



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 5 – ABRIL DE 2008

# “LA EDUCACIÓN EN EL CONTEXTO SOCIAL ACTUAL: RETOS DOCENTES EN LA PRÁCTICA REFLEXIVA E IMPLICACIÓN CRÍTICA”

AUTORIA AGUSTÍN DURÁN CABALLERO
TEMÁTICA INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA
ETAPA EDUCACIÓN INFANTIL, PRIMARIA SECUNDARIA, EDUCACIÓN DE ADULTOS Y UNIVERSIDAD

## Resumen

Es un deber como docentes, reflexionar a cerca de la práctica diaria en las aulas. Este proceso de evaluación personal nos lleva a corregir nuestros errores y poder reorientar constantemente nuestros pasos, en busca del objetivo común, una educación de mayor calidad tanto para el alumnado como para los docentes.

## Palabras clave

Práctica reflexiva, implicación crítica, educación y retos docentes

## 1. LA EDUCACIÓN EN EL CONTEXTO SOCIAL ACTUAL: RETOS DOCENTES EN LA PRÁCTICA REFLEXIVA E IMPLICACIÓN CRÍTICA

La sociedad evoluciona constantemente. Las nuevas tecnologías modifican nuestro trabajo, la comunicación, la vida diaria en las aulas y el pensamiento. Por ello es imprescindible ampliar y mejorar la formación de los docentes dirigida fundamentalmente hacia una correcta práctica reflexiva, para la innovación y la cooperación.

Debemos exigir una mayor implicación en la realidad social, no sólo a través de la implicación en los diversos proyectos y planes educativos fomentados desde la administración, sino también como portadores de cultura, valores y normas. No ejercidos nunca en solitario, sino en común con el conjunto docente.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 5 – ABRIL DE 2008

Pero la escuela y el contexto social en el que se enmarca se transforma constantemente, apareciendo y desapareciendo continuamente normas, decretos, leyes, que modifican una y otra vez el sistema educativo. Es lógico que nos adaptemos a las nuevas tecnologías, que modifiquemos nuestros pensamientos, nuestro trabajo, pero sin olvidar que la sociedad también cambia y no siempre para mejor. Las diferencias y desigualdades se hacen más profundas o se reinventan en nuevos ámbitos.

Lógicamente, los cambios de la sociedad deben verse reflejados en la evolución de las escuelas. Pero esto no puede llevarnos a modificar el sistema educativo una y otra vez, en función de la política reinante, con lo que realmente supone modificar los objetivos, contenidos, metodologías, recursos, criterios de evaluación, etc

Este pensamiento tantas veces expresado por el conjunto docente debemos hacerlo prevalecer, buscando una estabilidad necesaria para un correcto crecimiento y enriquecimiento educativo de nuestra cultura. Prevalenciando por encima de toda situación social o política, que trate de manipular o modificar a sus anchas el sistema educativo y con ello también la sociedad

Es misión de todos y todas lograr el equilibrio entre la adaptación de la enseñanza a la sociedad y a los cambios que ésta experimenta y la inmovilidad relativa de la educación ante los cambios. Siempre evitando las separaciones infranqueables y desajustadas, que puedan suponer precipicios insalvables cultural y educativamente.

Es verdad, que la modernización de las tendencias educativas, de las nuevas tecnologías, de los recursos pedagógicos, tecnológicos, informáticos, curriculares ha avanzado muchísimo en los últimos años y quizás los centros de formación de los nuevos docentes no han evolucionado siempre al mismo ritmo. Pero, en gran medida, somos los propios docentes (medidas administrativas aparte) los que debemos esforzarnos y no acomodarnos a nuestras rutinas. Ni por nuestra calidad como docentes, ni por nuestras exigencias a las mejoras de las condiciones laborales. Ambos aspectos parece en muchos casos que se nos olvidan cuantos más años llevamos ejerciendo nuestra labor. Es obligación de todos/as exigir nuestra mejora educativa, formativa, laboral, salarial, etc. No podemos dejar de lado estas exigencias y necesidad si queremos brindar una verdadera educación de calidad. ¿O es que no queremos realmente ofrecer un escuela abierta y de calidad para todos/as?

Basta ya de sólo quejarnos en los recreos y galerías, que no hacen otra cosa que aumentar el inmovilismo docente. Exijamos una escuela no discriminativa adaptada a las necesidades sociales y que adapta las exigencias sociales a los principios de una educación básica de calidad para todos/as. EL mercado laboral exige mucha mano de obra no cualificada y poca pero con una gran formación. Si la escuela se adapta sólo a las necesidades sociales, estaremos creando la etapa de mayor desigualdad social de los últimos años. Si no democratizamos el acceso al saber, tan sólo estaremos realizando declaraciones de intenciones vacías y huecas.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 5 – ABRIL DE 2008

Los cambios económicos, políticos, culturales, demográficos, transforma también al alumnado que llega a las aulas y obliga también a cambiar a la escuela

Si apostamos por la eficacia, la eficiencia y la calidad en la educación escolar, debemos tener claro que lo primero que necesitamos es un incremento en el gasto atribuido a la enseñanza. Pero tendríamos que ver con qué medios reales cuentan los estados y gobiernos correspondientes.

No se puede exigir que los formadores tengan cada vez más responsabilidades como educadores, mayor implicación, mayor nivel formativo del alumnado y mayor profesionalización sin pagar por ello más.

Pero estas medidas que se encuadrarían dentro de la apuesta por un profesorado reflexivo y crítico deberíamos cotejarlas con los ideales de los docentes en ejercicio y con los aspirante al ejercicio docente para ver si es esa la vocación de aquellos/as que se dirigen a esta profesión. No obstante si se puede tener en cuenta para futuras reformas y adaptaciones de las exigencias formativas y laborales para los docentes.

Parece una contradicción que actualmente países que cuentan con escasos recursos o que están en vías de desarrollo depositan una gran confianza y concepción en la profesionalización docente. Mientras que en nuestro país la concepción sobre el enseñante es bastante inferior, con muchas exigencias y poca consideración, más allá de que den clases.

Para llevar a cabo la formación, es necesario establecer unas competencias didácticas y disciplinares adecuadas a las necesidades, exigencias y contextos reales en los que se desarrolla la función docente y que le permita a los docentes desarrollar prácticas educativas adecuadas a las situaciones.

La práctica educativa debe establecerse dentro de unas competencias mínimas, entre las que podemos señalar:

- a) Organizar y animar situaciones de aprendizaje
- b) Gestionar la progresión de los aprendizajes
- c) Concebir y promover la evolución de dispositivos de diferenciación
- d) Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y su trabajo
- e) Trabajar en equipo
- f) Participar en la gestión de la escuela



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 5 – ABRIL DE 2008

- g) Informar en implicar a los padres
- h) Utilizar nuevas tecnologías
- i) Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión.
- j) Gestionar la propia formación continua.

Para ello se requieren los siguientes aspectos:

- Que exista un sistema de referencias bajo un amplio consenso, que se convierta en una herramienta de trabajo para todos.
- Que se tengan en cuenta las competencias y se traten los conocimientos como recursos al servicio de estas competencias más q como fines en sí.
- Que las competencias se sitúen más allá del dominio académico de los saberes.
- Que se de un trato justo a las transversales del oficio.
- Que la formación y las competencias tengan en cuenta toda la realidad del oficio.
- Que las competencias vayan por delante de la práctica.
- Que estas competencias sean desarrolladas desde la formación inicial, gracias a una verdadera estrategia de alternancia-articulación teórico-práctica.
- Que la dimensión reflexiva se incluya de entrada en la concepción de las competencias.
- Que la implicación crítica y el planteamiento sobre aspectos de ética se lleven a cabo constantemente y en paralelo.

Para poder desarrollar estas competencias es necesario construir verdaderamente una práctica reflexiva y comprometida que se trabaje desde el principio de los estudios. Estos dos componentes a su vez son también sus principales resortes: valiéndose de un postura reflexiva y una implicación crítica, los estudiantes sacarán el máximo partido de su formación.

Todos/as tenemos sentimientos de fracaso, impotencia, incomodidad que nos lleva dentro y fuera del ejercicio de nuestra función docente a reflexionar sobre la práctica que realizamos. También cuando sentimos que hacemos las cosas bien reflexionamos. En unas y otras ocasiones intentamos sacar experiencias positivas que nos lleven a realizar con mayor eficacia nuestro trabajo



**ISSN 1988-6047    DEP. LEGAL: GR 2922/2007    Nº 5 – ABRIL DE 2008**

Existen ocasiones en el que el alumnado domina los conocimientos impartidos y los objetivos a conseguir. Por ello la práctica educativa y reflexiva no puede limitarse a la resolución de conflictos o problemas. es más adecuado imaginar un funcionamiento estable, más apropiado y necesario en caso de dificultades.

Pero cabría preguntarse ¿por qué habría que inscribir la postura reflexiva en la identidad profesional de los docentes? Sencillamente para favorecer que se construyan sus propias propuestas en función de su alumnado, el contexto en el que se encuentra, los recursos disponibles, las ayudas con que cuenta y los posibles obstáculos y problemas.

Pero las competencias reflexivas pueden presentar diferentes facetas:

- Antes de la acción, nuestra labor requiere planificar situaciones e idear escenarios para preparar al docente a enfrentarse a los imprevistos.
- Durante la acción, la práctica reflexiva permite desprenderse de la planificación inicial, comprender cuál es el problema, cambiar de punto de vista.
- Posteriormente, la reflexión permite analizar con más tranquilidad los acontecimientos

La práctica reflexiva requiere una correcta actitud, conocimiento del trabajo, conocimientos metodológicos (observación, interpretación, anticipación, etc) y teóricos (saber estar, etc)

Debemos señalar que las competencias profesionales son cada vez más colectivas, lo que requiere fuertes competencias de comunicación y de concentración.

No podemos esperar q que todo el mundo consiga los objetivos si “sólo enseñamos”, hay que “hacer aprender a cada uno” encontrando la propuesta adecuada.

La enseñanza, su contexto, las circunstancias evolucionan cada vez a mayor velocidad, hasta el punto en que es imposible mantenerse en la docencia y no quedar obsoleto, únicamente con lo adquirido en la formación inicial.

La implicación activa y crítica para la que convendría preparar a los enseñantes podría enumerarse en los cuatro niveles siguientes:

- a) Aprender a trabajar y cooperar en grupo: actualmente, la lista de obligaciones de los enseñantes no les obliga a trabajar conjuntamente, salvo en las reuniones de coordinación de ciclo. La formación debe emplearse a fondo con el individualismo de los docentes.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 5 – ABRIL DE 2008

- b) Aprender a vivir en el centro como una comunidad educativa: la autonomía del centro escolar no tiene ningún sentido si el director es el único que se beneficia, y asume en solitario los riesgos y las responsabilidades del poder (laboral y salarial). Si queremos que el centro se convierta en una comunidad educativa relativamente democrática, hay que favorecer a los docentes en este sentido.
- c) Aprender a sentirse miembro y garante de una verdadera profesión: Cuando un oficio se profesionaliza los indicios más seguros de esta evolución son un control colectivo mayor por parte de los practicantes sobre la formación inicial y continua y una influencia más fuerte sobre las políticas públicas que estructuran su ámbito de trabajo.
- d) Aprender a dialogar con la sociedad: se trata de que se impliquen como enseñantes, no sólo como miembros de un grupo profesional que defiende los intereses del colectivo sino como profesionales que ponen su conocimiento especializado al servicio del debate sobre las políticas de la educación.

La implicación requiere informarse, interesarse, participar en el debate, explicarse y dar a conocer. Esta implicación es tanto más necesaria cuanto que las sociedades contemporáneas ya no saben muy bien las finalidades que deben asignarse a la educación escolar.

Se oyen a menudo discursos muy contradictorios sobre la escuela y cabe siempre preguntarse: ¿dónde están los docentes en estos debates? A veces descubrimos a algunos de ellos en los partidos o los medios de comunicación, pero no deja de ser una influencia marginal e individual.

Cuanto mayor sea la formación de los docentes, mayor será la participación e implicación, sacando a los docentes de su pasividad cívica como profesionales, ampliando la formación no sólo sobre técnicas de enseñanza sino sobre historia de la enseñanza, desigualdades sociales, mecanismos que las mantienen, etc.

Siguiendo a Hameline, la formación docente debe despertar a los futuros docentes, desterrando la idea simple de que la formación no es más que transmitir conocimientos a niños ávidos de asimilarlos independientemente de su origen social.

Necesitamos formadores reflexivos y críticos para formar a profesores reflexivos y críticos: la universidad, que tradicionalmente es el lugar por excelencia de la reflexión y del pensamiento crítico. Esto podría inducirnos a afirmar que formar a enseñantes según este paradigma es una tarea “natural” de las universidades. No obstante, salvo en algunos casos la universidad no está realmente organizada para desarrollar competencias profesionales de alto nivel



**ISSN 1988-6047    DEP. LEGAL: GR 2922/2007    Nº 5 – ABRIL DE 2008**

Si tenemos en cuenta las aportaciones de Gillet, otorgar a las competencias un “derecho de gerencia” sobre los conocimientos. Aunque esta visión está en contra de la tendencia principal de las instituciones escolares. Por tanto, no podemos, sin un examen previo, elegir a la universidad como lugar ideal para la formación de los enseñantes, puesto que incluso en lo que atañe a la práctica reflexiva y la implicación crítica, se impone la duda metódica.

Normalmente la formación en la investigación, propia del ámbito universitario de segundo y tercer ciclo, no siempre prepara correctamente al alumnado para la práctica reflexiva.

En las clases son muchos los docentes-investigadores que no son buenos comunicadores y terminan aburriendo al alumnado, con la consiguiente desmotivación y el posterior desinterés.

Desarrollando clases que no favorecen la interacción ni la reflexión crítica y participativa, sin adecuar métodos, contenidos, actividades, evaluación, etc.

Además debemos señalar que la investigación y la práctica reflexiva presenta grandes diferencias, entre las que caben destacar:

1- Los objetivos son distintos:

La investigación en educación se interesa por todos los hechos, procesos y sistemas educativos

El docente reflexivo observa prioritariamente su propio trabajo y su contexto inmediato, diariamente, en las condiciones concretas y locales de su ejercicio. Hay una limitación y focalización del ámbito de investigación.

2- No exigen la misma postura:

- La investigación pretende describir y explicar, jactándose de su imagen exterior.
- La práctica reflexiva quiere comprender para regular, optimizar, disponer, hacer evolucionar una práctica particular, del interior.

3- Las funciones son distintas:

- La investigación contempla saberes de alcance general, duraderos.
- Mientras que la práctica reflexiva se conforma con concienciaciones y saberes de experiencia útiles en el ámbito local.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 5 – ABRIL DE 2008

4- Los criterios de validez son distintos:

- La investigación invoca un método y control intersubjetivo
- Mientras que el valor de la práctica reflexiva se juzga según la calidad de las regulaciones que permite realizar y según su eficacia en la identificación y la resolución de problemas profesionales.

Por tanto, la universidad no puede, por el simple hecho de que se inicia en la investigación, pretende formar a los practicantes reflexivos, de alguna forma “por añadidura”.

Si quiere hacerlo, debe desarrollar dispositivos específicos: análisis de prácticas, estudios de casos, técnicas de observación propia, de explicación, de entrenamiento para el trabajo sobre el propio “habitus” y el “inconsciente profesional”

Mientras se continúe formando a los estudiantes en la investigación haciéndoles recoger y tratar datos en función de hipótesis de investigación que no han contribuido a definir, mantendremos la ilusión de que formamos a investigadores mientras que, de hecho, estamos entrenando técnicos.

La práctica reflexiva sólo puede convertirse en una “característica innata”, es decir, incorporarse al habitus profesional, si se sitúa en el centro del programa de formación y si está relacionada con todas las competencias profesionales contempladas y se convierte en el motor de la articulación teórica y práctica.

Por lo tanto, siguiendo a Perrenoud, debemos señalar que no se trata solamente de modificar la orientación de los itinerarios de formación que llevan a especializaciones en ciencias de la educación, sino de crear desde los cimientos nuevos itinerarios de formación, que fácilmente podemos imaginar en el marco de las facultades, sin convertirlos en guetos o en “escuelas dentro de la universidad”, sin renunciar a formar para la investigación, y preparando la transición hacia el tercer ciclo y el doctorado, como en cualquier categoría académica que se precie.

Para concluir este artículo creo que sería necesario establecer unos desafíos para los formadores de docentes:

En primer lugar tendríamos que señalar que no se puede formar a practicantes reflexivos sin incluir este propósito en los planes de formación y sin movilizar a formadores de docentes con las competencias necesarias.

En segundo lugar tenemos que señalar que unas partes de estos formadores se especialice en análisis de la práctica, en estudios de casos, en supervisión de períodos de prácticas, y en





**ISSN 1988-6047    DEP. LEGAL: GR 2922/2007    Nº 5 – ABRIL DE 2008**

seguimiento de equipos y de proyectos, para así llevar a cabo su trabajo de formador a partir de la práctica.

En tercer lugar debemos seguir las consideraciones de Perrenoud, que señala como desafíos principales:

Para que el cuerpo de formadores, en su conjunto, contribuya a formar a enseñantes reflexivos, es importante que se planteen algunos desafíos. Los considerados por Perrenoud, formulados como contradicciones que no resulta fácil superar son:

- 1- Trabajar sobre el sentido y las finalidades de la escuela sin hacer de ello una misión.
- 2- Trabajar sobre la identidad sin encarnar un modelo de excelencia.
- 3- Trabajar sobre las dimensiones no reflexionadas de la acción y sobre las rutinas sin descalificarlas.
- 4- Trabajar sobre la persona del enseñante y su relación con los demás sin convertirse en terapeuta.
- 5- Trabajar sobre lo silenciado y las contradicciones del oficio y de la escuela sin decepcionar a todo el alumnado.
- 6- Partir de la práctica y de la experiencia sin limitarse a ellas, para comparar, explicar y teorizar.
- 7- Ayudar a construir competencias e impulsar la movilización de los saberes.
- 8- Combatir las resistencias al cambio y a la formación sin menospreciarlas.
- 9- Trabajar sobre las dinámicas colectivas y las instituciones sin olvidar a las personas.
- 10- Articular enfoques transversales y didácticos y mantener una mirada sistémica.

Por último, tenemos que señalar que, a veces, se pone en entredicho la capacidad de los formadores del profesorado para formar a practicantes reflexivos. Es cierto que algunos de ellos son investigadores, que todos reflexionan sobre lo que hacen, que tienen en general un nivel alto de formación y que son todos capaces de poner en práctica el análisis y la síntesis. Ahora bien, no podemos concluir que forman sin más a practicantes reflexivos, sería un error.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 5 – ABRIL DE 2008

**Bibliografía:**

- MORAL SANTAELLA, C. (1998): *Formación para la profesión docente*. Granada, Grupo Editorial Universitario.
- PERRENOUD, F. (2004) *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona, Editorial: GRAÓ.

Autoría

---

- Agustín Durán Caballero
- CEIP San Sebastián, Fuente Obejuna, Córdoba.
- E-MAIL: tinno2003hotmail.com