

Tendiendo puentes

Experiencias de cátedra en primera persona

Patricia B. Said Rücker (coord.)

Jorge A. Chiapello

Nora B. Coniberti

Horacio R. Sotelo



Tendiendo puentes

Experiencias de cátedra en primera persona

Patricia B. Said Rücker (coord.)

Jorge A. Chiapello

Nora B. Coniberti

Horacio R. Sotelo

Tendiendo puentes : experiencias de cátedra en primera persona / Patricia B. Said Rücker ... [et al.]; coordinación general de Patricia B. Said Rücker. -
1a edición para el profesor - Corrientes : Editorial de la Universidad Nacional del Nordeste EUDENE, 2023.
Libro digital, PDF/A - (Ciencia y técnica)

Archivo Digital: descarga
ISBN 978-950-656-213-7
1. Didáctica. 2. Educación Universitaria. 3. Formación Docente. I. Said Rücker, Patricia B., coord.
CDD 378.125

Coordinación editorial: Natalia Passicot

Corrección: Irina Wandelow

Diseño y diagramación: Ma. Belén Quiñonez



© EUDENE. Coordinación General de Comunicación Institucional,
Universidad Nacional del Nordeste, Corrientes, Argentina, 2023.

Queda hecho el depósito que marca la ley 11.723.
Reservados todos los derechos.

25 de Mayo 868 (cp 3400) Corrientes, Argentina.
Teléfono: (0379) 4425006
eudene@unne.edu.ar / www.eudene.unne.edu.ar

Capítulo 2

Formación docente a través de la práctica reflexiva

Nora Beatriz Coniberti

Especialización en Docencia y Gestión Universitaria en Ciencias de la Salud

Facultad de Odontología

Universidad Nacional del Nordeste

INTRODUCCIÓN

Este capítulo resume mi memoria profesional, que tuvo como propósito narrar los momentos más significativos de la carrera teniendo en cuenta el orden cronológico, por lo que intenta describir, en primer lugar, los acontecimientos sucedidos en el transcurso de las clases y, en segundo lugar, las apreciaciones subjetivas relacionándolas con las razones de tal significatividad, un momento de especial significación seleccionado por su impacto en el aula y a nivel institucional, como así también las posibles líneas interpretativas sobre el momento de especial significación a la luz de encuadres teóricos.

El método empleado consistió en aplicar una serie de pasos:

- El primer paso: realizar una relectura de todas las producciones individuales y grupales desarrolladas en los distintos seminarios, intercalando las anotaciones realizadas en el diario de itinerancia. Esto sirvió para reordenar la coordinación lógica de los contenidos y las relaciones pertinentes entre los mismos. El trabajo implicó la reconstrucción del trayecto recorrido a través de una narración descriptiva sobre las situaciones más relevantes de la carrera.
- El segundo paso: releer los contenidos teóricos y actividades prácticas a cargo de los docentes, las producciones de los trabajos escritos tanto individuales como grupales, cotejar con las anotaciones en el diario de itinerancia, y la lectura y relectura de la bibliografía.
- El tercer paso: dilucidar cuál de estas situaciones fue la más significativa durante la carrera y, a la luz y a través de distintas miradas, analizar la misma para transferirla en última instancia a mi práctica docente para mejorar la calidad educativa de mi cátedra y, a su vez, de la institución.



DESCRIPCIÓN DE LOS MOMENTOS MÁS SIGNIFICATIVOS DE LA CARRERA

La descripción de cada momento se realizó mediante un desarrollo narrativo, respetando el orden cronológico y las apreciaciones subjetivas en relación con las razones de tal significatividad.

Desde el primer momento que tuve noticias de la apertura de la carrera a través de la información de cartelera, pensé en inscribirme, para superarme, para seguir creciendo en formación profesional. Los contenidos a desarrollar conforman «mi mundo, mi universo de conocimientos» y, como suelo decir a mis amigas-colegas, las que se recibieron conmigo en el Profesorado Superior en Ciencias de la Educación: «iban a hablar mi idioma». Ese especial, diferente y difícil que utilizan las docentes de Humanidades, como suelen decir otros profesionales de diferentes ramas del saber y, por sobre todo, con contenidos programáticos que me interesan.

Dado que mis colegas actuales de la Universidad, desde hace tantísimos años, son todos profesionales de la salud y ellos sí, desde mi punto de vista, hablan con términos difíciles, contenidos que me son ajenos: ácido ribonucleico, importancia de la RNA polimerasa II, genoma, y otros que escucho durante toda la semana. Se me iba a dar la oportunidad de ser Especialista en Docencia y Gestión Universitaria orientada a Ciencias de la Salud. Docencia relacionada con ciencias de la salud, además gestión, de lo que poco sabía y de lo que he participado escasamente. Era una oportunidad inmejorable. Si bien estaba dirigido solamente a los profesionales en ciencias de la salud, soy docente hace trece años en la Facultad de Medicina y dicto Metodología de Estudio. Mi cargo me exige esta especialidad, me interesó mucho realizar la carrera y sentí como un primer logro que me aceptaran en el cursado.

Tal vez, vendrían momentos muy felices, de satisfacción, de nuevos logros, con espacios para reflexionar sobre la práctica docente, pero también vendrían situaciones difíciles, dificultades, tropiezos, algunos errores, pero todos serían aprendizajes. Y retomo siempre, siempre recorro al psicólogo suizo Jean Piaget desde que lo conocí, por sus obras en mi época de estudiante universitaria. Desde ese entonces, me ha valido y me vale hoy un pensamiento suyo muy especial: en una primera etapa del aprendizaje se aprende a partir del error. Esta frase la he incorporado tanto a mi vida personal como profesional, me ha ayudado mucho en los tropiezos y en las caídas de esta difícil profesión, exigente, desgastante pero hermosa: la docencia universitaria. Podría recuperar información, actualizarme, formarme aún más como profesional.

Y aquí me encuentro haciendo un recorrido retrospectivo, ya pasaron las vivencias, es momento de ponerlas en papel.

El acto de iniciación y presentación de la carrera Especialización en Docencia y Gestión Universitaria en Ciencias de la Salud fue en uno de los salones principales de la Facultad de Odontología. Se encontraban las autoridades y los alumnos para dar inicio al primer encuentro de la especialización. Se deja sentado que la carrera propone la toma de conciencia por parte de los docentes universitarios sobre la importancia que tiene la formación docente para hacer frente a los cambios de manera sistemática e innovadora.

El primer encuentro trató sobre el *Taller de la Memoria Profesional*, a continuación del acto de apertura. La directora de la carrera y la profesora especialista dan a conocer las consignas para elaborar la memoria profesional. Ejemplifican cómo reconstruir el proceso

de formación a través de un relato personal, así como también sobre la importancia de recuperar la experiencia a través de la redacción de un *diario de itinerancia*. Se nos advierte que el mismo debería irse redactando con el transcurrir de los distintos seminarios. Posteriormente, se comienza a trabajar sobre la aplicación práctica de los temas tratados. Se realizan trabajos de reflexión sobre el pequeño trayecto recorrido en esta carrera desde el momento previo a la inscripción.

»Releyendo mi memoria profesional destaco este acto de iniciación como un momento de gran impacto, me produjo una profunda emoción y una alegría incommensurable encontrarme en este preciso lugar. Y hoy, que ha pasado el tiempo, sin dudas conservo la misma sensación placentera. Me gustó mucho esta apertura de inicio, muy formal, organizada. El lugar, sobre todo el predio donde está emplazado, su amplitud, el salón de actos, no solo es confortable, sino que resaltaba el orden, la limpieza. La infraestructura es muy moderna, cuenta con amplios salones donde se dictan las clases, biblioteca, centro de fotocopiado, amplios espacios verdes. Estando en el acto de iniciación, mi mente se evadió por unos momentos recordando los años en que fui docente de la Facultad de Odontología. La experiencia vivida fue altamente satisfactoria, durante el período que me desempeñé en el mismo. Notoria fue mi alegría cuando gané el concurso en la cátedra, estaba por entonces la directora de estudios, trabajando todas en conjunto, fue una experiencia muy enriquecedora. Tengo los mejores recuerdos afectivos y emocionales de ese tramo de mi carrera y de mi desempeño en el mismo, al que he considerado siempre de excelencia. Me permitieron acrecentar favorablemente mi formación, esta tarea fue muy reconocida en ese ámbito de esta Facultad. Continuábamos en el acto de iniciación, pero las imágenes en mi mente se agolpaban volviendo atrás en el tiempo, en esa caja de recuerdos que es la memoria –que almacena, registra y no olvida– hacen su aparición mil sensaciones peculiares, aparecen nítidamente las imágenes del salón A de la Facultad de Ciencias de la Educación cuando ingresaba a la Universidad, realmente estaba invadida por una gran emoción ese día de inicio de las clases del primer año de la carrera. Allí estaban también las autoridades de esa casa de altos estudios, docentes y las que serían por muchos años mis compañeras de estudio y mis amigas de toda la vida, hasta el día de hoy. La conjunción de estos salones, que se parecen y a la vez se diferencian, me envolvieron en estados emocionales que me llevaron a la siguiente reflexión, que siempre, siempre eran salones que estaban orientados al inicio de algo referente a la educación. Educación, en distintos niveles del ámbito educativo, con distintas edades y tantas otras características diferentes. Nunca me había dado el tiempo, el espacio, para este momento de reflexión y para realizar el análisis de cada uno de estos aspectos en particular y de todos en conjunto, en general. Es decir, siempre he estado en el lugar justo y todos fueron momentos adecuados. Si bien escribí algunas de estas sensaciones en mi diario de itinerancia, al releerlas y mientras escribo teniendo en cuenta todas mis anotaciones, se incrementan y entrelazan muchos recuerdos más en este ir y venir, y me dan la plena convicción de que los caminos tomados, en este difícil arte de enseñar, fueron, son y serán mi verdadera y auténtica vocación. Recuerdo dictar clases en distintas materias y lugares geográficos de mi amado país.

»Me fui formando, siguiendo una línea ascendente de acuerdo a diferentes etapas y grados evolutivos. Me respaldaba al principio en los contenidos teóricos de Jean Piaget. Me sirvieron de mucho sus aportes y su teoría constructivista para orientar a los alumnos, teniendo en cuenta la edad y su relación directa con la adquisición del conocimiento; luego en Vigotsky, en Ausubel, cada uno con un aporte. Doy gracias a todos esos señores docentes que, de una y otra manera, se cruzaron en mi camino, que me animaron a seguir adelante cuando me encontraba con un escollo o con varios. Fue durante mi formación de grado que mi profesora se presentó a observar mi clase, con su comentario me alentó e impulsó al mundo real, a la vida y al mundo del trabajo otorgándome una seguridad extrema en mi recién adquirida profesión. Ahora sí venía el desafío real: llevar la teoría a la práctica.

»En la práctica se dan muchas situaciones que en algunos casos te enriquecen y en otros te hacen daño, te ponen barreras infranqueables, pero hay que seguir pese a las dificultades. Eso es crecimiento, eso es aprendizaje. Lo importante es manejar siempre las emociones en busca del equilibrio emocional, como propone el aporte de Howard Gardner (2016) en su teoría de las *inteligencias múltiples*. Todo está allí, en nuestra mente solo hay que tener interés, estar motivado para sacar a la luz y ver desde distintas miradas a todas estas experiencias de vida.

»Todos los resultados positivos que conciernen al acto educativo, que producto de la reflexión rescato, los llevo al aula porque es allí, en el salón de clases, es donde no solo como docentes debemos transmitir conocimientos, el aprendiz debe adquirir habilidades, destrezas y también valores. Es necesario mostrar respeto y humildad, dominio de la conducta, buenos actos, moral intachable. Debemos educar con el ejemplo, como me enseñaron en mi familia de prestigiosas docentes.

»Con los alumnos en el aula debemos lograr un diálogo no solo abierto, fluido, sino un diálogo reflexivo crítico, ese es el punto en que encuentro la total significatividad del tema que elegí en esta carrera de especialista y sugiere el título de esta memoria. Todo lo que, de una manera, de alguna forma son parte de mi subjetividad, lo encontré fundamentado en el marco teórico del libro *Aprendizaje reflexivo en la Educación Superior*, de Anne Brockbank e Ian McGill (2002). Tendría que pasar a ser, entre otros tantos, un libro de cabecera de todos los que somos docentes universitarios. Me impactó el libro y en forma constante me encuentro en todo espacio libre, y en mis momentos de ocio, leyéndolo y releyéndolo, encontrando respuestas a mis interrogantes.

En la segunda clase se amplía y se complementa la información sobre el tema tratado en la clase anterior: cómo escribir la memoria profesional. Leemos a Gilles Ferry (1997), entre otros. Realizo una y otra vez la lectura de este autor. Me siento muy identificada con sus ideas, me hubiese gustado poder sentarme a conversar con él o estar en algunos de sus cursos, en sus clases. La profesora dice algo que recuerdo muy bien: nadie nos formaría en la carrera de especialista. Yo estaba partiendo de un concepto equivocado. No hay «formadores» ni «formados». La estrategia para lograr nuestra propia formación sería a través de un dispositivo. Rescato lo que escribí en la presentación de la primera memoria que entregamos al principio del cursado, haciendo referencia a

Ferry, el concepto de formación tiene dos acepciones. La primera hace referencia a un dispositivo como soporte de la formación, y la segunda acepción hace referencia a que tanto la implementación de los programas como los contenidos de aprendizaje forman parte de los soportes, pero no es formación. Deberíamos formarnos a partir del mismo. La importancia de esta herramienta no solo consiste en contestar, en nuestro caso un cuestionario, sobre nuestra trayectoria, sino en avanzar un paso muy importante: reflexionar sobre lo escrito. Es lo que pretendo hacer con este escrito.

»Durante el espacio y tiempo otorgado para pensar mi trayectoria, pude comprender los aciertos y errores que aquí voy relatando. Recordar situaciones nunca pensadas. *¿Para qué me servirá todo esto?* Sin dudas, para reflexionar, para implementar nuevos caminos que me lleven a obtener mejores logros. Escribí muchas veces listas sobre mis puntos positivos y negativos, he pensado, buscado formas y alternativas para innovar en mis clases, pero no había realizado este proceso de tomar distancia, de trabajar sobre las representaciones, dando lugar al espacio transicional y poder reflexionar sobre ese personaje que desempeñaba un rol en distintos escenarios: «Yo misma». En este recorrido, sin duda, mi grupo pequeño y los otros grupos me llevaron a comparar y relacionar las distintas formas de abordar, transitar en estos caminos y que cada uno, al igual que yo, «hizo camino al andar». La importancia de todo esto es que existan nuevos cursos de formación permanente y continua dado que se aprende mucho en contacto con los otros, en el trabajo de los pequeños grupos de discusión, en la literatura que nos exigen, lo que trasmiten los docentes, en los tiempos que uno se toma, en definitiva, el espacio reflexivo.

En el seminario-taller II *Dimensiones grupales en la práctica del profesor*, la profesora presenta los contenidos que desarrollará. Inicia su exposición con el siguiente tema: Cambio y crisis de la Universidad actual. Crisis de la modernidad. En el salón de clases están todos los alumnos de la carrera. Siguiendo el orden de otros contenidos que trata la docente, los mismos versan sobre la doble vía de profesionalización de los docentes universitarios. Se desarrollan otros temas donde la temática principal se centra en el profesor universitario. Deja expresado que en la actualidad el docente se caracteriza por ser un profesor polivalente, más bien, propio del que tiene mayor dedicación. Se hace mención a un tema de radical importancia basado en la siguiente cuestión problemática: ¿Cómo puede cumplir este profesor full-time estas funciones resguardando la salud psíquica y no convertirse en un profesor enajenado? Enuncia los autores que pueden ampliar la información sobre lo expuesto. Paul Ricoeur, Anders Ericsson, que podrían dar respuesta a la pregunta en cuestión. Fuera del marco teórico se realizaron trabajos prácticos dándose de esta manera la articulación teoría versus práctica. Utiliza como modalidad una estrategia más compleja: el dispositivo. Una de las tareas que entregamos en forma individual fue la de realizar un relato breve, espontáneo, de cómo se ve esa realidad y se implica en ella.

»Me sirvió mucho pensar, reflexionar sobre esas preguntas tan motivadoras. Por ello, lo resté, estaban relacionadas con mi lugar de trabajo, donde ejerzo como docente en la clase. Ahí en la célula básica donde soy la protagonista de ese acto de llevar con mis alumnos el proceso de enseñanza-aprendizaje. Fueron datos necesarios de ser extrapolados... Mirarme a

mí, desde lejos, de un puesto de observador y tomar distancia para volver sobre ellos, verme desempeñando el rol de docente, más precisamente en el salón donde doy clase. ¿Cómo lo realizo? Realmente, no me había tomado el tiempo ni el espacio para reflexionar sobre esto, como ya lo he mencionado anteriormente, y estos encuentros resultan el momento oportuno. Debía, a su vez, relacionarlo con diferentes líneas de abordaje, distintas miradas, para proyectarme en el futuro con estrategias más innovadoras que me ofrecían los textos de los diferentes autores que nos fueron recomendados como bibliografía básica y eran orientadores sobre las preguntas en cuestión. Escribí en mi trabajo individual acerca de la cátedra en la cual trabajo, las características de los alumnos, su adaptación al ámbito universitario, la necesidad de crear un espacio para conversar de esta problemática real con los alumnos en la clase. Los procesos cognitivos, por lo tanto, se priorizan en la enseñanza, pero no excluyen los afectivos y sociales... Estas situaciones vividas por los alumnos son parte de un compromiso que he asumido y lo considero de fundamental importancia como educadora. Muchas son las estrategias que he variado para que los alumnos alcancen mejores resultados. Antes del desarrollo de los contenidos de la materia Metodología de Estudios, he introducido un espacio al que le llamo Introducción al ámbito universitario, cuyo propósito es ambientarlos a este nivel superior, reflexionar sobre las diferencias con el Nivel Medio. A través de diálogos, van resolviendo en grupos de trabajo y en reflexiones individuales los pasos, maneras o metodología que deben emplear para poder conducir con éxito estos primeros pasos. La dinámica de desarrollo personal que menciona Ferry (1997) se da en espacios y tiempos con calidades específicas que facilitan los procesos de objetivación-subjetivación, el retorno sobre sí mismo, la reflexión como posibilidad de pensar sobre lo actuado, lo pensado, lo sentido. Sé que esta situación es posible de lograr realizando el rol docente como orientadora y mediadora, dándole las herramientas básicas y fundamentales para lograrlo con su propio esfuerzo. Me empeño en buscar distintas alternativas para mejorar la situación. Otro objetivo de primordial importancia consiste en establecer articulación entre los distintos niveles, Nivel Medio y Universitario, y poder trabajar en conjunto. Esto está plasmado en un proyecto que he elaborado, «Estrategias de comprensión lectora», acreditado por los evaluadores externos de la Secretaría General de Ciencia y Técnica.

»Si bien muchos seminarios me resultaron ampliamente satisfactorios, atraparon mi interés, este fue muy especial, por múltiples factores. En primer lugar, la presencia de la docente, sus antecedentes, su experiencia tan amplia, tan diversa, me causaron de entrada asombro y admiración. Además, el tema que se trató, «*docencia universitaria*», me pareció sumamente importante, y como expresara ella misma, es un tema muy trabajado en el mundo actual, por lo tanto, muy pertinente. Sus palabras, el uso del lenguaje y la forma de expresarse denotan un buen estilo. Hace referencia a la crisis que está atravesando actualmente la universidad. «La universidad tiene que ver con la situación económica muy desfavorable en el concierto mundial», fueron sus textuales palabras. Se vierten variadas opiniones al respecto y algunos compañeros intercambian opiniones entre sí, cada uno de acuerdo a sus propias vivencias, en el ámbito donde se desempeñan. El clima de la clase es ameno y se desarrolla una excelente comunicación entre todos. Aprendí muchísimo con la docente, fundamentalmente sobre el significado del dispositivo pedagógico instrumental, según cita:

un acuerdo de personas, tiempos, recursos, objetivos que crean las condiciones para la producción de transformaciones en los sujetos orientados al ejercicio de su profesión, dispone de un conjunto de acciones, provoca aptitud, un carácter vinculado a la intencionalidad de provocar cambios, un espacio potencial que da lugar a lo nuevo, a la transformación, incluye una diversidad de dimensiones que lo atraviesan (social, histórica, ideológica, institucional, grupal, subjetiva), plantea durante el proceso campos de visibilidad e invisibilidad. (Souto *et al.*, 1999)

»Me interesa el tema y lo resalto como importante para aplicarlo en mis clases, con los alumnos del espacio que dicto y, al mismo tiempo, poder transferirlos a los auxiliares docentes que vengo preparando a través del dictado de cursos pedagógicos desde hace muchísimos años. Estos aprenderían para sí mismos, la importancia del uso de dispositivos y para aplicarlos a la vez a los alumnos en el salón de clases.

Siguiendo el orden cronológico, en el seminario *El currículo universitario, las problemáticas de su gestión en Ciencias de la Salud*, la profesora desarrolla el tema considerando al currículum como práctica reflexiva en la acción, como desarrollo de un plan de aprendizaje, como un sistema de conocimiento. Sin duda, este seminario se relaciona con el anterior, este es el soporte del otro. Se trabaja en la clase sobre el concepto de este contenido. Retomando lo enunciado por la docente, en mis apuntes y en la bibliografía leída me queda claro que en la elaboración del currículo es imprescindible utilizar informaciones que provienen de distintas fuentes, son variadas las acepciones que se tienen sobre este término; las que provienen del análisis psicológico son de fundamental importancia. Al referirse a procesos que subyacen al crecimiento personal, su pertinencia está asegurada, cualquiera sea el nivel educativo al que corresponda el diseño curricular y las intenciones que persiga. En segundo lugar, porque inciden en mayor o menor medida sobre los componentes principales del currículum. Las informaciones que proporciona el análisis psicológico son útiles para seleccionar objetivos y contenidos, para establecer secuencias de aprendizaje que favorezcan al máximo la asimilación significativa de los contenidos y el logro de los objetivos, para tomar decisiones de la manera de enseñar y, por supuesto, para evaluar si han alcanzado los aprendizajes prescritos en la extensión y profundidad deseados. Hace un recorrido histórico del tema partiendo de que el conocimiento es la relación sujeto-objeto. Comienza el desarrollo de su exposición partiendo de Platón, sigue la línea histórica con Aristóteles, Descartes, Locke y Hume. Basa todo lo expuesto en las teorías cognitivas, conductistas, la teoría de Pavlov, de Vigotsky, de Ausubel. Toda actividad teórica tiene su actividad práctica. Una de ellas consiste en realizar un relato sobre las actividades docentes que sentarían las bases para la realización del trabajo final. El fundamento que da sobre los temas la disertante se basa en la importancia del diseño curricular, considerado como una nueva mirada a una parte de nuestro accionar como docente.

»Podría decir que este seminario fue importante y valioso, con contenidos muy pertinentes. Retomo a Edith Litwin (1998), en su obra sobre las configuraciones didácticas: «la manera que despliega el docente para favorecer los procesos de construcción del conocimiento» o la serie

ordenada de actividades, como propone Antoni Zabala Vidiella (1998). Este autor señala que las propuestas metodológicas deben seguir una serie ordenada de actividades didácticas como elemento diferenciador. Estas deben cumplir una serie de fases: motivación, planteamiento de preguntas, entre otros. En mi Diario de itinerancia quedan registradas algunas experiencias vividas en este seminario. Las rescato. Se estrechan más los lazos entre nosotros, los compañeros de curso, y es un sentimiento que estaba presente en todos los rostros. No había allí cargos jerárquicos, diferencias de nivel, es un momento especial.

Comienza el seminario-taller *Análisis de las prácticas de la enseñanza*. De acuerdo a lo previsto por la disertante, se desarrolla en todas las clases el marco teórico y su correlación con la actividad práctica. Realizamos actividades de observaciones con una guía que nos dio la profesora. Las observaciones se realizan en parejas. La primera consiste en la observación de impregnación, se trata de una observación abierta destinada a permitirnos captar la mayor cantidad de fenómenos externos e internos. Luego, registramos la observación de impregnación: por un lado, lo recordado, lo vivido del lugar en sus características materiales y funcionales, las interacciones entre las personas y el tipo de relaciones; por otro lado, lo que se recuerda sobre sentimientos e ideas que experimentamos durante la observación. Luego, llega la observación sistemática, abierta de una clase, que consiste en una observación y el registro de todos los detalles de los que puede dar cuenta un observador social: características del espacio, tiempo, características y comportamientos de las personas, interacciones. Los observadores debemos grabar la clase para que los diálogos y la comunicación que se produzcan puedan ser registrados con la mayor fidelidad posible.

La realización de los trabajos demanda mucho tiempo, nos sentimos un poco agobiados y lo dejamos traslucir en la clase. Estas tensiones y conflictos son señales de que debemos sobrellevar para poder restablecer el equilibrio y poder continuar. Mi pequeño grupo se fortalece. Esto está escrito en mi diario itinerante. Lo leo para reflexionar sobre tal situación y me viene a la memoria en relación con esto las palabras dichas por una de las docentes en otro seminario, con respecto a cómo realizar la reflexión sobre la memoria: la investigación lleva a una situación de crisis, forma parte de la trayectoria en la carrera docente, hace una reflexión, que recordar es transitar el espacio de formación. «El camino hacia Ítaca» es un recorrido a lugares desconocidos. Transcribo de mi diario itinerante. Aunque no se expresan muchas cosas en forma verbal, «los gestos y las miradas» marcan situaciones de lo que cada grupo está viviendo. Algunos evidencian el ataque y la fuga. Necesitan un descanso, cortar la clase. Afuera del salón de clase hay café servido, eso sirve para calmar nuestra ansiedad. En los recreos intercambiamos experiencias. Los momentos compartidos durante el receso son muy importantes, nos damos ánimo, permiten dar a conocer nuestros distintos puntos de vista. Tenemos bibliografía de respaldo que nos ayudará a aclarar estas situaciones de crisis. El entorno en que nos encontramos es óptimo. La Facultad está situada en un hermoso lugar, de abundante vegetación; asientos, esto nos distiende. Los pequeños grupos de trabajo del salón de clases se mezclan en los tiempos libres, y esto nos sirve para conocernos más personalmente. Llega luego de esta pausa el momento de volver al salón, pero con ánimos renovados. Son espacios que nos ayudan a crecer como grupo de compañeros de la especialidad, tenemos muchos puntos en común.

»La actividad es interesantísima. Después la aplicaría en clase con mis ayudantes alumnos, me serviría mucho para hacer el análisis de las prácticas de ellos mismos. Me implicué en esta tarea, fue atrapante, interesante, innovadora. Pude sumergirme de pleno en lo que se nos había encomendado. La tarea estuvo muy bien organizada. En la observación de impregnación, el observador debía instalarse en un lugar a elección dentro de la Facultad y no tener ningún tipo de apuro. En ese lugar debíamos, en primer término, sin ningún propósito específico, «hacer-nos parte del lugar», del clima, su ritmo, sus olores, sus sonidos. Y me impregné del lugar. Me implicué en la tarea. Estuve allí un tiempo prudencial; cuántas cosas pude ver, oír, sentir. Con mi compañera elegimos un espacio abierto, la entrada. Me di cuenta del momento oportuno e importante que me brindaba este espacio, para dejar otras situaciones y tomar el control, y de la importancia de tomarse tiempo para ver, para observar. Debo tener tiempo para observar con profundidad a mis alumnos.

Volviendo a lo que tenía que escribir, mi mirada como observador estuvo puesta en los alumnos que iban y venían apresurados a las clases de la Facultad, sus diferentes aspectos físicos, sus comportamientos. Observé el entorno, el silencio envolvente, el aire suave, el sonido del viento, el silbido de los pájaros, las distintas tonalidades del verde en la vegetación, el pasar de los autos por la avenida que cruza el predio donde nos encontrábamos. Creo que ahí aprendí a mirar, a ver con otros ojos, ver más allá... y me implicué en esto más que en cualquier actividad que se realizó y se realizaría en todos los seminarios. El trabajo de observación de una clase me demandó muchísimo tiempo. Lo realizamos con mi compañera de la Facultad en dos días, un día de impregnación y al día siguiente la sistemática. Luego, intercambiamos las observaciones y efectuamos una actividad conjunta que consistía en completar las observaciones realizadas de las dos. Impresionante fue esta actividad. La hicimos muy bien. Otra actividad relacionada a la anterior fue la preparación de una clase. Y este fue otro momento clave, fue lo más significativo para mí en la especialidad. Me gustó la actividad: debíamos cada uno de los grupos preparar una clase y luego analizarla. Cada grupo tuvo que hacer la presentación de las clases y en base a eso realizamos el análisis de las mismas. Tomé nota de lo que cada grupo realizó en mis apuntes de clase y en el diario, y releyendo el mismo recuerdo lo que quedó grabado en mi memoria, fue el impacto que me causó observar las clases de mis compañeros de la carrera. Muchos de ellos no tenían preparación pedagógica suficiente, aparentemente y como manifestaban algunos de ellos, jóvenes aún, y que están reiniciando su labor docente, pero alternando con otros colegas muy preparados al respecto, demostraron en pocos minutos la capacidad de desarrollar «buenas clases». Con algunos aciertos y desaciertos. Algo tuvieron en común todas, fue la importancia de desarrollar en la actividad práctica el pensamiento reflexivo crítico del alumno. Ese es el momento exacto en que elijo el tema de mi memoria profesional: «Formación docente a través de la práctica reflexiva».

»Los grupos presentan sus clases de distintos temas, sus revisiones de los conocimientos previos, interacción con los alumnos, dominio del salón; en general cumplen con todas las partes de la clase. En nuestro grupo, la más joven nos cuenta de una clase que le impactó y de la estrategia usada, un abordaje distinto al común para explicar «ansiedad». Nos relata en qué consistió, nos gustó esta propuesta y la realizamos. A pesar de que conocía el objetivo

de la propuesta, todos y yo misma sentimos «ansiedad». Fue excelente la clase. Los alumnos participaron activamente. Todo lo que estaba previsto se cumplió. Correcta articulación de los conocimientos previos con los nuevos. Síntesis parciales. Articulación de la teoría con la práctica. Buen uso del pizarrón y recursos. Uso adecuado de la voz, del espacio, cumpliéndose correctamente los tres pasos: introducción, desarrollo y conclusión. El tema elegido es muy interesante, muy pertinente y que el abordaje del mismo fue excelente. Otra actividad concatenada con las otras actividades fue hacer un soliloquio. Seis docentes pasamos en círculo al centro del salón de clases. Debíamos responder la siguiente consigna: ¿Qué aprendió el alumno? Nos causó una agradable sensación de haber cumplido satisfactoriamente la tarea asignada. Sin lugar a dudas, la clase juega un papel fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Me siento muy a gusto. La posibilidad de observar diferentes modos de dar la clase y de distintas profesiones y temas me abrió un abanico de posibilidades diferentes. Fue muy interesante la actividad. El trabajo de los grupos y como están conformados los mismos nos dan un espacio para realizar un mejor aprendizaje, con distintos enfoques pero que conforman un todo. Todo esto me llevó a reflexionar sobre la importancia del trabajo grupal y de cada uno de los integrantes del mismo. Nos reunímos para realizar las tareas, fuera del ámbito educativo, eso se acrecentó y fortaleció los vínculos de unión y nos permitió compartir vivencias comunes. Crecimos como grupo. En *La dinámica de los grupos*, Jean Maisonneuve (1985) expresa con sus palabras mi pensamiento. No es posible hablar de grupo solo a partir de factores de proximidad, semejanza e interrelaciones..., implica en un plano más o menos consciente, una meta, un marco de referencia y una vivencia común.

El seminario *Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)* comienza con el desarrollo del marco teórico. En su exposición, el docente resalta constantemente que el ABP es uno de los métodos de enseñanza-aprendizaje que ha tomado más arraigo en las instituciones de Educación Superior en los últimos años. El camino que toma el proceso de aprendizaje convencional se invierte al trabajar. Mientras, tradicionalmente primero se expone la información y posteriormente se busca su aplicación en la resolución de un problema, en el caso del ABP primero se presenta el problema, se identifican las necesidades de aprendizaje, se busca la información necesaria y finalmente se regresa al problema. En el recorrido que viven los alumnos desde el planteamiento original del problema hasta su solución, se trabaja de manera colaborativa en pequeños grupos compartiendo en esa experiencia de aprendizaje la posibilidad de practicar y desarrollar habilidades de observar y reflexionar sobre actitudes y valores que en el método convencional expositivo difícilmente podrían ponerse en acción.

Había estado esperando la clase de este docente que conozco hace años, he asistido a alguno de sus cursos de ABP. Ahora tengo una nueva posibilidad de estar en calidad de alumna en la carrera de especialista; el enfoque será diferente, porque cambia el auditorio, somos todos profesionales. El impacto del tema influyó en mí de manera diferente, me encuentro escribiendo y retomando lo escrito.

»¿Por qué esperaba sus clases? Porque, a mi modo de ver, se reúnen en él las características que debe tener un buen docente. En primer lugar, su presencia especial, diferente y característica que parece ser de otra época, y lo es sin ninguna duda. Su sola presencia refleja personalidad y no solo eso, también inspira respeto. Dejó en evidencia profundos conocimientos teóricos de los contenidos programáticos, dado que le ha dedicado parte de su vida a formarse en distintos escenarios. Todo su accionar implicó una clara preparación de la clase con amor a la docencia, respeto absoluto por nosotros, sus alumnos. Nos condujo a prestar atención, a participar en un diálogo fluido, sabía hacer muy buenas preguntas. Reflexionó y analizó sobre su accionar. Preguntar es más difícil que contestar, pero no solo nos guio a contestar, tal como Paulo Freire en su libro *Hacia una pedagogía de la pregunta*, donde la palabra lleva a la acción, y la acción a la reflexión. Muchas de sus estrategias de enseñanza o formas de conducir la clase me causan «asombro» y me queda claro, como hemos estudiado en filosofía, el hombre no puede perder la capacidad de asombro. Es así que surge el conocimiento, porque el mismo no es recopilar datos, sino cuando me pregunto: ¿Qué es esto? ¿Para qué es esto? Entendí antes esta estrategia, la entiendo mejor ahora. Traté de aplicar el *método de ABP con los alumnos que realizan el curso* pedagógico para ser ayudantes alumnos. A todos les ha resultado difícil aplicar esta estrategia, tal como cita la bibliografía sugerida que nos ha dado el profesor de la Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo, Vicerrectoría Académica, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (2004). Estos momentos me llevan a reflexionar. Los cursos del profesor sirvieron para que muchos docentes aplicaran esta técnica en la Facultad con buenos resultados. Me pregunto por qué se da como algo novedoso cuando tiene ya tantos años, desde que surgió en una de las escuelas de Medicina de EEUU. y en Canadá, en la década de los 60, con el objetivo de mejorar la calidad de la educación médica. En clase nos reunimos para trabajar en grupo, es decir, realizar la actividad práctica del seminario y aplicar la técnica. Cambiamos los grupos, alterné con otros compañeros. Nos dimos cuenta de que pondríamos en práctica lo que aprendimos en otros seminarios: el pensamiento crítico como parte del mismo proceso de interacción con el grupo. Nos reunimos en un grupo conformado por seis integrantes, con un tutor cuya función era promover la discusión. El tutor no se constituye en la autoridad del grupo. El objetivo del trabajo no se centra en resolver el problema, sino que tiene que ser usado como base para identificar los temas de aprendizaje para su estudio de manera individual o grupal. El problema cumple la función de detonador para cumplir con los objetivos. Durante el trabajo grupal, los integrantes del grupo deben actuar con responsabilidad y confianza, estar dispuestos a dar y a recibir críticas orientadas a la mejora de su desempeño y del proceso.

En el *Seminario de Gestión* se trataron temas muy interesantes: crisis de hegemonía, de legitimidad y crisis institucional. Tuvimos que leer sobre el tema al autor Boaventura de Sousa Santos (1998), *De la idea de la Universidad a la Universidad de las ideas*. Se plantea el siguiente interrogante: ¿Cuál es la función de la Universidad? La función manifiesta frente a las funciones latentes, «búsqueda del saber y la verdad» o «democratización de la alta cultura» frente a demora en el primer empleo, dado un déficit de oferta de trabajo, continuidad de un proceso de selección social, construcción de determinada subjetividad según modelos dominantes económicos y políticos.

Otra cuestión planteada es: ¿La Universidad está en crisis? Avanzados los años sesenta puede identificarse una crisis de la Universidad que se entiende en diferentes planos, alcances y que corresponden a diferentes cortes temporales. Crisis de hegemonía, más amplia, de larga duración. Crisis de legitimidad derivada posteriormente de la previa. Crisis institucional, más reciente, solo sintomática de las otras dos.

Crisis de hegemonía: tensión entre conocimientos «ejemplares» y conocimientos «funcionales». La Universidad deja de ser considerada como necesaria, única, exclusiva, pierde su carácter de «institución» en el sentido de su capacidad de instituir socialmente, desde ella misma.

Crisis de legitimidad: en la medida en que pierde hegemonía, pierde legitimidad social; es posible ponerla «en duda», «en cuestión». En otros términos, necesita fundamentarse en otras instituciones, no aparece valiosa «per se», naturalmente. Deja de ser aceptada consensualmente.

Crisis institucional: la crisis de legitimidad se concreta en una crisis institucional. La Universidad deja de contar con las condiciones necesarias para su propia reproducción regular en el tiempo. Se pone en cuestión su autonomía, su forma de organizarse (se presentan otros modelos organizativos propios de otras instituciones y empresas).

¿Qué genera la crisis de hegemonía? Hay tensiones que atraviesan a la Universidad y que esta no puede recrear en nuevos términos, sino que opera «dispersando» la tensión, «descomprimiendo» como respuesta reactiva: a) alta cultura versus cultura de masas; b) educación versus trabajo; c) teoría versus práctica. Tensión alta cultura-cultura popular.

En el siglo XIX, cultura es igual a alta cultura, y conocimiento científico avanzado es igual a Universidad. En el siglo XX, hay nuevas formas de cultura que compiten y ponen en cuestión estas otras formas históricas de cultura (monopolio de la Universidad) previas por su carácter selectivo, búsqueda de recursos propios, en el marco de desarrollos tecnológicos intensos en el campo económico (tercera Revolución industrial). El indicador más claro es la evaluación institucional (externa): ¿Quién evalúa? ¿Sobre qué criterios?

»En este seminario recordé mis primeros años en la Universidad y las políticas educativas. Uno de los seminarios en lo que se desarrolló con maestría los temas tratados es, sin duda, el *Seminario sobre la Universidad Argentina y su problemática*. No quiero ahondar en el marco teórico del mismo, solo analizar los aspectos positivos del mismo, no pude encontrar momentos negativos.

»Retomo las palabras de René Barbier (1977) del capítulo uno, el concepto de implicación en ciencias humanas, que refleja exactamente lo que siento. Más y más, cada seminario es para mí un acontecimiento ligado a la propia vida, a mi historia, mi existencia. Estoy aquí para comprenderme a mí misma y poder comprender a los demás. En realidad, es así, en la medida en que puedo ir resolviendo mis problemas, puedo estar a disposición de resolver las situaciones problemáticas de los educandos. Cuando soy capaz de realizar un interjuego de modo real, puedo ayudarlos y también ellos lo pueden hacer, porque yo también tengo conflictos que resolver. Interactuar con los alumnos, dialogar con ellos es un verdadero intercambio de

servicios. La presentación del profesor me dejó una fuerte huella con su sola presencia en el salón de clase de la especialidad. No pude observar si tuvo el mismo efecto en el resto de mis compañeros y compañeras de curso. En ese momento inicial considero que no como a mí, tal vez porque no lo conocían o no habían oído hablar de él. La impresión, sin duda, no fue por su presencia física, sino por lo relevante de sus antecedentes. He leído sus obras, las he comprado, forman parte de mi biblioteca particular y siempre me han interesado muchísimo. Este es, por sobre todo, el hecho en particular de esta exaltación, emergió en mí el placer de poder escuchar lo que había leído en sus textos. Su presencia es un honor, enaltece a la institución que lo invitó y el nivel que le otorga a nuestra carrera. Los temas que desarrolló son su especialidad, son muy importantes y actuales. Expresados con sus palabras fueron más significativos, a mi modo de entender, que sus escritos. Todas sus exposiciones, pude observar posteriormente, captaron sin duda la atención. Dejó en evidencia un excelente nivel de comunicación; el auditorio lo escuchaba en un marcado silencio. Demuestra a través de su manifestación un elevado manejo de los contenidos que desarrolla, no solo lo hace con soltura, sino con maestría, utiliza un adecuado tono de voz y establece un diálogo cordial, responde cortésamente las preguntas que se le plantean. Cumple adecuadamente con los objetivos propuestos y solicita tareas que con gusto me predispuso a realizar. Mi grupo se contagia y realizamos la actividad prevista con entusiasmo. Fue así que el profesor nos dijo, cuando hicimos la presentación, que era una exposición sobresaliente, realizada ante todos los grupos de la clase. Sin duda, la suma de todo esto hizo que la presentación del trabajo final lo hiciéramos de la misma manera. Nos demandó un enorme esfuerzo en la investigación y nos causó plena satisfacción hacerlo «El proceso de Bolonia». Leímos mucho sobre el tema, de acuerdo a la bibliografía sugerida y aún más. Nos implicamos con la tarea en profundidad. Cuando realizamos el trabajo, se me ocurrió buscar un mapa geográfico para marcar donde quedaba Bolonia e incorporarlo al trabajo a modo de ilustración. Pusimos también un paisaje del lugar y no sé por qué me causó una profunda atracción ese lugar de Italia, que luego se vinculó a una vivencia, como un regalo, un premio, a tanto esfuerzo en mi carrera docente, a tanta entrega durante todos estos largos casi 40 años en este camino.

LA FORMACIÓN DOCENTE Y LA PRÁCTICA REFLEXIVA

Las clases teórico-prácticas del seminario de la profesora Cristina Alonso, *Prácticas docentes*, fueron las más significativas para mí. Es en este tema con el que he tenido mayor experiencia en mi carrera docente, y la temática tenía que ver específicamente con los temas que me son habituales. Pensaba que observar una clase era hacer lo que sé hacer. Sería muy sencillo para mí. Es mi contexto, me decía. Me sentía segura. Sin embargo, aprendería muchas cosas más que incorporé en calidad de alumna en la especialidad y que me sirvieron para llevarlas al aula, donde me desempeño como docente.

Mi interés se enfocó desde el primer momento en la observación de impregnación, una actividad que tuvimos que realizar durante el seminario.

»Nunca se me había ocurrido una actividad tan innovadora de ubicarnos en un lugar, sin apremios de tiempo e impregnarme del mismo. La tarea consistía en observar y hacer uso de todos los sentidos para describir el lugar. Tenía que ser parte del lugar, poder ver, oír, sentir. Pude entender que no solo debía observar, sino concentrarme, poner interés, atención. Dejar de lado las situaciones personales, apartarlas, tomar control de la situación. Aprendí a ver más allá de la simple observación. Ya no tendría una sola mirada como observadora, sino varias miradas. Este momento es de gran utilidad para mi desempeño en el aula, tomar esto y aplicarlo a una situación real. De ahí la importancia y el significado que le otorgo a esta situación precisa. Resultó muy interesante mi experiencia al comprobar que el análisis que realizaba de mis alumnos practicantes cuando daban clase fue mucho más amplio que en oportunidades anteriores. A ellos les sirvió mucho más la profundidad de este aspecto para mejorar sus prácticas.

La segunda actividad, la observación sistemática y registro de todos los detalles que debe realizar un observador, teniendo en cuenta como expresara características del espacio, tiempos, comportamientos, diversas interacciones, fue muy interesante. Pero el grabar la clase fue aún más enriquecedora para mi aprendizaje. La grabación me permitió analizar diálogos, aspectos de la comunicación con una perspectiva muy diferente y, sin lugar a dudas, con gran fidelidad. Seguía creyendo que analizar la grabación sería lo más sencillo para mí; sin embargo, realizarla me implicó un desafío inimaginable. Tenía la certeza de tener todo bajo mi control, pero no fue así porque se suscitó un hecho increíble que jamás olvidaré. Luego de superarlo, pasó de ser un hecho totalmente angustiante a un hecho gracioso. Hasta ese momento habíamos aprendido o, mejor dicho, estábamos aprendiendo a describir una práctica. Pero el segundo paso consistía en analizarla. ¿De qué se trataba?, me preguntaba. ¿Qué era analizar una clase para la profesora? El resto del grupo, o sea, el de mis compañeros de clase, no sentían la misma seguridad que sentía yo, había un murmullo hablador, un ruido que decía que estaban en «crisis». El grupo mayor estaba en crisis y mi grupo también colapsó. Y sí, a toda formación le precede una deformación y, como dijo la docente, «aprender de un modo diferente implica romper la matriz anterior para que se forme una nueva matriz de aprendizaje».

»Llegó el momento de observar la clase de una de mis compañeras de grupo que trabaja conmigo en la misma cátedra. Ella observó una clase mía del área de Metodología de Estudio, un tema muy interesante, fácil de entender, comprensible: introducción al ámbito universitario. Me tocó el turno a mí, debía observar una clase de ella, para posteriormente realizar el desgrabado. El tema que la profesora de Biología iba a desarrollar con los alumnos era meiosis. Yo no entendía mucho el contenido. Tenía que prestar mucha atención para entender. Y ahí comenzó «mi crisis». La clase respetó todas sus partes: introducción, desarrollo y conclusiones. El uso de la voz era adecuado, como el uso del pizarrón. La actividad práctica se relacionó con la teoría, todo lo que debía hacerse se hizo, pero me sacaron de mi contexto, el tipo de división celular involucrado en la formación de espermatozoide y óvulos se me hacía difícil de retener, pero tenía la grabación. La escucharía una o más veces y entendería. Ya en plena actividad comencé a escuchar el desgravado, pero, para mi sorpresa y angustia, durante el transcurso de la clase de mi colega involuntariamente apreté el botoncito que graba en máxima velocidad

y vuelve la voz aguda y chillona. Hacer el desgrabado de ese tema tan difícil para mí, a alta velocidad, fue la actividad más difícil que me tocó realizar. Uno a uno fui sentando a los integrantes de mi familia pidiendo auxilio, pero nadie entendía nada. Lo que al principio creía ser una actitud totalmente manejable, se convirtió en la peor de mis pesadillas... y capitalicé una situación inédita y de gran valor.

Los contenidos desarrollados en este seminario me despertaron el interés de aplicarlos en los cursos de formación de recursos humanos, en este caso de los que serán «ayudantes alumnos» de la cátedra donde me desempeño como docente. Esta actividad representa la experiencia de muchos años formándolos en el inicio a la docencia. Como reflexión de este seminario organicé, como hace más de una década lo hago, el curso pedagógico en mi rol de directora. El nombre del curso fue *El aprendizaje reflexivo en la Educación Superior*. Dado que se anota en el curso año a año un elevado número de alumnos, es pertinente reflexionar sobre la importancia de iniciarse en la carrera docente. Pude transferir todo lo aprendido y realizar actividades importantes. Siempre he buscado innovar a través de la reflexión constante sobre mi práctica para transferir lo más relevante a los aprendices a mi cargo y que estos lleven, a su vez, a la práctica lo aprendido, a quienes serán sus alumnos durante el cursado de la materia en la Facultad.

POSIBLES LÍNEAS DE ABORDAJE TEÓRICO

Con relación a lo anterior encuentro en la teoría el concepto de alumno practicante en un artículo de la Revista del Nordeste, denominado *La relación teoría-práctica: los obstáculos que la afectan*, cuyas autoras son María Cristina Alonso, Beatriz Amalia Martini y Silvia Ormaechea (2003). El alumno practicante es aquel que está en situación de formación organizada en torno a la realización de una práctica ligada a su futura profesión. En tanto sujeto construido histórica y socialmente, está determinado en una situación singular por aspectos biográficos e institucionales, es decir, determinado por la construcción de un conjunto de teorías, creencias, supuestos y valores (implícitos o explícitos), no solo sobre las prácticas, sino también sobre la tradición de su futura profesión. Prácticas de una profesión es el campo complejo del hacer, de la acción, de lo que procede y las prácticas de formación, para el alumno practicante, no son la realidad profesional misma, sino la realidad simbolizada. Estas prácticas de formación abren posibilidades para crear hipótesis, la construcción de lo imprevisible y las simulaciones. En tanto situaciones de formación, implica la toma de conciencia y reflexión sobre esa realidad simbolizada en una relación intersubjetiva entre el formador y el sujeto en formación. Esa toma de conciencia es lo que permite el pasaje entre las prácticas instituidas y las prácticas futuras que propician un proceso instituyente.

De la literatura leída recuerdo lo que significa el concepto de aprendiz como participante activo, comprometido y realizador en el que hay una interacción continua entre la práctica y la reflexión. Relacionándolo con Barnet, este autor tiene un pensamiento más holístico sobre este concepto, como Harvey y Knight, que insisten en que los estudiantes sigan reflexionando sobre el saber para desarrollar sus capacidades de autorreflexión y de acción crítica.

En el texto *El aprendizaje reflexivo en la Educación Superior*, Brockbank y McGill (2002) establecen criterios de clasificación entre el aprendizaje y el saber:

el aprendizaje y el saber se crean dentro de contextos específicos y el aprendiz crea sus propios constructos y significados. Y en cuanto a los sistemas sociales en los que está inmerso el aprendiz, dominarán gran parte de sus aprendizajes, pues ningún pensamiento humano es inmune a la influencia ideologizadora de su contexto social.

Destaco un pensamiento importante en relación a este tema tratado, es necesario establecer un modelo de procedimientos por el que pueda facilitarse el diálogo reflexivo que estimule el aprendizaje reflexivo crítico en el ámbito universitario.

Las investigaciones, experiencias y ensayos sobre el análisis de las prácticas aluden de una forma u otra a la importancia de la «reflexión», entendiéndose por tal a la acción y efecto de reflexionar. Reflexionar, considerar con atención y detenimiento una cosa.

Si bien esto no es algo del momento, nuestros clásicos nunca superados, los griegos, a los que siempre debemos volver una y otra vez, ya lo decían. La célebre frase «conócete a ti mismo» es una prueba de ello. Para Aristóteles, el único camino a la autoconciencia era la reflexión. Solo conociéndonos a nosotros mismos podemos conocer al otro. Ese conocimiento no es meramente superficial, sino que implica un elevado nivel de construcciones, abstracciones, generalizaciones e idealizaciones que se identifican con el nivel de organización del pensamiento con los que el sujeto interpreta la realidad (Schutz, 1995).

Muchas son las investigaciones que se han realizado sobre este tema, análisis de las prácticas, muchos ensayos y variadas experiencias, y todos de una manera u otra centran su atención en la importancia de la reflexión. Es el núcleo del pensamiento. Para explicarlo con otras palabras, la reflexión actúa como un mediador para las prácticas de los profesionales, para que los mismos puedan pensar-se, estimar-se, regular-se en relación con los otros sujetos, con la situación, no solo histórica, sino también social, culturalmente contextualizada. Es decir, esta es una primera dimensión de análisis –la subjetividad– dado que se le otorga la capacidad del sujeto de estar en sí mismo para salir de sí mismo y de esta manera convertirse en objeto de reflexión, relacionando sus actos con su realidad tanto externa como interna.

¿Qué permite la reflexión? Es una condición de posibilidad orientada a la construcción y transformación de la subjetividad, de la situación en la que el sujeto se encuentra y que conduce a otra condición fundamental para resignificar las prácticas y cómo se implican con las creencias, supuestos, valores las diferentes ideologías, procesos afectivos. En suma, los procesos de la subjetividad pueden ser interrogados, repensados y, si así lo quisieramos, subvertirlos si como consecuencia del análisis fuera necesario. La reflexión no se realiza solitariamente, existe «otro», y como fenómenos del mismo proceso es objeto de reflexión.

la reflexión es la que facilita la posibilidad de establecer relaciones y articulaciones dialécticas y dialógicas entre la teoría y la práctica, de generar actitudes de reflexión acerca de la práctica de tal manera que las teorías académicas y las teorizaciones del que realiza la práctica encuentren

la vía para relacionar y articular esos encuadres teóricos con la acción y no simplemente con el acervo de conocimiento a mano que todo sujeto procede. (Alonso, Ormaechea y Rosica, 2003)

«Reflexionar es buscar una forma, para formarnos a nosotros mismos». Buscar la mejor forma es encontrar una dinámica de formación, porque formación es la dinámica de un desarrollo personal. La formación es un trabajo sobre sí mismo, libremente imaginado, deseado y perseguido, realizado a través de medios que se ofrecen o que uno mismo procura (Ferry, 1997). Para ser formados por mediación, deben darse condiciones de lugar, de tiempo y de relación con la realidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALONSO, M. C., Ormaechea, S. y Rosica, A. (2003). La relación teoría-práctica: los obstáculos que la afectan. *Revista Nordeste. Serie Investigaciones y Ensayos*, (15), 1-18.
- BÁRCENA, F. (2005). *La experiencia reflexiva en educación*. Paidós Ibérica.
- BARBIER, R. (1977). *La recherche. Action dans l'intuition éducative*. Segunda Parte: Aproximación Teórica Específica. Capítulo 1. El concepto de "implicación en la Investigación en Ciencias Humanas. Traducción para la Cátedra Observación y trabajo de campo II (UBA).
- BROCKBANK, A. y McGill, I. (2002). *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*. Morata. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (2004). El aprendizaje basado en problemas como técnica didáctica. *Taller sobre aprendizaje basado en problemas*.
- FERRY, G. (1997). *Pedagogía de la Formación*. Serie Los Documentos 6. Novedades Educativas.
- GARDNER, H. (2016). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. Fondo de Cultura Económica.
- LITWIN, E. (1998). *Las configuraciones didácticas*. Paidós.
- MAISONNEUVE, J. (1985). *La dinámica de los grupos*. Nueva Visión.
- MORIN, E. (1979). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa.
- SANTOS, B. de S. (1998). De la idea de la Universidad a la Universidad de las ideas (Cap. 8). En *De la mano de Alicia. Lo social y lo político en la postmodernidad*. Siglo del Hombre.
- SCHÖN, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Paidós.
- SCHUTZ, A. (1995). *El problema de la realidad social*. Amorrortu.
- SOUTO, M., Barbier, J. M., Cattaneo, M., Coronel, M., Gaidulewicz, L., Goggi, N. y Mazza, D. (1999). *Grupos y dispositivos de formación*. Serie Los Documentos 10. Novedades Educativas, Facultad de Filosofía y Letras, UBA.
- _____ (2007). *El dispositivo pedagógico como artificio. Su análisis en la formación para el trabajo*. Cátedra Didáctica II, Facultad de Filosofía y Letras, UBA.
- ZABALA VIDIELLA, A. (1998). *La práctica educativa: cómo enseñar*. Graó.
- ZABALZA, M. A. (2002). *La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas*. Narcea Universitaria.
- _____ (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Narcea Universitaria.

