

## *Práctica reflexiva: escenarios y horizontes. Avances en el contexto internacional*

Domingo, A., y Anijovich, R. (coords.). (2017). Buenos Aires, Argentina: Universidad de San Andrés/AIQUE Educación.

**E**n todo el mundo el trabajo profesional está cambiando, incluidas la docencia y la investigación. La incertidumbre ha tomado el sitio de antiguas certidumbres. Su presencia se debe 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 del libro, profesores e investigadores como actores esenciales de los sistemas educativos formales; quienes para atender a dicha complejidad han de manifestarse como practicantes reflexivos.

Es en esa perspectiva donde se inserta *Práctica reflexiva: escenarios y horizontes. Avances en el contexto internacional*, coordinado por Ángels Domingo y Rebeca Anijovich, el cual reúne trabajos de una reflexión profunda que proponen estrategias para mejorar la actividad docente.

Así, en el primer trabajo “Práctica reflexiva...hilos que conforman un trama”, Rebeca Anijovich y Gaciela Cappelletti 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 en donde 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, bajo la idea de aprender de la incertidumbre (Alliaud, 2017).

En el mismo sentido Ángels Domingo Roget, en el segundo capítulo del libro “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 que 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, p. 34). Lo anterior se logra a partir de una realidad vivida en el aula para reflexionar, así como la reconstrucción del hecho, 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.

Aunado a los anteriores, el tercero de los apartados, “Los modos de formar: una vía para la transformación del saber experiencial en los espacios de práctica” de Jennifer Guevara, describe el oficio de formar a partir del saber experiencial situado, donde distingue entre los modos de formar y las estrategias de enseñanza. Todo ello bajo el símil del taller artesanal de Richard Sennett (2009), en el que se parte del supuesto de que la tarea de enseñar puede mejorarse si se focaliza 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 (p. 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 “Las comunidades profesionales de aprendizaje: desarrollo de una práctica reflexiva fundamentada”, donde hace una crítica al trabajo docente en solitario, que se realiza en un espacio cerrado de dominio propio y en el cual 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

[e]s cada vez más evidente que están agotados los modelos de formación y desarrollo docente basados en cursos, cursillos talleres, seminario 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 (p. 81).

Es por ello que Malpica Basurto propone una formación docente que ocurra desde dentro de la institución y entre colegas, centrada en las necesidades de la institución educativa y cuyo punto de partida sea 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 capítulo, “Estrategias para el docente a partir de la práctica reflexiva”, donde Ingrid Eugenia Cerecero Medina enuncia su objetivo como la generación de la toma de conciencia en los profesores sobre la actividad que realizan. Para llevarlo a cabo, discurre sobre 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, “[l]a 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).

Así el profesorado ha de tomar conciencia de sí mismo asumiendo el rol de docente y las funciones que emanan de éste: aprender-comunicar-enseñar desde la práctica reflexiva.

Ligado a todo lo mencionado anteriormente, se encuentra el sexto capítulo, “La evaluación reflexiva”, que presenta la práctica reflexiva como modelo de evaluación docente. El autor, Enrique Sánchez Rivas, concibe los procesos evaluativos como espacios de mejora y fruto de la reflexión sobre la práctica. Así, su modelo propone los siguientes momentos: la recogida de información, la reflexión individual, la reflexión compartida y la fase de aplicación. Para ello, Sánchez Rivas propone emplear recursos ideados desde una técnica pedagógica con el fin de facilitar el proceso de evaluación reflexiva. De tal forma que 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 con cada situación de enseñanza aprendizaje, encuentra alicientes en la innovación de los procesos, considera el aula como un espacio de confluencia, y asume tanto compartir como cooperar con sus pares.

La práctica reflexiva no sólo compete a los docentes, sino que es también una actividad relevante para los investigadores. Es así como el siguiente capítulo de la *Práctica reflexiva* versa sobre “El investigador educativo como practicante reflexivo”. En éste, 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 reflexivas para la generación de conocimiento. De la misma manera en que 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 –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 apartado aborda el tema del lugar de “La escritura en la formación del profesional reflexivo”. Escrito por Mauricio Pérez Abril, este capítulo presenta el proceso de textualización como una vía privilegiada para la formación de una actitud reflexiva, ya que permite dejar un registro de las acciones para que, en un segundo momento, se pueda cavilar sobre las mismas. “El hecho de escribir centra la mente y depura la acción sobre la cual reflexionar” (Domingo y Gómez, 2014, p. 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, este libro es un espacio que busca disminuir la incertidumbre a través de valorar 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, y debe ser lectura obligada para los docentes interesados en la mejora de su práctica.

CLAUDIA FABIOLA ORTEGA BARBA  
Escuela de Pedagogía de la  
Universidad Panamericana

## Referencias

- Alliaud, A. y Antelo, E. (2009). Iniciarse a la docencia. Los gajes del oficio de enseñar, *Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado* 13(1), 89-100. Recuperado de: <https://www.ugr.es/~recfpro/rev131ART6.pdf>
- Alliaud, A. (2017). *Los artesanos de la enseñanza*. Buenos Aires, AR: Paidós.
- Domingo, A., y Gómez, M. (2014). *La práctica reflexiva. Bases, modelos e instrumentos*, Madrid, ES: Narcea.
- Gairín, J. (2015). *Las comunidades de práctica profesional: creación, desarrollo y evaluación*, Madrid, ES: Wolters Kluwer.
- Galbán, S. (2016). *Hacia una enseñanza reflexiva*, México: Trillas.
- Sennett, R. (2009). *El artesano*, Barcelona, ES: Anagrama.
- Shön, D. (1998). *El profesional reflexivo*, Barcelona, ES: Paidós.