

La reflexión sobre la práctica en la formación del Profesorado de Nivel Primario

Elsa Meinardi¹, María Inés Rodríguez Vida²

^{1,2}Universidad de Buenos Aires, Instituto de Investigaciones CeFIEC.

Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.

¹inesrvida@gmail.com; ²emeinardi@gmail.com

Resumen

Relatamos la investigación que desarrollamos durante la realización de la tesis de maestría de la primera autora. Nuestro objetivo fue caracterizar y promover, en estudiantes de profesorado y en docentes noveles de nivel primario, procesos reflexivos orientados a revisar sus propias prácticas. Las reflexiones surgidas a partir de los instrumentos que implementamos durante el desarrollo de nuestra investigación, principalmente cuestionarios y entrevistas, fueron caracterizadas mediante la articulación de tres marcos teóricos: el conocimiento didáctico del contenido, la metacognición y la reflexión en y sobre la práctica. Los resultados mostraron, en los y las docentes en formación, una mayoría de reflexiones de carácter técnico, mientras que las docentes noveles exhibieron niveles más profundos de reflexión. Dichos resultados refuerzan la importancia de propiciar instancias orientadas a promover el desarrollo de habilidades metarreflexivas, considerando su contribución a la construcción del saber profesional docente tanto en la formación inicial como continua del profesorado.

Palabras clave: FORMACIÓN DOCENTE; NIVEL PRIMARIO; REFLEXIÓN EN Y SOBRE LA PRÁCTICA; CONOCIMIENTO DIDÁCTICO DEL CONTENIDO; METACOGNICIÓN.

Introducción

En la actualidad, las concepciones sobre el desarrollo profesional y la formación docente enfatizan la necesidad de promover un profesorado investigador, reflexionando sobre sus propias prácticas (Perrenoud, 2004; Schön, 1992). Autores como Anijovich et al. (2009), Nocetti (2016), Meinardi (2007) y Domingo Roget y Gómez Serés (2014) sostienen que la reflexión debe ser una práctica habitual y sistemática para tener un impacto significativo en la construcción del conocimiento profesional. Coinciden Larrivee (2008) y Perrenoud (2004) cuando destacan la importancia de contar con el acompañamiento, supervisión y andamiaje de docentes tutores. Por otra parte, Park y Oliver (2008) plantean que la reflexión articula los componentes del Conocimiento Didáctico del Contenido (CDC), una de las dimensiones del conocimiento profesional del profesorado (CPP) propuesto por Shulman (2005). Al mismo tiempo, para desarrollar una práctica reflexiva efectiva y continua es crucial promover la metacognición, entendida

como la capacidad para analizar y evaluar el propio proceso de enseñanza (Pérez y González Galli, 2020).

Metodología

Nuestro trabajo se sitúa en la perspectiva metodológica cualitativa de la Investigación-Acción y se llevó a cabo en dos Institutos de Formación Docente (ISFD) de nivel primario de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA), con dos grupos distintos. El grupo A involucró a estudiantes de los Talleres de Diseño de Proyectos de Ciencias Naturales, espacio en el que los futuros y futuras docentes diseñan y ponen en práctica secuencias didácticas, asesorados por profesores y profesoras de disciplinas específicas. El grupo B involucró a docentes noveles en actividad, egresadas de las mismas instituciones. Para el grupo A (18 estudiantes de profesorado) se diseñó un cuestionario con 8 preguntas y para el grupo B (4 docentes noveles) se utilizó una entrevista personalizada orientada a conocer con mayor profundidad las cualidades y particularidades de sus prácticas.

Todas las respuestas fueron analizadas con categorías que generamos a partir de tres marcos teóricos: la reflexión sobre la práctica, el conocimiento didáctico del contenido (CDC) y la metacognición. En el primer caso se decidió utilizar las clasificaciones aportadas por Moon (2007) y Larrivee (2008), con categorías que van desde un carácter técnico-descriptivo hasta niveles más profundos, con referencias a cuestiones pedagógicas y que involucran reflexiones metacognitivas. Para el CDC se tuvieron en cuenta 6 categorías: el conocimiento del currículo, de la enseñanza de las ciencias, de la instrucción, del conocimiento de los estudiantes, de la evaluación y de la eficacia del profesor (Shulman, 2005). En cuanto a la metacognición, se trabajó con las categorías de conocimiento y regulación metacognitiva (Pérez y González Galli, 2020).

Resultados

Las reflexiones de los y las estudiantes de profesorado fueron en general descriptivas o superficiales, y escasamente aparecieron algunas más profundas, en línea con investigaciones previas (Larrivee, 2008; Nocetti, 2016). En las docentes noveles se identificaron mayoritariamente respuestas asociadas a niveles más profundos de reflexión, que abarcaron cuestiones políticas, éticas y de equidad social. Todos los componentes del CDC fueron identificados tanto en futuros docentes como en docentes noveles, respaldando la conexión entre el CDC y la reflexión sobre la práctica (Shulman, 2005; Park y Oliver, 2008). Las dimensiones metacognitivas identificadas fueron coherentes con los niveles de reflexión observados, evidenciando la relación entre reflexión sobre la práctica y la metacognición (Larrivee, 2008; Korthagen, 2010).

Reflexiones finales

Consideramos que nuestro trabajo reafirma la necesidad de proponer instancias de reflexión desde la formación inicial contando con el acompañamiento continuo de tutores que monitoreen y supervisen a docentes noveles y en formación, promoviendo el desarrollo de habilidades reflexivas orientadas a fomentar prácticas docentes efectivas y críticas.

Referencias bibliográficas

- Anijovich, R., Cappelletti, G., Mora, S., y Sabelli, M. (2009). *Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias*. Paidós.
- Domingo Roget, A. y Gómez Serés, M. V. (2014). *La práctica reflexiva. Bases, modelos e instrumentos*. Narcea.
- Korthagen, F. A. J. (2010). La práctica, la teoría y la persona en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(2), 83-101. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27419198005>
- Larrivee, B. (2008). Development of a tool to assess teachers' level of reflective practice. *Reflective practice*, 9 (3), 341-360. <https://doi.org/10.1080/14623940802207451>
- Meinardi, E. (2007). Reflexiones sobre la formación inicial de los profesores de Biología. *Revista Educación en Biología*, 10 (2), 48-54. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7955490>
- Moon, J. (2007). Getting the measure of reflection: considering matters of definition and depth. *Journal of Radiotherapy in Practice*, 6 (4), 191-200. <https://doi.org/10.1017/S1460396907006188>
- Nocetti, A. (2016). *Experiencia de reflexión de estudiantes de Pedagogía en Educación Media en Biología y Ciencias Naturales en las asignaturas de Prácticas Pedagógicas y Profesional en una universidad de la región del Bío Bío, Chile*. [Tesis doctoral, Universidad de Barcelona]. <http://hdl.handle.net/2445/102037>
- Park, S., y Oliver, J. (2008) Revisiting the Conceptualisation of Pedagogical Content Knowledge (PCK): PCK as a Conceptual Tool to Understand Teachers as Professionals. *Research in Science Educatio*, 38, 261-284. <https://doi.org/10.1007/s11165-007-9049-6>
- Pérez, G., y González Galli, L. (2020) Una posible definición de metacognición para la enseñanza de las ciencias. *Investigações em Ensino de Ciências*, 25(1), 384-404. <https://doi.org/10.22600/1518-8795.ienci2020v25n1p384>
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica*. Graó.
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones*. Paidós.
- Shulman, L. (2005). Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 9(2), 1-30. <http://hdl.handle.net/10481/15244>