

# HACIA UNA CONCEPCIÓN DIDÁCTICA REFLEXIVA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR. UNA EXPERIENCIA DESDE EL ECUADOR

## TOWARDS A REFLECTIVE DIDACTIC CONCEPTION IN HIGHER EDUCATION. AN EXPERIENCE FROM ECUADOR

Ricardo Melecio Arana Cadenas<sup>1</sup>

Jessica Mariuxi Macías Alvarado<sup>2</sup>

Kerly María Martínez Valencia<sup>3</sup>

### RESUMEN

Es trascendental el cambio que experimenta la Educación Superior a partir de la transformación substancial de su estructura, lo que asume un especial desenlace en los procesos de enseñanza-aprendizaje que se llevan a cabo en este nivel de la educación. La aparición de una nueva estructura curricular, la propuesta de nuevos métodos de enseñanza centrados explícitamente en el aprendizaje del estudiante como ente protagónico del proceso, la nueva concepción del trabajo del profesor que surge de estos cambios, generan unas exigencias didácticas que no tienen precedente en la historia de la pedagogía de las universidades. Actualmente, se exige un nuevo perfil docente que pueda satisfacer las demandas que estos cambios producen, donde prime el desarrollo de competencias en los estudiantes para lograr la capacidad de reflexionar sobre la propia práctica. Dicho perfil docente puede fomentar en el estudiante, aprendizajes significativos, habilidades de pensamiento privilegiado, el aprender a aprender, mediante la revisión del ejercicio profesional y la habilidad del pensamiento reflexivo. La formación integral como necesidad resistente, está expresada en la capacidad de innovación y en la relación dialéctica del hombre con su entorno. Todo esto conlleva a la aplicación de una concepción didáctica reflexiva en la Educación Superior.

**PALABRAS CLAVES:** concepción didáctica reflexiva, exigencias didácticas, pensamiento reflexivo.

### ABSTRACT

It is transcendental the change that Higher Education experiences from the substantial transformation of its structure, which assumes a special outcome in the teaching-learning processes that are carried out at this level of education. The emergence of a new curricular structure, the proposal of new teaching methods explicitly centered on the student's learning as the protagonist of the process, the new conception of the work of the teacher that emerges from these changes, generate didactic requirements that have no precedent in the history of university pedagogy. Currently, a new teaching profile is required that can satisfy the

---

<sup>1</sup> Máster. Profesor de la Universidad Técnica de Babahoyo. Ecuador.

<sup>2</sup> Magister en gerencia educativa. Profesora de la UNEMI. Ecuador.

<sup>3</sup> Máster. Profesora de la UNEMI. Ecuador.

demands that these changes produce, where the development of competences in the students to achieve the capacity to reflect on the practice itself prevails. Such a teaching profile can foster in the student, meaningful learning, privileged thinking skills, learning to learn, through revision of professional practice and the ability of reflective thinking. Integral formation as a resistant necessity is expressed in the capacity for innovation and in the dialectical relationship between man and his environment. All this leads to the application of a reflective didactic conception in Higher Education.

**KEY WORDS:** reflective teaching vision, teaching requirements, reflective thinking.

En la actualidad, enseñar se hace cada vez más complejo y aprender se ha convertido en una experiencia mucho más desafiante para los alumnos. Por otro lado, cada nivel educativo tiene su propia especificidad, la cual está determinada por las necesidades sociales y educativas a las que la escuela pretende responder y que se abrevian en los objetivos educativos para cada etapa de formación. La Educación Básica Obligatoria persigue sus fines y lo mismo se puede decir para el caso de la Educación Superior.

De ahí que, para poder lograr los objetivos educativos, establecidos en los programas escolares, los profesores planifican, organizan, gestionan e implementan en el aula el proceso de enseñanza-aprendizaje y esto lo hacen según su formación, experiencia y recursos con que cuentan en el contexto donde laboran. La orquestación del proceso de enseñanza no es una tarea sencilla, ya que demanda del docente conocimiento teórico y práctico, habilidades cognitivas y sociales, destrezas, actitudes y valores deseables, así como una buena dosis de intuición o sentido común, entre otras.

Uno de los componentes esenciales que permite que la enseñanza superior pueda lograr su cometido, es la didáctica. Como ya se ha mencionado, la Educación Superior tiene su propia concreción, por tanto, requiere una didáctica distintiva que posibilite el aprendizaje de los alumnos, en su mayoría adultos, con conocimientos y experiencias previas, motivaciones y expectativas diversas respecto a su proyecto personal y profesional. Aunque existen distintos enfoques y propuestas didácticas, hay ciertos planteamientos que parecen más acordes con las exigencias que se plantean actualmente a las instituciones de Educación Superior en todo el mundo.

En Ecuador se hace énfasis en la concepción reflexiva de la Educación Superior y de la práctica profesional, pero no existe un consenso profundo y una comprensión clara sobre la idea de práctica reflexiva. Sin embargo, lo que podría parecer una amplísima aceptación de las tesis reflexivas en el campo de la formación universitaria, es toda una argumentación teórica sobre la reflexión que se ha impuesto en una serie de planteamientos sobre la formación que solo tienen en común el uso del término. Por ello, es necesario aportar nuevas ideas sobre la naturaleza de la reflexión, la práctica reflexiva y su repercusión en la Educación Superior.

Según J. L. Medina (2006), resulta indispensable contextualizar las aportaciones del texto en las situaciones particulares y únicas de nuestra experiencia docente

universitaria. Es difícil hablar de principios o regularidades generales, puesto que la práctica docente se ve determinada a diario por una multiplicidad de factores como la naturaleza de lo que se pretende enseñar, las características personales del profesorado, su formación disciplinar e investigadora, el perfil de los estudiantes, la particularidad de cada contexto institucional y las características de los ambientes de aprendizaje. Por todo ello, el lector de este texto deberá transferir las aportaciones que se acomoden a su cultura o aquellas que le ayuden a revisarla o modificarla.

A decir de D. Ruiz (2008), la formación integral implica una perspectiva de aprendizaje intencionada, tendiente al fortalecimiento de una personalidad responsable, ética, crítica, participativa, creativa, solidaria y con capacidad de reconocer e interactuar con su entorno para que construya su identidad cultural.

K. Zeichner (1993), identificó cinco modalidades de práctica reflexiva que aparecen en los programas reflexivos de formación del profesorado:

1. Académica: se orienta a preparar a profesores capaces de reflexionar sobre las materias que imparten, de modo que las transformen en estructuras comprensibles para el alumnado.
2. Eficiencia social: se trata de conseguir una enseñanza eficaz mediante la aplicación de técnicas didácticas que se deducen de principios generales a los que ha llegado la investigación pedagógica. En este caso, la reflexión consiste en una decisión estratégica: «seleccionar entre la gama de técnicas disponibles la que se considere más eficaz». Esta es la forma de proceder de la racionalidad técnica.
3. De desarrollo: la enseñanza se basa en los intereses y en el desarrollo del alumnado y al mismo tiempo, considera el desarrollo del profesor como docente y como persona.
4. Reconstrucción social: el objeto de la reflexión es el contexto social, económico y político, de manera que se fomenten las relaciones realmente democráticas en el aula, e igualitarias y justas en el ámbito social.
5. Genérica: los programas aluden a la reflexión de manera genérica, pero sin especificar las pretensiones de los programas, los contenidos sobre los que se debe reflexionar ni las estrategias para fomentar el aprendizaje reflexivo.

Desde este enfoque, la educación como conductora formativa del individuo debe estar centrada en el estudiante, para que haga uso de todas sus potencialidades y despliegue su personalidad, desde una perspectiva integral.

Se concuerda con D. Ruiz (2008), cuando expresa que en la formación integral el aprendizaje de las profesiones implica no solo la adquisición de los conocimientos específicos y las técnicas adecuadas para el ejercicio profesional, sino también requiere la internalización de valores, actitudes y formas de comportamiento que contribuyan a que el estudiante participe en la transformación y el mejoramiento de las condiciones sociales.

De ahí que, L. M. Morán, G. L. Camacho y Á. E. Jordán (2017), aseguren que el cumplimiento solo se hace posible mediante el método de enseñanza que establece la secuencia que el profesor desarrolla para lograr sus propósitos

educativos, instructivos y desarrolladores; responde al “cómo se debe hacer”, la manera de proceder para lograr lo propuesto.

De suma importancia resultaron los materiales y métodos utilizados para esta investigación, donde los resultados son fruto de un estudio de corte teórico y proyectivo:

1. Analítico-sintético: se empleó en el estudio de los objetivos y contenidos del proceso docente-educativo y la aplicación de una concepción didáctica reflexiva en la Educación Superior, así como la aproximación a las principales teorías que las fundamentan.
2. Histórico-lógico: se empleó en el análisis de las principales tendencias históricas y el comportamiento actual de la formación integral de los estudiantes de la Educación Superior, así como el análisis prospectivo de las demandas de la Educación Superior en el futuro inmediato.
3. Análisis documental: se utilizó para valorar diferentes fuentes de información para el estudio de la situación actual de la enseñanza, programas, libros de texto, orientaciones metodológicas en la estructuración del sistema de habilidades y valores que favorezcan la aplicación de una concepción didáctica reflexiva en la Educación Superior.

Discusión de los resultados:

Se trata de construir una estructura cognitiva-práctica que exige confrontar los conocimientos específicos con la realidad, asumir los riesgos y vincular la teoría con la práctica, al establecer un proceso educativo estrechamente ligado a los problemas y demandas de la Educación Superior.

Desde esta sistematización se han identificado un conjunto de regularidades relacionadas con la definición de concepción didáctica reflexiva, estas son las siguientes:

1. Es un proceso continuo y permanente.
2. Posee un carácter participativo.
3. Requiere una perspectiva de aprendizaje intencionada por parte de los agentes que participan.
4. Va dirigido al fortalecimiento de la personalidad del estudiante.
5. Requiere la internalización de valores y actitudes, expresadas en el comportamiento humano.
6. Se logra a partir de la dirección del proceso educativo en respuesta a los problemas y demandas de la Educación Superior.

La didáctica centrada en el estudiante exige la utilización de concepciones, modelos, alternativas, estrategias y métodos adecuados, en los que el proceso de enseñanza-aprendizaje se conciba cada vez más como resultado del vínculo entre lo afectivo, lo cognitivo, las interacciones sociales y la comunicación.

Otros resultados de la presente investigación científica radica en los elementos teóricos y metodológicos esenciales que permiten asumir posiciones bien fundamentadas y estructuradas acerca de las estrategias pedagógicas dirigidas a los docentes y los métodos de enseñanza-aprendizaje, lo que en ocasiones se

aborda desde diversas posiciones, no siempre consistentes y con múltiples acepciones e interpretaciones.

Son muchos los autores que han estudiado a la reflexión como proceso, por lo que se hará referencia a algunas consultas realizadas al respecto, quienes conciben este proceso como una serie de tres fases más o menos diferenciadas:

Conflicto entre los conocimientos y los sentimientos aplicados a una situación, y la situación misma. La primera fase del proceso reflexivo se activa cuando se toma consciencia de que, en una situación determinada, el conocimiento que se aplica (conocimiento en la acción, según D. Schön (1983), no es suficiente por sí solo para responder a la situación. Se refiere a ello como una experiencia de sorpresa, una sensación de incomodidad que inicia lo que él denomina “reflexión en la acción”.

Los modelos preponderantes en la Educación Superior tienen un carácter mecanicista, ya que enfatizan el desarrollo de competencias orientadas en la resolución instrumental de los problemas de la práctica profesional.

En este sentido, según lo expuesto por R. Barnett (2002); J. L. Medina (2006) y R. Arnaus (1999), se pueden identificar cinco limitaciones que dificultan una aproximación reflexiva a la Educación Superior. Son las siguientes:

1. Separación entre la elaboración del conocimiento y su contexto de aplicación. Se considera que la elaboración y producción del conocimiento teórico, técnico y experto es patrimonio de la investigación académica universitaria, con lo que se separan así de los contextos en los que tiene sentido práctico.
2. Desde esta concepción académica, se transmiten al estudiante los contenidos disciplinarios y se espera que él vuelva a reproducirlos lo más fielmente posible. Se concibe que el alumnado no necesite acceder al conocimiento científico, sino únicamente a sus deducciones técnicas elaboradas por los expertos. Desde esta perspectiva, la formación se basaría en la transmisión y entreno de los estudiantes en estas técnicas y en las competencias para aplicarlas.
3. Una concepción simplificada de los contenidos académicos. Al dejar a un lado la complejidad que genera el contexto donde el estudiante desarrollará su profesión y al centrarse en la formulación de soluciones abstractas y juiciosas.
4. La enseñanza atribuye una certeza a los contextos profesionales que no tienen en la realidad. La fragmentación disciplinar entre áreas y asignaturas conduce a esta visión simplificada que dificulta un tratamiento complejo y global de los problemas profesionales.
5. La formación se convierte en una retórica de evidencias, donde se busca el dominio fragmentado de piezas de conocimiento en vez de explorar y cuestionar procesos y realidades complejas y conflictivas que estén orientadas a un tipo de pensamiento que no permanezca reducido a esquemas fijos de comprensión.

6. La disociación del conocimiento de la experiencia personal. Algunas veces el conocimiento técnico no solo se separa de los contextos reales de la práctica, sino también del contexto y del conocimiento personal y experiencial de los estudiantes.
7. Los alumnos no llegan en blanco a las aulas de la Educación Superior, sino que desde su experiencia educativa previa y actual, tienen intuiciones, ideas, convicciones y valores que construyen de modo progresivo, tanto intelectual como emotiva y moralmente.
8. La reducción de la comprensión de la profesión a lo individual. Una Educación Superior de carácter técnico, puesto que se centra en actuaciones concretas que tienen que llevar a cabo los futuros graduados, tiende a reducir el significado de las prácticas profesionales a las aplicaciones de un procedimiento u otro, a cada problema que se deba resolver.
9. La pérdida de lo problemático. Algunas veces, la conjunción de los cuatro puntos anteriores permite que la Educación Superior se caracterice por la ruptura y la descontextualización. Se separa el conocimiento de la experiencia personal e intelectual de los estudiantes y, además, se descontextualiza de las situaciones reales en las que se manifiesta y produce.

Por tanto, se hace necesario una mirada más certera a la didáctica, no obstante hay que tener cuidado ya que durante mucho tiempo se ha hecho referencia a la didáctica general a secas y más recientemente, se distinguen distintos tipos de didácticas en función de los contenidos disciplinares a los que atienden, son las denominadas didácticas específicas.

Hoy en día es bastante común, por ejemplo, hablar de didáctica de las ciencias sociales, del inglés o de las matemáticas. Una didáctica específica depende directamente de dos campos de conocimiento de los que toma sus elementos constitutivos: las ciencias de la educación y un área del saber (fundamentalmente del saber escolar), que se denomina, en la reciente terminología científica, la ciencia referente.

De este modo, se trata de aplicar los conocimientos que las ciencias de la educación proporcionan a un determinado campo del conocimiento factual: las matemáticas, la historia, la lengua, la física. Por tanto, las ciencias de la educación, cuando son aplicadas sobre una ciencia referente, producen un nuevo tipo de conocimiento científico, por otra parte, una ciencia referente, cuando tiene un uso educativo (porque una ciencia deviene en sub-ciencias diferenciadas, según el uso que se le dé) cambia radicalmente sus perspectivas. Estas son, en consecuencia, las dos fuentes de cualquier didáctica específica.

La Didáctica Universitaria es un núcleo disciplinar reconocido dentro de la didáctica. A diferencia de la didáctica específica de otras etapas educativas (educación infantil, educación primaria, educación secundaria), es reciente, y solo lleva décadas de desarrollo. Este retardo se debe, fundamentalmente, a una

interrogante que las otras didácticas, centradas en aquellas etapas, no se han llegado a plantear: la necesidad de su existencia.

El citado autor conceptualiza la Didáctica Universitaria como el ámbito de conocimiento y comunicación que se ocupa del arte de enseñar en la universidad. Aunque habrá que reconocer que actualmente el concepto de Didáctica sobrepasa los significados etimológicos relativos al arte de enseñar.

Una conceptualización más amplia rebasa lo artístico e integra otras visiones y perspectivas importantes como la teórica, la tecnológica y la práctica. Todas ellas configuran el nuevo marco de la didáctica. Además, hay quien considera que la enseñanza como objetivo de la didáctica resulta insuficiente, por lo que el ámbito de aprendizaje también ha pasado a ser objeto formal de su reflexión.

El alumno que antes era sujeto receptor y destinatario de la acción docente ahora es el protagonista, los docentes representan el papel de mediadores, las estrategias se han convertido en puntos de reflexión y diseño para desempeñar un papel clave en todo el proceso vinculado con los medios, recursos y contextos.

Las didácticas reflexivas se diseñan para resolver problemas de la práctica educativa. Estas implican un proceso de planificación en el que se produce el establecimiento de secuencias de acciones flexibles.

En las didácticas reflexivas se relacionan lógicamente en un régimen integral los objetivos que se persiguen, los recursos didácticos, los métodos de enseñanza-aprendizaje y las actividades para alcanzarlos. Estos tienen lugar a partir de fases o etapas relacionadas con las acciones de orientación, ejecución y control de la actividad de aprendizaje del estudiante.

Las didácticas reflexivas deben elaborarse como recursos didácticos que faciliten información, engendren en los estudiantes los aprendizajes, desarrolle habilidades y permita evaluar los conocimientos y habilidades, los que luego se revierten con competencias. Además, estas son válidas en su totalidad en un momento y un contexto específicos. La diferencia de grupos, estudiantes, profesores, materiales y contexto obliga a cada docente a ser innovador de didácticas reflexivas y métodos de enseñanza-aprendizaje.

Por otra parte las estrategias, según J. I. Montoya y J. C. Monsalve (2013), que se formulan en este contexto están encaminadas a la formación de un pensamiento crítico que posibilite que el estudiante se torne cada vez más sensible con respecto al contexto particular en el cual vive, comprenda las circunstancias que lo rodean y adquiera la habilidad de leer sus situaciones y problemas para dar respuestas de manera constructiva.

### **¿Qué es y cómo se fomenta una enseñanza reflexiva desde la didáctica?**

Desde la didáctica reflexiva se logra que los estudiantes aprendan durante toda su vida, y no solo para que dominen la información y las técnicas del presente. A fin de lograr ese propósito, los estudiantes han de ser dinámicos e independientes y dedicarse a resolver problemas en lugar de ser receptores pasivos de la información.

De modo general, los elementos analizados en el presente material sobre didáctica reflexiva en la Educación Superior, permite arribar a las siguientes consideraciones:

La didáctica reflexiva es considerada un nivel macro o global, pues permite que se instauren otras didácticas. El término didáctica reflexiva alude al empleo consciente, reflexivo y regulativo de acciones y procedimientos de dirección, educación, enseñanza o aprendizaje, en condiciones específicas. Una didáctica reflexiva es un procedimiento específico que se aplica y que tributa a todo el proceso de enseñanza aprendizaje.

## REFERENCIAS

- Arnaus, R. (1999). La formación del profesorado: un encuentro comprometido con la complejidad educativa. En A. Pérez y F. Angulo (Comp.), *Desarrollo profesional del docente. Política, investigación y práctica* (599-635). Madrid: Akal Textos.
- Barnett, R. (2002). *Claves para entender la universidad. En una era supercomputacional*. Gerona: Pomares.
- Medina, J. L (2006). *La profesión docente y la construcción del conocimiento profesional*. Buenos Aires: Lumen.
- Montoya, J. I. y Monsalve, J. C. (2013). *Estrategias didácticas para fomentar el pensamiento crítico en el aula*. Fundación Universitaria Católica del Norte. Medellín. Recuperado de <https://educrea.cl/>
- Morán, L. M., Camacho, G. L. y Jordán, Á. E. (2017). Evaluar y educar en el proceso docente-educativo. *Opuntia Brava* 9(1). Recuperado de <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/images/vol9/num1/>
- Ruiz, D. (2008). La Inteligencia emocional en la Educación. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6(2). Universidad de Málaga, España.
- Schön, D. (1983). *Learning, reflection and change*. Recuperado de <http://infed.org/mobi/>
- Zeichner, K. (1993). *El maestro como profesional reflexivo*. Cuadernos de pedagogía. Recuperado de <http://web.usbmed.edu.co/>