

La reflexión y la experiencia como momentos esenciales en la construcción de una práctica reflexiva

ROCÍO PICHARDO FARFÁN*

e-mail: pichardo09@hotmail.com

Recepción: 20-02-13

Aprobación: 15-03-13

RESUMEN

En el presente artículo se realiza la exposición en torno a la relación entre la experiencia y la reflexión desde la visión de Bachelard, John Locke, Sócrates y Descartes para arribar a la construcción de una práctica reflexiva a partir del horizonte de Perrenoud. La experiencia representa una noción primordial para dar sustento a la explicación sobre la forma en cómo se adquiere el conocimiento, además funda la revisión constante de las ideas, es un movimiento del pensamiento. En el estudio de la práctica reflexiva es significativo el análisis desde planteamientos de John Dewey y Donald Schön como exploraciones esenciales para identificar como la experiencia y la reflexión convergen en el educador al ser crítico de la labor educativa.

Palabras clave: Experiencia, reflexión, práctica reflexiva.

ABSTRACT

In this article, it is exposed the relation between the experience from Bachelard John Locke's vision and the reflection from Socrates and Descartes' perspective to get to the construction of a reflexive practice from Perrenoud's horizon. The experience represents a primordial notion to support the explanation about the way in how knowledge is acquired. The reflection founds the constant revision of ideas; it is a movement of thought. In the study of the reflexive practice, it is meaningful the analysis from John Dewey and Donald Schön's statements as essential explorations to identify how experience and reflection converge in the educator as to be critical in the education labor.

Keywords: Experience, reflection, reflexive practice.

* Rocío Pichardo Farfán curso los estudios de licenciatura y maestría en educación preescolar en la Escuela Normal No. 3. Actualmente está adscrita a la misma Institución educativa.

INTRODUCCIÓN

Valorar el espacio de la intervención educativa como los acontecimientos que se generan a partir de la relación de enseñanza y de aprendizaje en una constante interacción entre los alumnos y el docente brinda la posibilidad de estar ante perspectivas como: la social, pedagógica, didáctica, psicológica, filosófica, para reflexionar en torno a la docencia.

El aspecto social indica recuperar la movilidad de la cultura en la que están inmersos los alumnos, puesto que cada uno tiene acercamientos distintos a escenarios culturales y espacios recreativos. El aspecto pedagógico, sugiere analizar las concepciones desde las cuales se lleva a cabo la intervención docente, se trata de identificar los roles de educador y alumno en un ambiente de aprendizaje.

Entender lo didáctico constituye comprender las características físicas, cognitivas, sociales, psicológicas del grupo para poder precisar las formas de organizar el proceso enseñanza aprendizaje, de la misma forma para recuperar las alternativas metodológicas y de evaluación pertinentes. Discutir lo psicológico constituye comprender el proceso sobre cómo aprenden los educandos y el aspecto filosófico implica vislumbrar el sentido humanista que se construye en la tarea de educar.

La relación que el educador establece de estos elementos teórico metodológicos, manifiesta la relación que existe entre experiencia y reflexión justamente al momento de elaborar un discernimiento sobre su desempeño profesional. Por lo tanto el diálogo que el docente establece entre referentes teóricos y referentes fácticos, que le proporciona tanto la experiencia como la reflexión, es fundamental en la construcción de una práctica reflexiva.

CUERPO DEL TRABAJO

Pensar ¿qué es la reflexión? es una labor que tiene gran trascendencia, puesto que hablar de la capacidad de reflexión es un tema complejo, ya que durante períodos específicos en el desarrollo y evolución de la humanidad ha sido inherente al hombre, desde el momento que le permite pensar diferente la realidad. En otros términos: la reflexión es

una noción fundamental en la manera en cómo el ser humano se acerca y revisa su realidad, pues en épocas significativas de la humanidad, reflexionar le permite al hombre analizar la realidad de manera distinta. Sócrates, con respecto a esta capacidad plantea realizar la revisión de sí mismo y valora la duda como generadora de un juicio constante. En otra época, un filósofo importante que sugiere reflexionar ante nuestra realidad es René Descartes, de quien podemos rescatar una somera idea de su estudio sobre la capacidad de reflexionar; alude a poder llegar a la verdad a partir de ésta, él menciona que reflexionar nos hace decidir ante las diversas situaciones que se nos hacen evidentes; de la misma manera convoca a estudiar su método para comprender los hechos; toma como elementos centrales: las evidencias; luego se hace un análisis, es decir, se separan los objetos de estudio para su comprensión; posteriormente se lleva a cabo una síntesis que representa unir el todo nuevamente y al final hacer una enumeración de acuerdo con el análisis de los acontecimientos.

Por otra parte señala que la reflexión con respecto a la interacción que se establece con los sucesos es un momento determinante para generar perspectivas diferentes, de forma puntual señala: “porque me parecía que podía encontrar mucha más verdad en los razonamientos que cada uno hace a propósito de los asuntos que le importan, en los cuales no tardará la realidad en castigarle si ha juzgado erróneamente.” (Descartes, 1984: 47). Desde estos horizontes reflexionar, significa una constante revisión de cada una de nuestras ideas y actitudes, es un movimiento constante del pensamiento.

Hablar de experiencia implica reconocer que se encuentran perspectivas distintas en su acepción; esto se debe a que en el desarrollo de la humanidad, la experiencia representa una noción primordial para dar sustento a la explicación sobre la forma en cómo adquirimos nuestro conocimiento. Precisamente el análisis de las representaciones sobre la experiencia permite vislumbrar la derivación de este aspecto esencial en la personalidad y actitud de cada uno de los docentes. Una de las miradas al estudio de la experiencia la advierte el epistemólogo Gastón Bachelard, en su obra *La formación del espíritu científico*, en la que expone la forma en cómo se genera el acto de conocer en la realidad en que está inmerso, es decir la actitud con la cual nos acercamos a los objetos y sucesos. La forma en cómo nos explica esta actitud, es con

base en el análisis de los acontecimientos que viven distintos pensadores al dilucidar varios de los términos que forman parte del soporte de las ciencias como la química, la biología, la medicina; con este estudio da a conocer el tránsito de la manera en cómo estos intelectuales llevan a cabo el acto de comprender la realidad. El autor indica que en ese acto de conocer la realidad se funda la construcción de un espíritu científico, sin embargo, plantea que hay obstáculos que impiden dicha construcción. Con respecto a esta idea, señala que en una sociedad se genera conocimiento, pero a la par de la generación de éste existe la sombra, el peligro, es decir la presencia de obstáculos en el desarrollo de dicho conocimiento. Menciona que estos prevalecen en la sociedad; uno de los impedimentos son las opiniones, mismas que se ven como ideas simples, “se cometería un grave error si se pensara que el conocimiento empírico puede mantenerse en el plano del conocimiento rigurosamente asertórico, acantonándose en la simple afirmación de los hechos” (Bachelard, 2007: 53). Hace referencia a la experiencia; sin embargo, se aprecia que no considera erradicarla, pero sí indica pensarla como un obstáculo, al instalarse en ideas simples que ésta proporciona.

Señala además “una experiencia, para ser verdaderamente racionalizada, debe pues insertarse en un juego de razones múltiples” (Bachelard, 2007: 48). Desde la perspectiva de este epistemólogo, la experiencia no se reduce a sólo hacer repeticiones de los hechos para ver qué sucede, ya en su estudio muestra (un ejemplo, al analizar las ideas sobre la electricidad – hace mención de que sólo con escuchar la experiencia de otros, sirve para acercarse a probar o a repetir los hechos) como el hecho de hacer repeticiones es lo que limita el desarrollo de nuevos acercamientos al conocimiento de la realidad.

Desde esta mirada la experiencia se adjetiva como lo empírico y precisamente se considera que “para que se pueda hablar verdaderamente de racionalización de la experiencia, no es suficiente que se encuentre una razón para un hecho” (Bachelard, 2007: 48). Racionalizar la experiencia, implica cuestionar cada una de nuestras ideas, en otras palabras se trata de discernir sobre la propia experiencia, pues desde esta perspectiva, si no se reflexiona se entra en un estado de confusión o de entorpecimiento (el autor menciona que si no se cuestiona se corre el riesgo de tener que hacer un exorcismo), si no se cuestiona es

posible quedarse con ideas que se arraigan en nuestro pensamiento y en nuestro actuar.

Hablar de nuestro conocimiento a partir de la experiencia, rememora ideas primordiales sobre la forma en cómo se da este proceso. De acuerdo con esta idea, una postura que plantea ideas fundamentales sobre el desarrollo de nuestro entendimiento con base en la experiencia, son desde el pensamiento del filósofo John Locke, y ¿por qué recuperar esta perspectiva?, rescatarla constituye el reconocimiento de las nociones esenciales sobre el estudio de la experiencia. Locke desarrolla su estudio a finales del siglo XVII, precisamente es notable por su postura empirista, su tesis central expresa el valor de la experiencia, pues refiere; “de la experiencia: he allí el fundamento de todo nuestro saber, y de allí es de donde en última instancia se deriva” (Locke, 2005: 83). Ante esta apreciación, se advierte que la experiencia es un elemento fundamental en el proceso de conocimiento, puesto que al momento de interactuar con los otros, al observar, explorar diversos objetos, y estar inmerso en distintas situaciones, se está en condiciones de estimar las características, y tener mayores elementos al reconocer nuevos sucesos; así podemos rescatar la idea que Locke señala sobre el conocimiento, el cual se genera desde la experiencia:

El conocimiento no es sino la *percepción de la conexión y acuerdo, o del desarrollo y repugnancia entre cualesquiera de nuestras ideas*. En eso consiste exclusivamente. Donde haya semejante percepción, hay conocimiento; donde no lo haya, entonces, aunque podamos imaginar, columbrar o creer, siempre nos quedemos cortos en cuanto al conocimiento (Locke, 2005: 523).

Desde estas consideraciones es posible rescatar que en nuestro entendimiento la experiencia y observación son aspectos que nos llevan a conocer nuestro mundo, es decir nuestra realidad. Para entender el proceso de la experiencia, expone la coexistencia de dos elementos en el origen de nuestras ideas: “Estas dos fuentes, digo, a saber: las cosas externas materiales, como objetos de sensación, y las operaciones internas de nuestra propia mente, como objetos de reflexión, son, para mí, los únicos orígenes de donde todas nuestras ideas proceden inicialmente” (Locke, 2005: 84). En un primer momento hace referencia a las ideas que se nos proporcionan de nuestros sentidos, es decir, las

simples; en un segundo momento están las ideas complejas que dan cuenta del análisis, comparación, reflexión en el proceso constante que se lleva a cabo en nuestro entendimiento ante la relación de ideas simples y complejas; permanentemente estamos en contacto con nuevas situaciones. En la siguiente cita, podemos apreciar cómo el autor expone la articulación de estos dos tipos de ideas:

Es la percepción de las operaciones interiores de nuestra propia mente al estar ocupada en las ideas que tiene; las cuales operaciones, cuando el alma reflexiona sobre ellas y las considera, proveen al entendimiento de otra serie de ideas que no podrían haberse derivado de cosas externas: tales las ideas de *percepción, de pensar, de dudar, de creer, de razonar, de conocer, de querer*, y de todas las diferentes actividades de nuestras propias mentes, de las cuales, puesto que tenemos de ellas conciencia y que podemos observarlas en nosotros mismos, recibimos en nuestro entendimiento ideas tan distintas como recibimos de los cuerpos que afectan a nuestros sentidos (Locke, 2005: 84).

A partir del acercamiento constante a nuestra realidad se enriquecen nuestros referentes y se diversifica nuestro pensamiento, en este caso la práctica educativa, puesto que se dan momentos en los cuales se entretajan ideas simples y complejas de acuerdo con las situaciones que se provocan durante el transcurso de la intervención.

Hasta este momento de la exposición podemos apreciar que experiencia y reflexión coexisten en los educadores al manifestar actitudes, sentimientos, pensamientos, desde las cuales se sustentan las decisiones en la práctica educativa. Desde este panorama, se plantea el análisis de la práctica reflexiva como una forma de vislumbrar un nuevo horizonte en la intervención educativa.

CONSTRUCCIÓN DE UNA PRÁCTICA REFLEXIVA

Discutir las apreciaciones con respecto a la práctica reflexiva, sugiere realizar un estudio puntual sobre sus principales implicaciones, de esta manera el análisis se establece de la siguiente manera: revisión de planteamientos de los autores John Dewey y Donald Schön como argumentos importantes para valorar la propuesta de Perrenoud. Este

autor aborda un estudio de la práctica reflexiva; en el cual es pertinente también rescatar las características para generar esta práctica desde su enfoque. El análisis se inicia con John Dewey (1859-1952), filósofo contemporáneo a quien se le conoce como uno de los fundadores del pragmatismo, señala que es un “método resolutorio de los problemas reales de los hombres a partir del conocimiento psicológico del instrumento supremo que ha creado la evolución: el aprendizaje inteligente” (Dewey, 1998: 15). En efecto, la perspectiva desde la cual Dewey plantea la forma de conocer es dar uso a cada uno de los conocimientos. Si bien en sus percepciones da importancia a la lógica, como una ciencia que le permite al hombre ordenar sus ideas, entonces, hace referencia a la capacidad constante del ser humano de indagar lo que acontece a su alrededor. Hacer uso de los conocimientos representa la capacidad de examinar, es la pauta para generar un pensamiento reflexivo, el cual lo considera como “función principal de la inteligencia y en su poder supremo para que la lucha humana por la supervivencia desemboque en el triunfo de la innovación, del cambio y del progreso y en la derrota del *statu quo*. Pensar, al fin, o lo es sobre un cambio socialmente progresivo o no lo es.” (Dewey, 1998: 17)

Generar un pensamiento reflexivo desde lo que señala Dewey, es animarse a estar en un proceso constante de discernimiento, es comprender la situación problemática para identificar la forma en cómo se han de conducir las acciones; es un transcurso constante al superar cada uno de los acontecimientos a los que se enfrenta, de esta forma “el <<pensamiento reflexivo>> siempre es: conjetura, selección de hipótesis, comprobación crítica, experimentación, búsqueda imaginativa de lo nuevo, curiosidad permanente” (Dewey, 1998: 17). Podemos decir que es un movimiento permanente del pensamiento, el cual brinda la oportunidad de generar ideas sobre los acontecimientos que se viven de manera cotidiana y profesional. La perspectiva de John Dewey se aprecia con mayor profundidad en su libro *Cómo pensamos*, puesto que plantea la forma en cómo el sujeto piensa en momentos específicos al estar frente a la dinámica de su entorno natural y social. Por otra parte alude a distinguir los momentos entre lo que se piensa y cómo se piensa. Es importante señalar que John Dewey propone fases en la forma en cómo pensamos, las fases son: La importancia de la incertidumbre y de la investigación y la regulación del pensamiento

por su objetivo. La fase sobre la importancia de la incertidumbre y de la investigación, representa un estado en el que se es sensible a la incidencia de acciones, hechos, situaciones que se realizan sin identificar su sentido, sin embargo, hay situaciones que propician la indecisión, entonces se generan interrogantes constantes de las acciones. La idea central en esta fase es: “el pensamiento tiene su arranque en una situación que muy bien podría denominarse *bifurcación de caminos*, en una situación ambigua, que presenta un dilema, que propone alternativas” (Dewey, 1998: 29). Idea que deriva en reconocer la forma en que el pensamiento genera permanentemente apreciaciones distintas de acuerdo a los diferentes eventos en los que es partícipe; durante este tránsito es importante reconocer que se presentan sucesos en los que se vive la incertidumbre, podemos decir que se está ante dilemas los cuales propician confrontar alternativas y dar cauce al desempeño profesional.

Con respecto a la fase de regulación del pensamiento por su objetivo, representa el momento de identificar el sentido de las ideas, es la fase que indica estimar elecciones en el cambio significativo de las acciones. En esta fase la idea central es: “*la exigencia de solución de un estado de perplejidad es el factor orientador y estabilizador de todo el proceso de reflexión*” (Dewey, 1998: 29). En esta fase se trata de valorar la incertidumbre como un incentivo al generar representaciones distintas sobre la realidad de la que se forma parte. Cuando se es sensible de las situaciones que causan dudas y se actúa con mesura, el actuar es crítico, entonces se replantea la actitud y cada una de las acciones que se generan a nuestro alrededor. De acuerdo con Dewey, las dos fases se articulan en el pensamiento pues constituyen un proceso permanente al discernir la realidad. En un primer momento permiten apreciar de manera diferente los acontecimientos, posteriormente se manifiesta un cambio en las actuaciones, desde esta idea podemos decir que la forma en cómo piensa y se actúa se hace evidente en el desempeño profesional.

Con respecto al autor Donald Schön, es importante mencionar que, en su libro *El profesional reflexivo*, plantea un análisis de la práctica educativa de varios profesionistas médicos, abogados, maestros, su estudio hace referencia a la manera en cómo los profesionistas actúan a partir de los conocimientos que poseen, ya que observa que el hecho de poseer vastos referentes teóricos no ofrecen totalmente las

alternativas de solución a los profesionistas pues cuando se encuentran ante situaciones problemáticas en repetidas ocasiones no se remiten a sus conocimientos, entonces plantea que no sólo debe existir un rigor intelectual en la práctica profesional, sino que precisamente en esta preparación se genere pensar justamente al actuar y en la toma de decisiones ante las zonas de incertidumbre en la práctica, reconoce estas zonas como: “las situaciones de la práctica no constituyen problemas que han de ser resueltos, sino situaciones problemáticas caracterizadas por la incertidumbre, el desorden y la indeterminación” (Schön, 1998: 26).

Desde esta idea que expone el autor, se valoran tres situaciones: la primera alude a pensar ante lo que se presenta en la práctica, no ante la idea de dar soluciones inmediatas, la segunda es que precisamente la incertidumbre es el elemento esencial para cuestionar el desempeño docente; y la tercera es con respecto a pensar en la indeterminación, nada está determinado, incluso cuando se presentan acontecimientos similares en la práctica, se piensan diferente, por lo tanto, las alternativas de solución son distintas. Es importante hacer un alto sobre este planteamiento que expone Schön, puesto que tiene relación con las dos fases que indica Dewey, específicamente en la manera de apreciar la incertidumbre como parte esencial de nuestro pensamiento. Precisamente Perrenoud lo recupera para dar una orientación a los momentos que distingue en el proceso de reflexión, los cuales son: la reflexión en plena acción; la reflexión sobre el sistema de acción; una reflexión tan plural como sus practicantes; de la reflexión ocasional a la práctica reflexiva (momentos que indican los apartados de su libro, en donde expone el estudio de la práctica reflexiva). Después de esta observación se continúa con el análisis de Schön; de acuerdo con su razonamiento coexisten dos lapsos en los que se da el proceso de reflexión durante el desarrollo de la práctica educativa: “*Sobre su saber desde la práctica y reflexionar sobre la práctica mientras están en medio de ella*” (Schön, 1998: 66). En el primer momento la reflexión es desde la acción, hace referencia al saber cómo. Con respecto al segundo momento, es precisamente deliberar sobre las acciones que se desarrollan en cualquier ámbito profesional, puesto que demanda reflexionar sobre los patrones de acción; significa fundamentalmente ser conscientes de la forma en cómo se expresa, cómo se actúa ante las

diversas circunstancias con interés, indiferencia, agrado o desagrado; ser conscientes de las actitudes y acciones en los momentos de interacción con los demás. En este contexto, ahora el análisis se centra en Perrenoud, de quien sobresale su preparación como Sociólogo, y la realización de estudios sobre la profesionalización de los docentes, es un exponente principal de la práctica reflexiva. Precisamente en su libro *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*, aborda un estudio fundamental sobre la importancia de la profesionalización de los docentes; señala el valor de la continuidad en la búsqueda de nuevos conocimientos. En esta obra Perrenoud hace referencia tanto a los docentes que están en formación como a los docentes frente a grupo. Con respecto a los docentes en formación plantea la organización de acciones para que precisamente en su desarrollo el alumno (docente en formación) sea capaz de reflexionar. Cuando hace mención de los docentes frente a grupo señala que ya hay un gran avance, los docentes tienen una parte de terreno abonado, esta paradoja la plantea en el sentido de valorar la suma de experiencias en el desarrollo de la labor educativa. Perrenoud conceptualiza la práctica reflexiva como un paradigma, justamente menciona diez razones en las que los docentes han de centrar la mirada, pensamientos, actitudes y conocimientos para propiciar el tránsito hacia una construcción cautelosa y medida de una práctica reflexiva. Sugiere que el docente:

- “Compense la superficialidad de la formación profesional.
- Favorezca la acumulación de saberes de experiencia.
- Acredite una evolución hacia la profesionalización.
- Prepare para asumir una responsabilidad política y ética.
- Permita hacer frente a la creciente complejidad de las tareas.
- Ayude a sobrevivir en un oficio imposible.
- Proporcione los medios para trabajar sobre uno mismo.
- Ayude en la lucha contra la irreductible alteridad del aprendiz.
- Favorezca la cooperación con los compañeros.
- Aumente la capacidad de innovación”.

(Perrenoud, 2004: 46)

Es importante destacar que Perrenoud advierte dos situaciones con respecto a dichas razones, la primera es en relación a que no atienden

a un momento, a un currículo y a un sistema educativo específico; la segunda es que no responden a un orden relevante. Ante este panorama la relación de estas diez razones brinda la posibilidad de realizar una revisión y comprensión de la práctica educativa.

Plantear el análisis de la práctica reflexiva, no es ante la idea de elaborar un estudio puntual sobre si es la reflexión o la experiencia desde la cual se sustentan las decisiones en la práctica educativa, justamente en su discusión se advierte cómo se articulan éstos elementos en el desempeño docente. Cuando menciona que el docente debe *Compensar la superficialidad de la formación profesional*; significa pensar la práctica como un objeto de conocimiento, con el cual se está en constante interacción, entonces se puntualiza que a mayores acercamientos con el objeto de conocimiento, se posibilita el discernir sobre las limitaciones y posibilidades de conocimientos con los cuales se enfrenta la docencia, al respecto Perrenoud menciona como fundamental el hecho de que: “todos los enseñantes son, en grados diversos, autodidactas y están condenados a aprender, en parte, su oficio «sobre el terreno»” (Perrenoud, 2004: 48). Si se plantea la práctica como un objeto de conocimiento es primordial partir de la idea de pensar en los conocimientos que se poseen para poder discutirla, es decir, desde dónde y con qué elementos se acerca para comprenderla. El acercamiento genera ser autodidacta, es decir, demanda tener referentes que permitan distinguir el enfoque teórico desde el cual se argumentan las diversas relaciones e interacciones. Esta acción en los docentes representa: “una concienciación de las necesidades de los alumnos y alumnas y de una preocupación por la *democratización* del acceso al saber” (Perrenoud, 2004: 48). Entonces se posibilita el discernimiento sobre lo que pasa en la docencia, revisar los momentos de una práctica significa pensarlos como únicos. En su texto *Favorecer la acumulación de saberes de experiencia*, señala que “el capital de conocimientos acumulados siempre tiene una doble función: guía y agudiza la mirada durante la interacción; a continuación, contribuye a poner orden en las observaciones, a relacionarlas con otros elementos del saber y a «teorizar la experiencia»” (Perrenoud, 2004: 50). La visión ante la experiencia del docente no es ante el hecho de minimizarla, sino justamente la experiencia funda un soporte importante en la argumentación de las acciones que se llevan a cabo, da una orientación a las situaciones que

se realizan. La experiencia en el desarrollo de la práctica no se ha de justificar como el fundamento principal, sino que la experiencia es el punto de partida para iniciar un análisis, en otros términos se trata de reconocer qué se hace a partir de la experiencia, qué hay de positivo y qué es posible mejorar.

Otra de las razones es *acreditar una evolución hacia la profesionalización*, razón que hace referencia a cómo los docentes identifican sus referentes con respecto a la labor docente, significa ser conscientes de vacíos y necesidades profesionales. Se trata de buscar espacios para enriquecer la preparación constante, no ante la idea de obtener y poseer vastos saberes, sino en la forma de cómo éstos saberes se resignifican, precisamente la reflexión es la capacidad que permite pensar, comprender y actuar diferente en la práctica, en este sentido que reflexionar no sea el “único objetivo, sino que se trata de una *condición necesaria*” (Perrenoud, 2004: 51). Para la intervención, sobre todo ante la diversidad que manifiestan los alumnos. De este modo la reflexión permite *preparar para asumir una responsabilidad política y ética*, es una razón compleja en tanto que pone a discusión la idea de política y ética de los docentes, es decir como se aprecia y como se viven éstos dos importantes aspectos, los cuales forman parte del estilo de pensar y actuar como ciudadano. Es importante valorar la mediación entre estos dos aspectos puesto que los educandos al participar con sus compañeros en las diferentes acciones asumen una actitud de acuerdo a sus perspectivas de las misma manera en el contexto el que están inmersos toman decisiones en las que demuestran el rol de ciudadano, por lo tanto, el docente ha de considerar que ante un acontecimiento no existen respuestas únicas y absolutas.

Desde esta idea entonces se es congruente al crear espacios en los que los alumnos tengan la posibilidad de elección, puesto que la práctica educativa: “puede contribuir a que cada uno *se haga su propio criterio*, en función de un entrenamiento que explique a la vez la situación, las alternativas y los envites” (Perrenoud, 2004: 53). Distinguir implica revisar las actitudes, permite identificar los actos que no son congruentes con el pensamiento, ya que la interacción con los alumnos exige una coherencia entre lo que se piensa con la forma de actuar.

La práctica educativa es dinámica, puesto que la sociedad evoluciona, en sus diferentes ámbitos social, cultural, político; este dinamis-

mo representa hacer un replanteamiento de las acciones que se proponen ante el grupo; significa pensar en la evolución, en los ambientes diferentes, dentro de las relaciones sociales en las que están inmersos los alumnos, estimar este dinamismo *permite hacer frente a la creciente complejidad de las tareas*, puesto que el docente es quien discute las formas en cómo los educandos acceden e interactúan en los diferentes medios y recursos del contexto del cual forman parte. Al respecto Perrenoud sugiere “una práctica reflexiva permite una relación *activa* más que *plañidera* con respecto a la complejidad” (Perrenoud, 2004: 54). Se trata entonces de no sucumbir ante momentos de angustia de los cambios constantes en la realidad sino precisamente sugiere discutirlos para identificar las acciones pertinentes en la intervención. Perrenoud plantea otra razón en la construcción de una práctica reflexiva que nos *ayude a sobrevivir en un oficio imposible*, se estima que abordar la idea de un oficio imposible es en el sentido de pensar el compromiso de las acciones con los educandos, pues algunos están en situaciones difíciles que en muchas ocasiones hacen incrementar esfuerzos. Por otra parte, es fundamental plantearse cuestionamientos que contemplen elementos esenciales de la intervención, cómo el recuperar las necesidades de aprendizaje de los alumnos o la búsqueda de estrategias con un sentido pedagógico. En cuanto a la razón que se refiere a que, *proporcione los medios para trabajar sobre uno mismo*, significa entender la relación que existe entre actuar y pensar, luego “es importante que la formación prepare al enseñante para convertirlo, en cierto modo, en su <<propio supervisor>> y en un interlocutor a la vez condescendiente y exigente” (Perrenoud, 2004: 57). En un primer momento se señala que la práctica proporciona conocimientos para poder comprenderla, sin embargo, en este momento se complementa con esta razón, pues en la medida de los replanteamientos del pensamiento de acuerdo a las diferentes apreciaciones se genera la propia exigencia en la postura ante la realidad educativa.

Desde esta perspectiva ser un docente reflexivo implica generar una ideología en la que impere una búsqueda constante en la comprensión del ser docente, pues al “reflexionar sobre la propia práctica también significa reflexionar sobre la propia historia, los hábitos, la familia, la cultura, los gustos y aversiones, la relación con los demás, las angustias y las obsesiones” (Perrenoud, 2004: 58). Esta idea

hace considerar en un lugar importante a la persona que representa el educador, con valores, sentimientos, emociones, sueños, ilusiones, aversiones; que participa constantemente en momentos de enojo, de participación social, de diversión, aspectos que significativamente conforman una historia personal, historia que está presente en la toma de decisiones.

La razón que hace referencia a que la práctica reflexiva *ayude en la lucha contra la irreductible alteridad del aprendiz*, es un planteamiento amplio, ya que sugiere pensar en dos aspectos: primero en la forma en cómo pensar a las personas que interactúan a diario, en este caso los alumnos. El segundo aspecto corresponde a estimar y propiciar espacios en los que realmente se genera el respeto al expresar y escuchar los puntos de vista, los comentarios, las vivencias de los alumnos ante los acontecimientos.

Otra de las razones para generar una práctica reflexiva indica *favorecer la cooperación con los compañeros*, implica reconocer que el docente forma parte de un colectivo, en el cual se asume una postura en relación a las formas de pensar la realidad de la práctica educativa, se trata de respetar los puntos de vista en momentos de confrontar, de analizar el desarrollo de la práctica, justamente se trata de respetar y valorar las apreciaciones diversas, así como advertir que “todo grupo, incluso unido, está amenazado por diferencias, conflictos, abusos de poder o desequilibrios entre las retribuciones y las contribuciones de unos y otros” (Perrenoud, 2004: 59). La alternativa desde la postura de Perrenoud requiere establecer un diálogo, discutir las diferentes posturas no en el sentido de albergar todas las posibilidades sino en el tránsito de argumentar cada una de las apreciaciones de la práctica, puesto que cada uno de los educadores tienen oportunidad de vivir manifestaciones distintas que enriquecen las posibilidades de apreciar la práctica educativa desde diferentes posturas. Perrenoud sugiere a los docentes *aumentar la capacidad de innovación*, esta recomendación es central para la constante búsqueda de propuestas distintas en las que se brinde al alumno la oportunidad de asumir roles diferentes para generar experiencias de aprendizaje interesantes.

CONCLUSIONES

La relación de experiencia y reflexión en el educador, se hace evidente cuando existe la tensión al tratar de explicar un acontecimiento, ya sea de forma inmediata o con base en un argumento, se genera un significado en el cual se vinculan ambos elementos; dicha relación hace referencia a un proceso dialéctico al elaborar el análisis de la práctica educativa.

La posibilidad de estar ante perspectivas diferentes para pensar y discutir con otros elementos la labor educativa, es muestra fundamental del bagaje teórico y fáctico en el cual está inmerso el docente al momento de discernir su desempeño.

El deseo por conocer y pensar en situaciones diferentes es un elemento fundamental en la visión dialéctica de la práctica educativa, es decir, en la construcción de una práctica reflexiva.

La práctica reflexiva, es un proceso dialéctico en el que a partir de la reflexión de las acciones y la observación de la realidad se propicia una reconstrucción en la intervención.

BIBLIOGRAFÍA

01. Descartes, René (1984), *Discurso del método*, España, Bruguera.
02. Bachelard, Gastón (2007), *La formación del espíritu científico*, México, Siglo XXI.
03. Dewey, John (1998), *Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*, España, Paidós.
04. Locke, John (2005), *Tratado sobre el entendimiento humano*, México, Fondo de Cultura Económica.
05. Perrenoud, Philipe (2004), *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*, Barcelona, GRAÓ.
06. Schön, Donald A (1998), *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona, Paidós, 1ª ed.