

Páginas
14 - 21

Artículo de Reflexión

DONALD SCHÖN: UNA PRÁCTICA PROFESIONAL REFLEXIVA EN LA UNIVERSIDAD

Fecha de recepción
01 - 10 - 2010
Fecha de aprobación
25 - 11 - 2010

DONALD SCHÖN: REFLECTIVE PROFESSIONAL PRACTICE AT THE UNIVERSITY

Lic. Adad José Cassís Larraín *

RESUMEN

La práctica profesional reflexiva permite al docente la construcción de conocimientos a través de la solución de problemas que se encuentran en la práctica; esto conlleva la construcción de un tipo de conocimiento desde las acciones para tomar decisiones mediante la utilización de estrategias y metodologías para innovar.

PALABRAS CLAVES: Formación Profesional / Pedagogía

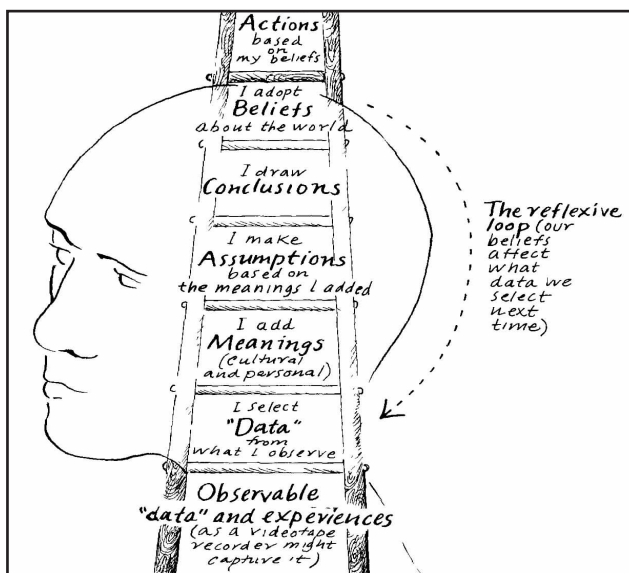
SUMMARY

The reflective professional practice allows professors to build knowledge through solving problems encountered in regular practice. Therefore, this fosters building a type of knowledge base on actions, which allows people to make decisions through strategies and methodologies usage in order to innovate.

KEYWORDS: Training / Pedagogy

INTRODUCCIÓN

En tantos procesos de seguimiento docente, encontré con una docente que me permitió ver y entender la práctica en el aula de distinta forma, en la cual se va construyendo la práctica a través de nuevas estrategias; cada clase era diferente. Internalicé en la necesidad de indagar su práctica y encontré que al final del proceso de enseñanza, realizaba una retroalimentación del proceso y tomaba decisiones de acuerdo a los problemas que se presentaban en el aula; los problemas le permitían cambiar la forma de enseñanza introduciendo nuevas estrategias que permitan modificar el proceso.



Susana es una docente que durante 10 años ha enseñado a resolver problemas, a comprender procesos y a reflexionar sobre las acciones a realizar al resolver unos problemas a estudiantes de la universidad de primer semestre de Ingeniería. La Directora de la carrera está muy satisfecha de su trabajo; se maravilla cómo los estudiantes pasan a segundo semestre con la capacidad de afrontar nuevas situaciones de aprendizaje de la Ingeniería, con un nivel de análisis y comprensión de problemas. En varias oportunidades, Susana ha solicitado a la Directora de Carrera el cambio de materia, pero no se le ha concedido: ninguna otra maestra es tan competente como ella en la enseñanza inicial de la Ingeniería. Cuando le preguntas cómo logra ese éxito entre los estudiantes, con diferentes dificultades y situaciones de aprendizaje, ella no sabe explicarlo e

*Mgr. Educación Superior
Departamento de Pedagogía
Universidad del Valle
acassis1@univalle.edu

invita a sus colegas a que vayan a su aula y observen cómo lo hace; el educador Donald Schön diría que, durante el ejercicio de su práctica profesional, ella ha desarrollado una habilidad artística, un tipo de saber semejante al que poseen los escultores, pintores y los músicos.

¿En qué consiste ese saber que la docente posee? Este fue el tipo de interrogante que orientó los trabajos de Donald Schön, quien, luego de haberse doctorado en Filosofía en la Universidad de Harvard con una tesis sobre John Dewey, trabajó durante seis años en una empresa en el Departamento de investigación y desarrollo; más tarde, en la década de los setenta, en el Massachusetts Institute of Technology (MIT), se dedicó a estudiar cómo piensan los arquitectos, los gerentes de empresas, los profesores, los terapeutas mientras están ejerciendo su profesión.

Los dos libros claves que recogen sus teorías son: *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan* (1983) y *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y aprendizaje en las profesiones* (1987). Ambos libros están traducidos al español y publicados por la Editorial Paidós.

El conocimiento práctico común

En primer lugar, Schön destaca que, en la vida cotidiana, las personas adquieren el dominio de un saber que no pueden -en muchas ocasiones- describir; se trata de lo que hoy llamamos en el campo de la educación el *Conocimiento Procedimental* o el *Saber hacer*: sabemos manejar bicicleta, manejar un carro, cocinar, tocar el cuatro, jugar baseball; para ello, desarrollamos una secuencia de acciones para alcanzar una meta, pero, cuando ya lo sabemos hacer bien, tenemos dificultad para decir cómo lo logramos. Para Schön, se trata de un **conocimiento en la acción**, que es tácito y no proviene de una operación intelectual. La secuencia de acciones se origina a través de un **problema** que se presenta al inicio de las acciones, que permite buscar estrategias concretas para llegar a una meta como aprender a manejar una bicicleta. Durante el desarrollo se detiene a observar sobre sus acciones y nuevamente planifica tomando otras acciones desde la interpretación o explicación del primer proceso y toma decisiones que le permitan mejorar y aprender a manejar la bicicleta afrontando los problemas que se le presentan.

Sin embargo, este conocimiento no es totalmente seguro, porque las situaciones prácticas son cambiantes; hay situaciones complejas, inestables, con las cuales nunca nos habíamos topado (carácter único) que nos

producen incertidumbre y conflicto de valores. Frente a estas situaciones, un práctico competente piensa sin por ello dejar de actuar y reorganiza lo que está haciendo mientras lo está haciendo. Schön denomina este accionar *Reflexión en la acción*: El pensamiento se produce dentro de los límites de un presente-acción aún con posibilidades de modificar los resultados” (1). Para Schön son ejemplos de este tipo de reflexión lo que hace el lanzador en baseball cuando le cambian el bateador, o los músicos de jazz que hacen improvisaciones al escuchar a sus compañeros del grupo. Es como si se estableciera una *conversación reflexiva* entre la persona y los materiales de una situación (2). También este proceso se lleva a cabo sin poder decir cómo lo hacemos y nos permite nuevos tipos de competencias de las que ya poseemos.

A veces, puede suceder que una vez finalizada la acción presente, retomemos nuestro pensamiento sobre lo que hemos hecho para “descubrir cómo nuestro conocimiento en la acción pudo haber contribuido a ese resultado inesperado” (3). Es como “detenerse para pensar”; Schön lo denomina *Reflexión sobre la reflexión en acción*.

Desde el arte de la vida cotidiana, estas tres ideas centrales sirven a Schön para comprender qué es una *Práctica Reflexiva* y son los componentes claves de su epistemología de la práctica.

En su ya clásico trabajo, Zeichner identificó cinco modalidades de Práctica Reflexiva que aparecen en los programas reflexivos de capacitación:

- Académica: Se orienta a preparar profesores capaces de reflexionar sobre las materias que imparten, de modo que las transformen en estructuras comprensibles por parte de los estudiantes.
- Eficiencia social: Se trata de conseguir una enseñanza eficaz mediante la aplicación de técnicas que se deducen a partir de principio generales alcanzados en la investigación pedagógica. La reflexión consiste es una decisión estratégica, selección de la gama de técnicas disponibles la que se considera más eficaz. Nótese que ésta es la forma de proceder de la racionalidad técnica.
- De Desarrollo: La enseñanza se basa en los intereses y el desarrollo de los estudiantes; al mismo tiempo, toma en consideración el desarrollo del profesor como docente y como persona.
- Reconstrucción Social: El objeto de la reflexión es el contexto social económico y político para fomentar las relaciones verdaderamente democráticas en el aula con tareas y justas en lo social.
- Genérica: Existe cierta ambigüedad respecto a las in-

tenciones de los programas así como a los contenidos de la reflexión (4).

El profesional reflexivo

Cuando Schön analiza la práctica de los profesionales (médicos, abogados, educadores, arquitectos, entre otros), determina que su conocimiento en la práctica “se ejercita en ámbitos institucionales propios de la profesión y se organiza en función de sus unidades características de actividad y sus formas familiares de la práctica, y se ve impedido o facilitado por su tronco común de conocimiento profesional y por su sistema de valores” (3).

En estos ámbitos institucionales, se ha desarrollado, con el fuerte apoyo de las universidades y escuelas de formación, una manera de comprender el conocimiento práctico de los profesionales, que Schön ha llamado Racionalidad Técnica, que es la epistemología de la práctica fundada en el positivismo. Esta epistemología sería la base de la concepción dominante en la investigación, la práctica educativa y la formación de docentes en los últimos 50 años. La concepción de la enseñanza como intervención técnica, la ubicación de la investigación educativa en los métodos cuantitativos y la formación inicial dentro del modelo de entrenamiento basado en competencias son manifestaciones de su hegemonía.

Según esta concepción, un profesional es competente cuando sabe aplicar teorías y técnicas que han sido generadas por investigadores científicos para solucionar problemas instrumentales de la práctica. Estas teorías y técnicas las aprende en sus estudios previos; por ello, los centros de formación ofrecen un currículo normativo, de acuerdo con esta forma de entender la práctica profesional; este currículo cuenta con un componente de Ciencias Básicas (que recogen los resultados de las investigaciones científicas), otro componente de Ciencias Aplicadas y un componente, que permite el desarrollo de habilidades y destrezas. Según este modelo de la epistemología de la práctica, los profesionales están separados de los investigadores y la práctica sólo sirve para detectar los problemas que los investigadores en sus laboratorios estudiarán posteriormente, para determinar las teorías y las técnicas a los futuros profesionales. Para Schön, esta forma de entender el conocimiento práctico es una herencia del positivismo que centra su atención en la resolución de problemas, en tanto el asunto es seleccionar de los medios disponibles el más adecuado para los fines establecidos.

Sin embargo, en el terreno de la práctica, los profesionales van descubriendo “una topografía” muy particu-

lar: hay mesetas, visibles para todos, que son aquellos problemas que fácilmente pueden resolverse con la teoría y la técnica aprendida; pero cada vez más se encuentran con zonas pantanosas, que son situaciones confusas y perturbadoras que, generalmente, son de mayor interés para la sociedad. Cuando un profesional debe enfrentar una situación semejante, se encuentra con que es compleja, inestable, de carácter único, en la cual surgen conflictos de valores e incertidumbre. En estos casos, no puede aplicar la solución al problema, porque todavía no ha establecido cuál es realmente el problema.

En la perspectiva de la racionalidad técnica, los profesionales son formados para resolver problemas como si éstos se dieran como tales en la realidad, pero no son formados para formular los problemas; dicha perspectiva ignora ese proceso mediante el cual definimos “la decisión que se ha de adoptar, los fines que se han de lograr y los medios que pueden ser elegidos” (2). El “encuadre del problema” es una competencia que un profesional muestra en situaciones de la práctica que resultan singulares, inciertas y conflictivas, cuando ha llevado a cabo procesos de reflexión en la acción. Es este trabajo de nombrar y enmarcar el problema lo que va a permitir el ejercicio de una habilidad técnica. Schön reconoce que subyace aquí una concepción constructivista de la realidad, porque los profesionales competentes construyen la situación de su práctica: “nuestras percepciones, apreciaciones y creencias tienen sus raíces en los mundos que nosotros mismos configuramos y que terminamos por aceptar como realidad” (3).

En una sociedad tan cambiante como la actual, se ha generado una gran desconfianza hacia los profesionales que sólo saben solucionar problemas aplicando teorías y técnicas prefijadas, ya que son ineficaces ante las nuevas situaciones conflictivas que van surgiendo. Comienza así a darse un vacío entre el conocimiento profesional y las nuevas demandas de la práctica.

Volvamos a Susana, nuestra docente de primer semestre de Ingeniería. Durante sus 10 años de experiencia ella ha tenido cantidad de casos de educandos que no lograban aprender con un método; ella ha debido preguntarse cómo tener éxito con ellos y ha debido modificar sus estrategias iniciales, probar con otros libros de matemática, por ejemplo. En cada semestre, se planteaba un reto diferente, sin haber ido a diferentes cursos de formación docente o de didáctica y sin conocer los nuevos enfoques teóricos de la enseñanza, Susana puede ser una muestra de una comprensión alternativa de la práctica “basada en la observación y análisis del elemento artístico que los

profesionales competentes introducen a veces en las zonas indeterminadas de su práctica” (1).

Investigación y Práctica

Estas nuevas situaciones problemáticas que exigen una reflexión en la misma acción se convierten en verdaderas investigaciones en contexto práctico: en esta perspectiva, “la investigación es una actividad de los profesionales, desencadenada por los rasgos de la situación práctica, acometida en el acto e inmediatamente vinculada a la acción. El intercambio entre práctica e investigación es inmediato, la reflexión en la acción es su propia implementación” (2).

Schön describe cuatro tipos de Investigación Reflexiva y, a través de esta descripción, podemos suponer cuáles son los componentes propios de la reflexión, la cual tiene un fundamento artístico y permite experimentar la sorpresa, la perplejidad o la confusión de una situación única y dudosa:

- a) Análisis del Marco de Referencia: Todo profesional se desenvuelve en unos marcos de referencia que fijan las direcciones en las que tratará de cambiar la situación y las normas y valores a los que les ha dado prioridad. Estudiar estos marcos de referencia puede permitir a los profesionales hacerse conscientes de sus saberes tácitos y poder cuestionarlos frente a los nuevos retos que plantea la práctica.
- b) Investigación en la construcción de repertorios: Un profesional competente tiene en su memoria un conjunto de casos que son sus precedentes, sus ejemplares, a partir de los cuales estudia la nueva situación. Cuando se le pregunta a Susana cómo han aprendido a leer y a escribir sus estudiantes, ella recordará algunos casos y de la historia de los casos se puede “revelar el camino de la investigación que conduce desde un encuadre inicial de la situación a un eventual resultado” (2).
- c) Investigación sobre los métodos fundamentales de investigación y las teorías abaricadoras: Los profesionales competentes son capaces de construir descripciones concretas y temas con los que desarrollan interpretaciones particulares, que guían su reflexión en la acción, y son las que dan sentido a las nuevas situaciones. Se puede llegar a estas teorías y a estos métodos cuando los profesionales describen cómo funcionan estos procesos de reconocimiento y de reestructuración en episodios de la práctica o cuando se le plantean situaciones nuevas y confusas, a partir de las cuales los profesionales construyen por sí mismos sus teorías y sus métodos (ciencia-acción).
- d) Investigación sobre el proceso de reflexión en la acción: Para estudiar este proceso se puede: 1) ob-

servar a alguien que está haciendo una práctica, 2) fijar una tarea a ejecutar, 3) tratar de aprender cómo está pensando y actuando alguien cuando lleva a cabo una tarea y 4) ayudar al sujeto a pensar en su sistema, a través de una situación de fracaso.

Estas formas de investigar la práctica son una ocasión para el profesional de autoeducarse, puesto que el reconocimiento del error se convierte en una fuente de descubrimientos de nuevas formas de acción que permiten alcanzar el resultado esperado. Además, Schön reconoce que, cuando una práctica se torna muy repetitiva, el saber se vuelve cada vez más tácito y espontáneo y se deja de prestar atención a aquellos fenómenos que hacen diferente la situación (2). Se produce un fenómeno que él llama el Sobreaprendizaje. En estos casos, la investigación puede servir de correctivo, ya que hace emerger las comprensiones tácitas que se han generado en experiencias repetitivas de una práctica especializada y le devuelve a cada situación su carácter de única, sobre la cual pueda experimentar nuevas estrategias.

En casos diferentes al de Susana, docentes con muchos años de experiencia, en quienes la práctica se ha hecho rutinaria, este proceso sería un medio de poder reflexionar sobre aquellos casos de su repertorio que son un obstáculo para enfrentar nuevas situaciones de la práctica profesional. Se trata, entonces, de desaprender prácticas rutinarias, estimulando la reflexión sobre la reflexión en la acción.

El Practicum Reflexivo

Una pregunta que no puede faltar es la siguiente: ¿Cómo será el proceso de formación inicial de un profesional en el contexto de esta epistemología reflexiva de la práctica opuesta a la positivista? Schön, luego de hacer fuertes críticas a los currículos normativos de los centros de formación profesional, manifiesta que habría que inspirarse en los marcos tradicionales de preparación para la práctica que son típicos en los conservatorios de música, en las academias de danza, en educación física. Allí existe la libertad de aprender haciendo en un contexto de bajo riesgo; allí existen prácticos veteranos que fungen como tutores que inician a los estudiantes en las tradiciones de la práctica; ellos ayudarán al que se inicia en el arte, “por medio de la forma correcta del decir, a ver por sí mismos y a su manera aquello que más necesitan ver” (3).

Estas tradiciones llevan a Schön a sugerir a los centros de formación profesional el Practicum Reflexivo: los estudiantes adquirirán “las formas de arte que resultan esenciales para ser competentes en las zonas indeterminadas de la práctica” (3). Son contextos que se apro-

ximan a la práctica, donde se aprende haciendo a través de la ejecución de proyectos que simulan y simplifican la práctica, combinando la interacción con los tutores y los otros compañeros; los tutores se encargarán de demostrar, aconsejar, plantear problemas y criticar. Estos contextos deben permitir a los estudiantes, a través de un aprendizaje experiencial, el ser eficaces en un tipo de reflexión en la acción, del cual quizá sean conscientes más tarde cuando cambien de contexto.

Tres años antes de su muerte, en una entrevista, Schön introduce la noción de Desacuerdo Productivo, como una fuente de ideas creativas, y, por lo tanto, de aprendizaje. Ese aprendizaje tendrá lugar en el mismo debate cuando se expresan puntos de vistas divergentes; Schön propone la cultura de aprender del otro quien puede aportar ideas e iniciativas que sirvan para encontrar soluciones innovadoras a los problemas de la práctica. Estos Desacuerdos Productivos pueden darse en comunidades de indagación en las que el proceso de reflexión sobre la acción sea una constante que nos permita tener una teoría común, aunque no exista una única estrategia para desarrollarla (5).

Lo que puede deducirse de este conjunto de propuestas de Schön es el papel que cumple una práctica reflexiva en el desarrollo de las competencias profesionales. Son sus permanentes, espontáneos y no conscientes procesos reflexivos en su aula de clase los que han convertido a Susana en una profesional competente; pero cuando ella comparta con otros lo que ella ha aprendido de su práctica, es decir, decida investigar su práctica haciéndola consciente, verbalizándola y sometiéndola a juicio, su competencia profesional será más eficaz.

Esta conversación reflexiva que el profesional establece con la situación, Schön la extiende al cliente; en una comprensión alternativa de la práctica el cliente (sea el educando, el paciente, el beneficiado) no puede quedar ajeno del proceso, él le atribuye también a éste la capacidad de pensar, de conocer, de poner en tela de juicio sus conocimientos previos, de participar activamente en la búsqueda de respuestas a las situaciones problemáticas (2). Conjuntamente con su cliente, el profesional debe estar dispuesto a “asumir los errores, aceptar la confusión y reflexionar críticamente sobre sus supuestos anteriormente no examinados” (1).

En una época, cuando se cree que el profesional es el único que maneja el conocimiento socialmente legítimo como si fuese la única verdad objetiva ante la cual el cliente debe postrarse, Schön se refiere al Profesional Reflexivo como un contraprofesional que promueve la crítica continua, la revisión de valores y principios que sostienen que la solución a los problemas sociales es sólo un asunto de expertos técnicos. Según sus propias palabras: “la idea de la práctica reflexiva conduce a una visión de los profesionales como agentes de una conversación reflexiva de la sociedad con su situación, agentes que se dedican a una investigación cooperativa dentro de la estructura de una contienda institucionalizada” (2).

Referencias Bibliográficas

- (1) Schön, Donald (1996), “La crisis del conocimiento profesional y la búsqueda de una epistemología de la práctica” en Pakman, Marcelo (compilador) Construcciones de la experiencia humana, volumen 1, pp. 183-197. Editorial Gedisa, Barcelona.
- (2) Schön, Donald (1998), El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan, Editorial Paidós, Barcelona.
- (3) Schön, Donald (1992), La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Editorial Paidós, Barcelona.
- (4) Zeichner, K. (1993). Alternative Paradigm of Teacher Education. Journal of teacher education, 334(3), 3-9.
- (6) Sancho, Juana María y Hernández, Fernando (1994) “Donald Schön, la práctica reflexiva: aceptar y aprender de la discrepancia” en Cuadernos de Pedagogía, No. 222, febrero 1994, editorial Praxis, Barcelona.