

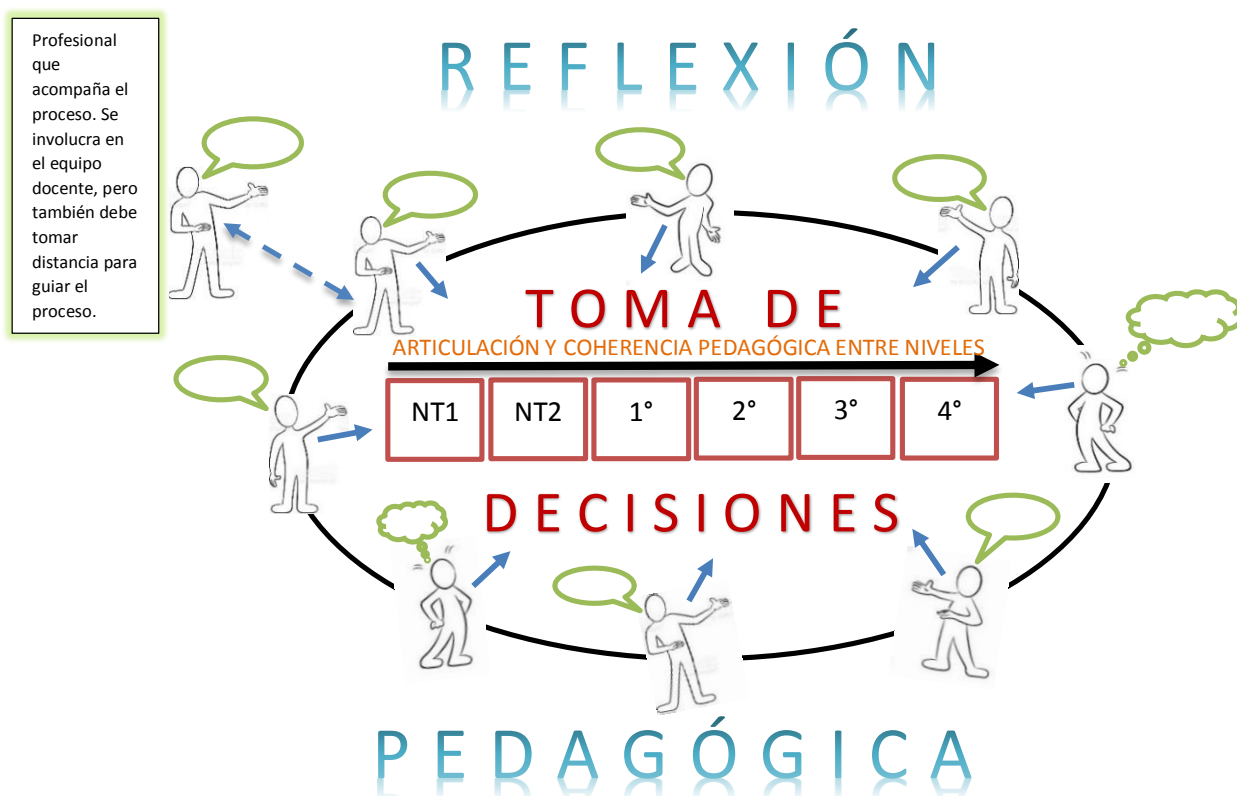


Una primera reflexión sobre la Reflexión Pedagógica de equipos de docentes en ejercicio

“Todo el apoyo sobre cómo mejorar, incide en la reflexión pedagógica, sino, uno reproduce lo mismo”

Profesora de 2° básico

Por Patricia Romero, Profesora de Lenguaje, Facultad de Educación UAH



Introducción

En este escrito se realiza una primera disquisición respecto a la reflexión pedagógica que se promueve con dos grupos de docentes de prekinder a cuarto básico de escuelas pertenecientes a una fundación católica que busca incidir en la educación de niños y jóvenes que viven en situación de vulnerabilidad social.



En el contexto de elaborar una propuesta curricular de la asignatura de lenguaje y comunicación, se diseñó una estrategia de acompañamiento que permitiera construir la propuesta considerando la reflexión pedagógica continua de los y las docentes, el trabajo colaborativo, la ampliación o profundización del repertorio de estrategias didácticas y la generación de cambios en la práctica pedagógica. Sin embargo, surgen las preguntas *¿cómo hacer para que la estrategia tenga un efecto significativo en las prácticas docentes a partir de una reflexión pedagógica intencionada?, ¿cómo hacer para no convertir el espacio de reflexión en una instancia muy flexible y sin sentido claro?*

Tardif (2012) señala que la reflexión se ha convertido, sobre todo por las características y problemáticas de nuestra sociedad, en un proceso mental subjetivo e individual, de variados contenidos, con diversas finalidades, una suerte de competencia genérica o metacompetencia.

Considerando aquello, en esta experiencia se proponen espacios de reflexión en equipo y en pares, de manera de promover, específicamente, la discusión sobre la necesidad de articulación curricular entre los niveles educativos y la coherencia didáctica y pedagógica. Para ello, se promueve la puesta en común de las prácticas actuales, de la experiencia y conocimientos previos, así como de las preocupaciones, obstáculos o inquietudes respecto a un ámbito de lenguaje y comunicación, por ejemplo, el desarrollo del vocabulario, la conciencia fonológica, la comprensión de lectura.

¿Cómo generar una reflexión pedagógica colaborativa que incida en la co-construcción de conocimientos y en la toma de decisiones respecto al quehacer docente en cada uno de sus cursos?

Antes de expresar algunas ideas que aportan a la elaboración de respuestas posibles a la interrogante planteada, es necesario recordar que el propósito principal que guía este acompañamiento a dos escuelas, es la elaboración de una propuesta curricular de la asignatura de lenguaje y comunicación que fue identificada como una necesidad, a partir de un diagnóstico del ámbito pedagógico curricular realizado a dichos establecimientos educacionales.

Teniendo claro lo anterior, se comparten algunas premisas consideradas en el diseño de esta experiencia:

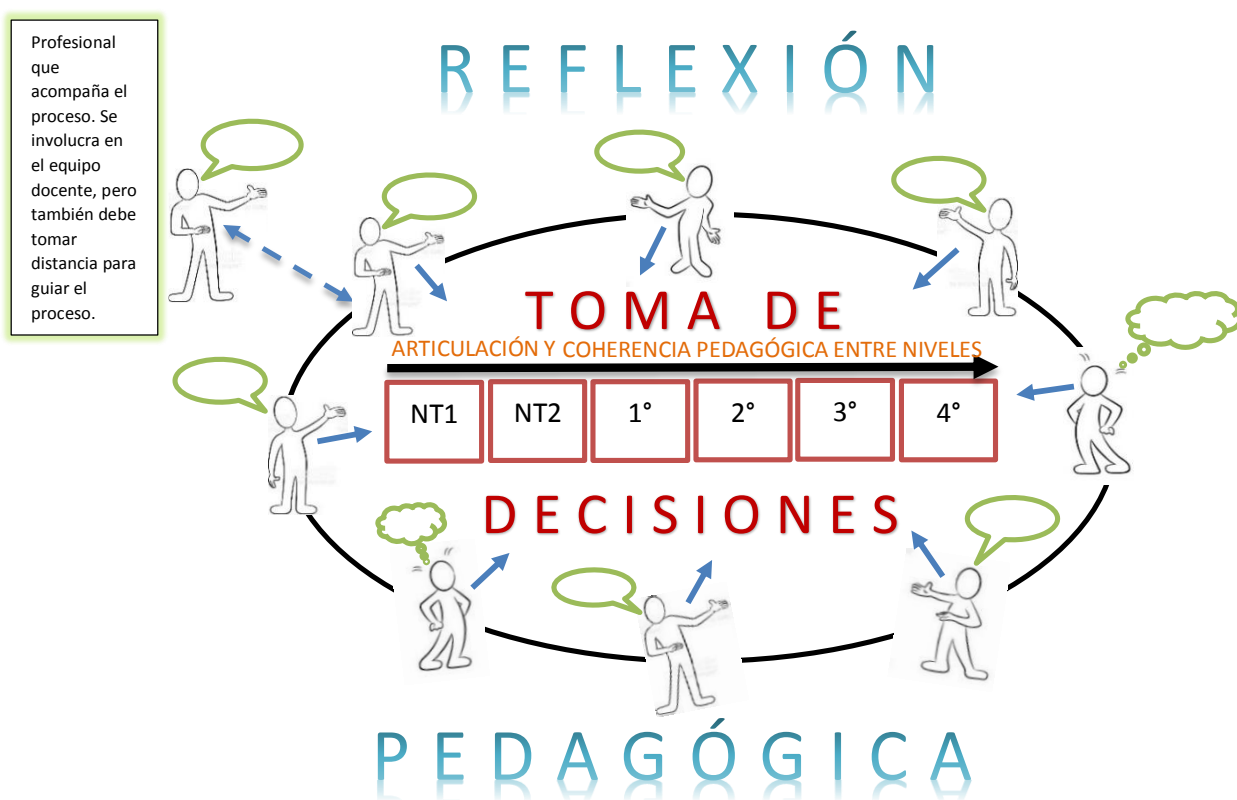
- La profesional que acompaña el proceso no debía ser considerada como la experta que llega a la escuela a impartir conocimiento teórico, curricular y didáctico, y a modelar clases perfectas en las que se ponen en juego estrategias y conocimientos “correctos”.
- La profesional externa que guía el proceso, también recibiría retroalimentación de la docente que acompaña, ya que es considerada un par.
- La profesional que acompaña el proceso, debía involucrarse en el equipo docente, conocer los diferentes cursos y hacer modelamiento (desde el inicio del proceso) de estrategias que se identifican previamente como necesarias de implementar.
- La reflexión sobre la práctica debía darse en, al menos, dos instancias y de manera constante: talleres de formación y reflexión quincenales; espacios de retroalimentación semanales, luego del acompañamiento en aula realizado o de la clase modelada por la profesional externa a la escuela.



Cuaderno de Educación N° 78, 2017
Sección Desarrollo Profesional

- La profesional externa debía **guiar** la construcción de la progresión curricular en cada ámbito y la coherencia pedagógica entre los niveles educativos, **recoger** la experiencia y conocimiento de las docentes para sistematizarlos, **orientar** o **reorientar**, de acuerdo al enfoque de la asignatura y las estrategias abordadas.
- Se hace necesario conectar Los conocimientos didácticos y pedagógicos de las docentes con los conocimientos teóricos que tienen o que se revisan en los espacios de formación.

El diseño de la estrategia de reflexión pedagógica puede verse en el siguiente esquema:



Elaboración propia



Cuaderno de Educación Nº 78, 2017
Sección Desarrollo Profesional

Generar una reflexión pedagógica entre docentes que trabajan en una misma escuela y comparten ciertas prácticas institucionales y pedagógicas, pero no necesariamente didácticas, implica poner en común el quehacer en el aula, revisar qué y cómo están desarrollando los y las estudiantes las diferentes habilidades que promueve el currículum de lenguaje, así como el propósito central de cada clase que se realiza.

Los espacios de reflexión sobre la práctica confluyen en los espacios de actualización de conocimientos teóricos y didácticos para que estos últimos cobren sentido. Altet (2005) señala: “Los maestros y formadores han adquirido sus conocimientos profesionales “sobre el terreno, en acción, por sus propios medios, a través de su experiencia” y estos conocimientos les parecen esenciales.” (p. 48)

Así, en los espacios de reflexión conjunta se comparten conocimientos teóricos y didácticos; se discute la factibilidad de implementación de las estrategias en cada nivel y su adaptación a las características y necesidades de los y las estudiantes; se activan prácticas que las docentes ya no implementan, pero que consideran efectivas y posibles de ser actualizadas en su quehacer; se analiza el currículum nacional en un ámbito determinado, por ejemplo, vocabulario, conciencia fonológica, estrategias de comprensión de lectura. Con estos insumos, el equipo organiza la progresión curricular y construye una propuesta didáctica para el ámbito abordado, proponiendo actividades sistemáticas y actividades diferenciadas por nivel según los objetivos de aprendizajes planteados para cada curso. Esta metodología generó en el equipo docente un sentido de co-construcción, interés por seguir aprendiendo, compartir experiencias y conocimientos, y lo más importante, implementar en aula estrategias modeladas o propuestas en los espacios de formación.

Al respecto, una docente de 2° básico señala:

“Este espacio ha ayudado, con una persona externa, a hacer lo que estamos queriendo hace mucho tiempo, a sistematizar las prácticas.”

¿Qué requiere una reflexión pedagógica que lleve a generar cambios en el aula?

Perrenoud (2004) señala que para realizar una verdadera práctica reflexiva, esta debe ser constante, permanente y analítica, llegando a constituirse en una postura o forma de identidad frente a su práctica pedagógica.

Así, esta instancia de reflexión, que pretendía ser significativa, puso en juego varios aspectos:

1. La valoración del bagaje de la práctica de cada docente.
2. La motivación de cada docente por favorecer el aprendizaje de sus estudiantes, compartiendo que el foco de la escuela son los niños y las niñas. Esta variable se evidencia en los siguientes testimonios:

“Es gratificante ver a mi curso ahora, aunque al comienzo me frustró un poco, pero esas frustraciones son necesarias para la misma práctica. Todo el apoyo incide en la reflexión pedagógica sobre cómo mejorar, sino, uno reproduce lo mismo.” Profesora de 2° básico.



“En la Universidad me enseñaron diversas líneas para enseñar. Cuando no trabajo con la visión de otro profesional no soy capaz de abrir mi mente. (Cuando está ese otro profesional) Uno mismo se exige más, quiere que su clase sea mejor y que los niños y niñas tengan herramientas. Hemos aprendido y mejorado todos. Mis alumnos están leyendo. Tener un proceso de acompañamiento (constante) es distinto, no es solo una vez que te van a ver.” Profesora de 1° básico.

3. Los espacios de retroalimentación: desde las docentes a la profesional externa y viceversa.
4. Los espacios de reflexión en equipo sobre ¿cuál es el propósito de cada clase? ¿qué quiero lograr en mis estudiantes? ¿cómo desarrollo habilidades referidas a... en mis estudiantes? ¿cuál es la progresión de los objetivos de aprendizaje en el currículo nacional en el ámbito abordado? ¿cómo se evidencia esa progresión en la práctica de aula? ¿qué estrategias y habilidades deben ser transversales y cuáles diferenciadas? ¿qué materiales didácticos requiero para una buena implementación? ¿qué tipo de actividades son significativas para los diferentes niveles educativos?
5. La puesta en escena en el aula, desde un inicio, de estrategias de lenguaje de parte de la profesional que acompaña el proceso.

Si bien esta experiencia aún se está llevando a cabo, es posible señalar que los progresos observados en tan corto tiempo (4 meses) responden a algunas convicciones, ya expuestas, sobre el proceso de formación y acompañamiento a docentes. En este contexto, la estrategia transversal y prioritaria es la reflexión pedagógica guiada e intencionada.

BIBLIOGRAFÍA

Altet, M. (2005) La competencia del maestro profesional o la importancia de saber analizar las prácticas. En Paquay, L.; Altet, M.; Charlier, E. & Perrenoud, Ph. (2005) *La Formación Profesional del Maestro* (pp. 33-54). México: Fondo de Cultura Económica.

Perrenoud, Ph. (2004) *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona, España: Editorial Graó.

Tardif, M. (2012) Réflexivité et expérience du travail enseignant: repenser le “praticien réflexif” à la lumière des traditions de la pensée réflexive. En Tardif, M. et al. (2012) *Le virage réflexive en éducation* (pp. 47-71). Canadá: De Boeck Supérieur.