



La reflexión de lo práctica docente en lo formación pedagógico del profesor universitario

The reflection of teaching practice in the pedagogical education of the
university teacher

Luis Rafael Sánchez Arce

Lidia Lara Díaz

Fecha de recepción: 08 de noviembre del 2015

Fecha de aceptación: 12 de diciembre del 2015

La reflexión de lo práctica docente en lo formación pedagógico del profesor universitario

The reflection of teaching practice in the pedagogical education of the university teacher

Luis Rafael Sánchez Arce¹, Lidia Lara Díaz²

Como citar: Sánchez, L., Lara, L. (2016). La reflexión de la practico docente en la formación pedagógica del profesor universitario. Revista Universidad de Guayaquil. 122(1), 19-26. DOI: <https://doi.org/10.53591/rug.v122i1.450>

Resumen

La formación pedagógica es un proceso continuo que prepara y actualiza al profesor universitario en el dominio de los contenidos asociados a la práctica docente, en aras de su desarrollo profesional y personal para tributar a la calidad del proceso formativo de los estudiantes. Contiene el campo de la formación didáctica y de la investigación educativa, entendido como reflexión de la práctica docente. La reflexión de la práctica docente es una espiral continua donde en cada fase de la reflexión el profesor se ve constantemente involucrado en un proceso interactivo de cambio y desarrollo. Tiene en cuenta las etapas de la investigación-acción, potenciando la reconceptualización de lo teórico y la replanificación de nuevas actividades docentes, se produce la síntesis más completa entre teoría y práctica. El presente trabajo contribuye a la teoría pedagógica con la concepción una perspectiva individual y colaborativa, de tareas que signifiquen un reto para la formación pedagógica del profesor universitario. Se propone una guía para la reflexión de la práctica docente desde el enfoque de la investigación-acción, que orienta al profesor a identificar sus las necesidades de formación pedagógica, para desarrollar con calidad el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación superior, la misma fue validada por expertos e implementada en la práctica. Estos resultados se derivan de una tesis doctoral defendido en Ciencias Pedagógicas.

Palabras Clave: formación pedagógica, práctica docente, reflexión de la práctica docente.

Abstract

The pedagogical training is a continuous process that prepares and updates the university professor in the domain of the contents associated with the teaching practice, for the sake of his professional and personal development to pay tribute to the quality of the formative process of the students. It contains the field of didactic training and educational research, understood as a reflection of the teaching practice. The reflection of the teaching practice is a continuous spiral where in each phase of reflection the teacher is constantly involves in an interactive process of change and development. It takes into account the stages of action research, enhancing the reconceptualization of theory and the re- planning of new teaching activities, producing the most complete synthesis between theory and practice. The present work contributes to the pedagogical theory with the conception of the reflection of the teaching practice in the pedagogical formation of the university professor. The objective is to base the reflection of the teaching practice, as a way that favors the inclusion, from an individual and collaborative perspective, of tasks that mean a challenge for the pedagogical formation of the university professor. A guide is proposed for the reflection of the teaching practice from the action-research approach, which guides the teacher to identify their pedagogical training needs, to develop with quality the teaching- learning process in higher education, the same It was validated by experts and implemented in practice. These results are derives from a doctoral thesis defended in Pedagogical Sciences.

Keywords: pedagogical training, teaching practice, reflection on teaching practice

¹Doctor, Universidad de Cienfuegos, Cuba, Correo electrónico: yesseniabia_93@hotmail.com

²Doctora, Universidad de Cienfuegos, Cuba, Correo electrónico: aasanchez11@utpl.edu.ec



Introducción

Los autores de este trabajo reconocen que la actividad de posgrado ha permitido elevar el nivel pedagógico del claustro de la Universidad de Cienfuegos. Sin embargo, consideran necesario identificar los aspectos comunes que tiene el cuarto nivel de enseñanza con otras vías que posibilitan la formación pedagógico- metodológica del profesor universitario, entre las cuales se encuentra la reflexión de la práctica docente.

En el contexto internacional diferentes

investigadores abordan la reflexión de la práctica docente en la formación pedagógica del profesor universitario, entre ellos: Perrenoud (2004), Gómez, (2008): Soto (2009 y Schön 1983 citados en Imbernon, 2010) y Rodríguez (2013). Asimismo, en Cuba, los investigadores: Castellanos (2001): Canfux (2000): Chirino (2002); García (2004); Bravo (2004): Chávez

(2005): Fernández (2008): Caballero (2012): Sánchez (2015), confirman que mediante

la reflexión, en, sobre, y desde la práctica en el contexto de actuación profesional se van transformando las concepciones sobre el profesor y su formación pedagógica, pues se alcanza un mejoramiento profesional y humano.

En el trabajo se propone una guía para la reflexión de la práctica docente, desde el enfoque de la investigación-acción, con el propósito de orientar al profesor universitario a identificar sus necesidades de formación pedagógica, para desarrollar con calidad el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación superior. La guía para la reflexión de la práctica docente fue validada por expertos e implementada en la práctica. Los resultados se derivan de una tesis doctoral, defendida en Ciencias Pedagógicas.

Desarrollo

Los investigadores García (1996, González 1999, Cáceres 2003 y Zabalza 2009, citados en Sánchez, (2015), afirman que la formación pedagógica es una actividad formative, concebida como un proceso continuo que facilita iniciar, adiestrar, formar y perfeccionar al profesor universitario en el dominio de los contenidos de la didáctica de la educación superior. Por su parte, Imbernon (2011), destaca que en la formación pedagógica del profesor universitario la función imprescindible es facilitar la creación de espacios de reflexión y participación, más que asumir una función de actualización pedagógica de dicho profesor. Al respecto, plantear que la función

principal de la formación en docencia universitaria debería ser "(...) la de permitir descubrir la teoría implícita de la práctica docente universitaria para ordenarla, justificarla, fundamentarla, revisarla y destruirla si fuera preciso". (Imbernon, 2011: 393).

Se concuerdo con este autor en cuanto a la importancia que le concede a la reflexión de la práctica por el profesor universitario en su proceso de formación pedagógica, para la adquisición de nuevos conocimientos, habilidades, valores Se coincide con Blanco y Recarey (2004),

al destacar, en la función docente y metodológica, las actividades de planificación, organización, ejecución, control y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje que tiene como sustento esencial la didáctica, donde se interrelacionan las leyes, principios, funciones y categorías, consideradas en el contenido del campo de la formación didáctica del profesor universitario.

En este trabajo se asume el concepto de práctica docente, propuesto por De Lella (1999) y García 2008 citados en Sánchez 2015), al considerar que se identifica con la función docente y metodológica del profesor, según Castellanos (2001), una de las funciones profesionales pedagógicas que caracterizan la práctica docente. Se comparte la propuesta de Zabalza (2006), al destacar que en la práctica docente los contenidos esenciales de la didáctica, le permiten al profesor universitario la dirección sistémica y personalizada del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La reflexión de la práctica docente del profesor universitario, sus características e importancia en la formación pedagógica es un tema recurrente en la literatura científica. Varios autores han ayudado a entender su relevancia en los procesos educativos: Canfux, (2000): Bravo (2004);

Perrenoud. (2004): Gómez, (2008): Imbernon y Medina (2010); Rodríguez (2013) y Sánchez (2015).

Se comparte el criterio de Perrenoud

(2004), al expresar que fuera de la acción pedagógica el profesor puede reflexionar sobre cuánto ha pasado en clase, los resultados de su acción, los problemas enfrentados, la selección de nuevas estrategias de enseñanza, etc. La reflexión es "retrospectiva y prospectiva y conecta el pasado con el futuro" (Perrenoud, 2004: 35). La retrospectiva puede contribuir a "capitalizar la acción" y transformarla en conocimientos que pueden ser utilizados en otras circunstancias. La

prospección puede aportar a la planificación de nuevas actividades, la repetición de experiencias exitosas o la anticipación de problemas que puedan ocurrir en el transcurso del trabajo. Destaca el citado autor que la reflexión de la práctica docente, con fines de mejora, debe ser permanente y sistemática. La institución educativa debe crear espacios y oportunidades para la concreción de este proceso desde el ejercicio de la profesión. Se concuerda con García (2004 y Chávez 2005, citados en Sánchez, 2015j y Fernández (2008) al afirmar que mediante la reflexión, en, sobre, y desde la práctica en el contexto de actuación profesional se van transformando las concepciones sobre el profesor y su formación pedagógica, pues se alcanza un mejoramiento profesional y humano.

Para elevar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje se requiere que el profesor se convierta en un investigador activo dentro del aula y fuera de ella. Por ello, es necesario que éste posea una actitud científica en su práctica docente y a partir de su actividad pedagógica contribuya a la formación de profesionales competentes.

El campo de formación de la investigación educativa, se entiende como reflexión de la práctica docente. El profesor en su indagación tiene en cuenta sus etapas al realizar el estudio y valoración de su quehacer docente, para diseñar nuevas

estrategias que puedan incidir positivamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Al inicio el profesor aprende de su experiencia, hecho que lo obliga a replantear ciertos aspectos de la práctica docente, a revisar algunos planteamientos que han orientado la planificación de su asignatura y a aceptar como sólidas algunas acciones que debió improvisar durante las clases. Este proceso de reflexión sobre la acción realizada, va modificando su manera de entender y de pensar la misma y repercute en su forma de planificarlo.

Lo expresado en el párrafo anterior

posibilita a los autores caracterizar la reflexión de la práctica docente del profesor universitario, como reflexión sobre la acción realizada, o sea, tomar la acción como un objeto de reflexión, posterior a su realización, para comprender y analizar lo que se hizo, si se podría haber hecho otra cosa, qué se debería hacer para mejorar la acción o los resultados a alcanzar.

Es importante señalar que el análisis no se

centrará únicamente en las características de la situación o contexto del problema, sino

también se cuestionaron los procedimientos llevados a cabo para designar un problema y determinar su

naturaleza, la formulación de objetivos, la selección de acciones y, sobre todo, los conocimientos implícitos y los modos de entender y de representar la realidad durante la acción. Supone, una reflexión en torno al conocimiento en la acción y la reflexión en la acción.

Se considera que la formación pedagógica de un profesor que reflexione sobre su práctica docente, puede contribuir a borrar las barreras existentes entre la teoría y la práctica. Para ello, revisará de manera sistemática su práctica docente, de forma planificada, con intenciones precisas. El principal fundamento de un profesor reflexivo está en concebir la práctica docente sobre la base de la reflexión.

En atención a estos planteamientos, se propone que la práctica docente del profesor no puede estar separada de la reflexión, sino que esta es parte inherente a ese proceso. La reflexión debe ser intencionada, sistemática, de búsqueda de respuestas y orientadora del accionar didáctica. Un profesor reflexivo, es decir investigador, cumple funciones que trascienden a la de un especialista en una disciplina, transmisor de contenidos, pues es capaz de emitir juicios profesionales con autonomía, lo cual implica criticar y reflexionar sobre su práctica docente y contribuir a la solución de los problemas a través de la investigación, conduciéndolo hacia manifestaciones propositivas e innovadoras.

La reflexión de la práctica docente es una espiral continua. En cada fase de la reflexión el profesor se ve constantemente involucrado en un proceso interactivo de cambio y desarrollo, tiene en cuenta las etapas de la investigación-acción, lo que implica, capacidad de autoanálisis, autorregulación y aprendizaje mediante sus propias experiencias, así como la valoración en su quehacer, de los objetivos de aprendizaje planteados y de las situaciones vividas con sus estudiantes. Ello requiere, volver sobre lo planificado y ejecutado, y contrastarlo con sus conocimientos pedagógicos y didácticos. En ese proceso se potencia la reconceptualización de lo teórico y la replanificación de nuevas actividades docentes. Cuando el profesor universitario proyecta la reflexión de la práctica docente, alcanza una conciencia plena de las exigencias del proceso de

formación pedagógica, se autoanaliza y evalúa sus posibilidades y limitaciones para emprender una acción reflexiva. Es aquí donde desaparece la frontera entre la reflexión de la práctica docente y la teoría, ya que ambas se complementan entre sí.

Se coincide con Soto (2009), al expresar

que la reflexión de la práctica docente del profesor universitario sobre los propios modos de aprender y enseñar, es un elemento clave del "aprender a aprender" y del "aprender a enseñar". Se considera que la reflexión de la práctica docente por el profesor, debe estar centrada y situada en lo que hace y cómo lo hace para que resulte efectivo su realización.

Gómez (2008), señala que la reflexión de la práctica docente es una herramienta de autoevaluación, integrada en un proceso de evaluación permanente, orientada a enriquecer el trabajo del profesor universitario en ejercicio. Es una capacidad que no se desenvuelve por sí misma, sino que debe desarrollarse intencionadamente, enseñándola en forma explícita. El factor clave es el mediador de la práctica reflexiva. Los autores consideran como mediadores a un profesional experto o directivo que oriente al profesor, y un material escrito construido para orientar la reflexión, que incluye videos, guías y casos como una ficha de reflexión, sin la necesidad de la presencia de un mediador experto.

En este trabajo los mediadores, a los que

hacen mención la autora referenciada, se concretan en la guía para la reflexión de la práctica docente por el profesor universitario que se propone, la cual fue validada por expertos e implementada en la práctica docente (ANEXO). Otros de los mediadores son los directivos y profesores de experiencia.

El principal postulado de la Guía para la reflexión de la práctica docente, consiste en la capacidad del profesor universitario de autorregular su propio aprendizaje, es decir, planificar qué estrategias utilizar en cada situación, aplicarlas, controlar el proceso, evaluarlo para detectar posibles fallas y, como consecuencia, transferir todo ello a una nueva acción o situación de aprendizaje. En este proceso de reflexión de la práctica docente, se genera una espiral autorreflexiva.

El fundamento teórico-metodológico que sustenta la Guía para la reflexión de la práctica docente del profesor universitario, como mediador de este

proceso, radica en que la reflexión se puede comprender como diálogo entre razón científica y razón práctica, aprendizaje crítico-transformador, proceso para aprender de la propia práctica, metodología de aprendizaje docente, innovación educativa e investigación- acción lo que implica, el diseño de procesos cíclicos de planificación, acción, observación y reflexión, avanzando hacia problemas de más envergadura.

Contempla un estudio riguroso de las

problemáticas vividas, el diseño de acciones de mejora, y una reflexión crítica sobre el proceso llevado a cabo y los resultados alcanzados. Los indicadores y criterios que contiene la guía para la reflexión de la práctica docente, tienen en cuenta las etapas de la investigación- acción: la observación de los acontecimientos o situaciones vividas en el aula: la explicación y análisis crítico de sus acciones: el contraste entre sus teorías, conocimientos y creencias y las dificultades encontradas en el desarrollo del proceso de aprendizaje-enseñanza; la identificación de dificultades y logros alcanzados: diseño de nuevas estrategias frente a nuevas situaciones de enseñanza, en la relación del proceso de enseñanza- aprendizaje con el entorno.

Conclusiones

La formación pedagógica es un

proceso continuo que prepara y actualiza

al profesor en el dominio de los contenidos asociados a la práctica docente en lo educación superior, en aras de su desarrollo profesional y personal para tributar a la calidad del proceso formativo de los estudiantes.

La reflexión de la práctica docente del profesor universitario se caracteriza como reflexión sobre la acción realizada, debe ser intencionada, sistemática, de búsqueda de respuestas y orientadora del accionar didáctica, con una actitud sistemática de análisis y valoración del quehacer docente, implica, capacidad de autorregulación y aprendizaje mediante sus propias experiencias y la valoración en su quehacer. Se promueve la síntesis más completa entre teoría y práctica.

Referencias bibliográficas

Blanco, A y Recarey, S. (2004). Sobre el rol

profesional del maestro. En *Introducción a la actividad pedagógica*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

Bravo, G. (2004). Una estrategia para la formación permanente del profesorado de Secundaria Básica desde la formación didáctica. Memoria para optar al título de doctor en Ciencias Pedagógicas, Universidad de Oviedo, España.

Caballero, E. (2012). La formación del profesorado universitario y su influencia en el desarrollo de la actividad profesional. *Revista de Docencia Universitaria*, 11 (2), 391-412. <http://redu.net/redu/files/journals/1/articulos/446/public/446-2381-1-PB.pdf>

Canfux V. (2000). La formación psicopedagógica y su influencia en el desarrollo de cualidades del pensamiento del profesor. Memoria para optar al título de doctor en Ciencias Pedagógicas, Universidad, Ciudad de la Habana, Cuba.

Castellanos, D. y otros (2001). *Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador*. La Habana: Ed. Colección Proyectos, Centro de Estudios Educativos, Universidad Pedagógica Enrique José Varona.

Chirino M. V. (2002). Perfeccionamiento de la formación inicial investigativa de los profesionales de la educación. Memoria para optar al título de doctor en Ciencias Pedagógicas, I.S.P.E. 1. Varona, Habana, Cuba.

Fernández, O. (2008). Formación docente y trabajo metodológico en la universidad: resultados de una experiencia de desarrollo profesional centrada en la reflexión, el apoyo mutuo y la supervisión. *Rev.*

Pro-Posições, v. 19, n. I (SS) - Jon.loÓr. Gómez, V. (2008). La práctica reflexiva como estrategia de autoevaluación de las prácticas de enseñanza en los profesores en servicio. *Rev. Pensamiento Educativo*, Uol. 43, 2008. pp. 27 i -288

Imberón, F. (2011). La formación pedagógica del docente universitario. *Educação*, Santa María, 36 (3), 387-396. Disponible en <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/94152/00820123014942.pdf?sequence=1> Consultado el 25 de octubre, 2013

Imberón, F. y Medina, J.L. (2010). *La enseñanza reflexiva en lo educación superior*. Barcelona: ICE y Ediciones OCTAEDRO, S.L. Barcelona: Ed. Graó. ISBN: 978-84-9921-137-4

Perrenoud, P. (2004). *Desarrollo del práctico reflexivo en el oficio de enseñar: profesionalización y razón pedagógica*. Barcelona: Ed. Graó.

Rodríguez, R. (2013). El desarrollo del práctico reflexivo del profesor docente, apoyada en el uso de un portafolio digital. Memoria para optar por el título de doctor en Ciencias Pedagógicas, Universidad de Barcelona, España.

Sánchez, L. (2015). La preparación del profesor universitario en la formación pedagógica. Memoria para optar al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas, CEDDES. Universidad de Cienfuegos, Cienfuegos, Cuba.

Zabalza, M. A. (2006). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*, Madrid: Ed. Narcea S.A

Anexo: guía para la reflexión de la práctica docente por el profesor universitario

La presente Guía tiene el propósito de

posibilitar al profesor universitario la reflexión de la práctica docente. Está orientada hacia la identificación de las necesidades de formación pedagógica, para enfrentar con calidad la docencia universitaria. La práctica docente se concibe como el conjunto de situaciones dentro del aula, que configuran el quehacer docente del profesor y de los estudiantes, en función de determinados

objetivos de formación, circunscritos al conjunto de actuaciones que inciden directamente sobre el aprendizaje de los estudiantes. El principal postulado teórico de esta guía, consiste en la capacidad del profesor universitario de autorregular su propio aprendizaje, es decir, planificar qué estrategias utilizar en cada situación, aplicarlas, controlar el proceso, evaluarlo para detectar posibles fallos, y como consecuencia, transferir todo ello a una nueva acción o situación de aprendizaje.

N o	INDICADOR ES	CRITERIOS	S I	N O
1	Motivación inicial y durante el desarrollo de la clase	1.1.- Propició un clima psicológico favorable de cooperación para el análisis y debate del estudio independiente realizado.		
		1.2.- Implicó a los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje y los motivó hacia el estudio del nuevo tema.		
2	Objetivos de la clase.	2.1.- Orientó a los estudiantes nació el objetivo explicando lo que se espera de ellos en la clase.		
		2.2.- Propició mediante la orientación hacia el objetivo que el estudiante comprenda:		
		2.2.1.-El valor educativo del nuevo conocimiento.		
		2.2.2.-El por qué, para qué, qué, cómo y bajo qué condiciones van a realizar las acciones de aprendizaje.		
3	Dominio del contenido por el profesor	3.1.- Mostró precisión y seguridad al expresar sus ideas.		
		3.2.- Utilizó correctamente el vocabulario técnico.		
		3.3.- Vinculó los contenidos de la clase con los problemas profesionales.		
		3.4.- Demostró dominio y nivel de actualización científico-técnica en los contenidos impartidos.		
4	Tratamiento metodológico de los contenidos	4.1.- Relacionó los contenidos tratados anteriormente con los nuevos conocimientos y con la profesión.		
		4.2.- Evidenció una coherencia lógica en el tratamiento didáctica de los contenidos.		
		4.3.- Estableció relaciones intra e interdisciplinarios.		
		4.4.- Realizó un correcto tratamiento didáctica a los conceptos, leyes, procesos, fenómenos, categorías a nivel descriptivo, interpretativo, explicativo y valorativo.		

		4.5.- Consideró la interrelación que se establece entre los componentes didácticos		
		4.6.- Empleó las potencialidades educativas de los contenidos para la formación de valores, convicciones, sentimientos, actitudes y conductas profesionales.		
5	Métodos y procedimientos metodológicos	5.1.- Utilizó métodos y procedimientos metodológicos que orientan y activan al estudiante hacia la búsqueda independiente del conocimiento		
		5.2.- Estimuló la búsqueda de información en otras fuentes, propiciando el desarrollo del pensamiento reflexivo y de la independencia cognoscitiva.		
		5.3.- Empleó durante la clase niveles de ayuda para propiciar que el estudiante reflexionara sobre sus dificultades para rectificarlas.		
		5.4.- Ejecutó acciones dirigidas a estimular y facilitar la realización por los estudiantes de actividades independientes acorde con el objetivo y el contenido de la clase.		
6	Medios de enseñanza	6.1.- Utilizó correctamente los medios de enseñanza en correspondencia con las exigencias de la clase entre los que se encuentran: la pizarra, el texto básico y otras fuentes de información, láminas, maquetas y medios tecnológicos		
		6.2.-Explotó las potencialidades pedagógicas y psicológicas de los medios de enseñanza utilizados en la clase.		
		6.3.-Empleó adecuadamente las guías de trabajo independiente para la orientación del nuevo contenido, y en función de la preparación de los estudiantes en las diferentes formas de organización del proceso de enseñanza y aprendizaje.		
7	Evaluación del aprendizaje:	7.1.-Controló adecuadamente las tareas de aprendizaje en función del objetivo propuesto para la clase.		
		7.2.-Guió al estudiante hacia el autocontrol y la		

		autovaloración de los resultados.		
		7.3.-Utilizó diferentes formas de control en función de la diversidad de los estudiantes, y de la relación objetivo-contenido.		
8	Orientación del estudio independiente	8.1.-Orientó el trabajo independiente en función de los conocimientos y acciones del estudiante, acorde con el contenido esencial.		
		8.2.-Empleó la guía de trabajo independiente, precisando el algoritmo de acciones para el cumplimiento de los objetivos propuestos.		
		8.3.-Orientó ejercicios tipos para la realización del trabajo independiente.		
		8.4.-Precisó donde pueden localizar la bibliografía a utilizar en cada actividad independiente.		