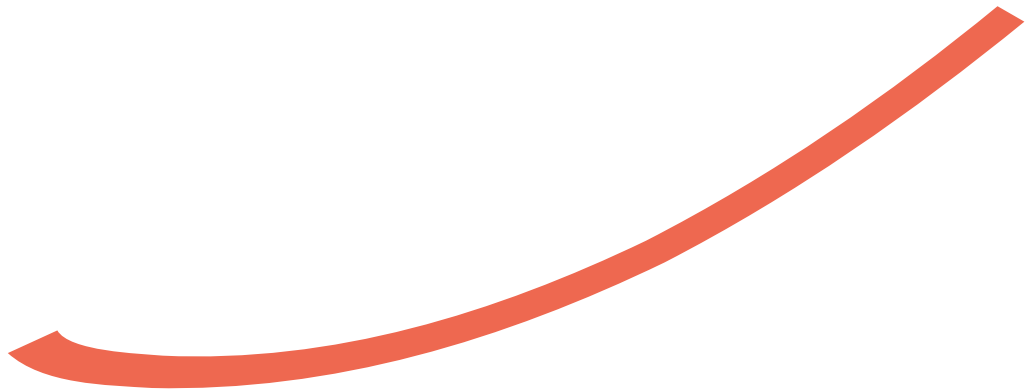


LA COMPETÈNCIA REFLEXIVA¹, COMPETÈNCIA EMERGENT EN L'EDUCACIÓ?



*Habitualment s'utilitzen paraules com innovació, canvi, millora...
totes elles aparentment sinònimes perquè en moltes ocasions
s'empren com a expressions equivalents tot i que de vegades
generen certa confusió.*

M. VICTÒRIA GÓMEZ SERÉS²
Col·legiada núm. 38
Lleida, maig 2015

Els pedagogs/gues som conscients que parlar de canvi en educació no és una tasca fàcil. La utilització de la paraula “canvi” fa referència al concepte més genèric. El canvi s’efectua amb la intenció de que al final del procés, el sistema educatiu resulti perfeccionat. Segons González y Escudero³ (1987) “El canvi educatiu pretén una alteració més o menys planificada de les condicions i pràctiques escolars on aquesta queda atrapada pel contingut axiològic d’una suposada direccionalitat vers la millora”. Una altra paraula associada al “canvi” és el terme “millora”. Així mentre el terme “canvi” s’associa a un concepte descriptiu, el terme “millora” ens remet a un concepte valoratiu. El canvi pot imposar-se, mentre que la “millora” és sempre opcional, és pròpia d’un mateix. Juntament a aquests dos termes apareix un altre pseudo-sinònim la “innovació”, però, què s’entén per innovació?

Amb l’objectiu de clarificar alguns dels trets que equivocadament s’atribueixen a la innovació apuntarem cinc punts de Zabalza (2002):

-Innovar no significa exclusivament fer coses diferents. El desenvolupament d’una experiència innovadora va lligada a la millora de l’escola en el seu conjunt i fer d’ella una organització cultural que aprèn mitjançant processos reflexius.

-El continu canvi no és sinònim d’innovació. Cal en primer lloc reconceptualitzar “la motxilla” que es té i a partir d’aquí adequar noves propostes. Cal allunyar-se de la dinàmica del canvi pel canvi o de l’obsessió d’estar a l’última.

-La innovació no és immediata. Cal integrar els canvis i acomodar-los de forma estable a la cultura de l’escola, només així podem parlar d’innovació.

-La innovació educativa no va es basa en el desenvolupament burocràtic de les prescripcions oficials.

-Innovar no és garantia de modernitat ni de professionalitat.

Així doncs arribem a l’aproximació del problema i és que hom pot induir el canvi però no tot canvi implica millora, per tant un canvi no es pot limitar a modificar o introduir un recurs material, a fer emergents mètodes que en un moment determinat han estat beneficiosos i que segurament ho continuen essent com poden ser mètodes com el Waldorf, Montessori o més modernament Kimmon. Mètodes i autors en els quals els pedagogs i les pedagogues poden dir molt. Però, on radica el canvi i amb ell la millora?

En l’actualitat no es pot dissociar les finalitats del sistema educatiu de les competències requerides als docents, més si volem i apostem per un sistema educatiu que tingui una funció orientadora i no propedèutica. Amb aquesta finalitat Perrenaud (2004)⁴ proposa un inventari de deu competències que contribueixen a redefinir la professionalitat del docent. Al seu torn Zabala (2003)⁵, entre d’altres autors, també realitza aportacions rellevants sobre les competències docents. De manera succinta definim el concepte de competència com el conjunt d’elements combinats (coneixements, habilitats, actituds) que s’integren segons una sèrie d’atributs personals (capacitats, motius, personalitat, aptituds, motivació) prenent com a referència les experiències personals o teories implícites i que es manifesta mitjançant accions o conductes en un context de treball concret. A partir d’aquesta definició podem afirmar que existeix una competència, la competència reflexiva, subjacent en totes les altres que el docent activa de forma quasi permanent per dur a terme qualsevol funció en l’àmbit educatiu i que condueix a la professionalització del docent.

Atribuïm a la competència reflexiva rang de competència perquè suposa la mobilització completa del bagatge del docent, coneixements, experiències, dimensió moral i emocional. És de configuració holística i d’estructura complexa. A l’escenari professional, el docent ha d’afrontar i resoldre situacions imprevisibles de gran complexitat i immediatesa que el condueixen a elaborar respostes complexes unitàries i no fragmentades com ara problemes cognitius, didàctics, emocionals, psicològics, socials, etc., per tant el docent, mitjançant els seus processos reflexius,

- Elabora solucions alternatives
- Reflexiona sobre quina de les solucions és més adequada al context
- Selecciona accions, desestima altres i redueix l’espectre de possibilitats
- Pren decisions: tria i decideix la seva actuació
- Posa en marxa la resposta que ha decidit

Aquestes fases reflexives es produeixen de manera no formalment conscient i el procés es produeix amb rapidesa. El procés transcorre en la persona del docent que busca la resolució reeixida de les situacions concretes i la de millora de la seva acció o praxi en el seu propi escenari professional.

I com aconseguir elaborar mentalment aquestes possibles solucions reeixides? Precisament en aquest punt rau la denominada professionalitat docent. El veritable professional no recorre a fórmules estandaritzades, a receptes conegudes, als principis pedagògics, a les teories generals. Per contra aquest professional davant de cada situació nova elabora la resposta adequada a partir de tot el seu bagatge professional que implica diferents fonts de coneixement: saber teòric, cúmul d'experiències, intuïcions, vivències, teories implícites, emocions, ètica professional, valors educatius i la pròpia cultura professional docent. La competència reflexiva convida a tornar sobre les experiències viscudes i cercar situacions de millora com pot ser la innovació sobre la seva pròpia praxi. Schön (1983)⁶, destaca dos conceptes essencials respecte al moment en què el docent reflexiona sobre la seva praxi, els anomena reflexió durant i després de l'acció. Aquests processos passen pel diagnòstic de la situació de l'aula, la identificació del problema o millora a realitzar, la formulació de possibles hipòtesis i el disseny d'una nova acció per una situació semblant. En aquesta praxi actua la competència reflexiva per tal que el docent compregui la seva pràctica docent i la millori.

La competència reflexiva es desenvolupa i evoluciona en l'actuar docent de tal manera que el docent reflexiu acostumat a reflexionar i prendre decisions és cada vegada més competent i àgil en les seves decisions pel que podem deduir finalment que la competència reflexiva és la competència que professionalitza al docent i el torna cada vegada més autònom, per tant i tomant a la idea del principi el prepara per ser agent no només de canvi sino de millora del sistema educatiu.

1-GÓMEZ SERÉS, M.V (2011): Desarrollo profesional del maestro. La competencia reflexiva. Tesis doctoral no publicada de la Universitat de Lleida. <http://www.tdx.cat/handle/10803/77742>

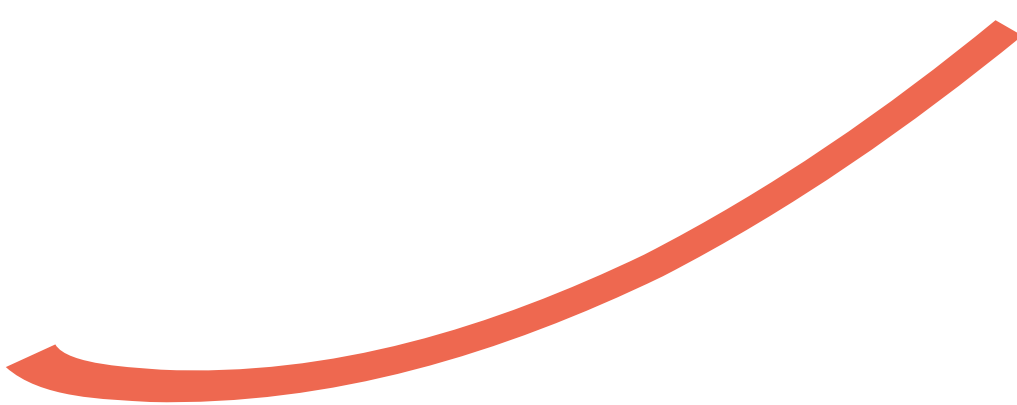
2-Doctora en Pedagogia, Professora i Mestre. Membre del Grup de Recerca del COPEC: Pedagogia i Europa. Experta en Pràctica Reflexiva. Vicepresidenta del Col·legi de Pedagogs de Catalunya

3-GONZALEZ, MT Y ESCUDERO, JM (1987): Teorías y procesos de desarrollo. Barcelona. Humanitas

4-PERRENOUD, PH. (2004): 10 nuevas competencias para enseñar. Barcelona. Graó

5-ZABALA, A., ARNAU, L.(2007). Cómo aprender y enseñar competencias. Barcelona. Graó.

6-SCHÖN, D. (1992): La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones. Barcelona: Paidós



Els pensaments, criteris i judicis expressats en l'article són exclusivament els de l'autor/a
L'article pot ser reproduït, citant-ne l'origen i l'autor/a