

La práctica reflexiva en los jóvenes de posgrado

Mayté Pérez Vences, Universidad Veracruzana, México
Noelia Pacheco Arenas, Universidad Veracruzana, México
Alin Jannet Mercado Mojica, Universidad Veracruzana, México
Adoración Barrales Villegas, Universidad Veracruzana, México

Resumen: Estimular la práctica reflexiva en el alumno, es decir, lograr que nuestros estudiantes sean "capaces de observarse a sí mismos y de emprender un diálogo crítico con ellos mismos en relación con todo lo que piensen y hagan" (Brockbank, 2008) a través del trabajo que se realiza al interior del aula, es una preocupación que se plasma en el presente escrito; y para realizar este análisis se muestran una serie de introspecciones derivadas de la práctica docente en una institución de Educación Superior Pública en México, como lo es la Universidad Veracruzana, específicamente al interior del programa de Maestría en Gestión del Aprendizaje. Se utilizó el método biográfico narrativo en la reconstrucción de estas experiencias que permiten recuperar las acciones favorecedoras para el desarrollo de la habilidad reflexiva en los estudiantes que cursaron la materia de Paradigma del Aprendizaje y la innovación educativa, la estrategia utilizada fue la redacción de un ensayo y derivada de ella se lograron identificar algunos indicadores que se hacen indispensables para el logro de esta intención.

Palabras clave: práctica reflexiva, ambiente de aprendizaje

Abstract: Encouraging reflective practice in students, i.e. to ensure that our students are "able to observe themselves and to engage in a critical dialogue with themselves in relation to all that they think and do" (Brockbank, 2008) through work done within the classroom, it is the concern reflected in the present paper; and in order to execute this analysis, a series of insights derived from the teaching practice in the Universidad Veracruzana, a public higher education institution in Mexico, are shown, specifically within the Master of Management of Learning program. The biographical narrative method was used for the reconstruction of these experiences, which can recover the favorable actions for the development of the reflective practice in the students who took the course Learning Paradigm and Educational Innovation, the strategy used was the writing of an essay and derived from it was possible to identify some of the indicators that are indispensable for achieving this objective.

Keywords: Reflective Practice, Learning Environments

Panorama actual

Hablar de la dinámica que se genera al interior del aula escolar para lograr las metas establecidas, es un tema que ha sido muy estudiado y puede analizarse desde diversas aristas, en este momento centramos nuestro interés en la función de la enseñanza para generar la práctica reflexiva del estudiante de posgrado; tarea nada sencilla si se considera la variedad de obstáculos que pueden presentarse y dificultar esta intención, entre ellos el hecho de que es muy común encontrarnos con debilidades en la formación académica de los estudiantes.

Así tenemos que nos enfrentamos, como docentes, a preguntas como: ¿Por qué no participan los alumnos? ¿Por qué leen tan pocas referencias bibliográficas? ¿Por qué su escritura no denota comprensión de las lecturas previas? Entre otras interrogantes. Lo interesante, es cuestionarnos además ¿De qué manera los docentes o facilitadores estamos implicados, como influyen las situaciones didácticas y las condiciones institucionales en las dificultades que observamos en nuestros alumnos?

Por otro lado, es pertinente tener presente que aprender al interior de una institución educativa no es un logro garantizado, depende del tipo de interacciones que se logren entre alumnos, docentes e instituciones, es decir, el aprendizaje se produce en función a las actividades que realice el estudiante, pero también depende de las condiciones que ofrecemos los docentes y porque no, de las condiciones que nos brindan las instituciones, para que finalmente el estudiante pueda continuar con su desarrollo cognitivo.

De tal manera que de acuerdo a Delia Lerner (2010), el lograr que los alumnos participen en la cultura escrita supone apropiarse de una tradición de lectura y escritura, supone asumir una herencia cultural que involucra el ejercicio de diversas operaciones con los textos y la puesta en acción de conocimientos sobre las relaciones entre los textos; entre ellos y sus autores; entre los autores mismos.

Nuestra práctica docente en el nivel superior, nos ha permitido identificar dos problemáticas que están directamente relacionadas con la dificultad en la producción textual de los estudiantes.

Primer problema, el predominio de la enseñanza tradicional en donde se concibe al docente como transmisor de información y a los alumnos como receptores de nuestros conocimientos. Aún, cuando parece increíble que en este nivel, los estudiantes todavía esperan que sea el docente quien tenga el papel protagónico, debemos reconocer que es un panorama que se sigue presentando; y es obvio que esta dinámica de trabajo, no es la idónea para que el estudiante pueda ejercer una práctica reflexiva.

En esta habitual configuración de la enseñanza, el que más aprende en la materia es el docente, ya que la mayor actividad cognitiva queda de su parte (investigar y leer para preparar las clases, reconstruir lo leído en función de objetivos propios –por ejemplo, conectando textos y autores diversos para abordar un problema teórico-, escribir para planificar su tarea, explicar a otros lo que ha aprendido como producto de años de estudio...). Sólo el alumno que por su cuenta está ya capacitado y motivado para emprender una serie de acciones similares –vinculadas a estudiar, poner en relación y reelaborar la información obtenida- es el que verdaderamente aprende; quien no sabe o no está movido internamente a hacerlo apenas se instruirá en forma superficial para intentar salir airoso de los exámenes... gran parte de los estudiantes suelen ubicarse en este segundo caso, entonces nuestras clases meramente expositivas son útiles sólo para quienes menos nos necesitan porque podrían aprender autónomamente. (Carlino, 2010, p.11)

El segundo problema reside en que con la habitual configuración de la enseñanza centrada en la transmisión de conocimientos por parte del docente es que sólo se comunica a los alumnos una porción de lo que necesitan aprender. Es decir, esta forma de enseñar omite proporcionar al alumno uno de nuestros más valiosos saberes: los modos de indagar, de aprender y de pensar en un área determinada de estudio, se trata de habilidades que hemos ido desarrollando a través del tiempo dentro de la comunidad académica en cual interactuamos.

Este panorama ha sido tema de diferentes intercambios de opiniones y experiencias, al interior del colegiado académico del cual formamos parte, con la intención de poner en marcha estrategias de enseñanza y de aprendizaje distintas a las que prevalecen actualmente, en el afán de promover una formación más sólida en nuestros estudiantes; ya que estamos convencidos de que el intentar encontrar estrategias de solución a estas problemáticas es en gran parte responsabilidad del docente e implica en primera instancia trabajo en academia, de tal manera que a través del intercambio de experiencias y evidenciando la creatividad individual se pueden implementar alternativas derivadas de la innovación en la práctica docente.

Indiscutiblemente, creemos que la función de los profesores es todo un reto y coincidimos con Emilio Sánchez, cuando menciona que "...no basta con decir que ese formador ideal, debe asumir un rol colaborativo con los profesores que facilite esos procesos de reflexión, toma de conciencia práctica y práctica continuada" (Sánchez, 2011, p.31); con lo anterior podemos darnos cuenta de que la innovación debe visualizarse como un proceso global, en donde participen todos los protagonistas del proceso enseñanza – aprendizaje.

Por supuesto, creemos que el primer paso remedial es el hecho de darnos cuenta de esta realidad que hemos descrito, es decir, el estar conscientes del contexto educativo en el cual estamos inmersos, el preocuparnos por este desencuentro entre lo que los profesores esperamos y lo que logran los estudiantes de posgrado; el percibir las prácticas docentes tradicionales. Por supuesto, no es suficiente con el solo hecho de darnos cuenta y realizar este proceso metacognitivo sino que, necesitamos actuar y poner en marcha nuevas opciones, innovar nuestra práctica docente.

Así tenemos que nuestra experiencia en la docencia y nuestra incursión en la investigación nos ha conducido a pensar que formular una propuesta pedagógica podría ayudar al estudiante a apren-

der mejor y a comprometerse con el estudio y por supuesto a interesarse en los temas que se abordan en su trayectoria académica. Es por ello, que en el presente escrito plasmamos nuestras reflexiones en relación a esta inquietud de disminuir esta brecha inevitable; y una de las experiencias que compartimos es el proceso de redacción de un ensayo.

Por lo tanto, es el análisis y fundamentación teórica de esta propuesta de enseñanza lo que constituye el punto focal de este escrito; y unas de las preguntas que detonaron la realización de esta propuesta son ¿Qué relación hay entre la lectura y la escritura con el aprendizaje y la enseñanza? ¿De qué modo podemos los docentes aprovechar estas relaciones en beneficio de la formación de nuestros estudiantes?

Para ello consideramos importante realizar de entrada, una revisión del impacto de la lectura y escritura en el pensamiento de un alumno, así como la clarificación de lo que implica la práctica reflexiva y posteriormente describimos el proceso de redacción de un ensayo por parte de los estudiantes de la maestría en Gestión del Aprendizaje que oferta la Universidad Veracruzana en México.

Alternativa

Consideramos que, a través de la escritura, se puede lograr avances significativos en el fomento de la práctica reflexiva en los alumnos de cualquier nivel, es por ello que de entrada, necesitamos tener la claridad de lo que implica la redacción de trabajos académicos y por supuesto que entendemos como práctica reflexiva. Así que, en ese orden de ideas realizamos nuestra disertación que presentamos a continuación.

La escritura

Definitivamente no despertamos un día siendo unos estupendos escritores, para ello necesitamos vivir un proceso complejo, el cual nos permite percibir que no hay una receta mágica para que un estudiante pueda desarrollar esta habilidad, por la existencia de las diferencias individuales pero, si podemos identificar obstáculos comunes y por supuesto estrategias o acciones que podrían ponerse en marcha con la intención de lograr resultados diferentes.

Así tenemos, que no podemos soslayar un obstáculo muy común que tiene que ver con la actitud de quien facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje; uno de los prejuicios que necesitamos quitarnos de encima como educadores, es el hecho de esperar que nuestros alumnos lleguen a nosotros con conocimientos previos débiles, de los contenidos que nos corresponde analizar, porque en muchas ocasiones, esta debilidad, es motivo de excusa para prácticas docentes pesimistas, conformistas y hasta en ocasiones mediocres.

Por lo tanto, en la medida en que los docentes reconozcamos nuestra responsabilidad para guiar a sus alumnos en nuevas formas discursivas que desafían a los estudiantes y que su función principal radica en proporcionarles apoyo para lograr una trayectoria académica exitosa, entonces estaremos gestando ambientes de aprendizaje distintos.

Una vez que se ha salvado el obstáculo anterior, analicemos ¿Qué beneficios pueden resultar de la práctica de la escritura? ¿Qué implica escribir bien? Escribir puede ser un instrumento para comprender, pensar, integrar y desarrollar un nuevo conocimiento; por lo tanto, es un medio para incidir en nuestro pensamiento, dicho de otra forma es un medio para estimular la práctica reflexiva en las personas.

Quienes escriben profesionalmente manifiestan que componer un texto incide en el desarrollo de su pensamiento:

Stafford, citado por Carlino (2010), menciona que un escritor no es tanto alguien que tiene algo para decir sino aquel que ha encontrado un proceso que proveerá nuevas ideas que no habría pensado si no se hubiera puesto a escribirlas.

¿De qué forma incide la escritura en el pensamiento? En primer lugar, gracias a que el que escribe, no tiene enfrente a su lector, puede tomarse tiempo para pensar qué quiere decir, para qué lo quiere decir y cómo lo quiere decir: puede planificar los contenidos, aclara su propósito de escritura y anticipar la organización de su texto. En segundo lugar, puede revisarlo: volver sobre lo escrito cuantas veces desee para releerlo, pensarlo de nuevo, objetarlo y cambiarlo. Puede decidir modificar lo que iba a decir y lo que quería lograr con su escritura: puede volver a planificarla.

Por lo tanto, se trata de un proceso recursivo de ir y venir en la revisión de un texto, con lo cual no sólo se mejora el producto escrito sino que se desarrolla el saber del escritor.

Por supuesto, no podemos pasar por alto el hecho de que “el aprendizaje de la escritura y la mejora de las destrezas escritas de los alumnos y de las alumnas exigen una planificación específica en la enseñanza de la composición escrita” (Lomas, 2005, p.121)

Aunado a lo anterior, se puede apreciar que la naturaleza dialéctica de la composición escrita reside en el conflicto que enfrenta el escritor entre las limitaciones del propio saber y la necesidad de lograr un texto eficaz. Es decir, quien escribe presta atención no sólo al tema sobre el que trabaja sino que lo acomoda a las necesidades informativas de su audiencia.

No podemos pasar por alto el hecho de que el proceso de escritura se concreta de manera diferente en cada alumno, como lo menciona Castelló (2007) nuestra forma de proceder, es decir, las operaciones mentales que llevemos a cabo en una situación de escritura específica, dependerán tanto de las relaciones realizadas como del grado de conciencia que tengamos sobre ellas.

Como puede apreciarse, al escribir se ponen en marcha procesos de aprendizaje que no siempre ocurren en ausencia de la producción escrita, hacerlo contribuye directamente a su aprendizaje de los conceptos de nuestras asignaturas; se estimula el análisis crítico sobre el propio saber debido a que permite sostener la concentración en ciertas ideas.

Si tenemos presente (como educadores) que el escribir es uno de los métodos más poderosos para aprender; quizás entonces sea más factible desarrollar hábitos de escritura en los estudiantes o como lo menciona Carlino (2010) “alfabetizarlos académicamente” con lo cual se refiere a las nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas, así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridos para aprender en la universidad.

Alfabetizar académicamente significa poner de manifiesto que los modos de leer y escribir –de buscar, adquirir, elaborar y comunicar conocimiento– no son iguales en todos los ámbitos; la diversidad de temas, clases de textos, propósitos, destinatarios, reflexiones implicadas y contextos en los que se lee y escribe plantean siempre a quien se inicia en ellos nuevos desafíos y exigen continuar aprendiendo a leer y a escribir.

Necesitamos incorporar en nuestra enseñanza (si es que no lo hemos hecho) la producción y el análisis de textos, es decir, el estudiante tiene que identificar que leer y escribir: forman parte de su dinámica cotidiana para lograr una formación académica y profesional. Elaborar y comprender escritos son los medios ineludibles para aprender los contenidos conceptuales de las disciplinas.

Finalmente, podemos decir que con el fin de adueñarse de cualquier contenido, los estudiantes tienen que reconstruirlo una y otra vez, y la lectura y la escritura devienen herramientas fundamentales en esta tarea de asimilación y transformación del conocimiento. Por tanto, los alumnos necesitan leer y escribir con regularidad, para participar activamente y aprender.

La práctica reflexiva

Harvey y Knigh, citados por Brockbank y McGill (2008) mencionan que para que la enseñanza superior desempeñe un papel eficaz debe centrar su atención en el proceso transformador del aprendizaje... Para que sea un proceso transformador eficaz, la misma enseñanza superior debe transformarse... de manera que produzca a agentes transformadores: aprendices reflexivos, críticos capaces de afrontar un mundo en rápido cambio.

Es aquí donde se entrelazan los nodos del análisis que intentamos presentar, ¿cómo lograr este esquema transformador? No pretendemos proporcionar recetas mágicas pero si, comentar una alternativa que nos parece favorecedora para ello, creemos que a través de la escritura se puede estimular la práctica reflexiva en los estudiantes.

Es necesario puntualizar a que nos referimos con práctica reflexiva, de acuerdo Brockbank y McGill (2008) es un medio por el que el alumno puede:

...estimularse para desarrollar la capacidad de observarse a sí mismos y de emprender un diálogo crítico con ellos mismos en relación con todo lo que piensen y hagan... es un procedimiento reflexivo en el que el alumno/a se interroga sobre sus pensamientos o acciones. El resultado deseado del aprendizaje de cada uno de los estudiantes es el del profesional reflexivo. (Brockbank y McGill, 2008, p.87)

Desde esta perspectiva, se visualiza la práctica reflexiva como “reflexión –sobre-la-acción” y “reflexión-en-la-acción”. Adoptamos también los guiones que utiliza Schön para dar a entender dos cosas. Una es manifestar la interacción entre la acción, el pensamiento y el ser. La segunda consiste en señalar la inmediatez de reflexión y acción, sobre todo en relación con la “reflexión-en-la-acción”, en la que podemos decir que el profesional “piensa sobre la marcha” (Brockbank y McGill, 2008, p.88).

Como puede apreciarse se trata de un proceso nada sencillo, y para algunos puede representar una puerta para transformaciones inesperadas; sin embargo, lo que nosotras pretendemos resaltar son las razones por las que es necesario estimular una práctica reflexiva de manera intencionada:

- Permite al profesor aprender de su práctica y, en consecuencia, reforzarla potencialmente y aprender sobre ella. La práctica incluye, en este caso, la enseñanza propiamente dicha, el estímulo del aprendizaje, la investigación, el estudio, el diseño de la asignatura y la dirección de la misma, por ejemplo, reflexionando sobre mis enfoques respecto a mi forma de enseñar y de los fines que persigo con la enseñanza, puedo aprender más sobre la eficacia de mis pensamientos, los modelos subyacentes de la enseñanza y el método que utilizo y cómo puede contribuir mi práctica al aprendizaje de los estudiantes.
- Otra razón es que a través de la práctica reflexiva se puede llegar a comprender el procedimiento de la práctica reflexiva, al entender y conocer el procedimiento, puedo comunicar esa comprensión, modelarla y, de ese modo, hacerla accesible, como idea y como práctica a otras personas (estudiantes)
- Por último, hacer accesible a los estudiantes la práctica reflexiva les permite ser más conscientes de sus propios enfoques del aprendizaje y, por tanto, promover un aprendizaje críticamente reflexivo, mediante la reflexión sobre su práctica, así como el aprendizaje sobre su propio aprendizaje. Para el estudiante, la práctica puede incluir, por ejemplo, la realización de experimentos de laboratorio o trabajos. Como profesores mediante la práctica reflexiva, no sólo podemos trabajar con los estudiantes sobre su aprendizaje de la disciplina o asignatura que estén estudiando, sino relacionarnos con ellos con respecto a lo que aprendan sobre su aprendizaje. Como estudiante, el desarrollar la práctica reflexiva puedo formularme, a mí mismo (y a otros) preguntas clave sobre mi aprendizaje de la disciplina, así como (de nuevo con otros) sobre la evolución de mi aprendizaje.

Ahora bien, una vez teniendo claro lo anterior presentamos nuestra experiencia, en relación al fomento de la práctica reflexiva con estudiantes de posgrado.

La escritura de un ensayo para fomentar la práctica reflexiva

La experiencia que compartimos se remite a la metodología de trabajo de la materia de *Paradigma del Aprendizaje e Innovación Educativa*, cabe hacer la mención de que es un curso del mapa curricular de la Maestría en Gestión del Aprendizaje, que se imparte en la Facultad de Pedagogía de la Universidad Veracruzana, en México, y que, los estudiantes de este posgrado inician su formación con este curso en donde se tienen que cubrir 60 horas y es el punto de partida para su formación académica.

Al tratarse de un curso con el que comienzan su trayectoria escolar, se distingue una doble intencionalidad en los propósitos de este espacio formativo; por un lado, alcanzar los objetivos establecidos en el programa y por otro lado, habitar a los alumnos en un régimen de estudio que favorezca no solo la reflexión en el estudiante, sino que a su vez interiorice estrategias para un estudio significativo que le facilite el acceso a la profesionalización de su perfil académico.

Por lo tanto, las estrategias didácticas seleccionadas no deben perder de vista esta doble intencionalidad, de tal manera que los estudiantes logren las metas establecidas en el programa y además, de manera progresiva puedan emprender una formación autónoma y reflexiva.

El grupo que utilizamos para describir nuestra experiencia, son los alumnos de la tercera generación de la Maestría y, describiendo un poco las características de estos estudiantes, exponemos que se trata de un grupo que se integró por trece alumnos cuyos referentes son muy variados, pues se trató de estudiantes que tienen diferente tiempo de experiencia en la práctica docente, su antigüedad fluctúa entre los cero y los 8 años de antigüedad, ya que entre ellos hay alumnos que egresaron de la licenciatura tres meses antes de iniciar los estudios de posgrado.

Por lo tanto, los hábitos de lectura y de trabajo académico también difería notablemente, mientras que a los que tenían mayor experiencia laboral se les dificultaba apropiarse de un ritmo de lectura determinado pero, tenían la ventaja del referente empírico de la práctica docente y, los más jóvenes con menos experiencia laboral parecían tener “mayor facilidad” para la lectura se encontraban en desventaja al no tener un referente empírico que los respaldara.

El dato anterior sirvió de pauta para hacer los énfasis necesarios o para establecer el ritmo de abordaje de los contenidos. Ahora bien, centrando nuestra atención en el fomento de la práctica reflexiva, la actividad que exponemos es la redacción de un ensayo, cuyo proceso se describe a continuación:

- a. Lectura de por lo menos ocho autores de las lecturas comentadas en el desarrollo de las sesiones (se acordó este número de textos, por el tiempo que se disponía para su revisión)
- b. Identificación de ideas principales de cada una de las lecturas realizadas, para seleccionar citas textuales que funcionaran como fundamento en la construcción del ensayo.
- c. Elaboración de un mapa conceptual donde se reflejaran las ocho lecturas realizadas.
- d. Redacción del ensayo, tomando en consideración los siguientes lineamientos:
 1. Que mostrara introducción, desarrollo, conclusiones y Referencias.
 2. Recuperación de las lecturas: que se aprecie con claridad la voz de los autores y la de la persona que elabora el ensayo.
 3. Claridad en la redacción.
 4. Coherencia en la redacción
 5. Ortografía
 6. Utilización de Formato APA en la presentación de las referencias

Para la construcción de su escrito, se condujo al grupo en la siguiente dinámica, se realizaron las lecturas señaladas y se comentaron en plenarios las ideas que cada alumno consideraba relevante, para ello se hizo énfasis en la necesidad de manifestar tolerancia y apertura para escuchar la opinión de todos los integrantes del grupo.

Una vez que se realizaron todas las lecturas, se comentaron en plenarios y se tomaron las notas respectivas, los estudiantes elaboraron, con esa información, un mapa conceptual el cual se convirtió en la guía o estructura para la redacción de su ensayo.

Resultados

Si bien es cierto, los resultados que se muestran a continuación pueden parecer un tanto incipientes, ya que se describe el resultado del trabajo con solo trece alumnos, si es pertinente mencionar que el proceso vivido y los datos obtenidos, permiten visualizar que sí, es factible trabajar el fomento de la práctica reflexiva a través de la escritura; por supuesto es necesario repetir la estrategia didáctica con otros grupos, en igualdad de circunstancias y poder establecer coincidencias que conduzcan a la identificación de fortalezas de la estrategia.

Teniendo claro lo anterior, iniciamos comentando que el proceso de construcción que vivieron los alumnos que implicaba, lectura analítica, selección de información y escritura (entrelazando la opinión de los autores con la suya propia), en definitiva dio fe de una construcción que implicaba la reflexión por parte del estudiante, esto se pudo constatar desde la actividad previa a la escritura, ya que se les solicitó la construcción de un mapa conceptual en donde plasmaran la estructura del ensayo. La elaboración de este mapa conceptual implicaba en primera instancia un análisis de los materiales sugeridos y una apropiación de la temática a desarrollar para poder plasmar la argumentación que integraría el escrito.

Ahora bien, cada estudiante vivió su propio proceso de manera distinta, puesto que, a pesar de ser la misma información base para todos, los mapas fueron diferentes, es decir, presentaron trece mapas distintos; esto, aunado al proceso recursivo de redacción y revisión del escrito contribuyó a generar una práctica reflexiva, claro en distintos grados pero al final de cuentas era práctica reflexiva.

De tal manera, que sería aventurado afirmar que el cien por ciento de los estudiantes logró un proceso idóneo, ya que los escritos evidenciaban distinto grado de reflexión, sin embargo, insistimos que si se fomentó la práctica reflexiva, la interferencia de variables como: diferencias individuales, interés, disponibilidad de tiempo, entre otras, pueden ser motivo de futuras investigaciones, que den sugerencias de acción y se pueda incrementar el número de alumnos que desarrollen una práctica reflexiva en las diferentes actividades que la vida académica les demanda.

Ubicando el número de alumnos en una escala de desempeño, tenemos que: 3 (23.08%) evidenciaron la realización de una práctica reflexiva, 6 (46.15%) la desarrollaron en menor grado y 4 (30.77%) necesitan trabajar más en la adquisición de una práctica reflexiva.

Conclusión

Nuestra conclusión la presentamos en dos sentidos, el primero de ellos es en relación a la actuación del facilitador del aprendizaje y, el segundo tiene que ver con la adquisición de la práctica reflexiva. En relación al desempeño de la persona que funge como facilitador del aprendizaje identificamos que una enseñanza eficiente requiere investigación que ha de nutrirse de otras investigaciones, de la reflexión del quehacer cotidiano, del diálogo con otros docentes, del diseño creativo de situaciones didácticas consistentes con principios teóricos, de la experimentación en el aula, de la reconstrucción por escrito de lo ocurrido en clase para poder analizarlo y revisarlo.

Es prioritario además, hacer uso de la reflexión personal, es decir, escribir acerca de lo hecho para ayudar a mejorar percepciones o pensar mejor la tarea docente porque al escribir no sólo se relata sino que también se descubre.

Aunado a lo anterior, es muy importante que como profesores tengamos en cuenta que para pretender desarrollar una práctica reflexiva en los alumnos, es necesario que estos también evidencien la realización de esta práctica a través del modelaje, es decir, los profesores deben ser capaces de articular y modelar esa práctica ante los alumnos con el fin de que éstos también desarrollen una práctica reflexiva; el profesor hiciera explícitas sus intenciones, reconociendo la importancia del procedimiento y modelando éste de manera que acerque al alumno a la práctica reflexiva.

Ahora bien, en relación a la adquisición de la práctica reflexiva por parte del alumno, identificamos que no hay apropiación de ideas sin re-elaboración, y que ésta última depende en buena medida del análisis y de la escritura de textos académicos, leer y escribir son instrumentos distintivos del aprendizaje.

Desafortunadamente, nuestra experiencia como docentes, nos permite identificar que a un gran porcentaje de alumnos universitarios y de posgrado se les dificulta utilizar la escritura como herramienta cognitiva para organizar lo que puede pensarse sobre un asunto, y es que, en la revisión de sus escritos no logran conectarse con el tema para descubrir lo que es posible decir acerca de él y desarrollar su conocimiento; tienden a conservar las ideas volcadas y, aunque los revisen sólo modifican aspectos superficiales.

Por último, consideramos importante enfatizar la importancia de la innovación para poder lograr las intenciones que hemos descrito a lo largo del presente escrito, dicho de otra forma, creemos que las personas que participan en la facilitación del aprendizaje necesitan incorporar innovaciones frecuentes en su práctica docente, para estar a la altura de las necesidades y demandas de los educandos.

Obviamente la innovación implica un conjunto de ideas, procesos y estrategias, más o menos sistematizados con una gran carga de creatividad, mediante los cuales se trata de introducir y provocar cambios en las prácticas educativas vigentes; es un proceso donde se observa la vida en las aulas, la dinámica de la comunidad educativa y al profesorado mismo; su propósito es alterar la realidad vigente, modificando concepciones y actitudes, alterando métodos e intervenciones y mejorando o transformando, según los casos, los procesos de enseñanza y aprendizaje.

REFERENCIAS

- Brockbank, A. y McGill, I. (2008). *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*. Madrid, España: Editorial Morata.
- Carlino, P. (2012). *Escribir, leer y aprender en la Universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Fondo de Cultura Económica de Argentina.
- Castelló, M. (Coord.). (2007). *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos. Conocimientos y estrategias*. Barcelona, España: Editorial Graó.
- Lerner, D. (2010). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Ciudad de México, México: Editorial Fondo de Cultura Económica.
- Lomas, C. (2005). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Volumen II. Teoría y Práctica de la educación lingüística*. Barcelona, España: Editorial Paidós.
- Sánchez, M., García, R. y Rosales, J. (2011). *La lectura en el aula. Que se hace, qué se debe hacer y que se puede hacer*. Barcelona, España. Editorial Graó.

SOBRE LAS AUTORAS

Mayté Pérez Vences: Profesora de Tiempo Completo en la Facultad de Pedagogía, de la Universidad Veracruzana. Licenciada en Pedagogía con Maestría en Educación y Doctorado en Educación. Cuenta con reconocimiento de Perfil Deseable PROMEP por parte del Comité Evaluador externo SEP/ Subsecretaría de Educación Superior, México 2010 y refrendo en 2013. Experiencia docente de 1996 a la fecha en la Universidad Pedagógica Nacional y en la Facultad de Pedagogía de la Universidad Veracruzana, de 2011 a la fecha en la Facultad de Trabajo Social. Líder del Cuerpo Académico “Políticas Públicas” que desarrolla la Línea de investigación “Familias”. Colaboradora en el Cuerpo Académico GIET. Autora y coautora de artículos y ponencias publicadas como producto de su asistencia a eventos académicos de nivel nacional e internacional. Integrante del núcleo académico básico de la Maestría en Gestión del Aprendizaje y de la Maestría en Trabajo Social. Directora de tesis a nivel licenciatura y posgrado.

Noelia Pacheco Arenas: Licenciada en Trabajo Social, Maestría en Educación y Doctorado en Educación. Docente de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Veracruzana Región Poza Rica-Tuxpan. Profesor de Tiempo Completo del 7 de marzo de 2006 a la fecha. Reconocimiento de perfil deseable PROMEP por parte del Comité Evaluador externo SEP/ Subsecretaría de Educación Superior 2010 y refrendo en 2013. Participación en el Cuerpo Académico “Políticas Públicas” que desarrolla la Línea de investigación “Familias”; Autora y coautora de artículos y ponencias publicadas como producto de su asistencia a eventos académicos de nivel nacional e internacional. Integrante del núcleo académico básico de la Maestría en Trabajo Social. Directora de tesis a nivel licenciatura y posgrado. Directora actual de la Facultad de Trabajo Social.

Alin Jannet Mercado Mojica: Alin Jannet Mercado Mojica. Profesora de Tiempo Completo en la Facultad de Trabajo Social, de la Universidad Veracruzana. Licenciada en Trabajo Social con Maestría en Educación y Doctorante en Gerencia Pública y Política Social. Experiencia docente a nivel superior de 2010 a la fecha, en la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Veracruzana, colaboradora en el Cuerpo Académico “Políticas Públicas” que desarrolla la Línea de investigación “Familias” de 2010 a la fecha. Autora y coautora de artículos y ponencias publicadas como producto de su asistencia a eventos académicos de nivel nacional e internacional. Integrante del núcleo académico básico de la Maestría en Trabajo Social.

Adoración Barrales Villegas: Adoración Barrales Villegas. Profesora de Tiempo Completo en la Facultad de Pedagogía de la Universidad Veracruzana. Licenciada en Pedagogía con Maestría en Educación y Doctorado en Calidad e Innovación de los Procesos Educativos. Con reconocimiento de Perfil Deseable PROMEP por parte del Comité Evaluador externo SEP/ Subsecretaría de Educación Superior, México 2011 y refrendo en 2015. Experiencia docente en la Facultad de Pedagogía de la Universidad Veracruzana de 1988 a la fecha, Responsable del Cuerpo Académico GIET en la Facultad de Pedagogía trabajando las Líneas de Investigación: Orientación Educativa y Sustentabilidad así como Didáctica y Evaluación. Miembro de la Red AGE. Autora y coautora de artículos y ponencias publicadas como producto de la asistencia a eventos académicos de nivel nacional e internacional. Integrante del núcleo académico básico de la Maestría en Gestión del Aprendizaje de la Facultad de Pedagogía (en nivel público) y Docente de las Maestrías en Educación en la Universidad de la Huasteca Veracruzana y en el Instituto de Posgrado Superior (ambas de iniciativa privada).