

# ESTRATEGIAS DE INVESTIGACIÓN - REFLEXIÓN PARA LA PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE Y LA TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA

**Isabel Francisca Álvarez Nieto**

**Palabras clave:** reflexión, investigación, acción, calidad, educación, profesionalización, escuela, universidad.

**Resumen:** ante la necesidad de elevar la calidad educativa, en muchas ocasiones se pasa por alto la capacidad del profesorado de hacer evolucionar sus prácticas gracias a la autorreflexión sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje, esperando únicamente que acaten las investigaciones desarrolladas desde la universidad.

En el presente artículo, se pretende valorar justamente la concepción práctica de la investigación – acción que desarrollan muchos docentes para mejorar la labor en el aula y en la escuela, sin olvidar una necesaria formación inicial universitaria que permita a los futuros profesionales, ya desde la escuela, un adecuado desarrollo y transformación educativa.

En materia educativa, la preocupación más relevante de cualquier país generalmente se centra en cómo elevar los niveles de calidad; para conseguirlo, la mirada en muchas ocasiones se vuelve a las universidades, focos de formación de formadores y lugar por excelencia de investigaciones y elucubraciones teóricas.

Sin embargo, suele pasarse por alto la capacidad del propio docente de hacer evolucionar sus prácticas gracias a la autorreflexión sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje. Capacidad para la que, sin duda, es necesario formar inicialmente, de forma que se generen las habilidades

necesarias con las que poder valorar su actuación docente de cara a futuras intervenciones.

Pero, como apunta Kenneth<sup>1</sup>, reflexionar supone reconocer que la producción del conocimiento no es propiedad exclusiva de los centros universitarios, los profesores/as tienen teorías que pueden contribuir a la enseñanza y a la profesionalización docente.

Es más, cualquier reforma se plantea ante una carencia, pero el éxito de la misma dependerá en gran medida de si el profesorado la percibe también o no como tal y de las posibles contradicciones que el contexto puede conllevar.

Sin duda, esta concepción de la pedagogía como compromiso, lleva a la necesidad de replantearse el papel del docente para que no se convierta en mero orientador automático del proceso, sino, más bien, en profesional reflexivo y activo sobre su práctica, planteándose los objetivos, las metas y los medios para lograrlos. Se trata de que la producción de conocimientos no se limite al campo universitario ya que es necesario para el perfeccionamiento de la escuela que la renovación surja desde dentro, desde su esencia constitutiva, desde el compromiso del profesorado y del alumnado, y que continúe durante toda la vida laboral.

Seguramente, una de las claves para elevar los niveles de calidad del sistema educativo se halla en la escuela inclusiva, que en más de una ocasión se ha confundido con el hecho de que todos hagan exactamente lo mismo, aunque precisamente, eso no sea inclusivo, se trata más bien de que todos trabajen lo mismo pero a su propio ritmo, en su nivel, gracias a un aprendizaje cooperativo entre iguales, dando la oportunidad a todos/as de intervenir, de dar su opinión, de ser valorados por lo que tienen que decir.

Obviamente, ello no es posible desde una escuela encorsetada y cerrada al mundo y a la comunidad que la rodea, porque entonces estaríamos olvidando los grandes pilares en los que debe asentarse la educación del niño/a, la escuela, la familia y el contexto. Así, debemos buscar vías de participación de los tres sectores en la vida del centro como microsociedad que es, propiciando los momentos de participación para evitar que surjan procesos de exclusión.

El/la docente no puede, y no debería considerarse que debe, limitarse a asumir y aplicar como propias teorías que le vienen impuestas desde fuera y que sólo tratan de obtener resultados cuantitativos, no tanto educativos.

Gracias a la deliberación, como señala Pérez Gómez<sup>ii</sup>, el profesional se apoya y supera las deficiencias del conocimiento tradicional no sometido a la reflexión y la irrelevancia del conocimiento académico descontextualizado.

En este sentido, Dewey<sup>iii</sup> plantea que para desarrollar una acción reflexiva son necesarias tres premisas: la apertura intelectual, preguntándose *constantemente por qué hacen lo que hacen en clase*; la actitud responsable, examinando todas las cuestiones inesperadas y no sólo las fijadas al comienzo; la sinceridad, siendo capaces de responsabilizarse de su propio trabajo. Poniendo en práctica así un proceso continuo y espiral de acción, observación, reflexión y nueva acción.

Las dinámicas que surgiesen de este planteamiento serían sin duda muy productivas a nivel de alumnado y muy gratificantes a nivel de profesorado. La única traba pues, estaría en la dificultad de su puesta en marcha, ya que demanda una nueva manera de trabajar el proceso de enseñanza aprendizaje, viéndolo desde un nuevo punto de vista para el que tanto el alumnado, acostumbrado al tradicional proceso educativo en el que se encuentra relegado, como el profesorado, que tiene que aprender hasta dónde puede intervenir, deben prepararse.

El proceso de reflexión del profesorado debe ir más allá de una concepción simplista limitada sólo a evaluar los objetivos fijados, se hace necesario replantearse constantemente el propio ejercicio profesional, preguntándose por los resultados obtenidos, tanto los previstos como los imprevistos, por las condiciones sociales en las que se desempeña la labor, así como por las situaciones de desigualdad. Sólo desde esa concepción práctica de la investigación – acción puede mejorarse la labor en el aula y en la escuela. Reflexión que debe tener como objetivo facilitar a los alumnos/as la elaboración del conocimiento a partir de su experiencia vital con la realidad. Para ello, habrá que investigar el modo de crear contextos “naturales” de aprendizaje, de forma que el alumnado no sólo adquiera la cultura, sino que la reconstruya significativamente, provocando la movilización de sus esquemas

de experiencias para lograr aprendizajes relevantes para su vida cotidiana. Teniendo en cuenta la diversidad cultural que inunda nuestras aulas y que conlleva una diversidad de experiencias y significados en nuestro alumnado. Ángel I. Pérez<sup>iv</sup> apunta a la necesidad del intercambio y la participación activa del alumnado en espacios compartidos, es decir, implicándoles, también a ellos, en comunidades democráticas de aprendizaje.

En esta línea se encuentra la enseñanza cooperativa que, especialmente en los niveles más iniciales, como la educación infantil, no es algo nuevo, pues ya desde hace años se trabaja en mesas redondas, donde el alumnado tiene la posibilidad de compartir, ayudarse mutuamente y debatir sobre aquello que se está haciendo. Sin embargo, este *modus operandi* va desapareciendo conforme subimos en la estructura del sistema educativo. Las mesas tienden a separarse, los comentarios entre el alumnado se reducen e incluso se penalizan y la ayuda se hace casi inviable como consecuencia de la organización espacial del aula donde el alumnado sólo ve la espalda de sus compañeros, ya que se colocan en filas de a uno, de a dos a lo sumo y dirigidos hacia la mesa del profesor.

Hace años, desde que surgieron los movimientos de renovación pedagógica (MRP), ya se decía que el proceso de enseñanza – aprendizaje había cambiado, pasando de ser el centro el profesorado a serlo el alumnado, sin embargo, la estructuración del aula antes señalada nos lleva a pensar lo contrario. Y esto es una realidad. Por ello, la apuesta por recuperar esta idea y aplicarla de manera real mejoraría la autoestima del alumnado y, sin duda, mejoraría también su nivel de aprendizaje, porque es bien sabido que los propios alumnos conocen cuáles son las dudas que se les plantean mejor que el propio docente, por lo que podrían ofertarse entre sí las soluciones a las que hubieran llegado de un modo efectivo.

Una manera de llevar esta realidad a la práctica del currículum sería hacerlo por medios cercanos al alumnado, por ejemplo utilizando los mass-media, empleando materiales diversos o cambiando los espacios de enseñanza-aprendizaje realizando por ejemplo visitas para llevar a cabo trabajos de campo, trabajando en comunidades de aprendizaje, etc. O modificando el currículum en sí de manera que se globalizase, sin ceñirlo a unas materias o disciplinas concretas o a unos libros de texto determinados,

trabajando por proyectos en función de lo que al alumno/a le interesase y no de lo que el profesor/a impusiera aprender. Cambiando así el prisma y al protagonista del proceso de enseñanza aprendizaje, como apuntaban los MRP, del profesor/a al discente.

Quiero aquí recordar que el educador/a no es un profesional solitario/a que desempeña su labor aisladamente; lo hace en un centro educativo con otros/as compañeros/as que se hallan en la misma situación. Por ello, para que esa reflexión sobre la práctica refleje la realidad, habrá de hacerse conjuntamente con otros profesionales, de modo que, entre todos, trabajando en grupo, se entresaquen las contradicciones y debilidades de la propia actuación. En esta línea, nada mejor que la reflexión organizada mediante comunidades de aprendizaje, donde unos a otros se apoyen y alienten para mejorar la práctica educativa, transformando los procesos de enseñanza-aprendizaje donde sea necesario; sólo así se logra la verdadera transformación, pues se consigue llevar luz a aquellos rincones donde una misma no puede alumbrarse, bien porque parte de la práctica es currículum oculto, bien porque la rutina laboral cercena nuestra objetividad y nos lleva a valorar positivamente actuaciones que no tienen por qué serlo, o a pasar por alto u obviar aspectos que pueden ser muy decisivos para un adecuado desarrollo y transformación educativa.

En esta labor, los pedagogos/as de los centros educativos deben contribuir facilitando y asesorando a los docentes, aun reconociendo su autonomía, en las tareas de investigación-acción, colaborando con ellos/as en el análisis de su práctica educativa, ayudando a conseguir un objetivo pedagógico fiable, alentando la reflexión cooperativa y aportando las dosis necesarias de objetividad más como un colaborador implicado en las preocupaciones docentes que como un mero orientador.

<sup>i</sup> KENNETH, M.

"El maestro como profesional reflexivo". *Cuadernos de Pedagogía* nº 220. pp. 44-49.

<sup>ii</sup> PÉREZ GÓMEZ, A.

1990 "Comprender y enseñar a comprender. Reflexiones en trono al pensamiento de J. Elliot", en ELLIOT, J. *La investigación-acción en educación*. Pp. 9-18. Madrid. Morata.

<sup>iii</sup> KENNETH, M.

O. c.

<sup>iv</sup> PÉREZ GÓMEZ, A.

1991 "Cultura escolar y aprendizaje relevante". *Educación y Sociedad*. Madrid. pp. 59-72.