



VOL.23, Nº4 (Octubre-Diciembre, 2019)

ISSN 1138-414X, ISSNe 1989-6395

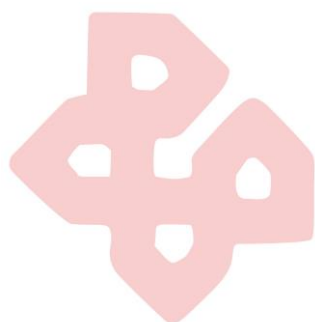
DOI: 10.30827/profesorado.v23i4.11715

Fecha de recepción: 27-09-2016

Fecha de aceptación: 08-06-2017

PENSADERO DE MAESTROS: UNA DINÁMICA DOCENTE DE PRÁCTICA REFLEXIVA

Pensadero de maestros: a reflective practice teacher dynamic



Macarena Verástegui Martínez

Patricia González Collado

Fundación Promaestro

E-mail: macarena@promaestro.org ;

patriciacollado@hotmail.es

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9062-1630>

<https://orcid.org/0000-0001-9633-992X>

Resumen:

La práctica reflexiva se torna esencial cuando de fortalecimiento docente y mejora educativa se trata. Por ello, parece relevante investigar y proponer acciones que fomenten esta práctica en el quehacer profesional docente. Este artículo presenta la evaluación y validación del proyecto piloto “Pensadero de maestros”, una iniciativa de la Fundación Promaestro para fomentar y apoyar la práctica reflexiva en maestros y profesores. Este proyecto se implementó en seis centros educativos en la Comunidad de Madrid, participando un total de 67 profesores. La investigación siguió una metodología cualitativa basada en el análisis del discurso, utilizando dos técnicas: la entrevista semiestructurada y el grupo de discusión (se realizaron cuatro entrevistas y un grupo de discusión). También se pasó un cuestionario de satisfacción a todos los participantes para triangular la información. Los principales resultados obtenidos confirman que, a través de la observación en el aula y el feedback entre compañeros, los docentes que han pasado por esta dinámica se sienten más reconocidos, acompañados y valorados en su quehacer profesional. La capacidad reflexiva y la validación de prácticas educativas han sido dos procesos conseguidos que han aumentado la autopercepción profesional de los participantes, fomentando el desarrollo y fortalecimiento de la profesión docente. Finalmente, en las discusiones finales se plantean nuevas líneas de investigación en torno al concepto de práctica reflexiva en la profesión docente.

Palabras clave: desarrollo profesional, docentes, feedback profesional, observación entre pares, práctica reflexiva, validación de prácticas

Abstract:

Currently, reflective practice is critical to teacher empowerment and educational improvement. Thus, researching and proposing actions focused on this kind of practice in teacher tasks are pertinent activities. This paper evaluates and validates a pilot project, which is named “ Pensadero de Maestros”. It is a Promaestro Foundation initiative, which promotes reflective practice in teachers. This project was launched in six centers from Madrid and 67 teachers participated in it. This research was developed by qualitative methodology, which is based on discourse analysis. Research techniques were semi-structured interview and focus group (four interviews and one focus group were done). Also, a satisfaction questionnaire was given all participants to complete research information. Foundation project has a methodology based on peer observation and professional feedback. Teachers who have took part in this dynamic feel more recognized, more coupled and more valued. Reflective capacity and educational practices validation have been key process to theses teachers. This kind of proposal empowers teacher professional own-perception. Finally, in final discussions new research areas are advanced, which are targeted teacher profession and reflective practice.

Key Words: career development, childhood reflective practice, peer observation, practice validation, professional feedback, teachers

1. Introducción

El concepto de práctica reflexiva sigue siendo un tema de actualidad e imprescindible cuando se trata de abordar el desarrollo profesional docente. Actualmente su definición es incompleta e inconclusa (Camburn, 2010) a pesar de que diversos autores han ido perfilando este constructo y defendiendo su desarrollo como medio para alcanzar el fortalecimiento docente.

Acciones requeridas por la práctica pedagógica y la realidad del aula, como la asunción por parte de los docentes de un rol más activo en educación y el desarrollo de una formación continua eficaz y vinculada a la praxis, se ven impulsadas y fortalecidas por la práctica reflexiva (Kemmis, 1999; Perrenoud, 2013; Schön, 1998; Zeichner y Liston, 1996). El desarrollo consciente y sistemático de esta práctica, tal y como defiende Day (2006, 2012), incide directamente en el quehacer diario de la profesión docente (Hansen, 1995). Permite planificar la actividad pedagógica, compartirla con otros docentes, así como impulsar innovaciones en el aula (Hattie, 2009; Perrenoud, 2013). La práctica reflexiva es una forma de conocimiento (Schön, 1998) que permite afrontar la realidad educativa y mantener la vocación y la identidad profesional (Perrenoud, 2013).

Entendiendo la práctica reflexiva como un elemento fortalecedor de la profesión y como elemento formativo y de desarrollo profesional, la Fundación Promaestro ha puesto en marcha una iniciativa dentro de los propios centros educativos donde los docentes se encuentren para compartir, observar y validar prácticas educativas. Esta dinámica recibe el nombre de Pensadero de Maestros. Durante el año 2015-2016 se ha llevado a cabo su experiencia piloto en tres centros educativos de la Comunidad de Madrid.

El trabajo que se presenta recoge la evaluación de dicho proyecto piloto con el fin de validarlo y comprobar si la dinámica propuesta alcanza los objetivos planteados inicialmente. Para ello se ha seguido una metodología cualitativa basada en el análisis del discurso de los participantes de Pensadero. Las técnicas utilizadas han sido la entrevista semiestructurada y el grupo de discusión. También se presentan los cambios y mejoras necesarios para conseguir una escalabilidad futura en donde la práctica reflexiva logre instaurarse como una dinámica dentro de la cultura profesional docente

2. Presentación y justificación del problema

2.1. La práctica reflexiva en la profesión docente

En los últimos años, la práctica reflexiva ha ido adquiriendo gran relevancia debido al movimiento de fortalecimiento de la profesión docente (Broubacher et al., 2000; Day, 1999; Perrenoud, 2013; Rupérez, 2014). Los autores y organismos que han optado por esta temática han escogido líneas y aspectos diversos en torno a ese fortalecimiento del profesorado, sin embargo, la necesidad de la práctica reflexiva se presenta como un factor común a todos ellos.

Se considera que fue Dewey (1933) quien acuña este término de práctica reflexiva como proceso característico de ciertas profesiones. Diferenció la acción humana reflexiva de la rutinaria, ambas fundamentales para el buen desarrollo de la praxis profesional, resaltando la importancia de la primera, gracias a la cual los maestros y profesores pueden desarrollar su propio criterio acerca de las prácticas educativas que funcionan y sobre los fines que persiguen a través de ellas.

Según Zeichner y Liston (1996), la práctica reflexiva es la manera de afrontar la práctica educativa específica y la profesión docente en su sentido más amplio, de tal manera que los profesores sean capaces de desarrollar y explicitar su propio conocimiento, pensar hacia el interior y el exterior de su práctica, compartir la reflexión con otros docentes y desarrollar criterios analíticos sobre las posibles desigualdades presentes en el aula.

Tardif (2004) rescata la importancia de la práctica educativa en la profesión docente ya que es la acción misma donde se materializa el proceso de formación del ser humano. Es en esta práctica donde los profesores y maestros se encuentran con la heterogeneidad y complejidad de la acción educativa, con los dilemas inherentes a la enseñanza que deben resolverse in situ, en la propia interacción con el alumnado. En estas situaciones es, según este autor, donde el saber de los docentes se hace presente, constituido por una multiplicidad de competencias y saberes que requieren de la práctica reflexiva para poder hacerlos explícitos y conscientes.

Los conceptos de Schön (1998) de reflexión sobre la acción y en la acción conducen a afirmar que la profesión docente puede incluir la práctica reflexiva como un aspecto identitario y definitorio. Este tipo de práctica no es un conjunto de procedimientos o pasos a realizar sino un manera de ser y de actuar ante la propia

práctica educativa y la profesión (Dewey, 1933). Es decir, una competencia a desarrollar que debe ser fomentada desde la formación inicial y continua (Brubacher et al., 2000; Perrenoud, 2013; Schön, 1998).

Por otro lado, Schön (1998) entiende la reflexión como una forma de conocimiento que orienta la acción. Desarrolla el concepto de pensamiento práctico, propio del profesional reflexivo, en el que se incluyen diferentes tipos de reflexividad, entendidas como fases de este tipo de pensamiento. En este sentido, tal y como expresa Perrenoud (2013) pasar de una reflexión en la acción a una práctica reflexiva, indispensable para los docentes, es un recorrido de toda la vida profesional que requiere de “un entrenamiento intensivo y voluntario” (p.45).

La práctica reflexiva se considera un elemento fortalecedor por aportar a los maestros y profesores las herramientas, estrategias y procedimientos necesarios para afrontar y abordar la realidad educativa y de aula de la manera más eficaz y óptima posible (Camburn, 2010; Lupinski, Jenkins, Beard, y Jones, 2012; Schön, 1998; Zeichener y Liston, 1996). Ante la realidad, cambiante e imprevisible, la práctica reflexiva se convierte en el proceso profesional capaz de abordarla. Permite pensar acerca de los medios, fines y procesos más adecuados a desarrollar, así como cuestionarse el habitus y los procesos implícitos tras descubrir que, ante un caso específico, estos no funcionan como era esperado (Domingo y Serés, 2014; Schön, 1998). A través del proceso reflexivo se buscan nuevas maneras de actuar y responder para posteriormente llevarlas a la práctica (Contreras, 1997). La práctica reflexiva se convierte pues en el proceso que capacita a los docentes para justificar las actuaciones y decisiones de su práctica educativa (Lupinski et al., 2012; Perrenoud, 2013; Tan, 2008).

En definitiva, la práctica reflexiva en la profesión docente es una prioridad dentro de la agenda educativa. La reflexión desde la acción profesional es un elemento crucial en la mejora docente. Cuando los maestros y profesores disponen de espacios para explicitar y compartir sus procesos reflexivos se multiplica su desarrollo y fortalecimiento profesional. Por ello, es pertinente investigar y fomentar los procesos reflexivos docentes, que en último término impactan en el aprendizaje de los alumnos.

2.2. Proyecto Pensadero de maestros

Teniendo en cuenta esta conceptualización de práctica reflexiva, la Fundación Promaestro se propuso diseñar una dinámica que fomentara este tipo de práctica en los profesores y maestros con el fin de fortalecer la profesión docente. Este proyecto se denomina Pensadero de maestros. Esta primera fase de validación y de ejecución de las experiencias piloto necesita pues, una evaluación del funcionamiento del modelo propuesto, de cada fase, del impacto que ha generado y de la forma de ejecución y consolidación. Una evaluación que permita establecer cambios y mejoras y que en último término, valide el modelo con el fin de poder expandirlo e impulsarlo en un número mayor de centros.

Esta propuesta para los centros educativos, basada en el desarrollo de la práctica reflexiva a través de la observación y el feedback entre compañeros, pretende ser un espacio donde se compartan las experiencias profesionales y las prácticas educativas, aprovechando las mejores ideas y recursos de los docentes del centro. El propósito de un Pensadero de maestros es establecer un modelo eficaz, eficiente, duradero y profesionalizado de formación del profesorado. Además, este modelo, de manera más general, tiene el objetivo de fortalecer la profesión docente, incidiendo en tres aspectos: innovación, formación y mejora global del centro.

Por último, la dinámica de un Pensadero consta de cuatro talleres: Pensar juntos, Diseñar juntos, Validar juntos y Mejorar juntos con una duración total de entre dos y tres meses. Estos talleres se imparten dentro de la dinámica diaria de los centros educativos y su ejecución parte del compromiso voluntario de los participantes de asistir al proceso completo. Los docentes asumen un enfoque profesional, generando dinámicas basadas en la confianza, la observación y la crítica amistosa, enfocadas a la mejora continua y a la validación de prácticas.

3. Objetivos

El objetivo general de esta investigación es:

1. Evaluar la eficacia del proyecto Pensadero de maestros que propone la Fundación Promaestro como medio para la creación de procesos reflexivos y de validación de prácticas educativas entre docentes.

Para su consecución se han planteado los siguientes objetivos específicos:

- 1.1. Comprobar que la experiencia de los participantes se corresponde con los objetivos planteados en el proyecto de Pensadero de maestros.
- 1.2. Describir el impacto generado en la práctica profesional de los participantes tras su participación en el proyecto de Pensadero de maestros.
- 1.3. Identificar las limitaciones y áreas de mejora de Pensadero de maestros.

4. Metodología

Dada la naturaleza del objeto de estudio de la investigación se ha apostado por una metodología cualitativa, utilizando concretamente el método de análisis del discurso. Se establecieron categorías de análisis previas a la recogida de información aunque fueron ajustándose durante todo el proceso de investigación en función de la información obtenida.

Para llevar a cabo esta experiencia piloto se ha contado con la participación de seis centros educativos pertenecientes a la Comunidad de Madrid con diferentes características en cuanto a su titularidad, nivel educativo y situación socioeconómica.

1. CEIP Pío XII: centro público. Ubicado en el barrio de la Ventilla, caracterizado por albergar un elevado porcentaje de población inmigrante y etnia gitana. La situación socioeconómica de las familias suele ser de gran dificultad. Participantes en el Pensadero: 6 maestras de Infantil y Primaria (Claustro de 24 profesores).
2. Fundación Síndrome de Down de Madrid: dos centros de educación especial. Carmen Fernández Miranda de titularidad privada y María Isabel Zulueta de titularidad pública y gestión privada. El primero de ellos se encuentra en el distrito de Chamartín y el segundo en la localidad de Rivas Vaciamadrid. También participaron los profesionales del Centro de Atención Temprana y del Programa de Formación post-obligatoria FOCUS. Participantes en el Pensadero: 11 directores y coordinadores de Centro y 43 docentes y profesionales de la enseñanza.
3. Colegio San Patricio: centro de titularidad privada. Localizado en el barrio Salamanca y en la Moraleja. Acoge todos los niveles educativos. Participantes en el Pensadero: 7 profesores de ESO y Bachillerato (Bachillerato Internacional) (Claustro de ESO y Bachillerato de 32 profesores)

Las técnicas escogidas para recabar la información fueron la entrevista, el grupo de discusión y el cuestionario.

Se apostó por la modalidad de entrevista semiestructurada ya que por un lado, permite a los investigadores delimitar las preguntas y los temas más relevantes para la investigación y por otro, permite la incorporación de nuevas preguntas o aportaciones en función de la persona entrevistada. Se realizaron un total de cuatro entrevistas semiestructuradas a cinco informantes clave: dos maestras, con distinto grado de experiencia y nivel educativo (maestra de Educación Infantil y Primaria), la directora del CEIP Pío XII y dos profesionales de la Fundación Promaestro coordinadores del proyecto Pensadero (se les hizo una entrevista conjunta).

Las categorías a partir de las cuales se realizaron las preguntas de las entrevistas fueron las siguientes:

- Motivaciones para la participación.
 - Condiciones de participación.
- Estructura del Pensadero.
 - Tiempos.
 - Dinámica de la formación.
- Fase de observación.
 - Autoobservación.
 - Observación entre pares.
 - Feedback.
 - Uso del vídeo.
- Relaciones y clima generados con

- Alumnos.
- Compañeros.
- Equipo directivo.
- Espacios y tiempos creados para compartir la práctica.
- Sueños respecto a la sostenibilidad de la formación.

Una vez realizadas las entrevistas se llevó a cabo un grupo de discusión con el que se pretendía contrastar y triangular la información recogida hasta el momento. Este grupo focal contó con la presencia de once coordinadores de la Fundación Síndrome de Down que habían participado en el proyecto (cuatro directores de centro y siete jefes de estudios). Las preguntas realizadas en el grupo de discusión se elaboraron a partir de las siguientes categorías:

- Experiencia Pensadero:
 - Propia y gente del equipo.
 - Mecanismos de reflexión.
 - Utilidad de la formación.
- Características/rasgos del dinamizador.
- Potencial Pensadero:
 - Objetivos.
 - Eficacia y validez de la formación.
 - Coordinador interno o externo: fortalezas y debilidades.
- Impacto Pensadero:
 - Desempeño profesional.
 - Relaciones del equipo.
- Cultura:
 - Introducción del Pensadero en la cultura de centro.
 - Sostenibilidad de la formación.
 - Impacto del Pensadero en la cultura.

Tras la aplicación de ambas técnicas se procedió al análisis de la información recogida. Se realizó a través del programa de análisis cualitativo NVivo 10 utilizando las siguientes categorías de análisis:

1. Proyecto: Se exploran las percepciones de los participantes en torno a qué es un Pensadero y su dinámica, organizada en tres fases (diseño de prácticas, observación y feedback profesional sobre la práctica educativa).
2. Impacto: Se hacen explícitos los procesos que la práctica de Pensadero ha generado entre los participantes y se analiza el cumplimiento de los objetivos planteados inicialmente.
3. Ejecución y consolidación: Se detalla el papel del dinamizador para la ejecución de un Pensadero así como los obstáculos y las limitaciones que pueden presentarse. También, se exploran los aspectos necesarios para lograr que el

proyecto sea sostenible en el tiempo y las propuestas de mejora que los participantes plantean tras su paso por el proyecto.

Al final de cada formación se pasó un cuestionario de satisfacción, que fue elaborado a partir de las categorías creadas tanto para las entrevistas semiestructuradas como para el grupo de discusión, a los participantes, un total de 67. Este cuestionario fue revisado por expertos de la Universidad Autónoma de Madrid y pasado previamente a un grupo reducido de personas, procedentes del mundo educativo, para comprobar su validez. De los cuestionarios entregados se recolectaron 30. Aunque la fiabilidad de esta información es reducida, siendo necesaria una ampliación de la muestra en futuras investigaciones, fue de interés la comparación que se hizo entre los datos recogidos de estos cuestionarios con la información obtenida de las entrevistas y el grupo de discusión. Estos datos se volcaron en una hoja de Excell y posteriormente se procedió al análisis de los mismos. De esta manera se trianguló la información y aumentó la solidez del análisis del discurso realizado.

5. Resultados.

5.1. Proyecto

a) Definición de Pensadero de maestros

Ante la pregunta qué es un Pensadero de maestros los participantes coincidieron en varias cuestiones. En primer lugar, el Pensadero es vivido como un espacio y un tiempo, generado dentro de la dinámica diaria del centro, para compartir con otros docentes y reflexionar sobre la praxis profesional. En segundo lugar, los participantes lo definen como una dinámica de aprendizaje, la cual surge del intercambio con otros compañeros, que conduce a la mejora profesional. Y en tercer y último lugar, sienten que es un proceso de renovación de la vocación profesional.

b) Dinámica del proyecto Pensadero de maestros

La dinámica de práctica reflexiva que conforma el proyecto Pensadero, materializada en tres fases: diseño, observación y feedback profesional sobre la práctica educativa, ha tenido una serie de implicaciones en los participantes del mismo. El siguiente diagrama ofrece una visión panorámica sobre esta dinámica.



Figura 1. Dinámica de Pensadero de maestros.
Fuente: Elaboración propia.

Esta dinámica ha fomentado una mejora de la práctica educativa de los docentes y por tanto, ha tenido un impacto directo en el aula.

La fase de **diseño** de prácticas ha promovido en los participantes mayor conciencia en su quehacer profesional mediante el reconocimiento de la diversidad de perspectivas y enfoques educativos, propiciado por su carácter colaborativo y por la validación de los diseños entre pares.

En relación a la fase de **observación** se pueden distinguir tres factores implicados en la misma: la observación entre pares, la autoobservación y el uso del vídeo-feedback. El proceso en su conjunto ha generado conciencia profesional, validación de la práctica profesional y una tendencia a buscar la mejora constante. El principal impacto del proceso de observación es el de reconocimiento profesional. Los docentes ante este tipo de dinámicas tienen la experiencia de reconocerse entre ellos, de auto-reconocerse y de sentirse reconocidos a nivel social.

La **observación entre pares** propicia que los docentes se sientan en un proceso de aprendizaje entre iguales. Además, de manera unánime, los participantes han destacado este tipo de observación como esencial y necesaria para el desarrollo profesional y la formación continua del docente. La figura del profesional observador se hace fundamental de cara a recibir un feedback de la propia práctica educativa. Esta presencia de un compañero rebaja las posibles resistencias iniciales y favorece el cuestionamiento, la mejora y la validación de las prácticas educativas.

Por otro lado, la **autoobservación** genera mayor conciencia de la propia práctica educativa. Proporciona herramientas a los docentes para afrontar y abordar la realidad del aula. Esta autoobservación se realiza de diversas maneras y con diferentes registros, como puede ser un diario de campo o elaborar una ficha de observación de la actividad diaria. Sin embargo, ha sido el uso del vídeo el elemento que más impacto ha tenido en los profesores en relación a esta autoobservación.

El uso del **vídeo-feedback**, como una herramienta complementaria a la autoobservación y a la observación entre pares, ha permitido a los docentes obtener una información más amplia y variada sobre su práctica educativa. Aunque al principio la idea de exponerse ante la grabación generó miedo y respeto entre los docentes su impacto ha sido positivo.

El **feedback** profesional ha sido el proceso de cierre de la dinámica de Pensadero. Una vez que los participantes han pasado por toda las fases previas sienten que tras esta sesión se produce la validación de la práctica profesional. La validación se produce a través de la creación de evidencias como es el criterio profesional de otro docente, las propias informaciones recogidas de la autoobservación y el vídeo como una tercera perspectiva de ese espejo reflexivo sobre la propia práctica profesional. También se ha remarcado la importancia del vídeo en esta fase ya que regula el feedback profesional de los participantes.

El proceso de feedback ha generado en los participantes reconocimiento profesional a partir del análisis de las fortalezas y de las áreas de mejora. Este segundo aspecto debe ser más preciso y convertirse en hábito, debido a que, actualmente, en el ámbito educativo la cultura de feedback es muy escasa. Por ello su mejora debe estar presente en los objetivos del proyecto. Una de las características que los participantes observan de este intercambio es que es contextualizado, lo que fomenta la profesionalidad y la mejora de la realidad del aula a la que ellos se enfrentan.

Uno de los desafíos, ante la escasa cultura de feedback en el ámbito educativo, es favorecer un feedback reflexivo y crítico orientado a la mejora profesional. Durante el proyecto piloto esta situación se ha superado a través de la presencia del agente externo y el uso del vídeo como un tercer observador. En el caso ideal de que sean los propios docentes quienes lideren estos procesos profesionales es necesaria la especificidad en la toma de decisiones sobre aquello que se va a observar, grabar y validar. Gratamente, los profesores están preparados para determinar cuáles son esos criterios de observación. Este enfoque quizá no se tuvo en cuenta en el diseño del proyecto Pensadero pero deberá ser tenido a partir de ahora para la mejora del proyecto y la consecución de sus objetivos.

5.2. Impacto

a) Procesos generados a partir del proyecto Pensadero de maestros

De manera más específica, tal y como hemos visto en cada una de las fases anteriormente explicadas, los procesos profesionales que el proyecto Pensadero ha generado en los centros educativos son variados. Estos procesos del desempeño profesional son cuatro: validación de la práctica educativa, desarrollo profesional, mentorización y formación entre iguales.

La **validación de la práctica educativa** es el proceso elemental y más importante que se da a partir del proyecto Pensadero. La práctica educativa es entendida como el desempeño profesional docente caracterizado por la *expertise* profesional (las capacidades y habilidades profesionales para enfrentarse a las problemáticas diarias del aula), la didáctica (el despliegue de herramientas y habilidades profesionales para enseñar los contenidos) y la manera de relacionarse con los alumnos (la forma de vincularse y de atender las necesidades específicas de cada uno de los alumnos).

La validación de la práctica profesional se da a través del intercambio profesional, entendiendo éste no solo como un intercambio de recursos sino de los tres componentes de la práctica anteriormente mencionados. El intercambio profesional conduce a la explicitación de los criterios profesionales, a través de los cuales los docentes toman las decisiones de su propia actuación profesional, así como a la explicitación de los saberes del docente. Esta explicitación favorece el reconocimiento profesional, que surge de la aceptación de la diversidad de enfoques y perspectivas educativas, las cuales son desarrolladas y materializadas en la *expertise* profesional.

Este reconocimiento conlleva a un impacto real en el aula, proporcionando una mejora en su dinámica y en la educación que reciben los alumnos.

Esta validación de la práctica docente conduce a que el proyecto Pensadero fomente un espacio de **desarrollo profesional**. Este se da de dos maneras. En primer lugar, a través del enriquecimiento profesional que proporciona la dinámica debido a cuatro factores: la incorporación de otros enfoques y estilos profesionales, los cambios y mejoras que los docentes observan en el aula, el fomento de la seguridad profesional y, por último, la existencia de un espacio profesional protegido frente a la demanda característica de la realidad educativa (lo que fomenta motivación en los docentes y permite la incorporación de evidencias sobre las buenas prácticas).

En segundo lugar, el desarrollo docente es conseguido a través del proceso de legitimación profesional generado en la dinámica de Pensadero. Esta legitimación se consigue a través del reconocimiento profesional, fomentado por la autoobservación y observación de la praxis profesional. También es conseguido por la explicitación de los criterios profesionales que dan validez a la praxis educativa. Los procesos de reconocimiento y explicitación permiten compartir, mejorar, explorar e incorporar novedades en la praxis profesional e implementar cambios en el aula. Esta legitimación profesional, basada en la diferenciación entre las buenas prácticas de aquellas que no lo son, invita a superar la legitimación docente más habitual y frecuente cimentada en la voluntariedad y en la vocación.

Por otro lado, la dinámica de Pensadero de maestros fomenta el proceso de **mentorización** y favorece la **inserción a la carrea docente** de los profesores más noveles. El intercambio profesional a partir de los diferentes niveles de expertise, según los años dedicados a la profesión, da la oportunidad a los más noveles de observar prácticas y de sentirse acompañados ante los retos educativos a los que tienen que hacer frente. Este intercambio facilita, también, la incorporación al centro educativo, ya que a partir de ese acompañamiento entre docentes los de recién ingreso tienen mayor facilidad a la hora de incorporarse a la cultura y dinámica propia del centro. Además, el equipo directivo a través de otros profesionales puede conocer y ser más consciente de las necesidades de los profesores recién incorporados al claustro gracias a la dinámica propiciada en el Pensadero.

Así mismo, el vínculo generado a partir de la experiencia compartida en el Pensadero fomenta el apoyo emocional y profesional, necesarios a la hora de combatir el llamado síndrome de “burn out” al que muchos docentes tienen que hacer frente. El clima de respeto y confidencialidad es fundamental para que el feedback, la asesoría profesional y el acompañamiento ante las problemáticas propias del aula sean efectivas y productivas.

Por último, toda esta dinámica conlleva a que el **proceso** en sí mismo sea **formativo para los docentes**. Por un lado, se produce una experiencia formativa entre compañeros a través del intercambio profesional, la observación y el feedback de la praxis. Y por otro, es un proceso que favorece la explicitación de las necesidades formativas que los docentes sienten que tienen. La experiencia de aprendizaje está

presente en el discurso de los participantes a pesar de que el proyecto no es vivido como un curso formativo, un aprendizaje vinculado a la praxis profesional que tiene repercusión directa en el aula y que viene de la mano de los compañeros.

Toda esta dinámica está orientada y desarrollada a través de un **proceso de reflexión sobre la praxis profesional**. Las guías y los materiales, realizados por el equipo Promaestro, han sido de ayuda a los participantes a la hora de ordenar la información obtenida. Además, tienen por objeto ir generando una cultura reflexiva. Lo más representativo es que todos los participantes afirman que para ellos el Pensadero ha sido un tiempo y un espacio dedicado a la reflexión a partir del encuentro, la observación y el diálogo.

b) Objetivos del proyecto Pensadero de maestros

El impacto que el Pensadero esperaba tener se ha cumplido positivamente. Este está orientado hacia tres áreas: la innovación en el aula, la formación entre iguales y la mejora del centro.

Al preguntar a los docentes por el impacto que el Pensadero ha tenido, sus respuestas han ido encaminadas también hacia estas tres áreas, en su desempeño profesional, en sus relaciones profesionales y en la cultura de centro. A partir de esta experiencia y vivencia personal de los participantes cabe esperar que el impacto que pueda seguir generando un proyecto como el de Pensadero de maestros sea mucho mayor y consiga su máximo potencial.

Por otro lado, ante esta experiencia piloto ha aparecido uno de los retos más importantes a los que debe hacer frente este proyecto. Cuando los profesores hacen referencia al impacto y a lo que ha supuesto el Pensadero en su centro afirman que es la única manera de que exista y se produzca el proceso de validación de la práctica educativa dentro de la dinámica del centro escolar.

Esta afirmación conduce a una de las razones primordiales que justifica el origen y la consolidación de un modelo como el de Pensadero de maestros pero, a su vez, confronta con el mayor reto del mismo, superar la escasa cultura existente acerca de la necesidad de contar con espacios que generen este tipo de procesos profesionales. El resultado natural de Pensadero sería desaparecer como apoyo externo gracias a la presencia de una **cultura de validación profesional entre docentes**. A día de hoy, parece improbable que se den procesos de intercambio profesional sin la existencia de una estructura como el Pensadero capaz de introducirse en la cultura ya presente en el centro educativo.

Esta falta de hábito se muestra en la percepción que se tiene del uso de la validación de la praxis profesional. Para una mayor economización del tiempo la propuesta de los docentes es pasar una idea por el Pensadero que esté centrada en la innovación o en la observación de una actividad que no está funcionando en el aula. Solo en estas dos opciones los profesores y maestros ven sentido pasar por el proceso completo de validación. Sin embargo, cuando los docentes tienen una práctica educativa buena y positiva para los alumnos expresan la necesidad de compartirla pero

no de validarla. La validación en este caso procede únicamente del propio conocimiento y del feedback recibido de los alumnos.

Por esta razón, las motivaciones iniciales que conducen a los docentes a participar de un proyecto como el de Pensadero de maestros es introducir cambios en el aula, validar una práctica que genera inseguridad profesional u observar una práctica que no funciona. Es decir, obtener un **impacto directo en el aula y mejorar la práctica profesional**.

Otro de los retos del proyecto supone pasar de ser una actividad basada en la voluntariedad de los docentes a ser una actividad de legitimidad profesional, es decir, asumir la validación de prácticas entre iguales como un aspecto esencial de la buena praxis profesional.



Figura 2. Impacto del Pensadero de maestros a través de la práctica reflexiva en el desempeño profesional docente.

Fuente: Elaboración propia.

Por otro lado, pueden destacarse tres dinámicas que el Pensadero desarrolla que propician ese impacto en el quehacer profesional diario de los docentes y en la dinámica del aula. Estas son: la **mejora de los criterios profesionales**, el **fomento de la conciencia profesional** y el **desarrollo del reconocimiento de los saberes y la labor docente**. En el siguiente diagrama se puede observar cómo a partir de la práctica reflexiva los profesores y maestros pasan por un proceso de fortalecimiento de la profesión docente.

5.2. Ejecución y consolidación

a) Dinamizador de Pensadero de maestros

Para llevar a cabo las dinámicas realizadas en el Pensadero se necesita la presencia de un dinamizador, entendiendo por éste la persona encargada de poner en marcha y desarrollar el espacio de Pensadero. En esta experiencia piloto han sido los propios miembros de la Fundación Promaestro los responsables de dicha tarea.

Según la voz de los propios participantes, el agente externo, lejos de haberse vivido como una amenaza, ha sido una figura facilitadora de los procesos generados. La neutralidad del agente externo ha proporcionado en los participantes seguridad y confianza para abordar el feedback y el intercambio profesional.

Uno de los horizontes de Pensadero de maestros es formar a líderes para que sean los propios docentes quienes pongan en marcha el proyecto en su propio centro educativo sin la presencia de un agente externo. Para llegar a ello se han establecido unos rasgos comunes que conformarían el perfil del dinamizador.

En primer lugar, parece importante el hecho de vivir la experiencia de Pensadero para desarrollar el hábito reflexivo sobre el que se asienta este proyecto. Esta dinámica reflexiva es necesaria para tomar conciencia de los propios puntos ciegos y de las propias limitaciones como coordinador de la experiencia. Además, ofrece claridad a la hora de entender los objetivos que persigue el Pensadero, que deberán explicitarse a los participantes del mismo. Esta claridad de los objetivos, tanto de cada sesión como de Pensadero en sí mismo, permite al dinamizador encauzar aquellas situaciones que se desvíen de la profesionalidad.

También parece importante dejar que lo personal emerja en el Pensadero, por ello otro rasgo del dinamizador es la capacidad de adaptación, en la que se contempla reconocer los momentos en los que una conversación personal puede ayudar al grupo a generar un clima de mayor confianza.

Por otro lado, el hecho de ser profesor no parece ser un requisito necesario para afrontar el papel de dinamizador. Lo que se considera imprescindible para llevar a cabo este rol es tener una cierta cultura educativa para poder manejar el lenguaje y las dinámicas propias de este ámbito.

b) Obstáculos y limitaciones

Durante el desarrollo de Pensadero de maestros han surgido una serie de imprevistos y obstáculos que, aunque no han dificultado el desarrollo del proyecto, se considera que se han de tener en cuenta para próximas ejecuciones:

- **Espacio físico.** El Pensadero depende de los espacios que proporcionen los centros, lo que hace que tenga que tener una gran capacidad de adaptación y no depender de elementos como las nuevas tecnologías para su desarrollo.
- **Tiempo.** El tiempo requerido para para cada sesión no ha sido un obstáculo pero sí el tiempo que se necesita para la integración de los procesos reflexivos, mucho más prolongado que los tiempos propuestos para el proyecto. Aparece también la preocupación por el tiempo para las sesiones de grabación, edición y montaje de los vídeos. Si bien es cierto que uno de los fines de Pensadero es que sean los propios docentes los que se graben y editen, esto plantea otras cuestiones

relacionadas con las cargas docentes a las que están sometidos estos profesionales.

- Lenguaje. Uno de los elementos que ha salido de manera reiterada en las experiencias docentes es el uso del lenguaje y sus diferencias. Refiriéndose no sólo al lenguaje propio de cada centro o docente sino también al lenguaje que los agentes de la Fundación Promaestro han introducido en las dinámicas. Expresiones como “práctica reflexiva” o “pensar” han sido las más destacadas ya que parece que el mensaje que se pretendía emitir no fue el mismo que se recibió.

c) Escalabilidad y sostenibilidad del proyecto

Con el objetivo de mejorar y establecer un modelo de Pensadero sostenible en el tiempo, tras la experiencia piloto, se han determinado las condiciones más importantes para poder tener una escalabilidad futura.

El primer elemento que aparece como necesario es el **apoyo del equipo directivo**, quien ha de respaldar y fomentar la realización del proyecto Pensadero facilitando los tiempos y espacios requeridos.

Otra de las figuras indispensables para el desarrollo de Pensadero es la presencia del **dinamizador**, quien debe impulsar la iniciativa y evitar que la rutina escolar ponga en peligro la continuidad de Pensadero en el centro. También debe mantener una posición neutral ante los participantes, adaptándose a las necesidades del grupo y redirigiendo el discurso hacia lo profesional.

Por último, la **voluntariedad** en la participación resulta imprescindible para la ejecución de Pensadero, ya que sitúa en una posición favorable el desarrollo del clima de trabajo donde impere el respeto y la confianza profesional. El liderazgo de los centros es una variable que también influye directamente sobre la voluntariedad en la participación. Parece que en aquellos centros donde la participación está sujeta a las necesidades de los docentes y no a las del equipo directivo el Pensadero se percibe como una posibilidad de desarrollo profesional y no como una amenaza.

d) Propuestas de mejora

La valoración de los participantes sobre el proyecto Pensadero es muy positiva. Aun así, formularon y presentaron mejoras y propuestas que el proyecto debería asumir para su desarrollo futuro.

En relación al **proyecto global** se destacó la necesidad de que los aspectos trabajados en las sesiones sean concretos, sencillos y estructurados. Además, explicitaron que proponer tareas que tuvieran que realizarse fuera de la jornada laboral no es productivo. Esto se debe a la característica demandante y exigente de la realidad educativa y personal de los docentes que les imposibilita mantener un proceso paralelo, consciente e intenso de Pensadero fuera del colegio. Aun así, el proceso intermedio que existe entre una sesión y otra, aunque no debe ser demasiado largo ni

prolongado, es importante porque genera evolución en los participantes. Por esta razón el modelo debe seguir manteniendo su carácter procesual.

Por otro lado, los participantes afirman que todas las fases propuestas son importantes para obtener el resultado global y del conjunto. Sin embargo, dan una importancia evidente a la validación profesional entre pares, explicitada en la fase de diseño de prácticas y de observación. Esta percepción refuerza uno de los propósitos fundamentales del proyecto Pensadero, que la validación profesional sea el impacto más importante del mismo.

En relación a la **dinámica** se afirmó la importancia de los tiempos de intercambio profesional, diálogo y mayor dinamismo frente a los tiempos de silencio, escritura individual y exposiciones teóricas. Respecto a este último punto, los participantes hicieron hincapié en que las presentaciones realizadas por el dinamizador externo debían ser más breves debido al cansancio y a la sensación de agotamiento con la que llegan al Pensadero. En relación a lo comentado anteriormente, la primera y la tercera sesión del proyecto han sido las más resaltadas por los participantes en cuanto a posibles mejoras. Son sesiones que explican y explicitan los procesos por los que los participantes van a pasar, determinadas por un carácter más teórico que dinámico. Esta preparación de las fases más críticas y esenciales del proyecto es percibida como necesaria pero a su vez como algo pesada y densa. Uno de los retos de Pensadero es poder equilibrar y desarrollar estas fases de manera que encajen mejor con las necesidades de los docentes.

En relación al **clima** conseguido los participantes refieren haber sentido un espacio de respeto profesional, esencial para el buen desarrollo del proyecto. Aunque este clima surge de manera espontánea entre los participantes, el papel del dinamizador es realmente importante para canalizarlo, potenciarlo y desarrollarlo. De hecho, todos los participantes describieron la presencia de resistencias ante la posibilidad de que se ejecutara una propuesta como la de Pensadero que disminuyeron, notablemente, cuando el equipo de Promaestro presentó la actividad en el claustro. De cara a las futuras ejecuciones de este proyecto y fomentar la participación de los claustros es imprescindible entender que la presentación inicial del proyecto es un elemento esencial para disminuir este tipo de defensas que tienen que ver con la falta de una cultura de observación y feedback profesional en el ámbito educativo.

Estas defensas también están relacionadas con las **expectativas iniciales** que se tienen sobre el proyecto. La dinámica de Pensadero rompe estas primeras expectativas orientadas a la recepción de una formación tradicional, caracterizada por la verticalidad y la adquisición de conocimientos a partir de la información facilitada por un agente externo. Es en la tercera sesión, con la observación y la autoobservación, cuando las expectativas se recomponen y el proceso adquiere sentido para los participantes. Algunos de los retos a los que se enfrenta el Pensadero es, por un lado, generar un sentido práctico de la experiencia desde el principio, añadiéndole coherencia al mensaje, y por otro, fomentar una cultura donde la expectativa sea precisamente dedicar tiempo con los compañeros a validar la propia práctica educativa. Frente a este reto cabe destacar la **expectativa final** a la que llegan los

profesores y maestros tras pasar por la experiencia de Pensadero, que esta dinámica se institucionalice y mantenga en el centro educativo.

Por último, en relación a la **ejecución del proyecto** apareció un aspecto crítico en todas las entrevistas realizadas: el tiempo. Para implementar un proyecto como Pensadero afirman que es esencial realizarlo cuando los profesores y maestros hayan comido y que la duración sea entre dos horas y dos horas y media como máximo. Por último, afirman que para que la implementación sea eficaz y efectiva es fundamental que se temporalice desde el principio y que esta temporalización se cumpla de manera rigurosa, siendo el equipo directivo quien lo calendarice y dé el espacio y las herramientas necesarias para llevarlo a cabo.

6. Ejecución y consolidación

El proyecto Pensadero de maestros es un tiempo y un espacio de reflexión para los profesores. Un proyecto basado en el encuentro, la observación y el diálogo entre pares que se ejecuta en los propios centros educativos.

Asumiendo que el campo de la investigación sobre los cambios y las implicaciones que el docente tiene en el aula cuando aplica la práctica reflexiva es escaso y limitado (Camburn, 2010; Charteris, 2015; Cirocki et al., 2014; Lupinski et al., 2012; Manrique y Abchi, 2015), esta investigación pretende ampliar el conocimiento en esta dirección. La evaluación realizada de la experiencia piloto confirma que Pensadero de maestros es un proyecto que promueve la formación continua de los docentes. Una formación basada en la mejora de la práctica educativa a partir de su contextualización y validación entre pares. La práctica de observación en el aula y de feedback profesional, propia de la dinámica Pensadero, propicia cuatro procesos fundamentales en la profesión docente.

En primer lugar, potencia el desarrollo profesional a través de la legitimación profesional. Esta legitimación proviene del reconocimiento profesional y la explicitación de los criterios profesionales, procesos que nacen de la misma dinámica de Pensadero.

En segundo lugar, es un proyecto que favorece la mentorización, es decir, facilita la inserción de los profesores noveles en el centro educativo y fomenta el apoyo emocional y profesional entre compañeros, necesario en la etapa de iniciación profesional.

En tercer lugar, el proyecto Pensadero de maestros es un proceso formativo que mejora la dinámica del aula. El aprendizaje que los docentes obtienen de él viene de la mano de los compañeros y está vinculado a la praxis profesional.

En cuarto y último lugar, la dinámica del proyecto trae consigo la validación de la práctica profesional entre docentes. Esta validación genera un reconocimiento de

las buenas prácticas educativas, permitiendo a cada participante tomar consciencia tanto de sus fortalezas como de sus áreas de mejora.

Por otro lado, las **líneas futuras** que se abren a partir de esta investigación con el fin de mejorar el proyecto y superar sus limitaciones son cinco.

Para la sostenibilidad del proyecto se deben realizar mejoras en torno a la definición de objetivos y al diseño de las sesiones, además deberá tener en cuenta los obstáculos que pueden suponer factores como el tiempo o el uso del vídeo en el aula.

El reto mayor al que se enfrenta el proyecto Pensadero de maestros es la dificultad de generar un hábito reflexivo en la cultura profesional docente (Hargreaves, 1996). Esta escasa cultura de feedback profesional y de validación de prácticas educativas supone invertir gran esfuerzo en la mejora y desarrollo de ambas dinámicas para que sean realmente eficaces y útiles para los docentes.

En este sentido, el proyecto Pensadero de maestros debe seguir lidiando con el paternalismo y la racionalidad técnica que impera en el ámbito educativo con respecto a los docentes (Groundwater et al., 206; Tan, 2008; Zeichner y Liston, 1996) con el fin de no reproducirlo y replicarlo. Tal y como han demostrado los participantes del proyecto piloto, la capacidad profesional en cuestiones como la formación y observación entre pares, el feedback profesional y la definición de criterios profesionales es altamente elevada y cualificada. Este descubrimiento, obtenido a partir de la investigación, presenta el proyecto Pensadero como una posibilidad real para aquellos docentes dispuestos a desarrollar toda su profesionalidad. Esta apuesta por el fortalecimiento de la profesión docente es el fin último del proyecto Pensadero de maestros.

Con el fin de seguir desarrollando el concepto de práctica reflexiva y las dinámicas que la desarrollan en la profesión docente se hace necesario realizar nuevas investigaciones en este campo (Camburn, 2010; Charteris, 2015; Cirocki et al., 2014; Hickson, 2011; Lupinski et al., 2012; Manrique y Abchi, 2015; Tan, 2008). Sería positivo ampliar las herramientas de recogida de información, usando cuestionarios, y la muestra, implementando el proyecto en realidades y contextos diversos como son los Institutos de Educación Secundaria o contextos socioeconómicos diferentes, con el fin de consolidar y ampliar los datos obtenidos en la investigación aquí presentada.

En la actualidad, se encuentra en curso una investigación doctoral de la investigadora principal en torno al conocimiento educativo docente. Dar respuesta a la cuestión de cómo incorporar a los docentes como sujetos de investigación es una de las líneas prioritarias del equipo con el fin de abordar las diferentes cuestiones que han ido surgiendo en los resultados obtenidos a partir de esta perspectiva.

Referencias bibliográficas

- Brubacher, J., Case, C. y Reagan, T. (2000). *Cómo ser un docente reflexivo. La construcción de una cultura de la indagación en las escuelas*. Barcelona: Gedisa.
- Camburn, E. (2010). Embedded Teacher Learning Opportunities as a Site for Reflective Practice: An Exploratory Study. *American Journal of Education*, 116, 463- 488. DOI: <http://dx.doi.org/10.1086/653624>
- Charteris, J. (2015). Dialogic feedback as divergent assessment for learning: an ecological approach to teacher professional development. *Critical Studies in Education*, 1-19. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/17508487.2015.1057605>
- Cirocki, A., Tennekoon, S. y Calvo, A. (2014). Research and Reflective Practice in the ESL Classroom: Voices from Sir Lanka. *Australian Journal of Teacher Education*, 39(4), 24-44. DOI: <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2014v39n4.2>
- Contreras, J. (1997). *La autonomía del profesorado*. Madrid: Morata.
- Day, C. (1999). *Developing Teachers: The Challenges of Lifelong Learning*. New York: Routledge.
- Day, C. (2006). *Pasión por enseñar: la identidad personal y profesional del docente y sus valores*. Madrid: Narcea.
- Day, C., & Gu, Q. (2012). *Profesores: vidas nuevas, verdades antiguas: una influencia decisiva en la vida de los alumnos*. Madrid: Narcea.
- Dewey, J. (1933). *How We Think: A Restatement of the Relation of Reflective Thinking to the Educative Process*. New York: Heath.
- Domingo, A. y Serés, M. A. G. (2014). *La práctica reflexiva: bases, modelos e instrumentos*. Madrid: Narcea.
- Groundwater-Smith, S., Mitchell, J., y Mockler, N. (2016). Praxis and the language of improvement: inquiry-based approaches to authentic improvement in Australasian schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 27(1), 80-90. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/09243453.2014.975137>
- Hansen, D. T. (1995). *The call to teach*. New York: Teachers College Press.
- Hargreaves, A. (1996). *Profesorado, cultura y postmodernidad (Cambian los tiempos, cambia el profesorado)*. Madrid: Narcea.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Londres: Routledge.

- Hickson, H. (2011). Critical reflection: reflecting on learning to be reflective. *Reflective Practice*, 12(6), 829-839. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/14623943.2011.616687>
- Kemmis, S. (1999). La investigación-acción y la política de la reflexión. En A. Pérez Gómez, J. Barquín Ruíz y J.F. Angulo Rasco (Eds.). *Desarrollo profesional del docente: Política, investigación y práctica* (pp. 95-118). Madrid: Akal.
- López Rupérez, F. (2014). *Fortalecer la profesión docente*. Madrid: Narcea.
- Lupinski, K., Jenkins, P., Beard, A., y Jones, L. (2012). Reflective practice in teacher education programs at a HBCU. *The Journal of Educational Foundations*, 26(3/4), 81- 92. DOI: <http://eric.ed.gov/?id=EJ1000232>
- Manrique, S., y Sanchez Abchi, V. (2015). Teachers Practices and Mental Models: Transformation Through Reflection on Action. *Australian Journal of Teacher Education*, 40(6), 13-32. DOI: <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2015v40n6.2>
- Perrenoud, Ph. (2013). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica*. Barcelona: Graó.
- Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós.
- Tan, C. (2008). Improving schools through reflection for teachers: lessons from Singapore. *School Effectiveness and School Improvement*, 19(2), 225-238. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/09243450802047931>
- Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.
- Zeichner, K. y Liston, D. (1996). *Reflective Teaching: An Introduction*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Cómo citar este artículo:

Verástegui Martínez, M. y González Collado, P. (2019). Pensadero de maestros: una dinámica docente de práctica reflexiva. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 23(4), 152-171. DOI: 10.30827/profesorado.v23i4.11715