

V ENCUENTRO BRASILEÑO DE PROFESORES DE ESPAÑOL

instituto cervantes belo horizonte



LA COMPETENCIA DOCENTE Y EL DESARROLLO PROFESIONAL: HACIA UN ENFOQUE REFLEXIVO EN LA ENSEÑANZA DE ELE

GREGORIO PÉREZ DE OBANOS ROMERO
INSTITUTO CERVANTES DE BELO HORIZONTE (BRASIL)

GREGORIO PÉREZ DE OBANOS ROMERO

Licenciado en Filología Hispánica por la Universidad de Deusto (Bilbao). Máster en Formación de profesores de español como lengua extranjera (Universidad del País Vasco) y Diploma de Estudios Avanzados (DEA) en el programa del doctorado en Lingüística Aplicada a la enseñanza de español como lengua extranjera por la Universidad Antonio de Nebrija. Actualmente es profesor de Instituto Cervantes de Belo Horizonte (Brasil)

RESUMEN

El principal propósito de esta comunicación es presentar dos conceptos fundamentales en el desarrollo profesional de los docentes de ELE: la *competencia docente* y el *enfoque reflexivo* en la enseñanza de idiomas. Asimismo, presentaremos uno de los instrumentos de reflexión más eficaces para este propósito: el documento guía denominado *Portafolio del profesor*.

PALABRAS CLAVE: competencia docente, desarrollo profesional, enfoque reflexivo, enseñanza reflexiva, portafolio docente.

“Los hombres aprenden mientras enseñan”
(Séneca)

1. INTRODUCCIÓN

¿Por qué es importante reflexionar sobre nuestra práctica docente? ¿Qué características definen a un buen profesor? ¿Un buen profesor nace o se hace? ¿Es posible aprender a serlo? ¿Es un profesor un mero transmisor de conocimientos? ¿Es fácil ser profesor de lenguas a extranjeras? ¿Todo el mundo puede serlo? ¿Cómo se forma un profesor? ¿La experiencia es un grado? ¿Por qué es importante reflexionar sobre nuestra práctica docente? ¿Qué componentes debe dominar un buen profesional? ¿Qué significa reflexionar sobre nuestra forma de pensar y actuar en el aula?

Es muy probable que en muchas ocasiones nos hayamos planteado estas preguntas o algunas similares a estas. El mero hecho de hacerlo y de procurar responderlas ya supone un incipiente reflejo del interés, casi intuitivo, que mostramos los profesores sobre la importancia de reflexionar sobre nuestra propia actuación en el aula.

El principal propósito de esta comunicación es presentar dos conceptos fundamentales en el desarrollo profesional de los docentes del español como lengua extranjera (ELE): la *competencia docente* y el *enfoque reflexivo* en la enseñanza de idiomas.

En primer lugar, valoraremos la importancia de la reflexión acerca de nuestra actuación como profesores, justificando la necesidad e idoneidad de esta actividad.

En segundo lugar, presentaremos tres tipos de profesionales en la didáctica de las segundas lenguas (L2): el lector, el profesor y el “facilitador”. Cada uno de ellos refleja un nivel de conciencia sobre la enseñanza cualitativamente diferente, en la medida que las características que definen estos tres conceptos se presentan en las tres dimensiones que conforman la actuación docente en el aula: el *qué* enseñar, el *cómo* enseñar y *el modo en el que el qué y el cómo* se reflejan en la práctica del aula.

Posteriormente, definiremos y perfilaremos las características de un buen profesional mediante la presentación y explicación de los tres componentes que pueden constituir la competencia docente: los *conocimientos*, las *habilidades* y las *actitudes*.

Asimismo, definiremos el concepto de *aprendizaje reflexivo* en la enseñanza de E/LE, justificando su necesidad para el desarrollo profesional: ¿qué significa reflexionar sobre nuestra forma de pensar y actuar en el aula de ELE?

En la parte final del presente trabajo, analizaremos uno de los instrumentos que, gracias al empleo de las Nuevas Tecnologías (NNTT), se está mostrando más eficaz para la reflexión docente, el llamado *portafolio del profesor*. Nos centraremos sobre todo en el portafolio profesional: presentaremos su definición y características, así como la guía, con una estructura estandarizada, que nos proponen Pujolá y González (2007)

2. LA COMPETENCIA DOCENTE: EL LECTOR, EL PROFESOR Y EL "FACILITADOR"

Underhill (2000:143-155) distingue entre tres tipos de profesionales en la enseñanza de segundas lenguas: el lector, el profesor y el "facilitador".

En el primer caso, se trata de un docente de cualquier contexto educativo que conoce el contenido que enseña, la lengua extranjera, pero ni posee una destreza especial ni un interés en conocer las destrezas técnicas ni la metodología adecuada para enseñarlo. Su principal característica es el conocimiento del tema pero no de los procedimientos en los que apoyar su enseñanza, no los ha estudiado, y tal vez ni siquiera se lo ha cuestionado. El *profesor* es un docente que conoce el tema y además está familiarizado con una serie de métodos y procedimientos para enseñarlo. Esta doble base, tema y método, compone su formación. Sin embargo, el desarrollo de destrezas significativas de carácter personal e interpersonal relacionadas con el aula no forma parte de su formación como profesor. El "*facilitador*", en cambio, es un docente que comprende el tema, que está capacitado en el uso de métodos y técnicas de enseñanza actuales, y que además estudia y considera de forma activa la atmósfera psicológica del aprendizaje y los procesos interiores que se dan: en él mismo y en el alumno; en las interacciones entre sus alumnos, y entre él y sus alumnos. Este "*nuevo profesor*" es consciente de su función de no sólo de transmitir conocimientos sino también de proporcionar la reflexión de los aprendices con el objetivo de capacitarles para la tarea de asumir la responsabilidad de su aprendizaje tanto como puedan.

Las características que definen estos tres conceptos se presentan en las tres dimensiones que conforman la actuación docente en el aula de L2: el *qué* enseñar (el contenido), el *cómo* enseñar (la metodología) y el *modo en el que el qué y el cómo* se reflejan en la práctica del aula (el componente reflexivo y psicológico-afectivo de la práctica docente).

Por tanto, el desarrollo profesional debe darse en dos ejes: a) uno horizontal, en la medida que cada vez se pueden extender los conocimientos sobre una de estas tres áreas; y b) otro vertical, en la medida en que es posible extender los conocimientos, que van pasando de un área a otra.

Al lector sólo le preocupa saber cada vez más sobre el tema (un avance cuantitativo), porque no le interesa o no se ha cuestionado la importancia de otras áreas de conocimiento importantes para la enseñanza-aprendizaje de la L2. Su desarrollo profesional se produce en un solo plano.

El profesor se interesa por saber cada vez más sobre dos áreas: el contenido y la metodología. Se ha producido un salto cualitativo y, por tanto, el desarrollo se da en las dos áreas mencionadas.

El "*facilitador*" se interesa por extender horizontalmente sus conocimientos en las dos áreas que le interesan al profesor y, además, tiene en cuenta esta nueva dimensión, con un triple componente: *psicológico* o afectivo, *social* y *reflexivo*. El dominio se produce en los tres planos imprescindibles para el desarrollo profesional del docente de ELE.

Este nuevo profesor posee al menos cuatro características: 1) domina el tema, el contenido, y cómo el qué y el cómo se reflejan en la práctica docente y en la actividad discente; 2) reflexiona sobre su práctica, sus creencias y las de sus alumnos, y conoce instrumentos que le ayudan en ese proceso de reflexión; 3) es consciente del componente emocional y afectivo que supone la práctica docente; y 4) ayuda y ofrece instrumentos a sus alumnos para la reflexión sobre su aprendizaje.

3. LOS COMPONENTES DEL DESARROLLO PROFESIONAL: LOS CONOCIMIENTOS, LAS HABILIDADES Y LAS ACTITUDES

Un profesional posee una serie de *conocimientos* sobre el tema (*el saber*), posee una serie de *habilidades* (*el saber hacer*), y posee una serie de *actitudes* (*el saber ser*). El dominio de estos tres componentes redundará en una *actuación eficaz en el aula*.

¿De qué modo podemos "expandir" nuestra formación como docentes? ¿Cómo podemos aumentar nuestros conocimientos, habilidades y actitudes? Nuestros *conocimientos* mediante cursos de formación, libros, seminarios, talleres, etc. Nuestras *habilidades* mediante la práctica, la observación, la experimentación, la investigación, etc. Y nuestras *actitudes* mediante la reflexión, la introspección, la auto-evaluación, la auto-indagación etc.

A continuación, procedemos a especificar para cada uno de estos tres componentes los conocimientos, habilidades y actitudes imprescindibles que conforman la competencia del buen profesional en ELE. Su dominio redundará, sin lugar a dudas, en su actuación eficaz en el aula.

1. *Los conocimientos*

a) *Sobre la materia* (el objeto de enseñanza) Entre éstos podemos destacar los conocimientos sobre el sistema formal de la lengua; sobre la cultura y la sociedad hispana; y sobre nociones de pragmática, discurso y la dimensión textual de la lengua.

b) *Sobre las teorías de la enseñanza-aprendizaje* (en general y de las segundas lenguas) Entre ellas destacamos las teorías sobre la adquisición de lenguas, de métodos y enfoques, teorías sobre el desarrollo curricular (planificación y evaluación), teorías sobre la gramática pedagógica de ELE y sobre los contextos de aprendizaje.

2. *Las habilidades*

a) *Las habilidades docentes*. Entre ellas destacamos las técnicas de gestión del aula y sus recursos, las de gestión de la enseñanza en sus diferentes aspectos (de los contenidos lingüísticos y culturales, de la práctica de las diferentes destrezas lingüísticas y estratégicas, etc.); y, por último, el dominio de las técnicas de programación y evaluación.

b) *Las habilidades comunicativas*. Por ejemplo, la capacidad de expresión y de transmitir conocimientos; y la capacidad de interactuar con los alumnos y los compañeros del centro.

c) *Las habilidades profesionales*. Destacaremos tres: la capacidad de gestionar recursos y materiales, la de coordinación y trabajo en equipo, y la capacidad de poner en marcha proyectos.

d) *Las habilidades interculturales*. Sobre todo, la capacidad de relacionarse con otras culturas y de mediar en situaciones interculturales.

e) *Las habilidades de desarrollo profesional*. Entre otras, la capacidad de adaptarse a los cambios, las capacidades heurísticas (la observación y análisis de la actuación docente), y la capacidad de formación.

3. Las actitudes

a) *Hacia los alumnos*. Son fundamentales la actitud de mostrar respeto a la diversidad lingüística y cultural de la clase; el respeto a sus diferencias individuales; y el hecho de mostrar compromiso y ayuda al grupo de alumnos.

b) *Hacia la institución y la profesión*. El sentido de la responsabilidad en el desarrollo del trabajo, el respeto al trabajo de los compañeros, el interés en colaborar con ellos y en adaptarse al centro de trabajo, son las actitudes esenciales de esta faceta.

c) *Hacia sí mismo*. Finalmente un buen profesional de la docencia de L2 debe demostrar confianza y autoestima; y capacidad de reflexión y autocrítica de su labor docente.

4. EL ENFOQUE REFLEXIVO EN LA ENSEÑANZA DE ELE

Hemos mencionado y justificado la necesidad de aprender a reflexionar sobre nuestra actuación como profesores, pero: ¿qué significa reflexionar sobre nuestra forma de pensar y actuar en el aula de ELE?

El concepto de *enfoque reflexivo* entre los docentes se basa en una visión constructivista del aprendizaje según la cual el conocimiento sobre la práctica docente debe ser un conocimiento creado por el mismo sujeto en formación y no un conocimiento ya creado con anterioridad por terceros y transmitido por ellos. En otras palabras: la persona que se forma lo hace dando significado a unos contenidos, y no recibiendo esos contenidos ya impregnados de significado. Debemos, por tanto, aspirar a desarrollar un *enfoque reflexivo* de la enseñanza, esto es, un enfoque en el que profesores, expertos o noveles, vayan más allá de una forma de reflexión meramente intuitiva. ¿De qué modo? Por medio de la realización de una reflexión sistemática y pautada: recogiendo datos acerca de su labor, examinando sus actitudes, creencias, presuposiciones y práctica docente; y utilizando la información obtenida como base para la reflexión crítica sobre su actuación en el aula.

A continuación, vamos a destacar la utilidad de esta actividad sistemática y ordenada de una reflexión crítica de la actuación del profesor en el aula, señalando la finalidad de tal práctica. Podemos destacar, al menos, cuatro: 1. Acelerar la formación y el desarrollo profesional, 2. Relacionar la teoría con la práctica, es decir, el conocimiento con la actuación, 3. Resolver problemas en la propia actuación docente, y 4. Desarrollar una vida profesional "responsable" y comprometida.

Se hace necesario en este momento recordar la distinción que Schön (en Willians y Burden 1997:63-64) establece entre la *reflexión en acción* y la *reflexión sobre la acción*. La primera es aquella acción estrechamente unida a la práctica inmediata, la actuación generada por la costumbre, de reacción rápida ante una determinada situación de enseñanza-aprendizaje. No obstante, es imprescindible también la *reflexión sobre la acción* misma, por medio del análisis y la evaluación sobre la validez y la eficacia de sus intervenciones docentes; ha de producirse, en consecuencia, una *distancia* entre el momento de la práctica y el de la reflexión.

En definitiva, la tarea del profesional reflexivo es hacer explícito este conocimiento tácito o implícito mediante la *reflexión sobre la acción*.

La *enseñanza reflexiva* supone fundamentalmente comprender las creencias y las actitudes que subyacen en las acciones docentes. Los profesores han de analizar de un modo objetivo la eficacia de su labor y *reflexionar críticamente* sobre lo que se descubre con el objeto de *proceder a la acción*, llegando a modificar lo que consideran oportuno o emprendiendo iniciativas, según las estrategias correspondientes.

¿Qué procedimientos se deben emprender para iniciar esta reflexión crítica? Mediante tres pasos: 1. La recogida de datos, 2. Su análisis posterior (la reflexión), y 3. La toma consciente de decisiones.

Así pues, podemos observar un *proceso cíclico* que incluye: la *planificación*, la *acción*, la *observación* y la *reflexión*. Esta dinámica, sin duda, va a generar una mejora e innovación en la práctica reflexiva: su aplicación al aula, a la acción docente.

En realidad, podemos especificar tres momentos para la reflexión y tres tipos de reflexión.

1. La *Planificación* (llamada enseñanza preactiva), que consiste en la *reflexión para planificar* adaptándose al grupo de clase.
2. La *Enseñanza* (llamada enseñanza interactiva), que supone la *reflexión para modificar* sobre la marcha.
3. La *Reflexión sobre la enseñanza* (llamada enseñanza "postactiva"), que es la *reflexión para analizar y mejorar* la actuación.

Necesitamos aprender a reflexionar sobre nuestra forma de enseñar, evitando las generalizaciones evasivas y siguiendo un *proceso intencionado de reflexión* que contenga estos seis pasos: 1) pensar en lo ocurrido, 2) intentar recordarlo con el mayor detalle posible, 3) investigar los motivos de los incidentes, 4) enmarcar lo

ocurrido a la luz de un marco teórico, 5) generar interpretaciones, y 6) decidir lo que hay que hacer según el análisis de lo ocurrido.

Los profesores podemos encontrar vías para recordar los pensamientos sobre lo sucedido en el aula y nuestras reacciones ante ello, así como para recopilar información sobre las propias experiencias. Y a partir de ahí aplicar estrategias de intervención o cambio. ¿De qué modo? Los profesores podemos encontrar vías para recordar los pensamientos sobre lo sucedido en el aula y nuestras reacciones ante ello, así como para recopilar información sobre las propias experiencias, y a partir de ahí aplicar estrategias de intervención o cambio. ¿Cómo? Con una serie de procedimientos simples. Cada uno con sus *ventajas y limitaciones*, tomando conciencia de que unos instrumentos son más útiles que otros para explorar ciertos aspectos de la docencia. Entre las principales herramientas de reflexión y evaluación de la actuación docente podemos destacar: los informes de clase, el diario del profesor, la observación de clases, las encuestas, entrevistas y cuestionarios; las grabaciones de clases, el *portafolio reflexivo del profesora* y la denominada *investigación en la acción*, que consiste en la puesta en marcha de plan de acción cuya finalidad es modificar algún aspecto de cualquiera de los factores que intervienen en la clase, seguida de una supervisión de los efectos de la innovación aplicada.

5. UN EJEMPLO DE INSTRUMENTO PARA LA REFLEXIÓN DOCENTE: EL PORTAFOLIO REFLEXIVO DEL PROFESOR

En su sentido más amplio, el *portafolio* es una carpeta o dossier que usan los modernos profesionales (arquitectos, ingenieros, diseñadores, artistas, etc.) para presentar lo mejor de su trabajo y poder así ofrecer una idea lo más precisa posible de sus conocimientos y habilidades profesionales ante sus posibles clientes. Incluye muestras de su trabajo y referencia a sus actividades en general. En este sentido, es una forma diferente de presentar el tradicional curriculum vitae, y al mismo tiempo supone un medio de conservar, de un modo sistemático, aquellos documentos que uno considere más relevante para que otras personas puedan conocerlo. Según se menciona en el Diccionario Clave de Términos de ELE, de los contextos profesionales de Estados Unidos y Canadá ha pasado a emplearse en el área académica, sobre todo en los cursos de formación del profesorado. Con este uso, en los últimos diez años ha llegado a Europa, en donde va adquiriendo cada vez más difusión, tanto como instrumento para la reflexión del aprendiz sobre su aprendizaje como para uso del docente, como profesional reflexivo.

En el área de la enseñanza-aprendizaje de la L2, tenemos el *portafolio docente* y el portafolio discente, el ejemplo más conocido, ya mencionado, es el llamado *portafolio europeo de las lenguas*.

Asimismo, podemos encontrarnos con dos tipos de portafolios docentes, de acuerdo con los objetivos y finalidades de cada uno:

1. *El portafolio formativo*, aquel que realizan los futuros docentes o los profesores en formación. Este documento recoge algunas muestras personalmente significativas en ese proceso de toma de conciencia de lo que supone ser docente de una L2; por ejemplo: un producto en la práctica docente, un documento, un artículo de estudio, etc. En este sentido, sirve como trabajo para la evaluación y orientación del profesor-tutor que dirige ese proceso de formación.

2. *El portafolio profesional*, que es el elaborado por los profesores con experiencia. El portafolio reflexivo del profesor lo constituye una serie de escritos donde se incluyen datos, registros, documentos y consecuentes reflexiones sobre el proceso de enseñar una L2, recogidos de forma secuenciada y organizada con el objeto de aportar información que permita al profesional reflexivo tanto la auto-evaluación como la divulgación de su actuación docente.

Posee, por tanto, una doble función: una *acreditativa* y otra *formativa*. La primera en la medida que supone un muestrario de cara al exterior; y la segunda en tanto en cuanto contribuye a la auto-reflexión y el desarrollo profesional.

Entre las principales características de esta herramienta de reflexión podemos destacar las siguientes:

1. No es una colección de textos cerrada, es un *documento vivo* y como tal obliga a su autor a una constante reflexión sobre la labor docente y a la inclusión gradual de entradas significativas;
2. Sistematiza e institucionaliza la reflexión y el análisis sobre el proceso de enseñar y aprender una segunda lengua;
3. Fomenta la conexión entre el proceso y el producto en labor docente, pues recoge la experiencia de enseñar y la reflexión activa sobre la experiencia de enseñar, *la reflexión sobre la acción*, según el concepto de Schön (1983, en Willians y Burden 1997:63);
4. Permite a su autor la autocrítica y el logro de la autonomía profesional;
5. Ayuda a prestigiar una profesión en general poco valorada, en la medida que da a conocer qué hace el profesor, por qué lo hace y qué efecto tiene en la enseñanza.

También es cierto que su elaboración puede presentar algunos inconvenientes, que a continuación pasamos a señalar. Teniendo en cuenta el instrumento en sí,

son varios los peligros que se corren. El más evidente tal vez sea el de la estandarización, pues tal como se ha señalado, los profesores tenemos a nuestra disposición ya una propuesta de guía para la elaboración del documento. Otros riesgos son: el peligro de trivialidad, de documentar contenido intrascendente, el de la mera exhibición vacía de contenido, etc.; y con ello desvirtuar el propósito y la utilidad de esta herramienta de reflexión docente.

Por otro lado, en relación a los usuarios, y en la medida que su elaboración supone una exposición pública, su uso puede generar muchas reticencias entre los docentes más introvertidos. El portafolio, como el *diario de enseñanza del profesor*, es un medio de autocrítica y auto-evaluación, gracias al cual el profesional se sincera consigo mismo, "se mira ante el espejo", y por tanto se muestra ante los colegas.

5.1. LA GUÍA DE ELABORACIÓN DEL PORTAFOLIO REFLEXIVO DEL PROFESOR

Tal como se señala en la información sobre el portafolio del *Diccionario de Términos Clave de ELE*, en general, el formato del portafolio se encuentra más o menos estandarizado. Debe contemplar al menos dos grandes bloques, el de la presentación personal y el de las muestras con su consiguiente reflexión.

En el primero, el profesor da a conocer su formación, de su estilo y sus puntos débiles y fuertes como docente. Asimismo, se presenta una primera reflexión sobre lo que es para él el proceso de enseñar y aprender una lengua extranjera.

El segundo lo compone la parte central del documento e incluye una serie de evidencias o muestras de la labor docente con su consiguiente reflexión.

El *bloque de evidencias* o entradas lo conforma una selección consciente y representativa de todo lo que forma parte de la práctica del profesor: las actuaciones en el aula, las evaluaciones de alumnos, las actividades llevadas a cabo en la clase, lecturas representativas justificando su importancia en su formación, trabajos propios presentados en congresos, etc.

El *bloque de la reflexión* lo conforma el análisis que justifique la inclusión de cada una de las entradas en el documento. Así por ejemplo, el autor da cuenta de la razón por la que ha sucedido algo en su actuación o en la de los aprendices y se plantea vías para la mejora profesional: ¿por qué una actividad o una evaluación en clase presenta resultados menores de los esperados? ¿Qué criterios se pueden establecer para evaluar la labor profesional?, etc. El portafolio es, pues, una herramienta de reflexión del proceso de enseñanza-aprendizaje, un elemento que permite la *investigación en acción* (un proceso cíclico compuesto por cuatro fases: acción, reflexión sobre la acción, toma de conciencia y plan de acción) y al mismo tiempo el desarrollo profesional.

Con toda seguridad, entre los profesores de ELE, la propuesta de Pujolá y González (2007) es la más conocida; definida como una guía de ayuda en la confección del portafolio, su estructura está compuesta de seis fichas con un conjunto de preguntas cuyas respuestas suponen el inicio de partida para la elaboración del documento.

Vamos a continuación a realizar un breve comentario de cada una de estas seis fichas.

La primera, denominada *¿Quién soy?*, cumple la función de presentación del autor y se estructura en tres apartados: a) la formación, b) la experiencia profesional, c) las creencias. Esta última es, sin lugar a dudas, la más parte más desarrollada, pues a su vez se propone una reflexión sobre las creencias en torno a cuatro temas: 1) el proceso de aprendizaje-adquisición de la L2 (contenidos de enseñanza y aprendizaje, enfoques metodológicos, etc.); 2) el papel del profesor en este proceso (qué entendemos por un buen profesional y qué cualidades debe atesorar); 3) el papel del alumno (cómo es un buen aprendiz de L2 y qué tipo de estrategias de aprendizaje utiliza); y 4) la práctica docente (planificación, materiales, recursos, la gestión del tiempo, del espacio y de los turnos de habla, etc.).

En la segunda ficha, *¿Dónde estoy?*, los autores nos presentan una reflexión acerca del desarrollo profesional: los logros alcanzados y las necesidades por cumplir.

¿Adónde voy? se centra en el plan de acción a seguir para la consecución de objetivos específicos. Como todo plan de acción, debe tener en cuenta una serie de pasos: 1) identificación y delimitación de un problema o dificultad; 2) la toma de decisiones; 3) el diseño de un plan de actuación e intervención concreto; y 4) la observación, análisis y valoración de la actuación y sus resultados.

La cuarta ficha, *¿Cómo he llegado hasta aquí?*, nos propone incluir en el portafolio alguna muestra concreta de nuestra *actuación profesional*, de la que estemos especialmente satisfechos: publicaciones, participación en congresos, grabaciones de clases, observaciones externas, actividades de clase, elaboración de cuestionarios y evaluaciones, trabajos propios y de alumnos, etc. En consecuencia, plantea una reflexión sobre el porqué se han escogido estas muestras y qué significación poseen: por un lado, en qué medida son representativas de nuestro proceso de formación y desarrollo profesional, y por otro, qué aspectos de nuestras creencias emergen de las mismas.

El portafolio permite una progresión cíclica que posibilita revisar procesos y actuaciones para extraer información que repercuta en acciones alternativas. Por ello, la penúltima ficha, *¡Ya estoy en camino!*, supone a partir de la anterior

plantear un proceso de: 1) reflexión, 2) reestructuración y 3) transformación. En este sentido, sigue el modelo de *reflexión sobre la acción*, según el concepto de Schön hemos mencionado antes.

La última ficha se llama *Mi evolución*, supone una valoración general del proceso: hasta qué medida se han producido o no cambios en las creencias que albergamos sobre la enseñanza y el aprendizaje, y qué conclusiones podemos extraer de este proceso de reflexión y actuación.

Uno de los aspectos más interesantes de esta herramienta y que explica en buen medida su éxito es la posibilidad de la presentación pública del mismo, gracias a las nuevas tecnologías, en formato de "blog". Esto permite la incorporación de comentarios de otros profesores con el objetivo de la revisión e intercambio de información, opiniones y sugerencias entre profesionales iguales.

6. COMENTARIOS FINALES

A modo de conclusión, consideramos pertinente presentar brevemente los cinco presupuestos básicos que de acuerdo con Richards y Lockhart (1998:13-14) conforman la naturaleza del desarrollo profesional y su justificación.

1. *Un profesor informado tiene un conocimiento extenso de la enseñanza*

Enseñar es una actividad compleja, multidimensional. El profesor que tenga un conocimiento más extenso y una consciencia más profunda de los distintos componentes y dimensiones de la enseñanza estará mejor preparado para hacer juicios apropiados y tomar decisiones.

2. *El profesor desconoce en gran medida lo que ocurre en el proceso de enseñanza*

Los profesores no son a menudo conscientes del tipo de enseñanza que practican o cómo toman decisiones sobre la marcha. Dado que ocurren tantas cosas simultáneamente durante una clase, muchas veces es difícil que éstos sean conscientes de lo que ocurre en ellas, y por qué.

3. *Se puede aprender mucho de la enseñanza por medio de la introspección*

Los profesores en sí mismos se encuentran en la mejor posición para examinar su propio trabajo y ser la fuente principal de información sobre su enseñanza. Se pueden recabar informaciones de expertos, teorías o fuentes externas de información pero es necesario estimular a los propios profesores a que recopilen información sobre su actuación, de forma individual o en colaboración con compañeros, a que tomen decisiones y pongan en marcha iniciativas, seleccionando estrategias para llevarlas a cabo. Con actividades de reflexión es posible hacer más transparente el proceso docente, mediante la recogida y el examen de datos sobre sus muchas dimensiones.

4. *La experiencia es insuficiente para el perfeccionamiento*

Aunque la experiencia es un elemento clave en el perfeccionamiento de la docencia, en sí misma puede resultar insuficiente como base para el desarrollo profesional. La investigación indica que muchos profesores con experiencia aplican de manera casi automática gran parte de las estrategias y rutinas, sin que medie un periodo largo de consciencia y reflexión. La experiencia es el punto de partida, pero para que juegue un papel productivo es necesario examinarla sistemáticamente. Son imprescindibles, por tanto, procedimientos específicos.

5. *La reflexión crítica puede promover una comprensión más profunda de la docencia*

La reflexión crítica implica el examen de las experiencias docentes como base para la evaluación y la toma de decisiones, así como para posibles cambios. Implica plantearse preguntas sobre cómo y por qué las cosas son como son, qué sistema de valores representan, qué alternativas son viables y cuáles son las limitaciones por hacer las cosas de una manera y no de otra.

Con este trabajo hemos pretendido despertar la conciencia sobre la importancia de la propia reflexión de la práctica en la siempre compleja actividad que supone la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera. Para ello, se han presentado algunos conceptos fundamentales, como son: la *competencia docente*, el *desarrollo profesional*, los componentes esenciales del buen profesor, el *enfoque reflexivo* de la enseñanza de ELE y uno de los principales instrumentos para la reflexión y la evaluación: el *portafolio del profesor*.

Con la convicción que albergamos de la utilidad de este tipo de reflexión y la esperanza de haber conseguido transmitir su idoneidad para el desarrollo de la formación del profesional de ELE, damos por finalizado este artículo.

BIBLIOGRAFÍA

"Portafolio del profesor", en el *Diccionario de términos clave de E/LE*, en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/diccio_ele/indice.htm

Pujolá J. y González M.V. (2007), *Portafolio reflexivo del profesor*, en: <http://prpele.wordpress.com>

Richards, J y Lockhart, C. (1998), *Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas*, Madrid: Cambridge.

Underhill, A. (2000) "La facilitación en la enseñanza de idiomas". En: Arnold, J., *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*, Madrid: Cambridge.

Willians, M., y Burden R. L. (1997), *Psicología para profesores de idiomas*, Madrid: Cambridge.