

Currículum, investigación y enseñanza en la formación docente

Victor Díaz Quero
*Universidad Pedagógica Experimental
Libertador*
Caracas, 2004. 145 pp.

Uno de los temas que hoy ocupan la discusión académica en las universidades formadoras de docentes es la relacionada con el currículum, la investigación y la enseñanza, aspectos que logró conjugar y vincular el Dr. Díaz en su libro **CURRÍCULUM, INVESTIGACIÓN Y ENSEÑANZA EN LA FORMACIÓN DOCENTE**.

En el capítulo I relievamos el problema de la formación docente desde una perspectiva amplia que considera los factores políticos, económicos, sociales, culturales e ideológicos como parte del contexto donde se desarrolla la realidad educativa, asimismo, admite el protagonismo del docente desde su acción, su disposición y su compromiso para propugnar una educación de calidad. En este sentido, le otorga especial importancia al docente como persona y a la necesidad que tiene de partir de una clara concepción del hombre y del mundo.

Aunado a la reivindicación del docente como persona considera fundamental modificar la realidad de su

desempeño profesional en tres direcciones a saber: a) la formación inicial y permanente b) la remuneración a su trabajo y c) las condiciones del ejercicio profesional. Comparto la presentación de estas tres instancias y considero pertinente reflexionar al respecto, dado que es imprescindible una formación inicial de calidad y una preparación y actualización permanente del docente así como percibir una remuneración que cubra todas sus necesidades, igualmente se deben ofrecer las condiciones mínimas para el desempeño profesional, de tal manera que como lo precisa el autor le permitan el reencuentro con su interioridad y superar la pérdida de su legitimidad social.

En la obra, el Prof. Díaz hace un esbozo de la fundamentación legal de la Formación docente en Venezuela y refiere los documentos legales que la estatuyen.

En el capítulo II, los referentes teóricos dan cuenta de las concepciones sobre teoría curricular, teoría de la investigación y teorías de aprendizaje. Presenta los argumentos particulares de cada uno y sus relaciones. En este capítulo exhibe un apartado referido a ¿Cómo mejorar la enseñanza? donde asume tres perspectivas para estudiar la enseñanza: la ontológica, la epistemológica y la teórica desde las cuales plantea múltiples interrogantes.

El autor considera la enseñanza como componente de la práctica pedagógica y parte del concepto de docente como investigador, quien para mejorar su práctica debe asumir desde una perspectiva de análisis, crítica y reflexión las siguientes opciones: creer en nosotros, considerar los aportes de la neurociencia, reflexionar y trabajar con los procesos cognitivos, trabajar con sistemas de representación, mejorar la producción oral y escrita e incorporar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Opciones que según el Prof. Díaz pueden ayudar a los docentes a construir una ruta cognitiva que permita mejorar y/o transformar los procesos relativos a la enseñanza.

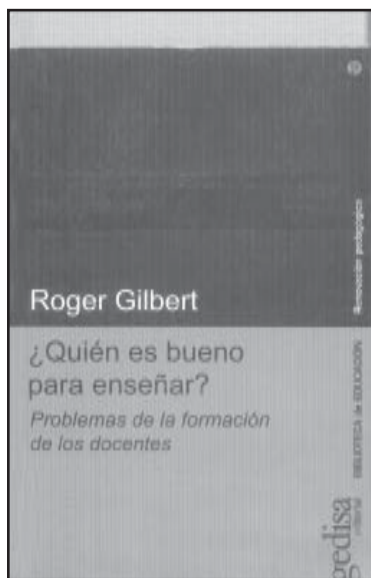
En el capítulo III presenta el pensamiento de cuatro autores cuyo planteamiento sobre currículum, investigación, enseñanza y formación docente orientan la posición asumida por el autor. Los primeros autores son José Gimeno Sacristán y Ángel Pérez de quienes destaca los siguientes aspectos: la función social de la escuela, los procesos de enseñanza y aprendizaje, análisis de las teorías del aprendizaje, aprendizaje escolar, enseñanza para la comprensión y comprender la enseñanza en la escuela; aspectos todos que refieren el problema curricular con un significado social y político y lo relativo a la enseñanza como una respuesta desde la acción que debe ser asumida con carácter científico. Este carácter científico está relacionado con la necesidad de poseer una teoría de la enseñanza que oriente al docente el norte de su práctica pedagógica.

Otro autor que subraya es Francisco Imbernon del cual expone los cuatro componentes necesarios para la formación docente: el científico, el psicopedagógico, el cultural y el de la práctica docente; los relaciona y compara con los tres componentes presentados por Jhon Elliot: el científico, el psicopedagógico y la cultura. No obstante, el prof. Díaz incorpora acertadamente dos nuevos componentes: el de investigación y la formación de un pensamiento curricular.

Conviene destacar finalmente que en el capítulo IV establece las relaciones entre enseñanza y currículum, entre investigación y enseñanza y entre investigación y currículum a partir de las cuales propone el currículum como opción de orientación y formación del profesorado y estudiantes, la investigación como instancia de elaboración del conocimiento y la enseñanza como concreción de los anteriores.

Es una excelente lectura que orienta y motiva a los docentes a cultivar desarrollo personal y profesional.

Faviola Escobar de Murzi
ULA - Táchira



¿Quién es bueno para enseñar?
Problemas de la formación de los docentes

Roger Gilbert
 Gedisa Editorial
 Barcelona, 2000. 174 pp.

La propia dinámica sociocultural nos lleva a pensar una vez más en la formación de un docente capaz de conducirse hacia el éxito pedagógico. La feminización de la profesión, el origen socioeconómico, la evolución tecnológica, la diversidad de los alumnos, los cambios sociales y familiares, la influencia de los medios de comunicación, entre otros aspectos, han mermado la «importancia» de la profesión docente. Pero, las cualidades pedagógicas que se espera tenga todo educador para afrontar su inestimable tarea y que valoricen su imagen de educador, llevan a tratar de encontrar rasgos significativamente importantes que son necesarios a la hora de plantearse la selección de los candidatos a futuros educadores. Aunque la propia palabra *selección* ya implica preconceptos (políticos, sociales, de méritos, técnicos, filosóficos, etc.), nos lleva a reflexionar acerca de los aspectos que deben contemplarse

a la hora de «escoger» a los aspirantes a docentes.

Esta obra **¿Quién es bueno para enseñar?** está estructurada en ocho capítulos. Capítulo I. *El ingreso a la Carrera Docente*. Presenta la necesidad de formación universitaria para ejercer la función docente. Sin embargo, a los aspirantes a docentes se les exige más un rendimiento académico y se recurre menos a la psicología, lo que no es indicativo de éxito profesional, y lleva a la necesidad de ir más hacia las *aptitudes*. Se ejemplifican dos proyectos: el de Galichet y de Cousinet. El primero propone una serie de pruebas de aptitudes (intelectuales, físicas, morales, psicológicas y pedagógicas) a ser presentadas por los aspirantes a cursar la carrera docente. El segundo proyecto, trata el problema de la selección tomando como elemento importante prácticas de contacto directo con los niños, es decir, «la aptitud del sujeto sobre el terreno». La preocupación se mantiene en el afán de lograr cómo hallar candidatos aptos para desarrollar la profesión de educadores. La intención es obviamente no esperar que el docente haya avanzado en su práctica sin poseer las cualidades (de todo orden) necesarias e indispensables para ejercerla.

El Capítulo II, *En busca de cualidades pedagógicas comunes*, señala los *contras* que presenta la educación en nuestros días, a saber: la debilidad de la imagen social del docente, los medios de comunicación han sobrepasado la función informativa de la escuela, críticas a la escuela, ausencia de autonomía del docente, la evolución tecnológica, la conducta de los grupos de niños, la familia y la sociedad son tomados en cuenta a la hora de hacer evidentes las cualidades indispensables que debe tener todo educador. Se plantean invariantes pedagógicas – orientar el progreso de la humanidad, realizar una acción duradera, ser autoridad y actuar con autoridad, ca-

pacidad como educador- que conducen a «ver» al educador como persona. Queda como reflexión ¿Qué es necesario someter a tests? ¿Conocimiento, personalidad?

El Capítulo III, trabaja el *Éxito Pedagógico* y los factores que lo conforman en términos de eficiencia y eficacia. Se habla entonces de «maestros buenos» y «maestros malos». Maestros buenos, según los alumnos son aquellos quienes son justos, amables, se interesan por sus ellos y no los agobian; es decir, tienen la capacidad de establecer con sus estudiantes buenas relaciones educativas. Según los padres, los que tienen capacidad de instruir y lograr alcanzar su ideal educativo. Según las autoridades son aquellos que aman a los niños, alto sentido del deber, nobles ideales, del trabajo sostenido,... En general, nada desconocido; siempre haciendo notar un autoconcepto y autonomía del docente bien definidos. Además de un equilibrio nervioso y resistencia física aunado a capacidades particulares como la creatividad y perseverancia entre otras cualidades que conllevan al éxito pedagógico.

Capítulo IV, *Los Fracasos*. Los fracasos como los éxitos se pueden ver como relativos. Un fracaso por sutil que sea no deja de ser importante. Asimismo, en educación, el éxito de un docente corre el riesgo de ser ignorado, pero el fracaso, generalmente es intolerado. Se describen ejemplos de fracasos personales por falta de orientación, por astenia, por situaciones variadas, por falta de motivación y por trastornos de la personalidad. Se presentan cuadros con las situaciones de fracasos más comunes y su comparación con los factores de éxito.

El Capítulo V. *Aptitudes e ineptitudes*. Rasgos significativos y particulares como interés por la tarea, ideal educativo, autoridad, inteligencia, inventiva, capacidad de trabajo y perseverancia, flexibilidad, salud men-

tal y eficacia que describen comportamientos fácilmente observables, fueron considerados por el autor para elaborar un instrumento de diagnóstico contentivo de las cualidades pedagógicas deseables que debe poseer un futuro educador. Dicho instrumento es la Escala de Factores Profesionales de Éxito o de Fracaso, la cual al ser aplicada dibujaría el perfil del aspirante a docente.

Capítulo VII. *La respuesta de la caracterología.* Con la intención de determinar las cualidades para ser docente se debe comenzar por los componentes de la personalidad. Este capítulo trabaja las tipologías que pudiesen orientar la búsqueda de dichas particularidades. Llegando así a los estudios de Criner, quien particulariza su investigación con docentes en ejercicio; lo que hace diferente el planteamiento ya definido. Sin embargo, es un aporte, el cual unido a una entrevista oral y una reseña informativa sobre el postulante a docente podría dar una información seria sobre las cualidades del candidato. Es decir, el examen caracterológico debe ser completado con una investigación más profunda (psíquica, intelectual, motivacional...).

Capítulo VII. *Más allá del carácter, la personalidad...* Hablamos entonces que más allá de interesarse por el carácter se debe hacer por la personalidad total. La psicología puede aportar los medios necesarios para detectar las personalidades aptas para la educación. Sin embargo, se encuentran algunas oposiciones que es necesario afrontar como lo complicado de la personalidad al integrar la inteligencia, el carácter, el temperamento y la constitución física para *poder predecir* lo que el sujeto hará en una situación dada. Para establecer las correlaciones entre personalidad y aptitudes profesionales se tienen como puntos de referencias algunas teorías psicológicas sin dejar de lado los intereses profesionales y las motivaciones de los futuros educadores.

Capítulo VIII. *Personalidad, inteligencia.* Aquí se describe el Cuestionario 16 P.F. de Catell, utilizado para *examinar* la candidatura para la función docente. Asimismo, se presenta la interpretación, el uso y sus contraindicaciones para la enseñanza. Consideraciones como la edad, género, la madurez, la crianza, los valores, el medio, la educación, la sinceridad, experiencias previas y la no existencia de rasgos que puedan ubicar a los individuos en forma dicotómica, sino al contrario, se habla de perfil promedio en forma general sin corresponder a nadie en particular. Así, la utilización del Cuestionario de Catell aporta un medio de apreciación de las cualidades que debe poseer un docente, pero nunca como criterio único e irrevocable. Se presenta la Prueba de Coetsier como «examen de inteligencia», la cual se considera no relevante como dato cuantitativo, caso contrario si se le considera cualitativamente a ser utilizado como medio de orientación hacia la carrera docente.

Las conclusiones a las cuales llega la obra presentan la necesidad de orientación profesional individualizada, utilizar la investigación caracterológica, inventario de la personalidad y examen de inteligencia. Asimismo, observaciones al futuro docente y entrevistas entre otras actividades se requieren con el fin de garantizar el éxito pedagógico que, está demostrado, depende de las cualidades de la persona previas a cualquier proceso de formación profesional.

¿Quién es bueno para enseñar?

No es un manual a ser seguido y aplicado por y a los futuros educadores, pero si es un excelente material para la reflexión de los aspirantes a ser docentes y profesionales de la educación, y más aún para aquellos que ejercemos funciones como *formador de formadores*.

Morelba Rojas de Rojas
Universidad de Los Andes Táchira



Los niños índigo

Lee Carroll y Jan Tober
Ediciones Obelisco
Barcelona, 2001. 269 pp.

Nuevos niños, súper niños o niños superdotados, una nueva raza humana, mas sensible y democrática, menos autoritaria y manipuladora que ya comienza a poblar el planeta y traen consigo la tarea de impulsar cambios en la humanidad. «Los Niños Índigos», se les denomina así porque su aura o campo energético tiende a reflejarse dentro de los colores añiles y azules; es por esto que se les concede grandes dosis de intuición, cualidades para predecir el futuro, y hasta reconocer la presencia de seres etéreos, además, algunos menores llegan al mundo con el don de la sanación. El objetivo principal de la obra es brindar información que pueden aplicar de forma práctica, en cuestiones cotidianas y en caso de que se sientan identificados con el tema. Es un informe preliminar y no pretende ser un trabajo definitivo sobre este tema.

Acerca de los niños índigos no existía literatura especializada, entonces, Jan Tober y Lee Carroll observaron que es un fenómeno en aumento y que aparte de ir más allá de las barreras culturales, han escapado a la atención principal porque es demasiado extraño para ser

considerado en el paradigma de la psicología humana. El libro hace una compilación de trabajos de varios autores a través de artículos representativos de la experiencia en investigaciones y resultados de terapias de diversos profesionales.

En el Capítulo I, se pretende determinar las características de estos niños. Un niño índigo es aquel que muestra una nueva y poco usual serie de atributos psicológicos, con un patrón de comportamiento no documentado aún. Este patrón tiene factores comunes y únicos que sugieren a quienes interactúan con los niños (los padres en particular) para cambiar la forma de tratarlos y patrones de crianza para poder lograr un equilibrio adecuado; ignorarlos, es crear desequilibrio y gran frustración de potenciales en la mente de estas nuevas vidas.

Hay cuatro clases de niños índigos, cada uno con un propósito:

- 1.- *Humanista*: Es el índigo destinado a trabajar y servir a las masas, son muy hiperactivos y extremadamente sociables. Generalmente son lectores empedernidos. Ellos son los médicos, abogados, profesores, comerciantes, ejecutivos y políticos.
- 2.- *Conceptual*: son los índigos muy controladores e interesados más en los proyectos que en las personas. No son torpes como lo suelen ser los índigos humanistas, por el contrario, son niños muy atléticos. Los padres deben vigilar estrechamente sus patrones de comportamiento y cuando ellos empiezan a esconder cosas o a poner condiciones y barreras, es cuando se les debe investigar.
- 3.- *Artista*: es el índigo más sensible y su cuerpo por lo general es más pequeño, aunque eso no es regla general. Están inclinados hacia el arte, son muy creativos. Serán los grandes profesores, artistas, cirujanos e investigadores.
- 4.- *Interdimensional*: es el índigo más grande que los demás índigos desde el punto de vista de la estatura. Son ellos quienes traerán nuevas filosofías y espiritualidad a este mundo. Dirán:

«yo ya lo sé» o «yo puedo hacer eso».

Existen diversas características/ o patrones que ayudan a identificar si un niño es o no índigo, entre los patrones de conducta más habituales se tiene la gran sensibilidad, exceso de energía, bajo poder de concentración, necesita de adultos emocionalmente estables y seguros a su alrededor, se resisten a la autoridad si no está democráticamente orientada, aprenden a un nivel exploratorio y se rehúsan a memorizar, a menudo encuentran formas mejores de hacer las cosas, lo cual hace que se convierta en rompe-sistemas, debido a que tienen una forma particular de procesar las emociones, gran autoestima e integridad.

El capítulo II, plantea lo que hay que hacer con los niños índigos. Es un capítulo lleno de buenos consejos y experiencias prácticas de expertos, maestros y padres que brindan soluciones al inquietante tema de la educación de los niños hoy día. No obstante, hay algunas reglas básicas que se deben tener en cuenta para no perder el brillo de estos niños: trato con respeto y honrar su existencia en la familia, ayudarlos a crear sus propias soluciones, darles a elegir, nunca despreciarlos, explicar el porqué de las instrucciones que se le dan, proporcionarles seguridad y apoyo, evitar críticas negativas, hacerlos sentir apoyados, entre otras. Además, se analiza el proceso educativo y la posibilidad de una escolarización aparte para los índigos. Se debe seleccionar una escuela cuyo método es enseñar a los niños Cómo pensar y no Qué pensar, es decir, prepararlos para las tareas decisivas de la vida, que el papel principal no sea transmitir conocimientos sino transmitir sabiduría, claro está, que no se puede ignorar el conocimiento cuando se enseñan sabiduría, pues sin conocimientos no hay sabiduría.

En el capítulo III, trata de los aspectos espirituales del fenómeno del niño índigo. No habla de religión, sino que, es un informe sobre algunas características muy insólitas y comunes a los niños. Espiritualmente, ellos parecen «saber quie-

nes son». Son llamados «Niños de Luz», «Niños del Milenio» y «Niños Índigos», interesados en la paz y cargados de instintos humanitarios estructurados y manifestados desde el comienzo.

El capítulo IV, expone el diagnóstico médico. No todos los niños índigos tienen grandes problemas psicológicos, pero cuando los tienen, acaban diagnosticándoles ciertas disfunciones que son claramente asociadas a los índigos: Desorden de Déficit de Atención (ADD) y Desorden Hiperactivo de Déficit de Atención (ADHD), este diagnóstico es frecuente porque se niegan a obedecer, pero, no todos los niños que tienen problemas de falta de atención son índigos.

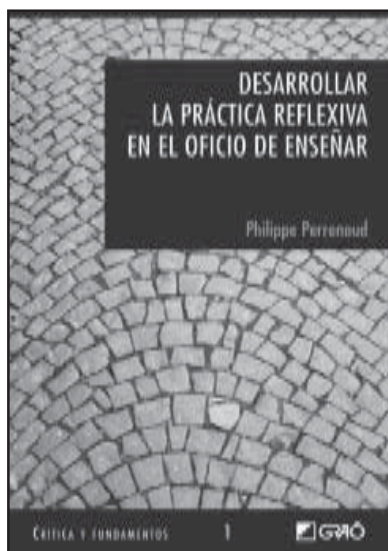
Este capítulo le ofrece a los padres, métodos alternativos tradicionales y no tradicionales para tratar la falta de atención y evitar que se le suministren fármacos sedantes; entre éstos métodos está el diseño de un plan nutricional balanceado.

En el capítulo V, aparecen mensajes de índigos auténticos. Se incluyen textos escritos, bastante profundos, por algunos niños índigos ya adultos, analizando su educación que evidentemente es diferente entre sí.

El capítulo VI, es un breve mensaje a manera de síntesis, de cada uno de los colaboradores egresados de prestigiosas universidades norteamericanas, su biografía y destacadas participaciones en sus campos de trabajo e investigación.

En este libro pionero, los autores y conferencistas lo destinan a padres, educadores, orientadores y psicólogos donde tratan de explicar el fenómeno de los niños índigos, que sin duda son especiales, catalogados y medicados en muchas ocasiones como niños hiperactivos. Forman parte de una nueva raza que podríamos llamar «La Raza de los Super-hombres», seres super-dotados y súper-inteligentes pero, además, revestidos con altos grados de espiritualidad, honestidad e integridad. Estos seres de luz son el nuevo paso evolutivo de la humanidad.

Gusmary del C. Méndez Ch.
Lic. Educación Básica Integral



Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica

Perrenoud, Philippe
Graó
Barcelona, 2004. ? pp.

La formación profesional docente, campo interesante para las sociedades actuales, arropadas por la incertidumbre, la complejidad y la globalización, es motivo de discusión y análisis en el marco del desarrollo de competencias vinculadas a profesores comprometidos con los avances científicos y la problemática social de hoy. Esta realidad exige formar docentes reflexivos, intención que se defiende a lo largo de esta obra, dirigida a los formadores docentes y a los docentes en general. Perrenoud recorre las dimensiones y alcances de la reflexión en la enseñanza, una reflexión promotora de cambios y transformaciones, que implique a los autores de lo educativo. La obra se estructura en diez capítulos recreados por el autor, quien presenta su tesis sustentada

en el paradigma reflexivo; esencial para el aprendizaje y organización de la acción pedagógica. Asimismo, proclama la institucionalización de una profesión responsable, comprometida social y políticamente con los cambios del sistema educativo; por consiguiente, urge formar un docente consustanciado con los actuales tiempos.

En el capítulo uno, desde los planteamientos de Schon; Perrenoud caracteriza y establece dos procesos mentales para la práctica reflexiva; *reflexión durante el proceso*; es decir, subyace una reflexión de las situaciones, los materiales y las acciones. Seguidamente, nos presenta un segundo proceso, *la reflexión sobre la acción*; significa que la propia acción se convierte en objeto de reflexión con base en referencia, modelos teóricos u otros, lo fundamental es que el practicante se explique lo que ha sucedido. A éstos se les suma tres «pistas complementarias»; la primera enfatizar en el desarrollo de la reflexión en plena acción; la segunda, reflexionar en el recorrido previo y posterior de la acción y en tercer lugar, reflexionar sobre los sistemas y estructuras de las acciones individuales y colectivas, momentos que indiscutiblemente son interdependientes y concatenados. Surge el concepto de *habitus*, constituido por una serie de esquema que posee cada persona permitiéndole responder ante determinadas situaciones, según sus representaciones mentales.

En el capítulo dos, «Saber reflexionar sobre la propia práctica: ¿es éste el objetivo fundamental de la formación de los enseñantes?». Se espera que una práctica reflexiva esté vinculada a la acumulación de saberes de experiencias, a la asunción de

una responsabilidad política y ética del enseñante, a la innovación, entre otras razones. En suma, la formación inicial se privilegia, siempre que facilite el desarrollo de competencias y actitudes para el avance de los saberes conceptuales, procedimentales que favorezcan la reflexión sobre la práctica.

El capítulo 3, La postura reflexiva: ¿cuestión de saber o de habitus?, la interrogante que encabeza este apartado, guía al lector hacia la omnipresencia de los saberes transmitidos desde la universidad a los futuros educadores. Sin embargo, desvela la ineludible existencia de los saberes de acción y de experiencia que conforman el habitus del enseñante, amparado en las deliberaciones y argumentaciones que se plantean a lo largo del capítulo, el autor afirma que el habitus del practicante reflexivo puede formarse. En el texto, se intuye la preocupación del autor por formar desde la realidad, planificada e intencional, impulsando el análisis apoyados en fundamentos teóricos representados por los aportes de las ciencias humanas y recupera el sentido del análisis de las prácticas desde los contextos donde se sucede el hecho educativo, sin duda, un requisito es el entrenamiento constante y disciplinado, requiere disposición para aprender de cada estudiante. Por tanto, se debe «imponer» la figura de actitud reflexiva en los programas de formación docente.

El capítulo 4, nos plantea una interrogante ¿es posible formar para la práctica reflexiva mediante investigación?, formar en y para la investigación es una tarea ardua y necesaria en la formación de enseñantes. Sin embargo, el autor nos refiere cuatro ilusiones que es necesario

obviar en beneficio de la formación de enseñantes universitaria y profesional, tales ilusiones las denomina: ilusión cientificista, disciplinaria, objetivista y metodológica. Alega el autor «basta simplemente con diversificar las formas de investigación y primar lo más cercano a una práctica reflexiva, dando cada vez menos importancia a los productos y cada vez mas a los *modos de producción*,» (p.100). Igualmente, nos advierte, Perrenoud sobre el aprendizaje de la reflexión en un currículo de formación inicial que contemple una «práctica a la vez real y efectiva». En otras palabras, es establecer equilibrio entre teorías y acción, implica establecer acuerdos de formación entre escenarios escolares para coexistir, interactuar estudiantes y docente en un ambiente de formación y reconstrucción de las prácticas. Por tanto, elaborando sus propias teorías en colaboración y en contextos de actuación que faciliten el desarrollo de competencias reflexivas en todos los docentes.

Las páginas siguientes, capítulos 5, 6 y 7 se dedican a describir el procedimiento clínico en la formación de enseñantes reflexivos, si se quiere movilizar a los estudiantes ante situaciones problemas desde contextos reales, esta propuesta inscrita, según el autor, en una alternancia de períodos de trabajo de campo y momentos de reflexión que posibiliten tomar distancia y mirar retrospectivamente el hacer incorporando mejoras en futuras acciones. Seguidamente, el análisis colectivo de la práctica, expone la formación a través de dos vías; la participación en un grupo de análisis y en algunas fases del ciclo de vida profesional, donde la reflexión en grupos de intercambio, de apoyo, compromete al

docente a los cambios. Se mencionan aspectos como aprender de la experiencia, la recuperación de las acciones a través del pensamiento retrospectivo, reconstruir acciones nuevas; emergen los saberes procedimentales y otros que delimitan los esquemas de acción; y con ellos, la noción de habitus que el autor presenta y argumenta a lo largo del texto.

En el capítulo 8, se presentan los Diez desafíos para los formadores de enseñantes, se desvelan las paradojas y retos, a los cuales se enfrentan actualmente los responsables de la formación, esta compilación exhibe la complejidad de la profesionalización; y por supuesto, el sentido de una postura reflexiva como eje de la formación, aceptada la complejidad del oficio, los formadores aglutinan los esfuerzos para la creación de docentes reflexivos ampliando el horizonte y fortaleciendo actitudes perdurables en el ejercicio profesional docente.

La práctica reflexiva e implicación crítica, es el título del capítulo 9, condiciones requeridas para activar procesos de transformación desde la perspectiva de profesores reflexivos, se implica en esta tarea a todos los autores de lo educativo, padres, estudiantes comunidad, entes que hacen vida en la institución escolar, plantea el autor, la interesante paradoja de la sociedad actual, los dilemas a los que se enfrenta el sistema educativo y las resistencias a formarse en el paradigma de la enseñanza reflexiva. No obstante, es posible considerar el desarrollo de competencias para la práctica reflexiva, se exige unas competencias de base, adquiridas desde la formación inicial, enfocadas en instancias teóricas, sistemas de referencias, tras-

cender lo meramente académico y abordar transversalmente lo impredecible de la profesión, a explorar nuevas alternativas y prevalezca desde el inicio de la carrera el componente reflexivo y crítico, asumidos como hilos conductores de la formación, por tanto debe convertirse en el centro del programa de formación con sus implicaciones más inmediatas: determinar la organización y naturaleza de las prácticas, establecer las relaciones de colaboración, alternar formación teórica y práctica y evidentemente formadores reflexivos coherentes con este paradigma.

Finalmente, el capítulo 10, La práctica reflexiva entre la razón pedagógica y e como el análisis del trabajo: vías de comprensión, recrea el paradigma reflexivo y es una invitación a las universidades que forman o aspiran a formar docentes a comprometerse con un perfil de competencias reflexivas – críticas. Además de hallar las concepciones entre teoría y práctica en el espacio real de las prácticas. Indica recurrir a la tradición pedagógica, a estrategias de aprendizaje cooperativo, análisis seminarios de prácticas, estudios de clase, en otras palabras una lista de estrategias pertinentes para crecer en la reflexión y la crítica como enseñantes en los tiempos convulsionados y complejos de hoy, es una alternativa es una vía para impulsar el desarrollo de la profesionalidad docente y por consiguiente la movilización y transformación de los espacios escolares dirigidos por profesionales reflexivos.

María Auxiliadora Chacón Corzo
Universidad de Los Andes Táchira