



Prácticas reflexivas: constantes y variables de un ejercicio cambiante.

Aportes desde la Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras -Universidad de La Salle, Bogotá

DOI: <https://doi.org/10.21158/21451494.v8.n0.2017.2724>

Jessica Carolina Arciniegas-Muñoz¹

Universidad de La Salle - jarciniegas39@unisalle.edu.co

Ana María Martínez-Rojas²

Universidad de La Salle - amartinez23@unisalle.edu.co

Paula Andrea Salgado-Otálora³

Universidad de La Salle- psalgado35@unisalle.edu.co

Cristián Andrés Ochoa-Martínez⁴

Universidad de La Salle - cochoa50@unisalle.edu.co

Karen Esther Martínez-Mendoza⁵

Universidad de La Salle - kmartinez96@unisalle.edu.co

Daysi Velásquez-Aponte⁶

Universidad de La Salle - dayvelasquez@unisalle.edu.co

Patricia Judith Moreno-Fernández⁷

Universidad de La Salle - patmoreno@unisalle.edu.co



1 Estudiante del programa de Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras - Universidad de La Salle.

Integrante del Semillero Jigra Impas—Mochilas de paz—. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9068-4183>

2 Estudiante del programa de Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras - Universidad de La Salle.

Integrante del Semillero Jigra Impas—Mochilas de paz—. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0942-4638>

3 Estudiante del programa de Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras - Universidad de La Salle.

Integrante del Semillero Jigra Impas—Mochilas de paz—. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7355-0295>

4 Estudiante del programa de Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras - Universidad de La Salle.

Integrante del Semillero Jigra Impas—Mochilas de paz—. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2044-4173>

5 Estudiante del programa de Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras - Universidad de La Salle.

Integrante del Semillero Jigra Impas—Mochilas de paz—. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8435-9931>

6 Comunicadora social y periodista - Corporación Universitaria Minuto de Dios-Uniminuto. Magíster en

Docencia - Universidad de La Salle. Candidata a Doctor en Cultura y Educación En América Latina -

Universidad de Artes y Ciencias Sociales . ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6790-4798>

7 Profesional en Filología e idiomas: Español - francés - Universidad Nacional de Colombia. Magíster en

Educación - Pontificia Universidad Javeriana. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6401-2017>

Cómo citar este artículo:

Arciniegas-Muñoz, J. C.; Martínez-Rojas, A. M.; Salgado-Otálora, P. A.; Ochoa-Martínez, C. A.; Martínez-Mendoza, K. E.; Velásquez-Aponte, D.; Moreno-Fernández, P. J. (2017). Prácticas reflexivas: constantes y variables de un ejercicio cambiante. Aportes desde la Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras- Universidad de La Salle, Bogotá. *Revista Comunicación, cultura y política*, 8, 84-99.

DOI: <https://doi.org/10.21158/21451494.v8.n0.2017.2724>

Resumen

Este artículo da cuenta de los primeros resultados de la investigación «Aportes a las prácticas reflexivas de la Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras de la Universidad de La Salle». Se parte de la escasa evidencia de la reflexión en las prácticas pedagógicas como un problema y acorde con ello se busca responder a la pregunta: ¿cuáles son los aportes de la práctica pedagógica reflexiva a la formación docente en la Licenciatura en Lengua Castellana, Inglés y Francés de la Universidad de La Salle en Bogotá? Teniendo en cuenta la importancia de la práctica reflexiva en la formación docente inicial, se considera urgente reconocer las rutas y los modos de reflexionar en el programa, mediante una investigación descriptiva. Para esto se observó a cinco docentes en su ejercicio pedagógico y tras el microanálisis cualitativo se presentan los denominados modos de reflexión, que se convierten en las constantes de las prácticas reflexivas y sus dimensiones tanto humanas como físicas, y que constituyen las variables de la reflexión, dado que se ajustan según las necesidades, los intereses, las expectativas y los problemas de cada espacio académico y el contexto en el que se realiza la práctica. Las grandes aportaciones de la práctica reflexiva se evidencian en el reconocimiento y la sistematicidad de las situaciones que los practicantes detectan, gracias a las orientaciones que los maestros tutores brindan desde las sesiones preparatorias, por eso se reconoce el contexto escolar como un elemento indispensable al considerar las demás dimensiones en la práctica reflexiva.

Palabras clave: *práctica pedagógica; práctica pedagógica reflexiva; ejercicio pedagógico; formación docente; modos de reflexión.*

Reflective practices: constants and variables of a changing exercise. Contributions from the Degree in Spanish and Foreign Languages – Universidad de La Salle, Bogotá

Abstract

This article gives an account of the first results of the research “Contributions to the reflective practices of the Degree in Spanish and Foreign Languages of Universidad de La Salle”. It starts from the scarce evidence on the reflection on pedagogical practices as a problem, and according to this, it seeks to answer the question: what are the contributions of the reflective pedagogical practice to teacher training in the Bachelor’s Degree in Spanish, English, and French at Universidad de La Salle in Bogotá? Taking into account the importance of the reflective practice in the initial training of a teacher, recognizing the routes and ways of reflecting on the program through descriptive research takes on urgency. For this purpose, we observed five teachers in their pedagogical exercise and after the qualitative microanalysis, we presented the so-called reflection modes, which became the constants of the reflective practices and their human and physical dimensions, and which made up the reflection variables, since they were adjusted according to the necessities, interests, expectations, and problems of each academic space and the context in which the practice was carried out. The significant contributions of the reflective practice are clear in the recognition and systematization of the situations that the practitioners detect, thanks to the orientations that the tutors offer from the preparatory sessions. For this reason, we recognize the school context as an indispensable element when considering the other dimensions in the reflective practice.

Keywords: *pedagogical practice; reflective pedagogical practice; pedagogical exercise; teacher training; reflection modes.*

Estágios reflexivos: constantes e variáveis de um exercício em mudança. Contribuições da Licenciatura em Espanhol e Línguas Estrangeiras – Universidad de La Salle, Bogotá

Resumo

Neste artigo é possível perceber os primeiros resultados da pesquisa «Contribuições para os estágios reflexivos do Curso de Licenciatura em Espanhol e Línguas Estrangeiras da Universidad de La Salle». Parte-se das escassas evidências de reflexão sobre os estágios pedagógicos como problema e, nesse sentido, busca-se responder à pergunta: quais são as contribuições do estágio pedagógico reflexivo para a formação de professores na Licenciatura em Espanhol, Inglês e Francês da Universidad de La Salle em Bogotá? Tendo em vista a importância da prática do estágio reflexivo na formação inicial de professores, considera-se urgente reconhecer os caminhos e modos de refletir no programa, através de uma pesquisa descritiva. Para isso, foram observados cinco professores em seu exercício pedagógico e após a microanálise qualitativa, são apresentados os chamados modos de reflexão, que se tornam nas constantes das práticas dos estágios reflexivos e suas dimensões humanas e físicas, e que constituem as variáveis da reflexão, uma vez que são ajustados de acordo com as necessidades, interesses, expectativas e problemas de cada espaço acadêmico e do contexto em que o estágio é realizado. Os grandes contributos do estágio reflexivo evidenciam-se no reconhecimento e sistematicidade das situações que os estagiários detectam, graças às orientações que os professores tutores fornecem desde as sessões preparatórias, por isso o contexto escolar é reconhecido como um elemento indispensável na consideração das outras dimensões no estágio reflexivo.

Palavras-chave: *prática do estágio pedagógico; prática do estágio pedagógico reflexivo; exercício pedagógico; formação de professor; modos de reflexão.*

Pratiques réflexives, constantes et variables d'un exercice changeant. Contributions du programme de langues étrangères de l'université de La Salle, Bogotá

Résumé

Cet article rend compte des premiers résultats de l'investigation intitulée «Contributions aux pratiques réflexives du programme de Langues Etrangères de l'Université de La Salle». Nous analyserons les réflexions et les problématiques des pratiques pédagogiques et tenterons de répondre à la question suivante : quelles sont les contributions de la pratique pédagogique réflexive pour la formation des enseignants d'espagnol, d'anglais et de français de l'université La Salle de Bogotá ? Compte tenu de l'importance de la pratique réflexive dans la formation initiale des enseignants, il est urgent de reconnaître les modalités de réflexion au sein du programme de langues étrangères au travers d'une investigation descriptive. Pour ce faire, les pratiques pédagogiques de cinq enseignants du programme ont été observées et analysées qualitativement. Ces modalités de réflexion deviennent des constantes des pratiques réflexives et de leurs dimensions humaines et physiques et constituent des variables de réflexion qui s'ajustent en fonction des besoins, des intérêts, des attentes et des problèmes de chaque espace académique. Les principaux apports de la pratique réflexive se manifestent lors de la reconnaissance et de la systématisation des situations détectées par les praticiens grâce aux constats des tuteurs lors des séances préparatoires. Enfin, le contexte scolaire est reconnu comme un élément indispensable à la réflexion au même titre que les autres dimensions de la pratique réflexive.

Mots-clés: *pratique pédagogique; pratique réflexive; exercice pédagogique; formation des enseignants; modes de réflexion.*

1. Introducción

De acuerdo con Domingo y Gómez (2014), se considera que el principal rasgo de un profesional es la reflexividad. Para el caso de las licenciaturas, se trata de la práctica pedagógica reflexiva. Así, en esta investigación, iniciada en el periodo 2019-2, se abordó la importancia de pensar la práctica pedagógica del programa de Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras como eje de la formación y transformación de los sujetos de las prácticas, asumiendo el concepto de «práctica reflexiva» como un componente esencial en la profesionalización. En relación a los antecedentes se rastrearon dos categorías: a) sujeto crítico y/o sujeto reflexivo; y b) práctica reflexiva. En la primera, Fernández-Fernández *et al.* (2016) encuentran que el desarrollo del profesional reflexivo es minoritario. En la segunda, Tardif (2012) presenta un estado del arte a partir de la pregunta: ¿qué ha pasado 30 años después de Shön?

Este proyecto se justifica en el marco de las políticas de formación docente y la continua acreditación de los programas de educación en educación superior en Colombia, en especial la Resolución 18553 de 2017 del Ministerio de Educación Nacional. Los objetivos son: a) explicar los aportes de la práctica pedagógica reflexiva a la formación docente en la licenciatura; b) analizar los modos de reflexionar en las prácticas pedagógicas de la licenciatura y caracterizar las dimensiones de la práctica reflexiva observadas en los docentes.

Se adelantó una investigación descriptiva. De acuerdo con Ader-Egg (1977), «los estudios descriptivos son [...] los que habitualmente han de trabajar quienes están preocupados por la acción» (p. 40). Este tipo de alcances posibilitan la oportunidad de construir un marco de estudio desarrollado, en el cual, a partir de una problemática, sea posible fundar una caracterización que permita identificar carencias esenciales y formular el planteamiento de recomendaciones o acciones futuras.

Así, en este artículo se presentan, en primer lugar, dos categorías centrales del marco teórico; en segundo lugar, la metodología; en tercer lugar, las técnicas de análisis y los hallazgos, y, finalmente, las conclusiones parciales.

2. Profesión docente y práctica reflexiva

Las concepciones de práctica reflexiva se abordan en el marco de la profesión docente. Domingo y Gómez (2014) la discuten entre oficio y profesión, en cuanto marco general del estudio de las prácticas reflexivas, y la ubican como una operación mental ligada al conocimiento analítico. Según Perrenoud (2010), el profesional docente aprende el oficio y tiene las competencias creativas: reconoce un problema, lo delimita, concibe una solución y reflexiona. Para Zabalza (2007) la competencia de la práctica reflexiva responde a las preguntas: ¿qué?, ¿para qué?, ¿de qué manera?, ¿dónde?, ¿por medio de qué?, ¿cómo? Kolb (1984), por su parte, expone «un trabajo reflexivo sobre lo vivido, una transformación de la experiencia en conciencia dentro de un proceso de autoafirmación que tiene lugar en todas las situaciones de toma de decisiones y de resolución de problemas en la vida cotidiana» (p. 40).

Desde el sujeto de enseñanza —individual y colectivo— Bernard Schneuwly aborda conceptos tales como practicante reflexivo, reflexión, trabajo de enseñante y enseñanza con el objetivo de entender la importancia de la reflexión sobre el rol de los profesores y demás profesionales. Adicionalmente, Shön (1987) expone su idea sobre cómo los profesionales piensan desde la acción, en la que se desata una serie de juicios de valor que permiten transformar las prácticas. Así, se proclaman cuatro componentes esenciales —estos son, práctica, practicante, reflexivo y reflexión— que se resumen en uno solo: el practicante reflexivo —profesional capaz de utilizar la reflexión en acción con miras a resolver obstáculos que se puedan generar durante su práctica—.

Desde los procesos de enseñanza, experiencia, herramientas, estilos e investigación la práctica reflexiva debe ser metódica y colectiva. Perrenoud afirma:

En la acción, la reflexión permite desprenderse de la planificación inicial, reorganizarla constantemente, comprender cuál es el problema, cambiar de punto de vista y regular la propuesta en curso sin sentirse atado a procesos ya elaborados. En un oficio en el que los mismos problemas son recurrentes, la reflexión se desarrolla también antes de la acción, para preparar al enseñante a enfrentarse a los imprevistos y para conservar la mayor lucidez posible. (2010, p. 193)

Desde la ética profesional, Shön (1987) propone que la práctica reflexiva ocasiona la interrogación ética y cómo esta, a su vez, se vuelve reflexiva en el conjunto de semejanza y reciprocidad, de manera que permite hablar de «ética reflexiva».

En cuanto a la evaluación, Desjardins y Boudreau (2012) hacen énfasis en los escritos como medio de reflexión, los cuales se han denominado *journal-stage*. Con respecto a las competencias, Perrenoud (2010) expone una base mínima de competencias profesionales: a) organizar y animar situaciones de aprendizaje; b) gestionar la progresión de los aprendizajes; c) concebir y promover la evolución de dispositivos de diferenciación; d) implicar a los alumnos en sus aprendizajes y su trabajo; e) trabajar en equipo; f) participar en la gestión de la escuela; g) informar e implicar a los padres; h) utilizar nuevas tecnologías; i) afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión; j) gestionar la propia formación continua.

3. Metodología

El estudio descriptivo se ha venido desarrollando en cuatro fases: 1) diseño e identificación del problema sobre los modos de reflexión en las prácticas; 2) trabajo de campo con observaciones y registro de cinco docentes del programa; 3) microanálisis de datos desde Strauss y Corbin (2002); 4) interpretación y resultados. La metodología cualitativa con un alcance descriptivo está ligada a la comprensión profunda de los fenómenos, las situaciones, los detalles y las manifestaciones que se puedan presentar durante la configuración del sujeto reflexivo. Adicionalmente, los estudios descriptivos permiten mostrar y entender con proximidad la diversidad de dimensiones y ángulos que puedan habitar dentro de la práctica reflexiva.

4. Análisis y hallazgos

Mediante la codificación abierta, axial y selectiva (Strauss y Corbin, 2002) encontramos que los modos de reflexión son una suerte de formas de gobierno o maneras de actuar que implican mandar, comandar, demandar, encomendar, confiar y recomendar. Consideramos que estos modos son las constantes de las prácticas reflexivas, ya que los cinco docentes proponen finalidades en sus clases, se proveen de objetos o herramientas para hacer la reflexión, cuentan con unos sujetos cuyos roles son los mismos en cada institución, adelantan un proceso reflexivo y aplican una evaluación. A partir de los modos emergen las dimensiones o medidas que representan la localización de una propiedad durante un continuo o rango. Podemos decir que las dimensiones son las variables de la práctica reflexiva en la medida en que se modifican en conformidad con los contextos de los sujetos y las instituciones. De esta manera, se construyó una rejilla organizativa que da cuenta de los objetivos referidos a los modos y las dimensiones de las prácticas.

4.1 Finalidad

Los estudiantes y el docente tutor se reúnen en un salón y acuerdan el tiempo para reflexionar. La finalidad de la reflexión depende de un problema, un interés o una necesidad, pero en todo caso siempre se busca cualificar los desempeños de los practicantes; por ejemplo, con pautas para la organización de la clase, aclaraciones conceptuales sobre el diseño de estrategias, formas de interacción con estudiantes y modos de evaluación. Emergen, entonces, dimensiones éticas, cognitivas y socioafectivas que juegan un papel importante frente a la profesionalización. Los estudiantes meditan sobre, por y para su práctica por medio de actividades orientadas al desarrollo del pensamiento crítico tales como el debate, los círculos socráticos, la coevaluación y las actividades para mejorar la enseñanza —p. ej., el diseño de currículo y de material didáctico—. Un ejemplo se encuentra en el siguiente testimonio de un tutor:

Entonces o el profesor se va por una, se va por la otra o las combina. Pero debe estar todo indicado si este es el *pretask*, cuál será el pos y así sucesivamente. Para los que están en cuarto y quinto, nuestra meta sería dos proyectos por módulos sugeridos (Docente tutor, comunicación personal).

A pesar de que todas las clases tienen una finalidad en el orden de la reflexión, esta no siempre se hace explícita en las todas las clases, hecho que favorecería la importancia y la conciencia del estudiante. Tal como lo señala Domingo (2013), existen dos prácticas reflexivas distintas: una es la del profesional docente y otra la del practicante; en la segunda este encuentra el sentido y la finalidad de la formación, pero, a su vez, depende de la primera, pues el docente es el docente tutor, quien define las metas y los alcances reflexivos.

Tabla 1.
Rejilla organizativa
modos y dimensiones
de las prácticas

Fuente. Elaboración
propia.

Propiedades		Dimensiones	
Categoría	Subcategorías	Físicas Variaciones y localización de la propiedad	Humanas Aspecto o faceta del fenómeno
Modos /maneras	Finalidad: ¿para qué?	Duración, cantidad de alcances	Ética, cognitiva, socioafectiva
	Objetos: ¿con qué?	Instrumentos	Cognitiva, evaluativa
	Sujetos: ¿quiénes?	Lugar, profundidad	Social —rol—, emocional —sentimientos—
	Proceso: ¿qué y cómo?	Estructura	Social —comunicación—, cognitiva
	Evaluación: ¿cuánto?	Magnitud	Cognitiva

4.2 Objetos

Entendemos por objetos los instrumentos utilizados en la práctica reflexiva, los cuales dependen de la intención formativa del docente. Existen guías para diseñar proyectos, propuestas de talleres, ejercicios con rutas de estrategias de trabajo y formatos de autoevaluación y heteroevaluación que son fundamentales en el desarrollo de las prácticas pedagógicas. Shön (1987) afirma que «cuando un profesional reflexiona desde y sobre su práctica, los posibles objetos de su reflexión son tan variados como los tipos de fenómenos ante él y los sistemas de saber desde la práctica que él les aporta» (p. 67). Si se conciben los objetos como elementos materiales que sirven a manera de herramientas o apoyo en el proceso educativo, se puede enlistar el diario del practicante reflexivo como un material importante para el desarrollo del ejercicio y la sistematización de la práctica; sin embargo, no es el único objeto, pues en las observaciones se identificaron planeadores, rúbricas de evaluación, recursos didácticos y materiales diversos preparados para el desarrollo de las sesiones de práctica.

Si bien el concepto de objeto puede ser visto desde muchas disciplinas y con diferentes connotaciones, en la práctica reflexiva los objetos se perciben como herramientas que facilitan la reflexión, ya sea como apoyo o bien como guía para convertir esta práctica en un proceso guiado, consciente y constructivo. Los objetos utilizados en la práctica están caracterizados por tres dimensiones: cognitiva, de la que depende la intención formativa; procedimental, que permite el desarrollo de la clase —planeador, fichas, rúbricas—; y evaluativa, mediante la cual se identifican los propósitos de la evaluación.

4.3 Sujetos

El espacio de reflexión se realiza en la institución educativa, después de la práctica pedagógica que se lleva a cabo cada ocho días y que tiene una duración de una a dos horas. La práctica reflexiva se hace con y sobre diversos sujetos. El practicante tiene al menos dos roles. a) observador de situaciones que se presenten en su práctica para sistematizar y analizar los problemas y desafíos que lleven, finalmente, a buscar una solución que se acomode al contexto; b) profesor de apoyo del maestro titular mediante el diseño y la aplicación de estrategias de enseñanza que aportan al desarrollo de los contenidos de las clases. El tutor es el encargado de guiar la reflexión en la práctica y a

sus practicantes. En su labor de guía también debe escuchar y motivar a los practicantes en momentos de desánimo. Por su parte, el coordinador docente tiene como obligación acompañar físicamente al practicante dentro del salón de clase —algunas veces hacen la retroalimentación de la práctica—. El estudiante es el objeto de estudio del practicante; en torno a él el practicante toma decisiones teniendo en cuenta su comportamiento, sus destrezas, sus debilidades y sus necesidades.

Los sujetos y sus roles están atravesados por la dimensión emocional. Los sentimientos y las emociones cargan consigo una gran conmoción dentro de la persona que los esté manifestando. El practicante reflexivo debe ser capaz de analizar las potencialidades y los problemas que tanto él como sus estudiantes puedan manifestar para adueñarse de los saberes y, por otra parte, enseñarlos. Es en este último que el practicante se ve impelido a expresar todas esas sensaciones reprimidas en la reflexión y salir de alguna manera consternado, pues algunas veces no puede finiquitar del todo bien sus lecciones en el aula de clase, según lo refleja el siguiente testimonio:

Lo que yo sí odio es poner al estudiante en spot, allá al frente, donde todos lo miren, porque eso causa mucho pánico en el estudiante, y los demás también se dispersan, no ponen cuidado. (Comunicación personal).

4.4 Proceso

Un proceso es una secuencia de pasos que corresponde a una lógica, en este caso atada a la formación mediante la reflexión. Cada clase se orquesta de manera singular en atención a problemas, intereses o necesidades que le dan un andamiaje o una estructura propia a cada sesión, incluso de un mismo docente tutor. Así, tenemos cinco procesos distintos: 1) creación de un plan de estudios de inglés para niños de primero a quinto de primaria; 2) corrección y adecuación de estrategias para escribir reseñas y comentarios críticos dirigidos a estudiantes de primer semestre universitario; 3) enunciación de problemáticas en las interacciones con estudiantes de grado octavo y noveno de un colegio privado; 4) valoraciones y discusiones sobre la evaluación que hacen docentes titulares a practicantes; 5) ejercicios de coevaluación, autoevaluación y diseño de rúbricas de evaluación para estudiantes de un colegio femenino. La dimensión social y cognitiva son la esencia de los procesos.

4.5 Evaluación

Aunque no aparezca de manera recurrente en las reflexiones sobre las prácticas, podemos decir que la magnitud de la evaluación recubre todo el ejercicio formativo. Hace su aparición en las prácticas en el momento de la socialización, es decir, al acabar la clase de cada practicante. No hay un límite de duración estricto, se deja que el practicante se exprese de acuerdo con su calificación —una vez esté lleno el formato de la evaluación por criterios de saber y actitudes— y se califica de 1,0 hasta 5,0 en la coevaluación, la autoevaluación y la heteroevaluación. Un tutor señala: «la idea es que cuando terminen, pues me digan más o menos por qué se pusieron lo que se pusieron, que no me digan la nota sino que digan «siento que no he mejorado, entonces no me puse una nota muy alta», o «me puse una nota más o menos», ¿listo?, y ya eso es todo el ejercicio de autoevaluación. Tranquilos, están bien para su examen» (Docente asesor, comunicación personal). La dimensión cognitiva es definitiva en la evaluación, pero también la actitudinal y la emocional, ya que impulsan la catarsis de los practicantes, de modo que cada uno se expresa libremente con los otros aprendices y con el profesor de práctica, tal como se puede observar en el siguiente testimonio:

Bueno profe, mi autoevaluación... yo creo que me di un poquito duro en lo de la planeación y en lo de la reflexión de las clases, porque a veces yo siento que no me las tomo muy en serio, en ese sentido, creo que lo hago más por obligación que por en serio aprender sobre la práctica que estoy dando (Practicante, comunicación personal).

En general, se identifica que los modos de reflexión están asociados a los problemas directos de las prácticas pedagógicas y varían según los contextos, los sujetos y los saberes. En todo caso, los modos corresponden a las invariables de la práctica reflexiva. El docente es quien guía, principalmente, la reflexión, determina su finalidad, los objetos con los que va a trabajar en clase, los procesos y la evaluación; esto supone una subordinación de los practicantes respecto a la expresión de sus posturas sobre la práctica y las instituciones educativas. Así, entonces, los objetos, los contextos y la evaluación afectan las reflexiones.

5. Conclusiones preliminares

La práctica reflexiva es fundamental en el ejercicio de la formación docente. En este sentido, es urgente su caracterización en cada una de las licenciaturas. Para esto podemos proponer una ruta que permita su abordaje mediante la identificación de las propiedades —constantes— y dimensiones —variables— que la atraviesan, tales como los modos centrados en las finalidades, los objetos, los sujetos, los procesos y la evaluación. A partir de allí se podrán identificar las dimensiones físicas y humanas. Este ejercicio no pretende ser prescriptivo, sino constitutivo del reconocimiento misional de cada una de las instituciones de educación superior.

No existe una metodología única en los modos de reflexionar, dado el carácter complejo de las prácticas pedagógicas. Si bien la reflexión pareciera corresponder a ejercicios de pensamiento analítico, no necesariamente está centrada en la razón, pues también existen emociones, instrucciones y mandatos que nos permiten dejar un campo abierto mucho más amplio para pensar la formación docente. Así, por ejemplo, no se ha hablado mucho sobre los ejercicios de poder en las reflexiones; pareciera que todo se idealiza a relaciones horizontales y, sin embargo, en la práctica es necesario «hacerle caso» al tutor, al docente titular, al coordinador de las prácticas; con esto, la supuesta transformación del sujeto mediante las reflexiones estaría atada a la sujeción.

Las grandes aportaciones de la práctica reflexiva se evidencian en el reconocimiento y la sistematicidad de las situaciones que los practicantes detectan, gracias a las orientaciones que los maestros tutores brindan desde las sesiones preparatorias, de modo que acercan a los estudiantes a las realidades de la escuela. Se señalan de especial manera el reconocimiento de la didáctica de las lenguas, pues la enseñanza de los idiomas requiere unas condiciones particulares de los sujetos que enseñan y aprenden, además de los materiales y las actividades. Finalmente, se reconoce el contexto escolar como un elemento indispensable al considerar las demás dimensiones en la práctica reflexiva.

Referencias

Ader-Egg, E. (1977). *Introducción a las técnicas de investigación social para trabajadores sociales*. Buenos Aires: Humanitas.

Desjardins, J.; Boudreau, A. (2012). Les écrits réflexifs en formation: de la pratique des étudiants à la nécessité d'une cohérence programme. En M. Tardif; C. Borgès; Annie Malo (Dirs.) *Le virage réflexif en éducation*. (161-177). París: De Boeck Supérieur. DOI: <https://doi.org/10.3917/dbu.tardi.2012.01.0161>

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

Domingo, A.; Gómez, M. (2014). *La práctica reflexiva. Bases, modelos e instrumentos*. Madrid: Narcea Ediciones.

Fernández-Fernández, S.; Arias-Blanco, M.; Fernández-Alonso, R.; Burguera-Condon, J.; Fernández-Raigoso, M. (2016). Pensamiento reflexivo e investigador en educación. Aspectos a tener en cuenta en la formación del profesorado. *RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 22(2), 1-16. DOI: <https://doi.org/10.7203/relieve.22.2.8425>

Kolb, D. (1984). *Experimental learning : experience as the source of learning and development*. Londres: Prentice-Hall.

Perrenoud, P. (2010). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona: Graó

Shön, D. (1987). *La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós.

Strauss, A. L.; Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundada*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.

Tardif, M. (2012). Réflexivité et expérience du travail enseignant: repenser le praticien réfléchit à la lumière des traditions de la pensée réflexive. En M. Tardif; C. Borgès; Annie Malo (Dirs.) *Le virage réflexif en éducation*. (47-71). París: De Boeck Supérieur. DOI: <https://doi.org/10.3917/dbu.tardi.2012.01.0047>

Zabalza, M (2007). *El trabajo por competencias en la enseñanza universitaria*. España: Universidad de Santiago de Compostela.