

La enseñanza reflexiva para el mejoramiento de las prácticas profesionales docentes

Reflective teaching for the improvement of professional teaching practices

Sandra Milena Romero Martín

Universidad de Panamá

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-4610-718X>

Correo electrónico: sanmi1301@gmail.com

URL: https://revistas.up.ac.pa/index.php/punto_educativo/article/view/8343

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.17451357>

Resumen

Este artículo tiene como principal objetivo destacar la importancia de la enseñanza reflexiva en procesos de mejora de prácticas profesionales de docentes en ejercicio. La enseñanza reflexiva en el proceso de desarrollo profesional docente se constituye en una estrategia altamente eficaz en el ámbito educativo siempre que sea un proceso estructurado y sistemático y se asuma como parte del rol docente necesario en un contexto global pero ubicado en un contexto particular. Sobre la enseñanza reflexiva se lleva investigando y generando conocimiento (conceptos, tipos, presupuestos y modelos) hace ya dos décadas sin embargo dadas las tendencias actuales, que sugieren cambios en la manera de educar, se ha constituido como un camino a seguir especialmente como factor de cambio profundo y constante, especialmente si va de la mano con la investigación en el aula. Se destaca su uso en la solución de problemas diarios combinando el conocimiento práctico con el teórico donde la relación de estos dos conocimientos es interdependiente y necesaria para el desarrollo profesional del profesorado en aras de lograr calidad educativa. Para la elaboración del artículo se realizó una búsqueda documental en Google Académico, Scielo, Redalyc y Dialnet cuyo eje temático es la enseñanza reflexiva y el desarrollo profesional docente.

Palabra clave: Reflexión, enseñanza reflexiva, desarrollo profesional, prácticas docentes.

Abstract

The main objective of this article is to highlight the importance of reflective teaching in the process of improving the professional practices of teachers. Reflective teaching in the process of teacher professional development constitutes a highly effective strategy in the educational field as long as it is a structured and systematic process and it is assumed as part of the necessary teaching role in a global context but located in a particular context. Research has been carried out on reflective teaching and knowledge has been generated (concepts, types, budgets and models) for two decades

now; however, given current trends, which suggest changes in the way of educating, it has been established as a path to follow, especially as a factor of deep and constant change, especially if it goes hand in hand with research in the classroom. Its use in solving daily problems by combining practical knowledge with theoretical knowledge is highlighted, where the relationship between these two types of knowledge is interdependent and necessary for the professional development of teachers in order to achieve educational quality. To prepare the article, a documentary search was carried out in Google Scholar, Scielo, Redalyc and Dialnet whose thematic axis is reflective teaching and professional teacher development.

Key Words: reflexion, reflective teaching, professional development, teaching practices

Introducción

El presente artículo tiene como objetivo principal presentar la enseñanza reflexiva como una alternativa importante y eficaz en la mejora de las prácticas docentes de profesores en ejercicio. Este artículo surge del planteamiento del proyecto de tesis doctoral titulado la “Enseñanza Reflexiva del inglés para el mejoramiento de la práctica profesional docente en básica primaria en instituciones públicas urbanas” el cual se concibe dada la necesidad de mejorar las prácticas de enseñanza del inglés en la primaria del municipio de Suesca Cundinamarca teniendo en cuenta que los resultados en la pruebas de estado continúan ubicando esta asignatura en los últimos lugares debido a los bajos puntajes obtenidos en ella y a una formación docente específica en didáctica de base para la enseñanza de una lengua extranjera como lo es el inglés requerida para lograr potenciar los aprendizajes centrados en la competencia comunicativa. Diversas investigaciones sobre la enseñanza reflexiva han resaltado la importancia que se tiene en la consecución de educación de calidad donde la reflexión crítica constituye un pilar fundamental en el desarrollo continuo del docente especialmente en contextos particulares donde se requiere tomar decisiones al interior del aula sobre dificultades que resultan diversas y cambiantes.

De esta manera la enseñanza reflexiva ha adquirido gran importancia en la formación docente pues promueve el análisis, la comprensión y cambio en su vida profesional en la medida que les proporcionan por medio de su ejercicio, un autoconocimiento que da información sobre sus propias prácticas docentes que ayudan a encontrar sus fortalezas, sus debilidades y del porque se toman ciertas decisiones al interior del aula. Tomando como base la anterior información y apoyándose en la teoría y una asesoría constante de un mentor, la reflexión crítica permite al docente un desarrollo profesional continuo.

Este artículo está estructurado en tres partes que corresponden a la temática que conforma el marco teórico del proyecto de tesis: orígenes de la reflexión, concepto de enseñanza reflexiva y presupuestos, y aportes de la enseñanza reflexiva al campo del desarrollo profesional docente. El primero de ellos hace alusión a una selección de definiciones que muestran como el concepto de reflexión ha ido evolucionando gracias a las múltiples investigaciones que se han realizado en las dos últimas décadas acerca de su concepto y de su aplicación, adquiriendo de esta manera nuevas características que la han potenciado en el campo educativo, específicamente en lo referente a la formación docente con relación desarrollo profesional que atañe a docentes en ejercicio. El segundo apartado, muestra la definición adoptada para el desarrollo del proyecto de tesis y los presupuestos bajo los cuales se van a analizar parte de los datos en la etapa inicial del proyecto. En la parte final y como soporte al uso de la enseñanza reflexiva para mejorar las prácticas de docentes en ejercicio, se destacan los aportes que se han venido encontrando del uso de ésta en contextos de aula para solucionar problemas al interior de ella de forma eficaz haciendo uso del conocimiento práctico y teórico para una toma de decisiones y evaluación de la acción pedagógica adecuada.

Por último este artículo se trabajo mediante la búsqueda bibliográfica en Google académico y en las bases de datos : Dialnet, Scielo y Redalyc sobre el tema en cuestión estableciendo una relación temática entre los diversos aspectos que implicada el tema central y analizando los aportes que se iban reuniendo para la construcción del documento teniendo como punto central la pregunta de investigación del proyecto de tesis doctoral : ¿Cuáles serían los criterios teórico- prácticos de la enseñanza reflexiva del inglés para el mejoramiento de la práctica profesional docente en primaria en Instituciones Públicas de Suesca Cundinamarca?.

Orígenes de la enseñanza reflexiva

La enseñanza reflexiva tiene como uno de primeros orígenes el concepto de reflexión proporcionado por (Dewey, 1933) quien considera que la reflexión involucra no solo una simple secuencia de ideas, sino acciones para modificar o cambiar la manera de hacer las cosas. La reflexión sigue un orden consecutivo en el cual cada idea determina la siguiente como producto de la anterior mientras en cada una apoya a las anteriores pág. 3 Según (Zeichner & Liston, 1993) Dewey le asigna un carácter holístico al proceso reflexivo donde cada paso vuelve y se retoma de manera cíclica y continua donde se abordan las diferentes etapas teniendo en cuenta diversos factores que circundan el hecho educativo.

Dewey afirma que la reflexión así mismo implica que algo se cree o que no se cree no solo por cuenta propia sino a través de algo que actúa como testigo, prueba, comprobante, garantía es decir

como fundamento de la creencia y la reflexión tiene como objetivo el descubrimiento de hechos que sirvan a un propósito pág. 3. Este autor plantea que para que exista un pensamiento reflexivo se debe transitar por dos etapas o fases que lo diferencien de otro proceso mental: la primera de ellas es la etapa de la duda y la segunda la de la acción de investigar para disipar esa duda. Adicionalmente, postula cinco etapas del pensamiento reflexivo: definir el problema, analizarlo, establecer criterios para evaluar las posibles soluciones, generar una lista de soluciones y de acuerdo a los criterios establecidos seleccionar la mejor solución.

Otra definición importante que se constituye en base para la enseñanza reflexiva es dada por (Shön , 1983) : “un proceso de pensamiento en el cual el conocimiento inherente a la práctica es entendido como el hacer algo ingenioso” pág. 26. Shön al igual que Dewey consideran la reflexión como un proceso del pensamiento humano para obtener conocimiento, pero Shön aclara que este conocimiento se puede generar en dos vías: en acción y sobre la acción. La reflexión en acción es cuando: “podemos reflexionar en medio de la acción sin interrumpirla” pág. 26; la reflexión sobre la acción, es decir, después de ella implica que: “podemos reflexionar sobre la acción para descubrir cómo nuestro conocimiento en acción puede haber contribuido a un resultado esperado” pág. 26. Ambos tipos de reflexión son igual de importantes en lo que hoy en día se denomina Enseñanza reflexiva.

Por su parte (Richards & Lockhart, 1994) quienes le agregan al término reflexión el adjetivo crítico donde la reflexión se considera no solo un proceso de pensamiento sino también de evaluación de las prácticas docentes de una forma objetiva, que involucra la realización de diversas preguntas tales como : ¿Cuáles son mis creencias acerca de la enseñanza y el aprendizaje y cómo estas creencias influyen en la manera de enseñar? y ¿cómo esas creencias influyen su enfoque de aprendizaje? . Estos interrogantes junto con otros que puedan surgir se constituyen en una forma de autoevaluación necesaria en los procesos de reflexión que conllevan a los docentes a buscar fuentes o alternativas de solución a determinadas problemáticas: buscar información de sus estudiantes, teoría sobre metodología, asistir a talleres, cursos de actualización docente entre otros para obtener cambios y crecer profesionalmente.

En esta misma línea (Wallace , 1998) habla de dos tipos de reflexión denominadas como informal y estructurada. Define la primera de ellas como:” reflexión acerca de los problemas, pero no con soluciones claras, es un estado de alivio que puede incrementar el problema y puede intensificar emociones desagradables” pág. 14. El segundo tipo de reflexión implica un proceso sistemático con el propósito de encontrar soluciones a los problemas de la profesión. Wallace sostiene que la reflexión

sobre las prácticas de los docentes con propósitos enfocados al desarrollo profesional necesita ser estructurada y sistemática. Este autor establece así mismo un vínculo directo entre reflexión e investigación acción y resalta que la investigación acción es una forma estructura de reflexión donde: “la recolección de datos es sistemáticamente sobre la práctica diaria y analizada para tomar decisiones sobre cómo debería ser la práctica futura pág.4 .Destaca, que esta es necesaria para alcanzar uno de los retos de la globalización en el cual se plantea la necesidad de mejorar la enseñanza de un idioma extranjero (inglés) lo cual puede ser alcanzable a través de la reflexión entendida como una estrategia efectiva de desarrollo profesional pues la considera como: “ un método de autodesarrollo profesional el cual involucra la recolección sistemática y análisis de información relacionada con la práctica pág. 255. También aclara que la formación docente y el desarrollo profesional son diferentes en la medida que el primero se refiere a una intervención externa mientras que el segundo tiene un carácter interno donde quien actúa y gestiona es el mismo docente.

(Korthagen , 2010) quien más que una definición de reflexión propone un modelo realista basado en la reflexión como proceso denominado ALACT sigla que implica en inglés las siguientes palabras: action, looking back on action , awareness of essentials aspects, creating alternative methos of actions and trial. Este modelo destaca la importancia de la reflexión en entornos educativos más específicamente en la formación de los futuros profesores y en desarrollo profesional de los que están en servicio. Korthagen enfatiza que para que exista cambios de fondo y no de forma en la enseñanza y por ende en el aprendizaje se debe reflexionar sobre lo que piensan, sienten, necesitan y hacen tanto los mismos docentes como sus estudiantes y de esta manera poder plantear alternativas o métodos acordes a ellas que impliquen soluciones más profundas y no tangenciales a una problemática educativa.

Complementando lo anterior el autor afirma que: “el enfoque sobre la reflexión también intenta estimular el desarrollo de la conciencia del docente respecto a estos aspectos implícitos o esenciales, ya que creemos que tienen un mayor impacto en el comportamiento de estos futuros profesores que las teorías a las que han sido expuestos durante el proceso de formación del profesorado” pág.91. El autor emplea el término profesor empático para referirse a aquel que se centra en las necesidades de sus estudiantes para desde allí plantear su proceso de enseñanza teniendo presente el impacto que esto puede tener en mejores procesos de aprendizaje. Adicionalmente Korthangen también plantea lo que se puede denominar como las condiciones que la reflexión trae consigo:



Figura 1. *Elaboración propia.*

Adicionalmente, otros autores resaltan la importancia de la reflexión en procesos de desarrollo profesional docente. (James, 2001) asume el desarrollo profesional como una actividad que hace parte de la formación docente. (Díaz, 2003) define el desarrollo profesional como un proceso de autorrevelación, reflexión y crecimiento que produce los mejores resultados cuando se hace parte de comunidades de práctica. (Richards & Farrell, 2005) asumen el desarrollo profesional como un crecimiento general que a menudo implica examinar diferentes dimensiones de la práctica de un docente como base para una revisión reflexiva. En Colombia (Cárdenas, González, & Álvarez, 2010) ubican el desarrollo profesional como una estrategia indirecta que tiene impacto más profundo en la vida profesional que la formación por medio de cursos específicos y cuyo propósito es generar cambios en las prácticas docentes por medio de su articulación con la reflexión.

Por su parte (Domingo & Gómez Serés , 2014) afirman que la reflexión ordinariamente es una actividad mental, natural y ocasional, la Práctica reflexiva es una postura intelectual metódica ante la práctica que requiere una actitud metodológica y una intencionalidad por parte de quien la ejercita” pág. 54. Además este autor destaca que (Domingo , 2021) el concepto de Shön sobre reflexión favorece su aplicación en otros contextos profesionales además del educativo destacando la importancia de esta afirmando que: “la práctica reflexiva constituye en la actualidad una opción formativa innovadora que articula profunda y significativamente el conocimiento teórico y el conocimiento práctico en los docentes que buscan mejorar su desempeño profesional” pág.3 Domingo sustenta lo anterior especificando los tres tipos de conocimiento en los que se basa la práctica reflexiva:

- “Fundamentación en las neurociencias y en los avances de la psicología cognitiva
- Integración de los resultados de las investigaciones recientes sobre el proceso reflexivo de los docentes y formadores.
- Experiencia acumulada de la implementación

Adicional a los tipos de conocimiento generado por la práctica reflexiva (Van Manen, 1977) citado por (Camacho Rico, y otros, 2012) le otorgan a la reflexión una organización jerárquica dividida en tres niveles: técnico, práctico y crítico. El primero de ellos hace alusión a la aplicación del conocimiento obtenido como resultado del proceso educativo relacionado con temas tales como: actividades de clase, materiales, interacción en el aula de clase, organización de los grupos, explicaciones e instrucciones, uso de la lengua nativa o a la lengua extranjera y los errores. Con respecto al nivel práctico, se centra en la búsqueda de relaciones entre las acciones y la teoría relacionada con el aprendizaje y enseñanza de una lengua. Finalmente, la reflexión crítica se centra en el cuestionamiento que se hacen los mismos docentes sobre la ética y la moral relacionados directamente o indirectamente con las prácticas de enseñanza como lo es el respeto, la disciplina y a la responsabilidad.

Concepto de enseñanza reflexiva, presupuestos básicos, modelos y roles

(Richards & Lockhart, 1994) afirman que la enseñanza reflexiva se constituye en el marco de un ejercicio de reflexión crítica para obtener desarrollo profesional desde una perspectiva inductiva que puede ser practicado independientemente del método de enseñanza o enfoque que tengan los docentes. Estos autores proponen una serie de presupuestos relacionados con la implementación de la enseñanza reflexiva con respecto a la naturaleza del desarrollo del profesor pues reconocen la reflexión como una estrategia de desarrollo profesional docente:

1. Un docente informado tiene un conocimiento de base más amplio sobre la enseñanza.
 2. El auto cuestionamiento permite un aprendizaje más amplio acerca de la enseñanza.
 3. Mucho de lo que sucede en la enseñanza es desconocido por el docente
 4. La experiencia es insuficiente como base para el desarrollo profesional
 5. La reflexión crítica puede favorecer una comprensión más profunda de la enseñanza
- págs..3-4

Estas premisas son de importancia para el presente proyecto de tesis teniendo en cuenta que se constituyen en un marco de referencia para la elaboración y desarrollo del mismo. En el primer presupuesto los autores resaltan la importancia de una adecuada preparación tanto en lo pedagógico como en lo didáctico como base fundamental para un ejercicio de enseñanza sólido y con

fundamentos fuertes para la toma de decisiones y evaluación de las mismas. Este presupuesto permite dilucidar que la carencia de una preparación adecuada del profesor traerá consigo problemas en la eficacia de su práctica docente, debido a que muy probablemente las decisiones sobre lo que se debe o no hacer al momento de enseñar serán equivocadas o solo parcialmente resultaran beneficiosas para lograr niveles altos de aprendizaje en los estudiantes.

En segundo lugar, plantean que la enseñanza reflexiva trae consigo un ejercicio de auto cuestionamiento sobre lo que se dice se hace o se omite, lo que a su vez va permitiendo obtener un conocimiento sobre las fortalezas y/o debilidades para que sea el mismo docente sea quien decida que es necesario mejorar y las estrategias adecuadas para tal fin. La enseñanza reflexiva implica una autoevaluación constante como fuente de aprendizaje y punto de partida para generar acciones de cambio.

El tercer presupuesto de acuerdo a Richard & Lockhart hace referencia al desconocimiento que se tiene de la propia práctica de enseñanza, es decir, sus características, la base sobre la cual se toman decisiones o se evalúan, precisamente porque no se hace el ejercicio de autoanálisis de manera constante por parte de los docentes dentro de su rutina diaria tal como se propone en el anterior presupuesto. Es de gran importancia el auto conocimiento en procesos de cambio puesto que muchas de las decisiones al interior del aula son tomadas por los docentes sobre la base de sus creencias personales o profesionales que pueden ser desconocidas por el propio docente es decir no haya conciencia o conocimiento de las mismas.

La experiencia es insuficiente como base para el desarrollo profesional teniendo en cuenta que como lo afirman los autores la experiencia es una parte del conocimiento, pero la otra parte la proporciona la investigación en el aula en la búsqueda de nuevas alternativas que rompan con rutinas que no generan resultados positivos en cuanto al aprendizaje efectivo de los estudiantes. Esto se debe especialmente, a que mucha de la experiencia adquirida nunca ha sido objeto de evaluación por parte del propio docente y que el mismo sea quien por necesidades propias o las del contexto.

Por último, La reflexión crítica como factor de comprensión profunda implica un ejercicio de exploración de las prácticas de enseñanza y de su contexto en el aula para examinarlas y luego emplear dicha información para reflexionar críticamente sobre las actuaciones que se llevan a cabo. Este proceso lleva a los docentes al desarrollo profesional en cuanto se encuentren respuestas que les servirán de ayuda para resolver problemas de enseñanza. La articulación del desarrollo profesional y la reflexión crítica han sido objeto de varias investigaciones en el campo educativo: el uso de la reflexión, cómo esta actividad impactó el desarrollo profesional de los docentes y bases teóricas que

soportarán la idea de que gracias a la reflexión las prácticas de enseñanza cambiaron de forma positiva.

Los estudios anteriores mostraron que el desarrollo profesional se movió de una perspectiva de entrenamiento a una basada en la reflexión. Aspecto que debe ser tenido en cuenta por los profesores que buscar tener un desarrollo profesional efectivo. Estos estudios se constituyen en un soporte para el proyecto de investigación debido a que la reflexión es considerada como una herramienta clave, una estrategia y una oportunidad de desarrollo profesional que genera una conciencia sobre el actuar en el aula de clase, una perspectiva crítica sobre la misma y una búsqueda de cambio continuo. Teniendo en cuenta lo anterior, las políticas educativas del momento mostraron dicha tendencia cuando destacaron el desarrollo profesional como una estrategia de calidad para actualizar y fortalecer las competencias de enseñanza en el profesorado colombiano. Donde el profesor es el principal responsable de su propio crecimiento profesional.

En este apartado se referencian tres modelos de práctica reflexiva que se podrán adaptar e implementar en el desarrollo del estudio teniendo en cuenta las características del contexto. (Domingo , 2021, pág. 13) propone tres modelos de práctica reflexiva entre niveles:

- Modelos de desarrollo individual: aquellos que propician las habilidades de un docente
- Modelos de desarrollo grupal: aquellos que promueven las habilidades de un equipo profesional.
- Modelos de desarrollo institucional o interinstitucional: aquellos que transforman a una institución o centro o a una red de profesionales de diversas instituciones.

El primer modelo denominado por Domingo como Método R4 (individual) es un proceso cíclico de cuatro fases: selección del suceso objeto de reflexión al interior del aula el objeto de reflexión puede ser una actuación tanto exitosa como puede ser un fracaso, reconstrucción de los hechos posterior a ellos por medio del reporte escrito de los mismos, reflexión individual estructurada y la planificación de la nueva intervención. La reflexión individual estructurada está basada en los tres momentos propuestos por Shön (1987) y citados por (Domingo, 2021 pág. 15):

- Conocimiento en la acción: puesto en acción del conocimiento particular de cada docente sea experiencial o por formación Es una reflexión espontánea.

- Reflexión en la acción: esta se da cuanto un hecho ocurre en el desarrollo de la clase que genera la modificación automática de lo planeado
- Reflexión sobre la reflexión en acción la acción realizada que modifíco lo planeado se analiza después de su ocurrencia.

El segundo modelo colaborativo o Método R5 como lo denomina Domingo consta de cinco fases cíclicas muy similar al modelo individual pero que articula una fase extra que precede a la reflexión individual estructurada y que recibe el nombre de reflexión compartida o grupal donde se comparte por medio del diálogo con pares iguales la reflexión individual y el conocimiento teórico. Esta fase es crucial para el aprendizaje críticamente reflexivo pues por medio de la interacción con colegas o compañeros podemos detectar errores o validar el conocimiento propio. Implica una capacidad de aprender del error más que del éxito, se debe tener una visión abierta y tolerante a la crítica. Para la realización de la fase 5 propone algunas preguntas guía como, por ejemplo: ¿Qué he aprendido de esta situación práctica?, ¿Con qué conocimientos teóricos relaciono la experiencia vivida en el aula?

Otro aspecto que implica la enseñanza reflexiva es el de los roles que asume un docente durante el desarrollo de su práctica. La identificación de los roles que desempeñan los docentes sirve para encontrar indicios que apoyen el establecimiento de lo que los docentes creen sobre la enseñanza. Existen diferentes roles de los docentes según los contextos en los que trabajan. Estos roles pueden reflejar la filosofía institucional, el enfoque o método de enseñanza que siguen los docentes y las visiones personales de la enseñanza. Los roles que reflejan una visión personal de la enseñanza porque son parte del diagnóstico y luego en la descripción del rol que nos gustaría lograr: el rol de un docente reflexivo.

Basados en Richards y Lockhart, los docentes pueden mostrar 8 roles que reflejan su visión personal de la enseñanza: planificador, gerente, controlador de calidad, organizador de grupo, facilitador y motivador, empoderador y miembro del equipo. Todos estos tipos de roles pueden ser desempeñados por un docente durante una misma lección.

Otro aspecto relevante de los roles docentes lo aportan Cárdenas et al. Ellos sugieren que todos los roles anteriores pueden clasificarse en tres tipos: pasivo y técnico que ubica a los docentes en una posición de consumidor pasivo de conocimiento, practicante reflexivo que se dedica a la investigación en el aula para mejorar la práctica docente y transformador intelectual que maneja los

dos roles anteriores y además tiene una visión holística de la enseñanza teniendo en cuenta el impacto de la misma en la sociedad no solo en el aula o en los contextos escolares.

El rol del docente reflexivo es uno de los retos que persigue este estudio. Bartlett (1990) dice que este rol actual del docente “implica la comprensión de que los docentes son a la vez productores y creadores de su propia historia, es decir, que los docentes se involucran en formas sistemáticas y sociales de indagación que examinan el origen y las consecuencias de la enseñanza cotidiana para ver los factores que impiden el cambio y, por ende, la mejora” (p. 206) ampliando este concepto, Villegas (2003) afirma que un docente reflexivo es alguien que accede a la profesión con conocimientos previos y que va a adquirir más conocimientos a partir de su experiencia de reflexión. Por ello, los docentes deben empoderarse pedagógica, cognitiva y políticamente.

De manera complementaria, Colton y Sparks-Langer (1993), citados por Alozie (2010), exponen cuatro fases para ayudar al docente a ser reflexivo: aprendizajes cognitivos, habilidades interpersonales, resolución colaborativa de problemas y coaching y supervisión. Los aprendizajes cognitivos ayudan a los docentes a desarrollar representaciones mentales y guiones automáticos para poder interpretar información, establecer metas, evaluar sus acciones y tener un pensamiento independiente. Las habilidades interpersonales ayudan principalmente a los docentes con la relación y la confianza. La resolución colaborativa de problemas brinda a los docentes la oportunidad de encontrar soluciones trabajando con otros y el coaching y la supervisión permiten a los docentes ser conscientes de sus procesos de pensamiento.

Colton y Sparks-Langer (1993) argumentan que el docente se convierte en reflexivo después de pasar las cuatro fases anteriores. Por lo cual muestran algunas características especiales como la flexibilidad que es la capacidad de comprender múltiples perspectivas sobre un tema, la eficiencia que es la voluntad del maestro de tener un impacto en la vida de los estudiantes y la escuela, la conciencia tiene que ver con la capacidad de un maestro para explicar a otros maestros cómo es su razonamiento, y la responsabilidad social tiene que ver con los deseos del maestro de desarrollar estudiantes social y políticamente responsables.

Ventajas de la enseñanza reflexiva en el campo educativo

El paso de la modernidad a la postmodernidad ha implicado la generación de nuevas necesidades que se pueden entender como requisitos a nivel social dentro de ellas una constante profesionalización donde algunas profesiones requieren estar a la vanguardia de las diferentes

tensiones que se encuentran en el contexto actual y que puede ser del orden epistemológico, político y pedagógico. Y es en este último aspecto en el campo educativo que se tiene la necesidad de buscar profesionalizar la labor docente al ser considerada como una profesión que requiere mediante este proceso lograr ajustes que la nueva época requiere debido a que la formación docente quedó anclada en una época determinada y su tránsito hacia la postmodernidad ha sido muy lento en algunos casos, mientras que en otros va a la vanguardia. (Domingo , 2021) sostiene que estos cambios implican cambios en el rol docente:

Los docentes, agentes principales de cambio, precisan ser profesionales crítico-reflexivos con sí mismos, que practican la observación, la indagación en los procesos de enseñanza-aprendizaje y la gestión del aula, un espacio complejo que se configura como un verdadero ecosistema permanentemente dinámico pág. 4

La anterior afirmación conlleva a hablar sobre la autonomía docente para que desde allí se puedan generar procesos de innovación en el aula según las necesidades de una forma oportuna y reflexiva. Esta autonomía docente se va logrando gracias a la práctica reflexiva entendida como:

Un fenómeno de construcción social relacionado con aspectos éticos y dialógicos del sujeto, en un contexto social particular, implica ir descubriendo gradualmente ciertos supuestos teóricos que subyacen en esta interrelación y problematizar las posturas existentes sobre el quehacer formativo y profesional de los educadores (Bazán & González , 2007, pág. 74)

Según (Bazán & González , 2007) :

“es posible plantear la existencia de una concepción de autonomía profesional en la cual ser crítico y creativo (dos slogans de la reforma) no es sino la búsqueda de sentido ético en la escuela y la sociedad, a partir de la cual el profesor se convierte en un legítimo agente de transformación y desarrollo moral, operando según las reglas mínimas de la argumentación y la convivencia democrática”. pág. 75

Por otra parte, la enseñanza reflexiva promueve un cambio de rol docente necesario para afrontar los retos generados por la globalización. (Domingo , 2021, pág. 6) describe el rol docente como: “agente activo de la construcción del saber profesional porque no aplica directamente estrategias preestablecidas, sino que las construye, posee habilidades personales que le capacitan para la investigación, el análisis, la reflexión y la creación.” También afirma que debe ser innovador, dinámico centrado en los procesos formativos por encima de los resultados y todo esto en un marco ético que permita una educación integral.

En cuanto al campo específico de la enseñanza de una lengua extranjera (Cárdenas Ramos, 2009) sostiene que “las actividades reflexivas propician la investigación curricular colaborativa con colegas de mayor experiencia, con investigación-acción hecha de manera rigurosa” pág. 95 Dentro de las actividades del aula que promueven la reflexión y que son de gran utilidad en la educación de profesores de lenguas extranjeras destaca: la autobiografía reflexiva, uso de mapas mentales, exploración de metáforas, comparación y contraste de prácticas de aprendizaje de la lengua extranjera para determinar estilos de aprendizaje y conversaciones con supervisores.

También esta autora resalta que la reflexión, en lo referente a varios modelos de formación docente en el campo de las lenguas extranjeras, es un elemento común que permite el desarrollo de habilidades típicas del ejercicio docente como lo son el análisis, evaluación y proposición de estrategias de enseñanza llevadas a diario al aula de clase con la finalidad de tomar decisiones pertinentes y contextualizadas que aseguren aprendizajes significativos de la lengua con el fin de lograr una competencia comunicativa de la lengua inglesa para fines tanto académicos como personales que abran posibilidades tanto a nivel profesional como de intercambio cultural.

Conclusiones

La reflexión ha sido considerada durante las dos últimas décadas por varios autores como factor generador de cambio basado en un ejercicio del pensamiento humano que al convertirse en un proceso estructurado y sistemático se concibe como estrategia, método de autodesarrollo profesional y como tipo de investigación en el campo educativo en procesos desarrollo profesional docente que buscar mejorar sus prácticas de enseñanza y por ende mejores aprendizajes en un contexto global que así lo requiere donde lo local debe ser tenido en cuenta para que los procesos de enseñanza-aprendizaje logren impactar positivamente tanto a estudiantes como docentes y se logre una educación integral que mejore la calidad de vida.

Un proceso de enseñanza reflexiva sistemática, estructurada y constante permite lograr autonomía docente, profesionalización y desarrollo profesional sobre la base de la investigación-acción la cual se basa en el proceso reflexivo y que en el ejercicio de la autonomía docente se constituye en una forma obtener conocimiento científico combinando lo experiencial con lo teórico. A su vez, lo anterior requiere que el rol del docente sea un rol reflexivo y no un rol netamente transmisionista para poder generar cambios educativos en pro de la calidad de la educación como motor de innovación y de cambio social siempre y cuando el rol docente este ligado a una responsabilidad ética, moral y por ende social.

Referencia bibliográfica

- Alozie, N. (2010). *Collaborative Professional Development and Curriculum Enactment: Teacher Reflection to inform Inquiry based Discussions in High School Science Classrooms*. University of Michigan.
- Alvarez, L. (2010). *El pensamiento del profesor(a): Concepciones implícitas sobre la enseñanza, el aprendizaje y la interacción comunicativa desde una reflexión crítica*. Bogotá D.C: Universidad Nacional de Colombia.
- Bartlett, L. (1990). Teacher Development through Reflective Teaching. En J. Richards, & Nunan, D. *Second Language Teacher Education* (p. 201-214). Cambridge: Cambridge University Press.
- Bazán, D., & González, L. (2007). Autonomía profesional y reflexión docente: una resignificación desde la mirada crítica. *REXE Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 69-90.
- Camacho Rico, D. Z., Albarracín Trujillo, J., Martínez Cáceres, M., Durán Barrera, L., Arciniegas Vera, M. V., & Cote Parra, G. E. (2012). How can a process of reflection enhance teachers trainers practicum Experience. *HOW*, 48-60.
- Cárdenas Ramos, R. (2009). Tendencias globales y locales en la formación de lenguas extranjeras. *Ikala Revista de lenguaje y Cultura*, 71-105.
- Cárdenas, M., González, A., & Álvarez, J. (30 de Abril de 2010). *El desarrollo profesional de los docentes de inglés en ejercicio: algunas consideraciones para Colombia*. Obtenido de scielo.org.co: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-48702010000100004
- Colton, A. & Sparks-Langer, G. (1993). A conceptual framework to guide the development of teacher reflection and decision making. *Journal of Teacher Education*. 44(1): 45-54.
- Dewey, J. (1933). *How We Think: A re-statement of the relation of reflective thinking to the education process*. Boston: DC Heath & Co.
- Díaz, G. (2003). *Professional Development for Language Teachers*. EDO-FL 03-03. ERIC Digest.
- Domingo, A. (2021). La práctica reflexiva: un modelo transformador de la praxis docente. *Zona Próxima*, págs. 1-21.
- Domingo, A., & Gómez Serés, M. V. (2014). *La práctica reflexiva: bases, modelos e instrumentos*. Madrid: Narcea Ediciones.
- González, A., & Sierra, N. (2005). *The Professional Development of Foreign Language Teachers Educators: Another challenge for professional communities*. Universidad de Antioquia.
- James, P. (2001). *Teachers in action: Tasks for in-service language teacher education and development*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Korthagen, F. (2010). La práctica, la teoría y la persona en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, págs. 83-101.
- Richards, J., & Farrell, T. (2005). *Professional Development for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, J., & Lockhart, C. (1994). *Reflective Teaching in Second Language Classrooms*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Shön, D. (1983). *The Reflective Practitioner: How professionals think in action*. London: Temple Smith.
- Villegas, E. (2003). *UNESCO: International Institute for Educational Planning*. Retrieved March 7th, 2013, from www.unesco.org/liep
- Wallace, M. (1998). *Action Research for language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Zeichner, K., & Liston, D. (1993). La práctica docente reflexiva.