

-“La reflexión sobre la propia práctica: una estrategia para el mejoramiento de la enseñanza”. Publicada en Actas de las XIII Jornadas de Enseñanza de Lenguas Extranjeras en el Nivel Superior “Hacia el plurilingüismo: políticas, didácticas e investigaciones”- San LUIS - 19,20 Y 21 DE OCTUBRE DE 2011.

## **La reflexión sobre la propia práctica: una estrategia para el mejoramiento de la enseñanza**

Analía Falchi  
[afalchi02@gmail.com](mailto:afalchi02@gmail.com)  
María Fabiana Luchetti  
[mfluchetti@hotmail.com](mailto:mfluchetti@hotmail.com)  
Universidad Nacional de Lujan

### **1. Introducción:**

En los últimos años la reflexión sobre la propia práctica se ha constituido, para los docentes, en una estrategia privilegiada para analizar la enseñanza desde un enfoque crítico, identificar problemáticas y diseñar intervenciones tendientes a la superación de las mismas. En esa perspectiva, esta comunicación tiene como finalidad presentar el proceso realizado en el marco de un seminario-taller de postgrado<sup>1</sup> cuyo objetivo central fue ofrecer a equipos docentes de la Universidad Nacional de Luján (UNLu) un espacio de análisis y reflexión sobre sus prácticas de enseñanza y de construcción de estrategias didácticas alternativas ajustadas a las complejas y cambiantes situaciones a las que nos enfrentamos en las aulas universitarias. Así, el eje de la propuesta estuvo constituido por el análisis de registros de las prácticas de enseñanza de los participantes, en nuestro caso, de clases de lectocomprensión de inglés lengua extranjera.

Con tal motivo, en esta oportunidad presentaremos primeramente el marco general de la propuesta, luego, expondremos las conclusiones surgidas del análisis realizado y, finalmente, compartiremos algunas consideraciones concernientes a la incidencia de la reflexión sobre la propia práctica en el mejoramiento de los procesos de enseñanza –aprendizaje.

### **2. Marco general:**

La propuesta de formación se encuadró en el Programa de Capacitación Docente Gratuita para Docentes Universitarios. Desde el punto de vista metodológico, se concibió la realización de un seminario-taller en cuyo marco, como queda dicho, el trabajo se centró en el análisis de registros de las prácticas de enseñanza de los cursantes. Dichos registros fueron realizados y estudiados según el *modelo de análisis didáctico multirreferenciado* (Souto, 1999), el cual plantea el análisis como proceso de producción de sentidos acerca de una realidad, la clase universitaria, lo que supone una relación de saber específica a partir de un “trabajo de distanciamiento, interrogación, descomposición, articulación, objetivación y subjetivación que tiene lugar en la relación del sujeto con un objeto complejo” (Souto, 1999: 56).

En cuanto al marco teórico, el seminario –taller ofreció un amplio corpus de materiales inscriptos en el campo de la didáctica del nivel superior. Se trató entonces de seleccionar

---

<sup>1</sup> El seminario-taller “El análisis de las prácticas de enseñanza: una estrategia para mejorar la calidad de la enseñanza y de los aprendizajes” fue diseñado y coordinado por la Mg. Rosana Perrotti.

aquellos aportes que permitieran interpretar los datos provistos por el análisis a la luz de las teorías, para construir nuevos significados y consecuentemente, nuevas propuestas. Así, resultaron relevantes las contribuciones de Schön referidas a la *reflexión sobre la propia práctica*, en tanto marco general del proceso planteado en el seminario. En efecto, este autor enfatiza el ejercicio de la reflexión como estrategia privilegiada en la que el conocer y el hacer se tornan inseparables y, en ese sentido, precisa que "...la reflexión en la acción posee una función crítica y pone en cuestión la estructura de suposición del conocimiento en la acción. Esto permite reestructurar estrategias de acción, la comprensión de los fenómenos o las maneras de formular los problemas" (Schön, 1992: 87).

En esa perspectiva, y atendiendo a la preocupación didáctica que signó el trabajo realizado, recuperamos asimismo el concepto de *construcción metodológica*, según el cual, en términos de Edelstein, se reconoce al docente "... como sujeto que asume la tarea de elaborar una propuesta de intervención didáctica (...). Propuesta que deviene de un acto singularmente creativo de articulación entre las lógicas disciplinares, las posibilidades de apropiación de las mismas por los sujetos y las situaciones y contextos particulares que constituyen los ámbitos donde ambas lógicas se entrecruzan" (Edelstein, 2002: 184).

Cabe destacar finalmente que estas conceptualizaciones fueron articuladas con las del Interaccionismo Social de Vigotski y la Semiología de Bajtín (Vigotski 1988, Bajtín, 1982), que dan marco a nuestra intervención en la enseñanza de la comprensión lectora en lengua extranjera. Así, definimos la *lectura* como una actividad social del lenguaje, cuya finalidad es la construcción de sentido, estrechamente ligada a las prácticas de la esfera de actividad en la que se origina. En nuestro caso, la principal finalidad asignada a la lectura es la construcción - apropiación de conocimientos disciplinares a partir del abordaje de textos de circulación académica en lengua extranjera.

### **3. Conclusiones del análisis:**

Las conclusiones que expondremos a continuación surgen del análisis de registros de clases de lectocomprensión de inglés de nivel II, en comisiones integradas por estudiantes de las carreras humanísticas que se dictan en la UNLu. Dichos registros fueron realizados por la docente responsable de esas comisiones luego de una primera etapa de formación consagrada al abordaje de la metodología del análisis didáctico multirreferenciado, entendiendo que resulta fundamental la preparación del docente- analista a nivel de reflexión "proveyendo de herramientas de análisis (teóricas y técnicas) y de instrumentos de indagación y lectura que permitan el análisis de la complejidad, la singularidad y la diversidad de las prácticas." (Souto, 1999:57)

La indagación crítica de los registros estuvo orientada a la identificación de problemas de enseñanza. El trabajo de análisis transitó por instancias individuales, en las que el examen de los registros fue realizado por la docente-analista con la mediación de las coordinadoras, y por momentos en los que se privilegió la discusión colectiva. De este modo, el cruce de las diferentes miradas enriqueció la interpelación de las intervenciones, en un proceso en el que la relación entre la teoría y la práctica se tornó dialéctica en función de facilitar la comprensión de la compleja trama de significados que se entrecruzan en una clase.

Como corolario, el análisis de los registros puso en evidencia que la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje en las clases observadas parecía estar, en cierta manera, determinada por la implementación de las guías de consignas elaboradas ad hoc para enseñar a leer. En efecto, al realizar el estudio de los diferentes segmentos de las clases registradas, se advirtió la

presencia de una secuencia repetitiva de intervención, que incluía ciertos momentos recurrentes: la presentación del texto, el trabajo con la guía de consignas, la puesta en común de las respuestas dadas por los estudiantes a esas instrucciones, la introducción de los aportes teóricos y, finalmente, la sistematización del contenido textual a través de alguna producción oral o escrita. Se hipotetizó en consecuencia acerca de una suerte de mecanización de las intervenciones didácticas, las que se verían limitadas en la mayoría de las oportunidades a la implementación del dispositivo o recurso didáctico elaborado a priori, el cual incluiría el repertorio posible de las actividades a desarrollar. Esta suerte de automatismo de las prácticas implicaría así el planteo de las clases en función de un “patrón” en el que jugarían un papel central y casi excluyente las guías de trabajo, redundando en una cierta rigidización y homogeneización de las propuestas. Ahora bien, es necesario destacar que en los registros se observaron algunas diferencias en las secuencias, según los estudiantes trabajaran la guía en forma grupal o individual, se introdujeran modificaciones en algunas consignas a partir de las necesidades planteadas por los alumnos o se realizara o no la introducción de aportes teóricos. Sin embargo, se entendió que dichas diferencias no constituyen una ruptura de la secuencia, ya que las mismas giraban también en torno de las guías.

Los resultados referidos abrieron diversas vías de reflexión y planteo de interrogantes, que se constituyeron en la base sobre la cual pensar las intervenciones y diseñar propuestas transformadoras de las mismas. Así, desde la perspectiva didáctica, nos detuvimos en reexaminar las relaciones entre el objeto del conocimiento – la lectura de textos académicos en lengua extranjera - y la metodología empleada y sus mutuas implicancias. En ese sentido, nos preguntamos si son las particularidades del objeto a enseñar las que prescriben, en cierto modo, la organización de determinadas secuencias y el rol central atribuido a las guías, o si, lo que se designó hipotéticamente como “mecanización”, puede obedecer a la incidencia de algunas tradiciones didácticas cristalizadas y de ciertos modelos teóricos en la definición de las construcciones metodológicas, es decir, nos planteamos en qué medida la metodología de comprensión lectora es subsidiaria aun de posturas más técnicas que estratégicas cuya pregnancia se pondría en evidencia en el diseño e implementación de las intervenciones didácticas. Por otro lado, y desde el punto de vista del aprendizaje, nos interrogamos acerca de la influencia de las propuestas basadas en secuencias reiterativas en la construcción de una postura autónoma por parte de los estudiantes-lectores, objetivo central de nuestros cursos. Al respecto, parecería instalarse una suerte de paradoja entre el propósito perseguido y el carácter de las intervenciones desarrolladas para propiciar su consecución.

Como consecuencia del proceso realizado, se generaron algunas acciones en el seno del equipo de trabajo de lenguas extranjeras. En efecto, en el campo de la investigación, se conformó un equipo interlenguas que se propuso estudiar las características que adquieren las intervenciones docentes en las clases de lectocomprensión en lengua extranjera en nuestra universidad y más particularmente, la incidencia de las guías de consignas en la definición de dichas intervenciones. En cuanto a la docencia, nos encontramos revisando críticamente las propuestas didácticas y los dispositivos implementados en nuestras clases. De tal modo, teniendo en cuenta el rol desempeñado por las guías, resulta imprescindible examinarlas minuciosamente considerando sus características genéricas, las tareas diseñadas y los tipos de consignas que incluyen, las capacidades que se pretende desarrollar a partir de las mismas y su articulación con el contenido disciplinar, la progresión planteada, entre otros aspectos. Asimismo, estamos indagando en diversas estrategias didácticas a fin de evaluar la pertinencia y la posibilidad de integrarlas en nuestras intervenciones.

#### **4. Reflexiones finales:**

Para concluir, algunas consideraciones. En principio, el trabajo realizado nos permitió reconocer la dificultad que conlleva el desarrollo de la reflexión sobre las propias intervenciones, ya que implica un complejo proceso de distanciamiento y de análisis de la implicación del docente- analista en dicha práctica. Sin embargo, consideramos que resulta fundamental instalar esta metodología de manera sistemática, tanto en el plano individual como grupal, pues constituye un ingrediente insoslayable en la asunción de las responsabilidades ético-políticas que nos incumben como docentes. El proceso reflexivo se nos presentó así como la posibilidad de desnaturalizar y desocultar, y también ponderar y valorar para iniciar un camino que pretendemos sea transformador. Creemos entonces, siguiendo a Litwin, que es preciso “revisar los errores, reconstruir las prácticas y no abandonar el camino de la crítica reflexiva, para seguir alimentando la teoría con las mejores propuestas de la enseñanza” (Litwin, 2008: 42).

En este mismo sentido, y tal como plantea Edelstein (2002), la falta de problematización deriva en la dominancia de rutinas, viejos modelos internalizados sin criticidad. Así, y considerando que la práctica docente es una actividad altamente compleja, entendemos que el análisis reflexivo que hemos emprendido, y del que, ciertamente, nos encontramos en las primeras instancias, nos permitirá desarrollar construcciones metodológicas flexibles y ajustadas, generadas a partir de articular los objetos del conocimiento, las características de los sujetos que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje y las particularidades del ámbito donde dicho proceso se lleva a cabo.

Elegimos para terminar unas palabras potentes de Bertolt Brecht que, a nuestro criterio nos interpelan y nos invitan a mirarnos para vernos, vernos para pensar y pensar para cambiar: “...Les pedimos expresamente: No acepten lo habitual como cosa natural...No digan nunca: ¡Es natural! Ninguna forma de relación social debe pasar por natural. Nada debe parecer imposible de cambiar” (Brecht, 1973: 11).

### **Referencias bibliograficas:**

- Bajtín, M. (1982): *Estética de la creación verbal*. México. Siglo XXI Editores.
- Brecht, B. (1973): *Teatro Completo Bertolt Brecht*. Buenos Aires. Ediciones Nueva Visión.
- Edelstein, G. (2002): “Problematizar las prácticas de la enseñanza”. *Revista Perspectiva*, N°2, pp. 467-482.
- Litwin, E. (2008): *El oficio de enseñar, condiciones y contextos*. Buenos Aires, Paidós.
- Schön, D. (1992): *La formación de profesores reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Madrid. Paidós.
- Souto, M. (1999): “El análisis didáctico multirreferenciado. Una propuesta.” *Didáctica II N°1. Encuadre metodológico. Facultad de Filosofía y Letras – UBA*, pp. 55-68.
- Vigotski, L. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona. Grupo Editor Grijalbo.

Analía del Carmen Falchi:

Profesora en Idioma Inglés y Técnica en Análisis de Sistemas. Es docente-investigadora en la Universidad Nacional de Luján. Sus trabajos se inscriben en el campo de la lecto-comprensión en Inglés Lengua Extranjera.

María Fabiana Luchetti:

Profesora en Ciencias de la Educación y Especialista en Ciencias Sociales (FLACSO), ha obtenido el diploma del programa de Formación de Profesores de Francés (IES N° 28 “Olga Cossettini”). Se desempeña en la docencia universitaria (UNLu - Ayudante de primera ordinaria — Área Francés) y en el nivel superior no universitario, en el ámbito de la formación docente de grado. Participa en proyectos de investigación cuyos temas se vinculan con la comprensión del lenguaje escrito en lengua extranjera y lengua materna, y su didáctica.