

Acerca de la necesidad de un aprendizaje reflexivo de la psicología

About the need for reflective learning in psychology

**Autores: Lic. Pabliexy Miranda Medina; Dr. C. Arturo Pulido Díaz;
MSc. Marislay García Cruz**

Centro de procedencia: Universidad de Ciencias Pedagógicas "Rafael María de Mendive"

E-mail: pabliexy@ucp.pr.rimed.cu; apulido@ucp.pr.rimed.cu; marislaygc@ucp.pr.rimed.cu

Resumen

El presente artículo constituye la sinopsis de una investigación que pretende contribuir, desde una perspectiva desarrolladora de la educación, al aprendizaje reflexivo de la asignatura "Psicología I" en los estudiantes de primer año de la licenciatura en Educación Primaria. Los autores asumen el reto didáctico que representa propiciar la asimilación autorregulada de los contenidos psicológicos a partir de la concepción problematizadora de la clase que compromete a quien aprende con el uso de estrategias de aprendizaje, la metacognición y la autorregulación, propiciados estos por la reflexión constante en y sobre las acciones de aprehensión.

Palabras claves: aprendizaje reflexivo de la psicología, asimilación autorreguladora, concepción problematizadora de la clase

Abstract

This article is an abstract of a research which is supposed to contribute to the reflexive learning, from a developing educative perspective, in the subject matter "Psychology I". This subject matter is studied by the freshmen of the Elementary Education Faculty. The authors assumed the didactic challenge of facilitating to the students the self-regulated learning of the psychologic contents, from a problem-solving conception of the lesson, which involves the students in learning strategies, metacognitive strategies and self-regulation, on the basic of constant reflexion on the way they learn.

Keywords: reflective learning in psychology, self-regulating assimilation, problematizing conception of the lesson

Necesidad social del aprendizaje reflexivo de la psicología en la carrera

La universidad cubana actual asume el reto de satisfacer las nuevas demandas de la sociedad en las complejas condiciones que impone el proceso de actualización del modelo socialista. Particularmente, las universidades pedagógicas (UCP) asumen la formación integral de profesionales de la educación a los que cada vez el Estado, las organizaciones políticas y de masas, la familia y la comunidad exigen mayor preparación y calidad de su labor educativa; pero esta realidad se expresa con el máximo de intensidad en el caso de los docentes del nivel primario. Sin lugar a dudas, es en este eslabón del sistema educacional donde se halla la base que garantiza el desarrollo ulterior del escolar. Esto requiere, por tanto, la garantía de una formación de pregrado que garantice por parte de los futuros maestros "la dirección del proceso educativo mediante el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador" (MINED. Modelo del Profesional de la Educación Primaria, 2010: 4).

Un lugar importante en este proceso lo ocupa la asignatura "Psicología I y II" que aporta valiosos conocimientos, hábitos, habilidades y valores vinculados con "el diagnóstico y caracterización del escolar, el grupo, el entorno familiar y comunitario, la utilización de los diferentes recursos del lenguaje para la comunicación efectiva, la formación de valores, actitudes y normas de comportamiento en correspondencia con el contexto socio-histórico y los ideales revolucionarios de la sociedad, la utilización de los diversos recursos tecnológicos para el desarrollo del proceso educativo y respecto a la utilización de las investigaciones para la proyección de soluciones de la práctica educativa como vía para el autoperfeccionamiento profesional". (MINED. Op. cit., 2010: 5).

Por estas razones la nueva concepción del programa de Psicología (establecida desde el curso 2010/2011) incluye contenidos "de Psicología General, Psicología de la Personalidad, Psicología Cognitiva, Psicología del desarrollo, Psicología del Aprendizaje, Psicología Educativa y Psicología Social" (UCP. Programa de Psicología, 2010: 2), los cuales se imparten en dos fracciones, una en el segundo semestre del primer año ("Psicología I") y otra en el primero de segundo año ("Psicología II").

No obstante a que "Psicología I" comienza en la segunda etapa del curso para facilitar su comprensión, al diagnosticar mediante un estudio exploratorio inicial la realidad de los grupos de primer año de la carrera en Educación Primaria una vez recibida la asignatura en el año escolar 2010/2011, se apreció una notable tendencia al aprendizaje reproductivo, con amplio sustento en la repetición y memorización de los contenidos como recursos casi exclusivos, insuficiente flexibilidad procesal y escasez instrumental que hacen poco reflexivo y activo el proceso de aprehensión de la asignatura.

Tal estado de la realidad condujo a que los autores identificaran la necesidad de contribuir al aprendizaje reflexivo de la asignatura "Psicología I", en los estudiantes de primer año de la licenciatura en Educación Primaria.

Principales antecedentes históricos del aprendizaje reflexivo de la psicología en la licenciatura en educación primaria

Desde que en 1979 se crea la Licenciatura en Educación Primaria en Cuba se concretan en la práctica los esfuerzos estatales por garantizar la preparación científico-pedagógica y metodológica que requiere el maestro para formar y desarrollar sobre bases científicas la personalidad de los escolares.

Tanto en estas primeras etapas en las que se asumieron las modalidades de estudio por encuentro como a partir del curso 1988/1989 cuando surgió el plan "A" de esta carrera, la enseñanza de la psicología tuvo un papel importantísimo en la formación de los maestros. Su denominación ha variado históricamente hasta llegar a la del actual plan "D" que la concibe con el nombre de "Psicología" y a impartir en el segundo semestre del primer año y en el primer semestre del año siguiente.

El programa vigente de la asignatura se implementó a partir del curso 2010/2011 e incluye, para el primer año ("Psicología I"), contenidos "de Psicología General, Psicología de la Personalidad, Psicología Cognitiva, Psicología del desarrollo, Psicología Educativa"

(PROG. PSIC) y define como invariante “la estructura y funcionamiento de la personalidad y el grupo escolar desde una concepción dialéctico materialista”.

La enseñanza de la psicología es también fruto de la tradición pedagógica cubana que supera el escolasticismo y se renueva a la par de las revoluciones educacionales que han tenido lugar en Cuba a partir de 1959. Un antecedente insoslayable lo constituye la pedagogía europea, particularmente la socialista, que incluye en su enseñanza los métodos problémicos.

Desde el punto de vista psicológico el enfoque histórico-cultural fundado por L. S. Vigotsky y su teoría sobre la relación entre la educación y el desarrollo son puntos de partida no solo para la concepción del producto científico que devenga de la investigación, sino para la labor diagnóstica constante tanto de la zona de desarrollo actual de los estudiantes como de la potencial, o sea, de “la distancia entre el nivel real de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.” (Vigotsky, 1994: 66). Ello implica, también, la remisión a la teoría del aprendizaje desarrollador.

Otro antecedente a considerar es la enseñanza reflexiva elaborada por J. Dewey en la formación de profesores y las consideraciones de Donald Shônson sobre los elementos de la práctica reflexiva: conocimiento en la acción, reflexión en la acción y reflexión sobre la acción.

Tendencias internacionales actuales en el aprendizaje de la psicología en la formación de maestros primarios

El estudio de las tendencias internacionales actuales en el aprendizaje de la psicología en la formación de maestros primarios a partir de las prácticas en países americanos y europeos (Argentina, Colombia, México, Bolivia, Perú, Chile, Ecuador, Paraguay, Venezuela, España y otros) demuestra la dispersión de las concepciones pedagógicas aplicadas al respecto, no solo entre naciones, sino entre los diferentes centros educacionales de un mismo país, “cada país ha ido diseñando y ha constituido su propia estructura, dependiendo de las disposiciones que, en política de formación docente, hayan adoptado. Inclusive, en algunos países, la atención a la formación docente se hace a partir de dos modalidades: mediante cursos regulares y por medio de cursos de profesionalización que atienden y atienden a maestros empíricos” (Saravia y Flores, 2008: 15).

En la mayoría de estos países las escuelas normales o facultades de educación tienen autonomía universitaria. Esto provoca que los programas de estudio, a pesar de ser diseñados y elaborados estatalmente, no sean asumidos íntegramente. Esta diferencia se acrecienta entre los centros públicos y los privados. En sentido general se aprecia una fuerte influencia de la denominada “pedagogía de la liberación” en algunas regiones latinoamericanas, haciendo que la didáctica de la psicología esté condicionada por los presupuestos teóricos de esta tendencia.

Una visión muy influyente se relaciona con el llamado aprendizaje autorregulado y autocontrolado (México y Argentina) que se da a través de programas de enseñanza instalados en computadoras para auxiliar la formación del estudiante. Estos modelos se basan en la concepción constructivista de que el aprender deviene de un proceso de construcción, interpretación y modificación estrictamente personal que ve al aprendizaje como aquel “(...) aprendizaje que ocurre fundamentalmente bajo la influencia de las ideas, sentimientos, estrategias y conductas generadas por el propio estudiante, y que están orientados a la consecución de objetivos” (Schunk y Zimmerman, 1998: 36).

Por otra parte, cobra fuerza también el “razonamiento cuantitativo”, tendencia defendida por escuelas normales de la cual pueden distinguirse dos aspectos:

1. “La toma de decisiones a partir de información cuantitativa acerca de un experimento u observación.
2. “A partir de la formulación de un modelo, con frecuencia de carácter formal, derivamos posibles implicaciones cuantitativas del mismo y las evaluamos” (Vargas-Mendoza, 2009: 5).

Un nuevo modelo defendido en Europa es el de aprendizaje mixto que pretende desarrollar el proceso de aprehensión de la psicología educativa mediante la formación en los estudiantes de distintos estilos de aprendizaje cuya utilización deberá corresponderse con las condiciones concretas, los fines y medios para aprender. En España se aprecia una tendencia en la que "el elemento clave deja de ser el eje material-tutor para ser el eje entorno-sujeto. El sujeto es un ser diferenciado a nivel cognitivo, metacognitivo (la reflexión sobre su propio aprendizaje) y no cognitivo (aspectos emocionales), es decir que posee características, potencialidades y necesidades diferentes en los tres ámbitos. Es el entorno el que se debe adaptar al sujeto, respondiendo a sus necesidades de formación (diferenciales) mediante recursos y soluciones diferentes. Nótese que eso no quiere decir en absoluto que se trate de procesos individuales: el proceso de formación (como la vida) se produce en el seno de un grupo pero atendiendo a la diversidad". (Bartolomé 2008: 35).

Actualmente la enseñanza reflexiva ejerce una fuerte influencia, sobre todo en América Latina. Esta, desde sus propios inicios, estuvo diseñada para la formación de profesores y continúa aplicándose en este sentido. Para propiciar el aprendizaje de la psicología con frecuencia (como en el caso de algunos centros en Chile) se utilizan los experimentos docentes y materiales audiovisuales con el propósito de inducir la polémica grupal a manera de reflexión de grupo. Por su parte, José Fernando González describe en Colombia toda una didáctica reflexiva dirigida a la formación por competencias "que ha venido instalándose en el ámbito de la formación profesional" de ese país (González, 2008: 2).

El aprendizaje escolar: aprendizaje desarrollador y reflexivo

Los estudios sobre el aprendizaje humano se han centrado desde hace mucho tiempo en aquel que se produce con mayor intencionalidad y efectividad, o sea, en el aprendizaje escolar, siendo generador de los más profundos y polémicos debates de la psicología como ciencia. La manera de abordar esta categoría depende no solo de la posición filosófica del investigador, sino de los propósitos con los que las instituciones educativas forman al sujeto que aprende. En Cuba el fin de la educación se pretende sobre la base de la concepción desarrolladora de la didáctica que a su vez propicie aprendizajes desarrolladores, ello parte de diferenciar y caracterizar dialécticamente el proceso de aprendizaje escolar. Por su puesto, no tira del desarrollo cualquier aprendizaje por lo que para hacerlo este debe cumplir tres requisitos:

- "Promover el desarrollo integral de la personalidad del educando.
- "Potenciar el tránsito progresivo de la dependencia a la independencia y a la autorregulación, así como el desarrollo en el sujeto de la capacidad de conocer, controlar y transformar creadoramente su propia persona y su medio.
- "Desarrollar la capacidad para realizar aprendizajes a lo largo de la vida, a partir del dominio de las habilidades y estrategias para aprender a aprender, y de la necesidad de una autoeducación constante" (Castellanos y otros, 2001: 46 – 48).

De cumplirse estos requisitos se estaría en presencia del aprendizaje desarrollador, de "(...) aquel que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su auto-perfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social". (Castellanos y otros, 2001: 44)

El aprendizaje reflexivo, como indica su denominación, tiene como componente esencial la reflexión crítica y metacognitiva. Se da a partir de la enseñanza reflexiva, desarrolladora, capaz de propiciar la crítica y el cuestionamiento constantes. Es, por tanto, un aprendizaje desarrollador en tanto promueve el desarrollo integral de los estudiantes a partir de la actividad autorregulada de estos. Puede ser definido como aquel "(...) en que el sujeto se apropia de la experiencia histórico-social acumulada durante el desarrollo de la humanidad, al enfrentarse al planteamiento y la solución de problemas que del contenido se derivan, por la puesta en práctica de una intensa actividad reflexiva que le permite establecer sus procedimientos y estrategias de solución (...)". (Velázquez, 2002: 5)

Evidentemente este tipo de aprendizaje se apoya en la reflexión como una cualidad fundamental del pensamiento entendida como "(...) la forma en que la persona interpreta, a partir de su personalidad y de manera activa, determinados contenidos de su conciencia individual necesarios para la realización exitosa de la actividad" (Semionov y Estepanov; 1983: 9).

En su obra *Cómo pensamos*, John Dewey desarrolla lo que entiende por diferentes significados de pensamiento. Dewey (2007), a partir del presupuesto de que unas formas del intelecto son superiores a otras, considera que es el *pensamiento reflexivo el que propicia mayor capacidad para el despliegue del potencial intelectual al enfrentarse el estudiante a una situación de aprendizaje concreta y que consiste en una ordenación secuencial de ideas en la que cada una de ellas no sólo es determinada por la anterior, sino que a su vez determina a la siguiente dando lugar a una conclusión temporal; cada conclusión remite a las que la precedieron apuntando siempre a una conclusión definitiva. El pensamiento reflexivo persigue un objetivo y ese objetivo impone una tarea que controle y organice la secuencia de ideas.*

En la actualidad, investigadores del Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior (CEPES) han demostrado que "(...) el pensamiento reflexivo posibilita que el individuo sea capaz de someter a análisis sus propias acciones y a que las hipótesis se planteen de forma organizada y no caóticamente, con una dirección precisa para el enfrentamiento y solución de las diferentes situaciones que se presentan al sujeto (Canfux y Pérez; 2003: 29) y que en el contexto pedagógico "(...) la reflexión permite al profesor autorregular su actuación ante las diversas situaciones que debe enfrentar en su labor docente-educativa. Esta cualidad propicia que elabore procedimientos para la solución de dichas situaciones, a partir de indagar las causas que lo provocan" (Op. cit., 2003: 28).

Investigadores como Schon (1987) y Zeichner (1995), investigan al profesor como un "profesional reflexivo" e introducen el término "enseñanza reflexiva", esta concepción se dirige, según Canfux y Pérez (2003), "(...) a considerar al profesor como un profesional activo en la formulación de su tarea de enseñanza y no como un técnico que solo repite en las aulas lo que otros elaboran" (Op. cit., 2003: 30).

El aprendizaje reflexivo de la asignatura "Psicología I" incluiría, por tanto, tres dimensiones básicas que según Schon (1992) componen este tipo de aprendizaje:

- 1.El conocimiento en la acción.
- 2.La reflexión en la acción.
- 3.La reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en la acción.

El desarrollo de este aprendizaje tiene un estrecho vínculo con el uso de estrategias de aprendizaje por parte de los estudiantes y con la enseñanza problémica. El uso adecuado de métodos problémicos en cualesquiera de las formas organizativas del proceso de enseñanza-aprendizaje de la psicología, así como de las consecuentes formas de evaluación son elementos potenciadores del aprendizaje reflexivo. Se infiere que el papel desarrollador no es solo del alumno, sino del profesor. La propia dinámica del aprendizaje (Figura No. 1) obliga a que tanto el estudiante como el profesor sean sujetos reflexivos. En el caso de "Psicología I" las potencialidades que brinda el contenido son invaluable para propiciar este tipo de aprendizaje tanto desde la vinculación teoría - práctica como desde la intra e interdisciplinariedad.



Figura No. 1: Dinámica del aprendizaje reflexivo (Velázquez, 2002: 7)

Las manifestaciones de la realidad del proceso de enseñanza–aprendizaje de la psicología y, especialmente, de la asignatura “Psicología I” generan la necesidad de introducir transformaciones en el mismo a fin de hacer más reflexivo el aprendizaje de los estudiantes. Los autores prevén la posibilidad de alcanzar tal propósito a partir de una estrategia didáctica concebida sobre la base del método científico, la psicología marxista y el aprendizaje desarrollador y, consecuentemente con ello, considerando que “(...) la reflexión supone también que el proceso de aprender a enseñar se prolonga durante toda la carrera docente del maestro, que con independencia de lo que hagamos en nuestros programas de formación del profesorado y de lo bien que lo hagamos, en el mejor de los casos, solo podemos preparar a los profesores para que empiecen a enseñar” (Kenneth M. Zeichner; 1995: 47).

Pretende esta investigación, por tanto, constituir una modesta contribución al proceso de formación del profesional de la Educación Primaria que tiene lugar en la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Rafael María de Mendive”.

Bibliografía

- Bartolomé Pina, Antonio. (2008). Entornos de aprendizaje mixto en Educación Superior (Blended Learning Environments At Higher Education). España: Universidad de Barcelona.
- Canfux Sanler, Verónica y Rodríguez Pérez María Emilia. Acerca del estudio de la reflexión y la criticidad en el pensamiento del profesor universitario. Revista Cubana de Educación Superior. Vol. XXII, No. 1, 2003. pp. 27 – 37.
- Castellanos Simons, Doris y otros. (2001). Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador. La Habana: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”.
- Dewey, John. (2007). *Cómo pensamos*. Barcelona: Paidós.
- Fernando González, J. La didáctica reflexiva como estrategia para integrar las competencias profesionales al proyecto de vida: de “capacitar” para competir a “formarse” para la vida. Colombia: Politécnico Jaime Izasa Cadavid.
- MINED. (2010). Modelo del Profesional de la Educación Primaria (Plan “D”). La Habana.
- MINED. (2010). Programa de la Disciplina Formación Pedagógica General. La Habana.
- Saravia, L. M. y Flores, I. (2008). La formación de maestros en América Latina. Estudio realizado en diez países. (Digitalizado).
- Schon, D. (1992). La formación de profesores reflexivos. Madrid: Paidós. MEC.

- Schunk, D. H. y Zimmerman, B. J. (1998). *Self-Regulated Learning: From Teaching to Self-Reflective Practice*. New York: Guilford Press.
- Semionov, I. N. y S. Ya. Estepanov. (1983). *El problema del objeto y método del estudio psicológico de la reflexión*. Moscú: Nauka.
- UCP. (2010). Programa de la Asignatura Psicología I y II. Pinar del Río.
- Vargas-Mendoza, J. E. (2009). *La enseñanza de la psicología y el razonamiento científico: puntos de vista de Florente López*. México: Asociación Oaxaqueña de Psicología A.C. (Formato "Power Point").
- Velázquez Peña, Estrella y otros. (2002). *Aprendizaje reflexivo en la formación de los profesores de las carreras de Ciencias Naturales de los institutos superiores pedagógicos*. La Habana.
- Velázquez, E. A. y otros. (2008). *Aprendizaje reflexivo, enseñanza problémica y juegos didácticos por computadora*. CEND. (Digitalizado).
- Vigotsky, L. S. (1994). "Zona del desarrollo próximo" en el niño: desarrollo y proceso de construcción del conocimiento. México: Editorial SEP.
- Zeichner K. M. (1995). *El maestro como profesional reflexivo*. En: *Mejorando el aprendizaje de nuestros alumnos*. (pp. 99 – 102). Santiago de Chile: Howard Impresores.