

La reflexión como herramienta y objeto de trabajo en el aula

Alejandra Braun

Según la Real Academia Española, “reflexionar” se define como: “Pensar atenta y detenidamente sobre algo”. Los docentes incorporamos la práctica de la reflexión a nuestra actividad cotidiana. Estudiamos, analizamos y actualizamos los contenidos de las materias a nuestro cargo al igual que nuestros “modos” de enseñar en forma permanente. Intercambiamos ideas y dialogamos continuamente entre el “adentro” (nuestra competencia profesional específica, nuestras vivencias, experiencias, sensaciones, opiniones y convicciones) y el “afuera” (el mundo que nos rodea, que nos contiene, que en cierta forma nos determina y también nos condiciona). Nos reunimos, debatimos, escuchamos, exponemos, disentimos, acordamos, en definitiva, pensamos es decir “reflexionamos”.

Pensamos no sólo individualmente nuestro quehacer cotidiano, sino que compartimos un grupo social que se interroga sobre su funcionamiento y responsabilidad frente al conjunto de la sociedad que delega en nosotros la tarea de formar, educar, enseñar y transmitir conocimientos, técnicas o valores. Sin embargo, ¿Cuánto de esta práctica somos capaces de transmitir a nuestros estudiantes?, ¿Cuántas clases dedicamos al ejercicio de pensar, debatir, confrontar?

Me lo pregunto porque sé de la prisa, las urgencias que acompañan cada cursada. Me lo pregunto y traslado esta inquietud a mis colegas, porque vivimos las dificultades que significan la incompreensión de situaciones que transitamos a diario y que hacen directamente a la dinámica de la enseñanza y del aprendizaje y a los actores involucrados. Es cierto, nosotros enseñamos, pero son los estudiantes quienes deben no sólo realizar el aprendizaje, sino aprehender más allá de los conocimientos que transmitimos e involucrarse en el proceso de pensar y reflexionar. Me lo pregunto porque sé que el camino de la reflexión es difícil. Me lo pregunto porque, en general, hemos perdido la capacidad de preguntarnos.

Apuntamos a formar profesionales “creativos”. Pero “creativo” es, según la definición que encontramos en el diccionario de la Real Academia Española aquel “que posee o estimula la capacidad de creación, de invención, etc.”. Ahora bien, según el mismo diccionario, y tomando nuevamente la definición que se ajusta mejor a este contexto, “crear” es “establecer, fundar, introducir por vez primera algo; hacerlo nacer o darle vida, en sentido figurado”; e “inventar” significa “hallar o descubrir algo nuevo o no conocido”.

En ambos casos el acento está puesto en el resultado, en un resultado novedoso, distinto a lo que ya existía, un resultado por otra parte que solo pueden conseguir algunas personas (las creativas), que no estaría en principio al alcance de cualquiera. Nada nos transmiten estas definiciones sobre el proceso, sobre la práctica, sobre el camino recorrido para llegar a dicho resultado. En ellas se siente “el fantasma” de la definición de crear “producir algo de la nada”.

Pero sabemos que el proceso creativo no se funda, no se desarrolla, ni se sostiene en la nada; sabemos que se sitúa en un contexto, que viene a resolver necesidades específicas y que debería asumir obligaciones éticas. Sabemos que no es ni espontáneo, ni divino; que requiere esfuerzo. Sabemos que el

“creativo”, que el profesional creativo, se forma, aprende, se desarrolla, no se trata de iluminados, sino de profesionales con capacidades y competencias específicas que deben hacer frente a pedidos específicos, que trabajan e intervienen en el mundo real. Desmitificar en parte el concepto de “creativo”, valorar los procesos y lograr no solo profesionales creativos sino también profesionales responsables es una propuesta a la que podemos incorporar todos los mecanismos que brinda la noción de reflexionar.

Reflexionar: Dedicarle un tiempo al ejercicio del pensamiento. Ser capaces de escuchar a los otros, aprender a escucharnos a nosotros mismos, poder argumentar, poder analizar, poder sostener una opinión, poder valorar un juicio distinto al nuestro, ser capaces de interrogarnos permanentemente. Aprender a leer críticamente la realidad, poder hacer juicios de valor, ser capaces de manejar distintos criterios, poder poner en tela de juicio dichos criterios, poder pensar de qué manera la elección de un grupo de criterios como marco condiciona nuestra mirada, nuestra percepción; poner en evidencia sobre que conjuntos de reglas, de supuestos, de preconceptos se trabaja.

Responsabilizarse por las consecuencias de cada acto creativo, de cada nuevo objeto “dado a luz”. Generar debates, encontrar el tiempo en el aula para pensar juntos, para aprender a pensar de modo tal que, al fin, el ejercicio de la reflexión se transforme en una necesidad, una obligación, una herramienta, un medio para la formación de profesionales técnicamente idóneos, ubicados conceptualmente y sobretodo capacitados para seguir desarrollándose autónomamente.

El desafío de las cuestiones teóricas

Florencia Bustingorry

Objetivar y desnaturalizar. Un buen comienzo para la construcción de conocimiento

“Nos burlamos hoy de los singulares razonamientos que los médicos medievales construían con las nociones del calor, del frío, de lo húmedo, lo seco, etcétera, y no advertimos que continuamos aplicando ese mismo método respecto de cierto orden de fenómenos que lo supone menos que ninguno, a raíz de su extrema complejidad”. Emilio Durkheim (1973).

La introducción a la práctica investigativa en cursos de ingresantes al sistema académico universitario es una tarea en la que se necesita trabajar sobre las nociones previas que tienen los estudiantes acerca del mundo universitario. Una práctica central en la academia es la investigación y la producción de conocimiento. En este sentido, es dable indagar acerca de cuáles son algunas de las ideas que tienen los jóvenes acerca de la investigación científica y su rol en la sociedad. Sobre todo es importante demandar cuál es el rol que le asignan a esta práctica investigativa en su experiencia como estudiantes y futuros profesionales.

El objetivo de este trabajo es hacer una primera reflexión acerca del papel que cumple la teoría en la construcción de conocimiento, haciendo hincapié en algunos saberes que circulan y se legitiman (sobre todo entre los estudiantes) en el ámbito académico. En primera instancia vale poner en evidencia que trabajar con nuestros estudiantes en la

articulación entre teoría y práctica se presenta como todo un desafío, que se encuentra con algunas circunstancias favorecedoras y con importantes obstáculos. Nos interesa abordar el carácter de algunos de estos obstáculos y la función que tienen tanto la reflexión teórica como el trabajo de acercamiento al campo empírico en la construcción del conocimiento.

Trabajaremos centralmente sobre algunas categorías de Pierre Bourdieu que pueden explicar algunos de los obstáculos que encontramos en el camino del abordaje de la realidad social y las contradicciones que se hacen presentes en el hacer cotidiano de la investigación científica.

Las prenociones

La construcción de conocimiento científico es histórica y situada, en relación con esto un tópico insoslayable tiene que ver con cuáles son los discursos hegemónicos en el espacio social, y cuáles son los presupuestos de sentido común que los estudiantes expresan y legitiman en su práctica cotidiana. Un rol fundamental de la formación académica es el de contribuir a desnaturalizar, cuestionar o deconstruir algunos supuestos de este “sentido común”, para lograr construir una visión crítica de los discursos que nos atraviesan y de las prácticas en las que están insertos. En este contexto, la formación teórica es fundamental, ya que otorga herramientas de reflexión para poder producir un extrañamiento de la propia realidad. Una formación sólida en el campo conceptual contribuye a la flexibilidad, tanto en el campo académico como en el laboral. Respecto de este tópico, el sociólogo francés Pierre Bourdieu considera que:

“Construir un objeto científico significa, primero y ante todo, romper con el sentido común, es decir, con las representaciones compartidas por todos, trátase de simples lugares comunes de la existencia ordinaria o de representaciones oficiales, a menudo inscritas en instituciones y, por ende, tanto en la objetividad de las organizaciones sociales como en los cerebros. Lo preconstruido se encuentra en todas partes” (Bourdieu y Wacquard, 1995: 177).

Desde la perspectiva de Bourdieu, Chamboredon y Passeron (1973) las prenociones se constituyen en un *obstáculo epistemológico* para la construcción del conocimiento científico, sobre todo en el caso de las ciencias humanas en las que la distancia entre opinión común y discurso científico es más imprecisa que en otras disciplinas. Cuando la lectura de determinados procesos está velada por las ideas y prejuicios del observador/analista se hace imposible construir conocimiento sistemático y confiable. Señalan los autores que: “(...) La familiaridad con el universo social constituye el obstáculo epistemológico por excelencia para el sociólogo, porque produce continuamente concepciones o sistematizaciones ficticias, al mismo tiempo que sus condiciones de credibilidad” (Op. Cit., 1973: 27).

En este punto se plantea la disyuntiva sobre el rol de quien está en situación de investigación científica. Y se esboza sobre todo la problemática de los puntos de tensión entre objetividad y subjetividad en el trabajo del investigador. Bourdieu indica que hay que superar el debate entre objetivismo-subjetivismo, estos dos momentos se encuentran en una relación dialéctica ya que desde su perspectiva:

“(...) las estructuras objetivas que construye el sociólogo en el momento objetivista, al apartar las representaciones

objetivas de los agentes, son el fundamento de las representaciones subjetivas y constituyen las coacciones estructurales que pesan sobre las interacciones; pero, por otro lado, esas representaciones también deben ser consideradas si se quiere dar cuenta especialmente de las luchas cotidianas, individuales o colectivas, que tienden a transformar o a conservar esas estructuras.” (Bourdieu, 1993: 129).

Con lo cual cualquiera de las dos posturas aisladamente daría una visión sesgada de los procesos sociales ya que la separación entre estructuras y representaciones es considerada desde esta visión como artificial. El autor apela a una fórmula pascaliana para explicar esto, indica que

“(…) por el espacio, el universo me comprende y me absorbe como un punto; por el pensamiento yo lo comprendo.” (Bourdieu, 1997)

Se comprende al mundo porque se está inserto en él y porque él abarca al sujeto que lo comprende, aquí el autor integra la noción de *disposición*, en tanto el agente incorpora las estructuras sociales en forma de estructuras de disposiciones. El concepto de *sentido práctico*, definido como orientación cognitiva, espacial y temporal más o menos adecuada a la posición en el espacio social, sería la superación de esta dicotomía entre objetivismo y subjetivismo. En términos de Bourdieu:

“La disyuntiva de la física (el objetivismo) y la fenomenología sociales sólo puede ser superada si uno se sitúa en el inicio de la relación dialéctica que se establece entre las regularidades del universo material de las propiedades y los principios clasificadores del *habitus*; ese producto de las regularidades del mundo social para el cual y por el cual existe el mundo social.” (Bourdieu, 1991: 235).

El *habitus* no esta dado de una vez y para siempre, sino que es a través del *sentido práctico* y de las *disposiciones* como pueden cambiar las posiciones del agente, en el contexto de lucha por la legitimación de posiciones. Más allá de esto, el autor hace énfasis en la reproducción de las estructuras sociales y en las de instituciones que las construyen y refuerzan (desde las prácticas cotidianas), como por ejemplo las instituciones educativas. Así, el *habitus* como “*estructuras estructurantes que tienden a estructurar*”, reproduce las estructuras sociales y en tanto se constituye en la práctica es susceptible de cambios. La incorporación de las estructuras del mundo que opera en las estructuras cognitivas del agente producen una “naturalización” del contexto que lo circunda, el agente comprende este mundo porque ha incorporado sus estructuras. “(...) la función de la noción de *habitus*, que restituye a la gente un poder generador y unificador, elaborador y clasificador, y le recuerda al mismo tiempo que esa capacidad de elaborar la realidad social, a su vez socialmente elaborada, no es la de un sujeto trascendente, sino la de un cuerpo socializado, que invierte en la práctica de los principios organizadores socialmente elaborados y adquiridos en el decurso de una experiencia social situada y fechada.” (Op. Cit., 1997: 181).

Así, el *habitus* es histórico y puede cambiar en función de nuevas experiencias de los agentes sociales, pero tiene importantes condicionamientos estructurales.

El *habitus* es a la vez un sistema de esquemas de producción de prácticas y un sistema de esquemas de percepción y apreciación de las prácticas (Op. Cit., 1993: 134). Estas dos operaciones ponen en evidencia la posición social en la cual se

ha construido. El *habitus* actúa en la construcción de esquemas de percepción del lugar que ocupa el agente en el espacio social (en los campos en los que interviene) y como estructura clasificatoria de los demás (en términos de un *sense of ones' s place* y de un *sense of other' s place*).

La percepción que tienen los agentes del mundo está condicionada o construida a partir de su posición en el espacio social. El *habitus* es el principio que guía esa construcción del gusto y las prácticas generan diferencias entre los agentes, que funcionan como signos distintivos

“(…) a través de la distribución de las propiedades, el mundo social se presenta, objetivamente, como un sistema simbólico que está organizado según la lógica de la diferencia, de la distancia diferencial.” (Op. Cit., 1993. Pág. 136).

Esta percepción del mundo está dada por una doble estructuración: por el lado objetivo, está socialmente estructurada porque las propiedades atribuidas a los agentes o a las instituciones se presentan en combinaciones que tienen probabilidades dispares y desde el punto subjetivo está estructurada por los esquemas de percepción y apreciación, en especial los que están inscritos en el lenguaje. Estas dos esferas compiten para producir el sentido común. (Op. Cit., 1993: 136).

En tanto el *habitus* se constituye en la interiorización de la exterioridad y en la exteriorización de la interioridad, las *disposiciones* son la exteriorización del *habitus*.

Extrañar lo naturalizado

En tanto la categoría de *habitus* da cuenta del proceso de construcción de esquemas de percepción y de diferencia entre los agentes, estos esquemas se pueden instituir en *obstáculos epistemológicos* en nuestro trabajo de investigación y de construcción de conocimiento.

Siguiendo con la perspectiva de Bourdieu, Chamboredon y Passeron podemos indicar que la influencia de las nociones del sentido común se presenta con una fuerza tal que todas las *técnicas de objetivación* deben ser aplicadas en forma efectiva para realizar una ruptura (Op. Cit., 1973: 28). En este tópico los autores antes citados consideran que el descubrimiento científico no se reduce a la simple lectura de lo real, ya que esta suponiendo una *ruptura* con lo real (Op. Cit., 1973:29). El trabajo de desmitificación de la espontaneidad del hallazgo científico es central, la ilusión del descubrimiento azaroso circula socialmente y está legitimado por los *mitos fundacionales* de la ciencia, la historia de la manzana de Newton es un ejemplo de esto.

La reflexión acerca de la opacidad de las relaciones sociales y de la realidad que intentamos abordar con nuestro trabajo de investigación también es central, necesitamos trabajar en forma continua sobre el principio de construcción social de las categorías con las que percibimos al mundo.

El principio de *vigilancia epistemológica* supone poner en evidencia los presupuestos de quien ocupa el rol de investigador, para intentar evitar que estas nociones del sentido común oscurezcan nuestro abordaje de la realidad (Cp. Cit., 1973).

En relación con esto Bourdieu propone

“Objetivar al sujeto objetivante, objetivar el punto de vista objetivamente, es una cosa que se practica corrientemente, pero se lo hace de una manera aparentemente muy radical y en realidad muy superficial. Cuando se dice ‘el sociólogo está

inserto en la historia’ se piensa inmediatamente en ‘sociólogo burgués’. (...) Se olvida que es necesario todavía objetivar su posición en ese subuniverso, donde están comprometidos los intereses específicos, que es el universo de la producción cultural” (Op. Cit., 1993: 98).

En este punto el autor señala que cuando observamos el mundo social incorporamos en nuestra percepción la idea que para hablar de él debemos salirnos, retirarnos de él.

“El sesgo que se puede llamar teoricista o intelectualista consiste en olvidarse de inscribir, en la teoría que se hace del mundo social, el hecho de ella es el producto de una mirada teórica. Para hacer una ciencia justa del mundo social, es necesario a la vez producir una teoría (construir modelos, etc.) e introducir en la teoría final una teoría de la diferencia entre la teoría y la práctica” (Op. Cit., 1993: 99).

Aquí nos encontramos en una encrucijada que está dada por el hecho que por un lado no debemos confiarnos de lo “dado” debemos “retirarnos” del mundo social para construir la *otredad* respecto de las prácticas que analizamos y por otro lado no debemos caer en el *sesgo teoricista*. Podríamos decir que en este es un punto de tensión que no debemos perder de vista en la práctica investigativa.

Palabras finales

A modo de cierre se pueden esbozar algunas consideraciones, que no intentan ser conclusiones sobre los tópicos abordados, sino todo lo contrario, pretenden ser el punto de partida de nuevos interrogantes y planteos.

- En primera instancia podemos señalar que un rol fundamental de reflexión teórica es la de construir conocimiento a partir de la deconstrucción de nociones del sentido común.
- Respecto a la relación entre objetivismo y subjetivismo, el concepto de *habitus* sería el superador del entrenamiento de estas dos posiciones. El *habitus* actúa haciendo frente a la posición funcionalista de un *ethos* que los sujetos sustentan por la incorporación de la estructura (los valores sociales). El *habitus* incorpora la historicidad y el conflicto social a través de la incorporación de percepciones y prácticas, de *disposiciones* y de la construcción de la diferencia. El agente está históricamente situado y su posición en el campo varía también históricamente.
- Para finalizar podemos señalar que uno de los roles de la formación académica tiene que ver con el proceso de desnaturalización de la realidad que nos circunda, en este sentido el paso por la universidad supone la construcción de una mirada crítica sobre nuestro contexto y nuestras prácticas cotidianas, hacia ese lugar debe tender la construcción del conocimiento.

Bibliografía

- Bourdieu, P., Chamboredon, J. y Passeron, J. (1973). *El oficio de sociólogo- Presupuestos epistemológicos*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Bourdieu, P. (1991). *El sentido práctico*. Madrid: Taurus.
- Bourdieu, P. (1993). *Cosas Dichas por Pierre Bourdieu*. Barcelona: Gedisa.
- Bourdieu, P. y Wacquard, L. J.D. (1995). *Respuestas por una antropología Reflexiva*. México: Grijalbo.
- Bourdieu, P. (1997). *Meditaciones Pascalianas*. México: Grijalbo.
- Durkheim, E. (1973). *Las reglas del método sociológico*. Buenos Aires: Shapire.