

AUTORREFLEXIÓN Y FORMACIÓN DEL PROFESORADO: LA IMPORTANCIA DE LA AUTORREFLEXIÓN EN LOS ALUMNOS DEL PROFESORADO DE INGLÉS

Brusadelli, María

Facultad de Humanidades; UNMDP

mechisbrusadelli@gmail.com

Campaña, Yamila

Facultad de Humanidades; UNMDP

yamilacampa22@gmail.com

Resumen

Este trabajo se presentó en el marco de la materia Metodología de la Investigación Científica en la carrera del Profesorado de Inglés en la Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP). En los últimos años, el idioma inglés se ha consolidado como uno de los idiomas más hablados en el mundo. Por esta razón surge la necesidad creciente de formar profesionales que contribuyan a la formación de estudiantes con las herramientas básicas para comprender y utilizar el idioma y a su vez sean capaces de convertirse en profesores autónomos, críticos, reflexivos con capacidades para tomar decisiones ante situaciones imprevistas. Desde nuestro lugar nos preguntamos cuál es la perspectiva que tienen los estudiantes del Profesorado de Inglés de la UNMDP. Creemos que es necesario evaluar la formación en la mencionada carrera para determinar si se prepara a los futuros educadores para reconocer, indagar y reflexionar acerca de su desempeño profesional. Partiendo desde esta base, nos interesa analizar la contribución de la materia Didáctica e Investigación Educativa en la formación reflexiva del Profesorado de Inglés de la UNMDP ya que en esta materia se realizan numerosa cantidad de actividades de reflexión como observación de clases, experiencias de enseñanza y sesiones de feedback.

Palabras clave: Profesorado de Inglés-autorreflexión - formación docente - Didáctica e Investigación Educativa

Introducción

Este proyecto de investigación fue realizado en el marco de la asignatura Metodología de la Investigación científica. Esta materia se dicta en el cuarto año de la carrera, está a cargo de los profesores Branda, Silvia; Portela Gerardo y Forase, Virginia. El trabajo de cátedra apunta a que los alumnos logren identificar los marcos teóricos y metodológicos subyacentes en las investigaciones sobre fenómenos sociales; reconocer los diferentes momentos del proceso de

investigación e identificar los distintos tipos de diseño y su relación con los fines de la investigación. Otros objetivos que se persiguen en la asignatura son: que los alumnos puedan adquirir habilidad en la utilización de métodos y técnicas específicas de las ciencias sociales y analizar e interpretar los resultados de la investigación. De esta manera y como requisito de la cátedra realizamos el siguiente proyecto.

Desarrollo

En los últimos años, la lengua inglesa se ha consolidado como una de las más habladas en el mundo y actualmente representa una herramienta útil que contribuye a una mejor formación para el futuro de los jóvenes. Por esta razón surge la necesidad creciente de formar profesionales que puedan contribuir con la adquisición por parte de los estudiantes de herramientas básicas para comprender esta lengua y poder comunicarse con personas de habla inglesa.

En vista de la creciente expansión del uso de la lengua inglesa, es inminente que la formación docente se oriente al desarrollo de profesores autónomos, críticos, reflexivos e investigadores con competencias comunicativas, tanto en el lenguaje oral como escrito, con capacidades para tomar decisiones ante situaciones imprevistas. Vista desde la complejidad del escenario escolar, surge la necesidad de un educador competente para potenciar las capacidades de cada ser humano. Siguiendo a la Profesora Silvia Branda (2005), las demandas del mundo actual nos exigen contar con un docente que no solo se apropie de los conocimientos científicos y tecnológicos que posee sino que también sea un educador activo, transformador y reflexivo. Para la autora, es necesario que el docente sea capaz de preguntarse a sí mismo “que, como y para qué enseña” (Branda 2005 pág. 2) teniendo en cuenta el contexto y las necesidades del alumno. De acuerdo con Branda, S. (2005) el docente no solo debe dominar su campo de especialidad, sino que también debe reflexionar sobre sus acciones y prácticas dentro de la clase. El campo de la enseñanza de inglés como lengua extranjera está marcado por una fuerte necesidad de formar profesionales capaces de adaptar, manejar y cuestionar críticamente su propio desempeño profesional. En la última década, las expresiones profesional reflexivo y enseñanza reflexiva se han convertido en lemas característicos a favor de la reforma de la

ISBN: 978-987-544-705-9

enseñanza y la formación del profesorado en todo el mundo. Actualmente estas nociones han adquirido auge en los escritos de Donald Schön (1992) en los cuales resalta que la práctica docente debe abordarse desde el modelo del profesional reflexivo. Siguiendo este autor, un profesional reflexivo es aquel que es capaz de pensar y actuar flexiblemente con lo que ya sabe, yendo más allá de la memoria, de la acción y el pensamiento rutinario (Shon, 1992). Además, el docente reflexivo debe tener una actitud activa, persistente y cuidadosa con las prácticas que desempeña.

Teniendo en cuenta este modelo de reflexión cabe preguntarse cuál es la perspectiva que tienen los estudiantes del Profesorado de Inglés de la Universidad Nacional del Mar del Plata. Como futuros profesionales en la enseñanza de idioma creemos que es necesario evaluar la formación del profesorado para determinar si se prepara a los futuros educadores para reconocer, indagar y reflexionar acerca de su desempeño profesional. Partiendo desde esta base, se analizará la contribución de la materia Didáctica e Investigación Educativa en la formación reflexiva del Profesorado de Inglés de la Universidad Nacional de Mar del Plata ya que en esta materia se realizan numerosa cantidad de actividades de reflexión como observación de clases, experiencias de enseñanza y sesiones de feedback.

El docente reflexivo

Se entiende por docente o profesor a la persona que enseña un determinado conocimiento. Éste reconoce que la enseñanza es su dedicación y profesión fundamental y por lo tanto, sus habilidades consisten en enseñar de la mejor forma posible al alumno. Para Emilio Tenti Fanfani (2005), la docencia es un uno de los oficios de mayor importancia de las sociedades actuales.

Anijovich, Cappelletti, Mora, & Sabelli (2007) aseguran que en las últimas décadas, nociones en el campo de la enseñanza como “profesional reflexivo” y “el profesor como investigador” (Anijovich, Cappelletti, Mora, & Sabelli 2007 pág. 238), se han convertido en lemas característicos a favor de la reforma y mejoras de la enseñanza y la formación del profesorado en

todo el mundo. Estas expresiones suponen una valoración de la práctica docente¹, en tanto espacio de producción de saberes y el reconocimiento a los profesores como profesionales que tienen teorías y experiencias que pueden contribuir a la constitución de una base sistematizada de conocimientos sobre la enseñanza. Estos conceptos desarrollados alrededor de la idea de un profesional reflexivo, consideran al docente como quien debe desempeñar un rol activo en la formulación de sus objetivos y estrategias de enseñanza, en contraposición al profesor que administra y ejecuta propuestas técnicas diseñadas desde el exterior de las aulas.

En su libro *Becoming a Critically Reflective Teacher* (1995), Stephen D. Brookfield explica que un docente reflexivo es aquel que reconoce que como docente no puede estar ajeno a lo que ocurre en el aula ya que enseñar es un proceso complejo y de un constante ida y vuelta con el alumno. El autor aclara que el docente debe poder reflexionar sobre su práctica ya que el significado y la medida de sus acciones no siempre son entendidas de la misma manera por los alumnos. Siguiendo esta misma línea de pensamiento, Brookfield presenta cuatro formas de analizar la práctica docente que ayudan al educador a reflexionar y ser más crítico de su propia práctica en el aula. Estas estrategias incluyen “inspeccionar como se es como docente; aprender a verse desde los ojos de los estudiantes; consultar y comparar distintas estrategias con otros colegas y examinar la teoría que ayudara a re interpretar la propia experiencia docente” (Brookfield 1995, pp. 37-38 traducido por las autoras) .

De el mismo modo, en su libro *The reflective practitioner: How professionals think in action*, Schön, D (1992) explica que la práctica docente debe ser entendida como una actividad reflexiva donde docente construya sus conocimientos a través de la solución de problemas que se encuentran en la práctica. El autor argumenta que esta reflexión conlleva la construcción de un tipo de conocimiento desde las acciones para tomar decisiones mediante la utilización de estrategias y metodologías para innovar. Este modelo propuesto por Schön surge como una respuesta y como propuesta a la necesidad de profesionalizar al maestro. Este modelo tiene la intención de superar la relación lineal y mecánica entre una teoría o conocimiento científico-

técnico entendido como “superior” y una práctica de aula supeditada a éste (Roget, 2008, pp. 3 y 4).

En esta misma línea Branda, S. (2005) aclara que para Schön lo que caracteriza al docente como profesional es “el pensamiento práctico que éste activa cuando se enfrenta a los problemas complejos de la praxis” (Branda 2005, pág. 3). Este conocimiento práctico según el modelo de Schön se compone de tres fases: “el conocimiento en la acción, la reflexión en la acción y la reflexión sobre la acción” (Roget, 2008, pág. 4). El conocimiento en la acción es el componente inteligente o mental encargado de la orientación de toda actividad humana. Es el conocimiento que se encuentra en el “saber hacer” (Branda 2005, p. 5). Para la autora este conocimiento se trata de una rica acumulación de conocimiento tácito personal que se encuentra vinculado a la “percepción, a la acción o al juicio existente en las acciones espontáneas del individuo” (Branda 2005, pág. 6). Es decir, un conocimiento implícito inherente a la actividad práctica que acompaña permanentemente a la persona que actúa. (Schön citado en Roget 2008, pág 3). La reflexión en la acción se trata del pensamiento producido por el individuo sobre lo que hace según actúa (Schön citado en Roget 2008 pág. 3). Schön explica este momento como una conversación reflexiva con la situación problemática concreta (Roget 2008, pág. 5). Finalmente la reflexión sobre la acción corresponde al análisis efectuado *a posteriori* sobre los procesos y características de la acción, incluyendo en estos procesos la reflexión simultánea que ha acompañado al acto (Schön citado en Roger 2008 pág. 5). Schön explica este proceso como el análisis que realiza el profesional sobre las características y procesos de su propia acción. Esa fase de la reflexión constituye el componente esencial del proceso de aprendizaje permanente por parte del profesor (Schön citado en Roget 2008 pág. 6).

Es en esta línea que la reflexión en la práctica docente se ve como un proceso interno que se da sobre la reflexión sobre la acción o en la acción misma. Si bien en algunos casos puede plantearse como un proceso individual, volviendo a Brookfield este proceso debe ser considerado como una “acción colectiva y contextual” (Brookfield, 1995, pág. 44). Así como el proceso de reflexión requiere ser aprendido y ejercitado para que se constituya en una actitud y habilidad permanente, para lograr la práctica reflexiva en los futuros docentes, hay que “asegurar

el desarrollo y ejercicio de esa habilidad en todo momento de su formación profesional” (Figuroa, 2010 pág. 2). Es por esto que se considera que las materias de formación docente deberían brindarle al futuro profesional la habilidad de articular la teoría y la práctica y reflexionar sobre su propia experiencia. Cuando el docente reflexiona, se pregunta a si mismo qué hace bien y qué puede hacer mejor y por qué. Es por esto que es esencial que la universidad asuma la “función de formación inicial del docente y adquiera una gran responsabilidad en la formación permanente del mismo” (Branda, 2005 pág. 9) ya que formar al estudiante en la reflexión proporciona varias ventajas:

En primer lugar, la realización consciente de una práctica reflexiva permite al profesor aprender de su práctica y, en consecuencia, reforzarla potencialmente y aprender sobre ella. (...) En segundo lugar, al desarrollar una práctica reflexiva, puedo, como profesor, descubrir, desvelar y articular mi actuación con la visión del aprendizaje que se derive de esa reflexión. (...) Como yo mismo desarrollo una práctica reflexiva, puedo hablar de ella desde el punto de vista de quien la conoce bien..., podré modelar la práctica, mostrando cómo se realiza. En tercer lugar, hacer accesibles a los estudiantes la práctica reflexiva les permite ser más conscientes de sus propios enfoques del aprendizaje y, por tanto, promover un aprendizaje críticamente reflexivo, mediante la reflexión sobre su práctica, así como el aprendizaje sobre su propio aprendizaje (Brockbank y McGill, 2002, 88-89).

Teniendo en cuenta estas ventajas, Branda (2005) argumenta que es en esta etapa de formación docente dónde es fundamental el papel que toman los profesores formadores:

quienes deben construir el andamiaje desde el inicio de la formación de los futuros profesionales para que al llegar a su graduación, [los futuros profesionales] puedan tener la plataforma necesaria para continuar independientemente con esta tarea de indagación reflexiva. (pp. 9 y 10)

En otras palabras, es conveniente que los educadores acompañen a los alumnos en su formación docente y los preparen para actuar de manera reflexiva en su futuro desempeño profesional.

El modelo reflexivo en la formación profesional docente del Profesorado de Inglés

Si bien la implementación del Modelo Reflexivo en la formación de Profesores de Inglés no es un giro relativamente nuevo, sino que se viene implementando en la última década, es pertinente indagar sobre la implementación de estas prácticas en aquellas instituciones que fomentan el uso de este tipo de modelo. A tal fin, se analizará la contribución que realiza la materia Didáctica e Investigación Educativa de carácter cuatrimestral y perteneciente al cuarto año del Profesorado de Inglés de la Facultad de Humanidades, dependiente de la Universidad Nacional de Mar del Plata. La elección de esta materia para la realización de nuestro trabajo se fundamenta en que los docentes de dicha cátedra trabajan sobre la línea de este tipo de modelo reflexivo. Además, ya se han realizado investigaciones sobre las prácticas dentro de esta área. Branda, S (2005) analiza en su trabajo las actividades de autorreflexión acerca de la formación docente que realizan los alumnos y si la aplicación de estas actividades son consideradas útiles en su desarrollo profesional. La autora analiza el Plan de Estudios del Profesorado de Inglés y se centra en las materias que pertenecen al área de formación docente. Es en estas materias donde la autora explica e indaga en las actividades que realizan los alumnos utilizando conceptos claves del modelo reflexivo.

De acuerdo con el Plan de Estudios del año 1999 para el Profesorado de Inglés de la Universidad Nacional de Mar del Plata, el egresado contara con: un sólido manejo teórico-práctico del idioma que se va a enseñar; los fundamentos culturales que son el sustento de la lengua inglesa y su comparación con la cultura nacional; los recursos pedagógicos necesarios para llevar a cabo la práctica docente en los distintos niveles de enseñanza o con los distintos grupos etéreos; una actitud de permanente búsqueda de conocimientos en las áreas disciplinares propias y afines de la enseñanza de una segunda lengua y la capacidad de auto-evaluar su desempeño profesional.

Las materias que componen el Plan de Estudios se encuentran agrupadas por áreas: área de habilidades lingüísticas, área de fundamentos lingüísticos, área de formación docente y área

cultural. En este trabajo como fue mencionado previamente nos concentraremos en la asignatura Didáctica e Investigación Educativa. Este curso, enmarcado dentro del Área de Formación Docente, busca que los alumnos desarrollen un criterio de evaluación y auto-evaluación introduciendo a la metodología de la investigación aplicada a la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras "Management" a nivel institucional. Asimismo se afirma que los propósitos de la materia son que los alumnos desarrollen habilidades de reflexión, evaluación y auto-evaluación frente al proceso de enseñanza-aprendizaje; que los alumnos desarrollen su capacidad de adaptación ante las diversas situaciones que plantea todo proceso de enseñanza-aprendizaje y que los alumnos adquieran actitudes de continuo desarrollo y auto-evaluación como profesionales. Para lograr esto, en Didáctica e Investigación Educativa se plantean las siguientes técnicas para lograr que el alumno desarrolle y ejercite la reflexión en su práctica: observación de clases; micro experiencias de aprendizaje y sesiones de reflexión en grupo o individuales con la docente.

En su trabajo de investigación, Branda sugiere que el periodo de observación es “uno de los medios válidos para la reflexión (Branda, 2005 pág. 12). La observación en el aula permite al alumno situarse en el contexto escolar una y recoger evidencia acerca de los aspectos involucrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Esta técnica requiere que el alumno analice en una primera etapa que aspectos va a observar y luego reflexione sobre los datos recolectados.

Las Micro experiencias de enseñanza (por su sigla en inglés MTE) ofrecen a los alumnos la oportunidad de aplicar sus conocimientos teóricos de una manera gradual y controlada (Branda, 2005, pág. 13). Éstas definidas como “un sistema de práctica controlada que hace posible concentrarse en aspectos específicos de la enseñanza bajo condiciones controladas” (D.W. Allen & A.W. Eve, 1968 s.r). Diversos autores, como Allen y Ryan (1978) entre otros, resaltan varias características de las micro clases. Estas simplifican la complejidad del proceso de enseñanza en el aula, al reducir las dimensiones de los elementos intervinientes: número de alumnos, alcance de los contenidos y duración de la clase. Suponen una superación constante de los modelos internalizados y nuevas posibilidades de acción a través del análisis crítico previo y a posteriori

de la acción misma. Además, implican una gran participación de los estudiantes en donde predomina la observación y la experiencia directa. (Anijovich, Cappelletti, Mora, & Sabelli, 2007 pág. 4)

En las MTE se comienza con una observación de clase. Luego del periodo de observación, se planifica la clase a enseñar que puede ser solo una actividad o, en el caso de Didáctica e Investigación Educativa dos clases completas cuyos planes son revisados por el tutor a cargo. Una vez que el diseño está aprobado, se procede a dictar la clase. Finalmente, luego de terminada la experiencia hay una reflexión acerca de la clase dictada con el tutor o los tutores a cargo. En estas sesiones de reflexión o *feedback* los alumnos junto con los tutores analizan la experiencia áulica llevada a cabo por el alumno. Se analizan los procedimientos realizados y las metodologías aplicadas en cada clase. Asimismo se reflexiona sobre los resultados de las clases dictadas. Es en estas sesiones donde según Branda (2005) “Se produce una constante retroalimentación generadora de conocimiento en la que se evalúa intención - acción - resultado, sobre la base de datos parciales que se obtengan, involucrándose así la *reflexión en acción*” (Branda 2005 pág. 14). Estas sesiones, tienen como finalidad preparar al alumno y ejercitarlo a auto reflexionar sobre su propia práctica con el fin de que éste continúe autoevaluándose en el futuro. Es en esta ida y vuelta con el tutor en que el alumno advierte sus puntos fuertes, los aspectos que debe mejorar y las distintas estrategias que puede adoptar para mejorar su práctica docente.

Analizando estas técnicas que se enmarcan dentro del modelo reflexivo, es posible decir que la forma de trabajo de la materia Didáctica e Investigación Educativa, busca no solo concientizar al alumno sobre la profesión docente y la importancia de desarrollar habilidades que permitan superar en la práctica cualquier situación que se les presente sino también se espera que los alumnos conciban a la docencia como una profesión de desarrollo constante.

Problema

Este proyecto busca determinar la existencia de un cambio o no en la percepción de los alumnos de Didáctica e Investigación Educativa del Profesorado de Inglés de la UNMDP sobre la práctica

docente y la autorreflexión. Así también busca indagar la naturaleza de los cambios producidos en las percepciones de los alumnos después de haber cursado la materia.

Preguntas

¿Hay un cambio en la percepción de los alumnos del Profesorado de Inglés de la UNMDP sobre la importancia de la autorreflexión en el ámbito profesional luego de cursar la materia llamada Didáctica e Investigación Educativa? ¿En qué medida cambia su percepción? ¿Es posible desarrollar la autocrítica fomentada en Didáctica e Investigación Educativa en la vida profesional?

Objetivos generales

1. Describir los cambios que se generen en la percepción de los alumnos acerca de la importancia de la autocrítica/reflexión en su práctica docente después de cursar la materia Didáctica e Investigación Educativa del Profesorado de Inglés de la UNMdP.

Objetivos específicos

1. Indagar a los alumnos de Didáctica e Investigación Educativa acerca de la importancia de la autorreflexión en sus futuras prácticas docentes.
2. Detectar la presencia de cambios en la percepción de los alumnos.
3. Analizar la importancia de dichos cambios para los alumnos.

Metodología

Para este proyecto de investigación se utilizara un enfoque cualitativo ya que nuestra intención es explorar las percepciones sobre la autorreflexión de los estudiantes de Didáctica e Investigación Educativa. Creemos que mediante una metodología cualitativa, que nos permita obtener “las perspectivas y puntos de vistas de los participantes” (Hernández Sampieri y otros, 2006, pág. 8) podremos recoger los datos necesarios para realizar nuestro análisis. Durante un periodo de tiempo, es decir al inicio y al final de la cursada, se efectuaran cuestionarios abiertos

a alumnos de la materia en cuestión. Las mismas serán destinadas a obtener datos valiosos que puedan surgir de la experiencia del alumnado de Didáctica e Investigación Educativa. Para esto, la metodología cualitativa, según Taylor y Bogdan en *Introducción los Métodos Cualitativos de Investigación* (1990), nos brinda un enfoque donde se tiene en cuenta a las personas y no solo a un conjunto determinado de variables, es decir, el investigador ve al escenario y a las personas de manera holística, como un todo sin ser reducido a un conjunto de variables. Esta metodología nos posibilita reconstruir el fenómeno a partir de las palabras de los propios participantes y la observación de sus conductas. Además, permite construir un conocimiento más profundo y detallado en los investigadores acerca del fenómeno en cuestión.

Alcance de la investigación

El alcance de nuestra investigación es descriptivo. De acuerdo con Hernández Sampieri y otros, “Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características, y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis”(Hernández y Sampieri 2006,pág 102). De esta manera, este tipo de análisis nos posibilita identificar las diferentes características del fenómeno observado. En este trabajo de investigación se busca hacer una descripción de la manera en que por medio a la exposición a actividades que fomentan la autorreflexión en la materia Didáctica e Investigación Educativa, los alumnos cambian sus percepciones sobre el ejercicio profesional de la práctica docente y pueden reconocer la suma importancia de la autorreflexión y auto crítica en el ejercicio de la profesión docente.

Diseño de investigación

Esta investigación será naturista ya que los participantes serán observados en su ambiente natural es decir, en el ámbito universitario. En este estudio se observará un fenómeno tal como se manifiesta en un contexto natural sin modificación alguna con el objeto de analizar e interpretar los datos obtenidos tal y como se dan en la vida cotidiana. De acuerdo con Taylor y Bodgan, “los investigadores son sensibles a los efectos que ellos causan sobre el objeto de estudio, pero lo

hacen de manera no intrusiva” (Taylor y Bodgan 1990, pág. 59). En otras palabras, los investigadores no realizarán modificaciones en las condiciones o estímulos a las cuales se someten los investigados. Los datos se recolectarán en un solo momento cuyo propósito será el de describir variables y analizar su incidencia en un momento particular y en su contexto natural.

Instrumento de recolección de datos

Para la recolección de datos del presente trabajo de investigación se entregará un cuestionario abierto al comienzo de la cursada de la materia Didáctica e Investigación Educativa y otro al final. Creemos conveniente el uso de este tipo de cuestionario ya que en ellos la persona encuestada desarrolla su respuesta de manera libre, sin limitación alguna por parte del investigador. La pregunta abierta permite una respuesta rica, tanto en la forma como en la extensión permitiendo al encuestado expresarse libremente en su respuesta. Dado que para los fines de la investigación es necesario identificar las percepciones iniciales de los estudiantes y los cambios producidos en ellas luego de la cursada de la materia, se utilizará este tipo de cuestionario ya que no limitará las respuestas de los alumnos entrevistados. De acuerdo con Hernández Sampieri y otros (2006), los cuestionarios con preguntas abiertas no establecen un tipo de respuesta y no las delimitan, por lo cual el número de categorías de respuesta es muy amplio, y puede variar de población en población. Estas preguntas proporcionan una información más exhaustiva y además permitirán a los investigadores identificar las percepciones iniciales y los cambios producidos en ellas sin condicionar hacia una determinada forma de respuesta.

Los cuestionarios abiertos serán administrados a los alumnos de Didáctica e Investigación Educativa en dos instancias. La primera será al comienzo del primer cuatrimestre, justo antes de comenzar a cursar la materia. El cuestionario será proporcionado directamente a los participantes, es decir, no habrá intermediarios y las respuestas serán respondidas por ellos personalmente e individualmente. La segunda instancia donde se implementará el cuestionario abierto será al finalizar la cursada, luego de culminar la última clase obligatoria de Didáctica e Investigación Educativa y de la misma manera que al comienzo de la cursada, los entrevistados trabajaran de manera individual y personal.

Luego de la recolección de datos por medio de los cuestionarios abiertos realizaremos entrevistas en profundidad a los alumnos de la materia Didáctica e Investigación Educativa para así validar los datos analizados previamente. Utilizaremos este instrumento con el fin de lograr que los individuos desarrollen sus vivencias y experiencias personales a lo largo del transcurso de la materia, haciendo especial foco en el tema que estamos investigando. Esta investigación busca que los informantes hablen de ellos mismos haciendo viva su subjetividad, para, de esta manera, captar la complejidad de sus percepciones y experiencias individuales. Siguiendo a Hernández Sampieri y otros, las entrevistas en profundidad se definen como “un método de recolección de datos (...) en el cual se reúne a un grupo de personas y se trabaja con este en relación a las variables de investigación” (Hernández y Sampieri 2006). Durante las sesiones de entrevistas se pueden pedir opiniones, hacer preguntas para expandir conocimiento, discutir casos, pedir puntos de vista, etc. De esta manera, el investigador puede abordar la entrevista siguiendo los temas y las categorías en las cuales este prefiera indagar. La entrevista permite “una comprensión de las perspectivas que los informantes tienen sobre sus vidas, experiencias o situaciones tal como las expresan en sus propias palabras” (Taylor y Bodgan, 1986, pág. 70) Es recomendable que la entrevista sea grabada y transcrita a efectos de profundizar en detalles que puedan ser olvidados o pasados por alto en el momento de la charla.

La selección de los alumnos a encuestar en profundidad se basará en sus respuestas en los cuestionarios abiertos ya que las categorías que guiarán la entrevista surgirán de los estos cuestionarios. Se entrevistará a los alumnos que hayan experimentado mayores cambios en su perspectiva a lo largo del dictado de la asignatura.

Transferencia de los resultados o impacto del proyecto

El presente trabajo apunta a generar conocimiento nuevo acerca de la autorreflexión y su aplicación al ámbito de la formación de Profesores de Inglés en la UNMDP en la materia Didáctica e Investigación Educativa. Su carácter descriptivo, nos ayudará a comprender más profundamente cuáles son las percepciones de los alumnos sobre la materia y de cómo esta aborda los principios de la autorreflexión en la práctica docente de los futuros profesionales. De

esta manera, esperamos que luego de recolectar los datos y analizar los cuestionarios abiertos a realizar, podamos saber en qué medida cambia la visión de los alumnos sobre la autocrítica y su importancia en la vida profesional luego de cursar la materia.

El impacto de esta investigación puede darse tanto a nivel local, como a nivel nacional e internacional para ser tenida en cuenta por otras instituciones de formación de Profesores de Inglés. Finalmente se espera que los resultados, los planteamientos realizados y las conclusiones obtenidas en este estudio puedan servir como base para futuras investigaciones.

Referencias

- Alcaraz, F. D. (2007). *Modelo para autoevaluar la Practica Docente*. s.r: s.r.
- Anijovich, R., Cappelletti, G., Mora, S., & Sabelli, M. J. (2007). Formar docentes reflexivos: Una experiencia en la facultad de Derecho de la UBA. *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, 235-249.
- Branda, S. (2005). La autorreflexión en los alumnos del profesorado de Inglés: una propuesta hacia el crecimiento profesional, 1-56.
- BROCKBANK, A. y. (2002). *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*. Recuperado de file:///C:/Users/Win10/Downloads/13171-41985-1-PB.pdf
- Brookfield, S. D. (1995). *Becoming a Critically Reflective Teacher*. San Francisco.
- Figueroa, D. M. (2010). La práctica reflexiva durante el desarrollo de la práctica. *Congreso Iberoamericano de Educacion*, 1-18. Buenos Aires.
- Larraín, L. A. (2010) y Donald Schön: Una practica reflexiva en la Universidad. *Compas Empresarial*, 14-21.
- Roget, D. Á. (2008). *El profesional reflexivo (D.A. Schön)*. Recuperado de http://www.practicareflexiva.pro/wp-content/uploads/2011/05/D.SCHON_FUNDAMENTOS.pdf
- Sampieri Hernández, R. F. (1998). *Metodología de la Investigación*. Mejioco: Mc. Graw hill Interamericana Editores.
- Schön. (1987). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones*. Barcelona: Paidós.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York . Taylor, S. y. (1990). *Introducción los Métodos Cualitativos de Investigación*. Buenos Aires: Paidós.
- Tenti Fanfani, E. (2005). *La condición docente: análisis comparado de la Argentina, Brasil, Perú y Uruguay*. . Buenos Aires.: Siglo XXI Editores.

Wood. (1990). *Diseños de Investigación en Metodología de la Investigación*.

¹ Según Díaz Alcaraz (2007), práctica docente es la labor que lleva a cargo el docente en el aula para fomentar aprendizaje y procesos de comprensión. Incluye actividades como: relación con los alumnos y clima en el aula, organización de la enseñanza, relación con los padres, atención a la diversidad en el grupo de alumnos.

Anexo

Cuestionarios abiertos

El siguiente cuestionario abierto debe ser respondido de manera individual y anónima por los alumnos de Didáctica e Investigación Educativa antes de comenzar la cursada, es decir, antes de la primera clase obligatoria.

1. Qué entiende por reflexión sobre la práctica?
2. ¿Qué entiende por profesional reflexivo?
3. A lo largo de su carrera universitaria ¿Ha realizado algún tipo de actividad en la cual se fomentó la autocrítica y la autorreflexión en el diseño de planes, elección de actividades en clase, seguimiento del diseño curricular, relación con el alumnado, padres y demás docentes y directivos?

El siguiente cuestionario abierto debe ser respondido de manera individual y anónima por los alumnos de Didáctica e Investigación Educativa al finalizar la cursada de Didáctica e Investigación Educativa, es decir, luego de la última clase obligatoria.

1. ¿Consideras que luego de haber realizado la materia has desarrollado actividades de autorreflexión profesional?
2. ¿Has generado una necesidad de reflexión y autocrítica en sus prácticas docentes?
3. ¿Ha sentido el deseo de explorar nuevas estrategias de enseñanza?
4. ¿Ha necesitado contraer un compromiso activo y flexible yendo más allá del pensamiento rutinario?
5. ¿Qué actividades realizadas en Didáctica e Investigación educativa han generado este espíritu de indagación?