



SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 212

Three vertical black lines of varying thickness are positioned on the left side of the page, extending from the top of the title area down towards the bottom.

# LA FORMACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE REFLEXIVA

TESINA

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADA EN EDUCACIÓN

PRESENTA:

**SAHAMYRA FLORES MARTÍNEZ**

TEZIUTLÁN, PUEBLA AGOSTO DE 2009



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL  
UNIDAD UPN-212  
TEZIUTLÁN, PUEBLA.



**DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN**

U-UPN-212-09/2075

Teziutlán, Pue., 15 de agosto de 2009.

**PROFRA:**  
**SAHAMYRA FLORES MARTÍNEZ**  
**PRESENTE**

*En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales y después de haber analizado el trabajo de titulación, alternativa:*

**TESINA**

Titulada:

**"LA FORMACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE REFLEXIVA"**

Presentado por usted, le manifiesto que reúne los requisitos a que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el H. Jurado del Examen Profesional, por lo que deberá entregar seis ejemplares y un cd rotulado como parte de su expediente al solicitar el examen.



**ATENTAMENTE**  
**"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"**  
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL  
UNIDAD 212 TEZIUTLAN  
**MTRA. MARIA DEL CARMEN SISNIEGA GONZALEZ**  
*Presidente de la Comisión*

MCSCG/TGG/DJA//get\*

# ÍNDICE

Introducción

## CAPÍTULO I

### LA TRADICIÓN EN LA PRÁCTICA REFLEXIVA

1.1 La práctica reflexiva en diversos países.....	7
1.1.1 En México, Análisis de la Práctica Docente .....	8
1.1.2 Cómo se concibe la práctica docente .....	9
1.2 La tradición reflexiva en la Educación Superior .....	12
1.3 Las ideas de Dewey están vivas .....	13

## CAPÍTULO II

### EL DOCENTE Y SU PENSAMIENTO. APOORTE DE JOHN DEWEY

2.1 Qué se entiende por pensamiento .....	17
2.1.1 Tipos de pensamientos que desarrolla el docente .....	18
2.2 El pensamiento reflexivo .....	20
2.3 Las actitudes básicas para que se logre la acción reflexiva.....	23
2.3.1 Pistas para estructurar la reflexión.....	25
2.3.2 La reflexión no se liga a lo empírico.....	27
2.4 Reflexionando sobre la práctica docente .....	29

## CAPÍTULO III

### EL PROFESIONAL REFLEXIVO: PERSPECTIVA DE DONALD A. SCHÖN

3.1 El profesional de la docencia .....	31
3.1.1 Considerar al maestro como profesional reflexivo .....	33
3.2 El proceso de la reflexión (antes y después de la acción).....	36
3.2.1 El profesional reflexivo y su relación con la sociedad .....	39
3.2.2 El verdadero docente reflexivo.....	43

CONCLUSIÓN

BIBLIOGRAFÍA

GLOSARIO

## INTRODUCCIÓN

En la educación, se ha visto como los procesos de formación parecen irse resquebrajando, sin lograr tener propuestas que permitan construir alternativas viables con las cuales hacer frente a los problemas y dinámicas que permean el ámbito educativo: globalización, pérdida de valores, rápida desactualización de contenidos, etcétera. En los últimos años, se han publicado documentos que intentan nuevos diseños en la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones, teniendo como eje de construcción la formación reflexiva.

Una de las metas de la Secretaría de Educación es elevar la calidad de la educación que se imparte en todos los niveles que la conforman; se diseñan estrategias que apuntan en esta dirección, y una en particular que se analiza en este documento es la referida a la formación de docentes, considerada como uno de los puntos que más pueden sumar para lograr esta meta. Por cuestiones de interés particular se hablará de la formación de docentes reflexivos que fomentan el desarrollo de potencialidades en la población escolar.

Aludir a la formación plantea el reconocimiento de un conjunto de procesos que se expresan con significados culturales y de valores, apunta hacia la apropiación de procesos asociados al campo de conocimiento y de la realidad, ello implica que la producción de conocimiento no es propiedad exclusiva de las instituciones de enseñanza. De este tipo de reconocimientos parte el movimiento de enseñanza reflexiva: el conocimiento rebasa los límites de una institución y su construcción requiere del proceso de confrontación con la "realidad".

El presente trabajo es una tesina en la modalidad de Ensayo, la cual no pretende hacer un estudio exhaustivo sobre la formación de la práctica docente reflexiva solo tener las herramientas necesarias para poder cumplir con la sociedad y

así tener fundamentos sobre la importancia del docente reflexivo, con esto pretendo describir las contribuciones importantes que nos dejan dos autores principalmente.

En el Capítulo I se aborda la formación inicial que han tomado como orientación de las prácticas en el aula la noción del docente reflexivo. Tendencia que también se encuentra en el campo de formación docente en México (formación inicial, formación continua y formación pedagógica universitaria). La noción de reflexión se ancló en México desde hace más de veinte años bajo la modalidad de análisis de la práctica docente.

En el Capítulo II se mencionan las nociones de formación reflexiva que se pueden recuperar desde principios de siglo cuando John Dewey planteó la diferencia que observaba entre una acción humana rutinaria y una acción reflexiva. Dewey se ubica en una tradición que hace de los prejuicios, es el enlace entre lo que nosotros somos como individuos y las tradiciones sociales, en donde se han generado ciertos modos de concebir nuestra ubicación en el mundo. No podemos dirigirnos en el mundo sin lo que sabemos previamente.

Y por último en el Capítulo III se describen las aportaciones que hizo el autor D. Schön el cual enfatiza la importancia de los profesionales reflexivos como maestros que definen y redefinen los problemas. De acuerdo con él, la reflexión en la acción y la reflexión sobre la acción son los mecanismos que utilizan los profesionales reflexivos para poder desarrollarse de forma continua y aprender de sus propias experiencias.

---

---

---

CAPÍTULO I  
LA TRADICIÓN  
EN LA PRÁCTICA  
REFLEXIVA

# CAPÍTULO I

## LA TRADICIÓN EN LA PRÁCTICA REFLEXIVA

### 1.1 La práctica reflexiva en diversos países

La práctica reflexiva se introdujo a los procesos de formación de docente desde la década de los ochenta, tanto en Estados Unidos, como en la mayoría de los países de Europa y América Latina. Diversos autores han dado vida a la tendencia de formación de profesores reflexivos.

Brubacher (2000) se afilia a esta tradición y presenta algunos casos de reflexión en educación básica. De otros países también se tienen noticias del impacto de las ideas de reflexión de la práctica. En Portugal Alarcon (1996) describe la forma en que el país se asume la tendencia. Desde Francia, Perrenoud (2004) nos presenta una serie de sugerencias sobre el análisis de las prácticas. En España también se escribe sobre el tema (Angulo 1994; Moral, 1998; de los múltiples que ahí se han producido y que circulan en el medio). Chen y Van Maanen (1999) editaron un libro donde es posible visualizar las diferentes concepciones de reflexión que se han puesto en marcha en algunas universidades.

En un seminario que recupera las tendencias y problemáticas de la formación de los maestros en los países de la Unión Europea, Zabala (1998: 160-173) hace un recuento del papel y relevancia de la práctica y su reflexión; afirma que en los últimos 25 años se han incorporado a la universidad diversos programas para la formación docente, el cual pretende: “enriquecer la formación básica complementando los aprendizajes académicos (teóricos y prácticos) con la experiencia (también formativa, es decir, vinculada a aprendizajes) en los centros de trabajo”.... sirve para aproximar a los estudiantes a los escenarios profesionales reales, para que puedan generar nuevos marcos o esquemas cognitivos iluminados por la naturaleza de la práctica profesional, para llevar a cabo nuevas experiencias formativas y para que se hagan

conscientes de sus puntos fuertes y débiles, además como oportunidad para vivir en el mismo escenario profesional, con sus dinámicas y particularidades (Zabalza, 1998: 175-176).

En otras investigaciones se afirma la incorporación de diversas estrategias para promover la reflexión de la práctica, como el análisis de la toma de decisiones recuperadas de las experiencias de los estudiantes en los salones de clase (Maheandy y otros, 1993), la autoevaluación continua a través de diarios de campo (Palmer, 1992), el estudio de casos (Kleinfeld y Noordhoff, 1991), entrevistas (Joachim y Klotz, 2000), el portafolio (Wilcox, 1996), o el desarrollo del método de micro enseñanza, particularmente en el Reino Unido y Alemania, y algunos países africanos (Floden y Klinzing, 1991). Incluso se aborda la reflexión de la práctica a través de la comunicación en la red informática, entre estudiantes de profesor y tutores universitarios (Hawkes, 2000).

### **1.1.1 En México, Análisis de la Práctica Docente**

Por otro lado, el sistema educativo mexicano ha difundido la idea de reflexión sobre la práctica en la colección de Biblioteca de Actualización del Maestro de la Secretaría de Educación Pública (Fullan y Hargreave, 1999). Las reformas en la formación inicial han tomado como orientación de las prácticas en el aula la noción del docente reflexivo. Tendencia que también se encuentra en los del campo de formación docente en México (formación inicial, formación continua y formación pedagógica universitaria).

En nuestro país ha servido para caracterizar la tendencia que Serrano domina “análisis de la práctica docente” (2005) y que ha impactado la formación de profesores en el ámbito normalista y en el universitario. La noción de reflexión se ancló en México desde hace más de veinte años bajo la modalidad de análisis de la

práctica docente, amalgamada con algunos de los argumentos de la investigación acción y la del docente-investigador. El análisis de la práctica docente, con el énfasis en la idea de investigación, derivó en el imaginario de algunos docentes, maestros, académicos en una suerte de renuncia de la docencia. La reforma educativa asentada en la noción de la reflexión pone los asuntos pedagógicos en la mesa de los comensales. Hay varios programas de formación que tratan de difundir entre sus miembros los fundamentos de la reflexión en educación.

### **1.1.2 Cómo se concibe la práctica docente**

Las instituciones de enseñanza constituyen espacios donde se llevan a cabo y se configuran las prácticas de los docentes; estos escenarios son formadores de docentes, debido a que modelan sus formas de pensar, percibir y actuar (De Lella, 1999). El impacto de esta influencia modeladora puede observarse en el hecho de que las prácticas docentes dentro de una institución determinada, presentan regularidades y continuidad a través del tiempo.

La práctica docente de acuerdo con De Lella (1999), se concibe como la acción que el profesor desarrolla en el aula, especialmente referida al proceso de enseñar, y se distingue de la práctica institucional global y la práctica social del docente. García-Cabrero, Loredo, Carranza, Figueroa, Arbesú, Monroy y Reyes (2008), plantean la necesidad de distinguir entre la práctica docente desarrollada en las aulas y una práctica más amplia, llevada a cabo por los profesores en el contexto institucional, denominada práctica educativa.

Esta última se define como el conjunto de situaciones enmarcadas en el contexto institucional y que influyen indirectamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje propiamente dichos; se refiere a cuestiones más allá de las interacciones entre profesores y alumnos en el salón de clases, determinadas en gran medida, por

las lógicas de gestión y organización institucional del centro educativo. Todo lo ocurrido dentro del aula, la complejidad de los procesos y de las relaciones que en ella se generan, forma parte de la práctica docente, en tanto que los factores contextuales, antes tratados como variables ajenas al proceso de enseñanza y de aprendizaje, aquí se consideran parte de la práctica educativa.

Por tanto, la práctica docente se concibe como el conjunto de situaciones dentro del aula, que configuran el quehacer del profesor y de los alumnos, en función de determinados objetivos de formación circunscritos al conjunto de actuaciones que inciden directamente sobre el aprendizaje de los alumnos.

Al respecto, Zabala (2002) señala que el análisis de la práctica educativa debe realizarse a través de los acontecimientos que resultan de la interacción maestro-alumnos y alumnos-alumnos. Para ello es necesario considerar a la práctica educativa como una actividad dinámica, reflexiva, que debe incluir la intervención pedagógica ocurrida antes y después de los procesos interactivos en el aula. Esto significa que debe abarcar, tanto los procesos de planeación docente, como los de evaluación de los resultados, por ser parte inseparable de la actuación docente.

En esta misma línea de ideas, Coll y Solé (2002) señalan que el análisis de la práctica educativa debe comprender el análisis de la interactividad y de los mecanismos de influencia educativa, por ejemplo *cómo aprenden los alumnos gracias a la ayuda del profesor*. El concepto de *interactividad* constituye una de las ideas clave de Coll y Solé (2002). Alude al despliegue de acciones que el profesor y los alumnos realizan antes, durante y después de la situación didáctica, y enfatiza el conjunto de aspectos que el profesor toma en cuenta antes de iniciar una clase.

Por su parte, Colomina, Onrubia y Rochera (2001), señalan que en vista de que el estudio de la práctica educativa debe incluir las actuaciones del profesor antes de iniciar su clase, es necesario contemplar el pensamiento que tiene respecto al tipo de alumno que va a atender, sus expectativas acerca del curso, sus concepciones

acerca del aprendizaje, las diversas estrategias que puede instrumentar, los recursos materiales que habrá de disponer, su lugar dentro de la institución, lo que piensa que la institución espera de él, etc. Los autores indican que la interactividad supone considerar también las situaciones surgidas después de clase, por ejemplo los resultados de aprendizaje y el tipo de productos generados en el alumno como consecuencia, tanto de su actividad cognitiva y social, como de las acciones del profesor para que ello ocurra.

También supone el abordaje de las tareas y actividades desarrolladas durante el proceso de enseñanza y de aprendizaje dentro del aula, que en teoría tienen una estrecha relación con las actividades preinstruccionales, contempladas durante la fase preactiva o de planificación didáctica. En suma, este concepto abarca todo el despliegue de acciones requeridas para cumplir con los propósitos formativos de la institución escolar.

Para comprender a cabalidad esta distinción entre práctica docente y práctica educativa, es importante considerar el señalamiento de Doyle (1986). Para este autor, la práctica docente (la enseñanza que ocurre en el aula) es multidimensional por los diversos acontecimientos simultáneos que en ella ocurren. La enseñanza se caracteriza también por su inmediatez, dado que los acontecimientos ocurren con una rapidez extrema y en muchas ocasiones son difíciles de entender, de controlar y de dirigir. Finalmente, es imprevisible, ya que ocurren situaciones que sin estar previstas, dan un giro a la clase que sale de lo estimado, lo que resulta favorable en algunas ocasiones. En suma, Doyle enfatiza la complejidad del análisis de la práctica docente del profesor, que básicamente hace referencia al quehacer de éste en el aula.

## 1.2 La tradición reflexiva en la Educación Superior

El programa para la Transformación y Fortalecimiento de las Escuelas Normales parte de la convicción de que las Escuelas Normales deben seguir formando a los maestros de la educación básica, de las cuales se obligan a responder a las demandas de cada vez mayores y más complejas que se derivan de una educación suficiente para todos y de alta calidad formativa. El propósito central del plan de estudios es que el estudiante adquiera los rasgos deseables del perfil de egreso del profesor de educación.

Obtenga un conjunto de conocimientos, competencias, habilidades, valores y actitudes que le permitan ejercer la docencia con un alto nivel de compromiso, eficiencia y eficacia; así como aprender de forma permanente y con autonomía a partir de las necesidades de su trabajo, por lo que en su formación se enfrentan a condiciones reales de trabajo durante el último año de formación con un grupo de alumnos.

¿Qué significa formar docentes reflexivos? "...la acción, la reflexión, el aprendizaje y los conocimientos de los profesionales son realidades que en parte se pueden teorizar con una abstracción del contenido específico de los problemas que se enfrentan" (Perrenoud, 2004, p. 14), esto es, el profesional debe estar en contacto permanente con su realidad inmediata y utilizar los conocimientos y competencias necesarias que le posibiliten entender, explicar e interactuar con la práctica cotidiana.

La educación superior se ha visto influenciada de la tradición reflexiva. Brockbank (2002) propone que las ideas de Dewey sobre la reflexión son aplicables a la educación superior, ya que en las dos últimas décadas se han ido desquebrajando los procesos de formación, sin lograr tener propuestas que permitan construir alternativas con las cuales hacer frente a los problemas y dinámicas en el ámbito educativo. En los últimos años, se han publicado documentos que intentan

nuevos diseños en la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones, teniendo como eje de construcción la formación reflexiva.

El alumno de la educación superior puede trabajar y estudiar en un sistema educativo que les permita transformar su capacidad conceptual y su autoconciencia, así como ser capaz de mantenerse fuera e “ir y venir entre la práctica y la reflexión”(Brockbank, 2002, p. 11). El aprendizaje transformador no solo construye los significados y las actitudes, mitos y formas de ver las cosas sino también la reestructuración mediante la reconceptualización, un proceso continuo que se convierte en el tema de nuevos aprendizajes transformadores; se trata de un proceso continuo y siempre cambiante de evolución del alumno, cuya base está en la experiencia de la enseñanza superior.

Harvery y Knight hacen hincapié en el dominio de la materia y las destrezas que permiten afrontar el envejecimiento de los saberes y el reconocimiento de que, probablemente, los estudiantes trasciendan los campos de estudios originales. Estos autores han llevado la idea del aprendizaje más allá del debate entre profundidad y concuerdan con la promoción del aprendizaje, que envuelve el pensamiento y el ser de la persona, así como su acción, comprometido y realizador; con esto hay una interacción continua entre la práctica y la reflexión (p. 134)

### **1.3 Las ideas de Dewey están vivas**

A principios del siglo XX Dewey hizo contribuciones fundamentales en función de la práctica reflexiva, fue uno de los primeros teóricos que consideró a los maestros como profesionales de la educación con la capacidad de desempeñar papeles muy activos en el desarrollo de los programas educativos.

Es a Donald Schön a quien se le atribuye el concepto de profesional reflexivo lo sustenta con la racionalidad –la racionalidad técnica es una epistemología de la práctica que se deriva de la filosofía positivista y se construye sobre los principios de la investigación universitaria contemporánea (Shilis, 1978 citado por Schön Pág. 1) y la teoría de la acción. La reflexión es considerada la piedra angular para modificar la práctica, cree que los maestros reflexivos aceptan con frecuencia la realidad cotidiana y buscan alternativas para solucionar problemas.

¿De dónde surge la expresión de enseñanza reflexiva? Las nociones de enseñanza, práctica y formación reflexiva sus orígenes de estas nociones se pueden recuperar desde principios de siglo cuando John Dewey planteó la diferencia que observaba entre una acción humana rutinaria y una acción reflexiva. La primera sugiere acciones guiadas por impulsos, tradiciones y autoridades; En este tipo de acciones, según Dewey, se intenta crear la imagen de situaciones no problemáticas. A diferencia de ésta, la acción reflexiva supone una actitud activa, persistente y cuidadosa de las creencias y/o prácticas desempeñadas (1998-257). Es necesario poner en juego no sólo una solución lógica y racional de problemas, sino reconocer la intervención de las intuiciones y emociones, para ello, se requiere de una apertura intelectual y un alto grado de responsabilidad.

Dewey trabaja el asunto de la reflexión en educación, el pensamiento reflexivo como objetivo de la educación. Para Dewey el hombre es un ser activo y la actividad se sostiene por las creencias que los sujetos han construido, al decir de Dewey: “[en las creencias] confiamos lo suficiente como para actuar de acuerdo con ellas, y también cuestiones que ahora aceptamos como indudablemente verdaderas, como conocimiento, pero que pueden ser cuestionadas en el futuro, de la misma manera que ocurrió con lo que en el pasado se tenía por conocimiento y hoy ha quedado relegado al limbo de la mera opinión o del error” (1989, 24).

Dewey se ubica en una tradición que hace de los pre-juicios el enlace entre lo que nosotros somos como individuos y las tradiciones sociales en donde se han

generado ciertos modos de concebir nuestra ubicación en el mundo. No podemos dirigirnos en el mundo sin lo que sabemos previamente. Y en este tema Dewey resalta dos ángulos. Por un lado, **la intuición** y, por el otro, **el saber previo**, los significados adquiridos: “Nunca abordamos un problema con una mente completamente ingenua o en blanco; por el contrario, lo abordamos con ciertos modos de comprensión habituales que hemos adquirido, con un cierto fondo de significados previos o al menos de experiencias a partir de las cuales se pudieron extraer los significados” (1989, 115). Las creencias establecidas, los significados adquiridos, la intuición es punto de partida, por lo tanto el trabajo reflexivo consiste en ir hacia otro camino.

---

---

---

CAPÍTULO II  
EL DOCENTE Y SU  
PENSAMIENTO.  
APORTE DE JOHN  
DEWEY

## CAPÍTULO II

### EL DOCENTE Y SU PENSAMIENTO.

#### APOORTE DE JOHN DEWEY

### 2.1 Qué se entiende por pensamiento

En la definición de pensamiento existen muchos aspectos relacionados, que dar una definición resulta difícil. De las muchas definiciones que podrían darse, algunas de ellas lo consideran como una **actividad mental no rutinaria que requiere esfuerzo**, o como **lo que ocurre en la experiencia cuando un organismo se enfrenta a un problema, lo conoce y lo resuelve**. Se podría también definirlo como **la capacidad de anticipar las consecuencias de la conducta sin realizarla**.

El pensamiento es la actividad y creación de la mente; es todo aquello que es traído a existencia mediante la actividad del intelecto. El término es comúnmente utilizado como forma genérica que define todos los productos que la mente puede generar incluyendo las actividades racionales del intelecto o las abstracciones de la imaginación; todo aquello que sea de naturaleza mental es considerado pensamiento, bien sean estos abstractos, racionales, creativos, artísticos, etc.

El pensamiento implica una actividad global del sistema cognitivo con intervención de los mecanismos de memoria, atención, procesos de comprensión, aprendizaje, etc. Es una experiencia interna e intrasubjetiva. El pensamiento tiene una serie de características particulares, que lo diferencian de otros procesos, como por ejemplo, que no necesita de la presencia de las cosas para que éstas existan, pero la más importante es su función de resolver problemas y razona.

En ocasiones el medio educativo se vuelve complejo para el docente, lo cual ocasiona que el maestro piense en alternativas para desarrollar su trabajo. Debe organizar sus ideas, seleccionar qué aspectos y contenidos va a trabajar, esto lo

lleva a desarrollar un proceso mental, que origina el pensamiento. En ocasiones, a los docentes les cuesta trabajo estructurar contenidos, y aunque tienen la idea les resulta difícil explicarla o desarrollarla lo que genera en los maestros un pensamiento complejo.

Este pensamiento complejo se presenta cuando se tiene que atender a la diversidad de cada alumno y al contexto social. También cuando no se entienden las ideas de los demás compañeros o no se respetan los puntos de vista diferentes. Los docentes tienen la obligación de desarrollar ese pensamiento complejo y se puede realizar a través de la **reflexión**, del análisis y sobre todo por medio de compartir con los compañeros ideas y experiencias vividas que ayuden a mejorar la práctica docente.

El docente en su práctica educativa se enfrenta a un pensamiento complejo y ayuda a descubrir qué se puede hacer y a dónde se puede llegar; es decir, permite saber de qué son capaces los docentes, y a la vez conocer las limitaciones y fallas. Los docentes deben tener presente que para no caer en un pensamiento complejo, se debe realizar pensamientos articulados y claros, así como, tomar en cuenta todo el entorno social. El desafío que presenta el pensamiento complejo para los docentes es no verlo como un problema, sino como algo práctico; que ayuda a ser prudentes, a estar atentos, a pensar y a **reflexionar** sobre propia práctica educativa.

### **2.1.1 Tipos de pensamientos que desarrolla el docente**

Un docente está haciendo uso y desarrollando su capacidad de pensamiento por el poder que muestra al producir conocimientos, solucionar problemas, tomar decisiones y comunicarse en forma significativa. Se sabe que en un salón de clases se está estimulando el desarrollo del pensamiento cuando el maestro(a) le plantea al estudiante – y lo guía en su realización – tareas de construir conocimiento, solucionar

problemas, tomar decisiones y comunicarse significativamente. Ayudar al estudiante a ejercitarse y desarrollar esta capacidad intelectual es el objetivo educativo primordial de la enseñanza orientada al desarrollo del pensamiento. El docente en su práctica al estar en constancia con el proceso enseñanza-aprendizaje desarrollara varios tipos de pensamientos.

**El Pensamiento Crítico:** es el proceso intelectualmente disciplinado que hace a una persona experta en ello, conceptualizando, aplicando, analizando, sintetizando y/o evaluando información procedente de la observación, experiencia, reflexión, razonamiento o comunicación, con una guía para opinar y actuar . Algunas características que se han mencionado los autores al tratar de definir el concepto de pensamiento crítico son las siguientes:

- El pensamiento Crítico es una actividad productiva y positiva, es un proceso, que varía de acuerdo con el contexto en el cual ocurren.
- El pensamiento Crítico puede ser desencadenado por eventos tanto positivos como negativos, identifica y cambia suposiciones.
- Los pensamientos Críticos tratan de imaginar y explorar alternativas conducen a los pensadores críticos a reflejar escepticismo.

El papel de un educador que desea desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes debe ser el de un ayudador, facilitador y motivador. El papel del educador es ayudar a aprender, no propiamente enseñar. El trabajo en grupo, la cooperación y el cuestionamiento por parte del maestro han sido propuestos como componentes importantes de la enseñanza de pensamiento crítico.

**El pensamiento Analítico:** Se centra en las partes antes que en el todo; disgrega, intentando entender el significado específico de cada uno de los aspectos parciales; se interesa mucho más por los elementos que por las relaciones; y equipara la explicación del todo, a la agregación, por suma, de la explicación de cada una de las

partes. Es el tipo de pensamiento que más utilizamos para plantear y resolver problemas y para tomar decisiones.

Sigue una secuencia establecida, no genera saltos cualitativos, no obvia ni altera pasos del proceso, y utiliza estrategias de acceso incremental para acercarse a la solución. Es el pensamiento dirigido a descomponer los argumentos en sus premisas o expresiones que la componen, indagar de las relaciones entre ellas y sus conclusiones, con el fin de juzgar la veracidad o confiabilidad de la misma. El pensamiento analítico al ser ejercitado desarrolla la habilidad de investigar en un espíritu de búsqueda de verdades, fundamentadas en las evidencias y no en las emociones. Permite estar alerta al error tanto propios como de otros y al engaño.

**El pensamiento Práctico:** El pensamiento práctico ayuda a superar todas aquellas situaciones en las que parece necesario y/o conveniente desarrollar alguna acción, ya sea para resolver un problema, introducir una mejora, o evitar que la situación empeore. El pensamiento práctico persigue la creación de “rutinas útiles” es decir el encadenamiento de acciones cuyos resultados finales son deseable el propósito del pensamiento es guiar la acción, y el efecto de una idea es más importante que su origen, que piensa o actúa ajustándose a la realidad y persiguiendo normalmente un fin.

Y por último **El Pensamiento Reflexivo** el cual como es de importancia y tema relacionado se hará un apartado espacial para referirnos a él con mayor amplitud.

## **2.2 El pensamiento reflexivo**

El pensamiento reflexivo apunta hacia nuevas derroteros, nuevas creencias: “encadenamiento ordenado de ideas”, “voluntad de control y una finalidad”, “examen, análisis e investigación personales” (Dewey, 1989, p. 25). El punto de partida se

convierte en objeto de trabajo, de cavilaciones, en palabras del autor: “Lo que constituye el pensamiento reflexivo es el examen activo, persistente y cuidadoso de toda creencia o supuesta forma de conocimiento a la luz de los fundamentos que la sostienen y las conclusiones a las que tiende” (1989, p. 25).

Según el filósofo John Dewey, la reflexión consiste en tomar un rumor o creencia y analizarla con el fin de comprobar si es verdadera o falsa. El reflexionar sobre lo que se dice y se hace, puede evitar muchas injusticias. También puede ayudarnos a tomar mejores decisiones. Este pensador norteamericano, en un libro titulado *Cómo pensamos*, reconoció en el pensamiento reflexivo los siguientes valores Orienta la acción hacia un objetivo consciente: Facilita una acción sistemática, anima a buscar significado a las acciones y/o situaciones y facilita el control sobre el pensamiento y la acción.

El pensamiento reflexivo se vale de las diversas formas de representación y expresión de las ideas para hacerlas visibles y esta visibilidad contribuye a mejorar la conciencia sobre nuestro propio proceder, o sobre nuestras propias expectativas, o sobre nuestras esperanzas. Dicho brevemente, el pensamiento reflexivo anima el registro de nuestras ideas y su posterior revisión. Este registro y revisión produce un efecto de sistematización en todo nuestro quehacer, sin reflexión, no hay desarrollo.

### **¿En el pensamiento reflexivo que efectos malos surgen?**

Dewey señala que la reflexión tiene como parámetro lo que socialmente es importante. Sostiene que no cualquier creencia es válida para nutrir el pensamiento reflexivo. La reflexión tiene en mira la coexistencia con los otros pues el pensamiento es intersticio de lo individual y lo social. No hay pensamiento que nazca de la nada cuyo origen no sea la relación con los otros. Al tener en cuenta, siempre, que la reflexión está en conexión con otros, Dewey advierte de algunos efectos del pensamiento reflexivo.

- El primer efecto desafortunado de la reflexión es la acción de los individuos porque los otros piensan y actúan de un modo determinado. Este hecho implica ahorro en analizar las cosas por los sujetos particulares.
- El segundo caso, es dejarse llevar por las pasiones y no mantener una suspensión de las certezas ni de las emociones que afectan la visión de la realidad.
- Un tercer caso, se refiere al establecimiento, de grupos pequeños cerrados al punto de vista de los otros.
- Otros aspectos impiden el establecimiento de una actitud reflexiva y llevan a la pérdida del deseo de saber, de la curiosidad: la rutina, lo que orienta la curiosidad solo bajo el provecho personal, y eventos sociales, como el chismorreo.

### ¿Cómo superar los efectos perniciosos?

Con la **mentalidad abierta**, que pueda liberar los prejuicios y permite reconocer el lugar de nuestras reflexiones en relación con lo que otros piensan, hacen y actúan. Con el **entusiasmo**, que puede llevar a la realización de acciones que liberen a la experiencia de la rutina. Con la **responsabilidad**, que implica tener en la mira al otro en la realización de nuestras acciones, porque el otro importa (el alumno, el compañero, la sociedad) (1989, p. 42-44).

Dewey pone en alerta la existencia de formas rigurosas del desarrollo de la reflexión, brega contra la existencia de métodos concretos y exactos que indiquen el camino de la reflexión porque la idea de método lleva implícita el establecimiento de maneras canónicas, normativas de realizar la reflexión. “No hay ejercicios de pensamiento correcto cuya práctica dé como resultado un buen pensador” (Dewey, 1989, 42). No existe algo aplicable, como fórmula lógica que abarque el conjunto de

variabilidad de los sujetos. El camino de la reflexión no es único y cerrado: los senderos se multiplican y la vara del éxito será la prudencia de los sujetos en las soluciones encontradas para disipar la duda, la perplejidad inicial.

El pensamiento reflexivo implica la consideración activa, persistente y cuidadosa de cualquier creencia o práctica tomando en cuenta las razones que la sostienen y las consecuencias que puede tener a futuro. Como lo menciona Dewey “la reflexión no implica tan sólo una secuencia de ideas, sino una consecuencia, esto es, una ordenación consecucional en la que cada una de ellas determina la siguiente como su resultado, a su vez, apunta y remite a las que le precedieron” (1998-22) Presenta como fases del pensamiento: 1. Un estado de duda y 2. Un acto de busca de vacilación, de perplejidad, de dificultad mental en que se origina el pensamiento de caza, de investigación, para encontrar algún material que esclarezca la duda, que disipe la perplejidad.

Se considera que la reflexión no consiste en una serie de pasos o procedimientos que serian utilizados por maestros, es más bien considerada como una forma de atender y responder a los problemas, involucrando de forma sustantivas a los autores involucrados, por ser un proceso que va mas allá de los procesos racionales y lógicos.

### **2.3 Las actitudes básicas para que se logre la acción reflexiva**

Para Dewey (en Zeichner, 1996) hay tres actitudes básicas en una docencia reflexiva: *la mente abierta, la responsabilidad la honestidad*, Según este autor estas tres actitudes unidas a la capacidad de observación y análisis determinan una actitud reflexiva en el docente: “La reflexión nos libera de la actividad meramente impulsiva y rutinaria, nos permite dirigir nuestras acciones con previsión y planear de acuerdo con las metas que deseamos alcanzar tomando en consideración los

propósitos de los cuales estamos conscientes. Nos permite saber qué queremos lograr cuando actuamos”.

- a) **Mente abierta:** es tener deseo activo de escuchar puntos de vista prestar atención a las alternativas, acepta los puntos fuertes y limitaciones de las diferentes maneras, un individuo que está abierto, no intenta ser el portavoz de una y sólo una perspectiva y no se acerca a otro punto de vista con afán de argumentar. Por el contrario, este individuo escucha acepta las fortalezas y debilidades de sus propias perspectivas.
  
- b) **Responsabilidad:** implica considerar con mucha atención las consecuencias de cada acción, la responsabilidad de la reflexión requiere que se examine 1) personales: los efectos de la enseñanza sobre el auto conceptos de los alumnos; 2) académicas: los efectos de su enseñanza sobre el desarrollo intelectual del estudiante, y 3) sociales y políticas: los efectos proyectados de sus enseñanzas en las oportunidades para varios alumnos. La responsabilidad de la reflexión requiere que se examinen estos puntos.
  
- c) **Honestidad:** la honestidad debe tener dos componentes, mente abierta y responsabilidad son componentes centrales de la vida profesional del maestro reflexivo. La honestidad es la que permite examinar sus propias creencias. (3-41996, Zeichner y Liston)

Para Dewey la reflexión parte de algo vivido, del estar ahí, del estar-en-el-mundo, de los juicios previos (pre-juicios) que guían nuestra actuación con el mundo. En su conjunto, éstos son materia prima para el proceso reflexivo. Los objetos de la reflexión son conocidos por los sujetos que eligen reflexionar sobre ellos. Según el autor, se seleccionan objetos de reflexión porque el pensamiento “no surge de la nada”, “el pensamiento surge de una situación directamente vivida”. “Es precisamente el carácter de esta situación primaria lo que ocasiona la reflexión. No es que la reflexión nazca de ello, pero a ello se refiere retrospectivamente. Su objetivo y su resultado son decididos por la situación de la cual surgió” (1999, 96) En

síntesis, se reflexiona de lo que se sabe, de lo que se ha vivido. Dewey, a partir de asentar los fundamentos de la reflexión, señala las características del pensamiento reflexivo.

### **2.3.1 Pistas para estructurar la reflexión**

Dewey no olvida la lección de los padres fundadores de las ciencias sociales y nos indica algunas pistas para estructurar la reflexión. Por un lado, los ejemplos que dan de la reflexión son interesantes, se refieren: a la elección de acciones para llegar a un punto de la ciudad; a la observación de una vara en una travesía del ferry; a la observación, en la vida cotidiana, de una situación tipo experimental. Es decir, momentos reflexivos de naturaleza diversa y no necesariamente son los pensamientos de actividades escolares, de los sabios o de hombres de ciencia.

La reflexión es un acto universal, no particulariza a las mentes escolarizadas o privilegiadas. Lo que recalca es que la reflexión “surge de una experiencia directamente vivida” (Dewey. 1989, p. 96). Lo directamente vivido requiere organización.

Entonces lo que Dewey resalta como elementos estructurales de la reflexión: En primer lugar, *la reflexión incluye la observación*. Todo proceso reflexivo es construcción de hechos. Asevera que “algunas de estas observaciones se realizan mediante el uso directo de los sentidos; otras, a través del recuerdo de observaciones previas, *propias o ajenas*” (1989,99, el subrayado es mío). La reflexión incluye datos, éstos “constituyen el material que hay que interpretar y explicar” (1989, p. 100). Los procesos que se encuentran en el origen de la reflexión llevan a la recolección de información: duda, perplejidad, asombro o una situación desconcertante, problemática o confusa.

En segundo lugar, *las funciones esenciales de la reflexión*. La actividad reflexiva inicia con algún tipo de objetivación, la construcción del caso, la descripción inicial de la situación, y solo a partir de ello proporcionar: “1) *sugerencias*, en las que la mente salta hacia delante en busca de una posible solución. 2) una intelectualización de la dificultad o perplejidad que se ha *experimentado* (vivido directamente) en un *problema* que hay que resolver, una pregunta a la que hay que buscar respuesta. 3) el uso de una sugerencia tras otra como idea conductora, o *hipótesis* para iniciar y guiar la observación y otras operaciones de recogida de material objetivo. 4) la elaboración mental de la idea o suposición como idea o suposición (*razonamiento*, en el sentido en que el razonamiento es una parte de la deducción y no su totalidad). Y 5) comprobación de hipótesis mediante la acción real o imaginada” (1989, p. 102-103).

En términos de Dewey la experiencia a reflexionar es propia o ajena; es objetiva, que se haya vivido, por mi o por algún otro; es una experiencia construida para ser comprendida a través de diversas fases (que no son sucesivas) en donde la intelectualización “es el registro más definido en las condiciones que constituyen la dificultad y provocan el detenimiento de la acción” (1989, p. 104).

La docencia es reconstrucción de la experiencia y en ese sentido, la tarea de la educación es emancipar la experiencia, ella “también incluye la reflexión que nos libera de la influencia limitadora del sentido, el deseo y la tradición” (1989, p. 171). El camino de la reflexión es arduo de una situación pre-reflexiva que nace de la perplejidad, de la duda, del asombro a una situación post-reflexiva que implica satisfacción y gozo. El individuo cuando reflexiona es otro y otros los derroteros que le llevan a reiniciar el camino, dado que el hombre es acción que no cesa de desarrollarse en tanto ser social. Los productos de la reflexión son nuevas certezas en donde se ha ganado conexión con diversos procesos y hay ampliación de la experiencia, hay apoderamiento de sentidos y ampliación de significados.

El camino de la reflexión es abierto, los senderos se multiplican y la vara del éxito será la prudencia de los sujetos en las enmiendas producidas para disipar la duda inicial. La condición de la reflexión es soportar el suspense y la búsqueda que el individuo ha movilizado. De ello se desprende que la reflexión no es autocomplacencia narcisista y mucho menos auto destrucción. En todo caso es la vía para renovar al yo, verse de otra manera, evolucionar (como Dewey lo entiende).

La docencia reflexiva tiende a tensar la relación entre el dato y la teorización, ya que cada caso es particular y de él es posible proponer formas de comprensión de la experiencia humana: lo vivido, la acción humana es contingente. La vida, la práctica no está apresada en ningún código. La docencia es una tarea por hacer y por dar cuenta de ella. Por lo indicado, es claro el valor del pensamiento reflexivo: libera de la experiencia directa, nos pone en condiciones de comprender al otro, nos ubica en tradiciones sociales y a la vez en la posibilidad de transformarlas, lleva a actuaciones conscientes ya que nos libera de la inmediatez, es un bálsamo para la rutina, además de que nos enriquece en significados.

### **2.3.2 La reflexión no se liga a lo empírico**

La reflexión tiene eficacia moral en tanto afecta los lazos sociales que el sujeto establece con otros. Los individuos tienen que hacerse responsables desde el camino que va desde la perplejidad, el desarrollo de evidencias y la búsqueda de estabilidad del pensamiento. El aval de este momento es la exposición ante los otros del camino de reflexión recorrido. En suma, la reflexión no deja de ser un hecho social que afecta, atañe a los que la reflexión involucra. La reflexión está ligada a la construcción de evidencias, pero ello no es ligarse a lo empírico: “Son evidentes los inconvenientes del pensamiento puramente empírico: 1) su tendencia conduce a falsas creencias; 2) su incapacidad para enfrentarse a lo nuevo; y 3) su tendencia a engendrar inercia y dogmatismo mental” (Dewey, 1989, p. 164).

Entonces, ¿cómo superar el empirismo? Propone la organización del discernimiento (análisis) y de identificación (síntesis) para llegar a puerto y desoír los cantos de la sirena del empirismo que se apoya en el lema “*Espera* a que haya un número suficiente de casos” (Dewey, 1989, p. 169-170).

Sin establecimiento de un método, con el reconocimiento de la acción humana como inestable, inconmensurable, contingente, Dewey reconoce cualidades de sujeto reflexivo: “Cuando decimos que una persona es *reflexiva* no sólo queremos decir que se trata de una persona que se complace con los pensamientos. Ser de verdad reflexivo es ser lógico. Las personas reflexivas son cautelosas, no impulsivas; miran a su alrededor; son circunspectas, no se atropellan a tontas y locas. Sopesan, ponderan, deliberan.

Estos términos implican una cuidadosa comparación y equilibrio de evidencia y sugerencias, un proceso de evaluación de lo que tiene lugar en ellas a fin de decidir su fuerza y peso en relación con el problema dado. Además, la persona reflexiva escudriña la materia; inspecciona, indaga, examina. En otras palabras, no se limita a observar su valor superficial, sino que la pone a prueba para determinar si es lo que parece ser” (Dewey, 1989, p. 81).

Retomando los comentarios de Dewey un maestro reflexivo es quién: Escucha los puntos de vista de los demás. Presta atención a nuevas alternativas. Reconoce la posibilidad de estar equivocado. Tiene una actitud responsable. Se evalúa a través de preguntas. Es honesto en su actitud; También comenta que al maestro se le presentan algunos problemas para reflexionar, estos son: Falta de tiempo. En ocasiones tienen que dar contestaciones rápidas. Es limitado en su aula. En un mundo atareado y complejo es imposible la reflexión.

## 2.4 Reflexionando sobre la práctica docente

Poder reflexionar es un punto importante para los docentes, ya que esta acción permite analizar, pensar, meditar, criticar y orientar la práctica docente; además de que nos permite realizar una auto evaluación que nos lleve a cuestionar nuestro desempeño, viendo las actividades positivas y negativas (las cuales son como retroalimentación, ya que podemos así mejorar nuestro trabajo diario), con la finalidad de facilitar el proceso Enseñanza-Aprendizaje.

Reflexionar sobre la práctica docente, permite ver cómo es que **se está trabajando con los alumnos, cómo es la relación con los** compañeros de trabajo y padres de familia (Morrin, 2002); pues a veces al darse cuenta que se cometen errores, es difícil aceptar y corregir. Así como darse cuenta de que los conocimientos que se tienen no son los suficientes para trabajar con los alumnos y en este sentido los profesionales deben estar abiertos a sugerencias y a recibir ayuda de otros compañeros, que les permitan mejorar su práctica docente.

La práctica docente es compleja, ya que se tiene que atender a la diversidad que se presenta en un grupo escolar, es decir el maestro tiene que saber transmitir conocimiento y aprendizajes significativos para los niños, por medio de métodos y estrategias apropiadas, para que todos los alumnos puedan interiorizar esos conocimientos, desarrollando así habilidades y destrezas, que les permitan a aprender a reflexionar.

El docente debe de estar consciente que para mejorar su práctica se debe actualizar y esto lo va a lograr a través de la lectura que es una herramienta primordial para él. La lectura nos permite en primer lugar actualizarnos, ésta nos lleva a: la reflexión propia; darle sentido a las cosas y desarrollar la imaginación

---

---



# CAPÍTULO III

## EL PROFESIONAL REFLEXIVO: PERSPECTIVA DE DONALD A. SCHÖN

# CAPÍTULO III

## EL PROFESIONAL REFLEXIVO: PERSPECTIVA DE DONALD A. SCHÖN

### 3.1 El profesional de la docencia

Resulta útil, antes de avanzar, tener en cuenta el papel que le ha cabido al Estado en la conformación de la docencia como profesión, dado que aparece como un caso especial si comparamos cómo han surgido otras profesiones.

“El magisterio, a diferencia de otras profesiones, no surgió de una asociación espontánea. Fue el propio Estado (a través de sus representantes) quien se encargó de crear las instituciones de formación, de definir el tipo de preparación -mediante la promulgación de planes y programas de estudio y el establecimiento de modalidades de ingreso, exámenes, titulaciones- y de regular las formas de acceso al ejercicio. Esta peculiaridad de origen le dio a la enseñanza una impronta particular” (Alliaud, 1995, p.3).

Considerar este origen particular de la profesión docente, en lo que hace al rol que ha jugado el Estado en su constitución, resulta fundamental para no caer en posiciones simplistas de querer igualar y comparar a la docencia con otras profesiones en todos sus términos. Ya que, al pretender asimilar la docencia con las profesiones tradicionales, también se estarían tomando sus ideas y visiones acerca de lo que debe ser una profesión, basadas generalmente en una racionalidad instrumental. Dice Schön que “la racionalidad técnica defiende la idea de que los profesionales de la práctica solucionan problemas instrumentales mediante la selección de los medios técnicos idóneos para determinados propósitos” (Schön, 1992, p. 17).

Desde esta perspectiva Schön realiza un análisis crítico de las profesiones, llegando a decir que éstas se han apartado del pacto social por el cual la sociedad les depositó autoridad en el área.

“A cambio del acceso a su extraordinario conocimiento en asuntos de vital importancia humana, la sociedad les ha concedido un mandato sobre el control social en sus áreas de especialización, un alto grado de autonomía en su práctica, y una licencia para determinar quién asumirá el manto de la autoridad profesional -Hughes, 1959-. Pero en el actual clima de crítica, controversia e insatisfacción, el pacto se está rompiendo y cuando se cuestiona tanto la pretensión por parte de los profesionales de poseer conocimientos extraordinarios ¿por qué deberíamos continuar otorgándoles derechos y privilegios excepcionales?” (Schön, 1992, p. 21).

Y agrega: “si existe una crisis de confianza en las profesiones y en sus centros de formación, su origen reside en la epistemología de la práctica que hoy prevalece” (Schön, 1992, p. 25). Siguiendo el razonamiento crítico de Schön respecto de las profesiones en su vertiente instrumental, éste llega a la conclusión de que es necesario incorporar la dimensión del arte en la formación de profesionales y en el ejercicio profesional. Esta dimensión está asociada con la incertidumbre, lo creativo ante lo nuevo, las situaciones desconocidas, donde las recetas instrumentales no responden o resultan insuficientes. “Desde la perspectiva de la epistemología de la práctica (...) el arte profesional se entiende en términos de reflexión en la acción y desempeña un papel central en la descripción de la competencia profesional” (Schön, 1992, p. 43).

Otros autores consideran que “el profesionalismo de la docencia se ha convertido en una ideología, un sistema de creencias que contiene una parte de percepción que sirve también para oscurecer cuestiones importantes... El profesionalismo de los profesores es una ideología que tiene que ver con las conflictivas expectativas que nuestra sociedad demanda de los profesores” (Burbules y Densmore, 1992, p. 69).

Cuando se analizan otras profesiones tradicionales, como la medicina o el derecho, se puede observar que los requisitos descritos más arriba a veces no están todos presentes, sin embargo conservan el título de 'profesiones'. En este sentido, el status profesional no es una adquisición natural sino producto de la lucha política por legitimar privilegios y recompensas económicas. "Desde esta perspectiva, 'profesional' no es un término descriptivo, sino un símbolo que reserva nuestra cultura para unas pocas ocupaciones, un constructo que promueve una identificación positiva de grupos de élite y los otros (Hoyle, 1982; Larson, 1977)" (Burbules y Densmore, 1992, p. 72).

Así, el status se gana, en última instancia, con el reconocimiento público por el servicio que presta una determinada ocupación a la sociedad. Este reconocimiento viene como consecuencia de ese servicio. No es un antecedente, algo a priori, sino algo que se genera a raíz de la acción social y política que llevan adelante los miembros de una ocupación en una sociedad con el fin de lograr constituirse como profesión.

### **3.1.1 Considerar al maestro como profesional reflexivo**

Otro aspecto importante dentro de la práctica docente es considerar al maestro como un "profesional de la docencia". Como menciona Donald Schön, un profesional debe tener vocación, ideas claras, dignidad, compromiso profesional y darle significatividad a lo que realiza. Un docente, si tiene bien definida su "vocación", es responsable con su trabajo, le gusta y se esmera; se involucra en su entorno educativo. No hay que perder de vista que la educación es un hecho eminentemente "social" y que el maestro es un importante actor social.

En la década de los 80's, el texto de Donald A. Schön sobre la formación de profesionales reflexivos, trae nuevamente a la mesa de discusión la temática de la

formación y la reflexión. En este texto Schön (1992, p. 14) parte de la crisis de confianza en la preparación de los profesionales en donde se critica a las instituciones formadoras de no saber enseñar las nociones de una práctica eficaz. Para analizar cómo formar mejores profesionales, este autor plantea que es necesario pensar el problema al revés, es decir, generalmente se piensa que un profesional hace uso adecuado, pertinente y/o eficaz del conocimiento científico cuando desempeña una actividad laboral, este autor plantea que sería mejor plantear qué podemos aprender a partir de un examen detenido de las prácticas y competencias vinculadas con la racionalidad técnica. En el entendido de que existen áreas de la formación profesional que escapan a dicha racionalidad.

Para elaborar su propuesta de profesional reflexivo Schön recupera planteamientos bastante conocidos de Dewey como el de "aprender haciendo". Este autor concibe que los estudiantes aprendan mediante la práctica al hacer aquello en lo que buscan formarse y se ayuden por medio de otros profesionales prácticos con experiencia.

Sin decirlo de manera explícita, Schön, propone una especie de formación artesanal en donde la tradición y la experiencia conforman un campo de formación profesional, es así como este autor contempla a las tradiciones como convenciones de acción, en las cuales se comparten lenguaje, significados, instrumentos, haceres, saberes y puntos de identificación.

Así, los estudiantes aprenderían bajo la guía de un profesional con más experiencia en donde conocerían no sólo contenidos sino lógicas de resolución ante situaciones de incertidumbre, concibiendo estas acciones no como elementos alejados del currículum, sino como intervinientes y articulados en él. Un prácticum es una situación pensada y dispuesta para la tarea de aprender una práctica. En un contexto que se aproxima al mundo de la práctica, los estudiantes aprenden haciendo, aunque su hacer a menudo se quede corto en relación con el trabajo propio del mundo real.

Schön sugiere que si se ve al conocimiento profesional en términos de pensarse como un o una profesional determinado o determinada -abogado, ingeniera, médico, etcétera- aprenderán hechos y operaciones relevantes, pero también aprenderán las formas de indagación que sirven a los profesionales prácticos competentes para razonar sobre el camino a seguir en situaciones problemáticas. Este tipo de planteamientos resulta sugerente por el contexto en el cual están inmersas las instituciones de educación superior.

En la actualidad en nuestro país, el contexto socioeconómico se muestra complejo. Ante esta situación, que si bien de antemano, se reconoce que rebasa el límite de las instituciones educativas, en buena medida correspondería a éstas buscar estrategias capaces de solucionar algunos de los problemas presentados como resultado de los desfases y nuevos retos ante el proceso de globalización económica por el que actualmente atraviesa nuestro país.

Esta búsqueda, en buena medida deberá orientarse a una nueva concepción de lo que implica la formación profesional, no como aquella concebida llena de contenidos, sino una forma capaz de crear una lógica, con conocimientos básicos e indispensables para el desarrollo de una profesión, pero sobre todo, con una lógica que permita al futuro profesional una confrontación creativa ante las situaciones cambiantes y problemáticas que son el signo de nuestros días.

Ello implica que la formación se conciba como un proceso activo de interacción; la reflexión significa también reconocer que la producción del conocimiento respecto a una enseñanza adecuada rebasa los límites de los centros universitarios. El concepto de profesional reflexivo, base de la propuesta de Donald Schön (1992), reconoce la riqueza que encierran las prácticas. Dicha reflexión implica que el proceso de aprender se prolonga más allá de un periodo legalmente sancionado y/o legitimado, como lo es el recorrido escolar.

### **3.2 El proceso de la reflexión (antes y después de la acción)**

La reflexión es un proceso que se lleva a cabo antes y después de la acción, lo que Schön ha denominado reflexión sobre la acción (Schön: 1992, p. 55). Es el proceso mediante el cual el profesional mantiene un diálogo reflexivo con las situaciones en las que desarrolla su actividad, resolviendo sobre problemas específicos. Estos conceptos de reflexión sobre y en la acción se basan en una visión del conocimiento, de la teoría y de la práctica, muy distinta de la que ha predominado en la enseñanza.

Donald A. Schön enfatiza la importancia de los profesionales reflexivos como maestros que definen y redefinen los problemas. De acuerdo con él, la reflexión en la acción y la reflexión sobre la acción son los mecanismos que utilizan los profesionales reflexivos para poder desarrollarse de forma continua y aprender de sus propias experiencias.

Según Schön, mientras los profesionales continúan reflexionando EN y SOBRE la acción y aprendiendo de la práctica, el proceso de reflexión pasa por etapas de apreciación, acción y re-apreciación. Los profesionales interpretan y aprecian sus experiencias a través de los diferentes conjuntos de valores, conocimientos, teoría y prácticas que ya han adquirido, Schön llama a estos conjuntos los sistemas apreciativos.

Donald Schön (1983, 1987) ve a la práctica como investigación, dirigida principalmente a informar y a cambiar la práctica en curso. Para Schön, la investigación ocurre cuando el profesor investigador reflexiona tanto mientras realiza la acción como, posteriormente, sobre la acción misma.

La sorpresa, dice Schön (1987), está en el centro de cualquier actividad reflexiva. La sorpresa lleva a reflexionar dentro de una acción-presente. La reflexión es, al menos, en alguna medida consciente, aunque no necesita verbalizarse.

Nosotros consideramos tanto el suceso inesperado como el saber en acción que condujo a ello, preguntándonos “¿Qué es esto?” y, al mismo tiempo, “¿Cómo he estado pensando acerca de esto?”. Nuestro pensamiento vuelve sobre este fenómeno sorprendente y, al mismo tiempo, regresa sobre sí mismo. (p. 28).

### **¿Qué es una práctica reflexiva?**

La práctica reflexiva puede entenderse como la reflexión sobre la situación, los objetos, los medios, los recursos, las operaciones en marcha, los resultados provisionales, la evolución previsible del sistema de acción, hay varios tipos de acción:

**Reflexionar durante la acción:** Consiste en preguntarse lo que va a pasar, lo que podemos hacer, lo que hay que hacer, cual es la mejor táctica, que orientaciones y precauciones hay que tomar, que riesgos existen, etc.

**Reflexionar sobre la acción:** Es tomar la propia acción como objeto de reflexión, ya sea para compararla con un modelo prescriptivo, a lo que habíamos podido o querido hacer de mas, o a los que otros habían hecho ya sea para explicarlo o hacer una crítica.

Toda acción es única, pero en general pertenece a una familia de acciones del mismo tipo provocadas por situaciones parecidas. En la medida de cualquier acción se cumple, reflexionar sobre ella solo tiene sentido si es para comprender, aprender, integrar lo que a sucedido. Entonces reflexionar no se limita a una evocación si no que pasa por una crítica, un análisis, un proceso de relacionar con reglas, teorías u otras acciones, imaginadas o conducidas en una situación de semejanza.

*El ser reflexivo es parte del ejercicio profesional, es una cualidad propia del ser y que hacer docente; es ser capaz de observarse a sí mismo, de emprender un*

diálogo crítico, y propicia que el profesional se haga preguntas sobre lo que piensa y hace en su intervención docente.

La práctica reflexiva le permite al docente moverse a nuevas situaciones, a cambiar creencias, transformar prácticas, entender los problemas del aula, buscar procedimientos eficaces de intervención, de llevar a cabo estrategias de solución y alternativas adecuadas al grupo. Teorizar sobre la experiencia a través de la “praxis” en donde se vincula la teoría y la práctica a través de un proceso dialéctico (Schön 199: profesionales reflexivos).

### **¿Cuáles son los recursos para la práctica reflexiva?**

Los recursos más usuales para realizar la práctica reflexiva son los métodos **cualitativos**, uno de los principales instrumentos es la observación, para estudiar el desarrollo intelectual, la eficacia en la enseñanza, el clima del aula, el propósito de la observación influye en lo que se observa, como se observa, quien es observado, cuándo tiene lugar la observación.

El tipo de observación debe ser sistemática, (la observación es un instrumento o sistema de la observación ) influye y restringe aún más lo que se va a observar, registrar, analizar y describir, estos son instrumentos que facilitan la reflexión dentro de la investigación y propician la posible solución de problemas aplicando la capacidad y la habilidad reflexiva del individuo. Como se concibe al pensamiento, la reflexión, y la relación entre ellas, el proceso de reflexión al que describen como: en, sobre; y para; reflexión anticipada, reflexión activa o interactiva y reflexión sobre la acción; Antes y durante.

Que al realizarlo permanentemente se convertirá en práctica reflexiva, que al modificar sus acciones hacia sus propósitos, ideales, y expectativas se conduce a la profesionalización. Algunos autores le llaman a la reflexión de la práctica:

comprensión pedagógica, tacto pedagógico, intervención pedagógica. Que la práctica reflexiva antecede a la enseñanza reflexiva, que la práctica reflexiva es una formación de profesionales reflexivos

### **¿De dónde surge la expresión de enseñanza reflexiva?**

Las nociones de enseñanza, práctica y formación reflexiva han adquirido auge en los últimos años a través de escritos como el de D. Schön, K. Zeichner, Santos Guerra, etcétera. Los orígenes de estas nociones se pueden recuperar desde principios de siglo cuando John Dewey planteó la diferencia que observaba entre una acción humana rutinaria y una acción reflexiva.

La primera sugiere acciones guiadas por impulsos, tradiciones y autoridades. En este tipo de acciones, según Dewey, se intenta crear la imagen de situaciones no problemáticas. Y en la segunda, la acción reflexiva supone una actitud activa, persistente y cuidadosa de las creencias y/o prácticas desempeñadas.

Es necesario poner en juego no sólo una solución lógica y racional de problemas, sino reconocer la intervención de las intuiciones y emociones, para ello, se requiere de una apertura intelectual y un alto grado de responsabilidad.

#### **3.2.1 El profesional reflexivo y su relación con la sociedad**

Desde la publicación en 1983 del libro *El profesional reflexivo* de Donald Schön, ha surgido una inquietud en describir y establecer con mayor capacidad lo que significa ser un profesional (una persona que ejerce una profesión) y que además es reflexivo (aplica la acción de reflexionar). Generalmente, en estas indagaciones los temas más llamativos son los procesos cognoscitivos relacionados con la reflexión, las

características del profesional, las competencias y habilidades que posee (D' Angelo, 2002, Perrenoud, 2007; Vazquez, Jimenez y Mellado, 2007). Sin embargo, no siempre se mencionan algunas de las implicaciones del concepto de profesional reflexivo en su relación con la sociedad.

Schön realiza un cuestionamiento del carácter relacional que existe entre los profesionales y sus clientes ( o aquellas personas con las que realiza su trabajo),. Según este autor, la relación puede describirse como un contrato, como un conjunto de normas compartidas que gobiernan el comportamiento de cada una de las partes de la interacción. Bajo este contrato, los profesionales actúan como si estuvieran de acuerdo en suministrar sus servicios al cliente hasta los límites de su competencia, respetando la confianza puesta en él, y no y no abusando en su propio beneficio de los poderes especiales que ha adquirido.

A su vez el cliente actúa como si estuviera de acuerdo en aceptar su autoridad del profesional en su campo, en someterse a los servicios y en pagar los servicios prestados. De una manera el cliente está conforme con no desafiar el criterio del profesional o no pedir explicaciones más allá del deseo del profesional en proporcionárselas. El profesional es el experto, el cliente solo es el cliente.

En la crítica que realiza Schön a esta clase de contrato cuestiona el tipo de conocimiento que posee el profesional y el tipo de relación que se establece con el cliente. Desde la postura de la práctica reflexiva, la relación del profesional con su cliente adopta la forma de una conversación literalmente reflexiva. Aquí el profesional reconoce que su pericia técnica esta incrustada en un contexto de significados. Atribuye a sus clientes, tanto como así mismo, la capacidad de pensar, de conocer, un plan. Reconoce que sus acciones pueden tener para sus clientes significados diferentes a los que pretende que tengan, y asume la tarea de descubrir en qué consisten estos. Reconoce la obligación de hacer accesibles a sus clientes sus propias comprensiones, lo que quiere decir que necesita a menudo reflexionar de nuevo sobre lo que sabe (Schön, 1998. pp. 259-263).

Esta relación pone de relieve el carácter emergente y precario del conocimiento, sea técnico, científico o de sentido común. Entra en juego la incertidumbre y la ansiedad como procesos naturales para la comprensión (Bateson, 1998; Devereux, 1991). Schön elabora el siguiente cuadro para ilustrar, desde su perspectiva, la diferencia entre el experto y el profesional reflexivo.

EXPERTO	PROFESIONAL REFLEXIVO
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se supone que yo soy el que sabe, y debe reivindicar que así sea, indiferentemente a mi propia incertidumbre.</li> <li>• Mantenerme a distancia del cliente, y retener el papel del experto. Dar al cliente una sensación de pericia, pero comunicándole un sentimiento de afecto y simpatía, con “dulzura”.</li> <li>• Buscar deferencia y estatus en las respuestas del cliente a mi persona como profesional.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se supone que yo soy el que sabe, pero no soy el único en situación de tener conocimientos relevantes e importantes.</li> <li>• Mis incertidumbres puede ser una fuente de aprendizaje para mí y para los demás.</li> <li>• Buscar conexiones con los pensamientos y sentimientos del cliente.</li> <li>• Permitir que su respeto hacia mi conocimiento surja de su descubrimiento del mismo en la situación.</li> <li>• Buscar la sensación de libertad y de conexión real con el cliente como una consecuencia de no necesitar ya mantener la fachada de profesional.</li> </ul>

Fuente: Schön, 1998. Esta relación tiene interesantes implicaciones para dos tareas que en el siglo XX se han convertido en tareas profesionales: *la educación y la evaluación*.

En este texto Schön parte de la crisis de confianza en la preparación de los profesionales en donde se critica a las instituciones formadoras de no saber enseñar las nociones de una práctica eficaz.

Para analizar cómo formar mejores profesionales, este autor plantea que es necesario pensar el problema al revés, es decir, generalmente se piensa que un profesional no hace uso adecuado, pertinente y/o eficaz del conocimiento científico

cuando desempeña una actividad laboral, este autor plantea que sería mejor plantear qué podemos aprender a partir de un examen detenido de las prácticas y competencias vinculadas con la racionalidad técnica. En el entendido de que existen áreas de la formación profesional que escapan a dicha racionalidad. Para elaborar su propuesta de profesional reflexivo Schön recupera planteamientos bastante conocidos de Dewey como el de "aprender haciendo".

### **¿Qué significa formar docentes reflexivos?**

En la acción, la reflexión, el aprendizaje y los conocimientos de los profesionales son realidades que en parte se pueden teorizar con una abstracción del contenido específico de los problemas que se enfrentan” (Perrenoud, 2004, p. 14), esto es, el profesional debe estar en contacto permanente con su realidad inmediata y utilizar los conocimientos y competencias necesarias que le posibiliten entender, explicar e interactuar con la práctica cotidiana.

### **¿En qué momento reflexionar?, ¿qué momento es el más adecuado?**

Expertos sobre la materia Dewey (1998), Escudero (1997), Fullan (1999), Perrenoud (2004), Zabala (1998), nos dicen que el proceso de reflexión se da antes, durante y después de la acción, a través de un ciclo reflexivo y de esta forma identificar situaciones que reporten debilidad, es entonces un punto necesario del cual se parte para desencadenar acciones posteriores de mejora.

### 3.2.2 El verdadero docente reflexivo

Dentro de la práctica educativa el docente es quien enseña, transmite e investiga; desarrolla en los alumnos capacidades cognitivas, motrices, de autonomía y favorece las relaciones interpersonales y sociales. Además debe organizar los contenidos que va a enseñar (atendiendo a la diversidad), sin perder de vista que éstos sean interesantes y necesarios. Al empezar a cuestionarse el docente sobre lo que sabe y reflexionar si los conocimientos que se tienen son suficientes para atender a las necesidades de los alumnos, analizar la actitud de trabajo, empieza una autocrítica de la verdadera labor docente reconociendo alcances y necesidades; como menciona Morín (2000) tenemos que desarrollar “la capacidad de reconocer nuestros errores o nuestras insuficiencias”. Con lo anterior el verdadero docente debe

- Tener compromiso
- Creer en su misión
- Cumplir
- Tener autoridad
- Tener identidad
- Tener conciencia
- Ser facilitador
- Ser crítico
- Tener una formación reflexiva

Un profesor reflexivo dice Donald A. Schön (1992, p. 281) debe estar atento a los fenómenos, capacitado para describir lo que observa, dispuesto a proponer modelos atrevidos de la experiencia, y en ocasiones poner a prueba estos modelos y analizar sus limitaciones. La práctica reflexiva debe incluir aspectos que sirva, para que los profesores competentes se enfrenten a las limitaciones de sus contextos laborales, la reflexión sobre la reflexión de la práctica. La reflexión al situarse en contexto de una comunidad de aprendizaje contribuye a la mejora del desarrollo profesional.

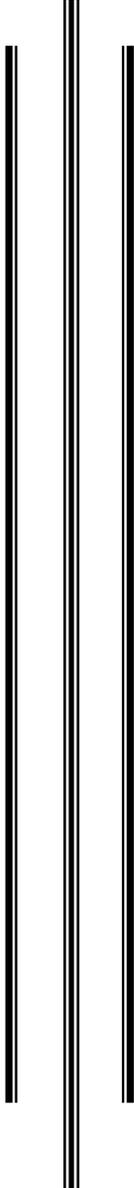
En esta lógica en el proceso de reflexión se distinguen tres ideas vinculadas: La reflexión como actividad mental del ser humano: ...el proceso de reflexión está en la base en la generación de nuevas ideas, categorías y aproximaciones que dan cuenta de la capacidad de pensar virtualmente...La reflexión entendida como praxis social: ...supone reconocer su carácter colectivo que reclama de una comunidad dialógica que posibilita el intercambio racional de las ideas...La reflexión como visión crítica de la realidad: La condición crítica de la reflexión implica poner en conflicto diferentes visiones sobre un acontecimiento, hecho o idea...la reflexión crítica marca la diferencia entre la opinión y el juicio... (Ministerio de Educación de Chile, 2000, p)

## CONCLUSIONES

La reflexión es una herramienta importante, ya que nos permite detenernos por un momento a pensar si se está trabajando adecuadamente con los alumnos, atendiendo a sus necesidades y brindándoles un ambiente grato para trabajar; evaluando también el trabajo con nuestros compañeros y las relacionamos a los padres de familia; es decir, ver todo el entorno.

Reflexionar sobre la práctica docente deja claro que tenemos que trabajar en equipo, para mejorar nuestro trabajo; ya que se puede encontrar una gran ayuda y apoyo en nuestros compañeros. Así como también saber que la decisión para transformar y mejorar la práctica docente la tiene uno mismo y que se tiene que estar dispuesto: Al cambio, observar, para poder reflexionar sobre la práctica y mejorar, aprender del trabajo en equipo, pedir apoyo a compañeros cuando se presente alguna duda o no encontrar solución a un problema, no caer en el conformismo, respetar las opiniones de los demás, valorar el trabajo docente y tomar en cuenta las experiencias de los demás.

**En resumen la reflexión en la práctica docente, ayuda a comprender, es el arte de vivir, darle valor a los valores, puede cambiar la vida (educación), reforma el pensamiento y lo transforma, relaciona la teoría y la práctica.**



# BIBLIOGRAFÍA

## BIBLIOGRAFÍA

- Brockbank A. el. McGill, (2002). *"Aprendizaje reflexivo en la educación superior"*, Morata, Madrid.
- Burbules, Nicholas y Kathleen Densmore (1992). *"Los límites de la profesionalización de la docencia. Educación y Sociedad"*, Madrid.
- Dewey, John (1989). *"Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo."* Barcelona: Paidós
- Dewey, John (1998). *"Cómo pensamos."* España: Paidós
- Feldman, Daniel (1996). "Para tener mejores maestros, primero hay que tratarlos como tales". Revista Novedades Educativas. Buenos Aires.
- Perrenoud, Philippe (2004). *"Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar"*, Grao, España.
- SEP (1999). *Plan de Estudios, Licenciatura en Educación Preescolar*. México.
- SEP (2004). *"El seguimiento y la evaluación de las prácticas docentes: una estrategia para la reflexión y la mejora en las escuelas normales"*. Serie: Evaluación Interna. México: SEP.
- SEP *Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académico de las Escuelas Normales*, México
- Serrano, J. A. (2005). *"Tendencias en la formación de docentes"*, en Ducoing, P. (coord.) *Sujetos, actores y procesos de formación"*. Consejo Mexicano de Investigación Educativa-Instituto Politécnico Nacional. México.
- Shön D. A. (1998). *"El profesional Reflexivo"*, España: Paidós.

Shön, D. A. (1992 a). “Consecuencias para mejorar la formación de los profesionales”, en: *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en los profesionales.* Tr. Lourdes Montero y José M. Vez J. España: Paidós.

Shön, D. A. (1992 b).”*La formación de profesionales reflexivos*”. Barelona: Paidós.

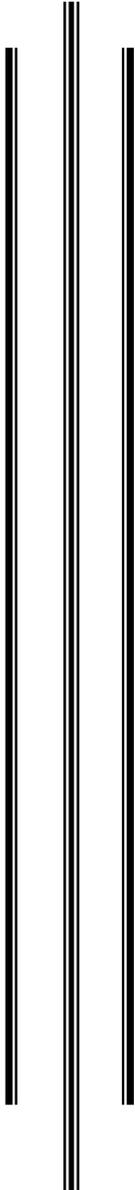
Southwell, Myriam 1995 Historia y formación docente. *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación.* Buenos Aires

Zabala, Vidiella, Carles (1998). “*La práctica educativa. Unidades de análisis*”, La práctica educativa. Cómo enseñar. España: GRAO

Zeichner. K. y Liston Daniel, (1996). “*Raíces históricas de la enseñanza reflexiva*”, en *Reflective Teaching*, New Jersey.

Ministerio de Educación de Chile (2000), *La reflexión crítica y colectiva como herramienta*, Chile, Disponible: <http://redenlaes.el/paginas/capacitadores/doc/ficha1.pdf>.

Schutz, A. (1962). *El problema de la realidad social*. Buenos Aires: Amorrortu  
Disponible: <http://www.salgadoanoni.cl/wordpressjs/wpcontent/uploads/2009/01/reflexividad2.ppt>.



# GLOSARIO

## GLOSARIO

**Acción:** Efecto de hacer lo que se hace de una cosa sobre otra

**Análisis:** Es el examen que se hace a una situación o individuo determinado estudiando cada uno de sus componentes.

**Cualitativo:** Esto es relativo a la calidad de cualquier procedimiento.

**Cuantitativo:** Esto se aplica a la cantidad de cualquier procedimiento.

**Docente:** Es la persona que está capacitada para instruir o enseñar los conocimientos nuevos.

**Empírico:** Que se apoya exclusivamente en la experiencia y la observación y no en la teoría.

**Experiencia:** Conjunto de conocimientos que se adquieren con la práctica, todo lo que es aprehendido por los sentidos y constituyen la materia de conocimiento humano.

**Formación:** Proceso que provoca la aparición de algo que no existía antes. Nivel educativo destinado a proporcionar una capacitación para el ejercicio profesional.

**Pensamiento:** Conjunto de ideas desarrolladas por una persona mediante sus vivencias y socializaciones.

**Práctica:** Realización de una actividad de forma continua siguiendo pautas y reglas determinadas, destreza o habilidad que se adquiere con la repetición o continuidad de esta actividad, aplicación de los conocimientos adquiridos.

**Profesional:** Es la persona que ejerce de manera competente su actividad permanentemente y eficaz.

**Reflexionar:** Es centrar el pensamiento en algo y considerarlo con atención.