

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
ESCUELA DE POSGRADO



**El proceso de la práctica reflexiva que se vivencia en una institución
estatal de Primaria del distrito de Lince**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE MAGÍSTER EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN
EN CURRÍCULO**

AUTOR

Roxana Mejía Rodrigo

ASESOR:

Mag. Diana Mercedes Revilla Figueroa

San Miguel, abril 2018

DEDICATORIA Y AGRADECIMIENTOS

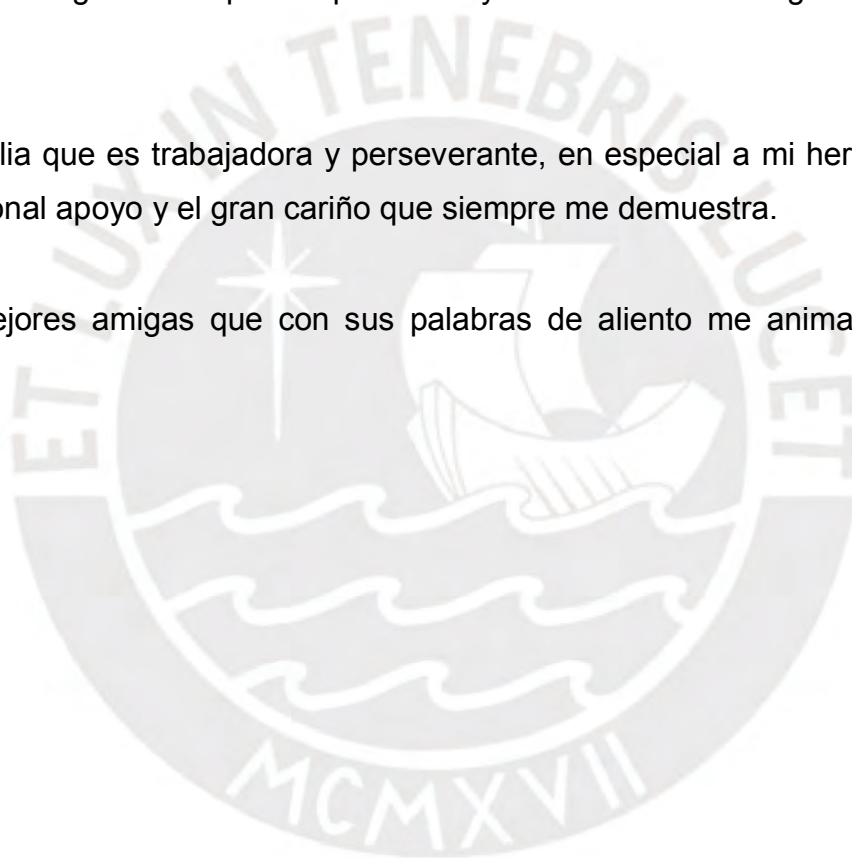
A Dios por ser mi fortaleza, guiarme y acompañarme sobre todo en los momentos más difíciles.

A la memoria de mis maravillosos padres, quienes me dejaron un gran ejemplo de amor y superación.

A la profesora Diana Revilla, la mejor asesora que pude tener. Le estoy eternamente agradecida por su paciencia y dedicación en el logro de este gran reto.

A mi familia que es trabajadora y perseverante, en especial a mi hermana por su incondicional apoyo y el gran cariño que siempre me demuestra.

A mis mejores amigas que con sus palabras de aliento me animaron a seguir adelante.



RESUMEN EJECUTIVO

En la actualidad vivimos en un mundo cambiante y con permanentes desafíos, los cuales también se presentan en la labor docente. Por ello, los maestros necesitan nuevas formas de abordar su práctica diaria, empoderarse para dar respuesta a los dilemas cotidianos que afrontan. La reflexión aprendida, sistemática e intencionada contribuye con el cambio que los docentes necesitan para transformar su forma de pensar y asumir con mayor pertinencia las situaciones que se le presenten.

Hace tres años, una institución estatal realiza esfuerzos por realizar una práctica reflexiva promovida por el gestor. La presente investigación tomó este contexto y se formuló la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo vivencian la práctica reflexiva los docentes de una institución estatal de Primaria del distrito de Lince? Se planteó como objetivo general analizar el proceso de la práctica reflexiva de los docentes en una institución estatal de Primaria del distrito de Lince. Además, dos objetivos específicos: Describir el proceso de la práctica reflexiva promovido por la institución educativa y Reconocer las vivencias que expresan los docentes respecto al proceso de la práctica reflexiva promovido en la institución educativa.

El estudio es empírico, de enfoque cualitativo y se realizó a nivel descriptivo. Usa el método estudio de caso y para tener un mayor acercamiento al fenómeno estudiado, se aplicaron dos técnicas: el cuestionario y la entrevista semiestructurada. Primero se encuestó a todos los docentes y directivos, luego para profundizar y contrastar esta información se entrevistó a cuatro docentes.

Algunos hallazgos obtenidos al analizar la información obtenida son: Los docentes manifiestan que realizan el proceso de la práctica reflexiva (PR) básicamente cuando participan en las jornadas de reflexión y durante el acompañamiento, siendo el diálogo reflexivo la estrategia que más se emplea. Ellos reconocen que la PR que vivencian es promovida por el Director y esas acciones contribuyen con la mejora en su práctica docente, la cual se ve reflejada directamente en el logro de los aprendizajes de sus estudiantes. En su mayoría, ellos manifiestan tener buena disposición para participar en el proceso de PR. Finalmente, los docentes

reconocen que esta práctica se logra en determinadas condiciones. Una de ellas, disponer del tiempo necesario.

INTRODUCCIÓN	1
PRIMERA PARTE: MARCO TEÓRICO	5
CAPÍTULO I: EL PROCESO DE LA PRÁCTICA REFLEXIVA	5
1.1 Concepto y características del proceso de la práctica reflexiva	6
1.2 Componentes de la práctica reflexiva	14
1.3 Pasos que se ejecutan para la práctica reflexiva	16
1.4 Condiciones para el desarrollo de la práctica reflexiva	21
1.4.1 Condiciones personales	21
1.4.2 Condiciones pedagógicas	23
1.4.3 Condiciones institucionales	24
1.5 Estrategias para el proceso de la práctica reflexiva	25
1.5.1 Estrategias para la reflexión individual	26
1.5.2 Estrategias para la reflexión colectiva	29
SEGUNDA PARTE: DISEÑO METODOLÓGICO Y RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	35
CAPÍTULO I: DISEÑO METODOLÓGICO	35
1.1 Enfoque, tipo y nivel de investigación	35
1.2 Problema y objetivos de la investigación	36
1.3 Categorías de la investigación	37
1.4 Método de investigación	37
1.5 Descripción del caso	38
1.6 Técnicas e instrumentos de recojo de información	41
1.6.1 Encuesta y cuestionario	41
1.6.2 Entrevista semiestructurada y guion de entrevista	42
1.7 Diseño, validación y aplicación de los instrumentos de recojo de información	42

1.8	Procesamiento y organización de la información	45
1.8.1	Cuestionario	45
1.8.2	Guion de entrevista	47
1.9	Técnica para el análisis de la información	48
CAPÍTULO II: ANÁLISIS DE RESULTADOS		50
2.1	Proceso de práctica reflexiva promovido por la I.E.	50
2.2	Vivencias del proceso de práctica reflexiva en la I.E.	57
CONCLUSIONES		64
RECOMENDACIONES		65
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS		66
APÉNDICES		72
APENDICE 1	Diseño de la encuesta	72
APENDICE 2	Diseño de la entrevista	74
APENDICE 3	Guías del cuestionario	76
APENDICE 4	Guion de la entrevista	78
APENDICE 5	Hoja del registro del juez	80
APENDICE 6	Consentimiento informado para el cuestionario	82
APENDICE 7	Matriz con las respuestas del cuestionario	84
APENDICE 8	Matriz Motivos por los cuales el docente participa en la PR	96
APENDICE 9	Matriz de los momentos de la jornada escolar en la que se realiza la PR	97
APENDICE 10	Matriz de los temas o aspectos sobre los que reflexionan los docentes	98
APENDICE 11	Matriz de la persona que propone los temas para realizar la PR	99
APENDICE 12	Matriz de los temas sobre los que le gustaría que se realice la PR en la institución	100

APENDICE 13	Matriz de la frecuencia o momentos en el año escolar en que se promueve la PR	101
APENDICE 14	Matriz de cómo se ejecuta la PR: narración de una experiencia	102
APENDICE 15	Matriz de las condiciones que favorecen la PR	103
APENDICE 16	Guion de la entrevista DE1	104
APENDICE 17	Matriz de codificación de las entrevistas (Procesamiento de datos)	108
APENDICE 18	Matriz sobre estrategias utilizadas para el proceso de la PR en la IE (Organización)	115
APENDICE 19	Matriz de los pasos para generar la PR en la IE (Organización)	117
APENDICE 20	Matriz de los pasos para generar la PR en la IE (Organización)	119
APENDICE 21	Matriz de las condiciones que favorecen la PR (Organización)	121
APENDICE 22	Matriz de las condiciones que limitan la PR (Organización)	123

INTRODUCCIÓN

Las constantes demandas y desafíos propios de un mundo globalizado incrementan la complejidad que caracteriza a la tarea docente en los últimos años. Los docentes tienen hoy más que nunca un rol protagónico, pues tienen el reto de formar personas capaces de vivir en un mundo dinámico, complejo y a la vez incierto. En ese sentido, es necesario fortalecer su formación continua para que puedan afrontar con mayor pertinencia los constantes cambios que se presentan, así como para promover su desarrollo profesional.

El día a día reafirma que no hay recetas únicas y eternas, cada experiencia encierra algo nuevo y muchas veces los conocimientos académicos no son suficientes para resolver las situaciones que se presentan. Estos nuevos escenarios demandan un nuevo modelo de docente que sea capaz de responder a las necesidades propias de cada contexto. “The actions they take, individually and collectively, determine whether children succeed... then, require a change in actions” ¹(Osterman & Kottkamp, 1993, p.7).

Es así que se resalta el papel de la práctica reflexiva como elemento clave del cambio que se demanda al docente de hoy. Se considera la práctica reflexiva como una reflexión aprendida, intencional y sistemática sobre una situación particular del contexto que se quiere mejorar o cambiar. Perrenoud (2004) señala que la práctica reflexiva permite al docente ser agente constructor de conocimientos generados en su práctica demostrando así su autonomía, mientras que Schön (1992, 1998) resalta la importancia de que el docente cuestione sus actitudes, acciones y conocimientos para transformar su práctica, desarrollando así un pensamiento práctico que le permita aprender continuamente a partir de la reflexión de su práctica.

Dewey (1989), Esteve & Carandell (2011) y Day (1999) afirman que una mirada reflexiva ante las situaciones particulares que se le presentan al docente le dan una mayor libertad para buscar soluciones diferentes, con una mente abierta capaz de investigar, innovar y aprender de su práctica. La práctica reflexiva se constituye así

¹ Las acciones que ellos toman, individualmente o colectivamente, determinan si los niños tienen éxito... entonces, requieren un cambio en sus acciones.

en una herramienta importante para que el docente tenga un papel activo en su formación.

Se han realizado varias investigaciones en relación al tema, muchas de las cuales se encuentran en bases de datos (SciELO, Dialnet, entre otras). La mayoría se concentra en la aplicación de metodologías para la aplicación de la práctica reflexiva en estudiantes de Educación de los últimos ciclos, otras abordan la práctica reflexiva como un medio para fortalecer la práctica de los docentes.

Esteve & Carandell (2011) manifiestan que la práctica reflexiva realizada en los colegios contribuye con la formación continua del profesorado en favor de la transformación de la práctica educativa y que puede ser factible a partir de la promoción por parte de los equipos directivos. Reconoce que los saberes que poseen los docentes necesitan ser sistematizados y además contrastados con la teoría para orientar la práctica hacia la mejora, resaltando el papel de los procesos colectivos de mejora sostenida.

Por su parte, el estudio de Pareja, Urquiza & Muñoz (2007) señala que la reflexión entre docentes permite que éstos además de intercambiar experiencias, asuman una responsabilidad compartida de las decisiones que toman y se involucren en un proceso de reflexión encaminado a la transformación de la práctica docente..

Erazo-Jiménez (2009) indaga sobre los procesos de reflexión colectiva que se desarrollan en espacios cotidianos de reunión de profesores. Resalta una baja presencia de reflexión colectiva, siendo la función principal de la reflexión el intercambio técnico pedagógico. También, que ésta surge luego de abordarse una situación de contexto, dirigida por los directivos o los docentes. Asimismo, se destaca la importancia de contar con sujetos con intencionalidad reflexiva y además profundización de la temática planteada.

Sin embargo, no se han encontrado investigaciones cualitativas que aborden desde un sentido más amplio el cómo se lleva a cabo la práctica reflexiva desde las vivencias de los que la realizan, no se conoce cómo se aborda su aplicación en instituciones educativas, menos en escuelas públicas.

Es así que este estudio responde a la pregunta: ¿Cómo vivencian la práctica reflexiva los docentes de una institución estatal de Primaria del distrito de Lince? Esta investigación se desarrolla para la Maestría en Educación de la PUCP con mención en Currículo. El tema se ubica en la línea de investigación de Diseño y Desarrollo curricular y en el eje de Participación del docente, puesto que es sumamente importante conocer la actuación del docente, quien es el principal responsable de llevar a cabo el currículo, la forma cómo lo lleva a la práctica, sus experiencias, con qué condiciones cuenta, etc.

Para abordar el problema planteado se presenta como objetivo general: Analizar el proceso de la práctica reflexiva que vivencian los docentes de una institución estatal de Primaria del distrito de Lince. Y como objetivos específicos: Describir el proceso de la práctica reflexiva promovido por la institución educativa y Reconocer las vivencias que expresan los docentes respecto al proceso de la práctica reflexiva promovido en la institución educativa.

Por la naturaleza de la investigación se optó por un enfoque cualitativo de tipo empírico. La intención era conocer a profundidad el proceso de la práctica reflexiva desde su contexto a través de la recopilación, análisis e interpretación de datos con flexibilidad partiendo de evidencias obtenidas desde los docentes y directivos. Dichas evidencias están constituidas por las vivencias de los sujetos sobre el proceso de la práctica reflexiva, las cuales representan las características de una realidad concreta, por lo que se desarrolló en el nivel descriptivo. (Hernández, Fernández & Baptista, 2010).

Este trabajo es pertinente porque aborda un tema actual que responde a las propuestas de formación continua del docente en relación a las reformas actuales y las demandas de una sociedad llena de cambios. La originalidad del estudio radica en que la investigación cualitativa aborda las experiencias de los docentes y los directivos que realizan la práctica reflexiva. Es significativo porque ofrece un análisis de las vivencias de los sujetos que realizan la práctica reflexiva, aportando así elementos para su optimización y promoción, así como la aplicación de estrategias eficaces que desarrollen la cultura de la reflexión en las escuelas. Así mismo, esta experiencia puede ser un buen referente para que otras instituciones se animen a promover la práctica reflexiva.

El informe de la investigación está organizado en dos partes. La primera corresponde al marco teórico y está compuesta por el capítulo: El proceso de la práctica reflexiva, en el cual se da cuenta de los principales hallazgos bibliográficos relacionados con el tema. La segunda parte presenta en el primer capítulo el diseño metodológico y en el segundo los resultados del análisis e interpretación de la información. También se presentan las conclusiones y las recomendaciones de la investigación. Al final se da cuenta de la bibliografía y los anexos que sustentan el presente trabajo.

Un agradecimiento especial a los directivos y docentes de la institución estatal de Lince que colaboraron con la investigación. Su buena disposición y tiempo ofrecido fueron valiosos.



MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO 1: EL PROCESO DE LA PRÁCTICA REFLEXIVA

El presente capítulo permite comprender la práctica reflexiva a través del proceso que asegura su aplicación por parte del docente. Para ello se inicia con algunos conceptos que permitan discriminar definiciones básicas, como: reflexión, práctica reflexiva, proceso de la práctica reflexiva y sus características. Luego, se expone el proceso que describe los pasos que se ejecutan para la práctica reflexiva, las condiciones que intervienen y finalmente las estrategias que se emplean.

En el Perú, las reformas educativas emprendidas por el Ministerio de Educación (MINEDU) en los últimos años promueven el proceso de la Práctica Reflexiva (PR) en los docentes. Es así que el Marco del Buen Desempeño Docente (2013) considera la dimensión reflexiva del maestro, señalándose que “el saber derivado de la reflexión sobre su propia práctica y sus antecedentes... articula los conocimientos disciplinares, curriculares y profesionales, y constituye el fundamento de su competencia profesional” (Ministerio de Educación, 2013, p.12). Con ello se apunta al desarrollo de una reflexión sistemática sobre su práctica en forma individual y también en forma colegiada, así se espera que el docente enfrente los nuevos desafíos que exige el Currículo Nacional (Ministerio de Educación, 2016, p. 5). Se espera un profesional que se preocupe por fortalecer su práctica docente a través de un actuar reflexivo, capaz de encarar los desafíos asumiéndolos como procesos permanentes de investigación y reconstrucción de sus saberes desde sus conocimientos y su experiencia; un docente que sepa dar respuestas pertinentes y oportunas a aquellas situaciones emergentes que el conocimiento profesional no logra dar alcances.

El actuar reflexivo implica ir más allá de la simple reflexión cotidiana porque es una acción en la que se ha aprendido a examinar una situación determinada, es hacer un examen crítico del propio actuar y su pensamiento, con el fin de aprender a superar situaciones de incertidumbre. Para ello se elabora un plan orientado a la sistematización de la práctica pedagógica. Este actuar reflexivo representa además un proceso que según Domingo & Gómez (2014) implica una

postura basada en una reflexión aprendida, intencionada y metódica ante la práctica.

1.1 Concepto y características del proceso de la Práctica Reflexiva (PR)

El actuar reflexivo está estrechamente relacionado con los términos reflexión, práctica reflexiva y proceso de la práctica reflexiva, los cuales se explican a continuación.

En principio, asumimos que todas las personas reflexionan en algún momento de sus vidas. Reflexionar es una operación mental netamente humana que se lleva a cabo cuando se tiene una dificultad o surge algo inesperado, consiste en detenerse a pensar acerca de ella para encontrar una solución examinando los aspectos que intervienen. El reflexionar se da de forma natural, ocasional, toma en cuenta nuestros conocimientos, intereses, percepciones, valores y está orientada a un propósito definido que se verá a través de una acción concreta que se realice, dándole así un sentido el acto de reflexionar. El pensar y actuar son procesos que se necesitan mutuamente, ambos se dan significado y coherencia; como sostiene Dewey (1989). Cuando decidimos hacer algo es porque previamente lo hemos pensado y analizado. El resultado nos permitirá reajustar o no nuestra acción, para ello necesitamos volver a reflexionar. Entonces, el pensamiento necesita de la acción para lograr un conocimiento y es la reflexión la que lo propicia.

El entrenamiento de la reflexión intencionada y consciente, nos permite alcanzar niveles más avanzados de la misma que conlleven a un aprendizaje continuo, lo cual implica tomar en cuenta más aspectos tanto externos como internos a la persona, y es una forma más exhaustiva de reflexionar que solo algunas personas logran desarrollar. Es así que la reflexión se convierte en un medio para modificar la práctica que parte de un “dilema que requería que el docente se valiera tanto del conocimiento profesional como de la capacidad de tomar decisiones racionales a fin de emitir un juicio y emprender una acción con respecto al dilema” (Brubacher, Case & Reagan, 2005, p.32). Ello implica que un estado de duda lleva a la mente humana a pensar de manera consciente sobre la realidad concreta, surgiendo así un deseo de investigar, de hallar y dar la solución a los

problemas; siendo así la duda constructiva la que genera una experiencia reflexiva.

De esta forma, algunos docentes llevan a cabo la práctica reflexiva, la misma que surgió como una respuesta a situaciones inciertas a las que el conocimiento profesional no lograba dar alcances. Implica ir más allá del acto cotidiano de reflexionar porque se lleva a cabo una práctica o acción muy bien pensada, en la que se ha aprendido a examinar además de los aspectos propios del problema, a realizar un examen crítico del propio actuar y su pensamiento, contrastando así las evidencias de la experiencia con referentes que considera pertinentes (el conocimiento teórico, experiencias de otros, factores emocionales, la ética, etc.). Todo ello conlleva a una valoración y la toma de decisiones que repercutirán en la acción, de esta forma se obtiene un conocimiento práctico que resulta valioso para la mejora continua.

Se constituye así en una forma de aprender a partir de nuestras experiencias, las cuales afrontamos a la luz de nuestros conocimientos, valores y sobre todo de ese arte profesional que Schön (1992) lo define como un saber diferente a los conocimientos profesionales relacionado con el arte de la intuición y con un acercamiento a la práctica misma. Ello le permite comprobar sus hipótesis sobre las posibles relaciones entre las situaciones y la teoría, para así resolver una dificultad con destreza y a través de un conocimiento en la acción o sobre la acción, aprende a ser más consciente de los procedimientos y reestructura las estrategias en el momento que afronta un problema o algo inesperado.

Su importancia radica en concebir la profesión docente como un instrumento para el desarrollo profesional a través de la construcción y reconstrucción permanente de conocimientos en y desde la práctica, mediante procesos de reflexión profundos que se traducen en una actitud crítica permanente del actuar docente, basada en una mente abierta, responsabilidad y honestidad, como afirma Dewey (1989).

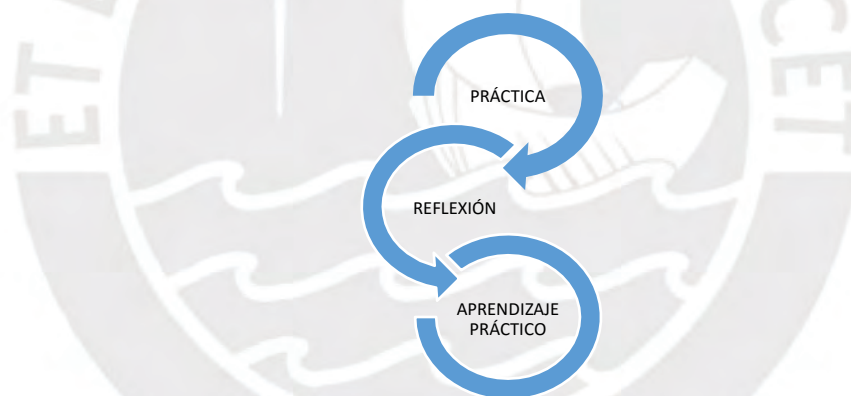
Todo ello permite que el docente se convierta en un investigador de su propia práctica docente y por ende orienta su desarrollo profesional, porque además de ser constructor de conocimiento y agente del mismo, es capaz de innovar permanentemente en cuanto las demandas del contexto lo requieran a través de

una práctica reflexiva, “it implies flexibility, rigorous analysis and social awareness”² (Pollard, 2008, p. 14), dejando de lado la simple prescripción o la práctica rutinaria.

La Práctica Reflexiva (PR) es una actividad intencional, organizada y aprendida en la que la reflexión (como acto personal o colectivo) se convierte en un medio para modificar y aprender de la práctica. Surge ante un problema o necesidad, el docente cuestiona su actuar y su pensamiento en relación a la situación, sus posibles consecuencias y los fundamentos teóricos que la sustentan. A partir de ello, valora y toma decisiones que le permiten replantear su accionar construyendo así aprendizajes a través de la reflexión de su práctica.

Entonces podríamos señalar que la PR tiene tres elementos imprescindibles: la práctica o experiencia, la reflexión de la misma y un aprendizaje práctico que sirve para enriquecer la práctica, transformando así la acción del docente.

Figura 1. Elementos imprescindibles de la práctica reflexiva



Fuente: Elaboración propia.

La PR es llevada a cabo por el docente a través de un proceso, el cual, si bien es inicialmente individual, resulta provechoso que sea colectivo para que sea una práctica más sostenible y tenga un mayor impacto dentro del contexto. Siguiendo a Perrenoud (2004) y a Schön (1998), el proceso de la PR implica una serie de pasos aprendidos y ejercitados por parte del docente, quien emplea niveles profundos de reflexión en la toma de decisiones bien fundamentadas y orientadas. La ejecución del proceso de la PR promueve la autonomía y criterio profesional del docente al hacerse responsable de su actuar pedagógico.

Estos pasos son utilizados toda vez que el docente lo considere y se constituyen en la fuente de su autoaprendizaje y formación continua a partir de la acción realizada en una situación determinada, para lo cual se utilizan determinados conocimientos, el arte de la intuición y sobre todo, la realidad que la circunda. Se promueve así la formación de un docente capaz de darle la importancia que tanto la teoría como una práctica reflexiva pueden tener en la construcción de nuevos

² Esto implica flexibilidad, análisis riguroso y conciencia social.

aprendizajes, los cuales logran transformar la realidad en base a decisiones reflexivas, y como parte de ello transforman también al docente porque aportan a su crecimiento profesional y su compromiso con el contexto en el que se desenvuelve.

Este proceso se constituye en una valiosa herramienta para realizar cambios mentales tanto a nivel personal como a nivel colaborativo, los cuales definitivamente influirán en la institución promoviendo así la cultura de la reflexión basada en procesos profundos de reflexión realizados antes, durante y después de la práctica y considerando también el arte profesional. (Schön, 1992, p. 25)

Esteve & Carandell (2011) y Day (1999) afirman que una mirada reflexiva ante los diversos acontecimientos particulares que suceden, permite al docente reelaborar permanentemente sus ideas, conocimientos, acciones, creencias y actitudes. Dándole además mayor libertad para buscar soluciones diferentes sin aferrarse a ideas que ya no funcionan, con una mente abierta capaz de investigar e innovar a partir de su reflexión, su práctica y sus conocimientos. Al respecto, “the development of new knowledge about teaching is not exclusively the role of college and university faculty, recognition that teachers have theories too that can contribute to the development of a common knowledge”³ (Zeichner, 2008, p. 4). El docente se constituye así en un sujeto activo de su formación al ser capaz de optimizar su quehacer docente a través de un proceso reflexivo que “has shown that teachers consciously monitor their teaching before, during and after the lesson”⁴ (Gimenez, 1999, p.136).

Entonces, asumimos que el proceso de la PR está orientado al desarrollo del conocimiento práctico del docente, el cual se constituye en una permanente

construcción personal y social que va transformándose y modificándose a partir de un conjunto de condiciones tanto personales (valores, intereses, cosmovisiones,

³ El desarrollo de un nuevo conocimiento sobre la enseñanza no es rol exclusivo de los institutos o las facultades universitarias, sino el reconocimiento de que los docentes tienen conocimientos que también pueden contribuir al desarrollo de un conocimiento común.

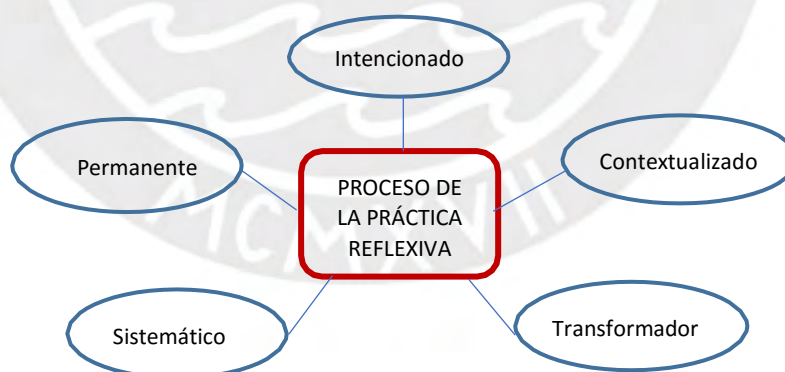
⁴ Ha mostrado que los docentes monitorean conscientemente su enseñanza antes, durante y después de la lección.

etc.), como sociales (experiencias de vida, formación académica y profesional), en la medida que éstas tengan sentido y significatividad para el maestro que asume la reflexión como un proceso activo e imprescindible en su desarrollo profesional y capaz de guiar su práctica pedagógica, como sostiene Viscaino (2008).

Schön (1998), Perrenoud (2004), Esteve & Carandell (2011), Domingo & Gómez (2013 y 2014), entre otros, señalan sus principales características, llegando a coincidir en muchas de ellas, solo que algunos hacen mayor hincapié en algunas de ellas.

El proceso de la PR tiene las siguientes características: intencionado, contextualizado, transformador, sistemático y permanente.

Figura 2. Características del proceso de la práctica reflexiva



Fuente: Elaboración propia.

El proceso de la PR es **intencionado**, ya que está orientado hacia la intervención o acción docente, toda vez que se enfrenta con situaciones que alteran el normal desarrollo de la actividad y se busca actuar con un propósito. Coincidimos con Schön (1998) en que los docentes consideran los problemas como tales a partir de

la interpretación que cada uno le da, a partir de ello toman decisiones en base a sus conocimientos, valores, concepciones, creencias, experiencias, ideologías, etc. las cuales se activan en mayor o menor grado para la resolución de las situaciones complejas. En este proceso de toma de decisiones se llevan a cabo procesos reflexivos que permiten que el docente sea capaz de construir o reconstruir sus conocimientos a partir de las acciones realizadas en la práctica.

Las decisiones tomadas son para la realidad en la que se desarrolla la práctica, lo cual implica que el proceso de la PR es **contextualizado** y justamente surge como

la necesidad de encarar nuevos desafíos de la práctica docente bajo una determinada realidad. Este proceso exige una toma de decisiones racionales e intencionales, ello se observa cada vez que “reconozca y evalúe la situación, la construya como problemática y, a partir de su conocimiento profesional, elabore nuevas respuestas para cada escenario singular” (Sanjurjo, 2012, p. 24). La toma de decisiones es la respuesta consciente y preparada a partir de la relación entre su saber teórico y su saber práctico dentro de un contexto, anticipándose así a las consecuencias de su actuar ante situaciones problemáticas cuya finalidad va más allá de la solución en sí. Implica un desarrollo en el quehacer docente porque son las experiencias que parten de una necesidad las que permiten aprender y generan cambios en la práctica docente (Finlay, 2008).

Entonces podemos asumir que el docente de hoy debe ser capaz de transformar y reformular sus conocimientos académicos en base a sus experiencias que por medio de la reflexión le permitan renovarse permanentemente; realizándose así un proceso de enriquecimiento entre la teoría y la práctica, ambas capaces de fortalecer la formación del docente que se vea concretizada en la eficiencia a la hora de hacer frente a situaciones problemáticas. Representa un “proceso construido a partir de una serie de vivencias profesionales que de forma progresiva transforman el pensar y hacer del sujeto que participa” (Schön 1998, citado en Huerta, 2011, p. 5). Se constituye en una permanente confrontación, análisis, crítica y búsqueda de la mejora en sus acciones, lo que permite que el docente construya conocimiento práctico “porque reflexiona con intensidad sobre lo que hace y aprende rápidamente de su propia experiencia” (Perrenoud, 2004,

p.13), siendo ésta un recurso para su crecimiento tanto personal como profesional.

Podemos asumir entonces que el proceso de la PR es **transformador** porque básicamente concibe la formación docente como un cambio que parte de la propia realidad del docente a partir de la toma de conciencia de ciertos elementos del contexto que se convierten en referentes de su práctica educativa y para los cuales pone a prueba su acción reflexiva. De esta forma, el docente al construir conocimientos, puede convertirse también en un agente de transformación del contexto educativo que lo rodea, en la medida que oriente su práctica reflexiva en base a sus valores y su ética profesional. Esto puede llevarlo a actuar para solucionar alguna inequidad social, económica, política o cultural, cuyas consecuencias repercuten en el escenario educativo y lo asume como un compromiso.

En ese sentido, Giroux (1988) y Rivera (2010) afirman que la dimensión crítica del proceso reflexivo les da la posibilidad a los maestros, como seres intelectuales, de ser los principales agentes de cambio desde la práctica, vale decir, accionar sobre la problemática que perciben en la sociedad para contribuir con su solución, comprometiéndose así con el desarrollo de una educación liberadora y más justa. Ello representa “un proceso de construcción de saberes a partir de la realidad social y su contexto, a través del cual el ser humano se transforma mientras intenta transformar el mundo”. (Rivera, 2010, p. 20).

El docente demuestra que domina tanto la teoría como la práctica (Bonifacio, 2009) al ser capaz de transformar su práctica a partir de fundamentos teóricos contextualizados y también es capaz de renovar su teoría en base a sus conocimientos prácticos. Ambos conocimientos se articulan, están en constante desarrollo para formar al docente y hacerlo más competente.

Este proceso es además **sistemático** porque conlleva un orden metodológico y se utilizan instrumentos que aseguran el seguimiento, evaluación y retroalimentación de la acción docente. Consideramos al igual que Perrenoud (2004) que el habitus o esquemas, percepciones, creencias, al enfrentarse con una situación difícil, conlleva a realizar una serie de operaciones mentales que en

mayor o menor medida garantizan la identificación de recursos pertinentes que orienten el accionar docente hacia la solución del problema. Esas operaciones mentales son en buena cuenta los procesos reflexivos que potencian las capacidades del docente.

Un docente que está acostumbrado a prestar atención a sus acciones y prever el impacto que puedan tener, realizando un cuestionamiento crítico de las mismas, a través del empleo de un diario de clases, un anecdotario o cualquier otro instrumento que le permita llevar la cuenta de aquello en lo que centra su reflexión y toma de decisiones. Esa práctica sistemática de la reflexión le permitirá escoger las estrategias más adecuadas para cada intervención que realice.

Si bien la acción de reflexionar implica un proceso individual, también se realiza en forma colectiva, lo cual le da un mayor significado al proceso en sí y sobre todo al conocimiento que se construya para mejorar el contexto propio. Esta actitud crítica y habitual del docente necesita ser verificada a través de formas y medios concretos. Según Domingo & Gómez (2014), el docente precisa una preparación metodológica que asegure la utilización de estrategias pertinentes y oportunas que se constituirán en el cómo se realiza la práctica reflexiva, basada en criterios establecidos que aseguren su sistematización.

Asumimos que el proceso de la PR se lleva a cabo en forma **permanente** porque el profesional reflexivo al tener una intencionalidad en sus decisiones, las toma con anticipación porque prevé situaciones adversas a partir de sus conocimientos y cuando enfrenta situaciones inesperadas también reflexiona ya sea en forma inmediata o se toma su tiempo, comprueba sus hipótesis sobre las posibles relaciones entre las situaciones y la teoría, para así resolver una dificultad con destreza y a través de un conocimiento en la acción, aprende a ser más consciente de los procedimientos que usa siendo capaz de poder describirlos. Cuando algo diferente a lo esperado sucede, es que reflexionamos en la acción y de esta forma, reestructuramos nuestras estrategias en el momento que afrontamos el problema, lo cual será un referente para posteriores situaciones similares. Cuando la acción concluyó, se realiza una reflexión, esta vez orientada a las acciones realizadas y los resultados, estableciendo comparaciones con otras situaciones y manifestando pensamientos y también sentimientos, apuntando a

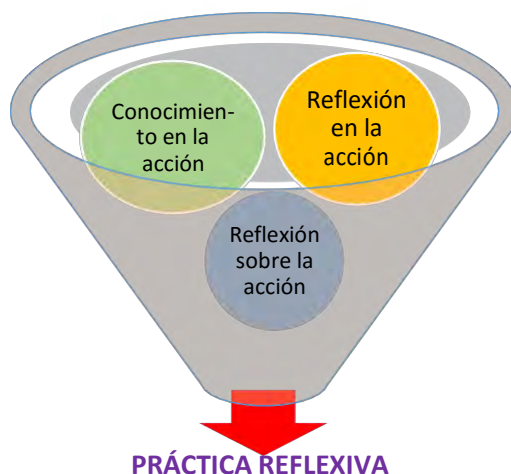
una revisión crítica de lo vivido. Es decir, es un ciclo continuo de reflexión profunda que convierten al docente en un ser dinámico capaz de desarrollar su formación profesional en forma permanente en base a la acción analítica y crítica del contexto en el que se desenvuelve con una postura reflexiva.

El profesor reflexivo asume su práctica como un compromiso dinámico y permanente que busca ir más allá de las situaciones rutinarias porque identifica que hay algo de la realidad por cambiar o mejorar y deja su estado de comodidad y puede ser capaz de enfrentarla poniendo a prueba su experiencia y conocimientos a través de acciones intencionadas y la permanente revisión de las mismas a través de procesos reflexivos, usando, una metodología pertinente que va más allá de lo meramente didáctico. Este es el medio que permitirá que “el docente reflexione, enfrente sus contradicciones, resuelva sus problemas de manera crítica y adquiera niveles óptimos de autonomía” (Guzmán, Marín, Zesati & Breach, 2012, p.2), estando así dispuesto a aprender como parte de su formación continua por medio de la reflexión consciente de su práctica con el fin de lograr un desarrollo profesional autónomo, a lo cual deben aspirar todos los docentes, como sostiene Perrenoud (2004).

1.2 Componentes de la práctica reflexiva

Para comprender mejor el proceso de la práctica reflexiva se necesita conocer qué elementos se activan cada vez que el docente intenta dar respuesta a una situación problemática entendida como un hecho que se torna complejo porque se sale de la rutina. Schön (1992) cita tres componentes o dimensiones que se relacionan con una progresión de la reflexión en cuanto al momento (durante y después de la práctica) y al objeto.

Figura 3. Componentes de la práctica reflexiva



Fuente: Elaboración propia

A continuación, realizamos una breve explicación de dichos componentes de la PR:

. **Conocimiento en la acción:** Está conformado a su vez por los conocimientos aprendidos durante la formación académica y además por los adquiridos a través de la práctica profesional.

Esta diversidad de conocimiento acumulado es tácita, no se puede describir y se activa en forma inconsciente o espontánea cada vez que el docente realiza su tarea, permitiéndole así demostrar un saber hacer ante las situaciones que se le presentan. Produce los resultados esperados siempre que la situación se mantenga dentro de lo que se considera como normal.

Según Perrenoud (2004), estos conocimientos forman parte del habitus o esquemas del pensamiento y comprenden aspectos cognitivos como afectivos. Cabe resaltar que el conocimiento no es estático, sino está en constante desarrollo y se sustenta en la reflexión práctica del docente, ya sea en forma individual o colectiva.

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. Es decir, un conocimiento implícito inherente a la actividad práctica que acompaña permanentemente a la persona que actúa. (Domingo, 2013, p.212)

. **Reflexión en y durante la acción:** La reflexión en la acción supone estar frente a un hecho problema (acción) y responder a través de una reflexión inmediata y por

lo mismo asistemática. Dicha respuesta produce resultados que causan a su vez sorpresa porque hay un cambio en relación a lo esperado. Ello conlleva a una reflexión durante la acción, que es sobre una acción presente y más consciente, en la que se cuestiona los conocimientos empleados y se busca nuevas estrategias que ayuden a comprender y resolver la situación problemática o se decide aún no tomar decisiones. Este componente implica una evaluación de los conocimientos, valorando su pertinencia y eficiencia durante la acción, lo cual afecta la situación inmediata y quizás también otras similares. Así, esta reflexión

depende de las experiencias, valores e historia de vida de quien la lleva a cabo. Por ello, se constituye en una fuente de aprendizaje para el docente que realiza procesos reflexivos y es capaz de generar aprendizaje significativo desde su práctica, demostrando así ser un práctico reflexivo.

Consiste en preguntarse por qué pasa lo que pasa o va a pasar, lo que podemos hacer, cuál es la mejor táctica, qué orientaciones o qué precauciones hay que tomar, qué riesgos existen, etc... la acción emprendida puede desarrollarse en unos pocos segundos o en unos meses, según si consideramos como acción una operación puntal o una estrategia a largo plazo. (Perrenoud, 2004, p.33)

. Reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en la acción: Nuevamente el conocimiento tiene un papel principal porque se encargará de evaluar las decisiones llevadas a la práctica, pero luego de la misma. Implica la evocación de pensamientos y sentimientos haciendo una reconstrucción de la acción realizada, analizando los conocimientos aplicados y su relevancia para el contexto. A diferencia de los componentes anteriores, puede realizarse en forma individual como también en forma colectiva y si se realiza en forma sistemática puede generar conocimiento en forma permanente. La reflexión sobre la reflexión en la acción apunta al desarrollo del pensamiento crítico y “puede modelar indirectamente nuestra acción futura”. (Schön, 1992, p.40)

Estos tres componentes son igualmente importantes y se apoyan mutuamente para el ejercicio de una práctica reflexiva. A continuación, podrán ser identificados en los pasos que se proponen para llevar a cabo la práctica reflexiva.

1.3 Pasos que se ejecutan para la práctica reflexiva

Resulta un desafío que el docente use la reflexión para la mejora continua de su quehacer diario. Esto implica que sea capaz de ejecutar un proceso por el cual pueda aprender de su práctica valiéndose de la reflexión.

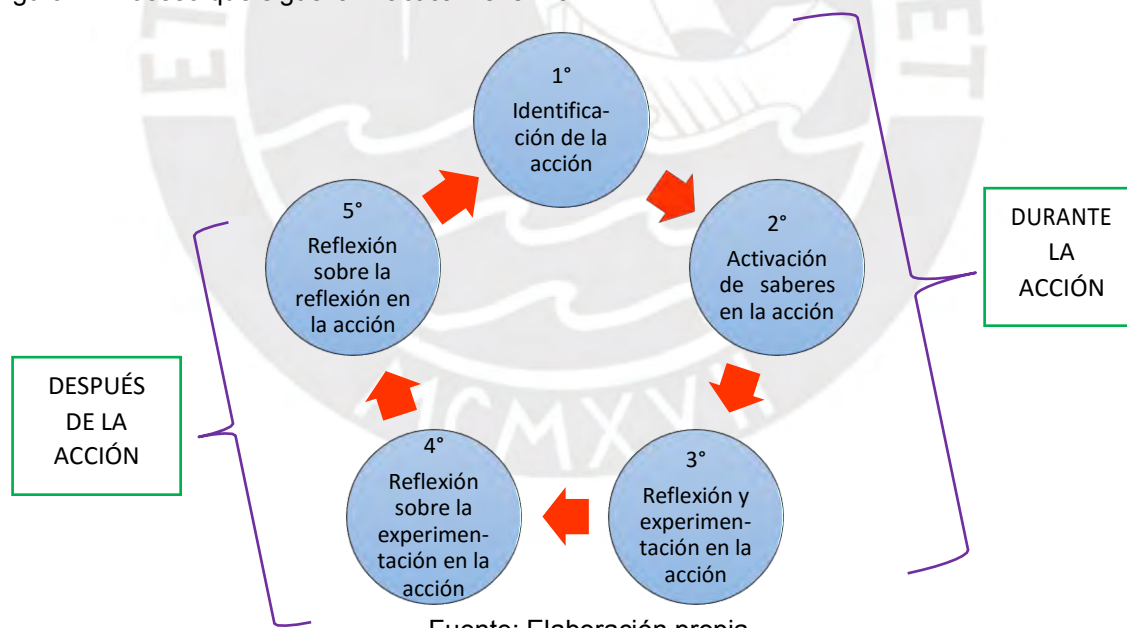
Al respecto, Smyth (citado en Huerta, 2011) elaboró un ciclo formado por cuatro elementos que conforman el proceso de reflexión. Dicho proceso empieza con la descripción de la práctica identificando debilidades, continúa con el análisis de la práctica para descubrir los principios y supuestos que subyacen. A continuación, se realiza la confrontación que implica cuestionar el porqué de esas acciones y finalmente la reconstrucción que se relaciona con la mejora.

Este ciclo posibilita el análisis de situaciones de conflicto y las acciones realizadas por el docente, haciendo explícitos los supuestos que las sostienen y le dan sentido, para luego cuestionarlos y tomar conciencia hacia la búsqueda de la mejora. Implica distanciarse de estas situaciones complejas para reflexionar sobre ellas, en forma individual o colectiva.

Esta investigación recoge el aporte de Smyth en relación a que la reflexión posterior a la acción puede contribuir con reestructurar el actuar docente. Sin embargo, también es importante considerar la capacidad del docente para reflexionar durante la acción, pues a menudo piensa lo que está haciendo en cuanto lo hace (Schön, 1992).

Ambas propuestas reconocen que la reflexión es una secuencia de pasos en relación a un objeto y en un determinado tiempo, siendo para Smyth (citado en Huerta, 2011) el momento oportuno el después de la acción y para Schön tanto el durante como el después de la misma. Por coincidir más con Schön (1992), su aporte ha servido en gran medida para construir el proceso que sigue la práctica reflexiva y que describiremos a continuación.

Figura 4. Proceso que sigue la Práctica Reflexiva



1° Identificación de la acción sobre la cual recaerá la reflexión: El docente reflexivo afronta diversas situaciones en su labor cotidiana y requiere dar respuestas en ocasiones inmediatas. Llega un momento en el que al emplearse las estrategias o respuestas rutinarias y espontáneas surge algo que causa

sorpesa, un evento inesperado que puede ser una situación agradable o desagradable que cambia el curso de la normalidad esperada, el cual es detectado por el docente. Entonces, el maestro enfoca su atención en este nuevo contexto, situación inesperada que requiere su atención e intervención por medio de procesos reflexivos.

2° Activación de saberes en la acción: Una vez que el docente entra en contacto con la situación, la acción está orientada por un componente mental y representa un saber hacer a través de respuestas rutinarias y espontáneas, las que se constituyen en estrategias y en general formas de encarar la situación. Este saber está compuesto por conocimientos de dos tipos: los que se aprendieron durante la formación académica (saber teórico) y también aquellos que se aprendieron durante la práctica profesional (saber práctico) y son las percepciones, vivencias, creencias, etc. Todo ello se constituye en un rico saber personal tácito que inconscientemente y automáticamente se activa para afrontar la práctica diaria. Por eso es importante recalcar que uno no es anterior al otro, el saber está en la acción y “se revela a través de ella” (Cassis, 2010, p.22).

Las decisiones que toma el docente son atribuidas no solo a la teoría académica, sino que él también construye su propia teoría a través de su práctica y es la que en muchos casos va a determinar las decisiones a tomar y los cambios a realizar. El docente tendría que considerar que los conocimientos que ponga en práctica sean los más adecuados y pertinentes, he ahí la importancia de la reflexión crítica permanente que permitirá que el docente y el grupo de docentes se apoyen mutuamente hacia nuevos aprendizajes que favorezcan la investigación como parte del desarrollo de su formación.

3° Reflexión y experimentación en la acción: Sucede que muchas veces con los conocimientos iniciales no se obtiene la respuesta esperada, lo que conlleva al cuestionamiento de los mismos a partir de la reflexión en la acción, gracias a la cual los conocimientos se renuevan en la misma acción para dar respuesta con una estrategia efectiva e inmediata a la situación. Es una actividad netamente intelectual o mental que además de enfocar la atención del docente, le permite tomar conciencia de lo sucedido a través del cuestionamiento del conocimiento en la acción, es decir, de sus estrategias al hacerse preguntas sobre la forma en que

actuó y sus consecuencias; es decir, su pensamiento está enfocado en el resultado imprevisto y también sobre sí mismo.

Esta mejor comprensión de la situación le permitirá reestructurar o modificar el conocimiento en la acción en forma rápida. “Lo que distingue la reflexión en la acción de otros tipos de reflexión es su inmediata relevancia para la acción” (Schön, 1992, p. 39). Esta inmediatez en la toma de decisiones nos indica que el docente se detiene a pensar en lo que realiza no a posteriori, sino que lo hace en la acción a través de un conocimiento práctico para modificar la realidad“ pues el conocimiento en la acción es dinámico” (Schön, 1992, p. 36).

Puede suceder también que el bagaje de conocimientos que posee el docente no sea útil ante la situación poco habitual identificada. Es entonces que el proceso de reflexión busca otros recursos que le permitan actuar estratégicamente, estableciéndose un diálogo reflexivo entre el problema, los conocimientos y recursos, las estrategias y los resultados de las acciones que realiza; ello le permitirá comprender mejor la realidad inesperada a partir de un cambio en la acción, la cual conllevará al desarrollo de aprendizajes significativos.

Cabe resaltar que dicha reflexión que puede llegar a ser muy valiosa si se realiza con mayor frecuencia, por estar marcada por la inmediatez, podría estar impregnada en mayor medida del aspecto emocional, además no es muy analítica ni sistemática, porque no utiliza mayor instrumento que el diálogo reflexivo interno. Por ello, produce cambios que solo son provisionales, necesitan ser analizados posteriormente a la acción.

Ciertamente es importante el papel del docente, quien solo podrá resolver las situaciones difíciles e imprevistas que se le presenten en la medida que comprenda el contexto bajo el cual se desenvuelve y cuente con argumentos para hacerle frente. Las situaciones difíciles muchas veces esperan una respuesta inmediata por parte del docente, quien, si sabe realizar una reflexión en la acción, podrá intervenir con acciones cada vez más eficientes, lo que le permitirá estar en constante renovación de sus conocimientos con un papel activo y decisivo.

4° Reflexión sobre la experimentación en la acción: En este momento se realiza un análisis más exhaustivo de las estrategias empleadas ante lo inesperado, así como de la reflexión que la acompañó. Empieza con una

narración de la acción para explicitarla. Esta descripción puede realizarse en forma individual o en forma colaborativa, utilizando una metodología e instrumentos que aseguren su sistematización. Resulta de suma importancia porque nos da los argumentos para determinar si la reflexión en la acción tuvo éxito, puede mejorarse o debió tomarse otra decisión con relación al contexto.

Marcovich (2017), sostiene que esta reflexión no debe ser solamente sobre lo que se hizo o sobre el resultado que causó en los otros, sino también sobre la emoción que la acompañó. Esta afirmación se fundamenta en la Neurociencia en relación a que los procesos reflexivos más complejos y necesarios para la reflexión sobre la acción que están ubicados en la corteza cerebral y los lóbulos pre frontales, solo se ponen en juego a partir de condiciones emocionales, es decir, vínculos hacia el objeto de la reflexión.

5° Reflexión sobre la reflexión en la acción: Éste es el último paso o momento del proceso de la PR y surge a modo de consolidar los anteriores pasos. Es una forma más tranquila y consciente de reflexionar en forma más argumentada y sistematizada que se puede realizar en forma individual o colectiva. En este momento se evalúa todo lo realizado y es el más importante para el aprendizaje crítico y continuo por parte del profesor reflexivo. Se da como parte de una reconstrucción y cuestionamiento de todos los aspectos involucrados en su accionar, es como una metarreflexión. Según Domingo & Gomez (2014) se analizan:

- Las características de la problemática identificada.
- Los procedimientos que se utilizaron para contextualizar y definir el problema.
- La formulación de objetivos, medios, recursos y formas de intervención.
- Los conocimientos tanto explícitos como implícitos que se utilizaron para responder a la realidad interpretada.

De la Cruz 2015, Viscaino 2008, Barila y otros 2008, entre otros; coinciden en que la construcción de los conocimientos por parte del docente se fundamenta y retroalimentan en la recuperación y análisis crítico de la práctica.

A continuación, un ejemplo de la vivencia del proceso explicado.

Tabla 1. Ejemplo del proceso de Práctica Reflexiva

1° Identificación de la acción sobre la cual recaerá la reflexión	Mis estudiantes se muestran nerviosos y poco participativos en las clases de Matemática. Yo acostumbro darles problemas para que resuelvan solos y luego salgan a la pizarra a exponer los que terminaron y siempre son los mismos los que participan.
2° Activación de saberes en la acción	Me hago estas preguntas: ¿Por qué mis estudiantes se sienten así?, ¿será que mi forma de comunicarme es muy rígida?, ¿será que mis estrategias no están tomando en cuenta sus características?, ¿será que no demuestro el gusto que yo tengo hacia la Matemática? Cuando trabajaba con grados superiores mis estudiantes resolvían los problemas en forma individual y también en equipo. Solía ser muy provechoso para aquellos que eran tímidos y para que usaran su lenguaje para compartir aprendizajes. Pero ahora que tengo segundo grado temo que solo se pongan a jugar con los materiales.
3° Reflexión y experimentación en la acción	Bueno, voy a pedirles que trabajen en equipo, pero primero estableceremos las normas para evitar el desorden... Creo que está funcionando, noto un ambiente más distendido en el aula. No están tirándose los materiales como yo pensaba, la mayoría está participando. Incluso yo me noto más tranquila y hasta estoy sonriendo. Me siento más cómoda y al realizar el monitoreo me fluyen las preguntas con mayor facilidad.
4° Reflexión sobre la experimentación en la acción	Creo que este intento por cambiar la actitud de mis estudiantes hacia la Matemática está dando buenos resultados. De hecho, nos está ayudando tanto a ellos como a mí. Se nota más interés por participar y eso hace que yo también esté tranquila y pueda realizar las mediaciones necesarias con mayor fluidez, verificando que no soy la única que puede hacerlo.
5° Reflexión sobre la reflexión en la acción	Sin duda que una buena actitud implica que tenemos interés por algo y que nos esforzamos por dar lo mejor en favor de ello. Las emociones dirigen nuestra conducta y hay que saber activar las necesarias para que nuestros estudiantes estén motivados para aprender.

Fuente: Elaboración propia.

Este ejemplo intenta resaltar la importancia de que el docente reflexione de su práctica, sea capaz de generar cambios a partir de elementos técnicos, como contextuales, con intencionalidad y objetividad, reconociendo las fortalezas y debilidades de su labor, por medio de la formación permanente y los niveles de reflexión que realice para así asegurar que tanto el estudiante como el docente puedan crecer como sujetos en formación (Gomes, 2000).

1.4 Condiciones para el desarrollo de la práctica reflexiva

Para que la PR se lleve a cabo se requieren circunstancias o situaciones indispensables que la favorezcan. Esta investigación está centrada en la PR de los docentes y los directivos, quienes necesitan poseer ciertas condiciones tanto personales como propias de su profesión o pedagógicas. Asimismo, ellos requieren condiciones institucionales que favorezcan el desarrollo de la PR.

1.4.1 Condiciones personales

Las condiciones personales están relacionadas con la actitud del docente hacia la PR, si es de su interés, si está familiarizado con reflexionar y con qué propósitos suele hacerlo, además de ciertas cualidades que lo caracterizan como una persona con deseos de superación, empático, responsable, honesto e innovador.

- **La disposición para aplicar la PR:** El docente que realiza la PR va experimentando cambios profundos y no solo en su acción, lo cual implica un estado anímico o actitud especial para realizar procesos reflexivos enfocados en su práctica diaria.

Los docentes como seres humanos que son tienen emociones positivas que se activan y se manifiestan en una buena disposición o motivación, entusiasmo, alegría, interés, expectativas, en este caso hacia la PR. Como el proceso de la PR puede realizarse en forma colectiva, hay que tomar en cuenta que las buenas relaciones entre las personas expresadas a través de la acogida, el compartir actividades extracurriculares, todas ellas influyen en una buena disposición hacia la PR (Carrasco & Agüero, 2012)

- **Mente abierta, responsabilidad y honestidad:** Además de la disposición, Dewey (1989) considera otras tres actitudes para llevar a cabo el proceso de la PR y son: mente abierta, responsabilidad y honestidad. La mente abierta considera que puede haber otras posibilidades de acción mientras se lleva a cabo una estrategia, por lo mismo, se considera tomar en cuenta otros puntos de vista, asumiendo así que se puede haber cometido un error, para lo cual es necesario desarrollar la autocrítica. La responsabilidad implica un análisis de las decisiones tomadas, asumiendo sus consecuencias o impacto como parte de ellas. Asimismo, la honestidad implica reflexionar sobre las dos anteriores, es decir, sobre las acciones realizadas, sus creencias y evalúa las consecuencias de sus acciones.

Estas actitudes contribuyen con la autonomía profesional a través de un autoaprendizaje permanente en el que la “necesidad de saber es la fuerza que impulsa su aprendizaje” (Villalobos & De Cabrera, 2009, p. 149) y desarrolla un compromiso de aprovechar y generar oportunidades para aprender. Dicha necesidad de saber implica también que hay vínculos afectivos que contribuyen con la disposición por parte del docente de querer realizar la práctica reflexiva y

están en relación a las emociones que se movilizan ante las situaciones y que además ejercen influencia en la reflexión, como lo señala la Neurociencia. (Marcovich, 2017).

- **Experiencia de reflexionar:** La reflexión entendida como una acción analítica que trata de explicitar la práctica a través de los fundamentos que la sostienen y las consecuencias que originan requiere para su aprendizaje que las personas estén familiarizadas con la capacidad de reflexionar en su vida cotidiana y en su profesión. Docentes que con frecuencia se detienen a pensar sobre las decisiones que deben tomar y también son capaces de cuestionarlas y hasta enmendarlas asumiendo que se equivocaron, son indicadores de que esos profesionales pueden aprender a realizar la práctica reflexiva con facilidad. (Zeichner, 2008).

El docente que quiere desarrollar la PR asume la curiosidad como una búsqueda constante de información y tiene claro que no todo ejercicio reflexivo implica una PR. Para ello se necesita: una acción o algo que preocupa de la práctica, la reflexión de la misma y el aprendizaje para la práctica misma.

1.4.2 Condiciones pedagógicas

Estas condiciones están relacionadas con la formación profesional que ha recibido, la concepción que tiene de educación y ello está en relación a la formación de la persona que tiene a su cargo. Como educador cuáles son sus metas, qué estrategias emplea para lograr aprendizajes y en ese sentido qué papel juega la reflexión. Entre las condiciones pedagógicas tenemos:

- **Comprensión de que el proceso de la PR orienta la acción educativa y el desarrollo profesional:** A través de este proceso reflexivo, el docente puede desarrollar un mayor nivel de autoconciencia en relación a la naturaleza e impacto de su actuación; dicha conciencia crea oportunidades para su crecimiento y desarrollo profesional (Osterman & Kottkamp, 1993).

El proceso reflexivo empieza con la identificación de una necesidad en la práctica y más adelante regresa a la práctica con un mayor aprendizaje o una teoría más desarrollada, como sostienen Domingo & Gómez (2014), eso indica que el docente se ha desarrollado profesionalmente y por ende, también contribuirá con la mejora educativa del contexto en el que se desenvuelve (Loughran, 2012).

El docente como todo profesional necesita perfeccionarse y así seguir aprendiendo, tomando conciencia de que como ser humano es un ser inconcluso (Freire, 2004). La formación continua es un proceso dinámico caracterizado por una actitud crítica y habitual de lo que se hace y piensa. Además, le da la posibilidad de actualizarse tanto en su disciplina como en la didáctica, revisar y perfeccionar su práctica desde nuevos planteamientos. La experiencia adquirida y la construcción de conocimientos a partir de la práctica contribuyen con el desarrollo profesional.

- **Conocimiento de estrategias de PR y un trabajo sistematizado:** Los docentes necesitan conocer la gran variedad de estrategias tanto individuales como colectivas para la PR, capacitarse para conocer en qué consisten, investigar sobre sus ventajas y su pertinencia para el logro de los objetivos trazados.

El empleo de cualquiera de las estrategias implica realizar un trabajo sistematizado, lo cual implica seguir un proceso, uso de instrumentos y recursos, todos ellos encaminados a la producción de conocimientos. Para la PR la sistematización es una actividad encaminada a la producción de conocimientos y tiene a la práctica como su principal sustento, práctica entendida como una actividad intencionada que tiene como fundamento conocimientos previos y que está orientada a la transformación, es decir, al aprendizaje. (Villalobos & De Cabrera, 2009)

Sin embargo, los docentes viven muy atareados realizando su programación, sesiones, elaboración de fichas de trabajo, que casi no tiene tiempo libre para escribir y documentar experiencias. Estas actividades requieren un análisis y organización de las ideas, lo que demanda tiempo y esfuerzo cognitivo.

- **Cercanía con la realidad en la que se intervendrá:** El acercamiento a la realidad en la que se intervendrá a través de la acción le da al docente la oportunidad de conocer las características propias del contexto, las rutinas, las fortalezas, las debilidades. Sus razonamientos lo llevan a definir problemas, identificar los efectos de sus acciones como paso previo a la acción (Schön, 1992). El trabajo intelectual que los docentes realizan se sustenta en los supuestos (teóricos, productos de experiencias, etc.) que tienen y que le permiten

encontrar un sentido a las situaciones que se le presentan y en las que desarrollarán su acción.

- **Práctica orientada a la investigación:** El docente se encuentra en una constante búsqueda de información para resolver problemas, los cuales se convierten en oportunidades para encontrar mejores soluciones y reajustar estrategias. Un permanente proceso de indagación que apunta a un pensamiento racional que toma aportes tanto de la experiencia como de la teoría a fin de dar respuestas innovadoras y comprometidas con la transformación del contexto. (Gomes, 2000).

1.4.3 Condiciones institucionales

La PR es un proceso que necesita tiempo para ser explícita y constituirse como práctica cotidiana; es individual y al mismo tiempo colectiva; además se lleva a cabo en un contexto institucional por ser la docencia una profesión. Por ello, la institución como lugar que promueve la PR, necesita contar con las facilidades necesarias para llevar a cabo una PR. Estas son:

- **Tiempo:** Para realizar la PR es necesario establecer horarios para la reflexión colectiva en ambientes propicios, en los que todos los docentes se sientan con la libertad de poder reflexionar sin ser censurados, sientan, por el contrario, que su participación es valiosa. Llevar a cabo la PR exige tanto a los promotores como a los docentes un tiempo de dedicación porque no es una actividad cotidiana y seguro que al inicio dependerá de la voluntad de cada uno por desarrollar algo que puede ser positivo para su labor docente. Por ello se requiere una motivación permanente para que los docentes se sientan comprometidos con lo que hacen porque lo encuentran útil y no lo tomen como una carga a la labor docente. Esto implica mayor uso del tiempo, factor muy importante que debe ser contemplado con mucho cuidado y respeto.

- **Espacio y oportunidades:** Para llevar a cabo la PR, se requiere “proporcionar una atención personal a los profesores que están desarrollando una práctica reflexiva, bien sea en el ámbito profesional, bien en el ámbito personal” (Hatton & Smith 1995, citado en Rodríguez, 2013, p. 88). Esto implica utilizar un lugar adecuado y con la comodidad necesaria para que los docentes se sientan bien y

puedan dar sus aportes en favor de un diálogo reflexivo fructífero. El compromiso que las autoridades de las instituciones educativas asumen para que los maestros tomen a la PR como algo positivo para la práctica profesional es una gran empresa y al inicio demanda mucho esfuerzo y motivación hacia los docentes.

1.5 Estrategias para el proceso de la práctica reflexiva

Las estrategias para la PR están constituidas por una serie de acciones planeadas por el propio docente o los docentes y que están orientadas hacia un fin que mejore su práctica, así como su desarrollo profesional. La PR entendida como un proceso continuo y sistemático de la práctica busca el cambio y la autonomía de los que la realizan a través de la reflexión y la autorreflexión.

Como ya se mencionó, la reflexión en la acción reconstruye o genera conocimientos, la reflexión sobre la acción sirve para aprender sobre la experiencia y que sirva para el futuro. Asimismo, autores como Killion & Todnem (1991, citado en Villalobos & De Cabrera, 2009, p. 158) describen a la reflexión para la acción como el resultado de las dos anteriores y que está orientada a buscar un cambio a partir de las estrategias empleadas.

En ese sentido, se hace necesario que el proceso de la PR sea evidenciado en la realidad a través de formas y medios concretos. Para Domingo & Gómez (2014), tanto el docente como el gestor que promueva la realización de la PR, precisan una preparación metodológica que asegure la utilización de estrategias pertinentes y oportunas; de ello se rescata la importancia de planificar el cómo se realizará la PR.

1.5.1 Estrategias para la reflexión individual

Siendo el proceso de la PR un conjunto de pasos que promueven la reflexión, el docente necesita analizar sus experiencias, conocimientos, sentimientos e ideas, todo ello implica una actividad individual. A continuación, se describen las principales estrategias que el docente puede aplicar en forma individual:

El portafolio: El portafolio o carpeta fue inicialmente utilizado en las artes y desde hace algunos años es empleado con fines educativos. Consiste en un conjunto de evidencias seleccionadas y ordenadas para que el docente o gestor puedan comunicar un proceso educativo. Dichas evidencias pueden incluir documentos de programación, reflexiones sobre el proceso enseñanza aprendizaje, imágenes,

videos y cualquier documento que el docente considere para los objetivos del portafolio.

El portafolio podría considerarse solo como una colección de evidencias, sin embargo, asumimos al igual que Jarauta & Bozu (2013) que tiene un componente altamente reflexivo que permite al docente elaborar el portafolio como una experiencia de aprendizaje a través de un proceso autónomo en que se lleva una autoevaluación permanente de la información que se selecciona para evidenciar con solidez la efectividad del portafolio, que muestra un carácter orientador basado en un trabajo sistemático.

Asimismo, permite la posibilidad de unir las experiencias vividas por medio de la reflexión, promoviendo así la sistematización de la práctica dándole un orden y validez al conocimiento que hay en ella. Se explicita así la teoría implícita en la práctica y se reconstruye lo vivido de tal forma que se comunica la interpretación que uno hace de la experiencia a través de ideas que a su vez se articulan con otras previas. De esta forma, la reflexión cobra importancia porque se constituye en más que una “acción intuitiva, conecta la actividad práctica con el pensamiento para formar el conocimiento que puede extraerse del aquí y ahora concretos y almacenarse de una manera más generalizada y más transferible”. (Cancio & Esperón, 2017, p.7).

En la actualidad hay portafolios físicos y digitales. Estos son más versátiles porque permiten una edición más rápida en la que se puede agregar o reorganizar el material con facilidad, asimismo, permiten tener un acceso y conexión más rápida. De esta forma, se puede realizar un trabajo colaborativo.

Asimismo, permiten desarrollar competencias para el manejo de una herramienta digital, la selección de material significativo para su registro de práctica, la organización adecuada de la información seleccionada y la redacción de las reflexiones realizadas durante el proceso, dándole un mayor valor a las mismas para reorientar su trabajo. (Rodríguez, 2013)

El diario reflexivo: Esta estrategia individual y autobiográfica permite conocer el pensamiento del docente que lo escribe, permitiendo así valorar las acciones realizadas a través del análisis de los hechos o situaciones significativas a través

de la reconstrucción de las mismas. El recuerdo de las acciones y decisiones tomadas puede ser una forma de comprenderlas mejor, justificarlas o identificar que se cometieron errores y en qué momento.

Siendo un registro de la práctica pasada, puede convertirse en un compromiso activo con la práctica futura (Anijovich, Capelleti, Mora & Sabelli, 2007) porque además de preverse situaciones futuras, posibilita al docente la toma de conciencia de su proceso de transformación por medio de las actitudes que demuestra ante determinadas situaciones, si son positivas o más bien dificultan la solución de las situaciones problemáticas. Por ello, el diario le permite también cuestionar sus emociones y autorregularlas para atender con mayor eficiencia las incertidumbres que debe afrontar en el día a día.

Las anotaciones frecuentes en el diario capturan el interés y la capacidad de observación se incrementa haciendo más fácil realizar las entradas. Además, el diario resulta importante en la medida que los docentes tengan la habilidad de comunicar lo relevante de su actuación con sinceridad y sin maquillar las situaciones. El análisis de las acciones descritas puede generar la reflexión y la autocrítica, de tal forma que el docente que narra, argumenta, opina, expresa sus emociones, etc. puede observar si hay una evolución en su narración y con ello desarrolla un autoconocimiento y una identidad profesional.

Los diarios, según señalan Chacón-Corzo & Chacón (2006) permiten al docente ser más consciente de su compromiso docente toda vez que cuestiona sus decisiones y la influencia que éstas ejercen en el aprendizaje de sus estudiantes. De esta forma, los diarios desarrollan niveles más altos de pensamiento, como la creatividad y la toma de decisiones, las que generan una enseñanza más reflexiva.

El discurso reflexivo: Es una forma particular en la que el docente comunica enunciados en forma oral o escrita con el fin de guiar la construcción de conocimientos de sus estudiantes o convencer a sus colegas. Al docente le permite reflexionar sobre su práctica y enriquecerla, expresa lo que piensa y sobre todo lo que siente, desarrollando también habilidades narrativas.

Sirven además de sustento para explicar determinadas prácticas educativas bajo un contexto. Las ideas contenidas en el relato explicitan la significación personal que tienen las experiencias vividas para el docente, tomando así conciencia de las mismas. De esta forma, el conocimiento implícito se convierte en uno explícito.

De ahí la importancia de proporcionar a los docentes situaciones y espacios experienciales reflexivos que les permitan reconstruir y transformar su práctica académica, tomando en cuenta que se van a encontrar ante la necesidad de reeducarse para después educar. La reflexión que se dé como resultado de esta experiencia y que debe conducir al docente a contemplar las maneras en cómo se comunica o pretende comunicarse con sus alumnos, la forma como apoya o promueve la construcción de nuevos conocimientos y la negociación de significados compartidos. (Ruiz, 2013, p. 90)

Cortez & Bolados (2017) señalan que el docente a través del discurso reflexivo es capaz de darse cuenta de eventos que antes no lo hacía, como la identificación de necesidades, emociones que le suscitan ciertas situaciones con los directivos, padres de familia o estudiantes.

Tutoría individual: Llevar a cabo el proceso de la PR permite al docente evaluar la utilidad de sus teorías, lo cual implica un gran desafío. Para ello el docente necesita de un acompañamiento que lo guíe a través de procesos mediadores. Es así que los tutores o acompañantes desarrollan un proceso formativo que estructura los conocimientos significativos para el docente tutorizado y así favorecer la autorregulación del aprendizaje continuo.

El tutor observa la sesión del docente y posteriormente realiza el acompañamiento a través de la reflexión sobre la práctica a través de un diálogo que le permita al docente ser más consciente de lo que hizo para afrontar las situaciones difíciles que se le presentaron y si amerita un cambio de conducta, actitud, estrategia, mejora en el desarrollo de la sesión planificada. Este análisis conlleva a un compromiso de mejora progresiva que será encaminada por el tutor. Para lograrlo, también se llevan a cabo capacitaciones y entrega de materiales de soporte por parte del tutor.

La tutoría es “un proceso cooperativo de acciones formativas y secuenciadas estrechamente vinculadas a la práctica educativa y con una clara proyección hacia la madurez global del individuo, mediante las cuales se enseña a aprender, comprender, reflexionar y decidir de manera comprometida, responsable y

autónoma. (Álvarez 2002, citado en Sánchez & Jara 2014, p. 6-7). Asimismo, el estudio de Lupión & Gallego (2017), desarrolló una formación del profesorado en torno a la práctica reflexiva, siguiendo procesos de planificación, seguimiento y evaluación.

1.5.2 Estrategias para la reflexión colectiva

En el intento por promover la reflexión colectiva de la práctica docente como afirma Perrenoud (2004), es decir, grupos de docentes que realizan su práctica diaria basada en procesos de la reflexión, es que surgen las estrategias para la reflexión colectiva. Además de representar una innovación en el trabajo docente, contribuyen con la formación de contextos educativos más participativos, dialógicos, reflexivos y comprometidos con una mejora permanente. Un diálogo reflexivo (Brockbank & McGill 2002, citado en Pareja & otros, 2007, p. 1) en el que los docentes comparten sus problemas, limitaciones, frustraciones, analizando y cuestionando sus actitudes y decisiones estableciéndose así una participación más activa, colaborativa y comprometida que enriquezca su práctica docente al comprender mejor la importancia de hacer cambios, a través de una reflexión común más consciente (Erazo-Jiménez, 2009), que a su vez incrementa la disposición de los docentes hacia una práctica reflexiva, como se logró en el estudio de Minott (2011).

El proceso de la PR basa su importancia en que el docente reflexione, se dé cuenta de sus debilidades y tome conciencia que debe cambiar en algunos aspectos, pero necesita la “ayuda de alguien que lo acompañe en el camino de la transformación y la innovación” (Guzmán, Marín, Zesati & Breach, 2012, p.28), es decir, un o unos colegas que eviten que se autoengañe y además sea capaz de disminuir su egocentrismo, temores y barreras que muchas veces el docente pone alrededor de su práctica docente. Suele ser difícil hacerse una autocrítica y en ello radica la importancia de un ambiente colaborativo para poder ver el problema (situación inesperada, necesidad, etc.) con mayor claridad y sobre todo, nuestro papel dentro de él (Osterman & Kottkamp, 1993).

La reflexión colectiva es realizada por un grupo de docentes que actúan como un equipo de trabajo que lleva a cabo una acción reflexiva como señala Dewey (1989) sobre aspectos relevantes de la práctica pedagógica. Los docentes tienen

un rol participativo al elegir y aplicar estrategias que aborden situaciones particulares. Un trabajo colaborativo monitoreado puede desarrollar procesos de andamiaje para la construcción de conocimientos prácticos en forma colaborativa. “One way to increase teacher quality is to ensure that teachers reflect on their practice to learn from and improve it through continuing reflections and interactions”⁵ (Schön 1983, citado en Hong & Lawrence, 2011, p. 11)

En aras de que esa calidad docente se concrete en el logro de mejores aprendizajes en los estudiantes, es que los directivos u otras personas que dirigen el proceso educativo en una institución educativa, asumen el liderazgo en la promoción de la PR fomentando el uso de estrategias colectivas que contribuyen con el aprendizaje colaborativo y por ende con el desarrollo de comunidades de aprendizaje que le dan autonomía tanto a la profesión docente como a las escuelas. A continuación, se presentan algunas estrategias colectivas:

Diálogos reflexivos:

La reflexión sobre la propia práctica como recurso de autoaprendizaje en la que “la práctica sea susceptible de contribuir a la formación de los maestros, ésta debe ser explicada por los mismos docentes para tomar distancia respecto de ella, y así

⁵ Una forma de elevar la calidad del maestro es asegurar que ellos reflexionen sobre su práctica para aprender de ella y la mejoren a través de reflexiones e interacciones continuas.

entonces pueda ser expuesta, cuestionada y teorizada”. (Charlier 2008, citado en Castellanos & Yaya, 2013, p. 5). Es así que surge el diálogo reflexivo como un proceso de interacción fluida entre el docente y otro que lo acompaña, quien guía la reflexión crítica del docente sobre su propia práctica con la finalidad de construir conocimientos desde la experiencia, un aprendizaje cada vez más autónomo y la mejora de la práctica pedagógica.

Este diálogo implica por parte del docente que dirige el diálogo, una aproximación a la deconstrucción de la práctica del docente a partir del descubrimiento de los supuestos de la práctica observada. Esto le da la pauta para elaborar las

preguntas del diálogo reflexivo, las cuales apuntan a que sea el propio docente quien descubra y exprese los supuestos que maneja y que sustentan su práctica para evaluarlos analizando los procesos que desarrolló y los resultados que obtuvo. En este momento el o los docentes que acompañan realizan la retroalimentación necesaria brindando aportes en base a la teoría para conjuntamente con el docente llegar a construir nuevos supuestos o aprendizajes que favorecerán la transformación y mejora de la práctica. Se produce entonces un proceso de deconstrucción y reconstrucción de saberes, como sostiene Perrenoud (2004) que surge de la reflexión conjunta en el que se fortalecen ambos docentes, el que acompaña, así como el acompañado. El diálogo reflexivo tiene tres momentos: diálogo de apertura, diálogo de reflexión y diálogo de compromisos de mejora.

La estrategia del diálogo reflexivo (Brockbank & McGill 2008, citado en Guzmán et al. 2012, p. 28) tiene cuatro formas de aplicarse: reflexión personal, diálogo reflexivo con otro colega: reflexiona después de la práctica, diálogo reflexivo con otro colega: reflexiona antes, durante y después de la práctica desarrollada ante un colega; y diálogo reflexivo con otros colegas: un docente facilita el desarrollo de la práctica reflexiva con un grupo de colegas (triadas) a modo de seminario.

Grupos de trabajo en diadas o triadas: Los grupos de trabajo en diadas (dos docentes) o triadas (tres docentes) consisten en la formación de pequeños grupos de maestros, pueden o no ser de la misma área y/o grado, que analizan individualmente su práctica y la socializan con sus pares, compartiendo así procesos de reflexión en forma colaborativa que buscan responder eficazmente a situaciones consideradas como problemáticas. Según Pareja, Urquizu & Muñoz (2007) se realiza un intercambio de experiencias y a partir de ello se promueven procesos de cuestionamiento, análisis, diálogo reflexivo, con la finalidad de responder con soluciones creativas y argumentadas que abran paso a la construcción de conocimientos que fortalezcan la formación docente.

Señalamos como sumamente importante el hecho de que el trabajo en diadas o triadas como parte de un trabajo colaborativo promueve propuestas de innovación que se planifican, implementan y retroalimentan con el apoyo de los docentes. De

esta forma, una tarea compartida y comprometida contribuye a enfrentar situaciones inciertas y a fortalecer las interacciones entre los docentes.

El trabajo de las triadas se desarrolla en tres fases:

- 1) El análisis de la práctica y la planificación de una propuesta de innovación: Cada docente miembro analiza su práctica docente a través de una autorreflexión, identificando así los problemas más urgentes que necesita resolver y lo socializa con sus colegas de la triada. Empieza así un diálogo reflexivo que al inicio puede causar miedo a las críticas e incertidumbre ante lo que pueda generarse, pero si es asumido con una actitud receptiva, responsable y comprometida, los miembros se beneficiarán apoyándose mutuamente, transmitiéndose seguridad y respaldo ante las estrategias de cambio que se decidan poner en práctica como parte de los aportes que resultan de un trabajo colaborativo que rompe con “el aislamiento e individualismo que habitualmente caracterizan a la práctica docente” (Pareja, et al. 2007, p. 4), fomentándose así además de una participación más activa, consciente y comprometida, el aprendizaje a partir de experiencias cotidianas y la reflexión compartida que se genere.
- 2) El desarrollo e implementación de la experiencia de innovación y la observación: Dicha puesta en práctica de la experiencia innovadora acordada en la fase anterior, es llevada a cabo por parte del docente, Además, es observada y registrada por los demás compañeros del equipo.
- 3) La retroalimentación: Los miembros de la diada o triada reflexionan colectivamente dando su punto de vista sobre la observación realizada, analizando los aspectos positivos y negativos de la implementación a la luz de los resultados que cada docente considera que se han logrado. Este diálogo permitirá reconocer las concepciones, los valores que priman en cada docente, sus conocimientos, los cuales se reflejan en la valoración que hagan acerca de las estrategias empleadas por el docente.

La investigación realizada por Gomes, Guerra, Santa Cruz, Thomsen, Rodríguez & Beas (2012) que se llevó a cabo con diadas de docentes de diferentes niveles para orientar la enseñanza constructivista en profesores en servicio, concluye que se realizaron avances a nivel de reflexión, además que las diadas son una gran

ventaja para el trabajo colaborativo y que la escuela debe dar las condiciones para que el trabajo se realiza en forma periódica y sistemática.

Grupos de inter aprendizaje: Son los grupos de docentes que aprovechan sus capacidades para compartir lo que saben con sus colegas, desplegándose así un aprendizaje colaborativo o inter aprendizaje. Actualmente, en las escuelas públicas se emplea con frecuencia esta estrategia en la que los mismos docentes se capacitan entre sí de acuerdo a sus necesidades. El colectivo de docentes se reúne periódicamente para compartir espacios que articulan el intercambio de experiencias y de reflexión colectiva que progresivamente se orienta hacia la construcción de nuevos aprendizajes. Con ello se fortalece la autoformación docente, la construcción de propuestas educativas y la toma de decisiones para la mejora continua.

Driscoll & Vergara (1997) citados por Zañartu (2013) señalan que un grupo de inter aprendizaje o trabajo colaborativo no solo implica el trabajar juntos, sino el logro de una meta en forma conjunta. Para ello nombra cinco elementos:

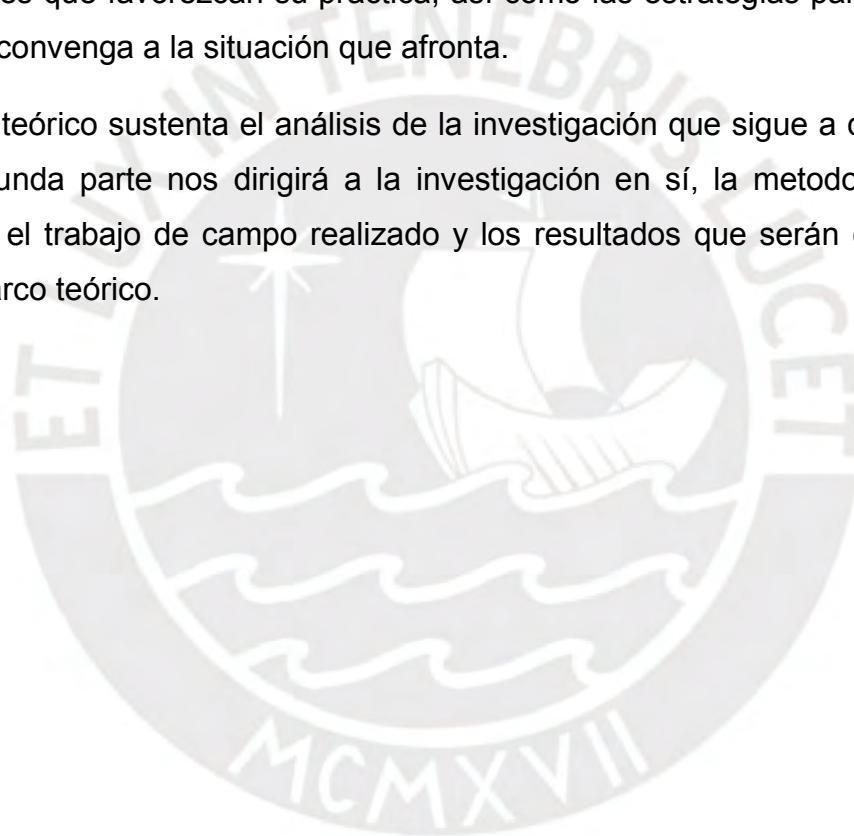
- 1) Responsabilidad individual: Cada miembro es responsable de su desempeño individual.
- 2) Interdependencia positiva: Hay una interdependencia entre los miembros para lograr la meta común.
- 3) Habilidades de colaboración: Trabajo en equipo, liderazgo y solución de conflictos son necesarios.
- 4) Interacción promotora: Los miembros desarrollan relaciones interpersonales y establecen estrategias de aprendizaje.
- 5) Proceso de grupo: El grupo reflexiona permanentemente y evalúa su desempeño para efectuar los cambios necesarios e incrementar la efectividad.

Los grupos de inter aprendizaje le dan la posibilidad a las escuelas de asumir la responsabilidad de formación docente y asimismo, promueven la autonomía para responder a las necesidades formativas de los docentes y de la institución misma. De esta forma se promueven formas de reflexión personal tanto como

colaborativa, las cuales deben estar presentes en el desarrollo de la formación continua, para la construcción de aprendizajes significativos.

Hasta aquí se han presentado los conceptos e ideas que tratan de justificar y dar sentido al problema de investigación. La PR demanda una gran exigencia al docente que quiera realizarla, empezando por aprender a reflexionar de una manera intencionada, sistemática, permanente, comprometida y transformadora. Requiere seguir unos pasos que le permitan básicamente aprender desde su práctica y para mejorar el contexto bajo el cual se desenvuelve, ocurriendo así también una reconstrucción de sus conocimientos. Necesita tomar en cuenta condiciones que favorezcan su práctica, así como las estrategias para emplear la que más convenga a la situación que afronta.

El marco teórico sustenta el análisis de la investigación que sigue a continuación. Esta segunda parte nos dirigirá a la investigación en sí, la metodología que la sustenta, el trabajo de campo realizado y los resultados que serán contrastados con el marco teórico.



SEGUNDA PARTE: DISEÑO METODOLÓGICO Y RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Esta segunda parte explica cómo se llevó a cabo metodológicamente la investigación y está organizada en dos capítulos. En el primero, se sustenta el diseño metodológico y en el segundo, se explican los resultados obtenidos en relación con las subcategorías luego del análisis de la información.

CAPÍTULO I: DISEÑO METODOLÓGICO

En este capítulo se explican cada una de las decisiones llevadas a cabo sobre la investigación, como: el enfoque, el nivel y el método de investigación utilizados para dar respuesta al problema, la categoría de estudio, el caso seleccionado, las técnicas e instrumentos para el recojo de información, la validación de los mismos, y, por último, la técnica, así como el proceso de análisis de la información.

1.1 Enfoque, tipo y nivel de investigación

La investigación opta por un enfoque cualitativo porque pretendía analizar una realidad representada por las vivencias de los docentes en relación al proceso de la PR, desde su contexto natural para comprender la complejidad y particularidad de este fenómeno. Dichas experiencias permitieron conocer cómo se lleva a cabo el proceso de la PR en una institución educativa. Es así que se realizó un acercamiento con la subjetividad humana a través de las propias vivencias de los docentes y los directivos acerca del proceso de la PR, tratando de identificar la naturaleza que subyace y la dinámica que lo caracteriza, (Martínez, 2006).

Este enfoque permitió describir, comprender e interpretar el objeto de estudio haciendo visible la realidad a partir de los comentarios de los docentes y los directivos, la importancia que le otorgan a sus vivencias relacionadas con el proceso de la PR promovido por la institución, tal y como fueron experimentadas (Rodríguez, Gil & García, 1999). El enfoque cualitativo permitió reconstruir e interpretar las vivencias a partir de los pensamientos, experiencias, emociones, aprendizajes, opiniones de los sujetos sobre el proceso de la PR que vivencian,

bajo el contexto en que se desenvuelven, considerando a los sujetos y al contexto como un todo.

La indagación cualitativa siguió un proceso inductivo (Creswell, 2007), el mismo que recogió primero las vivencias acerca del proceso de la PR para luego interpretarlos y contrastarlos con los conceptos desarrollados en el marco teórico. Martínez (2006) considera en efecto que una investigación cualitativa es la sistematización de lo importante de un fenómeno, y son los datos los que permiten descubrir el sentido que subyace.

La presente investigación es además de tipo empírico porque se recopilaron datos que se interpretaron y analizaron con flexibilidad partiendo de evidencias obtenidas de manera directa de la realidad, la cual es asumida desde las experiencias de los docentes, identificándose así la complejidad del proceso de la PR. Es así que el investigador debe evitar dejarse llevar por creencias o predisposiciones, según afirman Taylor & Bogdan (1996) construir el conocimiento a partir de los hechos y usando las técnicas más apropiadas.

Siguiendo a Hernández, Fernández & Baptista (2010), se desarrolla en el nivel descriptivo porque implica caracterizar una realidad concreta. Así, se recolectó información de los docentes y directivos, quienes respondieron preguntas sobre el proceso de la PR según ellos lo vivencian, sin ninguna manipulación de los datos. Las vivencias o experiencias de los docentes y los directivos sobre el proceso de la PR permitieron conocer la naturaleza de esta realidad en el tiempo que se desarrolló la investigación, tal como lo señalan Sánchez & Reyes (2015).

1.2 Problema y objetivos de la investigación

El problema de investigación fue el elemento de partida de la investigación ya que orientó el trabajo determinando en este caso el diseño metodológico. En esta investigación el problema planteado al cual se dio respuesta es:

¿Cómo vivencian la práctica reflexiva los docentes de una institución estatal de Primaria del distrito de Lince?

El objetivo general:

Analizar el proceso de la práctica reflexiva que vivencian los docentes en una institución estatal de Primaria del distrito de Lince.

Los objetivos específicos:

1. Describir el proceso de la práctica reflexiva promovido por la institución educativa.
2. Reconocer las vivencias que expresan los docentes respecto al proceso de la práctica reflexiva promovido en la institución educativa.

1.3 Categorías de la investigación

La investigación planteó dos categorías: Proceso de PR promovido por la institución educativa y las vivencias del proceso de PR promovido en la institución educativa, las cuales fueron organizadas en función de los objetivos específicos de la investigación. A partir de ello se delimitaron las subcategorías nombradas en la tabla 2, las cuales fueron reorganizándose a medida que se tenía un mayor conocimiento de la realidad, lo cual reafirma la flexibilidad de una investigación cualitativa, como afirman Hernández, Fernández & Baptista (2010). Cabe destacar que las subcategorías orientaron el recojo de información dando origen a los temas.

Tabla 2. Categoría y subcategorías de la investigación

Categorías	Subcategorías
Proceso de práctica reflexiva promovido por la institución educativa.	- Temas o aspectos sobre los que reflexionan los docentes.
	- Pasos que se ejecutan para la PR.
	- Estrategias utilizadas en el proceso de la PR.
Vivencias del proceso de práctica reflexiva en la institución educativa.	- Motivos por los cuales el docente participa en la PR.
	- Momentos en los que se realiza la PR.
	- Condiciones que favorecen o limitan la PR.

Fuente: Elaboración propia.

1.4 Método de investigación

Esta investigación está centrada en el estudio de una situación singular y de interés en sí misma, de la cual no se tenía evidencias. Se optó por el método estudio de caso para facilitar la descripción, comprensión y análisis de la particularidad y complejidad de un caso (Stake, 1999), representado por la práctica reflexiva de los docentes en una institución estatal de Lince.

El estudio de caso “investigates a contemporary phenomenon within its real-life context, especially when the boundaries between phenomenon and context are not clearly evident” ⁶ (Yin, 2003, p. 13). Gracias a una mirada abierta y reflexiva desde el contexto real se pudo conocer el proceso de la PR, (Alvarez & San Fabián, 2012), sin requerir un control externo de la realidad, como enfatiza Yin (2003).

Se realizó un proceso de indagación sistemático y a profundidad, tomando en cuenta los aportes de Rodríguez, Gil & García (1999) a través de las técnicas e instrumentos escogidos. Se obtuvo información de forma descriptiva proporcionada por los docentes que comprenden el caso desde sus vivencias en relación al proceso de la práctica reflexiva, lo que permitió una comprensión exhaustiva del mismo, como afirma Simons (2011) y su posterior análisis.

1.5 Descripción del caso

El estudio se desarrolló en una institución educativa pública mixta de Educación Básica Regular del nivel primario, localizada en el distrito de Lince y corresponde a la jurisdicción de la UGEL 03. Atiende a una población de 610 estudiantes en dos turnos: mañana y tarde.

La práctica de la PR es promovida por el gestor y corresponde a un estudio de caso simple (Yin, 2003), siendo además un caso único. Además, es intrínseco (Stake, 1999) porque el caso en sí tiene un valor propio ya que se aproxima al objeto de estudio (PR) de forma indirecta, sobre los que dicen los docentes y los directivos; por lo mismo tiene como meta un mayor entendimiento del mismo a través de su estudio. Ello está en estrecha relación con las técnicas de recolección y las de análisis de datos que posteriormente son explicadas.

Este caso está enfocado en el proceso de la PR y las experiencias vividas por los docentes y los directivos en relación a dicho proceso, las que permitieron

describir, interpretar y analizar lo que ellos reconocen del proceso de la PR desde sus vivencias, lo cual puede ser de gran interés no solo para este contexto sino para otras instituciones que se animen a realizar la práctica reflexiva. Todo ello si bien

⁶ investiga un fenómeno contemporáneo en su contexto real, especialmente cuando los límites entre el fenómeno y el contexto no son claramente evidentes.

está enmarcado en las políticas educativas actuales, son iniciativas que toma la institución a través de la gestión.

Para este estudio se consideró a los 26 docentes (24 mujeres y dos varones), la Sub Directora y el Director, quienes trabajan en la institución escolar de Primaria en turnos de mañana o tarde. Los docentes laboran treinta horas y los directivos cuarenta horas a la semana. Los docentes en su mayoría son nombrados, con más de diez años de servicio y una minoría de profesores contratados, con algunos años de servicio. Tanto los docentes como los directivos trabajan a tiempo completo en la institución. La mayoría de ellos está en la Carrera Pública Magisterial. Algunos docentes, sobre todo los de Tercer ciclo, han recibido capacitación y acompañamiento permanente por parte del Ministerio de Educación en los últimos tres años, han realizado prácticas innovadoras en la escuela y/o han sido docentes fortaleza (DF). Dichas actividades podrían indicar que estos docentes reflexionan sobre su práctica pedagógica con mayor frecuencia, lo cual no asegura que realicen la práctica reflexiva. Por ello, se tomó en cuenta para la investigación a todos los docentes y a los dos directivos, puesto que todas las vivencias serían importantes para dar respuesta al objetivo de la investigación.

La siguiente tabla muestra las principales características de los docentes y directivos que laboran en la institución y que conforman el caso:

Tabla 3. Codificación y características de los informantes del caso.

CODIFICACIÓN DOCENTE/DIRECTIVO	CARGO	SEXO	AÑOS DE SERVICIO EN LA IE
DC1	Docente 1° "A"	Femenino	23 años
DC2	Docente 1° "B"	Femenino	21 años
DC3/DE1	Docente 1° "C"	Femenino	8 años

DC4	Docente 1° "D"	Femenino	2 años
DC5	Docente 2° "A"	Femenino	6 años
DC6	Docente 2° "B"	Femenino	20 años
DC7	Docente 2° "C"	Femenino	1 año
DC8	Docente 2° "D"	Femenino	2 años
DC9	Docente 3° "A"	Femenino	22 años
DC10/DE2	Docente 3° "B"	Femenino	22 años
DC11	Docente 3° "C"	Femenino	2 años
DC12	Docente 3° "D" y 6° "B"	Femenino	2 años
DC13	Docente 4° "A"	Femenino	2 años
DC14	Docente 4° "B"	Femenino	6 años
DC15	Docente 4° "C"	Femenino	1 año
DC16	Docente 4° "D"	Femenino	22 años
DC17/DE3	Docente 5° "A"	Femenino	3 años
DC18	Docente 5° "B"	Femenino	1 año
DC19	Docente 5° "C"	Femenino	1 año
DC20	Docente 5° "D"	Femenino	1 año
DC21	Docente 6° "A"	Masculino	2 años
DC22	Docente 6° "C"	Femenino	1 año
DC23/DE4	Docente 6° "D"	Femenino	24 años
DC24	Docente E. Física	Masculino	1 año
DC25	Docente CRT Mañana	Femenino	17 años
DC26	Docente CRT Tarde	Femenino	8 años
DC27	Sub Directora	Femenino	3 años
DC28/DE5	Director	Masculino	3 años

Fuente: Elaboración propia

Cabe recalcar que DC12 corresponde a la única docente que trabaja en dos aulas. En la mañana enseña en 6° "B" y en la tarde 3° "D" respectivamente. La codificación elaborada permite identificar a los informantes de la investigación, siendo DC# los que fueron encuestados y DE# quienes fueron entrevistados.

Desde hace tres años la actual gestión se preocupa por promover la aplicación de la práctica reflexiva a través de actividades puntuales, como: las jornadas de reflexión que se realizan mensualmente o cada dos meses (según lo determine la Dirección) y la aplicación de estrategias de práctica reflexiva (grupos de inter aprendizaje, diálogo reflexivo, uso del portafolio y acompañamiento), tratando así de fundar la cultura de la reflexión en la escuela.

Las vivencias sobre el proceso de la PR de ese colectivo son importantes por la necesidad de interpretar el proceso en cuanto a los motivos por los que la

realizan, los temas sobre los cuales reflexionan, los pasos que siguen al realizarla, las condiciones que la favorecen y las estrategias que utilizan, desde sus vivencias. Ello podría orientar la elaboración de hipótesis y la toma de decisiones (Arnal, Del Rincón y Latorre, 1994, citado en Alvarez & San Fabián, 2012) que orienten la promoción de la PR en la institución educativa.

1.6 Técnicas e instrumentos de recojo de información

Se usaron la encuesta y la entrevista. Para recoger la mayor cantidad de información sobre las vivencias de PR de todos los informantes se necesitaba de una técnica que tenga un potencial de informar en forma rápida y a gran escala, es así que la encuesta proporcionó los datos que se necesitaban. Posteriormente, se utilizó la entrevista para profundizar en esas vivencias y así facilitar el análisis minucioso de la información.

Como ya se mencionó, se trató de obtener un mejor entendimiento de las vivencias de los docentes y directivos de una institución educativa estatal en torno a la PR, por ello se recogió información de todos los sujetos implicados por medio del cuestionario, siendo este criterio por conveniencia, intencional y además por contar con el acceso (Hernández, Fernández & Baptista, 2010, Simons, 2011).

Luego, se aplicó una entrevista semiestructurada a cuatro de los veintiséis docentes, seleccionados porque en los tres últimos años laboraron ininterrumpidamente en la institución, han participado en las jornadas de reflexión convocadas por la Dirección y son profesores de aula. La práctica reflexiva es una actividad que puede realizarse en forma individual o colectiva, por ser interna se puede dificultar evidenciarla. Por ello, no se tomaron en cuenta más requisitos en la selección de los entrevistados.

1.6.1 La encuesta y el cuestionario

La encuesta es la técnica que permite llegar con rapidez a un mayor número de sujetos a través de un cuestionario con preguntas escritas. Siendo necesaria información de primera mano y siendo los sujetos los que mejor pueden comunicar sus vivencias sobre el tema, lo mejor fue optar por esta técnica ya que busca la información donde esté (Martínez, 2006).

Para obtener una mayor cantidad y riqueza de respuestas, se optó por elaborar un cuestionario con preguntas abiertas que fueron nueve y recolectaron información sobre: motivos que llevan al docente a la PR, momentos en los que realiza la PR, temas o aspectos sobre los que se realiza la PR, forma o proceso de ejecutar la PR y condiciones que favorecen la PR. Además, dichas preguntas permitieron la libre expresión, lo que favoreció el análisis cualitativo desde la espontaneidad de las respuestas, pero teniéndose mucho cuidado en su elaboración no solo para que responda al objetivo, sino para que sea entendible para los sujetos investigados, como lo recomienda Vieytes (2004).

Los resultados del guion del cuestionario guiaron la elaboración de los ítems del segundo instrumento (guion de entrevista), permitiendo así buscar información que aún se requería profundizar o contrastar, lo que confirma que en una investigación cualitativa el proceso de recolección de datos debe ser “un plan referencial no prescriptivo” (Sandoval, 2014, p. 135)

1.6.2 La entrevista semiestructurada y el guion

“La entrevista es una técnica basada en recoger información de un participante sobre un determinado objeto de estudio a partir de su interpretación de la realidad” (Meneses & Rodríguez, 2011, p.35) con el propósito de dar un significado a dicha interpretación (Rodríguez, Gil & García, 1999).

La entrevista se llevó a cabo a modo de conversación con cuatro docentes para recoger las vivencias expresadas por los docentes respecto del proceso de la práctica reflexiva: la forma cómo se ejecuta, las condiciones que favorecen o limitan dicha práctica en la institución educativa y las estrategias utilizadas para dicho proceso.

Para esta investigación, se aplicó el guion de entrevista semiestructurada, entendido como la obtención de información mediante las experiencias, aprendizajes, emociones de los docentes. Se aplicó en una sesión, con preguntas abiertas claras para recoger la información verídica más importante sobre el tema, identificando y analizando “las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus experiencias..., tal como las expresan con sus propias palabras” (Taylor & Bogdan, 1996, p. 101) para así captar toda la riqueza que encierran los significados de las respuestas.

Durante la entrevista se permitió pedir aclaraciones al tener dudas a los docentes, quienes mostraron confianza de hacerlo para profundizar en alguna respuesta cuando les pareció necesario. Por eso, es importante “establecer un vínculo con el entrevistado de modo que avance la entrevista, el entrevistado vaya evidenciando aspectos más íntimos sobre su comprensión del fenómeno estudiado” (Meneses y Rodríguez, 2011, p.38).

1.7 Diseño, validación y aplicación de los instrumentos de recojo de información

Para el **diseño** de los dos instrumentos se tomaron en cuenta las subcategorías, las que dieron origen a los temas a considerar en los ítems. Todo ello es presentado en la siguiente tabla.

Tabla 4. Técnicas e instrumentos de recojo de información

Técnica	Instrumento	Objetivos del instrumento	Categoría	Temas
Encuesta	Cuestionario	Recoger información sobre el proceso de la Práctica Reflexiva (PR) que vivencian los docentes de la institución.	Proceso de la práctica reflexiva promovido por la institución educativa.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Temas o aspectos sobre los que se realiza la PR. ✓ Pasos para generar la PR.
			Vivencias del proceso de práctica reflexiva en la institución educativa.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Motivos por los cuales el docente participa en la PR. ✓ Momentos en los que se realiza la PR. ✓ Condiciones que favorecen o limitan la PR.
Entrevista semiestructurada	Guion de entrevista	Recoger información sobre la forma cómo se ejecuta la Práctica Reflexiva (PR) y las condiciones que favorecen dicha práctica.	Proceso de la práctica reflexiva.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Estrategias utilizadas para el proceso de la PR ✓ Pasos para generar la PR.
			Vivencias del proceso de práctica reflexiva en la institución educativa.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Condiciones que favorecen o limitan en la PR.

Fuente: Elaboración propia.

Primero se elaboró el diseño del guion del cuestionario y luego de ser aplicado el instrumento, se observó que aún no se tenía suficiente información sobre la forma o proceso de ejecutar la PR ni tampoco sobre las condiciones que favorecen o limitan la misma. Por ello se incluyeron también estos temas en el diseño del

guion de la entrevista, el cual inicialmente se pensó que fuera para detallar las estrategias utilizadas para el proceso de la PR. Ambos diseños se pueden apreciar en los Apéndices 1 y 2 respectivamente.

El diseño de cada instrumento permitió elaborar los instrumentos en sí. El guion del cuestionario (Apéndice 3) contiene nueve preguntas abiertas y el guion de la entrevista (Apéndice 4) seis preguntas.

La **validación** de ambos instrumentos se llevó a cabo mediante juicio de expertos. Para ello se eligió a dos profesoras especialistas en el tema, como son las docentes Jessica Vargas y Pilar Lamas, ambas de la Pontificia Universidad Católica del Perú. A ellas se les hizo llegar la carta de presentación, una matriz con el diseño del cuestionario, el instrumento, la matriz de coherencia y la hoja de juicio de expertos (Apéndices 5 y 6 respectivamente) en forma virtual. Las docentes emitieron su opinión acerca de la coherencia, claridad y suficiencia de los ítems.

Para asegurar la ética en la investigación, antes de la aplicación de los instrumentos se comunicó a los directivos acerca de la investigación. También se explicó en forma oral y personal a cada uno de los informantes sobre el objetivo de la investigación, logrando su participación en la investigación. Seguidamente se procedió a la firma del Consentimiento informado (Apéndices 7), documento que asegura su participación voluntaria en la investigación y la confidencialidad de la información brindada. Asimismo, se les comunicó que los resultados finales de la investigación serían entregados a la Dirección y que ellos (los participantes de la investigación) podían tener acceso.

Es así que la **aplicación del cuestionario** se realizó en octubre 2017, distribuyéndose las hojas con las preguntas a los veintiséis docentes y los dos directivos para ser respondidos en forma anónima durante treinta minutos aproximadamente. Ellos tuvieron el plazo de un día para devolver el cuestionario en un sobre manila cerrado. Hubo algunos docentes que por diversos motivos tardaron algunos días en devolverlo, lo mismo que el Director. Asimismo, dos docentes decidieron responder las preguntas a la salida y con la presencia de la investigadora, refiriendo que podían tener alguna consulta que hacer, se

demoraron aproximadamente veinticinco minutos. La codificación fue colocada por la investigadora cuando cada informante le devolvía la hoja del cuestionario.

La **aplicación de la entrevista** se llevó a cabo en noviembre, casi un mes después de la aplicación del cuestionario y tuvo una duración aproximada de 40 minutos aproximadamente por cada informante. Para ello se invitó a cada docente a la oficina de Acompañamiento (no se pudo llevar a cabo en la Biblioteca como se tenía pensado) en una hora previamente acordada y fuera del horario escolar, lugar donde se desarrolló en forma tranquila. Cada entrevista fue grabada y posteriormente transcrita para su posterior manejo metodológico. Con este fin, se siguió un protocolo de entrevista por cada uno de los informantes, considerándose el saludo, los datos generales entre los que colocó el código asignado a cada uno, el agradecimiento por su tiempo, la presentación del objetivo de la entrevista, información y consentimiento para la grabación, el guion de la entrevista y la despedida.

1.8 Procesamiento y organización de la información

La información obtenida a través de los dos instrumentos aplicados fue procesada y organizada en un archivo de texto (Microsoft Word). Corbetta (2003) sugiere que luego de haber transcrito las respuestas de los entrevistados, se codifiquen y luego se registren en una matriz de datos. Asimismo, se tomó en cuenta a Miles & Huberman (1994) citados por Simons (2011), quienes recomiendan reducir los datos antes de continuar con el análisis. Dicha reducción de datos consistió en elegir, delimitar y dejar de lado datos irrelevantes para luego ser codificados y organizados en matrices tomando en cuenta las subcategorías investigadas.

La codificación consiste en examinar los datos para encontrar extractos que corresponden a una misma idea o categoría, los cuales se resaltan o marcan con colores determinados para así darles un nombre o código. La categorización consiste en agrupar los datos ya identificados por códigos. “Codificación y categorización son respectivamente los aspectos físico-manipulativo y conceptual de una misma actividad” (Rodríguez, Gil & García, 1999, p. 208) para “conformar los patrones que serán empleados con el fin de interpretar los datos” (Hernández, Fernández & Baptista, 2010, p. 449), así como la permanente comparación de

semejanzas y diferencias. Strauss & Corbin (2012) citados por Borda, Dabenigno, Freidin, & Güelman (2017).

Al codificar ya se está realizando también la interpretación y si bien los códigos simplifican los datos al estar organizados, también le dan la posibilidad de expandirlos y transformarlos al identificar relaciones entre las subcategorías o categorías.

1.8.1 Cuestionario

El procesamiento y organización de la información obtenida del cuestionario se realizó en matrices. Primero se elaboró una matriz de consolidación de las respuestas que incluye la transcripción de las respuestas registradas con el código asignado a cada informante (Ejemplo: DC1). Luego se elaboraron matrices para cada subcategoría que permitieron analizar con mayor detenimiento los datos (Apéndice 8). En la tabla 5 se observa un extracto de matriz elaborada.

Tabla 5. Matriz 5 de los temas sobre los que les gustaría que se realice la PR en la institución (extracto)

Aspecto	Respuestas	Frecuencia
Temas sobre los que les gustaría que se realice la PR en la institución.	Evaluación de los aprendizajes.	Respuestas vinculadas: "La evaluación de los estudiantes." (DC1, p. 2) "Evaluación." (DC10, p. 2) "Sobre evaluación desde un enfoque formativo." (DC25)
	Valores y clima institucional.	15 Respuestas vinculadas: "Valores a través de Escuela para Padres." (DC1, p.2) "Sobre los valores y un clima favorable en la institución educativa." (DC2, p. 2) "En cuanto al clima institucional." (DC4, p.2) "Sobre qué estrategias utilizar para evitar las tardanzas en el aula." (DC5, p.2) "Clima institucional." (DC6, p.2) "Sobre el clima institucional (compartir más cosas), aprender a convivir." (DC8, p.2) "Refuerzo de conductas positivas que contribuyan con el desarrollo de valores." (DC9, p.2) "Problemas álgidos de la institución en cuanto a disciplina y puntualidad." (DC14, p.2) "Sobre la violencia y la falta de valores en la escuela." (DC15, p.2) "Es importante la reflexión en la práctica del docente, pero también es necesario una reflexión de la autoestima del docente, en el aspecto personal." (DC16, p.2) "Sobre el clima institucional." (DC19, p.2) "Sobre el clima institucional." (DC20, p.2) "La interrelación entre docentes, directivos y padres de familia." (DC22, p.2) "Sobre el clima institucional." (DC27, p.2)

		“Sobre temas de convivencia.” (DC28, p. 2)
	Acompañamiento y todo lo que implica	3 Respuestas vinculadas: “Acompañamiento y monitoreo.” (DC3, p. 2) “Simulación de sesiones evaluadas con las rúbricas.” (DC17, p. 2) “Sobre la aplicación de las rúbricas.” (DC20, p. 2)

Fuente: Elaboración propia.

También se elaboraron otras matrices similares: momentos de la jornada escolar en que se realiza la PR, temas o aspectos sobre los que se reflexiona, la persona que propone los temas, la frecuencia o momentos en que se realiza, cómo se ejecuta la PR a través de una narración y las condiciones que favorecen el proceso.

Luego, se vincularon temas según las coincidencias y relaciones encontradas para

elaborar otras matrices que permitieron seguir agrupando la información en aras de un mejor análisis. En la tabla 6 se observa un ejemplo.

Tabla 6. Matriz 5 de los momentos y temas sobre la PR en la institución

MOMENTOS	TEMAS EJECUTADOS	TEMAS QUE SE PROPONEN
Durante las jornadas de reflexión.	Sobre las actividades institucionales.	Valores y/o clima institucional.
Después del acompañamiento.	Sobre la enseñanza aprendizaje.	Rúbricas de desempeño.
Después de la jornada diaria.	Sobre problemas relacionados con la convivencia escolar.	Otros.

Fuente: Elaboración propia.

Dichas vinculaciones permitieron identificar las principales subcategorías y aquellas que dependen unas de otras.

1.8.2 Guion de entrevista

El procesamiento y organización de la información obtenida del guion de entrevista se inició con la transcripción textual de cada entrevista. Después, cada una de ellas fue editada con el propósito de extraer elementos poco relevantes que son propios del lenguaje oral con el cuidado de no quitar el significado del contenido y cuidando el uso de los códigos asignados. Ejemplo: DE1 (Ver

Apéndice 16). Luego de varias lecturas realizadas se elaboraron matrices y también memos tomando en cuenta cada subcategoría: matriz de las estrategias utilizadas para el proceso de la PR en la IE, matriz de los pasos para generar la PR en la IE, matriz de las condiciones que favorecen la PR y matriz de las condiciones que limitan la PR en la IE. (Ver Apéndices 17-22). Aquí se presenta un ejemplo:

Tabla 7. Matriz sobre estrategias utilizadas para el proceso de la PR en la IE (extracto)

ESTRATEGIAS		DE1	DE2	DE3	DE4
INDIVIDUALES	Uso del diálogo reflexivo	“Yo reconozco que se ha utilizado el diálogo reflexivo una vez finalizada la sesión de aprendizaje” (p. 1) “este diálogo se da con los acompañantes o con los directivos” (p. 1)		“Las estrategias que emplea el gestor son: acompañamiento y diálogo reflexivo... con una periodicidad de una vez al mes.” (p. 1)	“a menudo... utilizamos: el discurso reflexivo, y [silencio] el diálogo reflexivo.” (p. 1)
	Uso del portafolio	“Algunos colegas han utilizado el portafolio” (p. 1)	“Reconozco las estrategias como el discurso reflexivo y el portafolio”. (p. 1)		
COLECTIVAS	Uso de jornadas de reflexión	“Lo que venimos realizando siempre son las jornadas de reflexión con el Director” (p. 2)	“Y las jornadas de reflexión en las que el Director dirige la reunión” (p. 4)		
	Uso del diálogo reflexivo por tríos o diadas			“Estrategia de diálogo reflexivo por tríos ... con la acompañante” (p. 2)	
	Uso de GIAS (grupos de inter aprendizaje)				“El Director... propone estrategias como GIAS.” (p. 2)

Fuente: Elaboración propia

1.9 Técnica para el análisis de la información

El análisis de los datos es una actividad que se inició a la par de la recolección de datos por ser esta una investigación cualitativa y se profundizó al tener toda la información de campo (Borda, et al., 2017).

En ese sentido Coffey & Atkinson (2003), señalan que el análisis es un proceso cíclico y una actividad reflexiva y sistemática, en la que los datos se fragmentan para organizarse, pero mantienen una conexión con el todo. Se constituye en una actividad guiada por los datos y por ello inductiva.

Se organizó y redujo la información de ambos instrumentos a través de la codificación en tablas y matrices. Ello permitió valorar la información más significativa identificando así ciertas similitudes, tendencias y otros datos importantes, realizándose así una interpretación de las vivencias de los docentes en relación al proceso de la PR que es promovida por el gestor de una institución educativa estatal de Lince.

Habiendo información correspondiente a los mismos temas tanto en la entrevista como en el cuestionario: pasos para ejecutar la PR y condiciones que favorecen o limitan la misma; fue necesario contrastarla estableciendo coincidencias en dicha información a través de la triangulación de datos.

Todo ello permitió reconocer aspectos importantes en beneficio de la investigación.

CAPÍTULO II: ANÁLISIS DE RESULTADOS

A continuación, se presenta el análisis de la información organizada tomando en cuenta las categorías y subcategorías.

En una institución educativa estatal de Lince se está promoviendo el proceso de la PR. Esta investigación permitió analizar las vivencias de los docentes y los directivos en relación a este proceso.

Este proceso se lleva a cabo básicamente durante las jornadas pedagógicas o de reflexión que se realizan aproximadamente en forma mensual. El Director convoca a estas reuniones para tratar temas relacionados con el cumplimiento de las funciones de los docentes apuntando hacia un trabajo más colaborativo, sin embargo, los docentes entrevistados se refieren a la PR principalmente dirigida hacia el logro de los aprendizajes. Reconocen el uso del diálogo reflexivo como una de las estrategias más utilizadas y que se realiza luego del acompañamiento. En cuanto a los pasos para ejecutar la PR, los docentes logran identificar una situación para intervenir y la reflexión después de haber actuado. También señalan que una condición principal para promover la PR es la disposición como una actitud abierta al cambio.

Para comprender cómo vivencian la PR, fue necesario recoger información sobre el mismo proceso. Por ello, se da cuenta de los pasos que ellos reconocen, así como las estrategias usadas y los temas sobre los que reflexionan.

Luego de reconocer cómo se ejecuta la PR, se analizan las vivencias de docentes y directivos tomando en cuenta los momentos, los motivos que llevan a vivenciar ese proceso y las condiciones que favorecen o dificultan la PR.

2.1 Proceso de práctica reflexiva promovido por la institución educativa

El proceso de la PR es reconocido por los docentes entrevistados de modos diversos, mientras que para algunos se ciñe solo a la cantidad de personas que reflexionan, otros lo relacionan con las acciones de reflexión con sus estudiantes. Pocos reconocen solo dos pasos. Quizás esto se debe a que aún no tienen conciencia del concepto y las características de la PR.

2.1.1 Pasos para generar la PR

El conjunto de pasos que constituyen el proceso de la PR permiten aprender nuevas formas de actuar a través de la permanente reestructuración de los conocimientos tanto académicos como prácticos, los que se ponen a prueba ante las necesidades y se transforman a partir de la actitud reflexiva del docente. Los pasos para realizar la PR que se proponen en esta investigación se activan durante y después de la acción y son: identificación de la acción, activación de los saberes en la acción, reflexión y experimentación en la acción, reflexión sobre la experimentación en la acción y reflexión sobre la reflexión en la acción.

Ante la pregunta sobre los pasos para reflexionar, a los docentes encuestados y entrevistados les cuesta reconocerlo cuando se realiza por iniciativa del director y suelen referirse a cómo lo ponen en práctica en el aula de clases. En general, suelen reconocer como pasos a: identificación de la acción y reflexión sobre la experimentación en la acción.

Los docentes encuestados y entrevistados narraron en su mayoría experiencias en las que consideran que siguen el proceso de la PR con sus estudiantes básicamente al dialogar con ellos sobre la importancia de la práctica de valores, siendo ellos los que a través de sus vivencias expresan sus opiniones y proponen su aplicación en la escuela, por ejemplo, la puntualidad. Sin embargo, lo confunden con solo hacer un intercambio de preguntas y respuestas con sus estudiantes: “En las sesiones de aprendizaje, la maestra dice de qué manera, niños, podríamos plasmar nuestros aprendizajes sobre la práctica del buen trato entre compañeros. Responden saludándonos y escuchándonos al expresarnos; se les pregunta el por qué y se recalca la reflexión en forma continua y consciente.” (DC1, p. 2);

En estas narraciones no se identifica la reflexión del docente sino de los estudiantes, en las que continúan si se refleja claramente que se busca reflexionar ante una acción, que representa a la situación problemática y qué clase de conocimientos primaron en la intervención docente; sin embargo, a ello no le acompaña una reflexión posterior.

Un solo docente explica con más detalle pudiéndose identificar los cuatro primeros pasos para generar el proceso de la PR: “Cuando surge alguna situación inesperada durante la sesión, me exige tomar una postura o una decisión que a

veces debe ser al instante. Entonces trato de recordar situaciones similares y promuevo el diálogo con mis estudiantes para que todo marche bien. Si eso no sucede, luego de la sesión analizo acerca de las causas y pienso en una solución.” (DC25, p. 2)

Sin embargo, la mayor parte de encuestados y entrevistados enfatizaron en sus narraciones la identificación de la acción y la reflexión sobre la experimentación en la acción:

“A través de mis errores reflexiono y me pongo a pensar que lo que hice estaba mal. Entonces tengo que mejorar y replantear mis acciones, para construir aprendizajes.” (DC2, p.2)

“Después de una sesión de clases, se observa que los niños no pudieron lograr desempeños deseados. Eso me exige buscar otras estrategias para mejorar mi práctica pedagógica.” (DC4, p. 2)

“Al concluir mi día evaluó mi lista de cotejo y veo los logros que han tenido, así como el aspecto de convivencia sobre el cumplimiento de las normas en el aula.” (DC5, p. 2)

“Después de cada monitoreo nos reunimos dos horas. Ahí se establece el diálogo reflexivo sobre el desempeño durante la sesión a través de una rúbrica de evaluación.” (DC16, p. 2)

“Al finalizar cada sesión de aprendizaje y cada unidad didáctica. Realizo una evaluación de las capacidades y desempeños logrados, dificultades presentadas y planteo estrategias para mejorar los aprendizajes y la convivencia armoniosa.” (DC17, p. 2)

“Después de un monitoreo, observamos en qué aspectos de las rúbricas todavía hay que mejorar. Para ello se establece un el diálogo entre docente y acompañante o directivo para establecer las estrategias y mejorar la práctica docente y por ende el buen desempeño en el aula.” (DC20, p. 2)

“Cada actividad realizada era incluida en el portafolio y las reflexiones que causaban en mí, como el ver que poco a poco demostraban más interés por participar” (DE2, p. 2)

“Primero realiza la descripción de un hecho, los resultados de la prueba censal, por ejemplo. Después establece relaciones de causa y efecto entre los hechos y los motivos que los generaron; a partir de ello identificar las consecuencias generadas. Luego, recepciona nuestras apreciaciones y reflexiones para finalmente establecer un plan de mejora en forma conjunta. Finalmente se elaboran compromisos... la desventaja es que el protagonismo está en el Director” (DE4, p. 1)

Este último comentario podría indicar que algunos docentes consideran que son ellos los que deberían tener mayores oportunidades para expresar sus reflexiones.

Sin embargo, la mayoría de docentes reconocen el liderazgo de los directivos al promover procesos reflexivos en forma colaborativa:

“Los directivos en las jornadas de reflexión revisan con los maestros los resultados de la ECE. Se identifican las causas y busca las estrategias pertinentes para aplicarlas en comunicación y matemáticas. Se elabora un plan de mejora y se establece compromisos por parte de los docentes y directivos.” (DC10, p. 2)

“El director en una jornada muestra un video sobre el desempeño de un maestro en el aula. Luego, los docentes analizamos la conducta del maestro observado. Después lo comparamos con nuestra práctica diaria.” (DC9, p. 2)

“Los directivos en una de las jornadas de reflexión revisan con los maestros los resultados de la evaluación de los estudiantes de segundo grado de primaria. Se identifican las causas y busca las estrategias pertinentes para aplicarlas en comunicación y matemáticas. Se elabora un plan de mejora y se establece compromisos por parte de los docentes y directivos.” (DC14, p. 2)

“Este GIA se realizó porque es la preocupación de tanto los directivos como los mismos maestros en mejorar la práctica docente y ver si están cumpliendo bueno en este caso si están alcanzando los niveles de desempeños que en este caso nos pide el Ministerio de Educación.” (DE1, p. 3)

De esta forma, los docentes y los directivos de la institución reconocen que emplean hasta dos pasos de la PR, enfatizando en la reflexión sobre la experimentación en la acción para que ésta sirva en una posterior intervención en la acción, activándose así los diversos saberes. Para los directivos y docentes es importante el análisis colectivo en el que los docentes comparten sus problemas, limitaciones, frustraciones, analizando y cuestionando sus actitudes y decisiones estableciéndose así una participación más comprometida. (Erazo-Jiménez, 2009). Llama la atención que los docentes no reconozcan o expresen sobre la reflexión en la acción.

2.1.2 Temas o aspectos sobre los que reflexionan los docentes

La gran mayoría de docentes encuestados reconocen que el Director promueve a través de su discurso en las reuniones a las que convoca, la práctica de procesos reflexivos y es también quien propone los temas, centrándose en “las responsabilidades que cumplimos cada uno de los miembros de la IE” (DC28, p.2). Pareciera que la preocupación del gestor está en relación al cumplimiento de funciones por parte de cada docente y el trabajo colectivo que demandan las necesidades que tiene la institución, las cuales requieren una toma de conciencia por parte del maestro y un papel más activo y responsable “de esta manera se

tomará conciencia de las necesidades que aquejan a la IE y se propondrá alternativas de solución colectivas pertinentes” (DC28, p. 1)

Efectivamente, el proceso de la PR podría ser una valiosa herramienta para la institución. Permitiría realizar cambios mentales tanto a nivel personal como colaborativo, los cuales definitivamente conllevarían a la intervención en la acción, por medio de la cultura de la reflexión (Schön, 1992)

Sin embargo, la mayoría de los docentes encuestados consideran que los temas sobre los que reflexionan están en relación al aprendizaje de sus estudiantes, es decir, con aspectos relacionados con la enseñanza aprendizaje:

“Sobre cualquier tema o situación que de alguna forma intervenga (directa o indirectamente), en los aprendizajes de los estudiantes.” (DC1, p. 2)

“Sobre la evaluación (el instrumento), sobre la planificación y concreción de la sesión del aprendizaje.” (DC7, p. 2)

“Sobre situaciones cotidianas de aprendizaje.” (DC9, p. 2)

“Todos los temas y situaciones en los que podamos desarrollar aprendizajes.” (DC8, p. 2)

“Sobre estrategias de enseñanza.” (DC10, p. 2)

“La práctica reflexiva se realiza sobre las acciones que realiza el docente...también sobre el aprendizaje de los estudiantes.” (DC22, p. 2)

“Con los directivos sobre el logro de los aprendizajes.” (DC15, p. 2)

“Al igual que es en todo momento, se debe dar en cada tema o situación que se realiza: conducta, aprendizaje, evaluación, planificación, etc.” (DC18, p. 2)

“Sobre el área que está débil y necesita atención.” (DC23, p. 2)

“El logro de los aprendizajes...” (DC24, p. 2)

Pareciera que la preocupación por lograr aprendizajes en los estudiantes lleva a los docentes a realizar la PR en relación a este aspecto. Ello requiere el uso de estrategias cada vez más pertinentes y eficientes en el aula. Así mismo, se convoca a los padres de familia para reflexionar sobre el refuerzo escolar en casa “...con los padres de familia sobre el refuerzo en casa.” (DC15, p. 2). También se reconoce que se reflexiona con el Director sobre los logros en las evaluaciones como la prueba censal (DC13, p. 2).

Por su parte, otros docentes consideran que los temas sobre los que se reflexionan están en relación a las actividades institucionales, siendo esta reflexión en forma colectiva.

“Reflexionamos sobre el cumplimiento de los proyectos de: ecoeficiencia, tutoría, etc.” (DC17, p.2)

“Sobre las actividades institucionales realizadas.” (DC25, p. 2)

“También sobre el cumplimiento de nuestras responsabilidades en la realización de las actividades institucionales: día del logro, feria de ciencias, etc.” (DC26, p. 2)

“Sobre los logros, mejoras o aspectos negativos en la planificación y realización de las actividades institucionales.” (DC27, p. 2)

“Sobre las responsabilidades que cumplimos cada uno de los miembros de la IE. (DC28, p. 2)

“Sobre el trabajo que se va realizar durante el año escolar.” (DC2, p. 2)

Pareciera que este grupo de docentes coincide con la preocupación del Director en relación al cumplimiento de las responsabilidades que cada docente asume o debería asumir con mayor eficiencia en la organización y desarrollo de las actividades a nivel institucional. Dicha reflexión estaría orientada a la identificación de fortalezas y debilidades para una mejora continua.

Otro grupo de docentes refiere que hay problemas tanto en el aula como en la institución que perturban el clima, relacionados con actitudes negativas que dificultan la promoción de valores. Ello se aprecia en el trato cotidiano entre estudiantes, en los docentes en su trabajo colaborativo y también con los padres de familia.: “Cuando hay problemas con el personal, padres de familia o estudiantes.” (DC6, p. 2); “La tardanza consecutiva de los estudiantes los días lunes.” (DC20, p. 2); “Estrategias socioemocionales para regular el clima del aula.” (DC21, p. 2); “Sobre las dificultades o problemas que se presentan en el aula y la escuela” (DC24, p. 2). Mientras que un menor grupo de docentes sostiene que se reflexiona sobre los documentos de programación: “Sobre la planificación. Cuando realizamos la planificación de las unidades didácticas.” (DC19, p. 2).

Asimismo, resulta interesante conocer que a los docentes y directivos en su mayoría les gustaría que se realice la PR sobre temas en relación al clima institucional y la buena convivencia:

“Sobre los valores y un clima favorable en la institución educativa.” (DC2, p. 2)

“En cuanto al clima institucional.” (DC4, p. 2)

“Sobre que estrategias utilizar para evitar las tardanzas en el aula.” (DC5, p. 2)

“Clima institucional.” (DC6, p. 2)

“Sobre el clima institucional (compartir más cosas), aprender a convivir.” (DC8, p. 2)

“Problemas álgidos de la institución en cuanto a disciplina y puntualidad.” (DC14, p. 2)

“Sobre el clima institucional.” (DC19, p. 2)

“... y sobre el clima institucional.” (DC20, p. 2)

“Sobre clima institucional.” (DC26, p. 2)

Entonces se puede afirmar que, si bien la mayoría de docentes reconoce que reflexionan sobre el logro de aprendizajes, también muestran el interés o necesidad de reflexionar sobre aspectos que contribuyan con el desarrollo de un mejor clima institucional, aunque no profundizan.

Los encuestados también señalan otros temas sobre los que quisieran reflexionar y son diversos: “Sobre evaluación desde un enfoque formativo.” (DC25, p. 2); “La aplicación de las rúbricas.”(DC20, p. 2); “Sobre el cumplimiento de los planes de trabajo encomendados a las diferentes comisiones de trabajo.” (DC12, p. 2); “Sobre temas de innovación pedagógica y modernidad. También sobre problemas de aprendizaje inclusión.” (DC24, p. 2); “Sobre planificación curricular” (DC27, p. 2).

Hasta el momento podemos afirmar que tanto los docentes como el Director, reconocen que el proceso de la PR es: intencionado, contextualizado y transformador. Los docentes identifican que la acción docente tiene un propósito definido en relación a la intervención en una situación que altera el normal desarrollo del contexto en que se desarrolla la práctica a partir de las nuevas respuestas que puedan elaborar sus conocimientos para así transformar dicho escenario singular (Sanjurjo, 2012). A partir de ello, valora y toma decisiones que le permiten replantear su accionar construyendo y reconstruyendo aprendizajes a través de la reflexión de su práctica, demostrando así cambios y desarrollo en su práctica docente. No se relacionan con: “Integrar de forma permanente, el arte (canto, coros, danzas y actuación)” (DC7, p. 2); “Proyección social de la I.E. a la comunidad.” (DC11, p. 2)

2.1.3 Estrategias utilizadas para el proceso de la PR

Si bien hay un conjunto de pasos que promueven la PR, también es necesario realizar una planificación de dicho proceso, eligiendo técnicas y actividades pertinentes que aseguren la eficacia del proceso. Por ello, las estrategias se constituyen en el cómo llevar a cabo los pasos.

Los docentes entrevistados identifican algunas de las estrategias de PR que se promueven en la institución. Entre las estrategias individuales reconocidas están: el diálogo reflexivo, el portafolio y el discurso reflexivo, confirmando así que se da énfasis a la reflexión después de la acción.

“Yo reconozco que se ha utilizado el diálogo reflexivo pues una vez finalizada la sesión de aprendizaje” (DE, p. 1)

“este diálogo se da con las acompañantes o con los directivos” (DE1, p. 1)

“Reconozco las estrategias como el discurso reflexivo y el portafolio”. (DE2, p. 1)

“Las estrategias que emplea el gestor son: acompañamiento y diálogo reflexivo... con una periodicidad de una vez al mes. Quienes lo dirigen son los directivos y las acompañantes” (DE3, p. 1)

“a menudo... utilizamos son: el discurso reflexivo, y ... el diálogo reflexivo. “Ah, también se acostumbra utilizar el portafolio con los estudiantes” (DE4, p. 1)

Entre las estrategias de PR colectivas que afirman emplear están: las jornadas de reflexión o pedagógicas, reuniones de trabajo, grupos de inter aprendizaje (GIA) y el diálogo reflexivo en grupos.

“Bueno lo que venimos realizando siempre son las jornadas de reflexión con el Director” (DE1, p. 2)

“Y las jornadas de reflexión en las que el Director dirige la reunión” (DE2, p. 4)

“Estrategia de diálogo reflexivo por tríos... con la acompañante” (DE3, p. 2)

“El Director... propone estrategias como GIAS.” (p. 2)

Por todo lo expuesto podemos afirmar que el proceso de la PR se construye en forma progresiva y requiere de estrategias que permitan al docente reflexionar en forma individual, así como participar en espacios de reflexión colaborativa que propicien el intercambio de experiencias y conocimientos.

Si bien hay un conocimiento básico de la PR orientada a la práctica docente, ya que se aplican algunas estrategias, pero no manifiestan los pasos que ejecutan,

solo se limitan a identificar la necesidad y realizar luego de la práctica una reflexión de la problemática para su posterior atención. No se identifica que le den importancia a sus conocimientos porque no explican en qué medida les ayudan o si se reconstruyen. Asimismo, poco se enfatiza en la evaluación de sus acciones o actitudes.

2.2. Vivencias del proceso de PR promovido en la IE

Los informantes expresaron sus vivencias en relación al proceso de la PR, las cuales transmiten la valoración y significancia que tiene para ellos.

2.2.1 Motivos por los cuales el docente participa en la PR

La mayor parte de los docentes encuestados refieren que el motivo principal para participar de actividades de PR, es que con ellos tienen mejores elementos o alternativas que puedan pensar cómo los estudiantes construyan aprendizajes que sean útiles en su vida cotidiana, dándole así importancia a la planificación.

“EL no haber alcanzado los objetivos propuestos con los estudiantes.”(DC1, p. 1)

“El propósito es que los estudiantes avancen en sus aprendizajes.” (DC 7, p. 1)

“Porque tiene como finalidad asegurar el aprendizaje de los estudiantes.” (DC22, p. 1)

“Establecer y reorientar el logro de los aprendizajes.” (DC28, p. 1)

“Sí porque podemos tomar decisiones oportunas en favor de los aprendizajes de nuestros estudiantes.” (DC25, p. 1)

“Sí, porque es un ejercicio de reflexión sobre la enseñanza que ayuda a establecer una línea de base, para la mejora de los aprendizajes.” (DC10, p. 1)

Los docentes consideran importante la identificación de fortalezas y debilidades de su práctica, relacionada ésta con el logro de aprendizajes de sus estudiantes y también con su rol como integrante de una institución educativa, para así replantear su desempeño docente y resolver situaciones problemáticas.

Los docentes refieren que es necesario revisar y analizar la práctica docente en el aula y su repercusión en la escuela:

“Se promueve la PR para la mejora permanente de la práctica docente en aula. “ (DC12, p. 1)

“Sí, porque es necesario corregir y mejorar nuestra práctica.” (DC4, p. 1)

“Sí, porque me permite identificar mis fortalezas y debilidades en mi práctica docente en relación a la propuesta curricular, así mismo, tomar las decisiones apropiadas en base a los propósitos.” (DC11, p. 1)

El hecho de aplicar en su mayoría estrategias de reflexión posterior a la acción, es que un grupo de docentes coinciden en que el motivo por el que realiza la reflexión en la escuela es para promover la reflexión sobre la práctica docente:

“Para seleccionar prácticas que son válidas.” (DC9, p. 1)

“Así a través de la reflexión podríamos corregir a tiempo alguna estrategia o actitud que no da el resultado que esperamos.” (DC26, p. 1)

“Porque es necesario reflexionar permanentemente sobre nuestra práctica pedagógica para mejorar oportunamente.” (DC25, p. 1)

“Porque trata que mejoremos nuestra práctica pedagógica a través de la reflexión. A través de ella el gestor busca nuestro cambio a conciencia como profesionales.” (DC19, p. 1)

“Sí, porque el docente hace que reflexione sobre su actuar con sus estudiantes.” (DC5, p. 1)

Los directivos enfatizan que la PR permite un mayor involucramiento por parte de los docentes hacia la toma de conciencia y la autonomía en el cumplimiento de las funciones:

“Para generar en los miembros de la organización la toma de conciencia sobre el cumplimiento de funciones y su importancia para el logro de objetivos.” (DC28, p. 1)

“Porque pretende desarrollar la autonomía de los docentes a la hora de cumplir con sus responsabilidades en cada una de las actividades institucionales.” (DC27, p. 1)

“Porque así los docentes demostrarían un mejor trabajo colaborativo, aportando cada uno con mayor responsabilidad y desde sus fortalezas en favor de la institución.” (DC27, p. 1)

“Sí, porque de esta manera se tomará conciencia de las necesidades que aqueja a la I.E y se propondrá alternativas de solución colectivas pertinentes.” (DC28, p. 1)

Los docentes también relacionan la reflexión con la valoración, el cambio de actitud, la responsabilidad, voluntad para involucrarse en la problemática y el aprendizaje de las experiencias vividas.

“Para que el docente tenga la voluntad y la capacidad de trabajar con los retos que traen los cambios curriculares.” (DC21, p. 1)

“Para que tengamos una actitud más positiva en nuestro desempeño docente.” (DC26, p. 1)

“Sí, pues permite identificar las debilidades y fortalecerlas.” (DC3, p. 1)

“Sí, porque ayuda al docente a reflexionar sobre su práctica pedagógica, validar la teoría o refutarla según el contexto en que se desenvuelve. Ello contribuirá con la investigación y con la mejora de su labor educativa.” (DC12, p. 1)

2.2.2 Momentos en los que participa en la PR en la IE

En la presente investigación se asume que el docente de hoy debe ser capaz de transformar sus conocimientos en base a sus experiencias que por medio de la reflexión le permiten renovarse permanentemente. Ello se constituye en una confrontación, análisis, crítica y búsqueda de la mejora en sus acciones en forma continua.

Cuando se les pregunta sobre los momentos en que participa en la PR, la mayoría de docentes encuestados centra su respuesta desde la reflexión que realiza en los momentos que el gestor convoca a reuniones en la institución, las cuales son las jornadas pedagógicas y las de reflexión.

“En las Jornadas de reflexión se realiza la evaluación de las actividades realizadas. Se dialoga sobre los logros y dificultades, resaltando la voluntad de hacer bien las cosas en función a la atención de las necesidades. Se elaboran planes de mejora en forma conjunta y se hace un seguimiento.” (DC28, p. 2)

“En las jornadas de reflexión, en las reuniones de coordinación.” (DC27, p. 2)

“Los directivos en una de las jornadas de reflexión revisan con los maestros los resultados de la evaluación de los estudiantes de segundo grado de primaria. Se identifican las causas y busca las estrategias pertinentes para aplicarlas en comunicación y matemáticas. Se elabora un plan de mejora y se establece compromisos por parte de los docentes y directivos.” (DC14, p. 2)

“En las Jornadas de Reflexión y en los espacios de reuniones que se puedan dar con el personal docente, como en el proceso de acompañamiento.” (DC28, p. 2)

“El Director convoca a jornadas de reflexión. Asimismo, al término de cada trimestre se organizan reuniones más prolongadas para analizar diversos aspectos pedagógicos.” (DC24, p. 2)

“En las jornadas de reflexión.” (DC17, p. 2)

Por su parte, algunos docentes manifiestan realizar la PR al finalizar una sesión o una unidad como parte de la evaluación del proceso enseñanza aprendizaje. Lo realiza en forma personal o por medio del acompañamiento con un directivo o acompañante, con quien reflexiona sobre su desempeño docente.

“Después de una sesión de clases, se observa que los niños no pudieron lograr desempeños deseados. Eso me exige buscar otras estrategias para mejorar mi práctica pedagógica.” (DC4, p. 2)

“Después de cada monitoreo nos reunimos dos horas. Ahí se establece el diálogo reflexivo sobre el desempeño durante la sesión a través de una rúbrica de evaluación.” (DC16, p. 2)

“Al concluir mi día evalúo con mi lista de cotejo y veo los logros que han tenido, así como el aspecto de la convivencia sobre el cumplimiento de las normas en el aula.” (DC5, p. 2)

“Al finalizar... cada unidad didáctica. Realizo una evaluación de las capacidades y desempeños logrados, dificultades presentadas y planteo estrategias para mejorar los aprendizajes y la convivencia armoniosa.” (DC17, p. 2)

También hay otras respuestas diversas: “A inicios del año (planificación), en las jornadas pedagógicas, cuando se observan algunas situaciones de dificultad.” (DC11, p. 2); “Como institución se hace al inicio del año para establecer compromisos. A medio año para evaluar el cumplimiento de las metas y establecer mejoras. Al finalizar para ver los porcentajes alcanzados en relación con los objetivos previstos.” (DC16, p. 2); “En la hora de tutoría.” (DC20, p. 2); “...y en la planificación con los profesores de grado.” (DC4, p. 2)

En relación a la frecuencia con que reflexionan, la mayoría manifiesta que es en forma permanente: “En forma permanente.” (DC3, p. 2). También responden: “Jornadas de reflexión mensualmente.” (DC5, p. 2); “Una vez al mes como diálogo reflexivo con acompañante o directivos. También en las jornadas de reflexión con el Director que son cada dos meses aproximadamente.” (DC21, p. 2); “Se realiza una vez al mes y muchas veces cuando lo necesitemos.” (DC23, p. 2)

Así mismo, más de la mitad de los informantes sostiene que la persona que en su mayoría propone los temas para realizar la PR es el equipo directivo, señalándose al Director como el gestor:

“Democráticamente y guiados por los directivos.” (DC3, p. 2)

“El equipo directivo y en algunos casos uno que otro docente.” (DC11, p. 2)

“Los directivos programan las jornadas de reflexión.” (DC17, p. 2)

Otros docentes también rescatan el papel del maestro y de las acompañantes de la institución:

“El docente de forma individual o el equipo de colegas.” (DC7, p. 2)

“Los directivos y las acompañantes de acuerdo a la necesidad observada en nuestra práctica.” (DC16, p. 2)

“Los directivos y los docentes.” (DC22, p. 2)

“La acompañante y también el Director.” (DC23, p. 2)

“Los directivos, los docentes y las acompañantes.” (DC26, p. 2)

Schön (1992) citado en Jarvis (1999), sostiene que la PR se puede realizar antes, durante o después de la acción, lo que nos indica que generalmente se promueve la reflexión después de la acción. Esto permite identificar que el docente basa sus reflexiones en acciones pasadas y eso le puede permitir avizorar las consecuencias para futuras intervenciones.

2.2.3 Condiciones que favorecen o limitan la PR

Todos los docentes entrevistados manifiestan que la disposición personal es una condición primordial para la PR. En segunda instancia consideran que el espacio cómodo favorece el desarrollo de la misma. Así mismo reconocen que la reflexión y la PR son actividades que tienen diferencias sustanciales en tanto una es ocasional y la otra es intencional y sistemático.

La mitad de entrevistados manifiestan que una PR es un quehacer constante que deriva en una construcción y reconstrucción de sus saberes destinando para ello un tiempo propicio.

La mayoría de docentes consideran como factor o condición que limita la PR al uso del tiempo fuera de la jornada laboral, porque se cruza con actividades y responsabilidades personales.

Uno de los cuatro docentes entrevistados manifiesta que la dificultad para revisar nuestras prácticas limita la realización de la PR, lo cual se relaciona con una característica de la PR que es el cuestionamiento de nuestros conocimientos, tanto académicos como prácticos. También el hecho de sentirse en confianza los animaría a seguir reflexionando, eso es fundamental para mostrar la sinceridad que señala Dewey (1989).

“La voluntad de mejora profesional y una actitud positiva ante las circunstancias inesperadas.” (DC27, p. 2)

“Clima de confianza y actitud de cambio entre los miembros de la comunidad educativa.” (DC28, p. 2)

“La disposición del maestro es fundamental y eso se motiva, no se obliga.” (DE3, p. 3)

“También es importante hacerlo de manera colectiva, por lo tanto, el espacio, el tiempo, la infraestructura y la disposición que pongamos todos creo que podemos hacer una buena base” (DE4, p. 3)

“El tiempo, en qué momento. El espacio, para hacer una reflexión grupal que es muy enriquecedor por la diversidad de experiencia y propuestas.” (DC16, p. 2)

“También es importante que se respete el horario de trabajo.” (DC26, p. 2)

“Que el docente sea objetivo con su práctica pedagógica. Que llegue al cambio a través de la PR para ‘su mejor desempeño.’” (DC19, p. 2)

“Asimismo, una buena capacidad de análisis y un líder que dirija y contagie la proactividad.” (DC24, p. 2)

“un quehacer constante que como condición se debe fortalecer a través del saber del conocimiento porque permite darle otra mirada a los cambios que se van generando en el campo educativo... El manejo de estrategias se irá renovando o creando en la medida que se fundamente con el conocimiento.” (DE2, p. 5)

y entonces las críticas no son bien recibidas si alguien nos dice algo... aunque siempre está la motivación de ser mejores cada día”(DE1, p. 4)

“la ubicación de escalas magisteriales, el margen de sueldos ha generado diferencias que en su mayoría se ubican en la línea de la clase media baja, creando sensaciones de frustración en su profesión, por lo cual brindar un espacio para las actualizaciones, talleres, GIAS o espacios de reflexión posee poco valor.” (DE2, p. 6)

A partir de las respuestas de los docentes y los directivos, se puede interpretar que estos son elementos muy importantes que forman parte de las vivencias en relación al proceso de la PR y deberían ser tomados en cuenta por la institución educativa para que se puedan promover espacios de reflexión más eficientes.

Asimismo, hay un gran interés manifestado por los docentes en realizar la PR fuera de las entrevistas, pero necesitan conocimientos teóricos para sentirse más seguros.

CONCLUSIONES

A partir del análisis de la información sobre las vivencias de PR de los docentes de una institución estatal se llegó a las siguientes conclusiones:

- Los docentes reconocen que sí se realiza el proceso de la PR en la institución educativa, y esa vivencia se centra en dos pasos referidos al antes de la acción y el después de la misma. Asimismo, reconocen que ese proceso es promovido por el gestor del centro.
- Los temas que reconocen son motivo de reflexión, se relacionan a los procesos de enseñanza aprendizaje, es decir, al trabajo pedagógico en el aula, con la finalidad de un mejor logro de los aprendizajes en sus estudiantes. Esto difiere de la percepción del director de la institución, pues para él, los temas que se reflexionan se vinculan a la gestión pedagógica de la institución, incluso se reflexionan sobre situaciones de conflicto al interior del centro.
- El proceso de PR se realiza por medio de dos tipos de estrategias, una de carácter individual y otra, colectiva. La estrategia individual más empleada es el diálogo reflexivo, usado como parte del acompañamiento que tienen los docentes por parte del Director o las acompañantes. Mientras que la estrategia colectiva más reconocida son las jornadas de reflexión y pedagógicas, ambas dirigidas por el gestor.
- Los docentes manifiestan estar motivados a reflexionar, pero consideran que deben darse ciertas condiciones necesarias. La principal, es asegurar que su disposición no disminuya, y para ello cuidar el espacio, la confianza y el tiempo dedicado a esa actividad. Por otro lado, reconocen que a veces se genera cierta resistencia a vivir la práctica reflexiva porque genera cambios, y porque la carga de trabajo es tanta que deben priorizar su atención. De ese modo, tiempo y carga de trabajo se constituyen en condiciones limitantes para vivir en forma adecuada el proceso de la PR.

RECOMENDACIONES

Se recomienda continuar con esta práctica innovadora en la institución educativa, para lo cual hay que tomar en cuenta que se interiorice los pasos fundamentales de la práctica reflexiva y así se aseguren al momento de desarrollar las estrategias.

Es necesario tomar en cuenta el pedido de los docentes acerca de las condiciones como la disposición, el tiempo y un espacio adecuado para la reflexión. El gestor como líder debe continuar motivando como modelo y promotor de actividades orientadas a la práctica reflexiva, asegurándose de que su propuesta sea entendida.

Comprender que las experiencias vividas por las personas permiten tener un mayor acercamiento a sus acciones dentro del contexto, es decir, sus prácticas educativas, lo cual es necesario tomar en cuenta a la hora de promover nuevas prácticas.

Favorecer la toma de conciencia de la acción docente de modo que se facilite el cuestionamiento del pensamiento y las decisiones, lo cual favorecería la promoción de la cultura de la reflexión en la escuela.

Se hace necesaria una capacitación docente sobre la práctica reflexiva para así fortalecer las bases teóricas de quienes la aplican, partiendo del cuestionamiento de su práctica docente y la pertinencia del uso de estrategias que promuevan un trabajo más sólido a nivel institucional.

BIBLIOGRAFÍA

- Alvarez, C. & San Fabián, J. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de Antropología*, 18(2), 1-12. Recuperado de www.ugr.es/~pwlac/G28_14Carmen_Alvarez-JoseLuis_SanFabian.html
- Anijovich, R., Capelleti, G., Mora, S. & Sabelli, M.J. (2007). Formar docentes reflexivos. Una experiencia en la Facultad de Derecho de la UBA. *Academia. Revista sobre enseñanza de Derecho*, 5(9), 235-249. Recuperado de http://www.derecho.uba.ar/publicaciones/rev_academia/revistas/09/formar-docentes-reflexivos.pdf
- Barila, M., Fabri, S. & Castillo, A. (2008). La reflexión de los docentes sobre su práctica en los espacios institucionales de una escuela media nocturna. *Educación, Lenguaje y Sociedad*. V(5), 1-20. Recuperado de <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/ieles/n05a06barila.pdf>
- Barrio del Castillo, I. González, J., Padín, L., Peral, P., & Sánchez, I. (2015). *El estudio de casos*. Recuperado de http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Est_Casos_doc.pdf
- Bonifacio, T. (2009). *La Práctica Reflexiva como elemento estructurador en la formación del profesor de Historia*. [Tesis doctoral, Universidad Estatal de Maranhão, San Luis, Brasil]. Recuperada de <http://www.redem.org/boletin/files/Telma%20Bonifacio-Tesis.pdf>
- Borda, P., Dabenigno, V., Freidin, B. & Güelman, M. (2017). Estrategias para el análisis de datos cualitativos. Serie: Cuadernos de Métodos y Técnicas de la investigación social ¿Cómo se hace? N° 2. Recuperado de http://209.177.156.169/libreria_cm/archivos/pdf_1605.pdf
- Brubacher, J., Case, Ch. & Reagan, T. (2005). *Cómo ser un docente reflexivo*. (2da Ed.). Barcelona: Editorial Gedisa.
- Cancio, C. & Esperón, E. (2017). Los Portafolios Profesionales docentes: un proceso de reflexión y construcción de sentido. Recuperado de https://eventos.udesa.edu.ar/sites/default/files/_los_portafolios_profesionales_docentes_un_proceso_de_reflexion_y_construccion_de_sentido_cancio_esperon.pdf
- Carrasco, P. & Agüero, C. (2012). Disposición a la reflexión colectiva sistemática en docentes de un centro educativo de Chile. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 17(53), 573-591. Recuperado de <http://biblat.unam.mx/en/revista/revista-mexicana-de-investigacion-educativa/articulo/disposicion-a-la-reflexion-colectiva-sistemica-en-docentes-de-un-centro-educativo-de-chile>
- Cassis, A. (2010). Docente reflexivo. *Revistas Bolivianas. Revista Electrónica en Línea*. 7(21), 17-25. Recuperado de http://www.revistasbolivianas.org.bo/scielo.php?pid=S2075-89362010000300005&script=sci_arttext

- Castellanos, S. & Yaya, R. (2013). La reflexión docente y la construcción de conocimiento: una experiencia desde la práctica. *Sinéctica* (41). Recuperado de http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=41_
- Chacón-Corzo, M. A. & Chacón, A. (2006). Los diarios de prácticas: una estrategia de reflexión en la formación docente. *Acción Pedagógica*, 15, 120-127. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2968965.pdf>
- Coffey, A. & Atkinson, P. (2003). *Encontrar sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación*. Colombia: Editorial Universidad de Antioquia.
- Corbetta, P. (2003). *Metodología y técnicas de investigación social*. Madrid: Mc Graw Hill.
- Cortez, G. & Bolados, P. (2017). Intervención en el discurso reflexivo docente a través del proceso de mentoría individual en profesores de un establecimiento particular de Concepción. Recuperado de http://www.academia.edu/11729144/INTERVENCION_EN_EL_DISCURSO_REFLEXIVO_DOCENTE_A_TRAVES_DEL_PROCESO_DE_MENTORIA_INDIVIDUAL
- Creswell, J. (2007). *Qualitative Inquiry Research Design. Choosing among five approaches*. London: SAGE Publications
- Day, C. (1999). Professional Development and Reflective Practice: purposes, processes and partnerships. *Pedagogy, Culture & Society*, 7(2), 221-233. Recuperado de <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/14681366.1999.11090864?needAccess=true>
- De la Cruz, I. (2015). La reflexión en la práctica docente como proceso de enseñanza aprendizaje. 1-10. Simposio: Dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje. Universidad Autónoma del Estado de México. Recuperado de http://www.cubaeduca.cu/medias/evaluador/CAL033-Diana_Guadalupe_Flores_Millan.pdf
- Dewey, J. (1989). *Cómo pensamos. Cognición y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Domingo, A. (2013). Práctica reflexiva para docentes. *Revista de Docencia Universitaria*. 11(3), 491-492. Recuperado de http://red-net/redu/documentos/vol11_n3_completo.pdf
- Domingo, Á & Gómez, M. (2014). *La Práctica Reflexiva. Bases, modelos e instrumentos*. Madrid: Narcea, S. A. de Ediciones.
- Erazo-Jiménez, M. (2009). Práctica reflexiva como estrategia de desarrollo profesional: presencia y estructura en reuniones docentes. *Investigación Pedagógica*, 12(2), 47-74. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3084418.pdf>
- Esteve, O. & Carandell, Z. (2011). Fomentando la práctica reflexiva colectiva en los centros educativos: hacia un nuevo paradigma de asesoramiento a centro. *Innov(ib). Revista del Centro de Lectura de Reus*, 9, 1-16. Recuperado de

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3742296>

- Finlay, L. (2008). Reflecting on 'Reflective practice'. 1-27. Recuperado de <http://www.open.ac.uk/opencetl/sites/www.open.ac.uk/opencetl/files/files/ecsms/web-content/Finlay-%282008%29-Reflecting-on-reflective-practice-PBPL-paper-52.pdf>
- Freire, P. (2004). Pedagogía de la autonomía. Recuperado de <file:///G:/Pedagogia%20de%20la%20autonomia%20freire.pdf>
- Gimenez, T. (1999). Reflective teaching and teacher education contributions from teacher training. *Linguagem & Ensino*. 2(2), 129-143. Recuperado de <http://rle.ucpel.edu.br/index.php/rle/article/viewFile/293/259>
- Giroux, H. (1988). *Los profesores como intelectuales hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Gomes, L. (2000). La formación del educador reflexivo: notas para la orientación de su práctica. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. 30 (3), 117-127. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/270/27030305.pdf>
- Gomes, V., Guerra, P., Santa Cruz, J., Thomsen, Q., Rodríguez, C. & Beas, J. (2012). Días Reflexivos Colaborativos: construyendo nuevos significados sobre aprendizaje y enseñanza. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10 (1), 271-310. Recuperado de http://www.academia.edu/31793598/D%C3%ADadas_Reflexivos_Colaborativos_construyendo_nuevos_significados_sobre_aprendizaje_y_ense%C3%B1anza
- Guzmán, I., Marín, R., Zesati, G. & Breach, R. M. (2012). Desarrollar y evaluar competencias docentes: estrategias para una práctica reflexiva. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, 3(1), 22-40. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4054197.pdf>
- Hernández R., Fernández, C. & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación* (5ta Ed.). México: McGraw Hill.
- Hong, C. & Lawrence, S. (2011). Action Research in Teaching Education: Classroom Inquiry, Reflection, and Data-driven Decision Making. *Journal of Inquiry & Action in Education*, 4(2), 1-17. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1134554.pdf>
- Huerta, P. (2011). La reflexión de la práctica como elemento de mejora del desempeño académico de los colectivos docentes en Educación Básica. *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*. 1-9. Recuperado de http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_15/0962.pdf
- Jarauta, B. & Bozu, Z. (2013). Portafolio docente y formación pedagógica inicial del profesorado universitario. Un estudio cualitativo en la universidad de Barcelona. *Educación XX1*, 16 (2), 343-362. Recuperado de <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/65191/1/609588.pdf>
- Jarvis, P. (1999). *The practitioner researcher. Developing theory from practice*. San Francisco: Jossey Bass A Wiley Company.

- Loughran, J. (2012). Effective reflective practice in search of meaning in learning about teaching. *Journal of Teaching Education*. 53(1), 33-43. Recuperado de <https://teachsource.files.wordpress.com/2013/05/loughran-2002.pdf>
- 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. Recuperado de http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1486243827.pdf
- Marcovich, A. (2017, Setiembre). Caleidoscopio “Emoción y reflexión”. Simposio internacional Práctica Reflexiva para transformar la acción educativa. Universidad San Andrés, Buenos Aires. Recuperado de https://eventos.udesa.edu.ar/simposio_practica_reflexiva
- Martínez, M. (2006). La investigación cualitativa. *Revista IIPSI*, 9 (1), 123-146. Recuperado de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S101122512006000200002&script=sci_arttext
- Meneses, J. & Rodríguez, D. (2011). El cuestionario y la entrevista. Recuperado de http://femrecerca.cat/meneses/files/pid_00174026.pdf
- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Lima: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación. (2013). *Marco del buen desempeño docente*. Lima: Ministerio de Educación.
- Minott, M. (2011). The impact of a Course in Reflective Teaching on Student Teachers at a Local University College. *Canadian Journal of Education*. 34(2), 131-147. Recuperado de <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ936747.pdf>
- Osterman, K. & Kottkamp, R. (1993). *Reflective Practice for Educators*. California: Corwin Press, Inc.
- Pareja, N., Urquizu, C. & Muñoz, E. (2007). El análisis colectivo de la práctica: Hacia una cultura reflexiva y colaborativa en la docencia universitaria para la construcción del EEES. *V Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria*. 1-5. Recuperado de <http://www.education.es/jornadas2007/comunicaciones/2H3.pdf>
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona: Editorial Graó.
- Pollard, A. (2008). *Reflective Teaching*. (3rd Ed.). London: Continuum International Publishing Group.
- Rivera, M. V. (2010). *La práctica reflexiva crítica de un grupo de maestras puertorriqueñas*. [Tesis doctoral, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico]. Recuperada de <https://search.proquest.com/docview/750999132>
- Rodríguez, R. (2013). *El desarrollo de la práctica reflexiva sobre el quehacer docente, apoyada en el uso de un portafolio digital, en el marco de un programa de formación para académicos de la Universidad Centroamericana de Nicaragua*. [Tesis doctoral, Universidad de Barcelona,

- Barcelona, España]. Recuperada de <http://www.tdx.cat/handle/10803/108035>
- Rodríguez, G., Gil, J. & García, G. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Barcelona: Ediciones Aljibe.
- Ruiz, E. (2013). Reflexión de la práctica docente universitaria desde las estrategias discursivas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15(1), 88-98. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/332/520>
- Sánchez, G. & Jara, X. (2014). Los espacios de tutoría en práctica profesional y sus necesidades de fortalecimiento. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*. 14(2), 1-25. Recuperado de http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-47032014000200012
- Sánchez, H. & Reyes, C. (2015). *Metodología y diseño en la investigación científica*. Lima: Business Support Aneth S. R. L.
- Sandoval, C. (2014). Investigación cualitativa. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/260391308_Investigacion_Cualitativa
- Sanjurjo, L. (2012). Socializar experiencias de formación en prácticas profesionales: un modo de desarrollo profesional. *Praxis Educativa*, XVI(1), 22-32. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=153124649003>
- Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. (1era Ed.). Barcelona: Editorial Paidós.
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. (1era Ed.). Barcelona: Editorial Paidós.
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: teoría y práctica*. Madrid: Ediciones Morata.
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Ediciones Morata.
- Taylor, S. & Bogdan, R. (1996). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Vieytes, R. (2004). *Metodología de la investigación en organizaciones, mercado y sociedad: epistemología y técnicas*. Buenos Aires: Editorial de las Ciencias.
- Villalobos, J. & De Cabrera, C. M. (2009). Los docentes y su necesidad de ejercer una práctica reflexiva. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 14, 139-166. Recuperado de riege.tecvirtual.mx/index.php/riege/article/download/71/49
- Viscaino, A. (2008). El conocimiento práctico en la formación docente: una construcción histórica entre actores e instituciones. *Revista Iberoamericana de Educación*. 46 (1), 1-10. Recuperado de <http://rieoei.org/2242.htm>
- Yin, R. (2003). *Case study research. Design and methods. Second Edition*. London: Sage Publications.

Zañartu, L. (2013). Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de diálogo interpersonal y en red. Recuperado de <https://es.slideshare.net/CeciliaBuffa/luz-mara-zaartu-correa-aprendizaje-colaborativo>

Zeichner, K. (2008). A critical analysis of reflection as a goal for teacher education. *Educação & Sociedade*, 29 (103). Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302008000200012>

APÉNDICE 1

DISEÑO DE LA ENCUESTA

OBJETIVO DEL CUESTIONARIO: Recoger información sobre el proceso de la Práctica Reflexiva (PR) que vivencian los docentes de la institución.

TEMAS:

Motivos que llevan al docente a la PR

Momentos en los que se realiza la PR

Temas o aspectos sobre los que se realiza la PR

Forma o proceso de ejecutar la PR

Condiciones que favorecen la PR

TIEMPO SUGERIDO: 30 minutos aproximadamente.

PARTICIPANTES: 26 docentes y 2 directivos.

LUGAR DE APLICACIÓN: La institución educativa donde se realiza la investigación.

MODO DE APLICACIÓN: Se entregará el cuestionario a los docentes para ser resuelto en forma anónima. Ellos dispondrán del plazo de un día para devolver el cuestionario en un sobre de manila cerrado.

TEMAS	ÍTEMS	TIPO DE ÍTEM	N° DE PREGUNTA
-------	-------	--------------	----------------

<p>Motivos que llevan al docente a la PR</p>	<p>La Práctica Reflexiva (PR) es una actividad intencional, organizada y aprendida en la que la reflexión (como acto personal o colectivo) se convierte en un medio para modificar y aprender de la práctica. Surge ante un problema, el docente cuestiona su actuar y su pensamiento en relación a la situación, sus posibles consecuencias y los fundamentos teóricos que la sustentan. A partir de ello, valora y toma decisiones que le permiten replantear su accionar construyendo aprendizajes a través de la reflexión de su práctica.</p> <p>En base a la experiencia de PR que el gestor promueve en su institución, responda usted estas preguntas:</p> <p>- ¿Por qué el gestor promueve la PR? Identifique al menos dos motivos que usted reconoce.</p> <hr/> <hr/> <hr/> <p>- Considera útil para su ejercicio docente que en su institución educativa se promueva la PR, ¿por qué?</p> <hr/> <hr/>	<p>Abierta</p>	<p>1</p>
<p>Momentos y temas o aspectos sobre los que se realiza la PR</p>	<p>- ¿En qué momentos de la jornada escolar se realiza la PR y sobre qué temas o situaciones se aplica?</p> <hr/> <hr/> <p>- ¿Sobre qué temas o situaciones se aplica la PR?</p> <hr/> <hr/> <p>- ¿Quién propone los temas o aspectos sobre los cuales se realiza la PR?</p> <hr/> <hr/> <p>- ¿Sobre qué otro tema le gustaría que se realice la PR en la institución?</p> <hr/> <hr/>	<p>Abierta</p> <p>Abierta</p> <p>Abierta</p> <p>Abierta</p>	<p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>6</p>

Forma o proceso de ejecutar la PR	- En la IE donde labora, se promueve la PR en forma (indicar frecuencia o momentos en el año escolar) _____	Abierta	7
	- Explique usted cómo se ejecuta esa PR. Si le ayuda, hágalo a través de la narración de una experiencia. _____ _____ _____	Abierta	8
Condiciones que favorecen la PR	- ¿Qué condiciones cree usted que se necesita para que la PR sea efectiva? _____ _____ _____	Abierta	9

APENDICE 2

Diseño de la entrevista

OBJETIVO DE LA ENTREVISTA: Recoger información sobre la forma cómo se ejecuta la Práctica Reflexiva (PR) y las condiciones que favorecen o limitan dicha práctica en una institución estatal de Primaria del distrito de Lince.

INSTRUMENTO: Guion de entrevista.

TIPO DE ENTREVISTA: Semiestructurada.

TEMAS:

Pasos para generar la PR

Estrategias utilizadas para el proceso de la PR.

Condiciones que favorecen o limitan la PR

TIEMPO SUGERIDO: 30 minutos aproximadamente.

PARTICIPANTES: 4 docentes.

LUGAR DE APLICACIÓN: La entrevista se realizará en la biblioteca de la institución en un momento que no estén los estudiantes, previo consentimiento de la Dirección.

MODO DE APLICACIÓN: Se realizará en forma oral y será grabada.

TEMAS	ÍTEMS	TIPO DE ÍTEM	N° DE PREGUNTA
-------	-------	--------------	----------------



<p>Estrategias utilizadas para el proceso de la PR y pasos que favorecen la PR.</p>	<p>De las siguientes estrategias que emplea el gestor de la IE para promover la Práctica Reflexiva individual o de cada docente: portafolio, diario reflexivo, discurso reflexivo, tutoría o acompañamiento, diálogo reflexivo, ¿cuál o cuáles reconoce usted que se ha utilizado? ¿de qué forma o en qué momentos?</p> <hr/> <hr/> <hr/>	<p>Abierta</p>	<p>1</p>
<p>Forma o proceso de ejecutar la PR.</p>	<p>- Escoja una de las estrategias mencionadas anteriormente y describa la forma cómo se ha utilizado en la IE con los docentes. ¿Qué pasos se llevaron a cabo?</p> <hr/> <hr/> <hr/>	<p>Abierta</p>	<p>2</p>
	<p>- ¿Qué estrategias usa el gestor para promover la PR colectiva? ¿De qué manera realizan una reflexión conjunta en su institución educativa?</p> <hr/> <hr/> <p>- ¿Podría narrar una situación en la que usted considere que se realizó una PR con sus colegas, de forma colectiva? ¿Cómo fue?</p> <hr/> <hr/> <hr/>	<p>Abierta</p>	<p>3</p>
<p>Condiciones que favorecen o limitan la PR</p>	<p>- ¿Qué condiciones cree usted que el gestor debe asegurar para seguir promoviendo la PR?</p> <hr/> <hr/> <p>- ¿Considera que hay algún factor que podría estar limitando o no favorezca la realización de la PR en la institución? ¿Cuál o cuáles? Repregunta: ¿Por qué?</p> <hr/> <hr/>	<p>Abierta</p>	<p>5</p>
		<p>Abierta</p>	<p>6</p>

APÉNDICE 3

Guion del cuestionario

Estimado (a) docente, el presente cuestionario dura aproximadamente 30 minutos y tiene como objetivo recoger información sobre el proceso de la práctica reflexiva (PR) que usted vivencia en la institución. Es muy importante que usted comparta su propia experiencia al respecto. Sus respuestas serán tratadas de forma confidencial y anónima y no serán utilizadas para ningún otro fin

Indicaciones:

Lea el párrafo inicial, luego responda con sinceridad las preguntas planteadas en el orden indicado y en las líneas presentadas.

Situación laboral:	Años de servicio:	Sexo: F ____ M ____
Antes de responder las preguntas, por favor, lea el siguiente párrafo. La Práctica Reflexiva (PR) es una actividad intencional, organizada y aprendida en la que la reflexión (como acto personal o colectivo) se convierte en un medio para modificar y aprender de la práctica. Surge ante un problema, el docente cuestiona su actuar y su pensamiento en relación a la situación, sus posibles consecuencias y los fundamentos teóricos que la sustentan. A partir de ello, valora y toma decisiones que le permiten replantear su accionar construyendo aprendizajes a través de la reflexión de su práctica.		
. Motivos que llevan al docente a la PR		
En base a la experiencia de PR que el gestor promueve en su institución, responda usted estas preguntas: 1) ¿Por qué el gestor promueve la PR? Identifique al menos dos motivos que usted reconoce. _____ — _____ — _____ — _____		

—
2) ¿Considera útil para su ejercicio docente que en la institución educativa se promueva la PR?, ¿por qué?

—
—
—
—
—

. Momentos y temas o aspectos sobre los que se realiza la PR

3) ¿En qué momentos de la jornada escolar se realiza la PR?

—
—
—

4) ¿Sobre qué temas o situaciones se aplica la PR?

—
—
—
—
—

5) ¿Quién propone los temas o aspectos sobre los cuales se realiza la PR?

—
—

6) ¿Sobre qué otro tema le gustaría que se realice la PR en la institución?

—
—
—

. Forma o proceso de ejecutar la PR

7) En la IE donde labora, se promueve la PR en forma (indicar frecuencia o momentos en el año escolar)

8) Explique usted cómo se ejecuta esa PR. Si le ayuda, hágalo a través de la narración de una experiencia.

. Condiciones que favorecen la PR

9) ¿Qué condiciones cree usted que necesita para que la PR sea efectiva?

Agradecemos su valiosa ayuda para la investigación.

APENDICE 4

GUION DE LA ENTREVISTA

- Datos generales

Docente entrevistado: _____ Código: _____

Cargo:

Lugar de la entrevista: _____ Fecha: _____

I. Introducción:

- Agradecimiento por la entrevista:

- Presentación del objetivo del instrumento: Recoger información sobre la forma cómo se ejecuta la Práctica Reflexiva (PR) y las condiciones que favorecen dicha práctica en una institución estatal de Lince.

- Información y consentimiento para la grabación de la entrevista y su importancia.

- Garantía acerca de la confidencialidad de los datos.

II. Preguntas guía para el desarrollo del tema

ÍTEMS

De las siguientes estrategias que emplea el gestor de la IE para promover la Práctica Reflexiva individual o de cada docente: portafolio, diario reflexivo, discurso reflexivo, tutoría o acompañamiento, diálogo reflexivo, ¿cuál o cuáles reconoce usted que se ha utilizado? ¿de qué forma o en qué momentos?

- Escoja una de las estrategias mencionadas anteriormente y describa la forma cómo se ha utilizado en la IE con los docentes.

¿Qué pasos se llevaron a cabo? _____

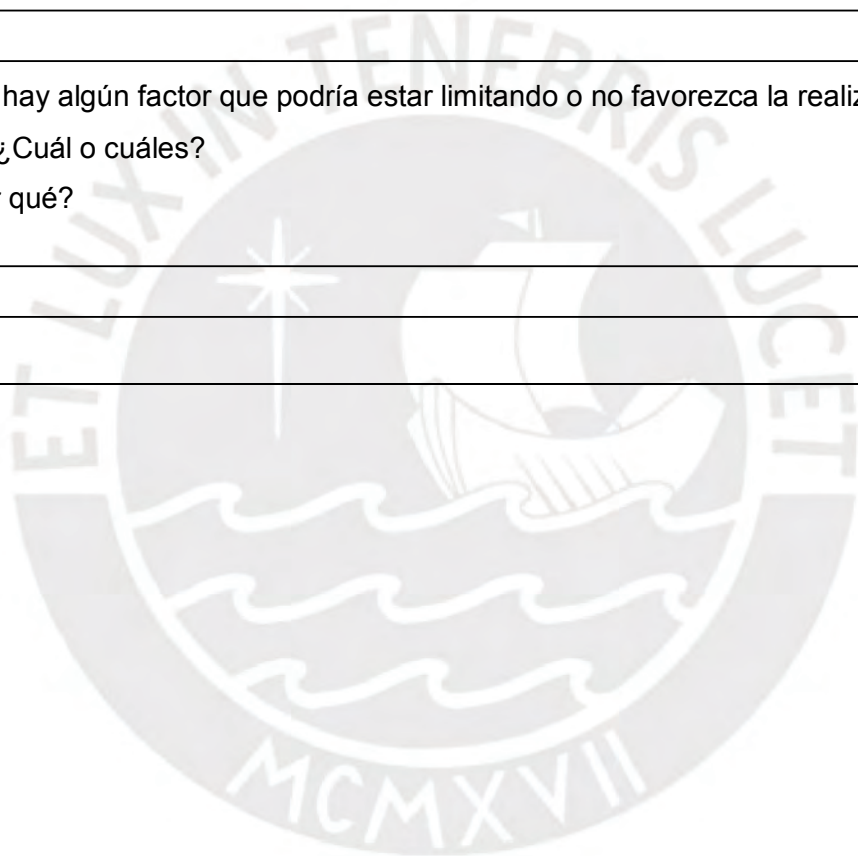
- ¿Qué estrategias usa el gestor para promover la PR colectiva? ¿De qué manera realizan una reflexión conjunta en su institución educativa?

- ¿Podría narrar una situación en la que usted considere que se realizó una PR con sus colegas, de forma colectiva? ¿Cómo fue?

- ¿Qué condiciones cree usted que el gestor debe asegurar para seguir promoviendo la PR?

- ¿Considera que hay algún factor que podría estar limitando o no favorezca la realización de la PR en la institución? ¿Cuál o cuáles?

Repregunta: ¿Por qué?



APÉNDICE 5

HOJA DE REGISTRO DEL JUEZ

Estimada y respetada juez:

Usted ha sido seleccionada para evaluar el instrumento: cuestionario, el cual forma parte de la investigación sobre el proceso de la Práctica Reflexiva (PR). La evaluación de los instrumentos es de gran relevancia para lograr que sean válidos y que los resultados obtenidos sean eficientes. Agradezco su valiosa colaboración.

I. TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN: La práctica reflexiva de los docentes de una institución estatal de Primaria del distrito de Lince.

II. OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN: Analizar el proceso de la práctica reflexiva de los docentes en una institución estatal de Primaria del distrito de Lince.

III. INSTRUMENTO: Cuestionario

IV. OBJETIVO DEL CUESTIONARIO: Recoger información sobre el proceso de la Práctica Reflexiva (PR) que vivencian los docentes de la institución.

V. TEMAS:

- Motivos que llevan al docente a la PR
- Momentos en los que se realiza la PR
- Temas o aspectos sobre los que reflexionan los docentes
- Forma o proceso de ejecutar la PR
- Condiciones que favorecen la PR

A continuación, se presentan preguntas que corresponden a:

COHERENCIA:

1. ¿Los ítems guardan coherencia con los temas del instrumento?

Sí _____

No _____

Sugerencias:

1. ¿Los ítems guardan coherencia con el objetivo del instrumento?

Sí _____ No _____

Sugerencias:

CLARIDAD:

3. ¿Los ítems se comprenden fácilmente?

Sí _____ No _____

Sugerencias:

SUFICIENCIA:

4. ¿Los ítems formulados son suficientes para el objetivo del instrumento?

Sí _____ No _____

Sugerencias:

Nombre y apellidos de la juez: _____

Formación académica: _____

Áreas de experiencia profesional: _____

Tiempo: _____ Cargo actual: _____

Institución: _____

Muchas gracias por sus sugerencias

APÉNDICE 6

Consentimiento informado para el cuestionario

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes de esta investigación, una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como su rol en ella como participantes.

La presente investigación es realizada por Roxana Mejía Rodrigo, estudiante de Maestría en Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú. El objetivo de la investigación es: Analizar el proceso de la práctica reflexiva de los docentes en una institución estatal de Primaria del distrito de Lince.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en un cuestionario. Esto le tomará aproximadamente 30 minutos.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber a la investigadora o de no responderla.

Desde ya agradezco mucho su participación.

Acepto participar voluntariamente en esta investigación conducida por Roxana Mejía Rodrigo. He sido informada(o) de que el objetivo del estudio es: Analizar el proceso de la práctica reflexiva de los docentes en una institución estatal de Primaria del distrito de Lince.

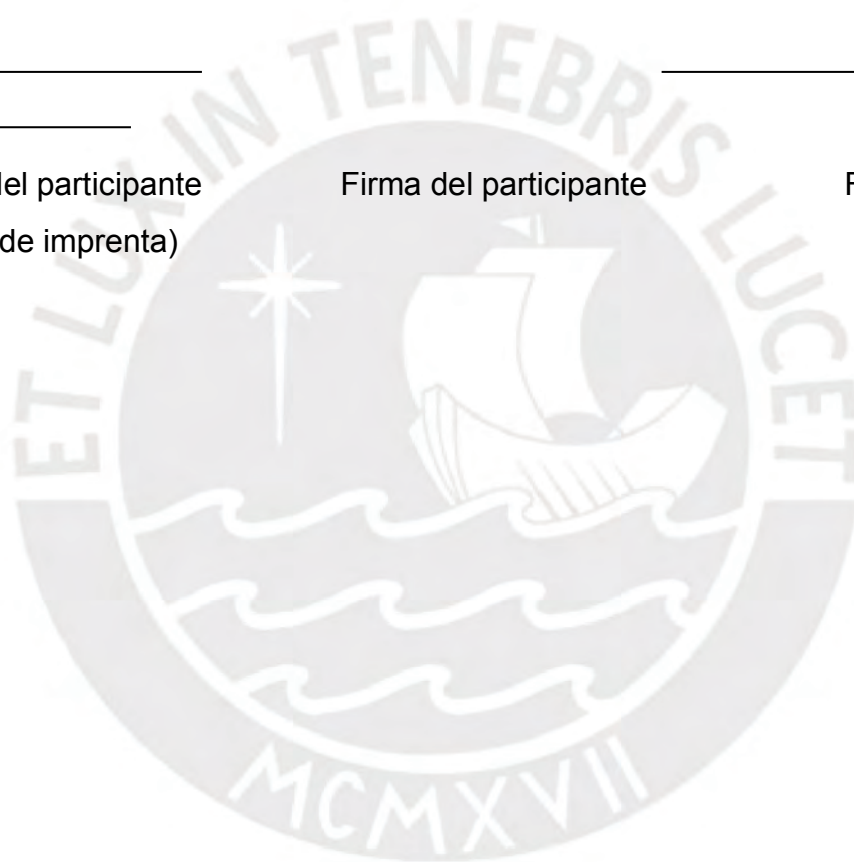
Me han indicado también que tendré que responder un cuestionario, el cual tomará aproximadamente 30 minutos.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informada(o) que puedo hacer

preguntas sobre la investigación en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, o me parecen incómodas, tengo el derecho de hacérselo saber a la investigadora o no responderlas.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido.

Nombre del participante Firma del participante Fecha
(en letra de imprenta)



APÉNDICE 7: Matriz con las respuestas del cuestionario

TEMA	ITEM	DC 1	DC 2	DC 3	DC 4	DC 5	DC 6	DC 7	DC 8	DC 9	DC 10	DC 11	DC 12	DC 13	DC 14
Motivos que llevan al docente a la PR.	1. ¿Por qué el gestor promueve la PR? Identifique al menos dos motivos, que usted reconoce	- EL no haber alcanzado los objetivos propuestos con los estudiantes. - El verse "obligado" a "solucionar" de cierta manera toda circunstancia que es diferente.	- Para reflexionar sobre el trabajo realizado en la I.E. - Valorar lo que hacemos y replantear si lo hicimos mal. Para construir aprendizajes.	- Mejorar la enseñanza-aprendizaje a través de la reflexión del desempeño. - Generar un buen clima institucional.	- Mejorar nuestra práctica. - Reflexión de las actividades programadas.	- Para que mejore su práctica como docente. - Para que logre mejores aprendizajes con sus estudiantes aplicando diversas estrategias.	- Para poder reflexionar sobre nuestro actuar ante las personas. - Para que seamos personas empáticas ante una situación.	- El propósito es que los estudiantes avancen en sus aprendizajes mejorando en sus estrategias y métodos de enseñanza y aprendizaje. Importa el cambio de actitud y la responsabilidad ante los niños.	- Porque los estudiantes no logran los aprendizajes esperados a pesar de promover y ejecutar varias estrategias, los estudiantes no logran lo planificado.	- Para revisar la práctica docente. - Para seleccionar prácticas que son válidas	- Para concientizar a los maestros hacia la reflexión de sus prácticas. - Para promover el intercambio de experiencias entre maestros.	- Porque busca mejorar o fortalecer nuestro desempeño como docentes. - Es necesario alcanzar los propósitos institucionales en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.	- Se promueve la PR para la mejora permanente de la práctica docente en aula. - Se promueve que a través de esta práctica se identifiquen fortalezas y dificultades, para luego ir superando las dificultades	- Porque permite aprender de las propias experiencias. - Permite que los miembros de la I.E. se involucren en la búsqueda de soluciones y mejoras.	- Para modificar algún actuar de la docente ante un problema. - Para replantear alguna acción.
	2. ¿Considera útil para su ejercicio docente que en la institución educativa se promueva la PR?, ¿Por	- Siempre y cuando se busque la mejoría en base a los intereses y la realidad	- Sí, lo considero útil porque a través de ello podemos mejorar la enseñanza-aprendizaje.	- Sí, pues permite identificar las debilidades y fortalecerlas.	- Sí, porque es necesario corregir y mejorar nuestra práctica.	- Si, porque el docente hace que reflexione sobre su actuar con sus estudiantes.	- Sí, es bueno para hacer una reflexión de nuestra vida diaria, en el trabajo.	- Sí, lo considero útil que en la I.E. se promueva esta PR, porque podemos compartir estrategias, métodos, compromisos a compartir	- Sí, nos ayuda a tomar decisiones pertinentes en bien del estudiante y solucionar las dificultades colectivamente.	- Si, porque de esta manera el maestro es consciente de que su práctica puede ser mejor	- Sí, porque es un ejercicio de reflexión sobre la enseñanza que ayuda a establecer una línea de base,	- Sí, porque me permite identificar mis fortalezas y debilidades en mi práctica docente y relación a la	- Sí, porque ayuda al docente a reflexionar sobre su práctica pedagógica, validar la teoría o refutarla según el contexto en que se	- Sí, porque a partir de ello se pueden tomar decisiones para mejorar el trabajo docente.	- Por supuesto, para una mejor toma de decisiones.

	qué?	d del docente y su aula.						nuestras buenas practicas realizando así un inter aprendizaje.		cada día.	para la mejora de los aprendizajes.	propuesta curricular, así mismo, tomar decisiones apropiadas en base a los propósitos.	desenvuelve. Ello contribuirá con la investigación y con la mejora de su labor educativa.		
TEMA	ITEM	DC 15	DC 16	DC 17	DC 18	DC 19	DC 20	DC 21	DC 22	DC 23	DC 24	DC 25	DC 26	DC 27	DC28
Motivos que llevan al docente a la PR.	1. ¿Por qué el gestor promueve la PR? Identifique al menos dos motivos, que usted reconoce	Para mejorar . Para solucionar problemas.	Mejorar nuestro trabajo: Porque nos permite tomar más conciencia de lo importante de planificar actividades pertinentes para que nuestros estudiantes logren los aprendizajes.	Porque es necesario para mejorar el trabajo que realiza toda la comunidad educativa. Para continuar promoviendo el logro de los aprendizajes y la convivencia armoniosa.	Porque pretende crear conciencia en el maestro y de una manera se pueda evidenciar un trabajo a conciencia y provecho para los estudiantes.	Porque trata de que mejorem os nuestra práctica pedagógica a través de la reflexión. A través de la reflexión el gestor busca nuestro cambio a conciencia como profesionales.	Para mejorar las diversas actividades que desarrollan en la institución educativa.	Para que el docente tenga la voluntad y la capacidad de trabajar con los retos que traen los cambios curriculares. Para que el docente sea competente en su labor pedagógica.	Porque tiene como finalidad asegurar el aprendizaje de los estudiantes y mejorar la práctica pedagógica de los docentes a través de la reflexión de su desempeño.	Quiere que los conocimientos sean mejor aprovechados porque los aprendizajes deben ser pertinentes con la realidad que viven los estudiantes. (DC 23)	Porque es una forma de analizar cómo vamos haciendo el trabajo pedagógico en el aula y su repercusión en la escuela.	Porque es necesario reflexionar permanentemente sobre nuestra práctica pedagógica para mejorar oportunamente.	Para que tengamos una actitud más positiva en nuestro desempeño docente.	Porque pretende desarrollar la autonomía de los docentes a la hora de cumplir con sus responsabilidades en cada una de las actividades institucionales.	-Para generar en los miembros de la organización la toma de conciencia sobre el cumplimiento de funciones y su importancia para el logro de objetivos. -

																Establecer y reorientar el logro de los aprendizajes.
2. ¿Considera útil para su ejercicio docente que en la institución educativa se promueva la PR?, ¿Por qué?	Sí, porque prevé posibles problemas.	Sí, porque permite hacer los ajustes necesarios para la siguiente sesión, unidad o mejorar en las actividades pensadas y atender con más acierto las necesidades del estudiante y lograr que aprendan.	- Sí, porque nos permite reconocer nuestras fortalezas y debilidades. Asimismo, promueve el trabajo cooperativo.	Sí, porque es positivo saber cómo otras personas pueden apreciar mi trabajo.	- Sí, porque al reflexionar nos cuestionamos o cuestionamos nuestra práctica para mejorar.	- Sí, porque así se establece un diálogo entre el gestor y la docente para una constante mejora en la I.E.	Sí, porque con la actitud que aceptamos la interiorización y la asimilación de la PR nuestro ejercicio docente va a ir mejorando porque somos conscientes y sabemos hacia donde nos dirigimos.	Lo considero útil porque a través de la PR se promueve que los docentes sean conscientes de sus prácticas, desarrollen la autoformación, la autoevaluación y la mejora continua de la práctica.	Sí, porque los estudiantes mejoran su aprendizaje que será más productivo gracias a la mejora de mi desempeño.	Sí es útil porque de esta manera podemos mejorar o determinar situaciones en el aula, nunca se termina de aprender.	Sí porque podemos tomar decisiones oportunas en favor de los aprendizajes de nuestros estudiantes.	Así a través de la reflexión podríamos corregir a tiempo alguna estrategia o actitud que no da el resultado que esperamos.	Porque así los docentes demostrarían un mejor trabajo colaborativo, aportando cada uno con mayor responsabilidad y desde sus fortalezas en favor de la institución.	Sí, porque de esta manera se tomará conciencia de las necesidades que aqueja a la I.E. y se propondrán alternativas de solución colectivas pertinentes.		

TEMA	ITEM	DC1	DC 2	DC 3	DC 4	DC 5	DC 6	DC 7	DC 8	DC 9	DC 10	DC 11	DC 12	DC 13	DC 14
Momentos y temas o aspectos sobre los que se realiza la PR.	3. ¿En qué momentos de la jornada escolar se realiza la PR?	- Usualmente después de culmina una sesión, sin embargo esta puede darse según la circunstancia.	- Al inicio del año escolar y al finalizar.	- Al finalizar la sesión de aprendizaje, al final de la semana.	- En las jornadas programadas en los directivos y en la planificación con los profesores de grado.	- Al finalizar mi jornada diaria.	- Bueno en las horas libres o cuando hay jornadas.	- Antes, durante y después de la jornada escolar de forma objetiva, responsable y veraz.	- Al finalizar y evaluar qué dificultades y qué aciertos tuvieron, ¿Por qué?	- Antes, durante y después de la jornada escolar.	- Después de la jornada escolar.	- A inicios del año (planificación), en la jornadas pedagógicas, cuando se observan algunas situaciones de dificultad.	- Después del monitoreo en el aula, en compañía pedagógico, en los GIAS, pasantías y jornadas de reflexión.	- En cada jornada pedagógica. - Al finalizar el año escolar cuando se planifica el trabajo del siguiente año.	- Desde que se inicia las sesiones del día y a lo largo de toda la jornada.
	4. ¿Sobre qué temas o situaciones se aplica la PR?	- Sobre cualquier tema o situación que de alguna forma interviene (directa o indirectamente), en los aprendizajes de los estudiantes.	- Sobre el trabajo que se va realizar durante el año escolar.	- Situaciones si logramos el propósito de la sesión. - Temas puedes ser: Responsabilidad, honestidad.	- Se aplica después del acompañamiento y monitoreo pedagógico.	- Sobre las estrategias que utilizaste, el clima favorable en tu aula.	- Cuando hay problemas con el personal, padres de familia o estudiantes.	- Sobre la evaluación (el instrumento), sobre la planificación y concreción de la sesión del aprendizaje.	- Todos los temas y situaciones en los que podamos desarrollar aprendizajes.	- Sobre situaciones cotidianas de aprendizaje.	- Sobre estrategias de enseñanza.	- Sobre los logros, valores éticos morales y propuesta curricular.	- Después de la observación del desarrollo de una sesión de aprendizaje en aula y su involucramiento en el trabajo colaborativo de la I.E. en las tareas que le competen.	- Evaluación censal. - Elaboración de documentos de gestión (PEI, PAT).	- Dependiendo de qué problemas se presenten.

	5. ¿Quién propone los temas o aspectos sobre los cuales se realiza la PR?	- El gestor. El docente y el que aplica e identifica problemáticas.	- El gestor de la institución educativa.	- Democráticamente y guiados por los directivos.	- El gestor en base a las necesidades de los docentes.	- El director de la institución.	- El director o profesores.	- El docente de forma individual o el equipo de colegas.	- En este caso la docente.	- Los directivos y especialistas en formación docente.	- El director y subdirectora.	- El equipo directivo y en algunos casos uno que otro docente.	- Los directivos.	- El director y subdirectora.	- La maestra y los directivos.
	6. ¿Sobre qué otros temas le gustaría que se realice la PR, en la institución?	Valores a través de escuela para padres. - La evaluación de los estudiantes.	- Sobre los valores y un clima favorable en la institución educativa.	- Los acompañamientos y monitoreo.	- En cuanto al clima institucional.	- Sobre que estrategias utilizar para evitar las tardanzas en el aula.	- Clima institucional.	- Integrar de forma permanente, el arte(canto, coros, danzas y actuación)	- Sobre el clima institucional (compartir más cosas), aprender a convivir.	- Refuerzo de conductas positivas que contribuyan con el desarrollo de valores.	- Evaluación.	- Proyección social de la I.E. a la comunidad. - Estrategias de atención a la diversidad. -Mejora profesional.	- Sobre el cumplimiento de los planes de trabajo encomendados a las diferentes comisiones de trabajo.	- Sobre temas pedagógicos, curriculares.	- Problemas álgidos de la institución en cuanto a disciplina y puntualidad.
TEMA	ITEM	DC 15	DC 16	DC 17	DC 18	DC 19	DC 20	DC 21	DC 22	DC 23	DC 24	DC 25	DC 26	DC 27	DC 28
Momentos y temas o aspectos sobre los que se realiza la PR.	3. ¿En qué momentos de la jornada escolar se realiza la PR?	Principalmente en Tutoría, Personal Social y Ed. Religiosa. Además en las	Como institución se hace al inicio del año para establecer compromisos. A medio año para evaluar el cumplimiento	En las jornadas de reflexión, en el aula, al finalizar las sesiones de aprendizaje.	Considero que en todo momento (antes, durante y después de la jornada).	Después de clases realizo la PR para ver cómo puedo mejorar si no he llegado a los estudiantes.	- En la hora de tutoría. - En las jornadas de reflexión. - En el recreo. (forma personal)	Desde que se inicia la jornada porque lo importante es atender en su momento la situación que pueda ocurrir. También	Considero que se realiza durante toda la jornada, porque el docente durante el desarrollo de las actividades	La práctica reflexiva se realiza al finalizar la clase, acompañante con	Generalmente en cada jornada de reflexión y de modo más profundo al término	En las jornadas con los directivos y luego de aplicar las sesiones en el aula.	En toda la jornada. Yo lo trato de promover en el aula con mis estudiantes. Los directivos convocan a las	En las jornadas de reflexión, en las reuniones de coordinación, en los diálogos reflexivos	En las Jornadas de Reflexión y en los espacios de reuniones que se puedan

		jornadas con directivos y los encuentros con padres de familia.	to de las metas y establecer mejoras. Al finalizar para ver los porcentajes alcanzados en relación con los objetivos previstos. Otra después de cada acompañamiento de una clase observada.				alizada)	cuando se aprecia interrupciones por parte de algún estudiante y genera actitudes que perturban el desarrollo de la sesión.	de aprendizaje, percibe que tan efectivo o no es el aprendizaje y de acuerdo a las necesidades toma decisiones o realiza las adaptaciones necesarias para lograr el aprendizaje.	docente. También en las jornadas de reflexión.	de cada unidad y trimestre.		jornadas de reflexión.	, principalmente.	dar con el personal docente, como en el proceso de acompañamiento.
4. ¿Sobre qué temas o situaciones se aplica la PR?	Quando hablamos de valores. Con los directivos sobre el logro de los aprendizajes. Con los padres de familia sobre el refuerzo en	Planificación: Procesos pedagógicos y didácticos.	Reflexionamos sobre nuestra práctica pedagógica, también sobre el cumplimiento de los proyectos de: eficiencia, tutoría, etc.	Al igual que es en todo momento, se debe dar en cada tema o situación que se realiza (conducta, aprendizaje, evaluación, planificación, etc).	Sobre la planificación. Cuando realizamos la planificación de las unidades didácticas.	- La tardanza consecutiva de los estudiantes los días lunes. - Después del monitoreo y acompañamiento.	Durante el desarrollo de la sesión es importante fortalecer la capacidad crítica del estudiante en su más alto nivel a través de preguntas que lleven a la reflexión de su opinión. Estrategias	La práctica reflexiva se realiza sobre las acciones que realiza el docente, es decir, su desempeño y también sobre el aprendizaje de los estudiantes.	Sobre el área que está débil y necesita atención.	Sobre las dificultades o problemas que se presentan en el aula y la escuela. El logro de los aprendizajes a través de la mejora de los desempeños docentes.	Sobre nuestra práctica diaria y las actividades institucionales realizadas.	Sobre las necesidades que se presentan en el aula. También sobre el cumplimiento de nuestras responsabilidades en la realización de las actividades institucionales.	Sobre los logros, mejoras o aspectos negativos en la planificación y realización de las actividades institucionales.		

		casa.						socioemocionales para regular el clima del aula.			(DC28) Sobre las responsabilidades que cumplimos cada uno de los miembros de la IE.			
5. ¿Quién propone los temas o aspectos sobre los cuales se realiza la PR?	Los directivos para la reflexión con docentes, y la maestra con los niños y padres de familia.	Los directivos y las acompañantes de acuerdo a la necesidad observada en nuestra práctica.	- Los directivos programan las jornadas de reflexión.	- En el aula la maestra y los estudiantes.	- El Director o los docentes.	- El gestor en base a las necesidades de los docentes.	Parte del cuestionamiento que se hace el docente sobre una situación particular. A nivel institucional lo propone el Director.	Los directivos y los docentes.	La acompañante y también el Director.	Los directivos, profesores; esto depende de la proactividad del docente. (DC24) El equipo directivo (DC28)	Los directivos y las acompañantes.	Los directivos, los docentes y las acompañantes.	El equipo directivo.	
6. ¿Sobre qué otros temas le gustaría que se realice la PR, en la institución?	Sobre la violencia y la falta de valores en la escuela.	Es importante la reflexión en la práctica del docente, pero también es necesario una reflexión de la autoestima del	Simulación de sesiones evaluadas con las rúbricas.	Sobre el currículo.	Sobre el clima institucional.	Después de la aplicación de las rúbricas y sobre el clima institucional.	Sobre temas psicopedagógicos o de didáctica.	La interrelación entre docentes, directivos y PFFF para la mejora de los aprendizajes.	Sobre el desarrollo de los procesos didácticos.	Sobre temas de innovación pedagógica y modernidad. También sobre problemas de aprendizaje inclusión.	Sobre evaluación desde un enfoque formativo.	Sobre clima institucional.	Sobre planificación curricular.	

			docente, en el aspecto personal.								(DC24) Sobre temas de conviven cia y desarroll o profesion al. (DC28)			
--	--	--	---	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

TEMA	ITEM	DC 1	DC 2	DC 3	DC 4	DC 5	DC 6	DC 7	DC 8	DC 9	DC 10	DC 11	DC 12	DC 13	DC 14
Forma o proceso de ejecutar la PR	7. En la IE donde elabora, se promueve la PR en forma ¿Indicar frecuencia o momentos en el año escolar?	-A veces.	- Al inicio.	- En forma permanente	- Sí, con frecuencia.	- Jornadas de reflexión mensualmente.	- Sí en forma permanente.	- Cada mes, pero es de forma colectiva.	- En las jornadas pedagógicas mensualmente.	- Se realiza en forma grupal. Se han realizado dos jornadas en este año.	- En las jornadas de reflexión.	- Esporádica.	- Permantemente.	- Frecuente mente.	- Mensualmente.

	8. Explique usted cómo se ejecuta esa PR. Si la ayuda hágalo a través de la narración de una experiencia.	- En las sesiones de aprendizaje, la maestra dice de qué manera, niños, podríamos plasmar nuestros aprendizajes sobre la práctica del buen trato entre compañeros. Responde saludándonos y escuchándonos al expresarnos; se les pregunta el porqué y se recalca la reflexión en forma continua y consciente.	- A través de mis errores reflexiono y me pongo a pensar que lo que hice estaba mal. Entonces tengo que mejorar y replantear mis acciones, para construir aprendizajes.	- En la reuniones ayudándonos a reflexionar para mejorar.	- Después de una sesión de clases, se observa que los niños no pudieron lograr desempeños deseados. Eso me exige buscar otras estrategias para mejorar mi práctica pedagógica.	- Al concluir mi día evalué mi lista de cotejo y veo los logros que han tenido, así como el aspecto de convivencia sobre el cumplimiento de las normas en el aula.	- En el aula por medio de videos. Luego hacemos una reflexión sobre el buen trato, con los estudiantes y ellos toman conciencia de lo que está pasando y si es necesario modificar su forma de ser.	- Al momento de generar un nuevo aprendizaje, ejemplo robótica, la práctica es personal, no te apoyo de la otra docente. Entonces elaboro trípticos, hojas de aplicación e información, además solo organizo los kits. Sería mejor que trabajara en equipo con la otra docente.	- Cuando el director comenta sobre una actividad realizada y enfatiza en los logros que se han observado, felicitando a los participantes y también de manera de reflexión señala las debilidades.	- El director en una jornada muestra un video sobre el desempeño de un maestro en el aula. Luego, los docentes analizamos la conducta del maestro observado. Después lo comparamos con nuestra práctica diaria.	- Los directivos en las jornadas de reflexión revisan con los maestros los resultados de la ECE. Se identifican las causas y busca las estrategias pertinentes para aplicarlas en comunicación y matemáticas. Se elabora un plan de mejora y se establece compromisos por parte de los docentes y directivos.	- El equipo directivo identifica la problemática, brinda sus aportes teóricos, escucha la participación de algunos docentes y brinda sugerencias de mejora.	- A través de las jornadas de reflexión pedagógica, capacitaciones, me orienta en como ejercer un liderazgo pedagógico.	- Al analizar los resultados de la evaluación censal para identificar logros y dificultades, para luego tomar decisiones y hacer reajustes en la práctica docente.	- Los directivos en una de las jornadas de reflexión revisan con los maestros los resultados de la evaluación de los estudiantes de segundo grado de primaria. Se identifican las causas y busca las estrategias pertinentes para aplicarlas en comunicación y matemáticas. Se elabora un plan de mejora y se establece compromisos por parte de los docentes y directivos.
TEMA	ITEM	DC 15	DC 16	DC 17	DC 18	DC 19	DC 20	DC 21	DC 22	DC 23	DC 24	DC 25	DC 26	DC 27	DC 28
Forma o proceso de ejecutar la PR	7. En la IE donde elabora, se promueve la PR en	En las jornadas y reuniones de docentes con	En grupo 3 veces al año dirigido por el director.	Trimestralmente.	En las jornadas pedagógicas.	Mensualmente.	Sí, en diferentes momentos.	Una vez al mes como diálogo reflexivo con acompañante o	3 veces al año. Al inicio (planificación), durante el	Se realiza una vez al mes y muchas veces	De manera regular en las jornadas reflexivas. Cada docente	Se lleva a cabo principalmente al finalizar cada	Con los directivos luego de realizar actividades	Se trata de realizar reunión	Cada dos meses y en forma conjunta

	forma ¿Indicar frecuencia o momentos en el año escolar?	frecuencia .	De manera individual después de una sesión observada por la acompañante.					directivos. También en las jornadas de reflexión con el Director que son cada dos meses aproximadamente.	año escolar (plan de mejora después del análisis de resultados de evaluación ECE) y al finalizar el año escolar.	cuando lo necesitemos.	puede hacerlo en cualquier momento.	trimestre .	institucionales y en mi labor en el aula diariamente.	nes cada dos meses , pero si la situación amerita se puede realizar antes	ta.
8.	Explique usted cómo se ejecuta esa PR. Si la ayuda hágalo a través de la narración de una experiencia.	Cuando hay problemas en el aula. En las jornadas de padres se toca un tema que resulta complicado o para los estudiantes y se aborda con diferentes estrategias para que puedan ser reforzados en casa. Asimismo, se están proponiendo y aplicando estrategias para que disminuyan las tardanzas	Después de cada monitoreo nos reunimos dos horas. Ahí se establece el diálogo reflexivo sobre el desempeño o durante la sesión a través de una rúbrica de evaluación .	Al finalizar cada sesión de aprendizaje y cada unidad didáctica. Realizo una evaluación de las capacidades y desempeños logrados, dificultades presentadas y planteo estrategias para mejorar los aprendizajes y la convivencia armoniosa.	Se da a través de diálogos o presentación de videos. También después de los monitoreos se realiza un diálogo reflexivo referente a la sesión observada por el directivo.	Se realiza después de una actividad para ver en qué medida se han logrado los objetivos y a la vez la mejora del mismo.	Después de un monitoreo , observamos en qué aspectos de las rúbricas todavía hay que mejorar y se establece el diálogo entre docente y directivo o acompañante para establecer las estrategias y mejorar la práctica docente y por ende el buen desempeño en el aula.	Se analizan las anotaciones del cuaderno de campo para ubicar los momentos en que se presentó algún suceso y cómo se resolvió. Aquí se realiza la PR para cuestionar las acciones y los supuestos que subyacen. Luego del diálogo el docente asume por propia voluntad el compromiso de mejorar y cómo lo realizaría.	Al conocer los resultados de las ECE, estos nos permiten conocer los logros y dificultades que presenta nuestra Institución, lo que nos permite reflexionar sobre nuestros desempeños en relación a las estrategias utilizadas para lograr el aprendizaje y proponer un plan de	Pido al acompañante un horario para que me atienda, le propongo el tema para que me ayude en mi desempeño.	El Director convoca a jornadas de reflexión. Asimismo, al término de cada trimestre se organizan reuniones más prolongadas para analizar diversos aspectos pedagógicos .	Cuando surge alguna situación inesperada durante la sesión, me exige tomar una postura o una decisión que a veces debe ser al instante. Entonces trato de recordar situaciones similares y promuevo el diálogo con mis	Al finalizar cada unidad de aprendizaje e identifiqué los aprendizajes logrados y los no logrados, éstos los considero para la siguiente unidad y realizar la retroalimentación respectiva analizando previamente las causas.	El acompañamiento que realizo con los docentes luego de observar una sesión está centrado en el diálogo reflexivo. Este diálogo tiene tres momentos: la deconstrucción, la	En las Jornadas de reflexión se realiza la evaluación de las actividades realizadas. Se dialoga sobre los logros y dificultades, resaltando la voluntad de hacer bien las cosas en función

		de los estudiantes.								mejora.			estudian para que todo marche bien. Si eso no sucede, luego de la sesión analizo acerca de las causas y pienso en una solución.	reflexión y el compromiso de mejora con respecto a la práctica pedagógica.	na la atención de las necesidades. Se elaboran planes de mejora en forma conjunta y se hace un seguimiento
--	--	---------------------	--	--	--	--	--	--	--	---------	--	--	---	--	--

TEMA	ITEM	DC 1	DC 2	DC 3	DC 4	DC 5	DC 6	DC 7	DC 8	DC 9	DC 10	DC 11	DC 12	DC 13	DC 14
Condiciones que favorecen la PR.	9. ¿Qué condiciones cree usted que necesita para que la PR sea efectiva?	- El momento y el lugar adecuado para reflexionar .	- Trabajar con responsabilidad y valorar los fundamentos teóricos que la sustentan.	- Voluntad y sinceridad.	- Ser consciente de la propia reflexión .	- Asumir de una manera responsable, consciente, reflexiva para el bien con mis niños y para mi mejora como docente.	- Jornadas con padres de familia y también con el personal docente.	- Voluntad, amor a lo que hacemos con los niños y por los niños, trabajo educativo con gusto, gozar lo que hacemos y el apoyo de la I.E. (autoridades, PFFF, administrativos). El servicio a los demás es una	- Que sean frecuentes y sensibilizar a cada docente para que podamos hacerlo diariamente como una autoevaluación con la finalidad de mejorar nuestro desempeño.	- Experiencia profesional. - Maestro comprometido. - Escenario.	- Sistematización de la práctica. - Escenario. - Persona con voluntad.	- La toma de conciencia de la problemática institucional. - El compromiso de mejora a nivel personal. - Cambio de actitud del docente frente a las demandas de aprendizaje	- Tener espacios donde realmente se pueda dar una práctica reflexiva, ya que el doble turno limita esos espacios.	- Debe ser intencional y metódica.	- Tomar consciencia del problema. - Tomar decisiones para replantear acciones en bien de los niños.

TEMA	ITEM	DC 15	DC 16	DC 17	DC 18	DC 19	DC 20	DC 21	DC 22	DC 23	DC 24	DC 25	DC 26	DC 27	DC 28
Condiciones que favorecen la PR.	9. ¿Qué condiciones cree usted que necesita para que la PR sea efectiva?	Tener disposición para hacerla, darse tiempo.	El <u>tiempo</u> , en qué momento. El <u>espacio</u> , para hacer una reflexión grupal que es muy enriquecedor por la diversidad de experiencia y propuestas. El <u>guía</u> , existen muchas reflexiones personales y en el camino de mejorar caemos en el ensayo y error y vamos avanzando lentamente, pero otro ojo pedagógico tal vez nos pueda orientar o hacernos dar cuenta de los errores y ayudarnos a proponer acciones más pertinentes.	Los docentes debemos continuar con la PR permanente porque nos ayuda a mejorar. Promover estrategias para lograr un mayor compromiso y apoyo de los padres de familia en la tarea educativa.	- Considero que debe ser oportuna, en su momento y lugar apropiado para que pueda ser fluida y sin interrupciones.	- Motivación intrínseca. - Que el docente sea objetivo con su práctica pedagógica. - Que llegue al cambio a través de la PR para su mejor desempeño.	- Reflexionar de una manera autónoma sobre mi práctica docente y seguir mejorando con las indicaciones dadas por la acompañante o directivo para no quedarme atrás e ir constantemente ¡adelante!	Yo necesito tener mayor conocimiento o teórico de las áreas curriculares. Revisar con precisión las bases teóricas de la pedagogía. Conocimiento de la psicopedagogía.	Considero que primero se debe establecer un clima de confianza entre los diferentes actores educativos de la I.E. Luego todos los docentes debemos ser conscientes del trabajo que realizamos y desarrollar la capacidad de reflexionar sobre nuestros desempeños a través del trabajo colaborativo con la ayuda de un mediador para lograr la autoformación y la autoevaluación.	Contar con más tiempo y disponibilidad de ambas partes.	Un buen ambiente y disposición del recurso humano. Asimismo, una buena capacidad de análisis y un líder que dirija y contagie la proactividad.	Pienso que es necesario tener conocimiento de estrategias de PR porque esta forma de reflexionar tiene una intencionalidad y es rigurosa.	Necesitamos que se promueva la confianza para expresar lo que pensamos y la iniciativa en la toma de decisiones. También es importante que se respete el horario de trabajo.	La voluntad de mejora profesional y una actitud positiva ante las circunstancias inesperadas.	Clima de confianza y actitud de cambio entre los miembros de la comunidad educativa.

APENDICE 8: Matriz Motivos por los cuales el docente participa en la PR

Aspecto	Respuestas	Frecuencia
Motivos por los cuales el docente participa en la PR.	Para la mejora de los aprendizajes.	13 respuestas vinculadas: DC1, DC2, DC5, DC7, DC8, DC10, DC11, DC16, DC17, DC22, DC23, DC25 y DC28.
	Para la mejora de la práctica docente.	14 respuestas vinculadas: DC2, DC3, DC4, DC5, DC7, DC11, DC12, DC13, DC14, DC15, DC17, DC19, DC21, y DC23.
	Para promover la reflexión sobre la práctica.	13respuestas vinculadas: DC2, DC4, DC5, DC6, DC9, DC10, DC13, DC16, DC18, DC19, DC22, DC24 y DC25.
	Para aprender desde la práctica.	4 respuestas vinculadas: DC7, DC9, DC12 y DC24.
	Para un mayor involucramiento en la problemática institucional.	10 respuestas vinculadas: DC17, DC21, DC6, DC7, DC17, DC20 y DC26.
	Otros.	11 respuestas vinculadas: DC1, DC3, DC6, DC7, DC8, DC14, DC15, DC17, DC18, DC21 y DC26.

APENDICE 9: Matriz de los momentos de la jornada escolar en que se realiza la PR

Aspecto	Respuestas	Frecuencia
Momentos de la jornada escolar en que se realiza la PR.	Después de una sesión.	9 respuestas vinculadas: DC1, DC3, DC4, DC12, DC16, DC17, DC18, DC20, y DC27.
	Después de un monitoreo: diálogo reflexivo.	4 respuestas vinculadas: DC12, DC16, DC18 y DC20.
	Al concluir el día.	7 respuestas vinculadas: DC5, DC8, DC10, DC19, DC5 y DC25 y DC27.
	Al finalizar una unidad didáctica.	3 respuestas vinculadas: DC17, DC24 y DC26.
	Antes, durante y después de la jornada diaria.	7 respuestas vinculadas: DC7, DC9, DC14, DC18, DC21, DC22 y DC26.
	En las jornadas pedagógicas y de reflexión.	18 respuestas vinculadas: DC4, DC6, DC8, DC9, DC10, DC12, DC13, DC14, DC15, DC17, DC19, DC20, DC23, DC24, DC25, DC26, DC27 y DC28.
	A inicio, mediado y fin de año.	4 respuestas vinculadas: DC2, DC11, DC13 y DC16.
	Otros.	7 respuestas vinculadas: DC3, DC4, DC13, DC15, DC20 y DC22.

APENDICE 10: Matriz de los temas o aspectos sobre los que reflexionan los docentes

Aspecto	Respuestas	Frecuencia
Temas sobre los que se aplica la PR.	Sobre las actividades institucionales.	5 respuestas vinculadas: DC17, DC25, DC26, DC27 y DC28.
	Sobre enseñanza aprendizaje.	18 respuestas vinculadas: DC1, DC3, DC5, DC7, DC8, DC9, DC10, DC12, DC13, DC15, DC17, DC18, DC20, DC21, DC22, DC23 y DC24.
	Sobre problemas relacionados con la convivencia escolar.	10 respuestas vinculadas: DC3, DC5, DC6, DC11, DC14, DC15, DC20, DC21, DC24 y DC26.
	Sobre documentos de gestión y de planificación.	5 respuestas vinculadas: DC2, DC11, DC13, DC16 y DC19.

APÉNDICE 11: Matriz de la persona que propone los temas para realizar la PR

Aspecto	Respuestas	Frecuencia
Persona que propone los temas para realizar la PR.	El gestor o el equipo directivo.	12 respuestas vinculadas: DC2, DC3, DC4, DC5, DC10, DC11, DC12, DC13, DC17, DC20, DC27 y DC28.
	El docente.	3 respuestas vinculadas: DC7, DC8 y DC18.
	Los directivos, las acompañantes y/o los docentes.	13 respuestas vinculadas: DC1, DC6, DC9, DC14, DC15, DC16, DC19, DC21, DC22, DC23, DC24, DC25 y DC26.

APÉNDICE 12: Matriz de los temas sobre los que les gustaría que se realice la PR en la institución

Aspecto	Respuestas	Frecuencia
Temas sobre los que les gustaría que se realice la PR	Evaluación de los aprendizajes.	3 respuestas vinculadas: DC1, DC10 y DC25.
	Valores y/o clima institucional.	14 respuestas vinculadas: DC2, DC4, DC5, DC6, DC8, DC9, DC14, DC15, DC16, DC19, DC20, DC22, DC26 y DC28.
	Rúbricas de desempeño.	4 respuestas vinculadas: DC3, DC11, DC17 y DC20.
	Otros.	8 respuestas vinculadas: DC7, DC11, DC12, DC13, DC18, DC21, DC23, DC24 y DC27.

APÉNDICE13: Matriz de la frecuencia o momentos en el año escolar en que se promueve la PR

Aspecto	Respuestas	Frecuencia
Frecuencia o momentos en el año escolar en que se promueve la PR.	En forma permanente.	17 respuestas vinculadas: DC3, DC4, DC5, DC6, DC7, DC8, DC12, DC13, DC14, DC15, DC19, DC20, DC21, DC23, DC26, DC27 y DC28.
	Tres veces al año o a veces.	5 respuestas vinculadas: DC1, DC16, DC17, DC22 y DC25.
	Esporádicamente.	3 respuestas vinculadas: DC2, DC9 y DC11.
	No refiere.	2 respuestas vinculadas: DC10, DC18 y DC24.

APÉNDICE 14: Matriz de cómo se ejecuta la PR: narración de una experiencia

Aspecto	Respuestas	Frecuencia
Cómo se ejecuta la PR: narración de una experiencia.	En las sesiones de aprendizaje con sus estudiantes cuando surge una dificultad.	5 respuestas vinculadas: DC1, DC6, DC7, DC15, DC21,
	A nivel personal analizo mis errores después de la sesión o jornada.	11 respuestas vinculadas: DC2, DC4, DC5, DC16, DC17, DC18, DC20, DC21, DC23, DC26 y DC27.
	En forma colectiva con los docentes y directivos, en las jornadas pedagógicas y de reflexión.	12 respuestas vinculadas: DC3, DC8, DC9, DC10, DC11, DC12, DC13, DC14, DC19, DC22, DC24 y DC28.

APÉNDICE 15: Matriz de las condiciones que favorecen la PR

Aspecto	Respuestas	Frecuencia
Condiciones que favorecen la PR.	Disposición y otras actitudes por parte del docente.	13 respuestas vinculadas: DC3, DC5, DC7, DC9, DC10, DC11, DC15, DC19, DC22, DC24, DC26, DC27 y DC28.
	Tiempo, espacio y oportunidades.	8 respuestas vinculadas: DC1, DC9, DC12, DC16, DC18, DC23, DC24 y DC26.
	Actitud crítica reflexiva,	8 respuestas vinculadas: DC4, DC11, DC13, DC14, DC19, DC20, DC22 y DC24.
	Otros: conocimiento teórico, guía, frecuencia, experiencia profesional, etc.	12 respuestas vinculadas: DC2, DC6, DC8, DC9, DC14, DC16, DC17, DC21, DC24 y DC25,

APÉNDICE 16: GUION DE LA ENTREVISTA DE1

Entrevistador: 1. De las siguientes estrategias que emplea el gestor de la IE para promover la Práctica Reflexiva individual o de cada docente: portafolio, diario reflexivo, discurso reflexivo, tutoría o acompañamiento, diálogo reflexivo, ¿cuál o cuáles reconoce usted que se ha utilizado? ¿de qué forma o en qué momentos?

DE1: Yo reconozco que se ha utilizado el diálogo reflexivo pues una vez finalizada la sesión de aprendizaje junto con la persona que me monitoreó o que haya observado mi clase, empezamos a comentar los aspectos positivos de la sesión, algunas cosas en las que debo mejorar, con la finalidad de contribuir con la mejora de los aprendizajes en los estudiantes y a la vez ver qué estrategias son las que yo debo de adecuar o implementar para mejorar mi práctica.

Algunos colegas han utilizado el portafolio según lo han manifestado en las reuniones. Tengo entendido que es para escribir sus reflexiones sobre el proceso enseñanza aprendizaje.

En el colegio contamos con el acompañamiento desde setiembre. Es una modalidad en la que se cuenta con un acompañante que ingresa al aula mensualmente y observa a la docente realizar su práctica. Luego se realiza el diálogo reflexivo que mencioné al inicio; este diálogo se da con las acompañantes o con los directivos porque cualquiera de ellos puede observar nuestro desempeño en clase.

Entrevistador: 2. Escoja una de las estrategias mencionadas anteriormente y describa la forma cómo se ha utilizado en la IE con los docentes. ¿Qué pasos se llevaron a cabo?

DE1: Pues en un primer momento el Director dijo que en el colegio se iba a realizar la labor de acompañamiento que tenía como objetivo ver en qué medida se estaba promoviendo o qué tan efectiva era la práctica docente y la acompañante, -como quien dice- iba a acompañar en el proceso, dando pautas para la mejora de la de la enseñanza y por ende la mejora de los aprendizajes. Eso fue también explicado por la acompañante. Luego dio las fechas que se iban a realizar las visitas, bueno antes de eso, se dieron unos talleres en los que se profundizaron además la labor del acompañamiento y las rúbricas. El día de la visita la acompañante anotaba todo lo que yo hacía. Después, en otro momento fuera de la hora de clase, se realizó este diálogo reflexivo, que consiste en hacer una revisión de la sesión en relación a las 6 rúbricas. Vimos en qué nivel estaba en cada rúbrica en base a mi desempeño: si logré el propósito de aprendizaje, qué estrategias usé, si logré que los estudiantes estén atentos, si promoví la creatividad y el

pensamiento crítico, entre otros. Juntas analizamos y llegamos a un consenso en cuanto a la calificación. Finalmente elaboré mi compromiso de mejora.

Además, los que también han realizado la labor de acompañamiento han sido los directivos. En este caso el Director convoca a la docente acompañada a un diálogo reflexivo, luego de las visitas de acompañamiento. Es una jornada fuera de la hora de clase en la que en este caso el Director se sentó conmigo y observó aspectos de mi práctica en el aula. Hicimos una revisión de la sesión y me enseñó los aspectos positivos de la práctica y algunos aspectos que debo mejorar con relación a las rúbricas de desempeño. Él estuvo observando en qué medida cumplí las rúbricas una por una, de las actividades que realicé durante la sesión, estando en el proceso de reflexión me hizo ver la forma como yo trato a mis estudiantes, cómo está su autoestima y cómo debo relacionarme con ellos, de qué forma debo dirigir mi discurso, cómo gestiono las interrupciones en el aula, ya que siempre se van a dar.

Entrevistador: 3. ¿Qué estrategias usa el gestor para promover la PR colectiva? ¿De qué manera realizan una reflexión conjunta en su institución educativa?

DE1: Bueno lo que venimos realizando siempre son las jornadas de reflexión con el Director para evaluar las actividades institucionales realizadas. También las reuniones de trabajo, estas las realizamos con las compañeras o colegas de trabajo del mismo grado para planificar las unidades de aprendizaje del mes, es decir, lo que aprenderán los estudiantes. Eso es fuera de la jornada de trabajo puesto que nosotros estamos comprometidos en cumplir con el horario escolar y de esta manera poder brindar un tiempo de calidad y una enseñanza de calidad también a nuestros estudiantes.

Entrevistador: 4. ¿Podría narrar una situación en la que usted considere que se realizó una PR con sus colegas, de forma colectiva? ¿Cómo fue?

DE1: Bueno, son los grupos de inter aprendizaje (GIA) como por ejemplo el que se realizó a nivel de todos los grados, para dar alcances sobre la medida en que estamos cumpliendo con las rúbricas de desempeño y también explicaban en qué consistía cada rúbrica y cómo debíamos desempeñarnos los maestros.

Este GIA se realizó porque es la preocupación de tanto los directivos como los mismos maestros en mejorar la práctica docente y ver si están cumpliendo bueno en este caso si están alcanzando los niveles de desempeños que en este caso nos pide el Ministerio de Educación. Podríamos decir entonces que parte de una necesidad que es mejorar nuestra práctica y poder dar una enseñanza de calidad. El GIA empezó con la observación de un video sobre la experiencia en la que un docente estaba realizando

este una sesión con sus estudiantes y debíamos identificar el cumplimiento de las rúbricas. Yo observé que el maestro había empleado estrategias innovadoras y la forma como también integraba a sus estudiantes en la sesión, qué hacía para que ellos aprendan no y poco a poco fui entendiendo en qué consistían las famosas rúbricas de desempeño. Posteriormente a la observación del video, realizamos una lectura sobre una rúbrica, fue en equipo. Leímos detenidamente la lectura de la rúbrica, eso sirvió para una posterior reflexión a nivel de todos los colegas una puesta en común de cada rúbrica que era lo que había entendido cada equipo e incluso se dieron algunos ejemplos concretos de cómo se podría promover el razonamiento y el pensamiento crítico. El Director fue preguntando si se había cumplido con la rúbrica tal, en qué nivel lo evaluaríamos. Y nosotros en ese momento todavía no conocíamos mucho de las rúbricas y decíamos nivel 1, 2, 3, 4, pero ya una vez que bueno él nos dio la respuesta según la evaluación del Ministerio de Educación, tuvimos una visión más clara sobre las rúbricas. Gracias al análisis colectivo que hicimos a partir de lo que observamos y lo que leímos.

Finalmente se hizo una reflexión acerca de las seis rúbricas en relación a su aplicación en nuestro contexto, sus ventajas y desventajas.

Entrevistador: 5. ¿Qué condiciones cree usted que el gestor debe asegurar para seguir promoviendo la PR?

DE1: Seguir revisando día a día las estrategias que se han empleado para seguir orientando la práctica. Bueno en este sentido los maestros todavía nos encontramos en pañales, puesto que es muy difícil reconocer de que a veces podemos cometer errores.

Nos cuesta revisar nuestras propias prácticas y entonces las críticas no son bien recibidas si alguien nos dice algo, así sea, en el mejor tono; el maestro lo toma como que están dañando su autoestima. Entonces éste se siente amenazado, se siente menos, de hecho pero esto no debe ser así. Lamentablemente los docentes tenemos una actitud que tenemos que mejorar porque sino cómo vamos a poder dar lo mejor de nosotros a nuestros estudiantes. Entonces, las estrategias para promover la práctica reflexiva porque eso hace también que el maestro desde su punto de vista determine qué experiencias le son válidas y de qué otra forma podría llegar mejor a sus estudiantes. Seguir revisando día a día las estrategias que se han empleado, seguir orientando la práctica a los propósitos señalados, aprendiendo día a día de ella.

También, esto implica el compromiso de seguir apostando por la mejora de la práctica. Creo que se puede dar un poquito más de nosotros para poder mejorar nuestra enseñanza.

Entrevistador: 6. ¿Considera que hay algún factor que podría estar limitando o no favorezca la realización de la PR en la institución? ¿Cuál o cuáles?

DE1: La carga laboral docente es muy pesada, el mismo cansancio impide en muchas ocasiones que el docente pueda realizar una práctica a conciencia. En estos tiempos realmente se le exige al docente que cumpla con una serie de requisitos en su enseñanza. Entonces el maestro invierte gran parte de su tiempo planificando, pero bueno eso también se puede tomar como una oportunidad para que el mismo docente use toda su creatividad y vea qué estrategia va a funcionar en el aula para motivar a los estudiantes, para hacer que ellos descubran por sí solos lo que tienen que aprender y también para que todos estén comprometidos. Entonces sí el maestro invierte su tiempo planificando la estrategia, diseñando la estrategia, su práctica va a ser mucho más rica en la medida que sus estudiantes hayan estado involucrados en esta experiencia. Entonces también se puede ver por ese lado y bueno lo que más cuesta a los docentes es evaluarse a sí mismos, aunque siempre está la motivación de ser mejores cada día y para esto se recurre pues a experiencias de práctica reflexiva. Esto es todo un ciclo que se cumple y nuestra misión es tener las evidencias de que estamos realizando una práctica reflexiva. Podríamos entonces añadir que otro factor muy importante es la falta de una mejor sistematización del trabajo a través de instrumentos para que esas estrategias estén evidenciadas.

Muchas gracias por su tiempo y disposición para la entrevista.

APÉNDICE 17: Matriz de codificación de las entrevistas (Procesamiento de datos)

SUBCATEGORÍA	DE1	DE2	DE3	DE4
ESTRATEGIAS UTILIZADAS PARA EL PROCESO DE LA PR	<p>I “Yo reconozco que se ha utilizado el diálogo reflexivo pues una vez finalizada la sesión de aprendizaje junto con la persona que me monitoreó... empezamos a comentar los aspectos positivos de la sesión, algunas cosas en las que debo mejorar” (p. 1)</p> <p>E “este diálogo se da con los acompañantes o con los directivos porque cualquiera de ellos puede observar nuestro desempeño en clase” (p. 1)</p> <p>S “Algunos colegas han utilizado el portafolio ... para escribir sus reflexiones sobre el proceso enseñanza aprendizaje” (p. 1)</p>	<p>“Reconozco las estrategias como el discurso reflexivo y el portafolio”. (p. 1)</p> <p>“Al exponer el docente es consciente de su práctica educativa porque relata cómo aplicó sus estrategias, cómo fueron variando en función a cada grupo de niños” (p. 1)</p> <p>“Tenía anotaciones, fotografías, algunos trabajos de sus estudiantes. Tenía registrado también sus logros a través de narraciones, así como información bibliográfica en la que se apoyó” (p. 1).</p>	<p>“Las estrategias que emplea el gestor son: acompañamiento y diálogo reflexivo. Se dan de forma individual con una periodicidad de una vez al mes. Quienes lo dirigen son los directivos y las acompañantes” (p. 1)</p>	<p>“a menudo... utilizamos son: el discurso reflexivo, y [silencio] el diálogo reflexivo. Los usamos en diferentes momentos: en la planificación de las unidades y las sesiones, en el desarrollo de las sesiones, al finalizar una sesión o unidad y también en las jornadas de reflexión con el Director. Ah, también se acostumbra utilizar el portafolio con los estudiantes” (p. 1)</p>
	<p>C “Bueno lo que venimos realizando siempre son las jornadas de reflexión con el Director para evaluar las actividades institucionales realizadas. También las reuniones de trabajo, estas las realizamos con las compañeras o colegas de trabajo del mismo grado para</p>	<p>“Se realiza la reflexión conjunta cuando se finaliza cada trimestre en las jornadas pedagógicas, a cargo del gestor, quien muestra los resultados estadísticos por cada área. Se compara con los resultados anteriores y se invita a alguna docente que a través de su práctica exponga</p>	<p>“Estrategia de diálogo reflexivo por tríos ... Entonces analizamos casos de acuerdo a la necesidad, discutimos y planteamos estrategias, las que son puestas en práctica por un docente y los demás observan su aplicación. Luego de la observación se</p>	<p>“El Director ... propone estrategias como GIAS. Son actividades donde se convoca a los docentes para tratar una problemática [silencio] esto definitivamente tiene muchas ventajas en que todos podemos participar, aportar” (p. 2)</p>

	<p>planificar las unidades de aprendizaje del mes, es decir, lo que aprenderán los estudiantes” (p. 2)</p>	<p>cómo logró mejorar en una determinada área” (p. 3) “Y las jornadas de reflexión en las que el Director dirige la reunión para que entre todos evaluemos la realización de las actividades, como: actuaciones, implementación de proyectos, planes de mejora, etc. Identificamos los aspectos positivos, negativos y siempre con una mirada hacia la mejora de la institución” (p. 4)</p>	<p>hace un comentario y análisis con la acompañante ... para reconocer lo positivo y lo negativo en forma conjunta para apuntar a la mejora” (p. 2)</p>	<p>“En los GIA, los docentes se reúnen para compartir estrategias de enseñanza aprendizaje que les dieron buenos logros de aprendizaje con sus estudiantes... También las necesidades de aprendizaje y los logros que se obtuvieron, además de las reflexiones que realizó antes, durante y después de la aplicación.” (p. 2)</p>
<p>PASOS PARA GENERAR LA PR</p>	<p>I “Después, en otro momento fuera de la hora de clase, se realizó este diálogo reflexivo, que consiste en hacer una revisión de la sesión en relación a las 6 rúbricas. I Vimos en qué nivel estaba en cada rúbrica en base a mi desempeño: si logré el propósito de aprendizaje, qué estrategias usé, si logré que los estudiantes estén atentos, si promoví la creatividad y el pensamiento crítico, entre otros. Juntas analizamos y llegamos a un consenso en cuanto a la calificación. Finalmente elaboré mi</p>	<p>“Hace un año elaboré un portafolio con las evidencias del proyecto de teatro que realicé con mis estudiantes. Lo que queríamos era que los niños de 4° grado desarrollen habilidades de expresión a través de un trabajo colaborativo... no se sentían capaces porque según dijeron era algo nuevo y les daba vergüenza.” (p. 2) “Cada actividad realizada era incluida en el portafolio y las reflexiones que causaban en mí, como el ver que poco a poco demostraban más interés por participar y también</p>	<p>“Después de la sesión observada nos reunimos aproximadamente una hora en un espacio tranquilo y se lleva a cabo el diálogo reflexivo donde se reflexiona sobre algunas actividades que se necesita mejorar, la participación de los estudiantes en el logro del aprendizaje propuesto, qué otras preguntas o actividades hubieran sido más adecuadas, las estrategias, en conclusión, si mi desempeño favoreció el logro del propósito de la sesión. Finalmente, siendo</p>	<p>“el discurso reflexivo consiste en que en este caso el gestor que es el Director propone una situación problemática para su reflexión. Primero realiza la descripción de un hecho, los resultados de la prueba censal, por ejemplo. Después establece relaciones de causa y efecto entre los hechos y los motivos que los generaron; a partir de ello identificar las consecuencias generadas. Luego, recepciona nuestras apreciaciones y</p>

	<p>“compromiso de mejora” (p. 2). “el Director convoca a la docente acompañada a un diálogo reflexivo, luego de las visitas de acompañamiento...en este caso el Director se sentó conmigo y observó aspectos de mi práctica en el aula. Hicimos una revisión de la sesión y me enseñó los aspectos positivos de la práctica y algunos aspectos que debo mejorar con relación a las rúbricas de desempeño. Él estuvo observando en qué medida cumplí las rúbricas una por una, de las actividades que realicé durante la sesión, estando en el proceso de reflexión me hizo ver la forma como yo trato a mis estudiantes, cómo está su autoestima y cómo debo relacionarme con ellos, de qué forma debo dirigir mi discurso” (p. 2)</p>	<p>cuando a alguno le costaba expresar lo que sentía que era lo que traté de motivar a través de las dinámicas.” (p. 2) “Creo que algo muy oportuno fueron los comentarios por escrito que pedía a mis estudiantes a modo de autoevaluarnos y coevaluarnos en relación a los propósitos que nos íbamos trazando. Esto nos ayudó a tomar conciencia de lo que hacíamos y ver con mayor claridad qué faltaba.” (p. 3)</p>	<p>más conscientes de nuestras falencias y cómo mejorarlas establecemos un compromiso, el cual será evidenciado en el siguiente acompañamiento.” (p. 1)</p>	<p>reflexiones para finalmente establecer un plan de mejora en forma conjunta. Finalmente se elaboran compromisos en relación al plan de mejora que se evidenciará en nuestro trabajo de unidad o de sesión. Este discurso nos sirve como modelo de práctica reflexiva, pero la desventaja es que el protagonismo está en el Director” (p. 1)</p>
<p>C O L E C T I</p>	<p>“Este GIA se realizó porque es la preocupación de tanto los directivos como los mismos maestros en mejorar la práctica docente y ver si están cumpliendo bueno en este caso si están alcanzando los</p>	<p>“En un inicio todos desarrollábamos nuestra unidad didáctica y sesiones de aprendizaje siguiendo el enfoque comunicativo textual que promueve el Ministerio, pero los resultados no</p>	<p>“A ver, una situación fue la forma de abordar la lectoescritura... Reflexionamos a través de la lectura de los modelos teóricos tradicionales y también los actuales... eso</p>	<p>“Este año cuando nos reunimos con los colegas de mi grado para elaborar la primera unidad, comenzamos todos a dar nuestros aportes sobre lo que nos convocaba, pero</p>

	<p>V A</p> <p>niveles de desempeños que en este caso nos pide el Ministerio de Educación. Podríamos decir entonces que parte de una necesidad que es mejorar nuestra práctica y poder dar una enseñanza de calidad. El GIA empezó con la observación de un video sobre la experiencia en la que un docente estaba realizando este una sesión con sus estudiantes y debíamos identificar el cumplimiento de las rúbricas. Yo observé que el maestro había empleado estrategias innovadoras y la forma como también integraba a sus estudiantes en la sesión, qué hacía para que ellos aprendan no y poco a poco fui entendiendo en qué consistían las famosas rúbricas de desempeño. Posteriormente a la observación del video, realizamos una lectura sobre una rúbrica, fue en equipo. Leímos detenidamente la lectura de la rúbrica, eso sirvió para una posterior reflexión a nivel de todos los colegas una puesta en común de cada rúbrica que era lo que había entendido cada equipo e</p>	<p>mejoraban en nuestros estudiantes de grado... Realizó el diagnóstico y pudo comprobar que poco de lo que enseñaba era de interés para sus estudiantes... Investigó, busco experiencias locales y nacionales, hasta que se dio cuenta del interés por el deporte en sus estudiantes y aprovechó que las Olimpiadas estaban por empezar para elaborar un proyecto” (p. 4) “A partir de esta experiencia nos dimos cuenta que los logros se debieron a la relevancia del contexto identificado en aquella aula por la maestra que pudo ver más allá y lo sustentaba con teoría y estrategias apropiadas para el grado en el que trabajaba. Se realizó una reflexión entre los cuatro colegas, lo que se reflejó luego en el cambio de actividades más reales y dirigidas hacia la participación en la construcción de los aprendizajes. Una actitud reflexiva que definitivamente nos orientó, pero aún hay mucho por aprender, sobre todo, en cuanto a la</p>	<p>nos llevó a comparar, analizar, y también cuestionar algunas de nuestras prácticas... analizamos la eficiencia de las estrategias. Luego contextualizamos esas estrategias poniéndonos de acuerdo en cómo insertarlas en el aula, elaboramos nuestras sesiones con mucho esfuerzo.” (p. 2) “Fue un trabajo colaborativo enriquecedor que motivó un gran compromiso de cada maestra del grado.” (p. 3)</p>	<p>nos dimos cuenta que todos teníamos diferentes puntos de vista y diferentes intereses que proponíamos.” (p. 2) “El Director y dos colegas se encargaron de realizar la capacitación para todos. La parte teórica quedó más clara, nos ayudó a identificar lo que debíamos lograr y qué debíamos tomar en cuenta, pero llevar a la práctica por primera vez siempre cuesta... Si bien hasta ahora tenemos dudas, pero el trabajo que seguimos realizando en forma colaborativa me da confianza porque aprendo de mis colegas que se preocupan por innovar y creo que yo también aportó con mi interés por desarrollar el aspecto crítico en nuestros estudiantes.” (p. 3)</p>
--	--	--	--	---

		<p>incluso se dieron algunos ejemplos concretos de cómo se podría promover el razonamiento y el pensamiento crítico... gracias al análisis colectivo que hicimos a partir de lo que observamos y lo que leímos. Finalmente se hizo una reflexión acerca de las seis rúbricas en relación a su aplicación en nuestro contexto, sus ventajas y desventajas.” (p. 3)</p>	<p>sistematización de la experiencia” (p. 5)</p>		
CONDICIONES QUE FAVORECEN O LIMITAN LA PR	<p>F “Seguir revisando día a día las estrategias que se han empleado para seguir orientando la práctica... eso hace también que el maestro desde su punto de vista determine qué experiencias le son válidas” (p. 4)</p> <p>N “También, esto implica el compromiso de seguir apostando por la mejora de la práctica... dar un poquito más de nosotros para poder mejorar nuestra enseñanza.” (p. 4)</p>	<p>“un quehacer constante que como condición se debe fortalecer a través del saber del conocimiento porque permite darle otra mirada a los cambios que se van generando en el campo educativo... El manejo de estrategias se irán renovando o creando en la medida que se fundamente con el conocimiento.” (p. 5)</p> <p>“es desarrollar la práctica reflexiva como un accionar de entrenamiento y retos que se van enlazando con el conocimiento creando un enlace de reflexión para descubrir el porqué de las causas para su propia</p>	<p>“La disposición del maestro es fundamental y eso se motiva, no se obliga.” (p. 3)</p> <p>“El establecer la diferencia entre reflexión y práctica reflexiva ... teniendo la seguridad de lo que sabemos y lo que estamos haciendo.” (p. 3)</p>	<p>“la predisposición personal que cada uno de los miembros de la institución pongamos en práctica, eso implica el tener la voluntad de realizar la práctica reflexiva por más que parezca difícil.” (p. 3)</p> <p>“habría que hacer una diferencia entre que es una reflexión habitual o cotidiana que realizamos de manera individual y que es una práctica reflexiva... los propósitos para el cual nosotros hacemos una reflexión o una práctica reflexiva.” (p. 3)</p> <p>“la oportunidad que cada</p>	

		<p>reconstrucción. Es importante generar la autorreflexión de manera inmediata y como resultado se puede apreciar que el docente es capaz de llevar a cabo un aprendizaje significativo orientado por él mismo.” (p. 5)</p> <p>“en un espacio donde se sienta cómodo y sea tan habitual como parte de su autoformación y práctica diaria, es decir tener disposición y se sienta en confianza.” (p. 5)</p> <p>“asumir que cada día se aprende del contexto en que se encuentra, que un sí de hoy, mañana puede ser un no porque hay variantes que me van a permitir construir una nueva reflexión” (p. 5)</p>		<p>uno de nosotros nos demos para hacer esa reflexión o como proceso de nuestra práctica reflexiva y lo hagamos de manera sistemática.” (p. 3)</p> <p>“También es importante hacerlo de manera colectiva, por lo tanto el espacio, el tiempo, la infraestructura y la disposición que pongamos todos creo que podemos hacer una buena base para la reflexión sistemática. Eso conlleva a que tengamos muy claro qué estrategias de práctica reflexiva nos propone la teoría y cuáles estamos realizando nosotros desde nuestra práctica.” (p. 3)</p>
<p>L I M I T A N</p>	<p>“nos cuesta revisar en nuestras propias prácticas y entonces las críticas no son bien recibidas si alguien nos dice algo... aunque siempre está la motivación de ser mejores cada día”(p. 4)</p> <p>“La carga laboral docente es muy pesada, el mismo</p>	<p>“poco interés por mejorar su práctica pedagógica a través de la reflexión de su trabajo en el aula.” (p. 6)</p> <p>“la ubicación de escalas magisteriales, el margen de sueldos ha generado diferencias que en su mayoría se ubican en la línea de la</p>	<p>“El espacio y el tiempo,... las reuniones se realizan en el aula de CRT que es muy pequeña y demoran en empezar y luego se extienden más de lo previsto... no estoy de acuerdo en que el acompañamiento</p>	<p>“el tiempo que cada uno puede dar fuera del horario escolar porque como sabemos, las horas de trabajo deben ser horas efectivas, dedicadas a la enseñanza aprendizaje... por nuestras múltiples</p>

	<p>cansancio impide en muchas ocasiones que el docente pueda realizar una práctica a conciencia... el maestro invierte gran parte de su tiempo planificando” (p. 4) “otro factor muy importante es la falta de una mejor sistematización del trabajo a través de instrumentos para que esas estrategias estén evidenciadas.” (p. 5)</p>	<p>clase media baja, creando sensaciones de frustración en su profesión, por lo cual brindar un espacio para las actualizaciones, talleres, GIAS o espacios de reflexión posee poco valor.” (p. 6)</p>	<p>generalmente se hace fuera de la jornada laboral” (p. 3) “el diálogo reflexivo después de la jornada haciendo descuidar el refrigerio del docente u otras ocupaciones. Otras veces se extiende más horas sin considerar el tiempo que el docente brinda por la mejora de su práctica docente. A veces cuando esto es frecuente afecta la disposición del docente.” (p. 3)</p>	<p>ocupaciones y responsabilidades pues no podemos dar ese tiempito inmediato que se necesita para hacer un trabajo de práctica reflexiva. Me refiero a la reflexión en equipo porque en forma individual yo lo hago con frecuencia.” (p. 4)</p>
--	--	--	---	---



APÉNDICE 18: Matriz sobre estrategias utilizadas para el proceso de la PR en la IE (Organización)

ESTRATEGIAS		DE1	DE2	DE3	DE4
I N D I V I D U A L E S	Uso del diálogo reflexivo	“Yo reconozco que se ha utilizado el diálogo reflexivo pues una vez finalizada la sesión de aprendizaje” (p. 1) “este diálogo se da con las acompañantes o con los directivos” (p. 1)		“Las estrategias que emplea el gestor son: acompañamiento y diálogo reflexivo ... con una periodicidad de una vez al mes. Quienes lo dirigen son los directivos y las acompañantes” (p. 1)	“a menudo... utilizamos son: el discurso reflexivo , y [silencio] el diálogo reflexivo. ” (p. 1)
	Uso del portafolio	“Algunos colegas han utilizado el portafolio ” (p. 1)	“Reconozco las estrategias como el discurso reflexivo y el portafolio ”. (p. 1)		“Ah, también se acostumbra utilizar el portafolio con los estudiantes” (p. 1)
	Uso del discurso reflexivo		“Reconozco las estrategias como el discurso reflexivo y el portafolio ”. (p. 1)		“a menudo... utilizamos son: el discurso reflexivo , y [silencio] el diálogo reflexivo. ” (p. 1)
C O L E C T I V A S	Uso de jornadas de reflexión	“Bueno lo que venimos realizando siempre son las jornadas de reflexión con el Director” (p. 2)	“Y las jornadas de reflexión en las que el Director dirige la reunión” (p. 4)		
	Uso de jornadas pedagógicas		“Se realiza la reflexión conjunta cuando se finaliza cada trimestre en las jornadas pedagógicas , a cargo del gestor” (p. 3)		
	Uso del diálogo reflexivo por tríos o diadas			“Estrategia de diálogo reflexivo por tríos ... con la acompañante” (p. 2)	
	Uso de GIAS				“El Director... propone

					estrategias como GIAS. " (p. 2)
	Uso de otras estrategias	"También las reuniones de trabajo , estas las realizamos con las compañeras o colegas de trabajo del mismo grado" (p. 2)		"Las estrategias que emplea el gestor son: acompañamiento y diálogo reflexivo ... con una periodicidad de una vez al mes. Quienes lo dirigen son los directivos y las acompañantes" (p. 1)	



APÉNDICE 19: Matriz de los pasos para generar la PR en la IE (Organización)

PASOS PARA ESTRATEGIAS INDIVIDUALES	DE1	DE2	DE3	DE4
1° Identificación de la acción		“Lo que queríamos era que los niños de 4° grado desarrollen habilidades de expresión a través de un trabajo colaborativo... les daba vergüenza.” (p. 2)		“el discurso reflexivo consiste en que el Director propone una situación problemática para su reflexión.
2° Activación de los saberes en la acción				
3° Reflexión y experimentación en la acción		“Cada actividad realizada era incluida en el portafolio y las reflexiones que causaban en mí, como el ver que poco a poco demostraban más interés por participar.” (p. 2)		
4° Reflexión sobre la experimentación en la acción	se realizó este diálogo reflexivo, que consiste en hacer una revisión de la sesión en relación a las 6 rúbricas. Vimos en qué nivel estaba en cada rúbrica. Juntas analizamos y llegamos a un consenso en cuanto a la calificación. Finalmente elaboré mi compromiso de mejora” (p.	“Cada actividad realizada era incluida en el portafolio y las reflexiones que causaban en mí, como el ver que poco a poco demostraban más interés por participar	“el diálogo reflexivo donde se reflexiona sobre algunas actividades que se necesita mejorar, la participación de los estudiantes en el logro del aprendizaje propuesto, qué otras preguntas o actividades hubieran sido más adecuadas, las estrategias, en conclusión, si mi desempeño favoreció	Primero realiza la descripción de un hecho, los resultados de la prueba censal, por ejemplo. Después establece relaciones de causa y efecto entre los hechos y los motivos que los generaron; a partir de ello identificar las consecuencias generadas.

	<p>2). "...en este caso el Director... Hicimos una revisión de la sesión y me enseñó los aspectos positivos de la práctica y algunos aspectos que debo mejorar con relación a las rúbricas de desempeño. Él estuvo observando en qué medida cumplí las rúbricas una por una, de las actividades que realicé durante la sesión, estando en el proceso de reflexión me hizo ver la forma como yo trato a mis estudiantes, cómo está su autoestima y cómo debo relacionarme con ellos, de qué forma debo dirigir mi discurso" (p. 2)</p>		<p>el logro del propósito de la sesión... más conscientes de nuestras falencias y cómo mejorarlas establecemos un compromiso." (p. 1)</p>	<p>Luego, recepciona nuestras apreciaciones y reflexiones para finalmente establecer un plan de mejora en forma conjunta. Finalmente se elaboran compromisos... la desventaja es que el protagonismo está en el Director" (p. 1)</p>
<p>5° Reflexión sobre la reflexión en la acción</p>				

APÉNDICE 20: Matriz de los pasos para generar la PR en la IE (Organización)

PASOS PARA ESTRATEGIAS COLECTIVAS	DE1	DE2	DE3	DE4
1° Identificación de la acción	<p>“Este GIA se realizó porque es la preocupación de tanto los directivos como los mismos maestros en mejorar la práctica docente y ver si están cumpliendo bueno en este caso si están alcanzando los niveles de desempeños que en este caso nos pide el Ministerio de Educación.</p>	<p>“Realizó el diagnóstico y pudo comprobar que poco de lo que enseñaba era de interés para sus estudiantes.” (p. 4)</p>	<p>“A ver, una situación fue la forma de abordar la lectoescritura...”</p>	<p>“Este año cuando nos reunimos con los colegas de mi grado para elaborar la primera unidad, comenzamos todos a dar nuestros aportes sobre lo que nos convocaba, pero nos dimos cuenta que todos teníamos diferentes puntos de vista y diferentes intereses que proponíamos.” (p. 2)</p>
2° Activación de los saberes en la acción	<p>El GIA empezó con la observación de un video sobre la experiencia en la que un docente estaba realizando este una sesión con sus estudiantes y debíamos identificar el cumplimiento de las rúbricas ... realizamos una lectura sobre una rúbrica, fue en equipo. Leímos detenidamente la lectura de la rúbrica,</p>			<p>capacitación para todos. La parte teórica quedó más clara, nos ayudó a identificar lo que debíamos lograr y qué debíamos tomar en cuenta, pero llevar a la práctica por primera vez siempre cuesta</p>

3° Reflexión y experimentación en la acción				
4° Reflexión sobre la experimentación en la acción	<p>una posterior reflexión a nivel de todos los colegas una puesta en común de cada rúbrica que era lo que había entendido cada equipo e incluso se dieron algunos ejemplos concretos... gracias al análisis colectivo que hicimos a partir de lo que observamos y lo que leímos. Finalmente se hizo una reflexión acerca de las seis rúbricas en relación a su aplicación en nuestro contexto, sus ventajas y desventajas.” (p. 3)</p>	<p>“Investigó, busco experiencias locales y nacionales, hasta que se dio cuenta del interés por el deporte en sus estudiantes y aprovechó que las Olimpiadas” (p. 2)</p>	<p>“Reflexionamos a través de la lectura de los modelos teóricos tradicionales y también los actuales... eso nos llevó a comparar, analizar, y también cuestionar algunas de nuestras prácticas... analizamos la eficiencia de las estrategias. Luego contextualizamos esas estrategias poniéndonos de acuerdo en cómo insertarlas en el aula.” (p. 2)</p>	<p>Primero realiza la descripción de un hecho, los resultados de la prueba censal, por ejemplo. Después establece relaciones de causa y efecto entre los hechos y los motivos que los generaron; a partir de ello identificar las consecuencias generadas. Luego, recepciona nuestras apreciaciones y reflexiones para finalmente establecer un plan de mejora en forma conjunta. Finalmente se elaboran compromisos... la desventaja es que el protagonismo está en el Director” (p. 1)</p>
5° Reflexión sobre la reflexión en la acción		<p>Se realizó una reflexión entre los cuatro colegas, lo que se reflejó luego en el cambio de actividades más reales aún hay mucho por aprender, sobre todo, en cuanto a la sistematización” (p. 5)</p>	<p>“Fue un trabajo colaborativo enriquecedor que motivó un gran compromiso de cada maestra del grado.” (p. 3)</p>	<p>el trabajo que seguimos realizando en forma colaborativa me da confianza porque aprendo de mis colegas que se preocupan por innovar y creo que yo también apporto” (p. 3)</p>


APÉNDICE 21: Matriz de las condiciones que favorecen la PR (Organización)

Condiciones que favorecen la PR	DE1	DE2	DE3	DE4
La disposición para aplicar la PR	“También, esto implica el compromiso de seguir apostando por la mejora de la práctica... dar un poquito más de nosotros para poder mejorar nuestra enseñanza.” (p. 4)	“en un espacio donde se sienta cómodo y sea tan habitual como parte de su autoformación y práctica diaria, es decir tener disposición y se sienta en confianza .” (p. 5)	“La disposición del maestro es fundamental y eso se motiva, no se obliga.” (p. 3)	“la predisposición personal que cada uno de los miembros de la institución pongamos en práctica, eso implica el tener la voluntad de realizar la práctica reflexiva por más que parezca difícil.” (p. 3) “También es importante hacerlo de manera colectiva, por lo tanto el espacio, el tiempo, la infraestructura y la disposición que pongamos todos creo que podemos hacer una buena base (p. 3)
El reconocimiento de las diferencias entre la reflexión y la práctica reflexiva			“El establecer la diferencia entre reflexión y práctica reflexiva ... teniendo la seguridad de lo que sabemos y lo que estamos haciendo.” (p. 3)	“habría que hacer una diferencia entre que es una reflexión habitual o cotidiana que realizamos de manera individual y que es una práctica reflexiva ... los propósitos para el cual nosotros hacemos una reflexión o una práctica reflexiva.” (p. 3)
La comprensión de que el proceso de la PR orienta la acción educativa y el desarrollo		“asumir que cada día se aprende del contexto en que se encuentra, que un sí de hoy, mañana puede ser un no porque hay variantes que		

profesional		me van a permitir construir una nueva reflexión” (p. 5)		
Se requiere tiempo, espacio y oportunidades		“en un espacio donde se sienta cómodo y sea tan habitual como parte de su autoformación y práctica diaria, es decir tener disposición y se sienta en confianza.” (p. 5)		“También es importante hacerlo de manera colectiva, por lo tanto el espacio, el tiempo, la infraestructura y la disposición que pongamos todos creo que podemos hacer una buena base (p. 3)
Conocimiento y uso de estrategias de PR	“Seguir revisando día a día las estrategias que se han empleado para seguir orientando la práctica... eso hace también que el maestro desde su punto de vista determine qué experiencias le son válidas” (p. 4)	“un quehacer constante que como condición se debe fortalecer a través del saber del conocimiento porque permite darle otra mirada a los cambios que se van generando en el campo educativo... El manejo de estrategias se irán renovando o creando en la medida que se fundamente con el conocimiento.” (p. 5)		“la oportunidad que cada uno de nosotros nos demos para hacer esa reflexión o como proceso de nuestra práctica reflexiva y lo hagamos de manera sistemática.” (p. 3) Eso conlleva a que tengamos muy claro qué estrategias de práctica reflexiva nos propone la teoría y cuáles estamos realizando nosotros desde nuestra práctica.” (p. 3)

APÉNDICE 22. Matriz de las condiciones que limitan la PR (Organización)

Condiciones que limitan la PR	DE1	DE2	DE3	DE4
Aspectos emocionales	<p>nos cuesta revisar en nuestras propias prácticas y entonces las críticas no son bien recibidas si alguien nos dice algo... aunque siempre está la motivación de ser mejores cada día”(p. 4)</p>	<p>“poco interés por mejorar su práctica pedagógica a través de la reflexión de su trabajo en el aula.” (p. 6)</p> <p>“la ubicación de escalas magisteriales, el margen de sueldos ha generado diferencias que en su mayoría se ubican en la línea de la clase media baja, creando sensaciones de frustración en su profesión, por lo cual brindar un espacio para las actualizaciones, talleres, GIAS o espacios de reflexión posee poco valor.” (p. 6)</p>		
El reconocimiento de las diferencias entre la reflexión y la práctica reflexiva				
La comprensión de que el proceso de la PR orienta la acción educativa y				

<p>el desarrollo profesional</p>				
<p>Se requiere tiempo, espacio y oportunidades</p>	<p>“La carga laboral docente es muy pesada, el mismo cansancio impide en muchas ocasiones que el docente pueda realizar una práctica a conciencia... el maestro invierte gran parte de su tiempo planificando” (p. 4)</p>		<p>“El espacio y el tiempo,... las reuniones se realizan en el aula de CRT que es muy pequeña y demoran en empezar y luego se extienden más de lo previsto... no estoy de acuerdo en que el acompañamiento generalmente se hace fuera de la jornada laboral” (p. 3) “el diálogo reflexivo después de la jornada haciendo descuidar el refrigerio del docente u otras ocupaciones. Otras veces se extiende más horas sin considerar el tiempo que el docente brinda por la mejora de su práctica docente. A veces cuando esto es frecuente afecta la disposición del docente.” (p. 3)</p>	<p>“el tiempo que cada uno puede dar fuera del horario escolar porque como sabemos, las horas de trabajo deben ser horas efectivas, dedicadas a la enseñanza aprendizaje... por nuestras múltiples ocupaciones y responsabilidades pues no podemos dar ese tiempo inmediato que se necesita para hacer un trabajo de práctica reflexiva. Me refiero a la reflexión en equipo porque en forma individual yo lo hago con frecuencia.” (p. 4)</p>
<p>Conocimiento y uso de estrategias de PR</p>	<p>“otro factor muy importante es la falta de una mejor sistematización del trabajo a través de instrumentos para que esas estrategias estén evidenciadas.” (p. 5)</p>			

