

María Suz
Pompa

*La reflexión personal en
los docentes para dirigir
el proceso de enseñanza-
aprendizaje. Sus
fundamentos teóricos*

La perspectiva de la enseñanza reflexiva se nos presenta a veces como algo reciente, sin embargo sus orígenes se remontan a 1933, existiendo desde entonces la necesidad de formar profesores que reflexionen sobre su propia práctica, con la expectativa de que la reflexión es un instrumento de pensamiento y de acción. Para John Dewey (1953), en esta se lleva a cabo el “examen activo, persistente y cuidadoso de todas las creencias y supuestas formas de conocimiento, a la luz de los fundamentos que las sustentan y de las conclusiones para las que tienden”.¹

Así afirma que la acción reflexiva consiste en una consideración activa, persistente y cuidadosa de cualquier conocimiento a la luz de los motivos que la justifican y las consecuencias a las que conducen.

El término reflexión, proveniente del latín (*reflectere*), significa “volver atrás”, “girar”, “doblar”: “Evoca la idea de una conversión o regreso de la conciencia, dispersa por los intereses u objetos inmediatos o la esencia de sí mismo.”² Recientemente esta idea la confirma Matos (1998), quien plantea que la reflexión implica un distanciamiento, una verificación a distancia, resultando así un acto consciente.

En la década de los sesentas del siglo pasado, se inicia en Inglaterra el movimiento de enseñanza reflexiva, cuando los pro-

¹ J. Dewey (1953): *Cómo Pensamos*, segunda edición, p. 20, Editora Nacional, São Paulo.

² _____ : Ob. cit., p. 12.

fesores en los colegios comenzaron a reflexionar de forma organizada y colectiva sobre las problemáticas del proceso de enseñanza vivenciadas por ellos en las aulas. Ocurre también en los Estados Unidos, donde surge alrededor de los años ochentas; existiendo diferencias en los criterios acerca de la enseñanza reflexiva entre estos dos países, sin embargo, tienen en común la *crítica a la racionalidad técnica*, entendiendo por ésta un conjunto de conocimientos, considerados en cierto modo verdaderos sobre las ciencias de la educación y de cómo enseñar, adquiridos en las universidades por los profesores, quienes los aplican a la práctica sin preocuparse por el contexto, solo atendiendo a los objetivos establecidos. Varios autores critican esta concepción de la enseñanza, entre otros: Elliot (1990); Novoa (1992); Zeichner (1993); Schön (1995). De todos ellos, sin dudas, Donald Schön, es el mayor difusor del concepto de reflexión y lo vincula al conocimiento acerca de tres procesos que componen el pensamiento práctico del profesional, en particular el profesor. Estos procesos son:

- a) Conocimiento en la acción: es el conocimiento técnico, entendido como componente inteligente orientador de la actividad humana. El conocimiento en la acción se revela, apunta, a través de la ejecución hábil y espontánea a un saber hacer, superior a veces a la verbalización que el sujeto puede hacer.
- b) Reflexión en la acción: proceso mediante el cual se aprende a partir del análisis e interpretación de la propia actividad del profesional, al momento de vivenciarla, permitiendo una reorientación de la acción en el mismo momento en que la vive.
- c) Reflexión sobre la reflexión en la acción. Schön define este proceso como: "análisis que el hombre realiza posteriormente, sobre las características y procesos de su propia acción",³ lo considera como un componente esencial del proceso de aprendizaje permanente del profesor, este en su interacción con la situación, elabora un diseño flexible de enfoque progresivo que experimenta y reformula de forma continua como resultado de esta reflexión en la práctica cotidiana, generando un conocimiento implícito sobre ésta. El profesional reflexiona sobre la acción con un distanciamiento sobre la misma.

³ Donald Schön (1992a): "Formar professores como profissionais reflexivos". In A. Nóvoa (ed): *Os Professores e a sua formação*, pp. 77-91, Ed. Dom Quixote, Lisboa.

Más recientemente, para Mezirov (1991) resulta pertinente examinar tres tipos diferentes de reflexión: sobre el contenido, sobre el proceso y sobre las premisas, argumentos que guardan aspectos comunes con el proceso docente educativo, constituyendo algunos de sus componentes esenciales, pues la reflexión sobre el contenido describe, se interesa, por la descripción del problema, correspondiéndose justamente con el componente contenido, contemplado en la ciencia pedagógica.

Mas, en el análisis del problema podemos reflexionar también sobre las estrategias y procedimientos a utilizar para la solución de ese mismo problema: se trata de la reflexión sobre el proceso, el cual en las concepciones pedagógicas guarda relación con los métodos de enseñanza empleados.

Mezirov (1991), expone que la reflexión sobre las premisas lleva a la persona a cuestionar la relevancia o no del propio problema, tornándose necesario que muchas veces reexaminemos y cuestionemos nuestras estrategias y tácticas, destacando cómo el proceso de reflexión puede volcarse hacia el sujeto, ponderando así, en nuestra opinión, el papel de la reflexión de las personas sobre sus actos y procedimientos y la implicación personal del sujeto en el análisis de los actos que realiza.

La reflexión como proceso ha estado relacionada con el análisis de la autoconciencia, así Vigotsky L. S., en su explicación del desarrollo de las funciones psíquicas superiores, señala, entre ellas, la reflexión como "reflejo de los propios procesos del sujeto en su conciencia y el control de su propio comportamiento".⁴ También Gómez P. A. (1992) la relaciona con la conciencia, señalando que "la reflexión implica el elemento de la inmersión consciente del hombre en la práctica".⁵

Los autores cognitivistas se refieren a la metacognición como un tipo peculiar de proceso que tiene lugar en la actividad cognoscitiva realizada por el sujeto. Definiendo J. H. Flavell (1978) la metacognición como el conocimiento que uno posee acerca de sus propios procesos cognitivos y sus productos o sobre algo relacionado con ellos; otros, como P. H. Winnie y R. W. Marx

⁴ S. L. Vigotsky (1987): *El desarrollo de las funciones psíquicas superiores*, Edit. Científico-Técnica, La Habana.

⁵ Ángel Gómez Pérez (1992): "O pensamento prático do professor - A formação do professor como profissional reflexivo", in Nóvoa, António (org): *Profissão professor*, 2ª ed., Porto Editora, Porto.

plantean que la metacognición se refiere al pensamiento sobre el proceso y los resultados del pensamiento. Esto lleva a otros autores como Ann L. Brown (1980), J. C. Campione (1987) a concebir la reflexión como mecanismo principal de la metacognición, estableciendo una identidad entre el acto cognitivo y el acto de reflexión realizado por el sujeto en la actividad cognitiva que esté teniendo lugar o sea posible realizar. Tal apreciación presenta aspectos comunes con los criterios de D. Schön.

Zajárova (1987) analiza la reflexión como un medio básico para la realización de la acción de la evaluación, considerando las acciones de control y valoración como condiciones, a la vez, para la formación de la reflexión, destacándose en los trabajos de dicha autora la atención de la interacción reflexión-personalidad mediatizada por el pensamiento, coincidiendo con ese criterio, en nuestro país, Rico, P. (1989, 1990,1996), quien estudia la reflexión como un proceso relacionado con las acciones de control y autovaloración y su influencia en el aprendizaje. Davidov, V. V. y sus colaboradores Márkova, R. K. y Zak, A. (1988), conciben que la reflexión tiene lugar cuando el hombre se convierte en sujeto de su propia cognición, al percatarse de sus propios métodos de conocimiento y analizarlos en relación con sus objetivos y condiciones.

Como se observa, todos estos autores, Gómez Pérez, Ángel, Flavell, J. H., Winnie, P. H., Marx, R. W., Brown, Ann L., Campione, J. C., Zajárova, Davidov V.V. Márkova y Zak A. Brookfield, Matos, así como Vigotsky, L.S. y Schön, consideran de una forma u otra el carácter consciente de la reflexión, así como su relación con el pensamiento, aspectos que resultan medulares para distinguir el carácter personal que puede asumir la reflexión.

En nuestro país, Rico P. (1989, 1990, 1996), coincidiendo con los criterios de Zajárova, estudia la reflexión como un proceso relacionado con las acciones de control y autovaloración; Urquijo P. (1992, 1996) lo considera como un proceso de conciencia, coincidiendo con los criterios de Vigotsky y otros; García Ramis (1996) relaciona la reflexión con el autoperfeccionamiento personal y profesional.

Otros aspectos de esta categoría han sido tenidos en cuenta por varios autores, quienes han realizado investigaciones en el campo pedagógico. Entre otros, A.F. Labarrere (1987) formula: "...en la actividad intelectual del hombre la reflexión cumple

una seria función: regula el proceso de búsqueda de la solución del problema, estimula el planteamiento y sustitución de las hipótesis, garantiza la corrección de su valoración. Podemos suponer que precisamente la reflexión es uno de los mecanismos psicológicos fundamentales que garantizan el funcionamiento del pensamiento como sistema autorregulador”,⁶ destacando así el papel que juega la reflexión en la modificación y/o reestructuración de métodos, procedimientos, que resultan elementales en la manifestación de la reflexión personal para la dirección del proceso pedagógico. Al mismo tiempo, resulta un aspecto interesante en sus estudios considerar las cualidades de la personalidad, como elementos necesarios en cualquier estudio dirigido al conocimiento de la reflexión de los estudiantes que se enfrentan a la solución de problemas.

Martínez Verde, R. (2001) estudia la reflexión personal en su relación con la creatividad pedagógica, definiéndolo como un “mecanismo de autorregulación que funciona en la creatividad del sujeto, caracterizado por la reevaluación, la reestructuración del contenido psíquico y la elaboración de nuevos conocimientos y significados sobre el mundo, de nuevos sentidos y conceptos de sí mismo y de nuevas formas de interactuar”.⁷ Concepto que permite valorar el carácter autorregulador y reestructurador de la reflexión, aspectos esenciales en los que se apoya el presente trabajo para fundamentar el papel de la reflexión en la dirección del proceso pedagógico.

De los postulados analizados se puede conformar una serie de criterios acerca de la reflexión que sirven de base para la comprensión y desarrollo de este proceso, resaltando entre ellos:

- Se forma y desarrolla a partir del conocimiento, análisis e interpretación de la propia actividad del profesional, al momento de vivenciarla o posteriormente.
- Análisis que el hombre realiza sobre las características y procesos de su propia acción, entre los cuales se encuentran el contenido de la acción, las estrategias y los procedimientos a utilizar para la solución de ese mismo problema.

⁶ A. F. Labarrere (1987): *Pensamiento, análisis y autorregulación*, pp. 158 y 159, Edit. Pueblo y Educación, La Habana, Cuba.

⁷ Rosario Martínez Verde (2001): Tesis Doctoral: Modelo de desarrollo de la creatividad pedagógica centrado en la reflexión personal, p. 25, ISP Félix Varela, Villa Clara.

- Tiene lugar cuando el hombre se convierte en sujeto de su propia cognición. Analiza sus propios métodos de conocimiento en relación con sus objetivos y condiciones. Es un acto metacognitivo.
- Permite reconocer la discrepancia entre lo que es y lo que debe ser.
- Implica un distanciamiento, una verificación a distancia, es un acto consciente.
- Permite la autorregulación del individuo, en función del análisis e interpretación de la actividad, los métodos empleados, las características personales y las condiciones en que tiene lugar.
- Contribuye y tiene lugar en la toma de decisiones.

La concepción de Zona de Desarrollo Próximo se concibe como espacio interactivo y metacognitivo, a tenor de lo señalado por los investigadores cubanos: López Hurtado, J. (1975); Moreno, L., Labarrere, A. (1999), quienes conciben el desarrollo como resultado de un proceso interactivo, basado en la relación y la fundación; Reinoso, C. (2002), opina que el docente, al diseñar el proceso de enseñanza-aprendizaje y planificar sus diferentes clases, está diseñando las diferentes situaciones en las que sus estudiantes desplegarán unas u otras acciones de aprendizaje, concibiéndolas como espacios activos – e interactivos – de aprendizaje, para facilitar en sus estudiantes el acceso a nuevos niveles de desarrollo (desde el punto de vista individual y grupal). Estos pronunciamientos expresan la necesidad de interacción educador-educando, para que se produzca el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Klingberg, L. (1985) define la actividad con fines pedagógicos como: “Toda influencia sobre la persona que crece, se convierte en dirección en el sentido pedagógico, cuando puede hacer del alumno un colaborador activo y consciente que contribuya al proceso educativo; cuando se establece una relación activa entre el que dirige y el que es dirigido, y cuando “se ajusta” a los objetivos pedagógicos del educador”.⁸ Afirma que, solo se podrá hablar de educación donde se unan la intención y la acción pedagógica en la dirección realizada por el profesor, con el esfuerzo propio de los alumnos, su actividad consciente.

⁸ L. Klingberg (1978): *Introducción a la Didáctica General*. p. 91, Ed. Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana, Cuba.

P. Ya. Galperin (1969) en su teoría sobre la formación por etapas de la acción mental, indica la necesidad de dotar al educando "de un modo de análisis para que él pueda elaborar de forma independiente una base de orientación completa para cualquier fenómeno de esta esfera". Así considera que la enseñanza denominada por él de "tercer tipo", resulta la idónea para esto. De este planteamiento se desprende que este autor prioriza la atención hacia el rol que debe asumir el profesor, relativo a la elaboración de la información, y orientación a ofrecer al alumno, para conseguir dirigir efectivamente este proceso. Aun cuando no alude al término de reflexión personal, tal teoría nos permite sustentar la importancia de la reflexión personal del docente al dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Pilar Azcárate también permite propugnar esto, cuando afirma que en su actividad de enseñanza: el profesor debe reflexionar acerca de "Cómo se organiza y planifica en torno a la formulación y resolución de unos determinados problemas. Es un proceso con finalidades concretas (objetivo) autónomo y negociado que necesita del contraste continuo para su desarrollo y que pone en juego la capacidad de reflexión sobre el mismo tanto de las alumnas y alumnos como del profesorado".⁹

Para Monereo (1998): el proceso de reflexión no solo está presente en la actividad del profesor, sino que también constituye objeto de su trabajo la reflexión acerca de la actividad cognitiva que realizan sus estudiantes, pues son los profesores los encargados de dirigir la actividad pedagógica, de modo que la misma sea propiciatoria del desarrollo del proceso de reflexión, resultando ineludible para ello, a nuestro juicio, el conocimiento profundo acerca de sus características como proceso, para dirigirlo, así como conocer cuáles actividades pueden propiciarlo y por qué.

Existe una propuesta muy interesante, hecha por Alonso, Sergio (2002), quien establece una diferenciación entre el proceso de dirección y la dirección de procesos. Entiende como Dirección de Procesos: "la actividad en la que se planifica, organiza, regula y controla un determinado proceso de producción y/o servicios, a partir de los principios técnico-científicos y organi-

⁹ Pilar Azcárate (2000): "Metodología de la Enseñanza", *Cuadernos de Psicología* 276: 73, enero.

zativos que lo rigen”,¹⁰ considerando que esta es realizada por el personal docente de todos los tipos y niveles de enseñanza, por lo que constituye elemento de estudio de las ciencias pedagógicas. Criterio que, junto al expresado por Monereo, se asume, pues el profesor dirige el proceso de enseñanza aprendizaje, basado en su reflexión personal.

Álvarez de Zayas, C. señala que durante el proceso de formación, docente y discentes van desarrollando la administración expresada en las funciones de la dirección (entiéndase planificación, organización, regulación y control), identificando la regulación con la dirección lo que coincide con los criterios ofrecidos por Schúkina, G.I.), cuando señala: “Regulación en la actividad pedagógica, significa que el maestro varíe y corrija su actividad y la de sus alumnos, sobre la base de la observación del análisis y del control del proceso docente y sus resultados.

Agrega que durante la planificación no pueden preverse en sus detalles todas las condiciones del proceso de enseñanza. Con frecuencia el proceso real de la actividad de aprendizaje no corresponde totalmente a lo esperado. De acuerdo con ello — prosigue — el maestro debe seguir con exactitud el proceso, analizar cómo llevar a los alumnos a la solución de las tareas para descubrir errores típicos y sus causas. Sobre esa base corrige también su propia actividad. Analiza, por ejemplo, otro tipo de presentación de la materia, se orienta más al desarrollo de habilidades o eleva las exigencias a la realización de las tareas”.¹¹ De modo que, ambos autores asumen la regulación como adecuación operativa del proceso, adecuación que, en opinión de la autora, tiene lugar a través de la reflexión personal del profesor en la dirección del proceso pedagógico durante la autorregulación de su actividad donde también está presente la afectividad del docente, expresada en los motivos, intenciones y/o aspiraciones que lo llevan a realizar tales adecuaciones.

Se asume, pues, en este trabajo que el profesor al dirigir el proceso docente-educativo al mismo tiempo que ejecuta la actividad de enseñanza, funge como guía, orientador del alumno para

¹⁰ Sergio H. Alonso Rodríguez: El sistema de trabajo del MINED, Tesis doctoral, p. 34, Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana, 2002.

¹¹ Colectivo de los miembros y colaboradores de la Academia de Ciencias Pedagógicas de la URSS y de la Academia de Ciencias Pedagógicas de la RDA (1981): *Pedagogía*, Ed. Libros para la Educación.

que, en un proceso intervencional, este realice la actividad de aprendizaje, sin olvidar que, durante este proceso, debe tener en cuenta la adecuación de los métodos de enseñanza, de acuerdo con el nivel de asimilación que pretende lograr en sus estudiantes y de acuerdo con las características del grupo de estudiantes con el cual trabaja. También debe tener en cuenta sus individualidades, debe resolver problemas tanto de contenido académico como afectivos o de comunicación, que se presenten *in situ*, que no hayan sido previstos, dando soluciones inmediatas a los mismos, todo lo cual constituye objeto y resultado de la reflexión personal del docente, sirviendo de referente la teoría de Vigotsky, quien considera que al percibir algunos de nuestros actos de modo generalizado, nos aislamos de nuestra actividad mental pudiendo desarrollar el proceso como tal con una nueva dirección, lo que indica la importancia que asigna a la reflexión durante el proceso de enseñanza; al mismo tiempo revela en su concepción indicios acerca de la misma, como acto metacognitivo, en la realización de la actividad del profesor durante la dirección del proceso docente-educativo.

En Cuba varios autores han vinculado el proceso de reflexión a la actividad pedagógica. Entre otros, señalamos a: Labarrere, A. F. (1987, 1995), quien estudia el proceso de reflexión relacionado con la solución de problemas en la actividad docente, en escolares primarios; así establece su importancia en la determinación de alternativas y toma de decisiones; Rico, P. (1989, 1990, 1996) demuestra la incidencia de la reflexión en las acciones de control y valoración durante la actividad docente, mediante estudios realizados con alumnos de enseñanza primaria (Urquijo P., 1992, 1996; Canfux, Verónica y Bermúdez, Raquel, 1998).

En el caso de Rodríguez, Marisela y otros, (2004), aseveran que el profesor debe organizar el contenido para que el estudiante construya el conocimiento de modo que sea él mismo quien establezca las relaciones y realice sus propias generalizaciones.

García Ramis y coautores (1996) consideran el importante papel que desempeña la reflexión en el proceso de autodesarrollo personal y profesional del docente. Martínez Verde, R. (2001) relaciona el desarrollo del proceso de reflexión con el desarrollo de la creatividad pedagógica en los profesores.

Todos estos argumentos constituyen manifestaciones de la necesidad de la presencia de la reflexión personal del profesor en

la dirección del proceso docente-educativo: la presentación lógica del contenido, el empleo de métodos que permitan lograr la activación consciente del estudiante para llegar a niveles de asimilación productivos, la creación de un clima afectivo favorable de negociación e intercambio durante el proceso de aprendizaje, la realización de acciones para conocer cómo va logrando sus objetivos y qué resultados obtiene, así como tomar decisiones para mantener o variar aquellos métodos y procedimientos empleados; la concepción de la ejecución de las diferentes actividades contempladas en los diferentes momentos de la metodología que se presenta, les posibilita adquirir conocimientos sobre estos aspectos y ponerlos en práctica, así como hacerlos conscientes en los análisis para la autoevaluación tanto de sus procedimientos habituales, como en los procedimientos de otros.

Bibliografía

- ALONSO R., SERGIO (2002): El sistema de trabajo del MINED, Tesis doctoral, Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana.
- ARENDTS I., RICHARD (1999): *Aprender a Enseñar*, Ed Mc Graw Hill, Portugal.
- AZCÁRATE G., PILAR: "Metodología de la enseñanza", en *Cuadernos de Pedagogía* (276): 72.
- BERMÚDEZ, R. Y M. RODRÍGUEZ (1996): *Metodología de la Enseñanza y el Aprendizaje*, Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- BROWN, ANN (1980): Referido en: *El proceso de Instrucción*. Material en soporte electrónico, Universidad Central de Las Villas. Red de Facultad de Psicología.
- DAVIDOV, VASILI (1988): *La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico*, Editorial Progreso, Moscú.
- DEWEY, JOHN (1953): *Cómo pensamos*, segunda edición, Editora Nacional, Lisboa.
- GALPERIN P., Y. (1982): *Introducción a la Psicología*, Edit. Pueblo y Educación, La Habana.
- GONZÁLEZ, ANTONIO (2001): Autorregulación del aprendizaje: una difícil tarea. Self-Regulation of Learning: a difficult task. *Iber Psicología* <<http://www.sistema.itesm.mx>> 22 marzo/2003.

- MONEREO, CARLOS (coordinador) (1998): *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en el aula*. Primera edición en la biblioteca del normalista de la SEP.
- SCHÖN DONALD'S PRESENTATION: «Educating the Reflective Practitioner» to the 1987 meeting of the American Educational Research Association, Washington D.C.
- URQUIJO, PILAR (1996): *¿Pequeños creadores en Cuba?*, Ed. Ciencias Sociales, La Habana.
- RICHARD W., PAUL (1990): *Critical Thinking*. Center for Critical Thinking and Moral Critique, Washington, USA.
- ROGOFF, BÁRBARA (1993): *Aprendices del pensamiento. El Desarrollo Cognitivo en el contexto social*, Editorial Paidós, Barcelona.
- TALÍZINA, N. I. (1975): "Las vías y los problemas de la dirección de la actividad cognoscitiva del hombre". Tomado de *Antología de la Psicología Pedagógica y de las edades*, Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- ZAJÁROVA, A.V. Y M. E. BOSTMÁNOVA (1987): "Las particularidades de la reflexión como reafirmación psicológica en la actividad docente", en *Formación de la actividad docente de los escolares*, Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- VIGOTSKY, LEV (1987): *El desarrollo de las funciones psíquicas superiores*, Editorial Científico-Técnica, La Habana.