



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Dispositivos de formación docente que apoyan a la construcción del pensamiento reflexivo a distancia

Diego Valente Amaya Trujillo

Centro de Estudios Educativos y Sindicales de la Sección 54 del SNTE
diegoamayay@gmail.com

Edisa Georgina González Almada

Centro de Estudios Educativos y Sindicales de la Sección 54 del SNTE
edisageorgina93@gmail.com

Juan Antonio Luevanos Raymundo

Centro de Estudios Educativos y Sindicales de la Sección 54 del SNTE
jaluev@gmail.com

Área temática 08. Procesos de Formación.

Línea temática: Metodologías y dispositivos de formación.

Tipo de ponencia: Reportes parciales.



Resumen

La investigación tiene como objeto de estudio los dispositivos de formación que apoyan a la construcción del pensamiento reflexivo de los futuros profesores desde la virtualidad, debido a la contingencia sanitaria por COVID-19. Se define qué es un dispositivo de formación, así como la importancia que estos tienen en la práctica de los formadores de los futuros docentes en diferentes ámbitos, principalmente para la construcción del pensamiento reflexivo. Por ende, se tiene como objetivo principal describir los dispositivos de formación que apoyan en la construcción del pensamiento reflexivo en los alumnos de la Licenciatura en Educación Primaria a distancia, realizando esta investigación en dos escuelas formadoras de maestros en el estado de Sonora por medio de un enfoque metodológico cualitativo de tipo etnográfico, aplicado a través de cuestionarios de preguntas abiertas y grupos de enfoque. Lo anterior concluyendo que es imprescindible propiciar el desarrollo del pensamiento reflexivo en los futuros profesores, por medio de diversos dispositivos como discusiones grupales, realización del diario de clase, retroalimentaciones por parte de los tutores, uso instrumentos de evaluación, un informe detallado de las prácticas, así como diversos dispositivos conversacionales que permitan emitir juicios de valor para transformar la propia práctica, puesto que esto ayuda a la mejora de los resultados en las prácticas escolares posteriores.

Palabras clave: desarrollo del pensamiento, formación docente, pensamiento.

Introducción

Las escuelas de educación superior que forman a los futuros profesores en México son las encargadas de desarrollar procesos cognitivos básicos en los estudiantes. Algunas de estas deben de ir encaminadas a la reflexión sistemática sobre su práctica como medio para mejorarla, pues un docente que se desempeña eficazmente debe comprender que su labor también implica capacidades para reflexionar sobre su propia práctica (SEP, 2020).

Para hacerlo, Deleuze (2000) propone el uso de dispositivos de formación, definido como un mecanismo compuesto de líneas de diferente naturaleza y esas líneas no abarcan ni rodean sistemas, cada uno siguen direcciones diferentes, formando procesos siempre en desequilibrio en búsqueda de un objetivo en común, el cual clasifica en tres dimensiones importantes: saber, poder y subjetividad. En educación entonces son elementos que en conjunto buscan apoyar a la formación de los docentes en formación a partir de los recursos, actores, herramientas y estrategias que se utilicen (Yurén, Navia y Saenger, 2005).

Es primordial que se examinen los dispositivos de formación aplicados en función de la construcción del pensamiento reflexivo de los futuros docentes para, en y sobre su propia práctica a distancia, puesto que por la pandemia que surgió a finales del 2019, las autoridades educativas federales y estatales mexicanas plantearon la educación a distancia con el uso de los recursos tecnológicos. Esta acción política educativa se encamina a generar oportunidades de los aprendizajes desde casa, buscando que la educación se concrete en término de justicia para todos y todas (Reimers y Scheleider, 2020).

Por lo tanto, se realiza una investigación en dos instituciones formadoras de docentes en el estado de Sonora, como son la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado Profr. Jesús Manuel Bustamante Mungarro (ByCENES) y la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) Plantel Hermosillo, específicamente en la Licenciatura en Educación Primaria en ambas instituciones, enfocada al estudio y descripción de los diferentes dispositivos de formación que apoyan en la construcción del pensamiento reflexivo en los estudiantes durante la estrategia de educación a distancia, teniendo hasta el momento resultados parciales con respecto a las dimensiones de “saber” y “subjetividad” según las tres planteadas por Deleuze (2000).

Se plantea la pregunta de investigación detonante ¿Cuáles son los dispositivos de formación docente que apoyan en la construcción del pensamiento reflexivo desde la virtualidad en la dimensión de saber y subjetividad? Se considera necesario que los formadores de profesores diseñen e implementen dispositivos que cultiven la construcción del pensamiento reflexivo en los futuros maestros durante la contingencia sanitaria por Covid-19.

Desarrollo

Marco Teórico

Varios autores hacen hincapié sobre los dispositivos educativos, que van más allá del simple desarrollo de una secuencia didáctica, pues como mencionan Davini, Alliaud, Vezub, Loyola, Poliak, Garrote e Isod (2002) las opciones de dispositivos de formación que existen son muy amplias; pero, resaltan que cualquiera que se elija no debe perder el objetivo principal, el cual es la formación reflexiva y crítica en el alumnado. De acuerdo con lo anterior, Imbernón (2011) enfatizan que los formadores de los futuros maestros no deben basarse solamente en la experiencia y conocimiento para el desarrollo de sus clases, sino que es necesaria la investigación y reflexión de la propia práctica para poder formar profesores con capacidades reflexivas.

Un aspecto importante de la formación docente es que un maestro no debe accionar con base en su propia experiencia, sino que se necesita indagar, reflexionar y producir nuevos conocimientos para poder buscar soluciones a distintas situaciones (Bauman, 2007). Debido a esto, Ortiz y Sanz (2016) afirman que la formación del docente debe ser de forma permanente y continua para poder llegar a ser un verdadero agente transformador. En relación a ello, Zemelman (2005) menciona que la realidad cambia más rápidamente que la teoría, por lo que las escuelas formadoras de maestros tienen que estar en constante actualización, reflexionando sobre la práctica y retomándola para relacionarla epistemológicamente.

Debido a ello, Gaitán (2007) resalta que el pensamiento reflexivo permite la transformación de las prácticas para responder a las necesidades que se presentan. A su vez, Herrera y Lorenzo (2009) comentan que este tipo de pensamiento cumple una función en la vida de los individuos. El desafío radica entonces en lograr que el docente en formación desarrolle este tipo de pensamiento desde la perspectiva del saber, por lo que Davidov (1996) asevera que, para poder formar el pensamiento reflexivo en estudiantes universitarios de la licenciatura, se necesita construir dispositivos de enseñanza orientados a ello, reto que tienen los profesores a cargo.

La práctica reflexiva es indispensable en el actuar del docente, ya que permite regular la propia práctica de forma decisiva y favorece a la construcción de nuevos saberes (Perrenoud, 1999). Varios autores son los que afirman la relevancia de esta acción, y algunos de ellos la clasifican para su mejor comprensión. Por ejemplo, Shön (1987) la clasifica en reflexionar durante la acción, sobre la acción y en la acción. A su vez, Sacristán, Gimeno y Pérez (1992) dicen que esta reflexión puede ser sobre su saber en pasado o en presente, sobre la práctica pasada o sobre la que se está realizando. Los tres autores analizados concluyen que esta reflexión global es la que orienta las acciones posteriores de la persona, buscando generar nuevo conocimiento.

Mercado (2014) en dos de sus publicaciones hace énfasis en los retos y desafíos que tienen actualmente las instituciones formadoras de docentes, las cuales surgen a partir de las demandas sociales, culturales y tecnológicas actuales. Resalta que el reto principal es desarrollar en los futuros maestros habilidades,

destrezas y conocimientos para resolver las problemáticas de la práctica. Para poder llegar a una resolución a esas problemáticas, es requerido diseñar e implementar distintos dispositivos de formación que vayan en búsqueda de ese objetivo.

En ese sentido, se considera relevante que la meta de estos dispositivos sea el logro de la construcción del pensamiento reflexivo en los futuros profesores antes, durante y después de su práctica. A causa de lo anterior, es necesario entonces que se analicen los dispositivos de formación en los futuros docentes, revisando si estos promueven la construcción del pensamiento reflexivo para la mejora de sus prácticas en el aula, Miranda y Miranda (2015) afirman entonces que “la formación inicial requiere ajustes que permitan desarrollar herramientas culturales, actitudinales e intelectuales como equipamiento para hacer frente a este escenario educativo y laboral” (p. 54).

Metodología

Esta investigación tiene como objetivo principal describir los dispositivos de formación que apoyan en la construcción del pensamiento reflexivo en los alumnos de la Licenciatura en Educación Primaria desde la virtualidad. Además, dos de sus objetivos específicos son identificar los dispositivos de formación de la dimensión del saber y de subjetividad que apoyan en la construcción del pensamiento reflexivo a distancia en los futuros docentes.

Para realizarlo, se llevaron a cabo una serie de aplicación de instrumentos conversacionales con alumnos y maestros del 7mo semestre de dicha licenciatura en la ByCENES y UPN plantel Hermosillo, durante el periodo 2020-2. Lo anterior se hizo a través de un paradigma cualitativo desde el supuesto metodológico según Guba y Lincoln (1989) de tipo etnográfico, ya que el análisis se da simultáneamente con la recogida de datos al describir la realidad (Woods, 1995), describiendo y analizando lo que las personas hacen usualmente y el significado que le dan a ese comportamiento realizado (Alvarez-Gayou, 2003).

La investigación se llevó a cabo mediante técnicas conversacionales como la entrevista, aplicando como instrumento un cuestionario estructurado a los maestros de práctica en ambas escuelas, la cual realiza el entrevistador. La otra es un grupo de enfoque para recabar información desde la perspectiva de los mismos docentes en formación, siendo este un espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Esta última fue a través de entrevistas grupales (de tres a 10 personas) en las cuales los participantes conversan a profundidad bajo la conducción de una persona en específico. Este instrumento se llevó a cabo de forma virtual, utilizando la herramienta de Google Meet. Ambas se diseñaron con indicadores que permitían identificar los diferentes dispositivos de formación que apoyaban a la construcción del pensamiento reflexivo desde la virtualidad. Por ser un reporte parcial, se presenta el análisis de las dimensiones de saber y subjetividad solamente.

Resultados

Una vez aplicados los instrumentos anteriormente descritos, se obtuvieron resultados con respecto a las categorías de análisis de dispositivos de formación en su dimensión de saber y de subjetividad, los cuales apoyan a la construcción del pensamiento reflexivo en los futuros profesores desde la virtualidad. Con base en los insumos obtenidos, se hizo un estudio utilizando como herramienta el software de análisis Atlas.ti 7, del cual posteriormente se presenta la interpretación de los datos.

En la red semántica de la categoría Dimensión del saber (ver Figura 1) se puede detectar que los dispositivos de formación que los docentes trabajan relacionados a esta dimensión desde la virtualidad, son principalmente relacionados con el análisis teórico-práctica que se realiza en las clases de Observación y práctica docente que han estado llevando a distancia, a través de diferentes plataformas para realizar videollamadas de clase.

Como dispositivo primordial se encontró las preguntas detonantes durante las clases posteriores a las jornadas de práctica de los maestros en formación, las cuales generan un análisis y discusiones grupales con el objetivo de lograr reflexión sobre su propia práctica, puesto que se puede utilizar la pregunta de sentido como medio para ayudar a los alumnos a pensarse, a fin de que sean capaces de responder a sus propias circunstancias de vida (Rojas, Mirafuentes y Gutiérrez, 2017).

Del mismo modo, se pudo denotar un dispositivo esencial como lo es el diario de prácticas, donde los futuros docentes reflejan una autoevaluación de su actuar como reflexión durante la propia práctica, pues para realizarlo llevan a cabo análisis de diferentes textos discursivos, ya que, a través de la búsqueda de información, vinculan las experiencias dentro del aula y la teoría que examinan con sus maestros en las escuelas formadoras. Este dispositivo coadyuva a la reflexión favoreciendo a la toma de decisiones en situaciones posteriores, así como a la evolución de los profesores, focalizando problemáticas sin perder referencias del contexto, ayudando al desarrollo analítico-explicativo y valorativo en la reflexión del maestro (Porlán y Martín, 2000).

Cabe resaltar que un apoyo importante como dispositivo de formación que genere la reflexión desde la virtualidad para prácticas posteriores, se vio reflejado en el uso de tecnologías, puesto que cuando los docentes de las escuelas formadoras utilizan estos recursos digitales dentro de sus clases, generan retroalimentación significativa en la que se hace relación de las teorías estudiadas con el conocimiento empírico de los alumnos. Finalmente, se detectó el informe de prácticas, el cual apoya a la relación teórico-práctica de los alumnos a través de reflexiones propias sobre aspectos vividos en las jornadas.

En la red semántica de la categoría Dimensión de subjetividad (ver Figura 2) se puede detectar que los dispositivos de formación que los docentes trabajan relacionados a ella son estrategias aplicadas antes, durante y después de las prácticas, encaminadas al pensamiento reflexivo a través de la conversación o autorreflexión, haciendo referencia entonces a la clasificación que da Schön (1987).

Con respecto a la reflexión antes de realizar las prácticas con los grupos desde la virtualidad, los estudiantes de la licenciatura desarrollan actividades enfocadas a pensar todas las posibles situaciones que se le pueden presentar durante la sesión en línea, lo cual les ayuda a realizar adecuaciones curriculares en su planeación didáctica. Además, en esta misma se les pide por parte de los profesores que consideren las situaciones en que se encuentran cada uno de sus alumnos, para tomarlas en cuenta a la hora de realizar sus actividades a distancia (si cuentan o no con internet, si pueden o no conectarse, los materiales con que cuentan en casa, la situación familiar, entre otras). Esto coincide con la idea de Sacristán, Gimeno y Pérez (1992) que afirman puede haber reflexión sobre su saber en pasado o en presente, retomando el diagnóstico y las observaciones de grupo realizadas.

Por otro lado, se identificaron algunos dispositivos que propician el pensamiento reflexivo durante la práctica. Entre ellas, se encuentran como principales el brindar espacios conversacionales durante las clases virtuales, donde los pequeños alumnos expresen su pensar y/o su sentir sobre los contenidos abordados y los aprendizajes adquiridos, permitiendo que el docente practicante reflexione sobre la pertinencia de las actividades desarrolladas, ya que como menciona Perrenoud (2007) reflexionar durante la acción consiste en preguntarse lo que pasa o va a pasar, cuál es la mejor táctica y qué precauciones hay que tomar. Además, la observación analítica sobre el desenvolvimiento de los estudiantes, pues comentan permite irse percatando de situaciones a las que anteriormente no se les daba importancia. Lo anterior permite reafirmar la idea de Gaitán (2007) sobre la concientización que constituye una base para la acción reflexiva transformadora.

Finalmente, uno de los resultados interesantes sobre esta dimensión, fue la importancia de hacer reflexión sobre la propia práctica, la cual permite subjetividades del mismo ser reflexivo puesto que permite comprender, explicar y aprender sobre lo sucedido, por ello puede capitalizar la experiencia e incluso transformar el conocimiento para ser utilizado en nuevas circunstancias (Perrenoud, 2007). Los dispositivos de formación encontrados en esta clasificación fueron las estrategias de motivación para alcanzar los aprendizajes, que permiten relacionar la funcionalidad de lo trabajado en las escuelas normales con lo aplicado en sus prácticas profesionales, y el planteamiento de preguntas para incentivar a la autorreflexión como *¿Qué hice hoy? ¿Cómo resultaron las estrategias con los alumnos? ¿Hubo dificultades al resolver la actividad? ¿Qué pude haber hecho para mejorar?* Entre otras.

Conclusiones

Con los resultados parciales obtenidos en esta investigación, es importante destacar el rol que desempeñan al desarrollar en los futuros maestros pensamiento reflexivo a través del uso de diversos dispositivos de formación desde la virtualidad, con el objetivo de reflexionar sobre, en y para la propia práctica. Relacionado con lo anterior, podemos responder la pregunta planteada.

Es imprescindible que los profesores de las escuelas formadoras cuenten con dispositivos de formación ligados a la dimensión del saber y de subjetividad como apoyo para la construcción del pensamiento reflexivo en sus alumnos, concordando con Dueñas, Alvarado y Carrillo (2017) quienes afirman que se deben diseñar e implementar dispositivos didácticos que cultiven las actitudes del pensamiento reflexivo en los futuros profesores, puesto que gracias a ellos, los estudiantes pueden hacer una relación de la teoría analizada en sus clases con el conocimiento empírico adquirido durante las jornadas de observación y práctica.

Además, la técnica aplicada permitió cumplir con el objetivo específico de la investigación, al detectar los dispositivos de formación de la dimensión del saber que influyen en el pensamiento reflexivo en los futuros docente desde la virtualidad, permitiendo hacer una descripción e interpretación de los mismos. Los más utilizados fueron las preguntas detonadoras, el uso del diario de prácticas, las discusiones grupales, la retroalimentación de los tutores, los instrumentos de evaluación, las grabaciones de clase, los informes escritos y el análisis de diversos textos discursivos a través del uso de las herramientas tecnológicas.

Además, estas actividades deben ser organizadas de forma sistemática para facilitar la autorregulación académica y la formación de este tipo de pensamiento en los futuros profesores, a partir de la orientación de la acción, aspecto planteado por Davidov (1996), Talizina (2000) y Solovieva (2004). Por ello es relevante asumir una actitud comprometida, responsable y reflexiva ante el diseño y aplicación de distintos dispositivos de formación frente a la actividad de enseñanza, que permitan iniciar transformaciones en la construcción de la reflexión de los futuros maestros.

Lo anterior coincide también con el planteamiento que hace López-Calva (2003) sobre lo necesario que es que los docentes en formación formulen juicios sobre la realidad para tomar mejores decisiones, producir propuestas novedosas ante las problemáticas que se le presenten y sean originales para resolver las situaciones en el aula. En esta investigación se evidencia entonces que, al estar más conscientes de sus propias acciones, los estudiantes de la LEPRI empiezan a modificar sus actitudes y comportamientos para mejorar la propia práctica, ya sea presencial o a distancia.

Gracias a ello, se puede definir la gran relevancia del objeto de estudio, ya que en diversas escuelas formadoras de docentes en nuestro país hace falta seguir trabajando con la construcción del pensamiento reflexivo en los futuros maestros, aspecto que repercute indiscutiblemente en las prácticas que llevan a cabo en la intervención dentro del aula de clase y por ende en su implicación con el logro de los aprendizajes esperados de los alumnos en educación primaria.

Lo antes mencionado, permite reafirmar la importancia de permitir el saber y la subjetividad en dispositivos de formación para la construcción del pensamiento reflexivo, pues el rol del docente actual debe centrarse en una práctica que logre recuperar contenidos de formación y reflexión in situ, pues el reflexionar sobre ello es la base de “aprender a aprender” y “aprender a enseñar” (Torres 1999, citado por Ramos 2013).

Tablas y figuras

Figura 1. Dispositivos de formación relacionados con la dimensión del saber. Fuente: elaboración propia

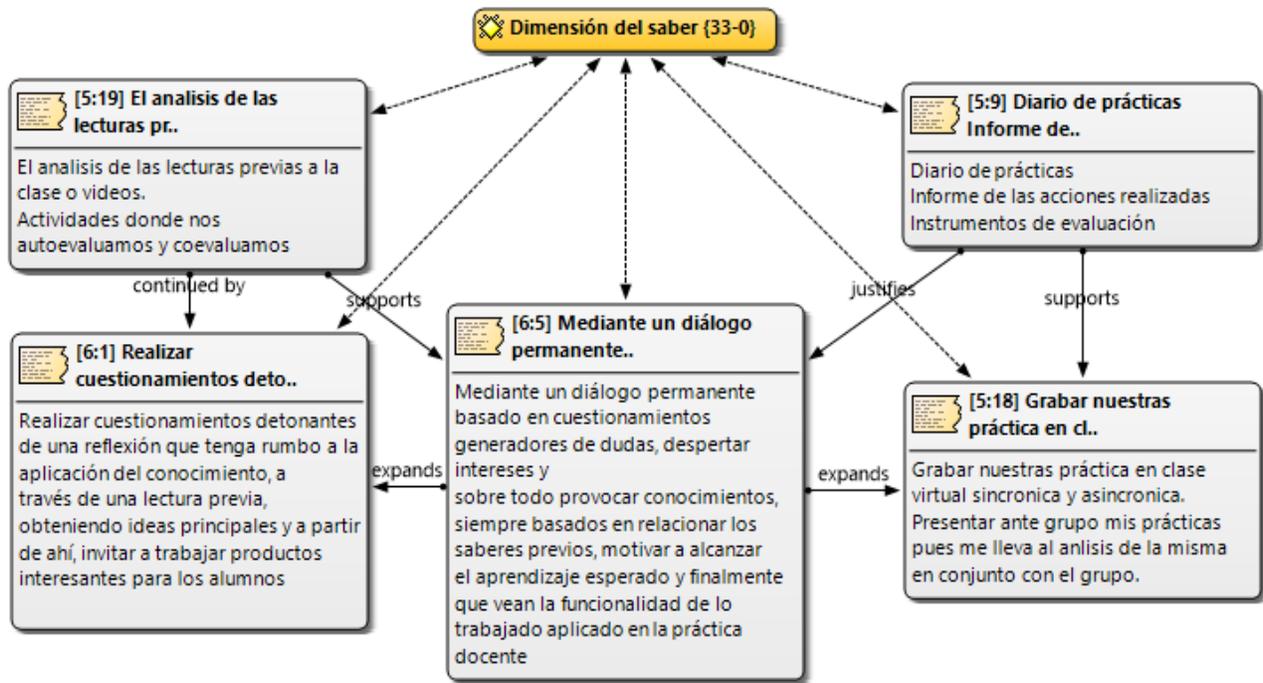
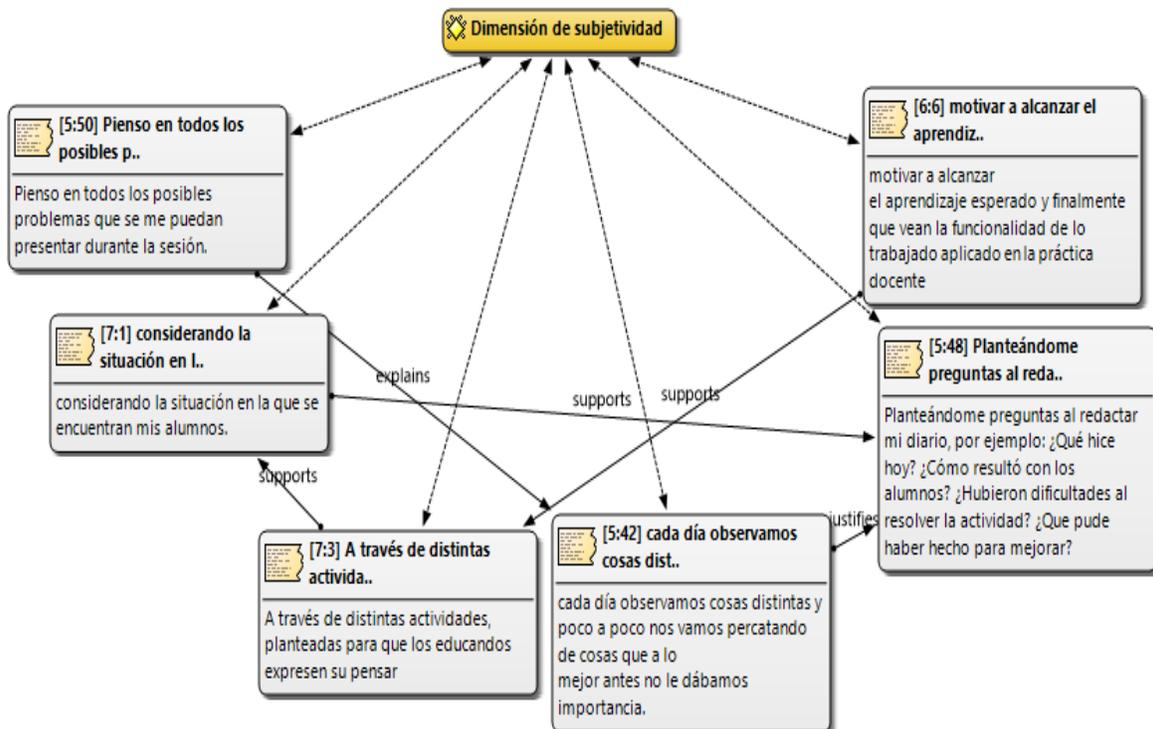


Figura 2. Dispositivos de formación relacionados con la dimensión de subjetividad. Fuente: elaboración propia



Referencias

- Alvarez-Gayou, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa: Fundamentos y Metodología*. México: Paidós.
- Bauman, Z. (2007) *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona, España: Gedisa.
- Davidov, V. (1996). *La teoría de la enseñanza que conduce al desarrollo*. Moscú: Inter.
- Davini, M., Alliaud, A., Vezub, L., Loyola, C., Poliak, N., Garrote, V. e Isod, L. (2002). *De aprendices a maestros. Enseñar y aprender a enseñar*. Argentina: Papers Editores.
- Deleuze, G. (2000). *¿Qué es un dispositivo?* España: Gedisa.
- Dueñas, A., Alvarado, E. y Carrillo, E. (2017). *Los procesos del pensamiento reflexivo en la práctica docente de los profesores en formación*. México: XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa.
- Gaitán, C. (2007). Paulo Freire: una pedagogía del diálogo. En Omayra Parra de Marroquín. *Diálogos con Freire para una pedagogía universitaria*. Serie Cuadernos Pensar en Público (4). Colombia: Pontificia Universidad Javeriana.
- González, C. (2012). *Formación del pensamiento reflexivo en estudiantes universitarios*. Recuperado de: <http://magisinvestigacioneducacion.javeriana.edu.co/>
- Guba, E. y Lincoln, Y. (1989). *Fourth generation evaluation*. Estados Unidos de América: Sage.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta Edición. México: McGraw-Hill
- Herrera, L. y Lorenzo, O. (2009). *Estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios. Un aporte a la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior*. Educación y Educadores. Colombia: Universidad de la Sabana.
- Imbernón (2011). *La formación pedagógica del docente universitario*. Educação 36 (3). Recuperado de <http://www.nebrija.com/medios/encuentrosterceraclase/wp-content/uploads/sites/8/2014/12/Art%C3%ADculo-para-los-V-Encuentros-en-la-Tercera-Clase.pdf>
- López-Calva, M. (2003). *Pensamiento crítico y creativo en el aula*. México: Trillas.
- Mercado, E. (2014). *Las competencias docentes: el desafío de la educación superior. El oficio de ser maestro: Relatos y reflexiones breves*. México: Colectivo Cultural de Nadie.
- Mercado, E. (2014). *Los saberes de los maestros y la sistematización de experiencias. El oficio de ser maestro: Relatos y reflexiones breves*. México: Colectivo Cultural de Nadie.
- Miranda, JB. y Miranda JF. (2015). *La formación de profesores: análisis del dispositivo desde la modernidad líquida*. Consultado en Revista Electrónica de la Red Durango de Investigadores Educativos, A. C.
- Ortiz, T. y Sanz, T. (2016). *Visión pedagógica de la formación universitaria actual*. Cuba: UH
- Perrenoud, Ph. (1999) *Capacitación de maestros en contextos sociales cambiantes. Práctica reflexiva y participación crítica*. Brasil: Revista Brasileña de Educación.
- Perrenoud, Ph. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. México: GRAO/ Colofón.
- Porlán, R. y Martín, J. (2000). *El diario del profesor. Un recurso para la investigación en el aula*. España: Díada editorial.
- Ramos, R. (2013). *Las teorías de Schön y Dewey: hacia un modelo de reflexión en la práctica docente*. Recuperado de: <https://revistas.ujat.mx/index.php/Cinzontle/article/view/2456>

- Reimers, F. y Schleicher, A. (2020). Un marco para guiar una respuesta educativa a la pandemia del 2020 del Covid-19. Perú: Enseña.
- Rojas, J., Mirafuentes, M. y Gutiérrez, J. (2017). La reflexión en la formación docente. Un reto desde la pregunta de sentido en las prácticas pedagógicas de los maestros de la Escuela Normal de Santa Ana Zicatecoyan. México: XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa.
- Sacristán, J., Gimeno y Pérez, A. (1992). Comprender y transformar la enseñanza. España: Morata.
- Schön, D. (1987). La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones. España: Paidós
- Secretaría de Educación Pública. (2020). Perfiles profesionales, criterios e indicadores para el personal docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, directivo y de supervisión escolar. México: Autor.
- Solovieva, Y. (2004). El desarrollo intelectual y su evaluación. Una aproximación histórico-cultural. Colección Neuropsicológica y Rehabilitación. México: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, BUAP.
- Talizina, N. (2000). Manual de psicología pedagógica. México: Facultad de Psicología. Universidad Autónoma de San Luis Potosí.
- Woods, P. (1995). La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa. España: MEC/Paidós.
- Yurén, T. Navia, C. y Saenger, C. (2005). Ethos y autoformación docente. Análisis de dispositivos de formación de profesores. México: Pomares.
- Zemelman, H. (2005). Voluntad de Conocer. El Sujeto y su Pensamiento en el Paradigma Crítico. México: Anthropos.