

Reflexión y tipos de profesionales

Manuel Fernandez Navas y Noelia Alcaraz Salarirche



Reflexión y tipos de profesionales

A lo largo del tiempo muchos autores han planteado el proceso de reflexión intentando acotarlo y definirlo (SCHÖN, HABERMARS, KEMMIS, ZEICHNER Y LISTON, etc.) Para SCHÖN, la reflexión podría dividirse en varios tipos:

- Conocimiento en la acción: Que es el conocimiento que cualquier persona tiene por realizar una acción de manera continuada (Ej: Abrir una puerta aunque esta tenga pomos diferentes, lo identificamos como tal y lo giramos para abrir la puerta). En palabras de SCHÖN (1992, 35) “se refiere a los tipos de conocimiento que revelamos en nuestras acciones inteligentes ya sean observables al exterior –ejecuciones físicas, como el acto de montar en bicicleta – o se trate de operaciones privadas, como es el caso de un análisis instantáneo de un balance. En ambos casos, el conocimiento está en la acción. Lo revelamos a través de nuestra ejecución espontánea y hábil; y paradójicamente somos incapaces de hacerlo explícito verbalmente ”
- Reflexión en la acción: Debe ocurrir durante la acción. Tiene una función crítica y pone en cuestión la estructura de suposición del conocimiento en la acción. (Ej: La puerta no se abre ¿estará echada la llave?) A partir de esta reflexión elaboramos posibles soluciones a la problemática que experimentamos in situ. Elaborando y re-elaborando nuevas soluciones y/o planteando nuevos problemas. Es un proceso de investigación que llevamos a cabo al mismo tiempo que realizamos la acción.
- Reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en la acción: Ocurre en un momento distinto de la acción. Una cosa es reflexionar en la acción y otra muy diferente es reflexionar sobre la acción de manera que podamos describirla verbalmente e incluso reflexionar sobre esta descripción. Este tipo de reflexión puede influir indirectamente en nuestra acción futura.

HABERMARS, basándose en los intereses constitutivos del conocimiento establece tres tipos de reflexiones que podríamos equiparar con los enunciados por SCHÖN y que aporta nuevos matices:

- Conocimiento técnico: Sería ese conocimiento acumulado por la experiencia. El conocimiento – y con el las estrategias, acciones, etc.- que nos da nuestro conocimiento en la acción(Ej: Abrir una puerta atascada)
- Deliberación práctica: Encaminada a la mejora de la práctica (Ej: abrir la puerta y echarle aceite para que no vuelva a ocurrir). Claramente se asocia a la reflexión en la acción de la que nos habla SCHÖN.
- Reflexión crítica: Encaminada a la emancipación y conectada al macrocontexto (Ej: Esa puerta no debería estar ahí pues no todo el mundo puede pasar y esto es un sitio público si no la quitamos estamos contradiciendo el principio de igualdad de nuestra sociedad)

Por último, ZEICHNER Y LISTON establecen tres tipos de reflexiones en base a las cuales establecen tres tipos de docentes:

- Técnicos: Sólo aportan soluciones técnicas (conocimiento en la acción de SCHÖN o conocimiento técnico de HABERMARS) a sus intervenciones educativas.
- Prácticos: Afirman que los profesores que hacen este tipo de reflexión superan a los técnicos en cuanto a reflexión se refiere. En ésta valoraría la ética y la moralidad de la práctica.
- Críticos: Docentes que buscan la emancipación de sus alumnos en base a la crítica social. Van más allá que los prácticos conectando los diferentes contextos de fuera del aula y relacionándolos con las problemáticas de dentro de ésta. Para estos autores la auténtica reflexión es la crítica y no conciben otra como tal.

Tras esta clasificación de docentes se ha dado lugar a los tres paradigmas educativos más extendidos: el técnico, el práctico-reflexivo y el crítico. Muchas han sido las discusiones y debates (y aún lo siguen siendo) acerca de las diferencias entre estos dos últimos grupos.

Los críticos reprochan a los prácticos que sólo se queden dentro del aula y estos les responden que la división entre críticos y prácticos es ficticia y que, reflexión crítica y práctica, se equiparan al mismo nivel pues son el mismo paso.

SCHÖN	Habermars	Zeichner y Liston
Conocimiento en la acción	Conocimiento técnico	Técnicos
Reflexión en la acción	Deliberación práctica	Prácticos
Reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en la acción	Reflexión crítica	Críticos

Ilustración 1: Relación entre los autores y los distintos tipos de reflexiones

La reflexión de Elliott

Se entiende la reflexión como necesaria para destruir esas *creencias ideológicas* (ELSTER)¹ de las que nos dota el ambiente social, la cultura en la que nos desenvolvemos, y que determinan nuestras prácticas rutinarias y nos dotan de percepciones deformadas de la realidad. ELLIOTT aporta el carácter cooperativo como algo imprescindible para esta reflexión. Pero, ¿por qué la reflexión y por qué en grupo?

A mi juicio, todos y cada uno de nosotros resolvemos nuestros problemas diarios del aula a partir de nuestro conocimiento en la acción y sólo unos pocos reflexionan en y sobre la acción. De ahí la necesidad que plantea ELLIOTT de que la reflexión deba ser en grupo.

La reflexión colectiva— en y sobre la acción— nos aporta, sobre una misma situación diferentes perspectivas, sentimientos, vivencias, visiones, percepciones, etc. que nos ayudan a enfrentar y revisar nuestras creencias para destruirlas o reafirmarlas con argumentos sólidos. Esto, nos ayuda por tanto, a construir un nuevo conocimiento en la acción que dará lugar a nuevas prácticas, a nuevas reflexiones en y sobre la acción -en grupo- que pasarán a formar parte de nuestro nuevo conocimiento en la acción y que de nuevo volverá a ser examinado y puesto a prueba mediante la reflexión colectiva. Completando un ciclo que conforma el perfil – tal y como hemos visto en las descripciones de los tipos de reflexiones- del profesor investigador al que en el artículo, hace referencia ELLIOTT.

¹ Cuando hablo de “creencias ideológicas”, me refiere al concepto acuñado por Jon Elster.



Ilustración 2: Generación/regeneración del conocimiento a través de la reflexión.

Si nuestra reflexión fuera individual, no tendríamos la oportunidad de comparar, estudiar y plantearnos, nuevos puntos de vista, nuevas percepciones, etc. Y, por tanto, reflexionaríamos sobre nuestras propias creencias ideológicas sin oportunidad de ponerlas en crisis, reafirmandolas y entrando en un círculo vicioso del que no obtendríamos nada nuevo. Nuestro conocimiento en la acción seguiría intacto y, por tanto, nuestra práctica profesional igual que siempre.

Debiera ser por lo tanto, tras todo lo visto, la formación de nuestros docentes. Una continúa práctica colectiva, sometida a reflexión también colectiva y guiada a través de instrumentos como los anteriormente planteados.

Acercando a nuestros futuros maestros y maestras al conocimiento pedagógico, psicológico, sociológico, filosófico, etc. Como una auténtica solución a los problemas que en su quehacer diario puedan tener y ayudándolos a poner en crisis estos conocimientos. Ayudándolos a construir el conocimiento. Ayudándolos, en definitiva, a no convertirse en técnicos, aplicadores de soluciones rutinarias a problemas cotidianos. Dándoles una verdadera –quizás el término más correcto sería: útil-formación.

Así lo expresa SOLA (2000) “Sugiero que la formación permanente del profesorado debería centrarse, si no exclusivamente, sí de una forma claramente mayoritaria en tiempo y en esfuerzo, en aquellos factores que ayudasen a los docentes a desarrollar su capacidad y sus estrategias de reflexión a partir de su experiencia práctica. Que el profesorado enfrente sus creencias no significa necesariamente ni únicamente que emprenda procesos de análisis introspectivos a partir de algunos elementos de su pensamiento, sino que representa el intento sistemático de hallar las razones últimas que justifican las acciones que realiza y, en su caso, los motivos que puedan estar en la base de esas razones. Se trata, por tanto, del análisis de la práctica, pero también, y sobre todo, de las condiciones sociales e institucionales en que esa práctica tiene lugar y encuentra justificación. El elemento clave que propicia la identificación de las creencias propias y ajenas a partir de la reflexión es el contraste de actuaciones, puntos de vista y opiniones. Por ello resulta imprescindible que toda la acción profesional se realice en el seno de grupos de trabajo que cooperen en la actividad, en la reflexión y en la planificación. La consecuencia inmediata y casi inevitable del establecimiento de grupos con este propósito es que se someten a escrutinio de los demás las interpretaciones personales de las características de la práctica que hace

cada miembro del grupo, poniendo de paso sobre el tapete los fundamentos existentes para esas interpretaciones, es decir, las tramas argumentales que se derivan de elementos más simples de su pensamiento, los cuales a su vez se apoyan en creencias básicas acerca del mundo, de la sociedad, del conocimiento, de la educación,... La identificación de las creencias por este procedimiento pone al profesorado en condiciones de abordar el análisis compartido de las causas, las razones y los motivos, que es la secuencia de operaciones necesaria para tomar decisiones íntimas acerca del valor de verdad y de racionalidad de la creencia y obrar en consecuencia manteniéndola o sustituyéndola por otra mejor construida sirva las bases de la evidencia y de la racionalidad de los argumentos.”

Por otro lado, la tan famosa en nuestros días, investigación-acción es – a mi juicio – el proceso anteriormente expuesto (ver Ilustración 2) de reflexión que propugna ELLIOTT.

Bibliografía

Libros:

- PÉREZ GÓMEZ, A. I (1998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Editorial Morata. Madrid
- ELSTER, J. (1988). *Uvas amargas: sobre la subversión de la racionalidad*. Editorial Península, colección Ideas. Barcelona
- ELLIOTT, J. (1990). *La investigación acción en educación*. Editorial Morata. Madrid
- GIMENO SACRISTÁN, J. Y PÉREZ GÓMEZ, A. I. (2002). *Comprender y transformar la enseñanza*. Morata: Madrid.
- SCHÖN, D.A. (1987) *La formación de profesionales reflexivos*. Paidós: Barcelona

Artículos :

- SOLA, M (2000). *La formación de creencias ideológicas y su influencia en el pensamiento profesional*. Publicado en Rivas, I. (coord.): *Profesorado y reforma: ¿un cambio en las prácticas docentes?* Aljibe. Málaga
- SOLA, M (1999). *El análisis de las creencias del profesorado como requisito de desarrollo profesional*. Publicado en AAVV *Desarrollo profesional del docente. Política, investigación y práctica* Akal. Madrid.

Comunicaciones:

- FERNÁNDEZ NAVAS, M., ALCARAZ SALARIRCHE, N. Y GRANADO PÉREZ, L. (2011). *La investigación-acción y la reflexión como vía hacia la autonomía docente*. En MAQUILÓN SÁNCHEZ, HERNÁNDEZ PINA Y IZQUIERDO RUS (Coords.) *Desarrollo profesional y práctica educativa del profesorado*. Universidad de Murcia.