

## CAUSAS QUE PROPICIAN EL APRENDIZAJE SUPERFICIAL: DE LA REFLEXIÓN A LA PRÁCTICA DOCENTE

**CECILIA ORTEGA DÍAS**  
**ANTONIO HERNÁNDEZ PÉREZ**  
**OLIVA MARIBEL PONCE MILLA**

ESCUELA NORMAL DE AMECAMECA

**TEMÁTICA GENERAL:** APRENDIZAJE Y DESARROLLO HUMANO

### RESUMEN

En el proceso de formación inicial de los docentes es primordial el desarrollo de una práctica reflexiva en tanto le permite al futuro docente de una forma autorregulada seguir aprendiendo a lo largo de su trayectoria profesional, a partir de reconocer las creencias, saberes implícitos y explícitos que subyacen en práctica, modificando con ello de manera permanente su actuación. La capacidad de reflexionar de acuerdo con Domingo (2013) es un proceso innato del ser humano, no obstante cuando se habla de una práctica reflexiva lo convierte un proceso intencionado y metódico que requiere aprenderse. Sin embargo el aprendizaje de la reflexión de la práctica docente en la formación inicial se caracteriza por tener un enfoque superficial que le permita al futuro docente aprender e innovar su práctica. En este sentido se hace necesario identificar las causas que ocasionan un aprendizaje superficial de la reflexión de la práctica docente. La investigación que se presenta es de corte fenomenológico, se realiza en una escuela normal del Estado de México, con estudiantes de octavo semestre de la licenciatura en educación preescolar, se utiliza la técnica de la entrevista a profundidad. Los resultados obtenidos precisan la falta de significado tanto de los docentes al implementar un plan y programas de estudios como de los estudiantes en el desarrollo de las actividades de aprendizaje, esto genera reflexión de poca utilidad para transformar su práctica profesional, quedando en la superficie.

**Palabras clave:** Aprendizaje, creencias del profesor, constructivismo, calidad.

### Introducción

Una de las preocupaciones centrales en la educación es elevar la calidad educativa implicando con ello al aprendizaje; la calidad en el aprendizaje se puede observar de acuerdo con Biggs (2005)

bajo dos enfoques: el superficial y el profundo en un contexto escolar. El aprendizaje profundo implica ir más allá de la mera reproducción del conocimiento, implica desarrollar las habilidades de pensamiento en la construcción experiencial del conocimiento. En este sentido Valenzuela (2007) señala que las operaciones mentales: tales como resolver problemas, hacer analogías, realizar ejemplos, generalizar, representar ese conocimiento de formas diferentes, aplicarlo a situaciones nuevas, etc. mientras que el aprendizaje superficial se caracteriza por el poco significado que el estudiante otorga al contenido de enseñanza, quedando en la superficie, promoviendo el aprendizaje de signos, ocasionando el desarrollo incipiente de habilidades cognitivas de orden superior.

El aprendizaje bajo una postura constructivista se observa como un proceso interno, que involucra experiencias, contexto, significados, percepciones, en una palabra nuestro ser, por tanto la enseñanza debe considerar que el sujeto aprende con “luz interna”, no con la de otros, con opiniones ajenas y poco o nada significativas, el estudiante involucrado en el aprendizaje es quien construye el significado del conocimiento.

Una de las tareas centrales durante el trayecto formativo de los docentes en las escuelas normales es la reflexión de la práctica profesional. El aprendizaje del proceso reflexivo bajo un enfoque profundo, requiere de una interacción del proceso de enseñanza- aprendizaje. Centrarnos en el aprendizaje limita la presencia del enseñante, porque el alumno aprende lo que quiere cuando quiere y como quiere, pero la intención de la educación formal es el logro de ciertos aprendizajes intencionados que requiere el estudiante, y es aquí donde incide la importancia de la enseñanza. Por tanto la enseñanza y el aprendizaje deben interaccionar congruentemente para el logro de aprendizajes profundos en el docente en formación.

La reflexión sobre la práctica docente es un contenido central en la formación docente, en tanto es un espacio de acuerdo con Huerta (2011) en el cual el docente logra dar significado a su quehacer profesional bajo un proceso de crítica constructiva, promoviendo el aprendizaje sobre su práctica, a través de revisar las creencias, percepciones y concepciones que prevalecen en su práctica para poder mejorar e innovar con ello la práctica docente.

Sin embargo en la formación docente aún prevalece el aprendizaje superficial de la reflexión de la práctica docente, no observándose el proceso introspectivo que le permita al estudiante una postura crítica sobre su actuar obstaculizando la mejora continua y con ello la innovación educativa.

## **Pregunta de Investigación**

¿Cuáles son las causas que propician un aprendizaje superficial de la reflexión en la práctica docente de los estudiantes de la licenciatura en educación preescolar?

## Objetivo

Analizar las causas que propician el aprendizaje superficial de la reflexión en los estudiantes de la licenciatura en educación preescolar.

## Desarrollo

El aprendizaje bajo una postura constructivista es el resultado de un proceso activo por parte del sujeto quien construye el significado de la realidad, dicho significado se construye de forma individual bajo la interacción social que establece el sujeto que aprende con los otros. En este sentido y coincidiendo con Torre (2007) el aprendizaje se caracteriza por ser un proceso intrapersonal e interpersonal, porque se ancla en el contexto en el que emerge y no puede ser entendido si no dentro de los elementos interactivos en el que se produce.

El aprender corresponde a una decisión del sujeto sobre que aprender y como aprender y en esta construcción del aprendizaje se observan dos enfoques, el enfoque superficial y el enfoque profundo. Ambos enfoques son decisiones que el sujeto va asumiendo, no siempre el sujeto aprende desde un mismo enfoque; es decir aprende de forma superficial y/o profunda, habrá contenidos de enseñanza dentro de un contexto escolar que propicien el aprendizaje superficial y/o profundo, de acuerdo a la postura que asuma el estudiante ante un nuevo contenido de aprendizaje.

Biggs, (2006) menciona que el enfoque de aprendizaje no es una “característica personal inmutable” (p.137), porque el asumir un enfoque u otro depende de las características individuales del alumno, del contexto de enseñanza y de la tarea educativa a la que se enfrente, estos tres factores influyen en la decisión del alumno a lograr o no, un aprendizaje profundo o superficial.

De esta forma el aprendizaje superficial se define como la disponibilidad que presenta el estudiante sobre una tarea de estudio, caracterizada por una motivación extrínseca, teniendo como principal estrategia de aprendizaje la memorización, obteniendo así conocimientos sin significado e inconexos de poca utilidad. Mientras que el aprendizaje profundo es la disponibilidad que presenta el estudiante sobre la tarea de estudio, caracterizada por la motivación intrínseca, tiene como principal estrategia de aprendizaje la comprensión del contenido, estableciendo relaciones significativas entre los conocimientos previos y nuevos conocimientos.

En síntesis coincido con Solé (1997) cuando señala que el aprendizaje bajo un enfoque profundo y o superficial “no es cuestión de suerte”, sino producto de diversos factores que dentro de un contexto escolar se presentan e inciden en la decisión del alumno por optar por un enfoque u otro sobre la materia de estudio

Uno de los retos propuestos en la reforma a la educación normal y que se ha mantenido en los diferentes programas de estudio, es propiciar una formación profesional que posibilite el análisis y la comprensión de las implicaciones de la tarea educativa de los docentes en formación.

El modelo curricular de formación de docentes (SEP, 2012) recupera el proceso de la reflexión de la práctica, sobre la práctica y para la práctica, con la finalidad orientar el proceso formativo en una enseñanza reflexiva. Define este modelo a la enseñanza reflexiva como una propuesta orientada a la mejora. Ser reflexivo es para este modelo trascender de lo cognitivo; implica un conocimiento subjetivo de la situación en que se presente, un autoconocimiento didáctico y contextual.

La importancia de la reflexión de la práctica docente como un aspecto nodal en la formación docente fortalece el aprendizaje permanente del docente permitiéndole transformar su práctica profesional. En este sentido la reflexión es una toma de conciencia del ejercicio docente que permite pensar en el actuar y en nuestras creencias, reconociendo avances y obstáculos que se presentan en el desarrollo de la profesión docente. El proceso reflexivo es individual porque lo realiza el sujeto, pero esta plegado de lo social, porque es a través de ello que permite reconocerse y actuar con y por los otros.

Sin embargo, la complejidad dentro del contexto escolar está determinada por el desarrollo de los planes y programas de estudio, en donde es vital aprender de manera profunda los contenidos que integran la formación inicial de docentes y uno de esos contenidos considerados clave es la reflexión de la práctica profesional. Es por ello que se hace necesario analizar las causas que propician un aprendizaje superficial de la reflexión de la práctica profesional en la formación inicial de docentes.

## Metodología

A partir del problema de estudio, el objetivo propuesto y el marco teórico que lo sustenta, la metodología de esta investigación se define bajo la investigación cualitativa bajo el enfoque fenomenológico en tanto busca explicar los significados que le otorga el sujeto al objeto de estudio a partir de la experiencia; en palabras de Rodríguez (1999) la fenomenología busca conocer los significados que los individuos dan a su experiencia, definiendo su mundo y como actúa en consecuencia, para poder comprender e interpretar el objeto de estudio.

## Escenario de la Investigación

La investigación se llevó a cabo en una escuela normal del Estado de México. Dada las intenciones se parte de un muestreo intencional que de acuerdo con Maxwell (1996) debe considerar a los participantes, el escenario y los momentos en que los sujetos pueden proporcionar una mayor información sobre el objeto de estudio; es por ello que la muestra seleccionada comprende a un grupo de doce estudiantes de la licenciatura en educación preescolar de una escuela normal ubicada en el

estado de México que cursan el octavo semestre. Se utilizó como técnica de investigación la entrevista a profundidad.

Para el análisis de la información se utilizó el método de comparación constante, el cual permite comparar de manera continua los datos obtenidos en las entrevistas a fin de poder categorizar e interpretar la información recabada.

## Resultados y discusión

Existen una serie de causas que inciden en la adquisición de aprendizajes superficiales en el proceso de formación docente, y el proceso reflexivo no está ausente a dicha problemática. A pesar de dirigir la mirada en un aprendizaje duradero, reflexivo y útil que coadyuve al estudiante a aprender a aprender a lo largo de su vida profesional y cotidiana; dentro de la formación de docentes en las escuelas normales se han presentado algunas causas que inciden en el logro de aprendizajes superficiales en los docentes en formación.

En la formación de docentes hay una mayor preocupación por cubrir los contenidos del programa de estudios de la Licenciatura en educación. En el plan y programa de estudio se incluye una bibliografía básica que el docente en formación debe revisar a lo largo de los diferentes semestres, sustentadas en esta bibliografía es como se diseñan las diferentes evaluaciones a los docentes en formación; es por ello que la preocupación del docente es cubrir los contenidos y bibliografía básica propuesta en los planes y programas de estudio.

Revisar la bibliografía básica propuesta en los planes y programas de estudio debe ser un proceso que nos lleve a la comprensión. Pareciera ser que el cubrir con los contenidos y bibliografía propuesta, atendiendo el antologado de lecturas que acompaña el programa, nos permite la sobrevivencia en las escuelas normales. Por ejemplo en quinto semestre de la licenciatura en educación preescolar el estudiante tiene que leer 83 textos integrantes de la bibliografía básica, pero el problema no es la lectura, lo inquietante es la comprensión que se realice de los textos.

Tracy Wilson, Smith y Colby Susan (2007) mencionan que la mayor parte del aprendizaje en las aulas se caracteriza por la reproducción de contenidos, es por ello que se enfatiza en culminar con los contenidos propuestos en el programa de estudios y se deja de lado el aprendizaje profundo, cuando el propósito de la educación formal debe ser éste último.

Al respecto Pérez Gómez y Gimeno Sacristán (2008) señala que la preocupación por parte del docente de culminar el programa de estudios y el temor a perder el tiempo en clase si no se cubre

conforme a lo programado los contenidos propuestos ocasiona que “se pierda de vista el objetivo fundamental de provocar la reconstrucción del conocimiento” ( p.77)

Este apresuramiento por terminar el programa de estudios generan prácticas superficiales en el profesor de educación normal y esto a su vez propicia aprendizajes superficiales en el docente en formación, reflejado en una simulación del acto educativo: “El docente hace como que enseña y el alumno hace como que aprende”, pero realmente no se construye un ambiente de aprendizaje que permita el logro de un aprendizaje profundo del proceso reflexivo.

Por otra parte, el currículo propuesto no es significativo para el profesor de la escuela normal ni para el docente en formación. Uno de los problemas detectados en algunas investigaciones sobre el currículo (Frida Díaz Barriga, 2012; Ángel Díaz Barriga, 2006) señalan que las reformas realizadas en educación tienen un diseño de “arriba hacia abajo”, de “afuera hacia adentro”, lo cual implica un enfoque vertical de implantación, es decir, quien elabora la reforma generalmente lo hace de un ámbito administrativo. No se considera realmente la participación ni experiencia del docente, a él solo le llega la reforma a implementar, lo que resta significado al currículo que es elaborado por otros.

La reflexión de la práctica profesional es un proceso nodal en el proceso de formación docente y que ha estado presente a lo largo de las diferentes reformas realizadas al plan y programas de estudios a las Escuelas Normales. La reflexión de la docencia coadyuva al docente en formación a aprender a revisar y analizar su práctica profesional, reconocer los avances y las áreas de oportunidad que requiere atender para mejorar en su profesión.

La reflexión implica de acuerdo con Molina V. Pilar (2008) analizar lo que estamos haciendo como docentes y el por qué actuamos de esa forma, es una forma de hacer explícito ese acontecer y buscar alternativas de acción. Sin embargo la reflexión se enseña y se aprende de forma técnica, es decir se dice que se reflexiona porque se siguen una serie de pasos propuestos por algunos teóricos de la reflexión, pero quedándose en la superficie.

Este quedarse en la “superficie” nos remite a hacer anécdotas de lo que acontece en el salón de clase, a describir la práctica profesional del docente, pero sin ese aprendizaje concebido como transformador que de acuerdo con Torre Puente (2007) debe producir un cambio en la forma de pensar, sentir y actuar a partir del contexto en el que se produce la reflexión.

La reflexión que se realiza en el proceso de formación docente queda como un proceso estático, no evolutivo del pensamiento, Molina V. Pilar (2008) menciona que el primer nivel de la

reflexión tiene un sentido técnico porque solo hace referencia a lo explícito de nuestro hacer, poco alude a la profundización de la práctica profesional en un dimensión prospectiva, crítica y contextual.

La reflexión que en muchas ocasiones realiza el docente en formación queda bajo un proceso técnico. En la Escuela Normal se realiza la reflexión de la práctica profesional implementando el uso del diario como una herramienta que permite apoyarse al proceso reflexivo, sin embargo queda en la descripción de lo explícito, de lo que recuerda el docente en formación haber realizado en la práctica profesional; sustenta y confronta la experiencia de la práctica con algunos autores analizados en clase, y posteriormente concluye en algunos casos con lo que debe modificar de su práctica, pero lo realiza bajo un proceso técnico.

No obstante, los docentes en formación consideran que el diario puede ser útil, si se analiza el sentido con el que se lleva a cabo.

*“A lo mejor el diario no es malo, pero si realmente le encontráramos sentido de para qué nos va a servir y ver entonces la forma en que me pueda servir”* (Comunicación personal, E8/al, Septiembre 2013)

El dar significado es uno de los aspectos que definen el uso del diario en el proceso reflexivo. A este respecto el enfoque entonces que se puede observar es un enfoque superficial en tanto se carece de sentido; hay ausencia de reflexión sobre la importancia del diario, y el alumno lo realiza por ser motivo de calificación. Los docentes en formación puntualizan en la necesidad de encontrar el sentido al diario, y que ese significado sea producto de un proceso construido en colectivo, en este sentido se hace referencia al aprendizaje como un proceso activo y consciente en la construcción de significado, y por tanto bajo una perspectiva constructivista lo cual nos remite a la necesidad de un enfoque profundo en el aprendizaje.

Otra de las herramientas que destacan los docentes en formación para el proceso reflexivo, por la importancia que tiene son las videograbaciones.

*“Las videograbaciones porque ahí ves lo que está pasando en el momento, y lo vuelves a ver y dices qué fue lo que hice, sin embargo en el diario son como más anotaciones y que por algún momento se me llega a escapar la idea, o algún comentario que me hayan hecho los niños o algo así, o alguna acción...sin embargo las videograbaciones se quedan ahí en ese momento y todo se graba, todo se ve y ya yo me puedo dar cuenta y mejorar esos detalles que tuve”* (Comunicación personal, noviembre 2016)

La reflexión de la práctica profesional debe ser un proceso profundo que le permita confrontar las creencias docentes, mover esquemas arraigados del pensamiento derivados de conflictos cognitivos generados de la reflexión contextualizada de la práctica profesional. En este sentido se reconoce que hay procesos dentro del trabajo áulico que pueden apoyar a propiciar aprendizajes profundos, pero también se observan otras actividades sin significado para el estudiante que generan aprendizajes superficiales.

## Conclusiones

Durante la formación inicial de los docentes se hace prioritario ir mucho más allá de una comprensión superficial de los contenidos de enseñanza; de acuerdo con Darling-Hammond (2005) se requiere “penetrar en las estructuras profundas de conocimiento” (p. 370) con la finalidad de establecer relaciones que le permita poner a prueba, evaluar y transformar el conocimiento haciéndolo flexible ante las necesidades y retos que se presenten en la labor profesional.

Se concluye que algunas de las causas que propicia aprendizaje superficial en la reflexión sobre la práctica profesional en los estudiantes de la licenciatura en educación preescolar son:

El tratamiento de los contenidos bajo actividades poco significativas para el estudiante, ancladas en las falsas creencias o concepciones incompletas que obstaculizan la integración de nuevos contenidos, y que hacen que el estudiante pierda el interés ante la tarea que se proponga.

Privilegiar el desarrollo de los contenidos temáticos propuestos en la plan y programas de estudio más que la comprensión e intencionalidad del curso, impactando con ello en la extensión y amplitud con la que se realiza la reflexión de la práctica profesional.

Se observa mayor interés por parte de los estudiantes para el logro de una calificación alta más que a una comprensión de la práctica profesional. En este sentido se preocupan más por entregar un requisito como es el diario de práctica más que la reflexión real de su práctica profesional.

En el proceso de reflexión de la práctica docente se centran en procesos que orientan a la inmediatez para solucionar algún problema u obstáculo generado en la práctica profesional, poco se toma conciencia de la transformación de las creencias y saberes que el docente en formación tiene en su práctica a partir del proceso de reflexión.

Se hace necesario analizar las actividades que propician el aprendizaje profundo de la reflexión de la práctica docente como un punto de partida para la reflexión de la práctica profesional del docente formador de las escuelas normales.

## Referencias

- Biggs, John. (2006). La calidad del aprendizaje universitario. España: Narcea S.A. Ediciones.
- Darling-Hammond, L.; Bransford J. (2005). Preparing Teachers for a changing world. What teachers should learn and be able to do. San Francisco, Jossey-Bass.
- Díaz Barriga, Ángel. (2006). El enfoque por competencias en educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? Perfiles educativos (28). México: UNAM, pp. 7-36.
- Díaz Barriga-Arceo, Frida. (2012). Reformas curriculares y cambio sistémico: una articulación ausente pero necesaria para la innovación. IISUE. RIES Revista Iberoamericana de Educación Superior. Recuperado de [goo.gl/RyAynz](http://goo.gl/RyAynz)
- Huerta, Pérez, Patricia. (2011). La reflexión de la práctica docente como elemento de mejora del desempeño académico de los colectivos docentes en Educación Básica. En XI Congreso nacional de Investigación Educativo. México.
- Maxwell, Joseph A. (1996). Qualitative research design. An Interactive Approach. Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Molina V. Pilar. (2008). La práctica docente progresiva en la formación inicial desde un enfoque reflexivo crítico. En Práctica reflexivas para la Formación Profesional Docente: ¿Qué las hace eficaces? Santiago de Chile: Ediciones UCSH. Recuperado en [goo.gl/E11nCs](http://goo.gl/E11nCs)
- Pérez Gómez y Sacristán Gimeno. (2008). Comprender y transformar la enseñanza. España: Ediciones Morata.
- Rodríguez Gómez, et.al. (1999). Metodología de la investigación cualitativa. Málaga: Ediciones Ajibe,
- SEP. (2012). Modelo Curricular para la Formación Profesional de los Maestros de Educación Básica. México: SEP
- Torre Puente, Juan Carlos. (2007). Una triple alianza para un aprendizaje universitario de calidad. España: Univ. Pontificia de Comillas
- Tracy Wilson, Smith and Colby Susan. (2007). Teaching for deep learning. The Clearing House. Recuperado en [goo.gl/mQjQUdcontent](http://goo.gl/mQjQUdcontent)
- Valenzuela, Jorge. (2007). Habilidades de pensamiento y aprendizaje profundo. Revista Iberoamericana de Educación. Organización de Estados Iberoamericanos en educación, la ciencia y la cultura (OEI) Chile. Recuperado en [goo.gl/m1YgYg](http://goo.gl/m1YgYg)