

Código: PYT-2542-3037-VOL2N2-16-003

[Regresar al Contenido](#)



LA REFLEXIÓN EN LA ACCIÓN COMO ESTRATEGIA EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL *

REFLECTION IN ACTION AS A STRATEGY IN VOCATIONAL TRAINING

ARAIRA DEL PILAR MARÍN V. ⁽¹⁾

RESUMEN

La manera como se van formando los profesionales en muchas de nuestras universidades corresponde a un enfoque basado en la racionalidad técnica, creando muchas dificultades cuando los estudiantes se enfrentan a la construcción de un proyecto de investigación, encontrándose la necesidad de fortalecer la redacción de ideas como competencia fundamental para la divulgación científica. La investigación tiene como propósito Comprender cómo se puede aplicar la Teoría de la Reflexión en la acción, para conducir una estrategia en el proceso de formación profesional. El contexto metodológico se enmarca en el paradigma cualitativo, desde un enfoque etnográfico, teniendo como unidad de estudio dos secciones de la asignatura Formulación y Evaluación de Proyectos Sociales, de la UNEFA, núcleo Cojedes. La información fue recopilada en diferentes momentos del semestre 1-2016, a través de producciones escritas en el aula de clases. El resultado de la aplicación de la estrategia fue despertar el interés de los estudiantes por su propia formación, a partir de un diagnóstico sincero donde se logró dialogar con franqueza sobre sus debilidades, y la necesidad imperante de seguir ejercitando una conducta reflexiva, crítica y sobre todo autocrítica. A nivel metacognitivo, la estrategia permite al estudiante reflexionar sobre sus propias fallas e interesarse en trabajar por superarlas.

Palabras clave: estrategia, reflexión en la acción, formación profesional

ABSTRACT

The way in which professionals are formed in many of our universities corresponds to an approach based on technical rationality, creating many difficulties when students are faced with the construction of a research project, finding the need to strengthen the writing of ideas as a fundamental competence for scientific dissemination. The objective of this research is to understand how the Theory of Reflection can be applied in actions to guide a strategy in the professional training process. The methodological context is framed in the qualitative paradigm, from an ethnographic approach, having two sections of the course on Design and

(*) Recibido: 16-01-2017

Aceptado: 16-02-2017

(1) Universidad Nacional Experimental Politécnica de la Fuerza Armada (UNEFA). Cojedes, Venezuela.

Email: arairamv@gmail.com

Evaluation of Social Projects (UNEFA, Cojedes) units of study. The information was gathered at different times of the 1-2016 semester, through written essays in the classroom. The result of the implementation of the strategy was to motivate students' interest for their own training, based on a sincere diagnosis where they were able to talk frankly about their weaknesses, and the prevailing need to continue exercising a reflexive, critical and, above all, self-critical behavior. At the metacognitive level, the strategy allows the student to reflect on their own failures and take an interest in working to overcome them.

Key words: strategy, reflection in action, vocational training.

INTRODUCCIÓN

La experiencia de esta investigación se inicia desde la reflexión sobre la afirmación que hace Zea (1991): "el hombre será feliz cuando se limite a querer lo que está a su alcance" (p.11), de manera que podamos convertir la propia inconformidad con el estado actual de las cosas, en un impulsor de la autocrítica y de la transformación.

Esta intención encuentra soporte en el planteamiento de Vasilachis (2006), quien señala que "contrariamente a lo que sugiere el sentido común, se investigan los temas que se conocen" (p.73), lo cual adquiere sentido porque el proceso de investigación requiere que el investigador esté íntimamente vinculado y a gusto con el tema en que se sumerge.

En el contexto histórico actual, Venezuela tiene un gran reto: formar profesionales-investigadores para la transformación social. Lo anterior es destacado dentro del Plan Nacional de Ciencia, tecnología e Innovación PNCTI 2005-2030, en el capítulo de Conclusiones Diagnósticas, donde resalta la necesidad de:

construir una cultura científico-tecnológica que oriente las potencialidades y capacidades nacionales hacia la transformación de la sociedad venezolana a partir de la configuración de valores y modelos de acción que promuevan una ciencia, tecnología e innovación pertinente, integral, de producción colectiva, comprometida con la inclusión y la vida en el planeta (p. 72).

Aspecto que forma parte del primer objetivo histórico del Plan de la Patria 2013-2019, y más

específicamente dentro del Objetivo General 1.5.1.8: Impulsar la formación para la ciencia, la tecnología e innovación, a través de formas de organización y socialización del conocimiento científico para la consolidación de espacios de participación colectiva.

En este sentido, se considera que la educación en Venezuela, podría contribuir desde su ámbito de ejercicio, con el logro de estos objetivos, propiciando la creatividad e innovación en el ambiente educativo, con la finalidad de promover un desarrollo científico tecnológico acorde a las necesidades del país; lo cual se da, a partir del conocimiento y aprecio de la diversidad, para potenciar las diferentes inclinaciones de los estudiantes, con una orientación productiva, enfocándolos hacia la construcción de una mejor sociedad.

Tomando en consideración que un objetivo de la universidad es la transformación del estudiante que ingresa en un mejor ser humano, comprometido consigo mismo y con su país; cuyo aprendizaje se traduzca en la adquisición de competencias psicosociales y técnicas, que le permitan abordar las problemáticas con las que se ha de encontrar en su entorno, y atreverse a proponer soluciones, explorando su creatividad y capacidad neurocerebral, para descubrir la grandeza de si mismo como un todo complejo y sistémico incapaz de actuar aislado y de lograr su autorrealización sin contribuir a la mejora de su entorno; la aspiración de la universidad debiera ser la formación de un profesional reflexivo que esté atento a los patrones de los fenómenos, capacitado para describir lo que observa, dispuesto a proponer modelos atrevidos de la experiencia y, en ocasiones radicalmente simplificados, e ingenios para idear pruebas de estos modelos compatibles con las

limitaciones de una situación de la práctica (Schön, 1992, p.280).

Por el contrario, la manera como se van formando los profesionales en muchas de nuestras universidades corresponde a un enfoque basado en la racionalidad técnica. Pero lo cierto es que cuando estos profesionales se enfrentan a las demandas del entorno laboral y social, "los problemas que se les plantean a estos profesionales en la realidad no siempre se presentan como estructuras bien organizadas... de hecho, no suelen presentarse ni siquiera como problemas sino como situaciones poco definidas y desordenadas" (Schön, 1992, p.18), por lo que se presenta un choque entre teoría y praxis.

De acuerdo a un seguimiento efectuado por la investigadora a lo largo de ocho períodos académicos, una de las dificultades que experimentan los estudiantes de la UNEFA, núcleo Cojedes, cuando se enfrentan a la construcción de un proyecto de investigación, es la redacción de ideas; esto se corresponde con la problemática planteada por Carrillo (2014) quien refleja que los estudiantes de I Semestre de Ingeniería Mecánica de la UNEFA Cojedes presentan dificultad para escribir ideas claras, por lo que considera que se deben incluir estrategias cognitivas que aumenten el aprendizaje de la construcción de textos escritos de manera correcta.

Considerando que el ser humano es un sujeto en construcción permanente (Najmanovich, 2005), y que el docente juega un rol de gran importancia en el proceso de formación profesional del estudiante, desde el año 2011 la investigadora ha centrado su interés en la forma como se puede integrar el lenguaje y la subjetividad en la formación de competencias que permitan a las universidades egresar profesionales más críticos y reflexivos.

Una investigación desarrollada por Roldán (2014), explica cómo se dan en el aula universitaria múltiples interrelaciones, que la caracterizan como un sistema social autopoietico, donde profesor y estudiantes, como actores que se adaptan a un contexto interno y externo, generan su propia cultura organizativa,

marcada por la relación recursiva entre las acciones del profesor y del estudiante; destacando como uno de sus resultados la falta de estrategias para la promoción del aprendizaje y la importancia del liderazgo del profesor.

Por otra parte, Rodríguez (2013), muestra a través de su investigación que el proceso de reflexión como parte de la praxis docente, con unas directrices bien planificadas, contribuye a una mejor interacción con los alumnos. La diferencia entre la presente investigación y la de Rodríguez es que en este caso se emplean textos producidos de forma manuscrita dentro del aula de clases, mientras que el mencionado autor emplea el portafolio electrónico como herramienta digital para el registro de evidencias del proceso de desarrollo del aprendizaje, donde es el docente el que reflexiona sobre las acciones planificadas, sus resultados y los ajustes requeridos en la planificación original.

Bajo estas premisas, la investigadora reflexionó sobre una estrategia de elaboración de producciones escritas en el aula que ha empleado de manera estructurada durante tres semestres, sin embargo, en esta ocasión se plantea la interrogante ¿cómo se puede aplicar la Teoría de la Reflexión en la acción, para conducir esta estrategia para la formación profesional?. Desde esta intencionalidad, se rediseñó y aplicó la estrategia de acuerdo a las necesidades del grupo, realizando ajustes en el planteamiento original, para profundizar en el propio proceso de comprensión, basado en la conciencia histórica de la evolución de la estrategia en el tiempo.

El interés que despierta esta realidad social en la investigadora tiene que ver con la visión del gran potencial humano que hasta el momento no se ha logrado despertar y orientar hacia la investigación científico-tecnológica, en virtud de las múltiples limitaciones de un contexto nacional e institucional donde la formación de competencias para la investigación, de manera general, no están basadas en la promoción del pensamiento crítico y la innovación.

Esta investigación tiene como propósito comprender cómo se puede aplicar la Teoría de la Reflexión

en la acción, para conducir una estrategia en el proceso de formación profesional del estudiante de la UNEFA, núcleo Cojedes.

CONTEXTO TEÓRICO

En el espacio conceptual que brinda la complejidad, se debe estar preparados para que en cualquier momento surja lo inesperado, por lo que se está más atentos y prudentes, no encerrados en la creencia de que lo que sucede en los actuales momentos va a quedarse así de forma indefinida. Sabiendo que el orden y el determinismo son insuficientes, somos conscientes que no se puede programar el descubrimiento, el conocimiento ni la acción y que en cualquier momento necesitaremos una estrategia para superar lo inesperado. El pensamiento complejo, aunque no resuelve los problemas, ayuda a recordar que la realidad es cambiante, que lo nuevo va a surgir en cualquier momento.

De acuerdo con Hegel, referido por Habermas (2009) la reflexión es la relación consigo mismo del sujeto que se sabe a si mismo; en ella se establece la unidad del sujeto como autoconciencia. La dialéctica de la autoconciencia es resultado de la interacción en la que yo aprendo a verme con los ojos del otro sujeto.

Desde el punto de vista de Morin (1990), la acción es una decisión, una elección y también una apuesta, que lleva consigo la noción de incertidumbre y riesgo. Se puede considerar que también es una estrategia ya que permite imaginar diferentes escenarios modificables por elementos aleatorios, a partir de una decisión inicial; de manera que se pueda sacar ventaja del azar y la incertidumbre que se encontrará en el camino. Cuando se toma un camino, se encuentran en él bifurcaciones o desvíos, donde se debe estar conscientes que en muchos casos la acción se vuelve difícil de dominar, por la complejidad que representa la presencia de riesgos, contingencias y de la incertidumbre.

Son tantas las interacciones que están presentes cuando se emprende una acción, que la misma

muchas veces escapa a la intención inicial, para dejarse llevar por el ambiente, con lo cual puede volverse contraria a lo previsto, todo esto gracias a la complejidad que se presenta por la intervención del azar, iniciativa, decisión y transformaciones; por lo cual es necesaria una reflexión sobre las cosas que se van presentando y no simplemente, confiar en una programación fija, ya que es indispensable innovar.

La diferenciación que hace Morin (1990) de las máquinas triviales respecto a las no triviales, se basa en que en las primeras se puede predecir su comportamiento a partir de lo que entra, mientras en las segundas no. Así, señala que los seres humanos solos o en sociedad presentamos algunos comportamientos predecibles, sobre todo dentro de la vida social; pero en momentos de crisis y decisión, actuamos como máquinas no triviales, es decir, de una manera impredecible. En toda crisis se manifiesta un incremento de la incertidumbre, donde hay desórdenes y conflictos que pueden resultar amenazadores, ya que los programas fallan y es necesario inventar nuevas estrategias.

De este modo, el desarrollo también está vinculado a la innovación, ya que como lo refiere Morin (1990), la complejidad de la organización viviente hace necesario estar preparado para lo imprevisto, y esta incertidumbre lleva a inventar nuevas estrategias que permitan superar lo inesperado. Cuando lo programado falla, debido a la acción de múltiples factores externos e internos, el sistema evoluciona sólo desde la apertura a nuevas alternativas, donde se debe poner en práctica la libertad, la toma de decisiones desde la reflexión, iniciativa y creatividad. Esas nuevas estrategias surgen, en general, a partir del abordaje de los problemas desde la investigación, que permite de manera científica realizar aportes al conocimiento y aplicación en situaciones específicas.

Por otra parte, se presenta la teoría de la reflexión en la acción de Schön (1992); para el autor la reflexión en la acción "consiste en retomar nuestro pensamiento sobre lo que hemos hecho para descubrir cómo nuestro conocimiento en la acción

puede haber contribuido a un resultado inesperado” (p.36). La reflexión durante el proceso formativo permite reorganizar lo que estamos haciendo mientras lo estamos haciendo, en este caso estamos reflexionando en la acción, es decir, en medio de la acción sin llegar a interrumpirla (Schön, 1992).

El propósito principal de la reflexión en la acción es el conocimiento en la acción, del cual señala el mismo Schön (1992) que son “tipos de conocimientos que revelamos en nuestras acciones inteligentes, a través de nuestra ejecución espontánea y hábil” (p.35); mediante la observación y la reflexión sobre nuestras acciones, podemos realizar una descripción de conocimiento tácito implícito en ellas.

Es por ello fundamental, hacer una revisión en el contexto epistemológico actual, de cómo es posible fomentar la generación de conocimiento científico dentro del contexto universitario, preparar a los estudiantes en formación para la praxis de la crítica y la innovación, las cuales resultan categorías de interés dentro del proceso de formación profesional y especialmente en lo referido a la investigación, porque contribuyen a preparar para la vida misma, para enfrentar los retos que se habrán de encontrar en el entorno social y laboral del profesional.

Así, adquiere fuerza el planteamiento hecho por Schön (1992) en relación con la incorporación de la reflexión en la acción dentro de la formación profesional:

Las escuelas profesionales deben replantearse tanto la epistemología de la práctica como los supuestos pedagógicos sobre los que se asientan sus planes de estudio a la vez que deben favorecer cambios en sus instituciones de modo que den cabida a un practicum reflexivo como un elemento clave en la preparación de sus profesionales (p.30).

Esto da cuenta de la necesidad que existe de volver la mirada al sujeto, y no sólo centrar la preocupación en los aspectos administrativos relacionados con el presupuesto, la masificación, los recursos tecnológicos para la instrucción, y tantos otros

que actualmente se ponen de relieve. En este contexto, el practicum reflexivo planteado por Schön (1992) propone los siguientes cambios:

- Introducir el aprender haciendo en el corazón del currículum, y no al final, como está en el currículum normativo, donde la práctica está casi al final, para que el estudiante ponga en práctica la aplicación de teorías y técnicas transmitidas en las asignaturas que conforman el corazón del currículum.
- Cambiar el rol de profesor tradicional por el de un tutor, cuya legitimidad no depende de sus dotes de erudito, sino del arte de su práctica de tutorización, por ello la institución debe proporcionar apoyo a la función de la tutorización.
- En la interacción entre el tutor y el estudiante, debe incluirse un lenguaje distintivo, con un sistema de valores y normas referentes a la reflexión pública y recíproca sobre ideas y sentimientos del ámbito de lo privado y de lo tácito.
- Cultivar actividades que conecten el conocimiento en la acción y la reflexión en la acción.

MÉTODO

El contexto metodológico se enmarca en el paradigma cualitativo, desde un enfoque etnográfico, teniendo como unidad de estudio la UNEFA, núcleo Cojedes, específicamente, los estudiantes de la asignatura Formulación y Proyectos Sociales, correspondiente al séptimo semestre de Licenciatura en Administración y Gestión Municipal, secciones A y B, con un total de 42 estudiantes. La información fue recopilada entre los meses de febrero y mayo de 2016, en diferentes momentos del semestre (16 semanas), a través de producciones escritas en el aula de clases.

RESULTADOS

Teniendo la estructura para la formulación de los proyectos sociales, que es la asignatura que se estaba dictando, se aplicaron las mismas etapas para diseñar la estrategia del proceso formativo en cuestión:

Diagnóstico: se realizó el primer día de clases, con la intención de conocer de manera general el grupo e identificar qué competencias específicas, reconocen los estudiantes como necesidades de formación. Para alcanzar este propósito se aplicó un cuestionario mixto, conformado por dos preguntas abiertas y una pregunta de selección múltiple. Las preguntas abiertas estuvieron enfocadas en que el estudiante hablara sobre sí mismo y la comunidad donde vive, de manera que en su discurso se logró obtener una noción sobre las jerarquías de valores, necesidades, dificultades y motivaciones que conforman su mundo de vida. En la tercera pregunta se le dio una lista de competencias seleccionadas por la docente, para que indicara cuál o cuáles de ellas consideraba que debía fortalecer durante el semestre, prevaleciendo la redacción de ideas y la oratoria.

Formulación: tomando como base el diagnóstico, se jerarquizaron las competencias indicadas por los estudiantes, de acuerdo a su frecuencia, resultando la redacción de ideas y la oratoria como las competencias básicas que los estudiantes requieren consolidar. Para ello se

Se aplicó una estrategia que se basó en la elaboración de diez producciones escritas a lo largo del período académico 1-2016, cinco de ellas son para ejercitar la redacción de ideas desde la paráfrasis, ubicación de idea principal, argumentación, opinión, sobre la base de lecturas complementarias a los contenidos centrales de la asignatura.

En las otras cinco producciones, se pide a los estudiantes reflexionar sobre los aprendizajes obtenidos en cada una de las actividades de evaluación: taller sobre las etapas de la formulación de un proyecto social, exposición, diagnóstico participativo comunitario, taller de oratoria y proyecto social. Para

ello, se sugirió la aplicación de la noción de fondo (se vuelve sobre los contenidos tratados de acuerdo con el programa) y forma (se repasan los aprendizajes complementarios aportados por el proceso o la técnica de evaluación, entre ellos trabajo en equipo, redacción y ortografía, oratoria, planificación estratégica, acciones contingentes, resolución de conflictos).

Seguimiento: Se leyeron las producciones escritas, subrayando aquellos elementos significativos que permitieran reconocer acciones, percepciones y significados otorgados por los estudiantes a sus propias acciones, con lo cual se estaría reconociendo si la estrategia promovió la reflexión en la acción de construcción de su propio aprendizaje en los estudiantes.

Evaluación: la evaluación fue continua, promoviendo la retroalimentación oportuna, tomando el error como oportunidad para aprender, dando recomendaciones de manera individual y grupal.

El resultado de la aplicación de la estrategia fue despertar el interés de los estudiantes por su propia formación, a partir de un diagnóstico sincero donde se logró dialogar con franqueza sobre sus debilidades, y la necesidad imperante de seguir ejercitando una conducta reflexiva, crítica y sobre todo autocrítica. La discusión franca en el aula sobre los aprendizajes y las fallas individuales y grupales permitió valorar la importancia de una actitud proactiva y responsable con su propio proceso de formación profesional.

Al contrastar con los postulados de Schön, 1992, cuando el autor expresa que su intención con los estudiantes era “ayudarles a compartir una mayor responsabilidad en su propio aprendizaje y, al mismo tiempo, convertir el seminario en una oportunidad para reflexionar sobre el proceso de aprendizaje...” (, p.246), la experiencia vivida en el aula de clases muestra cómo el docente puede utilizar estrategias para el aprendizaje de una asignatura de lo que Schön llama currículo troncal, en este caso, Formulación y Evaluación de Proyectos Sociales.

Basándose en esta premisa, la estrategia aplicada por la investigadora, condujo a los estudiantes a la reflexión sobre la forma en que una actividad de aprendizaje es realmente eficiente en la medida en que al escribir sobre su propia experiencia, los estudiantes se vieron en la necesidad de pensar en lo que han hecho, con libertad de expresar cómo se sienten, qué esperan, qué les preocupa.

A la vez, se empleó el diálogo orientador para destacar la importancia del reconocimiento de su necesidad de formación, como acto de madurez que permite asumir su propia responsabilidad en el proceso de formación, conduciendo a la autogestión de su aprendizaje, y logrando no sólo mejor rendimiento académico en la asignatura a medida que transcurría el tiempo, sino una mayor motivación hacia la adquisición de competencias complementarias, como el trabajo en equipo, la redacción y ortografía, comprensión de contexto, oratoria, entre otras habilidades de importancia para el mercado laboral.

CONCLUSIONES

En casi todas las actividades realizadas se alcanzaron los objetivos, sin embargo, se observó una resistencia inicial en los estudiantes hacia la escritura de textos en el aula, en virtud de que manifiestan que no están acostumbrados, porque los profesores no conceden importancia a este tipo de actividades.

Los contenidos que se tratan, así como las lecturas específicas deben ser seleccionados atendiendo a criterios de pertinencia, actualidad y afinidad a los intereses del grupo, de manera que se conviertan en generadores de motivación. El uso de estrategias de aprendizaje flexibles, basadas en gustos y preferencias, es un campo por explorar en el ámbito de las innovaciones educativas, desde el contexto de la subjetividad.

Para que la estrategia tenga éxito, es indispensable ofrecer la retroalimentación de cada producción escrita de manera oportuna, a fin de que el estudiante conozca sus fallas y pueda esforzarse en

corregirlas. Esto requiere un nivel de compromiso mayor por parte del docente de la asignatura, a fin de revisar cada producción escrita fuera de la clase e informar a los estudiantes sobre sus logros y errores.

Es importante despertar la conciencia de que el error puede ser una oportunidad para aprender. Para ello, se considera que el mejor instrumento del docente es el diálogo orientador que ayude al estudiante a reconocer sus debilidades, esto, a la vez que genera un ambiente de confianza en el aula de clase, reduce la distancia psicológica entre el docente y el estudiante, facilitando la expresión de emociones como el miedo, la frustración o la rabia cuando los resultados del proceso de aprendizaje no son los esperados.

A nivel metacognitivo, la estrategia permite al estudiante reflexionar sobre sus propias fallas e interesarse en trabajar por superarlas, no sólo despertando la conciencia sobre los límites de la responsabilidad de la universidad y la propia responsabilidad en el proceso de formación profesional, y aumentando a la vez la motivación de los estudiantes para mejorar no sólo el rendimiento en la asignatura, sino su desempeño como profesionales en formación.

REFERENCIAS

- Carrillo, M. (2014). Estrategias didácticas aplicadas a los estudiantes del I semestre de ingeniería mecánica de la Universidad Nacional Experimental Politécnica de la Fuerza Armada Nacional Núcleo Cojedes para mejorar la producción de textos escritos. Trabajo de Grado de Maestría no Publicado. UNEFA núcleo Cojedes. Tinaquillo. Venezuela.
- Habermas, J. (2009). Ciencia y Técnica como ideología. (Manuel Jiménez Redondo, Trad). Madrid: Tecnos.
- Najmanovich, D (2005). El juego de los vínculos. Subjetividad y redes: figuras en mutación. Buenos Aires: Biblos.
- Roldán, M (2014). El aula universitaria desde una perspectiva compleja. Doctorado. Universidad de Sevilla. Disponible en: <http://www.doctorado.us.es/tesis-doctoral/repositorio-tesis/tesis-2014/de tails / 2/4504>. Consultado: 30/10/2015

- Rodríguez, R. (2013). El desarrollo de la práctica reflexiva sobre el quehacer docente, apoyada en el uso de un portafolio digital, en el marco de un programa de formación para académicos de la Universidad Centroamericana de Nicaragua. Doctorado. Universitat de Barcelona. Disponible en: http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/10803_5/RRODRIGUES_TESIS.pdf;jsessionid=90E9D9D89625D87BCC517065D846A3E3?sequence=1. Consultado: 19/07/2017.
- Schön, D. (1992). La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. (Lourdes Montero y José Manuel Vez Jeremías, Trad). España: Paidós.
- Vasilachis de Gialdino, I. (Coord) (2006). Estrategias de investigación cualitativa. Gedisa. España.
- Zea, L. (1991). La filosofía como compromiso de liberación. Caracas: Biblioteca Ayacucho.