

# Práctica reflexiva en docentes: Una revisión sistemática de aspectos teórico-metodológicos

## Reflective practice in teachers: A systematic review of theoretical and methodological aspects

NOCETTI, Alejandra V.<sup>1</sup>

SAEZ, Fabiola M.<sup>2</sup>

CONTRERAS, Gladys A.<sup>3</sup>

SOTO, Carmen G.<sup>4</sup>

ESPINOZA, Carmen C.<sup>5</sup>

### Resumen

El objetivo fue analizar aspectos teóricos-metodológicos de investigaciones sobre práctica reflexiva en docentes. Se realizó una revisión sistemática de bases de datos en el periodo 2014-2019. Los resultados muestran dispersión conceptual, la escritura predomina como estrategia para estimular la práctica reflexiva. Prevalen estudios interpretativos, aunque hay investigación descriptiva. En conclusión, se requiere mayor precisión conceptual, promover diálogo reflexivo entre docentes, desarrollar investigación explicativa y longitudinal para develar el nexo entre práctica reflexiva, enseñanza y el aprendizaje del estudiantado, evidenciándose, además la necesidad de construir instrumentos de medición.

**Palabras clave:** práctica reflexiva, docentes, revisión sistemática, metodología de investigación

### Abstract

The aim was to analyze theoretical-methodological aspects of research on reflective practice in teachers. A systematic review 2014-2019 was carried out. The results show conceptual dispersion, writing predominates as a strategy to stimulate reflective practice. Interpretive studies prevail, although there is descriptive research. In conclusion, greater conceptual precision is required, promoting reflective dialogue among teachers, developing explanatory and longitudinal research to reveal the link between reflective practice, teaching and student learning, demonstrating, in addition, the need to build measuring instruments.

**key words:** reflective practice, teachers, systematic review, research methodology

<sup>1</sup>Doctora en Educación y Sociedad. Académica, Departamento Fundamentos de la Pedagogía. Facultad de Educación. Universidad Católica de la Santísima Concepción. anocetti@ucsc.cl. ORCID:<https://orcid.org/0000-0003-2509-8051>.

<sup>2</sup> Doctora en Psicología. Académica, Departamento Fundamentos de la Pedagogía. Facultad de Educación. Universidad Católica de la Santísima Concepción. fsaez@ucsc.cl. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7993-5356>

<sup>3</sup> Doctora en Educación. Académica, Departamento de Currículum y Evaluación. Universidad Católica de la Santísima Concepción. gcontreras@ucsc.cl. ORCID:<https://orcid.org/0000-0001-8244-1405>.

<sup>4</sup> Magister en Gestión Educacional. Académica, Departamento de Didáctica. Universidad Católica de la Santísima Concepción. cgsoto@ucsc.cl. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5916-8033>.

<sup>5</sup> Doctora en Educación. Académica, Departamento de Didáctica. Universidad Católica de la Santísima Concepción. cespinoza@ucsc.cl. ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-4734-9563>.

## 1. Introducción

Tradicionalmente, la preparación de docentes se desarrolla con un enfoque aplicacionista (Correa, 2011; Korthagen, 2010), opción formativa que no demuestra suficiente efectividad ante los requerimientos de la práctica docente actual (Pérez, 2010). Como contrapunto, se propone un enfoque reflexivo de formación, que valora el conocimiento profesional que se gesta en la propia experiencia. Pérez, (2010); Zeichner, (2010).

En razón a lo anterior, hoy se promueve la práctica reflexiva en la formación inicial y continua (Schön, 1992), valorando la relevancia de la experiencia y del saber práctico que emana de ella (Contreras, (2010); Tardif, (2004). Así, no se trata de optar por un enfoque reflexivo dado su valor en sí mismo, sino, porque se reconoce que la práctica reflexiva favorece el desarrollo profesional Perrenoud, (2004); Tardif, (2004) desde una experiencia temprana tanto personal como colectiva en el marco de la formación inicial docente Rodríguez, et al., (2018) y del proceso de profesionalización en contextos de trabajo.

La práctica reflexiva tiene su origen en los conceptos de reflexión en y sobre la acción de Donald Schön (1992). Para él es un proceso que supone tomar la propia experiencia como objeto de cuestionamiento para comprender más profundamente el modo de pensar y de actuar profesionalmente (Anijovich & Cappelletti, 2019) desencadenando procesos deliberativos (Bárcena, 2005) que conlleven la construcción de conocimiento que transforma la acción docente y el sentido de la profesión (Domingo & Gómez, 2014). Entonces, la práctica reflexiva no se limita al pensamiento, sino, se refiere a la necesidad de que dicha práctica -la reflexión- forme parte del *habitus* profesional en la educación (Perrenoud, 2004). En este sentido, características que distinguen la práctica reflexiva serían, por ejemplo, su carácter ético, intencional, metódico y deliberativo, todos atributos que exigen reflexividad para distanciarse y examinar la propia acción, ya sea en el curso de esta, o, posterior a ella, para así lograr comprenderla, enriquecerla, y aprender de ella (Domingo & Gómez, (2014), Perrenoud, (2004); Ruffinelli,( 2017); Schön, (1992).

Varios autores Altet, (2010); Bárcena, (2005); Perrenoud, (2004); Tardif, (2004) plantean que la práctica reflexiva tiene una función articuladora entre experiencia y saber, al favorecer el aprendizaje profesional y la construcción de saber práctico a partir de la vivencia (Contreras, 2013). Esto ha llevado a promover la formación de docentes reflexivos en distintos países del mundo Bárcena, (2005); Perrenoud, (2004), pero, a pesar de los esfuerzos desplegados en las instituciones formadoras y educativas, no se logra vislumbrar una generación de profesionales de la educación que demuestre una postura crítica y reflexiva en su quehacer pedagógico (Russell, 2014). Lo anterior es precisamente lo que lleva a justificar el desarrollo de investigación que aclare de qué modo se estimula la práctica reflexiva y qué condiciones desincentivarían este proceso en el contexto del trabajo profesional en educación.

De acuerdo a los anteriores antecedentes, hay varias interrogantes que quedan por responder respecto al desarrollo de la práctica reflexiva en el profesorado, y, en ese sentido, las revisiones sistemáticas de literatura posibilitan la identificación de vacíos que permiten abrirse a nuevas conceptualizaciones a partir del conocimiento existente (Guirao-Goris, 2015). Al respecto, en el área de educación se observan revisiones sobre la práctica reflexiva en estudiantes de pedagogía (Guerra, 2009; Ruffinelli, 2017; Ruffinelli, de la Hoz, & Álvarez, 2020; Vanegas, 2018), pero, a nivel del profesorado, sólo se encontró una revisión sobre la reflexión docente como dinamizador de la enseñanza de la danza (Pérez, 2010). Por su parte, en los profesionales del área de la salud existe mayor experiencia en este tipo de revisiones sistemáticas de literatura por la influencia del enfoque de investigación basado en la evidencia (Fragkos, 2016; Mann, Gordon, & MacLeod, 2009).

De acuerdo a los antecedentes anteriores, este estudio se planteó como objetivo describir y analizar las investigaciones sobre práctica reflexiva realizadas con docentes, específicamente: 1) identificar los conceptos vinculados con la práctica reflexiva y las estrategias empleadas para estimularla, y 2) caracterizar aspectos metodológicos relacionados con el objetivo, enfoque y método, participantes en el estudio, técnicas de recogida, instrumentos y análisis de los datos.

Responder a estos objetivos permitirá a los y las investigadoras contar con antecedentes empíricos y conceptuales que evidencien avances teórico-metodológicos en materia de práctica reflexiva docente. Asimismo, el resultado de esta revisión esclarecerá vacíos metodológicos que deben ser abordados para profundizar en la explicación y/o comprensión del desarrollo de práctica reflexiva en el profesorado.

---

## 2. Metodología

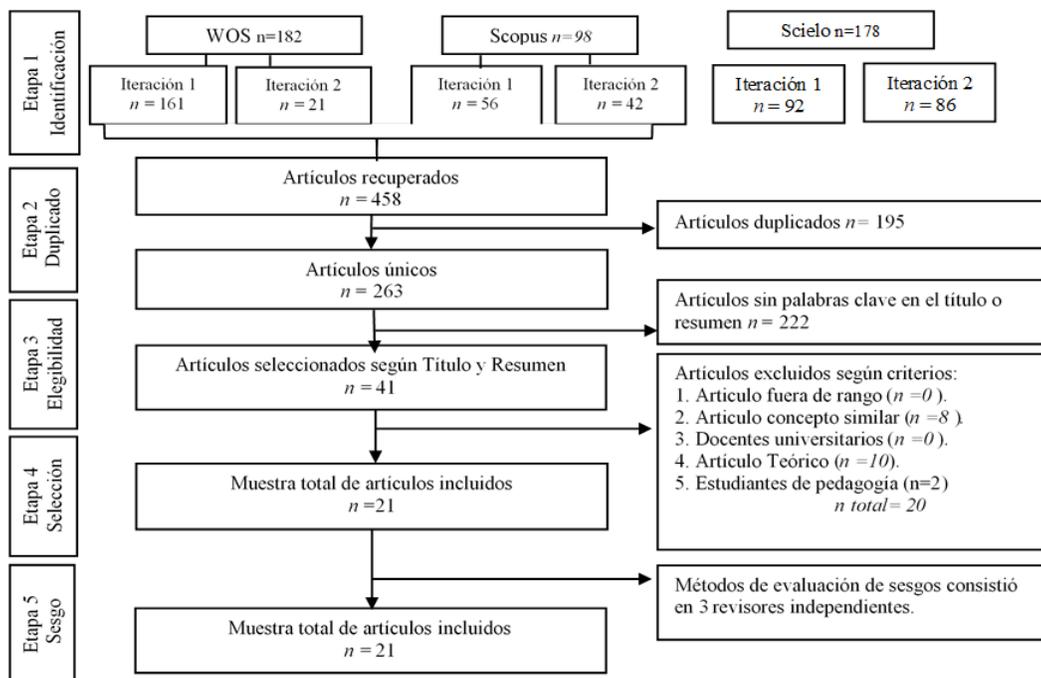
Esta investigación se desarrolló bajo el enfoque de revisión sistemática (Shamseer et al., 2015). Por consiguiente, se realizaron dos procesos: a) identificación y selección de estudios de acuerdo con un conjunto de criterios establecidos para el análisis; b) diseño de un protocolo que guió la extracción de la información desde los estudios seleccionados para responder a los objetivos de esta investigación.

### 2.1. Identificación y selección de artículos de investigación

De acuerdo con la propuesta metodológica que guió la exploración, en la *figura 1* se pueden apreciar las cinco etapas que se desarrollaron: 1) etapa de identificación: correspondiente a la detección de artículos en las metabases Web of Science, Scopus y Scielo publicados entre 2014 y 2019 (fecha final de búsqueda: 30 junio de 2019). Se consideraron artículos en inglés, portugués y español, empleando las siguientes palabras claves para las revistas en inglés: reflective practice, reflective teacher, reflection on practice, critical reflective; y, en español: práctica reflexiva, reflexión docente, reflexión sobre la acción y reflexión pedagógica; y, en las revistas en portugués: prática reflexiva, ensino de reflexão, reflexão sobre ação e reflexão pedagógica. Cabe precisar que se realizaron dos iteraciones, es decir, búsquedas independientes combinado palabras claves y filtros respectivos en cada metabase); 2) etapa de duplicados, referida a la eliminación de artículos repetidos por encontrarse en más de una base o aparecer repetidamente en las iteraciones; 3) etapa de elegibilidad, en que los artículos que no contienen las palabras de búsqueda o no respondían al objetivo de esta revisión fueron excluidos de la revisión; 4) etapa de selección, en que se descargaron los artículos para aplicarles criterios de exclusión correspondientes a investigaciones de carácter teórico, ensayos, e investigaciones referidas a profesionales que no trabajan en educación o lo hacen en la educación superior, eliminándose, además, los estudios sobre estudiantes de programas de formación pedagógica; y, finalmente, 5) etapa de sesgo, en que tres revisores independientes examinaron el análisis desarrollado y establecieron, por último, cuáles serían los artículos que formarían parte de la muestra en la que se analizaron ciertos aspectos más acotados, a fin de establecer un perfil de los estudios desarrollados sobre la práctica reflexiva en el profesorado.

**Figura 1**

Flujograma de las etapas de identificación y selección de las investigaciones  
Flujograma



## 2.2. Diseño del protocolo de extracción de información de los artículos

Se diseñó una matriz (ver *tabla 1*) para extraer información de los artículos seleccionados, contemplando dos ejes temáticos: 1) abordaje metodológico para estudiar la práctica reflexiva, y 2) conceptos y estrategias vinculadas a la práctica reflexiva en el marco teórico.

**Tabla 1**  
Descripción de los criterios usados para extracción de información de los estudios

N	Criterio	Descripción	
1	ID	Número que identifica el artículo y usado en la presentación de resultados.	
2	Cita	Información sobre autor(es), revista y año de publicación.	
Responden a objetivo 1	3	Conceptos vinculados a PR	Conceptos vinculados con la práctica reflexiva (PR) en el marco teórico de las investigaciones.
	4	Estrategias para estimular PR	Estrategias para estimular la práctica reflexiva (PR) clasificados en: escriturales, observacionales, diálogo, otra y no reporta.
Responden a objetivo 2	5	Objetivo del artículo	Objetivo de la Investigación consignado en el resumen.
	6	Enfoque/Método	Información sobre aspectos metodológicos: el enfoque, paradigma, método y/o diseño de la investigación.
	7	Participantes, recogida y análisis de datos	Información sobre participantes, técnicas y/o instrumento de recogida y análisis de datos.
	8	País/ciudad	País y ciudad en que se desarrolló la investigación.
	9	Especialidad / Nivel escolar	Especialidad y el nivel en que trabajan los participantes.

Fuente: Elaboración propia

### 3. Resultados

Los resultados se organizan en relación a los objetivos referidos a: 1) aspectos teóricos, y 2) aspectos metodológicos del estudio. La distribución geográfica por continente evidenció que en América se desarrollan más estudios sobre la práctica reflexiva (50.0%). En Asia (22.22%) y Europa (16,66%) se apreciaron porcentajes similares y un menor desarrollo de investigación se percibe en Australia (5.56%) y África (5.56%). Participan más profesores de inglés en los estudios (35.29%) que docentes de ciencia y matemática (29.41%) de enseñanza básica (23.53%) y otras disciplinas (11.77%). La mayoría de los participantes trabajan en enseñanza básica (46.15%), otros lo hacen en la secundaria (30.77%) y un grupo menor trabaja en ambos niveles (23.08%)

#### 3.1. Resultados de aspectos teóricos vinculados al estudio de la práctica reflexiva

En esta revisión sistemática se identificaron 34 conceptos con que se vincula la práctica reflexiva (ver *tabla 2*), los que se clasificaron en las siguientes ocho categorías: 1) profesionalización docente, 2) aprendizaje y conocimiento profesional, 3) mejoramiento de la enseñanza, 4) habilidades cognitivas, 5) actitud profesional, 6) ética profesional, 7) formación del profesorado, y 8) investigación del profesorado.

En 12 de las 21 investigaciones se mencionó la profesionalización docente (34%) y, por otra parte, las categorías menos mencionadas fueron: 1) la formación del profesorado (6%), 2) ética de la profesión (6%) y 3) la investigación del profesorado (6%), denotando escasos indicios de reflexión práctica.

**Tabla 2**  
Conceptos vinculados con la práctica reflexiva en el marco teórico

Conceptos	ID	n	Categorías	N	%
Desarrollo profesional	2, 7, 3, 13, 16, 17, 18, 20, 11	9			
Visión profesional	10	1	Profesionalización docente	17	34.00
Comprensión profesional	18	1			
Colaboración profesional	16,13	2			
Identidad profesional	7	1			
Autoeficacia profesional	13	1			
Autonomía profesional	13,9	2			
Autoaprendizaje	1	1	Aprendizaje y conocimiento profesional	9	18.00
Aprendizaje situado	3	1			
Aprendizaje experiencial	14,13	2			
Reconceptualización	16	1			
Expansión conceptual	3	1			
Conocimiento didáctico	2,6	2			
Generación de conocimiento	17	1			
Cambio de la enseñanza	3	1	Mejoramiento de la enseñanza	6	12.00
Mejoramiento de la enseñanza	4, 8,6	3			
Enseñanza centrada en aprendiz	5	1			
Enseñanza reflexiva	13	1			
Pensamiento reflexivo	13	1	Habilidades cognitivas	5	10.00
Autorregulación de la enseñanza	13	1			

Conceptos	ID	n	Categorías	N	%
Metacognición del docente	10	1			
Análisis crítico de la enseñanza	9,21	2			
Disposición a analizarse	20	1			
Disposición a escribir	20	1	Actitud profesional	4	8.00
Mentalidad abierta	17,19	2			
Responsabilidad profesional	17	1	Ética profesional	3	6.00
Dilemas éticos	18	1			
Compromiso profesional	17	1			
Asesoría permanente	1	1			
Formación continua	5	1	Formación del profesorado	3	6.00
Desarrollo de mentoría	11	1			
Investigación sobre práctica	1,13	2	Investigación del profesorado	3	6.00
Investigación educativa	12	1			
TOTAL		50		50	100

ID n Categorías N identificar el significado

Fuente: Elaboración propia en base a 21 artículos

Respecto de las estrategias para estimular la práctica reflexiva (ver *tabla 3*), en 8 artículos de los 21 analizados no se incluyó esta información. Se mencionaron 11 estrategias, las que fueron agrupadas en tres categorías: 1) escritura, 2) observación y 3) diálogo; siendo la escritura la más mencionada en las investigaciones (50%) y el diálogo el menos reportado (12.50%).

**Tabla 3**  
Estrategias para estimular la práctica reflexiva

Recurso o estrategia	ID	N	Categoría	n	%
Portafolio docente	1,5,17	3			
Blogs	8	1			
Diarios docentes	9	1	Escritura	8	50.00
Reflexiones escritas	15	1			
Narrativas escritas y orales	11,7	1			
Observación videos clase	2,3,6,16,18	5			
Observación participante	19	1	Observación	6	37.50
Conversación sobre clases	18,19	1	Diálogo	2	12.50
Total Estudios				16	100

ID n Categorías N.

Fuente: Elaboración propia en base a 21 artículos

### 3.2. Resultados de aspectos metodológicos de los estudios

Respecto del enfoque de las investigaciones (ver *tabla 4*), de los 21 estudios analizados, la mayoría adscribió a un enfoque interpretativo (66.67%). Se observó un menor número de estudios desarrollados bajo un enfoque positivista (23.81%) y socio crítico (4.76%), predominando el estudio de casos (47.62%). Incipientes son los

estudios narrativos (9.52%), fenomenológicos (4.76%) y, de investigación-acción (4.76%). En cuanto a estudios cuantitativos, predomina el diseño no experimental, tanto descriptivo como correlacional (19.4%), revelándose un escaso desarrollo de diseños cuasi experimentales (4.76%).

**Tabla 4**  
Enfoque y diseños para investigar la práctica reflexiva

Métodos y diseños	ID	N	Categoría	n	%
Método-investigación acción	1	1	Investigación cualitativa	14	66.67
Método estudio de casos	2,3,4,6,8,10,16,17,18,19	10			
Método narrativo	7,11	2			
Método fenomenología	20	1			
Diseño cuasi experimental	5	1	Investigación cuantitativa	7	33.33
Diseño correlacional	13,12	2			
Diseño descriptivo	15,21,9,14	4			
Total		21		21	100

Fuente: Elaboración propia en base a 21 artículos

En cuanto a los objetivos de las investigaciones (ver *tabla 5*) de los 21 estudios reportados, solo tres estudios midieron la relación de la práctica reflexiva con otras variables (14.29%). Entre los estudios cualitativos, predominó la descripción de la experiencia (33.33%) y las implicancias de la práctica reflexiva (33.33%). Escasas investigaciones estudiaron el impacto de estrategias para estimular la práctica reflexiva y el mejoramiento de la práctica reflexiva en sí misma (4.76%) lo cual denota un énfasis en la descripción por sobre la explicación del fenómeno en estudio.

**Tabla 5**  
Alcance del objetivo de la investigación

Categorías	ID	n	%
Investigación cualitativa			
Descripción de la práctica reflexiva.	2,4,10,11,15,14,15,21	8	33.33
Descripción de las implicancias de la práctica reflexiva.	5,6,7,16,17,18,19	8	33.33
Percepción del impacto de las estrategias usadas la práctica reflexiva.	3,8,9	3	14.29
Mejoramiento de la práctica reflexiva.	1	1	4.76
Investigación cuantitativa			
Establecer relaciones de la práctica reflexiva con otras variables.	12,13,20	3	14.29
Total			100

Fuente: Elaboración propia en base a 21 artículos

La recogida de datos (ver *Tabla 6*) se realiza mayoritariamente con técnicas cualitativas (65.52 %) en comparación con las cuantitativas (34.8%). Destacan las técnicas conversacionales (41.38%) por sobre técnicas escriturales (20.69%) y observacionales (3.45%). En la investigación cuantitativa, predominan las encuestas (34.48%) y el uso de cuestionarios (27.58%) por sobre el empleo de escala que midan actitudes (6.9%).

**Tabla 6**  
Recogida de información

Técnicas	ID	N	Técnica	n	%
Informe escrito	1	1			
Portafolio	5	1			
Blogs electrónico	8	1	Escritura	6	21.43
Narrativa	7,11	2			
Reflexiones escritas	15	1			
Observación participante	6	1	Observación	1	3.57
Entrevista con estimulación de recuerdo	2,3	2			
Entrevista focalizada	3,14,19	3	Conversación	12	42.85
Grupo de discusión	4	1			
Entrevista semiestructurada	6,10, 17,18,19,20	6			
Cuestionario	3,5,10, 21,12,13, 15	7	Encuesta	9	32.15
Escala	12,13	2			
Total		28		28	100

Fuente: Elaboración propia en base a 21 artículos

#### 4. Discusión y conclusiones

Esta investigación se propuso describir aspectos teóricos y metodológicos de estudios sobre práctica reflexiva en docentes.

En relación a la dimensión teórica, la mayoría de los estudios vincularon la práctica reflexiva con el desarrollo profesional, coincidiendo con los planteamientos de varios autores (Marcelo & Vaillant, (2013); Perrenoud, (2004); Tardif, (2004). Por el contrario, resulta problemático identificar numerosos conceptos que se asocian con la práctica reflexiva, pero que son empleados con poca precisión, tal como sucede con la noción de reflexión docente (Nocetti & Medina, 2019). Además, la dimensión ética, investigativa y de construcción de conocimiento tienen una escasa presencia en el marco teórico de las investigaciones analizadas, revelando una práctica reflexiva con un marcado carácter instrumental (Van Manen, 2010), postura que no valora suficientemente el saber que se gesta en el marco del examen reflexivo sobre la propia experiencia docente (Alliaud & Suarez, 2011; Contreras, 2013).

La escritura resultó ser la estrategia más empleada para estimular la práctica reflexiva en el profesorado, hallazgo que contrasta con las revisiones de literatura sobre práctica reflexiva con estudiantes, ya que, en dicha investigación, se observa mayor diversidad de dispositivos y estrategias Anijovich & Cappelletti, (2014) Ruffinelli et al., (2020). Profundamente dilemático resulta la escasa mención del diálogo reflexivo entre pares, estrategia que está siendo más estudiada a nivel del estudiantado (Nocetti & Medina, (2018); Ruffinelli et al., (2020) y que sí debería estimularse más entre el profesorado.

En relación a los aspectos metodológicos, dado que predomina el enfoque interpretativo Álvarez-Gayou, (2013); Sandin, (2003) y el estudio de casos (Stake, 2013) tanto en los estudios desarrollados con el estudiantado (Ruffinelli, 2017), Vanegas, (2018), como en los resultados obtenidos en esta revisión, convendría desarrollar investigaciones socio-críticas para responder al desafío de contar con docentes capaces de promover una mayor igualdad ante el derecho a la educación y el desarrollo humano integral (Zeichner & Listón, 1999). También, se debería estimular el desarrollo de la investigación narrativa, pues fortalece el nexo entre la práctica reflexiva y

la construcción de saberes docentes (Anijovich & Cappelletti, (2019); Contreras, (2010); Nocetti & Medina, (2019); Van Manen, (2010).

Cabe destacar que se observó investigación correlacional como resultado de esta revisión, advirtiéndose que queda pendiente el diseño de estudios cuantitativos que midan la efectividad, por ejemplo, de las estrategias empleadas para estimular la práctica reflexiva docente, desafío que también debería asumirse en el caso del estudiantado Guerra, (2009); Ruffinelli, (2017); Vanegas, (2018).

Finalmente, a partir de los resultados se plantea la importancia de desarrollar diseños longitudinales que examinen el impacto de la práctica reflexiva sobre el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje del estudiantado, sobrepasando el carácter transversal de los estudios cualitativos, complementando la generación de conocimiento con el diseño y la validación de instrumentos que estimen el desarrollo y la actitud hacia la práctica reflexiva.

### **Agradecimientos**

Este trabajo fue financiado por el proyecto DINREG 02/2018 de la Dirección de Investigación de la Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile.

---

### **Referencias bibliográficas**

- Aldahmash, A., Alshmrani, S., & Almufti, A. (2017). Secondary School Science Teachers' Views about Their Reflective Practices. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 19(1), 43–53. <https://doi.org/10.1515/jtes-2017-0003>
- Alliaud, A., & Suarez, D. (2011). El saber de la experiencia. Narrativa, Investigación y formación docente (CLACSO\_UBA). Buenos Aires.
- Altet, M. (2010). La competencia del maestro profesional o la importancia de saber analizar las prácticas. In *Formación profesional del maestro. Estrategias y Competencias* (Fondo de C, pp. 33–48). México.
- Álvarez-Gayou, J. (2013). Como hacer una investigación cualitativa. *Fundamentos y metodología* (Paidós). México.
- Anijovich, A., & Cappelletti, G. (2014). Las prácticas como eje de la formación docente (Editorial). Buenos Aires.
- Anijovich, R., & Cappelletti, G. (2019). Documentos narrativos y práctica reflexiva en la formación de profesores. *Revista Panamericana de Pedagogía*, 28(1), 37–58.
- Bárcena, F. (2005). *La experiencia reflexiva en educación* (Paidós). Barcelona.
- Bell, A., & Mladenovic, R. (2015). Situated learning, reflective practice and conceptual expansion: effective peer observation for tutor development. *Teaching in Higher Education*, 20(1), 24–36. <https://doi.org/10.1080/13562517.2014.945163>
- Benade, L. (2015). Teachers' critical reflective practice in the context of twenty-first century learning. *Open Review of Educational Research*, 2(1), 42–54. <https://doi.org/10.1080/23265507.2014.998159>
- Contreras, J. (2010). Ser y saber en la formación didáctica del profesorado: una visión personal. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 24(2), 61–81.
- Contreras, J. (2013). El saber de la experiencia en la formación inicial del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 78(78), 125–136.

- Correa, E. (2011). La práctica docente: una oportunidad de desarrollo profesional. *Perspectiva Educacional Formación de Profesores*, 50(2), 77–95. <https://doi.org/10.4151/07189729-Vol.50-Iss.2-Art.41>
- Domingo, A., & Gómez, M. (2014). *La práctica reflexiva. Bases, modelos e instrumentos* (Narcea). Madrid.
- Farrell, T. (2016). TESOL, a profession that eats its young! The importance of reflective practice in language teacher education. *Iranian Journal of Language Teaching Research*, 4(3), 97–107.
- Finefter-Rosenbluh, I. (2016). Behind the scenes of reflective practice in professional development: A glance into the ethical predicaments of secondary school teachers. *Teaching and Teacher Education*, 60(1), 1–11. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.07.028>
- Ford, K. (2016). The taped monologue as narrative technique for reflective practice. *ELT Journal*, 70(3), 253–260. <https://doi.org/10.1093/elt/ccv079>
- Fragkos, K. (2016). Reflective Practice in Healthcare Education: An Umbrella Review. *Education Sciences*, 6(27), 1–16. <https://doi.org/10.3390/educsci6030027>
- Guerra, P. (2009). Revisión de experiencia de reflexión en la formación inicial de docentes. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 35(2), 1–13.
- Guirao-Goris, S. (2015). Utilidad y tipos de revisión de literatura. *ENE, Revista de Enfermería*, 9(2), 1–14. <https://doi.org/10.4321/s1988-348x2015000200002>
- Kgomotso, L., & Harry, S. (2015). Reflective Practice: A Tool for Teacher Development. *International Journal of Educational Sciences*, 9(3), 335–341. <https://doi.org/10.31901/24566322.2015/09.03.08>
- Korthagen, F. (2010). La práctica, la teoría y la persona en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 24(2), 83–101.
- Lezama, F., & Montoya, M. (2016). La reproducibilidad de situaciones de aprendizaje en un taller de reflexión docente. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 7(1), 41–54. <https://doi.org/10.18861/cied.2016.7.1.2574>
- Lotter, C., & Miller, C. (2017). Improving inquiry teaching through reflection on practice. *Research in Science Education*, 47(4), 913–942. <https://doi.org/10.1007/s11165-016-9533-y>
- Lupión, T., & Gallego, M. (2017). Compartiendo la mirada: una experiencia en práctica reflexiva para formación permanente. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 20(1), 127–144. <https://doi.org/10.6018/reifop/20.1.244931>
- Mann, K., Gordon, J., & MacLeod, A. (2009). Reflection and reflective practice in health professions education: A systematic review. *Advances in Health Sciences Education*, 14(4), 595–621. <https://doi.org/10.1007/s10459-007-9090-2>
- Marcelo, C., & Vaillant, D. (2013). *Desarrollo profesional docente. ¿Cómo se aprenden a enseñar?* (Narcea). Madrid.
- Muñoz, J., Villagra, C., & Sepúlveda, S. (2016). Proceso de reflexión docente para mejorar las prácticas de evaluación de aprendizaje en el contexto de la educación para jóvenes y adultos (EPJA). *Folios*, 1(44), 77–91. <https://doi.org/10.17227/01234870.44folios77.91>
- Murphy, D., & Ermeling, B. (2016). Feedback on reflection: comparing rating-scale and forced-choice formats for measuring and facilitating teacher team reflective practice. *Reflective Practice*, 17(3), 317–333. <https://doi.org/10.1080/14623943.2016.1164681>

- Nocetti, A., & Medina, J. (2018). Condiciones que desencadenan la reflexión docente en el futuro profesor durante sus prácticas de formación. *Revista Espacios*, 39(15), 1–12. Recuperado de: <https://www.practicareflexiva.pro/wp-content/uploads/2018/05/Estudio-Nocetti-Medina.pdf>
- Nocetti, A. V., & Medina, J. (2019). Significados de reflexión sobre la acción docente en el estudiantado y sus formadores en una universidad chilena. *Revista Educación*, 43(1), 152–169. <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i1.28041>
- Parkinson, T. (2016). Mastery, enjoyment, tradition and innovation: A reflective practice model for instrumental and vocal teachers. *International Journal of Music Education*, 34(3), 352–368.
- Pazhoman, H., & Sarkhosh, M. (2019). The relationship between Iranian English high school teachers' reflective practices, their self-regulation and teaching experience. *International Journal of Instruction*, 12(1), 995–1010. <https://doi.org/10.29333/iji.2019.12164a>
- Pérez, Á. (2010). Nuevas perspectivas y escenarios en la era de la formación y de la incertidumbre. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 24(2), 17–36.
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica Reflexiva en el oficio de enseñar* (Graó). Barcelona.
- Rahimi, M., & Weisi, H. (2018). Reflective practice, self-efficacy and research practice of EFL teachers: Examining possible relationships. *Issues in Educational Research*, 28(3), 756–781.
- Recchia, S., & Puig, V. (2019). Early childhood teachers finding voice among peers: A reflection on practice. *New Educator*, 15(1), 51–65. <https://doi.org/10.1080/1547688X.2018.1433344>
- Rodríguez, M., Calle, R., & Zabala, S. (2018). Modelo para desarrollar prácticas preprofesionales reflexivas en la formación de docentes para educación básica. *Revista Espacios*, 39(46), 1–20. Recuperado de: <http://www.revistaespacios.com/a18v39n46/a18v39n46p22.pdf>
- Ruffinelli, A. (2017). Formación de docentes reflexivos: Un enfoque en construcción y disputa. *Educacao e Pesquisa*, 43(1), 97–111. <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201701158626>
- Ruffinelli, A., de la Hoz, S., & Álvarez, C. (2020). Practicum tutorials in initial teacher training: conditions, strategies, and effects of reflective practice. *Reflective Practice*, 1(1), 1–14. <https://doi.org/10.1080/14623943.2019.1708712>
- Russell, T. (2014). La práctica en la formación de profesores: Tensiones y posibilidades en la experiencia de aprender a enseñar. *Estudios Pedagógicos*, 40(1), 223–238. <https://doi.org/10.4067/s0718-07052014000200013>
- Sáenz, C., & Lebrija, A. (2014). La formación continua del profesorado de matemáticas: una práctica reflexiva para una enseñanza centrada en el aprendiz. *Revista Latinoamericana de Investigación En Matemática Educativa*, 17(2), 219–244. <https://doi.org/10.12802/relime.13.1724>
- Sandin, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones* (Madrid: Ma). México DF.
- Schön, D. (1992). *La Formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones* (Paidós). Barcelona.
- Shamseer, L., Moher, D., Clarke, M., Gherzi, D., Liberati, A., Petticrew, M., ... Group, P.-P. (2015). Preferred reporting items for systematic review and meta-analysis protocols (PRISMA-P) 2015: elaboration and

explanation. *The BMJ: Leading General Medical Journal*, 349(January), 1–25.  
<https://doi.org/10.1136/bmj.g7647>

Solar, H., & Rojas, F. (2015). Elaboración de orientaciones didácticas desde la reflexión docente: el caso del enfoque funcional del álgebra escolar. *Revista Electrónica de Investigación En Educación En Ciencias*, 10(1), 14–33.

Stake, R. (2013). Estudios de casos cualitativos. In *Las estrategias de investigación cualitativa* (pp. 154–197). España: Gedisa.

Tajeddin, Z., & Aghababazadeh, Y. (2018). Blog-Mediated Reflection for Professional Development: Exploring Themes and Criticality of L2 Teachers' Reflective Practice. *TESL Canada Journal*, 35(2), 26–50.  
<https://doi.org/10.18806/tesl.v35i2.1289>

Tajik, L., & Pakzad, K. (2016). Designing a reflective teacher education course and its contribution to elt teachers' reflectivity. *Australian Journal of Teacher Education*, 41(9), 1–24.  
<https://doi.org/10.14221/ajte.2016v41n9.4>

Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional* (Narcea). Madrid.

Van Manen, M. (2010). *El tacto en la enseñanza* (Paidós). Barcelona.

Vanegas, C. (2018). Prácticas pedagógicas reflexivas durante la formación inicial de profesores: una revisión de literatura. *Brazilian Applied Science Review*, 2(7), 2220–2243.

Vaughn, M., Parsons, S., Keyes, C., Puzio, K., & Allen, M. (2017). A multiple case study of teachers' visions and reflective practice. *Reflective Practice*, 18(4), 526–539. <https://doi.org/10.1080/14623943.2017.1323731>

Zeichner, K. (2010). Nuevas epistemologías en formación del profesorado. Repensando las conexiones entre las asignaturas del campus y las experiencias de prácticas en la formación del profesorado en la universidad. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 24(2), 123–149.

Zeichner, K., & Listón, D. (1999). Enseñar a reflexionar a los futuros docentes. In *Desarrollo profesional docente: Política, investigación y práctica* (Ed. AKAL, pp. 506–532). Madrid.

## Anexo

Matriz de extracción de información

Id	Cita	Conceptos vinculados con la Práctica Reflexiva.	Estrategias empleado para estimular la PR	Enfoque/ Método	Sujetos estudio (SE)/Técnica recogida datos (TRD)/Instrumento (I)/ Análisis datos (AD)	País /ciudad	Especialidad Docente/ Nivel escolar
1	(Lupión & Gallego, 2017)	Asesorías permanente, Autoaprendizaje, Investigación sobre la práctica.	Portafolio	Cualitativo Investigación acción	SE: 4 profesores/ TRD: Informes y actas vivas/ AD: No explícita	España/ Málaga	Generalista/ Educación Básica
2	(Lezama & Montoya, 2016)	Desarrollo profesional, Conocimiento Didáctico Contenido.	Observación videos	Cualitativo Estudio de casos	SE: 4 profesores/ TRD: Entrevista a partir de videos / AD: análisis de contenido	Santiago/ Chile	Matemática/ Educación básica

3	(Bell & Mladenovic, 2015)	Desarrollo profesional, Aprendizaje situado, Expansión conceptual.	Observación videos entre pares	Cualitativo Estudio casos	SE: 14 Profesores tutores/ TRD: Entrevistas focales y en profundidad/ I: Pauta entrevistas/ AD: No explicita	Australia	No especifica
4	(Muñoz, Villagra, & Sepúlveda, 2016)	Mejora de la práctica docente.	No reporta	Cualitativo Estudio casos	SE: 7 profesores enseñanza media y uno enseñanza básica/ TRD: Grupo discusión/AD: análisis del discurso	Chile	No especifica/ Educación básica Educación secundaria
5	(Sáenz & Lebrija, 2014)	Enseñanza centrada en el aprendiz, Formación continua del profesorado.	Escritura-Portafolio	Cuantitativo Diseño Cuasi experimental.	SE: 16 profesores de matemática/ TRD: Portafolio / cuestionario / Análisis de contenido	Panamá/ Panamá	Matemática/ Educación básica y secundaria
6	(Solar & Rojas, 2015)	Conocimiento pedagógico del contenido, Metodología de trabajo docente (MTD), Orientaciones didácticas.	Observación (videos de clases)	Cualitativo Estudio de Casos	SE: 11 profesores educación básica TRD: observación no participante, entrevistas semiestructurada/ AD: análisis de contenido	Concepción /Chile	Matemática/ Educación básica
7	(Ford, 2016)	Desarrollo profesional, Identidad profesional.	Narrativa oral grabada	Cualitativo Investigación narrativa	SE: 1profesor/ TRD: Narrativa / AD: análisis narrativo	No reporta	Idioma inglés/ Educación secundaria
8	(Tajeddin & Aghababazadeh, 2018)	Mejora práctica docente.	Blogs	Cualitativo Estudio de caso	SE: 42 profesores/ TRD: texto blogs AD: Teoría Fundamentada	Irán	Profesores de inglés
9	(Tajik & Pakzad, 2016)	Decisiones informadas y Autonomía profesional.	Diario Observación videos de clases	Proyecto intervención	SE: 5 maestros de inglés	Provincia de Kerman	Profesores de Inglés
10	(Vaughn, Parsons, Keyes, Puzio, & Allen, 2017)	Metacognición del docente, Visión profesional de la enseñanza.	No especifica	Cualitativo Estudio de caso	SE: 10 profesores/ TRD: entrevistas, y cuestionario/ AD: Teoría Fundamentada	Estados Unidos	Educación Básica
11	(Recchia & Puig, 2019)	Desarrollo profesional, Mentoría profesional.	Escritura: narrativa	Cualitativo Indagación Narrativa	SE: 2 profesores/ TRD: Narrativas AD: análisis contenidos	No especifica	Docente Educación básica
12	(Rahimi & Weisi, 2018)	Prácticas de investigación	No aplica	Cuantitativo Estudio correlación	SE:150 profesores/ I: Escala autoeficacia, cuestionario ,Inventario / AD: estadístico	No especifica	Profesores de inglés/ Institutos de idioma
13	(Pazhoman & Sarkhosh, 2019)	Aprendizaje práctico, autonomía, autoeficacia, y autorregulación .	No aplica	Cuantitativo Estudio correlación	SE: 103 docentes de inglés/ I: Inventario de reflexión, escala / AD: estadístico	Urmia y Nagadeh Irán	Profesores de inglés/ Educación secundaria

14	(Parkinson, 2016)	Aprendizaje experimental.	No aplica	Cualitativo	SE: Profesores de música	Reino Unido Londres	Profesores música
15	(Murphy & Ermeling, 2016)	Contextos colaborativos	No aplica	Investigación cuantitativa Estudio descriptivo	SE: Profesores TRD: Encuesta	Estados Unidos	No específica
16	(Lotter & Miller, 2017)	Experiencias colaborativas, Desarrollo profesional, Reconceptualización	Escritura: reflexiones escritas Observación videos de clases	Investigación Cualitativa Estudio de casos	SE: 10 profesores / TRD: reflexiones escritas	Estados Unidos	Profesores de ciencias/ Educación básica
17	(Kgomotso & Harry, 2015)	Desarrollo profesional, mentalidad abierta, comprensión de las propias suposiciones y prejuicios.	Escritura: portafolios	Investigación cualitativa Estudio de casos	SE: 9 profesores, 3 jefes depto. y 3 facilitadores / TRD: entrevistas en profundidad/ AD: Teoría fundamentada	Provincia de Gauteng Sudáfrica	No específica
18	(Finefter-Rosenbluh, 2016)	Dilemas éticos, Desarrollo profesional Comprensión profesional.	Observación de clases y conversación	Investigación cualitativa Estudio de casos	SE: 12 profesores/ TRD: entrevistas semiestructuradas AD: análisis contenidos.	Estados Unidos	Distintas disciplinas/ Educación secundaria
19	(Farrell, 2016)	No explícita.	Observación participante y grupo de discusión	Investigación cualitativa Estudio de casos	SE: 3 profesoras principiantes/ TRD: entrevistas	Canadá	Profesores de inglés y Educación superior
20	(Benade, 2015)	Disposición al examen y escritura sobre la práctica.	No explícita	Investigación cualitativa, fenomenología.	SE: 25 profesores/ TRD: entrevista semiestructurada	Auckland, Nueva Zelanda	Profesores de básica y secundaria
21	(Aldahmash, Alshmrani, & Almufti, 2017)	Desarrollo profesional.	No aplica	Investigación cuantitativa Estudio descriptivo	SE: 458 docentes/ TRD: Encuesta Cuestionario.	Arabia Saudita	Profesores de ciencia/ Educación secundaria