

La reflexión como proceso en las prácticas docentes e investigativas

Reflection as a process in teaching and research practice

Claudia Fabiola Ortega Barba*

Domingo, A. y R. Anijovich (coords.) (2017). *Práctica reflexiva: escenarios y horizontes. Avances en el contexto internacional*. Buenos Aires: Universidad de San Andrés/AIQUE Educación

En todo el mundo el trabajo profesional está cambiando, incluyendo las labores de docencia e investigación; la incertidumbre ha tomado el sitio de antiguas certidumbres. La primera de ellas se presenta debido a la velocidad y aceleración de los procesos complejos, que resultan ser aleatorios y por ello impredecibles. Este es el contexto en el cual se ubican los interlocutores de este texto, profesores e investigadores, como actores esenciales de los sistemas educativos formales, quienes para atender dicha complejidad han de mostrarse como practicantes reflexivos.

Es en el contexto anteriormente descrito en donde se inserta el libro *Práctica reflexiva: escenarios y horizontes. Avances en el contexto internacional*, coordinado por Ángels Domingo y Rebeca Anijovich, el cual reúne trabajos de metareflexión que proponen estrategias para la mejora de la actividad docente.

Así, en el primer trabajo, titulado "Práctica reflexiva... hilos que conforman una trama", Rebeca Anijovich y Gaciela Cappellitti recurren a la metáfora de la trama en donde ciertos hilos paralelos constituyen el tejido articulado que configura al final una tela o tapiz, para hacer una analogía con el campo de la práctica reflexiva.

Dichos hilos son: 1) la experiencia como punto de partida de la formación profesional, 2) la construcción de la autonomía a partir de la experiencia y de la reflexión sobre la misma, 3) la atención a la subjetividad de quien se forma a partir de la propia biografía, 4) la distinción entre práctica reflexiva y reflexión, en donde la primera se vislumbra como escenario dinámico, complejo y con interacciones variadas, mientras que la segunda se considera como un proceso

* Doctora en Pedagogía. Escuela de Pedagogía, Universidad Panamericana, México. Innovación en los procesos educativos. cortega@up.edu.mx

en el que se generan ideas, y 5) la configuración de comunidades de práctica cuyo objetivo es compartir aprendizajes basados en la reflexión sobre experiencias prácticas. En definitiva, con el tejido de dichos hilos, la práctica reflexiva integra lo conceptual y lo operacional en una modalidad de diálogo, con la idea de aprender de la incertidumbre (Alliaud, 2017).

En el mismo sentido, Ángels Domingo Roget, en el segundo capítulo “La práctica reflexiva: nueva perspectiva para la formación permanente”, pone de manifiesto las tensiones entre la racionalidad técnica que caracterizó los procesos de formación del siglo pasado y el paradigma reflexivo de la formación, el cual aboga por la profesionalización docente (Shön, 1998), “se trata de una opción formativa que parte de la persona y no del saber teórico, que tiene en cuenta la experiencia personal y profesional para la actualización y mejora de la tarea docente” (Ángels, 2017:34).

Lo anterior se logra a partir de una realidad vivida en el aula para reflexionar la reconstrucción del hecho *a posteriori*, la reflexión autorregulada del docente sobre el hecho, la reflexión compartida y la planificación de la intervención. Todo ello para transformar la práctica del aula en procesos de investigación-acción.

Sumando a los dos anteriores, el tercer capítulo, “Los modos de formar: una vía para la transformación del saber experiencial en los espacios de práctica”, Jennifer Guevara muestra el oficio de formar en la artesanía de una enseñanza en la dimensión del saber experiencial situado; en este distingue entre los modos de formar y las estrategias de enseñanza. Todo ello con el símil del taller artesanal de Richard Sennett (2009), que parte del supuesto de que la tarea de enseñar puede mejorarse si el foco se pone en el fortalecimiento de los saberes del oficio.

El problema es que los saberes del oficio, una vez incorporados, se transforman en conocimiento encarnado y prácticamente tácito en quien domina el oficio (Alliaud y Antelo, 2009). Por ello transmitirlos (y estudiarlos) requiere de un artesano, experto en el oficio de enseñar; un espacio específico, el “taller” y una situación de encuentro con el aprendiz (Sennett, 2009: 46).

Así, la propuesta de Guevara sugiere anticipar, mostrar cómo se hace, mostrar buenos ejemplos, contar anécdotas, aconsejar, explicitar razones de lo que se hace, dejar probar y redefinir un problema. En síntesis, los modos de formar propuestos por la autora derivan en una combinación de reflexión sobre el propio trabajo e imaginación para orientar a otros, lo que muestra el camino hacia una enseñanza reflexiva (Galbán, 2016).

En el mismo orden de ideas, sobre el tema de la práctica reflexiva, Federico Malpica Basurto escribe el capítulo cuatro “Las comunidades profesionales de aprendizaje: desarrollo de una práctica reflexiva fundamentada”, en donde hace una crítica al trabajo docente en solitario, el cual se realiza en un espacio cerrado de dominio propio y en el que rara vez se invita a un colega a participar, para dar paso a la propuesta del aprendizaje colaborativo docente mediante las comunidades de práctica profesional (Gairín, 2015).

Aunado a lo anterior, para este autor del capítulo en cuestión:

Es cada vez más evidente que están agotados los modelos de formación y desarrollo docente basados en cursos, cursillos, talleres, seminarios y congresos, ya que no son capaces de promover el diálogo, la reflexión y la práctica necesaria para incorporar hábitos docentes colectivos. Por lo tanto, es probable que la intervención reflexiva se vaya convirtiendo en uno de los principales enfoques para la formación del profesorado (Gairín, 2015: 81).

Es por ello que Malpica propone en este trabajo una formación docente que ocurra desde dentro de la institución y que sea entre colegas, centrada en las necesidades de la institución educativa y cuyo punto de partida es el diagnóstico realizado por los propios docentes y directivos, es decir, la construcción y desarrollo de comunidades profesionales de aprendizaje docente con un carácter cíclico.

Lo anterior permite contextualizar el quinto apartado del texto, titulado como “Estrategias para el docente a partir de la práctica reflexiva”, en donde la autora, Ingrid Eugenia Cerecero Medina, presenta como propósito del trabajo la generación de la toma de conciencia en los profesores sobre la actividad que realizan. Para llevar a cabo dicho objetivo, trabaja con el cuestionamiento y el autocuestionamiento, la observación y la autoobservación, la confrontación y la autoconfrontación, la búsqueda de información y contraste, la verbalización, el apoyo entre pares y un mediador, y la supervisión.

Pues según Cerecero “La práctica reflexiva, como un proceso continuo y sistemático de reflexión de la praxis, aplicada en el ámbito educativo, busca el cambio y la emancipación de los actores con el propósito de mejorar su labor, su persona y en general los procesos de enseñanza-aprendizaje” (pp. 89-90).

De esta manera, el profesorado ha de tomar conciencia de sí mismo asumiendo el rol de docente y las funciones que emanan de este: aprender-comunicar-enseñar desde la práctica reflexiva.

Ligado a los apartados anteriores, se encuentra el sexto capítulo, titulado “La evaluación reflexiva”. Este da pauta para presentar a la práctica reflexiva como modelo de evaluación docente; para ello su autor, Enrique Sánchez Rivas, concibe los procesos evaluativos como espacios de mejora, fruto de la reflexión sobre la práctica. Es entonces que el modelo propone los siguientes momentos: la recogida de información, la reflexión individual, la reflexión compartida y la fase de aplicación. Para ello el autor propone recursos diseñados desde una técnica pedagógica con el fin de facilitar el proceso de evaluación reflexiva.

Así, el profesional docente, como protagonista de su evaluación, entiende el programa de la asignatura como un material que permite realizar una anticipación reflexiva de situaciones didácticas, elige las estrategias más adecuadas de acuerdo a cada situación de enseñanza-aprendizaje,

encuentra aliciente en la innovación de los procesos, considera el aula como un espacio de confluencia, y supone el compartir y cooperar con sus pares.

Por otro lado, la práctica reflexiva no solo compete a los docentes, es también una actividad relevante para los investigadores. Es así como el capítulo siete del texto versa sobre "El investigador educativo como practicante reflexivo". En este, Sara Elvira Galbán Lozano reflexiona en torno a la figura del investigador educativo como un profesional que requiere tanto de la técnica como de la práctica reflexiva para la generación de conocimiento.

Entonces, así como el profesor practicante reflexivo entiende el programa de la asignatura como un material que permite realizar una anticipación reflexiva de situaciones didácticas, el investigador educativo, también como practicante reflexivo, muestra un pensamiento crítico en la configuración del objeto de estudio, en el acercamiento metodológico y en la labor propia como investigador.

Finalmente, el último capítulo toca el tema del lugar de "La escritura en la formación del profesional reflexivo", escrito por Mauricio Pérez Abril. El apartado presenta el proceso de textualización como una vía privilegiada para la formación de una actitud reflexiva, pues permite dejar registro de las acciones para, en un segundo momento, cavilar sobre las mismas. "El hecho de escribir centra la mente y depura la acción sobre la cual reflexionar" (Domingo y Gómez, 2014: 117).

Dicho proceso de textualización transita de la escritura para sí mismo a la escritura para la deliberación colectiva posterior, con el fin de generar discusiones que tensionen la acción: "de este modo queda esbozada una ruta posible para articular la reflexión sobre la práctica con la escritura como proceso de distanciamiento y como vía posible para la formación de la actitud reflexiva" (p. 153).

A manera de cierre de esta reseña, este trabajo resulta ser un espacio que busca disminuir la incertidumbre mediante la valoración de la reflexión sobre la práctica como estrategia de formación que media la teoría y la práctica, por un lado, y por el otro, la formación del ejercicio profesional. Este texto debe ser una lectura obligada para los docentes interesados en la mejora de su práctica.

Referencias bibliográficas

- Alliaud, A. y E. Antelo (2009). "Iniciarse a la docencia. Los gajes del oficio de enseñar". *Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado*, 13(1), pp. 89-100. <<https://www.ugr.es/~recfpro/rev131ART6.pdf>>
- _____ (2017). *Los artesanos de la enseñanza*, Buenos Aires: Paidós.
- Domingo, A. y M. Gómez (2014). *La práctica reflexiva. Bases, modelos e instrumentos*. Madrid: Narcea.

- Gairín, J., (2015). *Las comunidades de práctica profesional: creación, desarrollo y evaluación*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Galbán, S. (2016). *Hacia una enseñanza reflexiva*. México: Trillas.
- Sennett, R. (2009). *El artesano*. Barcelona: Anagrama.
- Shön, D. (1998). *El profesional reflexivo*. Barcelona: Paidós.