



Nivells de reflexivitat sobre la pràctica docent

Nivells, Activadors i Pautes

Dra. Àngels Domingo i Roget

1. Nivells de reflexivitat

Si es prenen com a base els primers treballs de Schön (1983), Killion i Todnem (1991), s'aprecien i es distingeixen tres classes de reflexió: reflexió sobre la pràctica, reflexió en la pràctica i reflexió per a la pràctica.

Aquests autors distingeixen les dues primeres clarament d'índole reactiva i que es distingeixen entre si només en el moment que es duen a terme, però ambdues giren al voltant d'un fet específic que obliga el personal docent a reaccionar i respecte al qual actua amb certa rapidesa o immediatesa. D'altra banda, els autors esmentats puntualitzen que la reflexió *per a la pràctica* és una mica diferent, ja que és aproximadament el resultat desitjat dels dos tipus de reflexió previs. Es reflexiona no per tornar al passat o prendre consciència del procés metacognitiu que s'experimenta sinó per orientar l'acció futura, és a dir, per una motivació moral pràctica i orientada a les alternatives d'actuació. I és d'aquesta manera que la *reflexió per a la pràctica* fa que el docent s'anticipi als problemes, necessitats o canvis que ell preveu en l'àmbit de la seva intervenció educativa.

El docent i o el estudiant de mestre en pràctiques, com a professionals experts, necessiten els tres components per dur a terme la PR¹. Els principiants solen estar bàsicament centrats en la reflexió per a la pràctica, mentre que els experts i experimentats centren la seva atenció en la reflexió en la pràctica.

No obstant això, es necessita puntualitzar que el procés de participació en la PR no és, de cap manera, lineal, sinó una espiral contínua en què cada element de la PR es troba constantment involucrat en un procés interactiu de canvi i desenvolupament i que sol presentar una dinàmica holística.

Van Manen (1977) va suggerir una manera jeràrquica de nivells de reflexivitat. Segons aquest autor, la PR presenta tres nivells diferents que es poden correspondre, almenys teòricament, amb el creixement del mestre des del principiant fins al guia expert o el personal docent. Les característiques de cada un dels nivells són les que es recullen en el següent quadre:

¹ Faig servir l'abreviatura PR per fer referència a la pràctica reflexiva

Per citar aquest document cal triar una de les següents referències bibliogràfiques:

Domingo, A. (2013). *Práctica reflexiva para docentes. De la reflexión ocasional a la reflexión metodológica*. Saarbrücken, Alemania: Ed.Publicia (pp165-169).

Domingo, A. y Gómez, V. (2014). *La Práctica Reflexiva. Bases, modelos e instrumentos*. Madrid: Narcea (pp.59-63)

La Práctica Reflexiva docent i els seus nivells de reflexivitat	
Nivell 1	<ul style="list-style-type: none">• Aplicació eficaç a l'aula d'habilitats i coneixements tècnics.• La reflexió s'aplica en la selecció i l'ús adequats de les estratègies didàctiques que s'han d'utilitzar a l'aula.
Nivell 2	<ul style="list-style-type: none">• Reflexió sobre els pressupostos implícits en les pràctiques específiques de l'aula.• Reflexió sobre les conseqüències de determinades estratègies, dels currículums, etc.• Aplicació de criteris educatius en la pràctica de l'ensenyament per a la presa de decisions pedagògiques contextualitzades.
Nivell 3	<ul style="list-style-type: none">• Exercici d'una reflexió crítica.• Qüestionament de criteris ètics, normatius i morals relacionats directament o indirectament amb l'aula.

Característiques dels tres nivells de reflexió docent, (Van Manen, 1997).

Les característiques bàsiques d'aquests tres nivells de reflexivitat que planteja Van Manen són compartides també per altres autors experts en la temàtica que se situen bàsicament en la mateixa conceptualització². Aquest és el cas d'autors com Gregory Bateson (1973), o l'aportació de les *categories* de reflexivitat que estableix Belenky (1986).

2. Activadors de la reflexió

Una altra manera diferent de conceptualitzar la PR és enfocar-la en funció dels elements que poden estimular la reflexió en els mestres de l'aula.

² Les petites diferències entre aquests autors amb prou feines són rellevants i permeten unir-los en una sola conceptualització dels nivells de reflexivitat.

Per citar aquest document cal triar una de les següents referències bibliogràfiques:

Domingo, A. (2013). *Práctica reflexiva para docentes. De la reflexión ocasional a la reflexión metodológica*. Saarbrücken, Alemania: Ed.Publicia (pp165-169).

Domingo, A. y Gómez, V. (2014). *La Práctica Reflexiva. Bases, modelos e instrumentos*. Madrid: Narcea (pp.59-63)

Sparks-Langer i Colton (1991), en unes recerques sobre el pensament reflexiu en el personal docent³, van poder detectar l'existència de tres elements del pensament reflexiu que n'activen el desenvolupament: l'element cognitiu, l'element crític i l'element narratiu.

A) **Element cognitiu**: aquest element del pensament reflexiu és l'aspecte que aporta en el procés els coneixements propis que un bon mestre necessita per prendre decisions a l'aula. Segons Shulman (1987), aquests coneixements constitueixen el fonament cognitiu del mestre de l'aula i són imprescindibles per a una pràctica de l'ensenyament reflexiu i fecund. Ell els cataloga en aquestes set àmplies categories classificadores:

Categories classificadores dels coneixements
1. Coneixement del contingut.
2. Coneixements pedagògics generals.
3. Coneixement curricular (materials, programes, etc.).
4. Coneixements docents i configuració professional pròpia.
5. Coneixement de l'alumnat i les seves característiques.
6. Coneixement dels contextos educatius.
7. Coneixement de fonaments: filosòfics, històrics, axiològics.

Encara que tot el personal docent –experts i principiants– disposa d'un conjunt similar de coneixements, els treballs de recerca de Sparks-Langer i Colton van mostrar que l'organització i estructuració d'aquests és molt diferent i dona lloc a esquemes o xarxes cognitives diferents. Si tot el personal docent construeix els esquemes en el transcurs del temps, com a resultat de les seves experiències, no és sorprenent que els més experimentats, sovint, compreguin millor les situacions

³ Concretament fa referència als treballs de recerca duts a terme als Estats Units per Georgea Sparks-Langer i Amy Colton l'any 1990. Se'n fa referència a la bibliografia, al final del document.

Per citar aquest document cal triar una de les següents referències bibliogràfiques:

Domingo, A. (2013). *Práctica reflexiva para docentes. De la reflexión ocasional a la reflexión metodológica*. Saarbrücken, Alemania: Ed.Publicia (pp165-169).

Domingo, A. y Gómez, V. (2014). *La Práctica Reflexiva. Bases, modelos e instrumentos*. Madrid: Narcea (pp.59-63)

problemàtiques de l'aula i hi responguin amb més rapidesa i èxit que els principiants. Estan més preparats per afrontar els canvis en la planificació i resoldre millor les incidències de tot tipus. Així ho justifiquen aquests investigadors nord-americans:

" [...] perquè 1) una gran part de la rutina i del contingut estan disponibles per al personal docent amb experiència en la memòria sota la forma de llibres automàtics, i 2) perquè els seus rics esquemes els permeten considerar ràpidament els indicis que mostra l'entorn i quines són les estratègies adequades per accedir a la situació".

(Sparks-Langer i Colton, 1991: 38)

Els esquemes del tipus analitzat es construeixen, certament, d'una manera natural al llarg del temps, però la PR pot estimular i sostenir el seu desenvolupament i actuar com un agent lleugerament *catalitzador*⁴ que precipiti aquest procés. No pot suplantar el resultat de l'experiència, però sí que pot optimitzar la configuració d'esquemes i xarxes cognitives.

- B) Element crític: aquest element del pensament reflexiu té relació amb "els aspectes morals i ètics de la compassió i la justícia social" (Sparks-Langer i Colton, 1991: 39). L'interès per les qüestions inherents a la justícia social i a l'ètica en l'educació ha estat compartit per educadors i teòrics de l'educació i es manifesta clarament en la important distinció que els educadors estableixen en temes com, per exemple, metes educatives centrades estrictament en resultats o objectius educatius centrats en els processos. És a dir, l'element crític que obliguen a tenir present la dimensió ètica i personal de tot plantejament educatiu i la seva manera de resoldre les qüestions que l'aula planteja.
- C) Element narratiu: aquest element del pensament reflexiu té relació amb les narracions del personal docent. Els relats sobre les seves experiències a l'aula presenten moltes formes i compleixen funcions diverses. En aquest marc se situen els anomenats diaris docents en els quals l'escriptura ajuda a construir el pensament reflexiu del personal

⁴ En sentit estricte, els catalitzadors són principis actius que precipiten els processos químics. Aquí l'utilitzo en sentit figurat ja que em sembla una bona imatge per expressar el meu pensament.

Per citar aquest document cal triar una de les següents referències bibliogràfiques:

Domingo, A. (2013). *Práctica reflexiva para docentes. De la reflexión ocasional a la reflexión metodológica*. Saarbrücken, Alemania: Ed.Publicia (pp165-169).

Domingo, A. y Gómez, V. (2014). *La Práctica Reflexiva. Bases, modelos e instrumentos*. Madrid: Narcea (pp.59-63)

docent sobre les seves vivències objectives i subjectives. Així ho descriuen Brubacher, Case i Reagan:

“Els relats sobre els esdeveniments crítics de l’aula, els diferents tipus de registres o diaris, els informes per a conferències confeccionats pels mestres, conjuntament amb supervisors o mentors, l’autoentrevista, etc., constitueixen altres categories del discurs narratiu del personal docent. L’aspecte fonamental de l’element narratiu del pensament reflexiu consisteix en què aquests relats, sigui quina sigui la forma, permeten contextualitzar l’experiència a l’aula tant per al personal docent com per a altres persones i, per tant, ens ofereixen una comprensió més rica del que hi passa i de la construcció de la realitat del mestre que la que hauríem tingut en cas que manqués aquest element. Els informes narratius són molt comuns en l’actualitat, especialment durant la formació del personal docent i en la recerca qualitativa sobre les pràctiques a l’aula [...] i no hi ha dubte que proporcionen maneres més eficaces d’estimular la pràctica reflexiva.”

(Brubacher, Case, i Reagan, 2000: 41)

Finalment, i per completar aquests tres grans blocs d’interpretacions conceptuals de la PR, cal afegir que aquesta esdevé una actitud permanent del mestre que s’ha d’activar en tota la seva tasca i que fa referència, també, al que fa el mestre abans d’entrar a l’aula, quan planifica i prepara les seves classes, durant la seva permanència a l’aula, sigui com a educador o fent altres funcions que també li són pròpies, i després d’abandonar l’aula. Tal com diu Perrenoud (2004), “una pràctica reflexiva suposa una actitud, una forma d’identitat o un *habitus*”.

Per tant, es pot concloure que encara que s’han plantejat tres conceptualitzacions diferents, n’hi ha moltes més, ja que la PR, l’aplicabilitat de la qual és multidimensional, es pot entendre i aplicar de diferents maneres. Sense afany d’exhaurir totes les seves possibilitats, se n’esmenten només algunes de l’àmbit docent.

- La PR com... un diàleg entre la raó científica i la raó pràctica.
- La PR com... un aprenentatge crític i transformador.
- La PR com... un sistema per aprendre de la pròpia pràctica.

Per citar aquest document cal triar una de les següents referències bibliogràfiques:

Domingo, A. (2013). *Práctica reflexiva para docentes. De la reflexión ocasional a la reflexión metodológica*. Saarbrücken, Alemania: Ed.Publicia (pp165-169).

Domingo, A. y Gómez, V. (2014). *La Práctica Reflexiva. Bases, modelos e instrumentos*. Madrid: Narcea (pp.59-63)

- La PR com... una metodologia d'aprenentatge docent.
- La PR com... un mètode de formació contínua per al personal docent.
- La PR com... una orientació del pràcticum en la formació inicial.
- La PR com... una competència professionalitzadora.
- La PR com... un domini de la complexitat educativa.
- La PR com.... una innovació educativa.
- La PR com... una recerca-acció.
- La PR com... un sistema de millora institucional escolar.

3. Algunes pautes per a la *reflexió en l'acció*

Es tracta d'indicar els elements que defineixen el procés de canvi o ajust viscut i que han estat identificats mitjançant la reflexió i anàlisi feta *a posteriori* que ha de reconstruir la situació viscuda, identificar el que va succeir interior i exteriorment, amb gran rapidesa, en plena acció i havent de prendre decisions sobre la marxa. A tall d'exemple es mostren algunes qüestions que s'haurien desvetllar en aquesta fase de serena reflexió:

- Detonant què ha posat en marxa el procés d'ajustament viscut: quin aspecte que m'ha sorprès, ha captat la meua atenció i ha fet que diversos o em fixés o centrarà en la meua actuació.
- Reestructuració de la intervenció: dubtes, alternatives plantejades, decisions sospesades i decisions preses.
- Accions endegades a partir de la sorpresa, reflexionades o no reflexionades
- Creences inconscients i teories implícites subjectives que han intervingut
- Esquemes de pensament
- Models i coneixements teòrics que la situació ha activat en mi
- Experiències i vivències passades que la situació ha despertat en mi
- Elements qüestionats
- Mitjans o recursos triats: nous, o els mateixos amb un enfocament diferent
- Interpretacions subjectives - conscients o no-.

Per citar aquest document cal triar una de les següents referències bibliogràfiques:

Domingo, A. (2013). *Práctica reflexiva para docentes. De la reflexión ocasional a la reflexión metodológica*. Saarbrücken, Alemania: Ed.Publicia (pp165-169).

Domingo, A. y Gómez, V. (2014). *La Práctica Reflexiva. Bases, modelos e instrumentos*. Madrid: Narcea (pp.59-63)

- Emocions i sentiments suscitats per la situació
- Altres

4. Bibliografia

BRUBACHER, J.; CASER, C. y REAGAN, T. (2000). *Cómo ser un docente reflexivo*. Barcelona: Gedisa.

BELENKY, M.F. (1996). *Women's Ways of Knowing: The Development of Self, Voice and Mind*. Nueva York: Basic Books

KILLION, J. Y TODNEM, G. (1991) "A process for personal theory building". *Educational Leadership*, 48 (6), pp 14-16.

PERRENOUD, PH. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona: Graó.

SPARKS-LANGER, G. y COLTON, A. (1991). Synthesis of research on teachers' reflective thinking. *Educational Leadership*, 48 (6), pp 37-44.

SCHÖN, D.A. (1998). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós (Trabajo original publicado en 1983, en New York).

SHULMAN, L. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57 (1), pp 1-22.

VAN MANEN, J. (1997). Linking ways of knowing with ways of being practical. *Curriculum Inquiry*, 6, pp 205-208.

Per citar aquest document cal triar una de les següents referències bibliogràfiques:

Domingo, A. (2013). *Práctica reflexiva para docentes. De la reflexión ocasional a la reflexión metodológica*. Saarbrücken, Alemania: Ed.Publicia (pp165-169).

Domingo, A. y Gómez, V. (2014). *La Práctica Reflexiva. Bases, modelos e instrumentos*. Madrid: Narcea (pp.59-63)