

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**

FACULTAD DE EDUCACIÓN



Percepciones docentes sobre la documentación pedagógica reggiana
como práctica reflexiva en una Institución Educativa Privada del distrito
de Chorrillos.

Tesis para obtener el título profesional de Licenciada en Educación con especialidad
en Educación Inicial que presenta:

Maripaz Massiel Sejuro Alfaro

Asesora:

Flor Quispe Román

Lima, 2022

DEDICATORIA

A mí.



RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo analizar las percepciones docentes sobre la documentación pedagógica reggiana como práctica reflexiva en el nivel Inicial de una Institución Educativa Privada del distrito de Chorrillos, con el fin de conocer diferentes caminos para el desarrollo profesional docente dentro del aula. Esta investigación es relevante debido a la necesidad de cambio tanto en políticas públicas como en prácticas pedagógicas. Para ello se aplicó entrevistas semiestructuradas a seis docentes con más de tres años de experiencia bajo el enfoque Reggio Emilia. Producto del análisis de las entrevistas y la teoría, se logró identificar que las docentes están familiarizadas con el concepto de documentación pedagógica reggiana y reconocen en ella una estrategia de registro, una herramienta para relanzar experiencias, un producto comunicativo y un proceso reflexivo en sí. Además, lo asocian a su desarrollo profesional debido la relación inherente que tiene este tipo de documentación con la práctica reflexiva docente. Así, se presentan los resultados de la investigación con el fin de reconocer en la documentación pedagógica reggiana una herramienta ideal para la práctica reflexiva docente en el aula, identificando que la totalidad de las docentes que formaron parte de la investigación conciben a la documentación pedagógica como un proceso que impacta significativamente en su labor profesional. Se concluye con recomendaciones y posibilidades para futuras investigaciones.

Palabras claves: Documentación Pedagógica, Práctica Reflexiva, Reggio Emilia,

ABSTRACT

The objective of this research was to analyze the perceptions of teachers about the Pedagogical Documentation in Reggio Emilia as a reflective practice in preschool education at a Private Educative Institution, in order to know different paths for teacher professional development within the classroom. This research is relevant due to the need for changes in both public policies and pedagogical practices. Therefore, semi-structured interviews were applied to six teachers with more than three years of experience under the Reggio Emilia approach. As a result of the analysis of the interviews and the theory, it was possible to identify that the teachers are familiar with the concept of Pedagogical Documentation in Reggio Emilia and recognize it as a registration strategy, a tool to relaunch experiences, a communicative product and a reflective process itself. In addition, they associate it with their professional development due to the inherent relationship that this type of documentation has with reflective teaching practice. Thus, the results of the research are presented in order to recognize in the Pedagogical Documentation in Reggio Emilia an ideal tool for the reflective teaching practice in the classroom, identifying that all the teachers who were part of the research conceive the pedagogical documentation as a process that significantly impacts your professional work. It concludes with recommendations and possibilities for future research.

Keywords: Pedagogical Documentation, Reflective Practice, Reggio Emilia

INDICE

INTRODUCCIÓN.....	2
PARTE I: MARCO TEÓRICO	6
CAPÍTULO I: LA DOCUMENTACIÓN PEDAGÓGICA REGGIANA	6
1.1 Contexto histórico de Reggio Emilia	6
1.2 Principios pedagógicos del enfoque Reggio Emilia	7
1.3 La documentación pedagógica en Reggio Emilia	10
CAPÍTULO II: LA PRÁCTICA REFLEXIVA DOCENTE	14
2.1 Definición de la práctica reflexiva docente.....	14
2.2 Proceso reflexivo y desarrollo profesional	16
2.3 Práctica reflexiva y documentación pedagógica reggiana	19
PARTE II: INVESTIGACIÓN.....	22
CAPÍTULO I: DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	22
1.1 Enfoque, nivel y método de investigación.....	22
1.2 Problema de la investigación, objetivos y categorías.....	23
1.3 Fuentes informantes de la investigación.....	25
1.4 Técnicas e instrumentos para recolección de datos	25
1.5 Principios éticos de la investigación	26
CAPÍTULO II: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS	27
2.1 CATEGORÍA 1: DOCUMENTACIÓN PEDAGÓGICA REGGIANA.....	27
2.1.1 Subcategoría 1.1: Principios pedagógicos de Reggio Emilia	28
2.1.2 Subcategoría 1.2: Definición de la Documentación Pedagógica Reggiana.....	30
2.1.3 Subcategoría 1.3: Proceso de la Documentación Pedagógica Reggiana	33
2.1.4 Subcategoría 1.4: Desarrollo Profesional	34
2.2 CATEGORÍA 2: PERCEPCIONES DOCENTES SOBRE LA DOCUMENTACIÓN PEDAGÓGICA REGGIANA COMO PRÁCTICA REFLEXIVA	35
2.2.1 Subcategoría 2.1: Definición de Práctica Reflexiva Docente	36
2.2.2 Subcategoría 2.2: Importancia de la Práctica Reflexiva Docente	40
2.2.3 Subcategoría 2.3: Relación entre la documentación pedagógica reggiana y la práctica reflexiva	42
CONCLUSIONES	44
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	48
ANEXOS	51

INTRODUCCIÓN

En la sociedad peruana, el tema de la educación genera, casi siempre, un gran debate que se enmarca entre la esperanza y el desaliento. En dichos encuentros, además de pensar en el Estado o las autoridades como grandes responsables de la crisis en la calidad educativa, se piensa también en él o la docente del aula.

Por ello, las reformas educativas iniciadas a partir de la década del 90 han apuntado hacia el docente, su formación, su práctica y su función social. Por ejemplo, las acciones orientadas a la revaloración de la carrera magisterial se encuentran alineadas con el Proyecto Educativo Nacional al 2036, pues este propone como uno de sus objetivos el adecuar la formación continua de los docentes, promover la adopción de nuevas técnicas o metodologías para el diseño de experiencias de aprendizaje relevante y pertinente, y fomentar espacios de reflexión sobre la práctica profesional que permitan “modificar creencias y concepciones subyacentes que podrían atentar contra las finalidades públicas de la educación” (Consejo Nacional de Educación, 2020, p.97).

Por otro lado, el Marco del Buen Desempeño Docente (Ministerio de Educación, 2014) recuerda que los cuestionamientos sociales a los sistemas escolares y a los propios docentes exigen sistemas de desarrollo profesional que aseguren una formación del magisterio a la altura de los cambios sociales. Asimismo, este documento propone competencias que caracterizan una buena docencia y que son exigibles a todo docente de educación básica del país, una de ellas directamente relacionada con su práctica reflexiva: “Reflexiona sobre su práctica y experiencia institucional y desarrolla procesos de aprendizaje continuo de modo individual y colectivo, para construir y afirmar su identidad y responsabilidad profesional” (MINEDU, 2014, p.27).

Por consiguiente, se parte de la idea de que la práctica reflexiva no es una opción sino más bien una exigencia para el desarrollo óptimo profesional. En ese sentido, es preciso que los y las docentes se comprometan efectivamente en el cuestionamiento crítico y la reflexión profunda debido a las complicaciones, ambigüedades y dilemas que significan los espacios educativos en la actualidad (Villalobos y De Cabrera, 2009).

Pero ¿cómo logramos una práctica reflexiva docente?

Ante esto, Dahlberg (2000) propone el enfoque Reggio Emilia como una forma de iniciar esta reflexión sobre la propia práctica, pues mediante la investigación crítica es posible entender cómo los pensamientos y prácticas de los y las docentes están inscritos dentro de discursos pedagógicos dominantes. Así, la documentación pedagógica bajo el enfoque Reggio Emilia brinda la oportunidad de explorar en las prácticas pedagógicas pues hablar de la documentación como elemento esencial de la investigación didáctica y pedagógica, significa hablar del desarrollo profesional docente (Rinaldi, 2006).

El presente estudio se basa en la definición de documentación pedagógica reggiana que brinda Rinaldi (2006), quien la describe como una forma de escuchar a la infancia mientras aprendemos de ellos durante el curso de sus experiencias; escuchar, entendido como una manera de observar a los niños y las niñas durante la cotidianidad, en todos los espacios y en todos los momentos. Además, la documentación pedagógica permite visibilizar los infinitos lenguajes que tiene la infancia para aprender y representar sus aprendizajes, lo que Loris Malaguzzi (s/f) identificó como “Los 100 lenguajes del niño”.

Asimismo, la documentación pedagógica bajo el enfoque Reggio Emilia es más que una colección de fotos y apuntes, sino que funciona más bien como una herramienta primordial para la creación de una práctica reflexiva y democrática, pues visibiliza el aprendizaje, el pensamiento y las prácticas educativas, para ser compartidas, discutidas, interpretadas o evaluadas, pero por sobre todo, para que invite a la reflexión (Hoyuelos, 2004).

La presente investigación nace debido al interés por conocer las implicancias de la documentación pedagógica reggiana en la práctica reflexiva docente. Además, se considera que el tema es significativo y relevante en la actualidad, donde la

educación del siglo XX ha quedado totalmente desfasada y existe una necesidad de cambio tanto en políticas educativas, como en prácticas pedagógicas. Los resultados de esta investigación permitirán conocer las concepciones de los actuales docentes en torno a su propia práctica reflexiva y qué saben sobre el papel de la documentación en su desarrollo profesional.

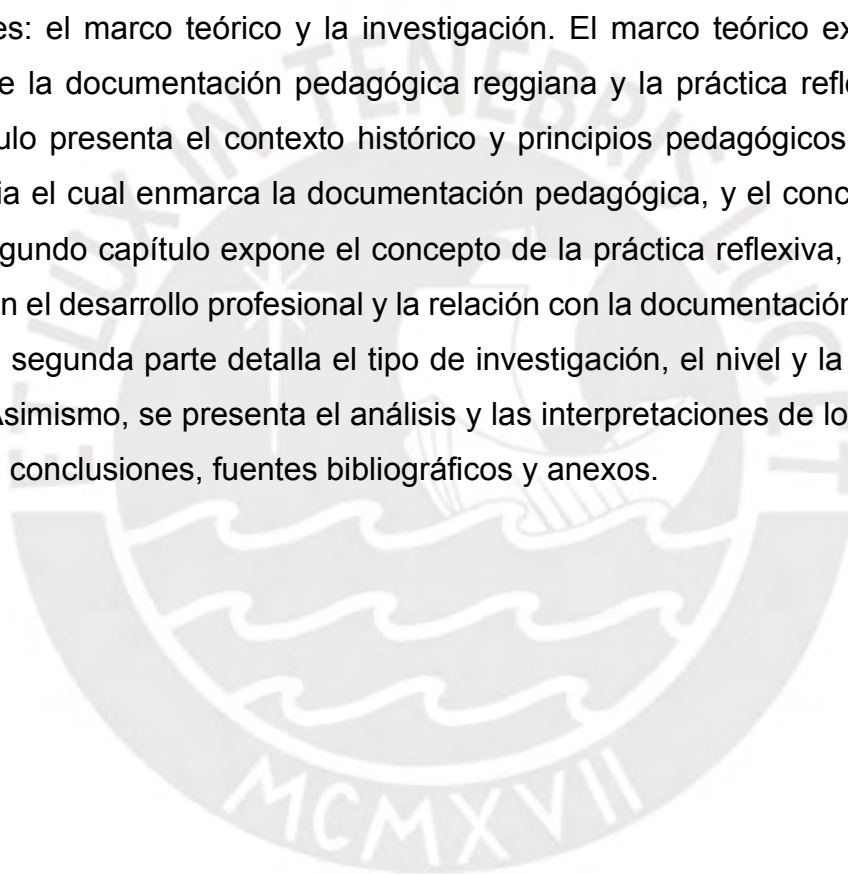
Para el desarrollo de esta investigación se realizó una revisión que permitió conocer los estudios previos respecto al tema. En esta búsqueda se encontraron dos tesis fundamentales para la construcción de este estudio: “El proceso de la práctica reflexiva que se vivencia en una institución estatal de Primaria del distrito de Lince” (Mejía, 2018), quien desarrolla la importancia de una práctica reflexiva dentro de la labor docente y su proceso; y “La investigación pedagógica como estrategia de formación para docentes noveles de educación inicial: el caso de Red Solare Perú y la Asociación Promotora de Educación Inicial La Casa Amarilla” (Beytia, 2019) que expone cómo se vive la reflexión en la formación de docentes noveles dentro de escuelas con enfoque Reggio Emilia. Además, el estudio se basará en dos libros primordiales: “Making Learning Visible: Children as Individual and Group Learners” (Guidici, 2001), y “Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar” de (Perrenoud, 2011). Por último, dos artículos académicos que integran ambos temas me brindaron el marco para iniciar con el estudio: “Los docentes y su necesidad de ejercer una práctica reflexiva” (Villalobos y De Cabrera, 2009) y “La documentación pedagógica, posibilidades para enriquecer la reflexión-acción del maestro en formación” (Barandica y Martín, 2016).

En ese sentido, al reconocer a la docencia como un ejercicio que exige una actuación reflexiva y encontrar en la documentación pedagógica reggiana la herramienta ideal, esta investigación busca conocer y analizar las percepciones de un grupo de maestras de educación inicial sobre la documentación pedagógica reggiana y su repercusión en la propia práctica reflexiva, buscando responder la pregunta: ¿cuáles son las percepciones docentes sobre la documentación pedagógica reggiana como práctica reflexiva en el nivel Inicial de una Institución Educativa Particular en el distrito de Chorrillos?

Los objetivos de la presente investigación detallan el propósito y los resultados que se esperan obtener. En ese sentido se plantea un objetivo general, el cual es

analizar las percepciones docentes sobre la documentación pedagógica reggiana como práctica reflexiva en el nivel Inicial de una Institución Educativa Privada del distrito de Chorrillos; y dos objetivos específicos, el primero referido a caracterizar las percepciones docentes sobre la documentación pedagógica reggiana, y el segundo a describir las percepciones docentes sobre la documentación pedagógica reggiana como práctica reflexiva. Así, la investigación está enmarcada en un enfoque cualitativo y forma parte de la línea de investigación: Formación y Desarrollo Profesional Docente.

Para el desarrollo de este estudio se planteó el siguiente esquema que consta de dos partes: el marco teórico y la investigación. El marco teórico explora en los conceptos de la documentación pedagógica reggiana y la práctica reflexiva; así, el primer capítulo presenta el contexto histórico y principios pedagógicos del enfoque Reggio Emilia el cual enmarca la documentación pedagógica, y el concepto de esta última. El segundo capítulo expone el concepto de la práctica reflexiva, el proceso y su impacto en el desarrollo profesional y la relación con la documentación pedagógica reggiana. La segunda parte detalla el tipo de investigación, el nivel y la metodología de trabajo. Asimismo, se presenta el análisis y las interpretaciones de los resultados, así como las conclusiones, fuentes bibliográficas y anexos.



PARTE I: MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO I: LA DOCUMENTACIÓN PEDAGÓGICA REGGIANA

1.1 Contexto histórico de Reggio Emilia

Reggio Emilia es una ciudad ubicada al norte de Italia con alrededor de 150,000 habitantes, descrita por Piccinni (2004) como una comunidad próspera con una gran historia étnicamente diversa. En el año 1945, la ciudad de Reggio Emilia, fue azotada por las consecuencias de la Segunda Guerra Mundial, dejando viudas y traumas infantiles dentro de sus habitantes. A partir de ello, la comunidad de Reggio Emilia se organiza para la construcción de jardines maternos, y junto a Loris Malaguzzi se fundan las primeras escuelas municipales de Reggio Emilia en 1963.

Alrededor de los años 1970s, las escuelas Reggio Emilia llaman la atención de educadores alrededor del mundo debido a la Exhibición de los Cien Lenguajes del Niño a cargo de Loris Malaguzzi, Carlina Rinaldi, y Tiziana Filippini, el cual se pudo llevar a cabo en 1988 en los Estados Unidos. Es justamente Carlina Rinaldi (2006) quién recoge la voz del psicólogo americano Jerome Bruner argumentando que uno no podía entender las escuelas municipales de Reggio Emilia si no entendía la ciudad donde se inició, pues la ciudad no es “ni confusamente grande ni sofocantemente pequeña” (p.1), lo que habría favorecido la imaginación, la energía y el espíritu comunitario. Estas escuelas municipales se enmarcaron en un enfoque que empezó como una opción alternativa y se ha labrado una extraordinaria reputación mundial debido a su trabajo pedagógico, la cual se manifiesta en las miles de personas que han visitado Reggio y el número de centros de otros países que replican esta pedagogía.

En ese sentido, es válido preguntar ¿qué define a este enfoque? y para ello es indispensable conocer a los actores que forman parte de este enfoque y lograr entender sus peculiaridades. Veamos Vecchi (2013) define a los maestros o maestras como profesionales que trabajan directamente con los niños y las niñas, ellos trabajan juntamente con los o las pedagogas, quienes poseen un título superior en psicología o ciencias de la educación y ayudan a desarrollar conocimientos de los procesos de aprendizaje y trabajo pedagógico. Además, las atelieristas, con formación artística o relacionada a las artes visuales, son actores claves para el desarrollo de los lenguajes visuales de los niños, niñas y adultos, dentro del complejo proceso de la construcción del conocimiento.

Así, la experiencia pedagógica de Reggio Emilia tiene apenas 40 años y puede describirse como un experimento pedagógico en toda la comunidad, en palabras de Rinaldi (2006): “como tal, es único, hasta donde sabemos, nunca ha existido algo igual. Como propuesta innovadora, se ve necesario identificar las características más relevantes de la misma y señalar los pilares que brindan a la propuesta una identidad única.

1.2 Principios pedagógicos del enfoque Reggio Emilia

Malaguzzi y otros educadores Reggio Emilia valoraban de manera especial el cuestionamiento, la reflexión, la investigación y la adaptación que exige el enfoque, por lo que se confrontaban con la idea de escribir o enlistar los principios pedagógicos del mismo. Como menciona Bredekamp (1993) estas descripciones escritas podrían tomarse como prescripciones, lo que resultaría antiético para la filosofía Reggio Emilia. Por otro lado, autoras como Boyd Cadwell (2003) nos ayudan a comprender los fundamentos del enfoque Reggio Emilia, asegurando igualmente que un listado de elementos esenciales no logra describir una forma completa y compleja de vivir en la escuela. Así, Cadwell (2003) nos menciona ocho formas en las que un educador o educadora Reggio Emilia observa:

- Al niño y la niña como protagonistas. En Reggio Emilia, el/la docente tiene una imagen poderosa de la infancia, pues este es capaz de construir su propio aprendizaje, necesitando de un adulto que lo acompañe y guíe mas no que lo llene de

conocimientos. Todos los niños y las niñas cuentan con preparación, interés y curiosidad para explorar el mundo que los rodea y negociar con todo lo que el ambiente les ofrece.

- Al niño y la niña como colaboradores. El reconocer que vivimos en comunidad y que nos construimos en base a nuestras relaciones con otros nos permite entender que el aprendizaje no debe ser visto de manera distinta. El enfoque Reggio Emilia defiende la idea de centrarnos en cada uno de los niños y las niñas, pero en relación con otros niños y niñas, sus familias, sus maestros/as y su comunidad. Esta forma de observar a la infancia está ligada con el modelo socio-constructivista de Vigotsky, el cual afirma que nos construimos mediante nuestras interacciones con el ambiente y las personas.

- Al niño y la niña como comunicadores. Inspirados en el poema de Loris Malaguzzi (s/f) “Los cien lenguajes del niño”, este enfoque apuesta por el desarrollo cognitivo de los estudiantes mediante una infinidad de representaciones simbólicas de la realidad, mediante distintos lenguajes como la palabra, el movimiento, el dibujo, la pintura, la construcción, la escultura, el juego de sombras, el collage, el juego dramático, o la música. Esta gran variedad de “lenguajes” permite al niño y niña alcanzar mayores niveles de comunicación y creatividad.

- El ambiente como tercer maestro: En la misma línea del socio-constructivismo, un ambiente retador y pensado de manera inteligente aporta un sinfín de oportunidades de interacción con el niño y niña, lo que favorece el aprendizaje autónomo. Este ambiente es diseñado de manera especial por los docentes, cada espacio del aula tiene un propósito y una identidad, y está cargado de potencial que es reconocido también como causante de encuentros, relaciones e intercambios entre los miembros de la comunidad educativa.

- A las familias como aliadas. El proceso educativo en Reggio Emilia está centrado en los niños y las niñas, los y las docentes, y las familias. En ese sentido, la participación de estos tres actores se vuelve fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes, siendo las familias quienes juegan un rol activo en la experiencia. Al ser una pedagogía en construcción, que se nutre de muchas disciplinas y rescata el sentido de comunidad, es entendible que el intercambio de ideas entre las familias

y el profesorado aporten al desarrollo de la propuesta, permitiendo así que sean elementos activos y colaboradores.

- Al docente como cuidador, guía y compañero. Se entiende a este adulto como facilitador de experiencias de aprendizaje ricas en la resolución de problemas, descubrimiento, exploración e investigación. Esta idea nace de la palabra en italiano *Progettazione* que no cuenta con traducción exacta, pero hace referencia a la proyección, más que a la programación. Para garantizar este elemento, es fundamental que los maestros y maestras observen y escuchen de manera respetuosa a la infancia, lo que involucra una actitud investigadora, reflexiva y crítica de su parte.

- Al docente como investigador. El trabajo colaborativo no se evidencia solo entre niños y niñas, sino también entre educadores. El trabajo en duplas y con el resto del staff está caracterizado por la discusión e interpretación de su trabajo en aula, por lo que son vistos como investigadores de los procesos de aprendizaje de los niños y las niñas y de su propia práctica educativa. Al ser definidos como investigadores, tienen a la observación y la documentación como pilares fundamentales de su práctica, para los procesos educativos como para la construcción de su conocimiento. En palabras de Dahlberg, Moss y Pence:

La maestra es co-constructora de conocimiento y valores junto con los niños; es una persona culta y curiosa, lo que significa ser alguien que cruza fronteras; y es una investigadora, con mente cuestionadora y crítica -y Malaguzzi heredó a Reggio la creencia en la importancia de la investigación, no como una actividad académica separada sino como parte integrante de la vida cotidiana (2013, p. 108).

El docente investigador observa los procesos que viven los niños y las niñas durante su escolaridad y recoge información sobre ello para proponer espacios de aprendizajes que respondan a los intereses y necesidades del grupo. Esta acción investigadora se concretiza mediante la documentación, entendida como verbo y sustantivo.

- La documentación. Esta busca hacer visible el pensamiento y aprendizaje de los niños y las niñas observando y escuchándolos durante toda la cotidianidad, a todo momento y bajo cualquier circunstancia. Esta documentación apunta a la comunidad, al mostrar de manera transparente las experiencias de aprendizaje de los niños y las

niñas; a los docentes, quienes logran una mejor comprensión de la complejidad de la infancia mientras evalúan y reflexionan sobre su propia práctica; y a los niños y las niñas, pues les demuestra que sus aprendizajes son valiosos y dignos de ser exhibidos.

Es este último ítem materia de la presente investigación: ¿qué caracteriza la documentación pedagógica en Reggio?, ¿cómo se distingue de las definiciones de documentación más tradicionales?, y por último ¿cómo se vincula con la práctica reflexiva docente?

1.3 La documentación pedagógica en Reggio Emilia

Anijovich y Cappelletti (2019) relatan cómo desde el campo de la psicología cultural, Jerome Bruner plantea que la comprensión existencial en forma de relato permite que las personas tomen conciencia de sus vidas y la de sus semejantes con mayor facilidad. Las autoras explican la hipótesis de Bruner apelando a la predisposición natural que existe en el ser humano para organizar una experiencia de forma narrativa, mediante tramas:

(...) entonces, en las más diversas circunstancias, esta propensión narrativa —como forma embrionaria de dotar de sentido a las cosas—, surge naturalmente, cuando algún hecho o alguna situación no encajan con lo esperado o previsible y necesitan ser reorientadas, cifradas y acomodadas para que sea puesta en el carril de la realidad (p.43)

Del mismo modo, aclaran cómo esta hipótesis aplica en el campo educativo y su relación con la reflexión en diversos niveles:

(...) En este ejercicio de narración se pueden observar distintos niveles de reflexión acerca de lo relatado, ya sea como una mera descripción de lo sucedido, como un análisis crítico o una comprensión profunda de sí mismo. El pasaje, no lineal, de un nivel de reflexión a otro no es espontáneo, sino producto de un trabajo guiado, con intencionalidad, que necesita tiempo, espacio y dispositivos para su desarrollo” (p.43)

En Reggio Emilia, el diseño y la *progettazione* funcionan como estrategia de trabajo, por el cual los y las docentes, más que planear un curso de antemano, formulan hipótesis, expectativas, predicciones y posibilidades abiertas al encuentro con los niños y las niñas, y que toman forma a partir de esa relación. En ese contexto, la documentación pedagógica reggiana hace visible el aprendizaje dándoles voz a los

niños y las niñas y sus pensamientos, mostrando qué procesos de aprendizaje están tomando lugar en esos contextos relacionales y ofreciendo una herramienta para identificar y elegir maneras de proceder. Así, la observación y la documentación son estrategias fundamentales para él o la docente, pues a través de ellas materializa el diseño y progettazione a manera de texto a partir de los 100 lenguajes integrando anotaciones de los adultos y las voces de los niños y las niñas.

La documentación pedagógica reggiana ha buscado distinguirse del simple registro o recopilación de documentos, a lo que tradicionalmente se le denomina documentación, caracterizándose por su nivel de reflexión. Al respecto, Beytia (2018) se basa en distintos autores para distinguir la documentación pedagógica en Reggio Emilia de las observaciones y registros que usualmente son recomendados para mejorar la enseñanza y el aprendizaje en educación inicial, coincidiendo en los niveles de profundidad y sistematicidad más el uso de las nuevas tecnologías de grabación de la documentación pedagógica reggiana.

A su vez, Seong, Shaffer, y Han (2017) mencionan que, para el enfoque tradicional, el propósito de las observaciones y registros suele ser evaluar el desarrollo psicológico de los niños y las niñas en relación a categorías predeterminadas y estandarizadas que definen lo que un estudiante debería haber alcanzado a su edad. Por ende, estas observaciones no se centran en el proceso de aprendizaje y pensamiento de los niños y las niñas, sino que buscan clasificar y categorizar a estos últimos respecto a un solo esquema general de niveles de desarrollo. En contraste, la documentación pedagógica reggiana funciona principalmente para observar y comprender lo que sucede en la práctica pedagógica, y lo que los niños y las niñas son capaces de lograr sin ningún marco predeterminado, expectativas o normas.

Al respecto Rinaldi (2006) menciona que:

Recently our interests have also shifted more and more toward analysis of the processes of learning and the interconnections between children's different ideas, activities and representations. All of this documentation – the written descriptions, transcriptions of children's words, photographs, and now the videotapes – becomes an indispensable source of materials that we use everyday to be able to “read” and reflect critically, both individually and collectively, on the experience we are living, the project we are exploring.

This allows us to construct theories and hypotheses which are not arbitrary and artificially imposed on the children ¹(p.122)

En esa misma línea, Giudicci, Rinaldi, Krechevsky y otros (2001) comentan que el concepto tradicional de documentación se relaciona con el pensamiento científico, pues en aquellos inicios se conceptualizaba el conocimiento como una entidad objetiva y demostrable. Sin embargo, este concepto se ha transformado a lo largo del tiempo en las ciencias sociales y en la educación, pasando a incluir la posibilidad de "interpretación" de los hechos documentados" dejando de lado la pretensión de "demostrar la verdad".

Esta interpretación de los hechos requiere sin lugar a duda, docentes con habilidades y características específicas, las cuales se podrían enlistar de la siguiente manera:

- El y la docente observa y escucha con atención a los niños y las niñas mientras están participando en experiencias de aprendizaje en la escuela.
- Registra la mayor cantidad de momentos, donde los niños y las niñas muestran sus intereses, interacciones y juegos, por medio de varios instrumentos de registro.
- Ordena la información recogida y la reduce, seleccionando fragmentos para su posterior revisión. Además, revisa y discute colectivamente, en el equipo de maestras, los fragmentos seleccionados.
- Interpreta el material, enfocado a identificar las teorías que los niños y las niñas exponen acerca de los conceptos estudiados, e identifica las características e intenciones de sus juegos.
- Continúa diseñando propuestas de presentación del espacio y los materiales, los cuales son puestos a disposición de los niños y las niñas para su exploración.

¹ Traducción propia: "Recientemente, nuestros intereses también se han orientado cada vez más hacia el análisis de los procesos de aprendizaje y las interconexiones entre las diferentes ideas, actividades y representaciones de los niños y las niñas. Toda esta documentación, las descripciones escritas, las transcripciones de las palabras de los niños y las niñas, las fotografías y ahora las cintas de video, se convierte en una fuente indispensable de materiales que usamos todos los días para poder "leer" y reflexionar críticamente, tanto individual como colectivamente, sobre la experiencia que estamos viviendo, el proyecto que estamos explorando. Esto nos permite construir teorías e hipótesis que no sean arbitrarias ni impuestas artificialmente a la infancia"

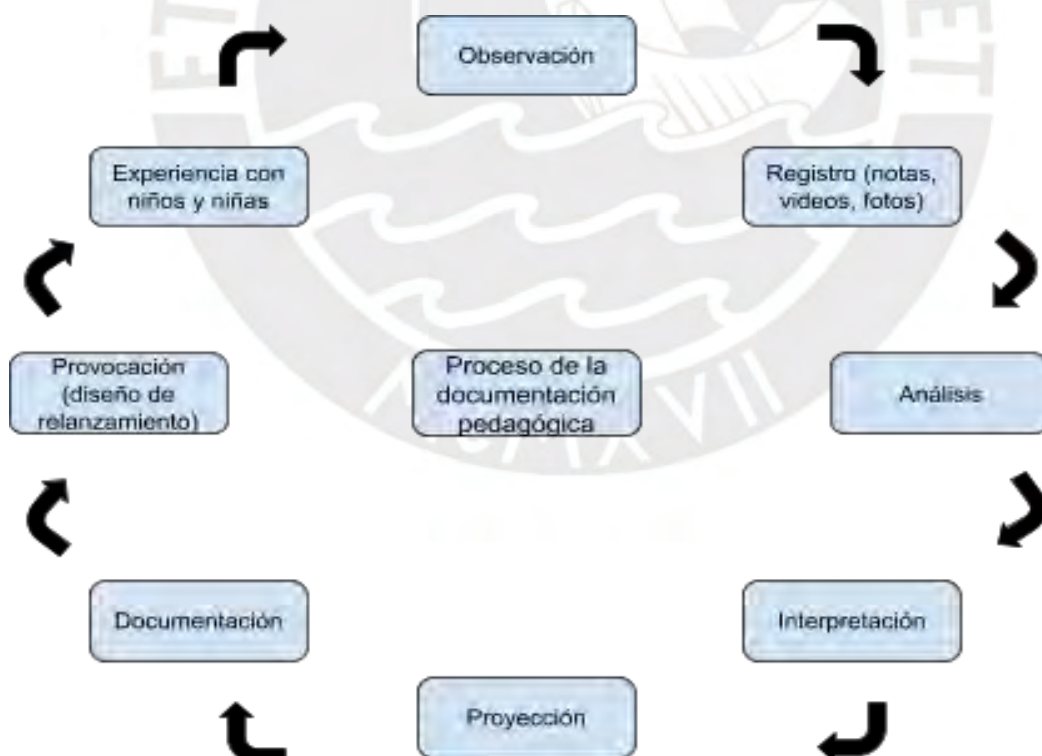
Redacta preguntas para formular a los niños y las niñas que los inviten a revisar sus teorías.

- Prepara material gráfico o audiovisual para llevarlo a discusión con los niños y las niñas, para su revisión e interpretación. Parte de dicho material también es expuesto para discusión con las familias, quienes aportan nuevas interpretaciones.

- Por último, acompaña a los niños y las niñas durante la exploración del material, registrando nuevamente.²

Así, se entiende la documentación pedagógica reggiana como un proceso cíclico (ver Figura N°1) que tiene como propósito hacer visible los procesos de aprendizaje y pensamiento tanto de los niños y las niñas como de los maestros y maestras, y que al mismo tiempo visibiliza la medida en la que se reflexiona, interpreta y reinterpreta la acción pedagógica, con el propósito de “construir, individual y colectivamente, un saber pedagógico sobre la educación infantil, que tiene su asiento en una práctica reflexiva” (Barandica y Martín, 2016).

Figura N°1: Proceso de la documentación pedagógica reggiana



Fuente: Elaboración propia

² Adaptado de “La investigación pedagógica como estrategia de formación para docentes noveles de educación inicial: el caso de Red Solare Perú y la Asociación Promotora de Educación Inicial La Casa Amarilla”, Verónica Beytia, 2019, p.38

CAPÍTULO II: LA PRÁCTICA REFLEXIVA DOCENTE

2.1 Definición de la práctica reflexiva docente

Para entender a qué nos referimos con práctica reflexiva es fundamental entender el concepto básico de reflexión, el cual la RAE define como la acción de pensar atenta y detenidamente algo involucrando tres elementos esenciales: regresar a la experiencia, responder a los sentimientos y evaluar la experiencia (Britton y Serrat, 2013). Por tanto, se entiende que la reflexión no implica una actitud pasiva de recepción, almacenamiento o recuperación de ideas, ni de aceptar las creencias o “verdades”, sino que se trata de una acción personal en la que uno mismo piensa, formula preguntas, encuentra información y llega a conclusiones. Por otro lado, la práctica, enmarcada en lo pedagógico, hace referencia a una de las dos categorías de análisis de la formación docente (Díaz, 2006) entendiéndose como la actividad diaria que se desarrolla en el aula o algún otro espacio, orientada por un currículo y que tiene como finalidad la formación de estudiantes.

Se empieza a hablar de reflexión en el espacio educativo gracias al trabajo de John Dewey (1859-1952), pedagogo, psicólogo y filósofo estadounidense que diferenció por primera vez una acción concebida como rutina de una acción que es reflexiva. Además, contrastó el pensamiento reflexivo con algunos hábitos de la mente que mancan de evidencias y se basan en creencias o suposiciones erróneas, definiéndolo como “la consideración activa, persistente, y cuidadosa de una creencia o supuesta forma de conocimiento a la luz de las bases que la soportan y las conclusiones consiguientes a las que tiende” (Dewey, 1909, citado por León, 2014, p. 164). En ese sentido, la práctica pedagógica incluye un proceso de hacer sentido de la situación, entender qué es lo que realmente está sucediendo y hacer ajustes sobre

la práctica. Para hacerlo, uno necesita reflexionar, examinar críticamente, y reformular sus ideas y prácticas y, a veces, hasta modificar orientaciones filosóficas (Dietze & Kashin, 2020).

Asimismo, Schön define la práctica reflexiva como la acción por la cual uno se vuelve consciente de su conocimiento básico, muchas veces implícito, y aprende de sus experiencias: para volverse consciente de lo implícito es necesario el proceso reflexivo. El mismo autor elabora en dos tipos de práctica reflexiva; una denominada reflexión en la acción, referida a esos procesos reflexivos que se dan durante la acción, mientras que la reflexión sobre la acción hace referencia a la reflexión que se da luego de la experiencia, al revisar, analizarla, y evaluarla. Así, se entiende que esta reflexión no sólo sucede durante el evento, sino que, sobretodo, deberá suceder luego del evento para comprenderlo mejor y obtener lo que él denomina “knowing in action”, término referido a ese conocimiento que no se adquiere por ser enseñado, sino más bien que se obtiene mediante experiencias personales.

Esta práctica pedagógica reflexiva repercute en el contexto de aula y la interacción con los y las estudiantes, pues los y las docentes se enfrentan constantemente a incertidumbres, relacionadas con la toma de decisiones diarias que afectan directamente la vida de los estudiantes. Es más seguro que los y las docentes que desarrollan una práctica reflexiva puedan satisfacer las necesidades de los y las estudiantes de manera oportuna, desarrollar una comprensión profunda de las situaciones en los procesos de enseñanza-aprendizaje y crecer como profesionales.

Villalobos y Cabrera (2009) esclarecen cómo el rol del docente se transforma mediante la práctica reflexiva constante sobre su práctica:

El rol del docente pasa de ser ‘controlador del aprendizaje’ a un ‘facilitador del aprendizaje’. Por su parte, el estudiante cambia de un ‘recipiente pasivo’ inmerso en una instrucción dirigida por el docente al de un ‘participante interactivo’ que a menudo se desenvuelve con sus compañeros en una variedad de modalidades colaborativas. (p. 143)

En la actualidad, muchos docentes se califican como practicantes reflexivos; sin embargo, esta afirmación sólo será auténtica si sus procesos reflexivos son acompañados para favorecer las reflexiones profundas. Los espacios de reflexión son una gran oportunidad para reconocer que las emociones tienen un impacto en las

decisiones que se toman en el aula o espacio educativo. Como menciona Anijovich y Cappelletti, (2019):

Crear espacios reflexivos, poniendo en juego el uso de narrativas (documentación pedagógica) de las experiencias en clase, posibilita profundizar las comprensiones sobre la práctica. Compartir las narrativas con otros, muestra y comunica la experiencia, y los diálogos de reflexión compartida con colegas permitirían desafiar creencias, opiniones, y suposiciones sobre la enseñanza (p. 55)

Entonces, la práctica reflexiva docente se podría entender como la habilidad de reflexionar aplicada en la práctica pedagógica para mejorar el rendimiento o desempeño profesional; en ese sentido, implica un hábito, estructura o rutina alrededor de la reflexión de sus experiencias (Britton y Serrat, 2013). Es así como la reflexión y la práctica pedagógica se encuentran al entender al docente como mediador y formador, pues entonces se exige de él o ella un constante cuestionamiento, indagación y reflexión sobre su actuar para mejorarla y fortalecerla, y así elaborar nuevos conocimientos, teniendo en cuenta las situaciones particulares de cada espacio educativo.

2.2 Proceso reflexivo y desarrollo profesional

La enseñanza adquiere el status de oficio desde el siglo XIX, centrándose principalmente en el dominio de los saberes que había que transmitir. Actualmente, se habla de profesionalización del oficio al conceder mayor importancia al dominio teórico y práctico de los procesos de enseñanza y aprendizaje, en el sentido de una formación verdaderamente profesional (Perrenoud, 2001). En tal sentido, este proceso de profesionalización nace de la revaloración de las cualidades, disposiciones, habilidades y competencias personales para ser una o un educador eficaz.

Las disposiciones gubernamentales suelen conducir a los y las docentes a sentimientos de alienación y aislamiento debido a las crecientes demandas impuestas, lo cual podría hacerlos sentir como actores pasivos de los procesos de enseñanza y aprendizaje, en palabras de Villalobos y Cabrera (2009) “simples peones del sistema educativo”. Del mismo modo, el contexto de evaluaciones estandarizadas compromete también esta autonomía y criterio profesional debido a la antítesis con la

constante examinación docente de sus propios métodos de enseñanza y los procesos de aprendizaje de sus estudiantes. Es por ello que la profesión docente requiere el aprendizaje y respeto de reglas y teoría, pero sobre todo de la construcción de una autonomía y criterio profesional, entendido como pensamiento crítico reflexivo.

Dicha autonomía y responsabilidad ética profesional se adquiere con la capacidad para reflexionar en la acción y sobre la acción, pues esta permite prescindir de acciones rutinarias y actos apresurados o impetuosos, librándose de una enseñanza mecanizada, lo que podría causar agotamiento y desgaste mental, físico y emocional en el/la docente. En palabras de Villalobos y Cabrera (2009), cualquier normalización de la respuesta conlleva un debilitamiento de la capacidad de acción y de reacción en situaciones complejas.

La reflexión continua sobre el trabajo diario en aula puede influir de manera significativa en la propia práctica y la disposición para asumir control sobre la vida profesional, disipando el sentimiento de pasividad ante respuestas mecanizadas. Además, fortalece la habilidad para tomar decisiones lo que conduciría a la capacidad de actuar en su mundo para lograr cambios. En consecuencia, los 'profesionales reflexivos' se perciben como agentes de cambio, pues no sólo son capaces de comprender lo que existe, sino que se esfuerzan por mejorar lo que existe de manera exponencial.

Entendiendo el impacto de los procesos reflexivos en el desarrollo profesional de los y las docentes, es natural preguntarse ¿cómo se da este proceso de reflexión?, ¿qué incluye una buena reflexión sobre la propia práctica?

Al respecto, Terry Borton (2014), un educador estadounidense, propuso en los 70's un modelo de reflexión con tres etapas características que se integran: lo que sucedió, lo que se comprendió, y cómo se usará ese aprendizaje en el futuro.

● Primera etapa: *¿Qué?* - El o la docente describe objetivamente lo que sucedió mediante preguntas orientadoras:

- ¿Qué sucedió?
- ¿Qué hicieron los involucrados?
- ¿Qué vi?
- ¿Qué reacción tuve?

- ¿Qué propósito tiene regresar a esta situación?

- Segunda etapa: *Entonces, ¿qué?* - El o la docente analiza el evento de manera crítica mediante las preguntas:
 - Entonces, ¿qué emociones siento ahora, luego del evento, diferentes a las emociones que sentí durante el evento?
 - Entonces, ¿qué efectos tuvo lo que hice (o no hice)?
 - Entonces, ¿qué aspectos positivos rescato del evento?
 - Entonces, ¿qué comportamiento he notado en mi práctica pedagógica al observarla mejor?
 - Entonces, ¿qué feedback recibo de mis colegas sobre la manera que actué en el evento?

- Tercera etapa: *¿Y ahora qué?* - El o la docente, proyecta posibles escenarios y propone acciones para el futuro, mediante las siguientes preguntas:
 - ¿Y ahora qué implica para mí y la comunidad educativa lo que acabo de describir y analizar?
 - ¿Y ahora qué diferencia hace en los y las estudiantes elegir no hacer nada?
 - ¿Y ahora qué lección me llevo de reflexionar sobre mi práctica de esta manera?
 - ¿Y ahora qué necesito para llevar a la acción los resultados de mis reflexiones?

Al explorar en el modelo de reflexión que propone Burton, aparecen conceptos que coinciden con las características de un o una docente que documenta bajo el enfoque Reggio Emilia, tales como la observación y el registro constante, la revisión y discusión colectiva, o las proyecciones luego del evento. Siendo así, es lógico pensar en una simbiosis entre la práctica reflexiva docente y la documentación pedagógica reggiana que trae como consecuencia la mejora de la profesión docente y, a su vez, la creación de contextos que apoyan el aprendizaje, desarrollo y bienestar de las niñas y niños.

2.3 Práctica reflexiva y documentación pedagógica reggiana

Se revelan características de la práctica reflexiva alineadas a los principios del enfoque Reggio Emilia: el y la docente como investigador, guía, facilitador del aprendizaje, que documenta y niños y niñas como colaboradores y protagonistas que aprenden en comunidad e interacción con su contexto. Por todo ello, considerando el ejercicio de la profesión docente desde la experiencia e inteligencia en el trabajo, el practicante reflexivo se encuentra en el centro de este ejercicio. Pero ¿de qué manera la documentación pedagógica reggiana funciona como una práctica reflexiva?

La documentación pedagógica reggiana cobra distintos significados según el foco con el que se le estudie. En palabras de Giudici (2020) se entiende a la documentación pedagógica reggiana como una colección de documentos necesarios para el diseño y la progettazione, para la interpretación entendida como un acto consciente y compartido, la reproducción de material comunicativo, y por último, el significado que concierne a la presente investigación: como herramienta y estrategia para la formación, preparación y autopreparación de los y las docentes.

Como se define en el primer capítulo, la documentación pedagógica reggiana es más que una colección de fotos y apuntes, sino que funciona más bien como una herramienta primordial para la creación de una práctica reflexiva y democrática, pues visibiliza el aprendizaje, el pensamiento y las prácticas educativas, para ser compartidas, discutidas, interpretadas o evaluadas, pero por sobre todo, para ser materia de reflexión (Hoyuelos, 2004).

Este concepto se complementa con la idea de Rinaldi (2006), quien describe la documentación pedagógica en Reggio Emilia como una forma de escuchar a la infancia mientras aprendemos de ella durante el curso de sus experiencias; escuchar, entendido como una manera de observar a los niños y las niñas durante la cotidianidad, en todos los espacios y en todos los momentos. Es a partir de esta escucha/observación activa hacia la infancia que la documentación pedagógica reggiana nos permite visibilizar los infinitos lenguajes que tiene la misma para aprender y representar sus aprendizajes, lo que Loris Malaguzzi identificó como “Los 100 lenguajes del niño”.

Bajo el enfoque Reggio Emilia, los y las docentes tienen como objetivo educativo hacer visible el pensamiento de sus estudiantes, logrando así brindarles diferentes modelos de lo que significa participar con ideas, pensar y aprender, alejándose de la estandarización de los procesos de pensamiento y aprendizaje dentro del aula. La escuela no es más un lugar para la “primera respuesta correcta” sino más bien un espacio para el continuo trabajo mental de comprender las nuevas ideas y la información. Así, Ritchhart, Church y Morrison (2011) comentan cómo el enfoque socio constructivista de Vygotsky, invita a recordar que los niños y las niñas se desarrollan dentro de la vida intelectual de quienes les rodean, “como educadores, esta frase provee una metáfora poderosa para entender la enseñanza y pensar en qué clase de vida intelectual se le presenta a los y las estudiantes”.

Los mismos autores afirman que la documentación pedagógica ofrece una etapa en la que tanto estudiantes como docentes se detienen a observar el proceso de aprendizaje, toman notas de las estrategias usadas y comentan sobre sus procesos de comprensión. La visibilidad alcanzada por la documentación ofrece la base para la reflexión sobre el propio aprendizaje y para considerar esta última como sujeto de discusión en un proceso metacognitivo. Para los y las docentes, este proceso reflexivo funciona también como evaluación en el sentido más real de la palabra.

Así, la documentación pedagógica reggiana funciona como medio para darle un nuevo significado a la propia práctica, individual y colectiva; además, fomenta la proyección pedagógica, ligada a la tercera etapa del proceso reflexivo de Burton, y la confrontación entre el decir y el hacer, el cual tiene como resultado tres actitudes elementales y hasta obligatorias de un o una docente: una actitud científica, la formulación de preguntas constantes y la identificación de problemas en el ámbito educativo. En consecuencia, la documentación pedagógica reggiana propicia la reflexión de los y las docentes frente a su práctica.

Giudici, Rinaldi, y Krechevsky (2001) describen la importancia del intercambio y discusión de las documentaciones entre la comunidad educativa pues permite cualificar al docente:

Cuando reflexionan y discuten sus elecciones y acciones, el conocimiento de las propuestas que estos hacen a los niños (y niñas) se ve aumentado significativamente. Aproximarse de esta manera a su trabajo los hace más

capaces de escuchar a los niños (y niñas) y están más dispuestos a introducir cambios en sus procedimientos que estarán más acordes con las estrategias propias de la infancia. El resultado es que los (y las) profesores descubren y aprecian el papel de compartir ideas en términos de su propio desarrollo profesional (p. 103).

El docente, entendido como guía y facilitador/a del aprendizaje debe tener la disposición, habilidades y la práctica reflexiva para poder desarrollar la metacognición, la curiosidad, el diálogo, los aprendizajes visibles, el juego inclusivo, y la resolución de problemas, lo cual podrá ser posible solo si existe una reflexión permanente estructurada (Seong, Shaffer, y Han, 2017). En otras palabras, los y las docentes que se caracterizan por ser practicantes reflexivos aprenden sobre los niños y las niñas mediante distintas estrategias: escuchan, observan, documentan y lo comparten con otros para percibir y comprender a los niños y las niñas como individuos únicos (Ontario's Ministry of Education, 2014).

Finalmente, recogiendo las ideas de Loris Malaguzzi (Cagliari, Castagnetti, Guidici, Rinaldi, Vecchi y Moss, 2016) la documentación pedagógica reggiana funciona como un experiencia privilegiada para que los adultos observen, reflexionen, conozcan estrategias y evalúen las formas en que los niños producen y construyen su conducta y conocimiento: por las posibilidades que ofrece a los adultos de autoevaluarse, ajustar sus expectativas, sus hipótesis, su capacidad de predecir y reflexionar sobre los actos y elecciones que realizan con los niños.

Por tanto, es un terreno que, a través de maduraciones recíprocas, refuerza los conocimientos de niños y adultos, produce aprendizajes profesionales y mejora la calidad de sus relaciones e interacciones.

PARTE II: INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO I: DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

En el presente apartado se podrá evidenciar las decisiones tomadas acerca del diseño metodológico, como el enfoque, nivel y método de investigación, el problema y los objetivos, la población y muestra informante, las técnicas e instrumentos para la recolección de datos, las técnicas para la organización, procesamiento y análisis, y los principios éticos presentes en esta investigación.

1.1 Enfoque y tipo de la investigación

La presente investigación educativa analiza las percepciones docentes sobre la documentación pedagógica reggiana como una práctica reflexiva, y se encuentra enmarcada en el enfoque de carácter cualitativo debido a que se basa en la recolección de datos sin medición numérica, haciendo uso de la observación o la descripción para luego pasar a “la comprensión e interpretación de la realidad humana y social, con un interés práctico, es decir con el propósito de ubicar y orientar la acción humana y su realidad subjetiva” (Martinez, 2011, p.17). Al ser cualitativo, tiene el propósito de reconstruir una realidad, tal y como la observan los actores del sistema (Hernández, Fernández, y Baptista, 2010) es decir, entender el contexto y el punto de vista del actor social.

En ese sentido, teniendo en cuenta la finalidad del estudio, los objetivos de la investigación y el tipo de aporte al conocimiento que se desea brindar, en esta investigación se consideró el tipo descriptivo. Así, en palabras de Colás y Buendía (1998) esta investigación permite describir sistemáticamente hechos o características de una población o área de interés de forma objetiva y comprobable para la

identificación de las relaciones que existen entre dos o más variables, que en este caso son las percepciones docentes y la documentación pedagógica reggiana como práctica reflexiva. Sobre esto, Latorre, Del Rincón y Arnal (2005) comentan que son estas relaciones y contrastes las que llevarán al descubrimiento de algo significativo para la profundización del mismo.

Asimismo, el método seleccionado debido al enfoque y tipo de la investigación es el estudio de caso, entendido como una manera de organizar los datos recolectados con base en alguna unidad escogida, ya sea la historia de un individuo o grupo o algún proceso social delimitado. Al respecto, Stake (1995) propone tres tipos de estudios de caso, de los cuales acogemos el Estudio de Caso Intrínseco para justificar la elección, ya que este se realiza para entender un caso en particular y

no es emprendido porque el caso representa otros casos o porque ilustra una característica particular del problema, sino que debido a su naturaleza ordinaria, en sí mismo es de interés. El propósito no es entender alguna construcción abstracta o un fenómeno genérico ni construir una teoría, aunque en otro momento se puede hacer. El estudio es emprendido porque hay un interés intrínseco en él (Arzaluz, 2005, p.121).

1.2 Problema de la investigación, objetivos y categorías

El problema de investigación que orientó el trabajo se planteó a modo de pregunta: ¿Cuáles son las percepciones docentes sobre la documentación pedagógica reggiana como práctica reflexiva en el nivel Inicial de una Institución Educativa Privada del distrito de Chorrillos?

Objetivo general:

- Analizar las percepciones docentes sobre la documentación pedagógica reggiana como práctica reflexiva en el nivel Inicial de una Institución Educativa Privada del distrito de Chorrillos.

Objetivos específicos:

- Caracterizar las percepciones docentes sobre la documentación pedagógica reggiana.
- Describir las percepciones docentes sobre la documentación pedagógica reggiana como una práctica reflexiva.

Una categoría puede definirse como una abstracción de las características y atributos de los fenómenos, que contribuye a organizar la visión de la realidad (Gutierrez, 2014). Así, las categorías determinadas nacen de los ya mencionados objetivos específicos y se organizaron en una Matriz de Consistencia (ANEXO 1). Para el primer objetivo específico se delimitó una categoría: documentación pedagógica reggiana (DPR), con las subcategorías de Principios Pedagógicos de Reggio Emilia, Definición de la documentación pedagógica reggiana, Proceso de la documentación pedagógica reggiana, y Desarrollo Profesional/Rol Docente. Para el segundo objetivo específico se delimitó la categoría Percepciones docentes sobre la documentación pedagógica reggiana como práctica reflexiva, con las subcategorías de Definición de la práctica reflexiva (PR), Importancia de la PR, y Relación entre la documentación pedagógica reggiana y la PR. Estas categorías orientarán la recolección y el análisis de la información.

Objetivos Específicos	Categorías	Sub-Categorías	Técnica e instrumento para recojo de información
Caracterizar las percepciones docentes sobre la documentación pedagógica reggiana (DPR)	Documentación Pedagógica Reggiana	Principios pedagógicos de Reggio Emilia Definición de DPR Proceso de la DPR Desarrollo Profesional Rol docente.	Entrevista semi-estructurada y Guía de Entrevista semi-estructurada.
Describir las percepciones docentes sobre la documentación pedagógica reggiana como una práctica reflexiva	Percepciones docentes sobre la DPR como PR	Definición de la PR Importancia de la PR en el aula Relación entre la DPR y la PR	Entrevista semi-estructurada y Guía de Entrevista semi-estructurada.

1.3 Fuentes informantes de la investigación

La población es el conjunto de personas, animales u objetos de los cuales se busca conocer algo en una investigación. En ese sentido, la información obtenida vino de las informantes, las cuales son maestras que forman parte de la plana docente del nivel Inicial en el 2020 (ANEXO 2). Se determinó los siguientes aspectos para la selección de las informantes: Maestras que hayan trabajado en la institución, con tres o más años de experiencia en la filosofía Reggio Emilia e interés por participar en la investigación.

1.4 Técnicas e instrumentos para recolección de datos

Debido a la intencionalidad y alcance de la investigación, el procedimiento operativo para recolectar la información requerida fue la entrevista, pues este permite recoger la información desde la perspectiva del sujeto. En palabras de Díaz y Sime (2009), esta técnica accede a descripciones, explicaciones, significados, percepciones, opiniones o creencias que se tiene sobre el objeto de estudio; en ese sentido, implicó una selección de informantes claves y dispuestos a dar información relevante. Tal como lo menciona la Guía de Investigación en Educación (Díaz, Suárez, y Flores, 2016), esta técnica demanda, por parte de la investigadora, gozar de habilidades comunicativas, de escucha y confianza; así como la organización del lugar, fecha, hora y recursos adecuados.

Respondiendo al objetivo principal de la investigación, se propuso el uso de la entrevista semiestructurada ya que presenta un grado mayor de flexibilidad y permitirá adaptarse a las informantes, motivarlas, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismo (Díaz-Bravo, Torruco-García, Martínez-Hernández, y Varela-Ruiz, 2013). Esta técnica implicó el uso de la Guía de Entrevista como instrumento, el cual presenta las características para ser entendible y flexible al momento de ahondar en la información que se recoge (Balderas, 2013).

Esta técnica e instrumento estuvieron dirigidas a recoger las percepciones de las docentes del nivel Inicial de una institución educativa privada del distrito de Chorrillos sobre la documentación pedagógica reggiana como PR. Así, el diseño de la guía de entrevista inició con el planteamiento de las categorías y sub-categorías que

nacen de la teoría, para luego pasar a la formulación de las preguntas a las maestras. Estas se organizaron mediante una Matriz Teórica de Categorías y Preguntas (ANEXO 3) para luego pasar al diseño de la Guía de Entrevista (ANEXO 4). Finalmente, estas preguntas pasaron por un proceso de validación de expertos (ANEXO 5) que permitió obtener feedback sobre las preguntas y mejorar el instrumento para el estudio.

Toda la información recogida fue organizada en matrices, entendidas como herramientas conceptuales las cuales ayudan a definir y operacionalizar la muestra (Kazez, 2009). Para esta investigación, se usó el Open Coding para organizar la información recabada de las entrevistas, el cual incluye un proceso de etiquetado (o codificación) de la data cualitativa para identificar categorías y las relaciones con las mismas, desde un análisis temático. (ANEXO 6)

1.5 Principios éticos de la investigación

En el marco del Reglamento del Comité de Ética para la Investigación con Seres Humanos y Animales (PUCP, 2011), la presente investigación veló por cubrir los cinco principios éticos propuestos por el documento.

En ese sentido, para el primer principio de Respeto por las personas se tuvo en cuenta que las informantes participen voluntariamente en la investigación y dispongan de información adecuada (ANEXO 7). Debido al contexto de pandemia COVID-19 y bajo las “Consideraciones éticas sobre la investigación con personas en el contexto actual” emitido por el Vicerrectorado de Investigación de la PUCP (2020), esta investigación recogió la información necesaria de manera remota, debido al peligro que implicaba para las participantes y la investigadora hacerlo de manera presencial, asegurando así el segundo principio de Beneficencia y no maleficencia. Así mismo, se prestó especial cuidado a la obtención del consentimiento de los participantes mediante medios remotos, así como en la protección de los datos personales obtenidos de esa forma o de fuentes secundarias, respetando el principio de Justicia.

Por último, para asegurar el principio de Integridad científica, el uso y conservación de los datos recogidos se hizo de manera honesta. Además, el análisis y la comunicación de los resultados se harán de forma oportuna y veraz.

CAPÍTULO II: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

El proceso de análisis e interpretación se dio luego de haber realizado la transcripción de las entrevistas a las 06 docentes de una escuela privada. Este análisis tuvo como objeto de estudio las percepciones docentes sobre la documentación pedagógica reggiana como una práctica reflexiva, siendo este el objetivo general de la presente investigación. Asimismo, es importante recordar los dos objetivos específicos emergentes del objetivo general. El primero trata sobre caracterizar las percepciones de las docentes sobre la documentación pedagógica reggiana, su definición, el proceso y su impacto en el desarrollo profesional, así como los principios pedagógicos del enfoque Reggio Emilia. Para este objetivo específico se asumió una categoría de estudio referida a la documentación pedagógica reggiana.

Por otro lado, el segundo objetivo específico está orientado a describir las percepciones docentes sobre la documentación pedagógica reggiana como una práctica reflexiva, indagando sobre la definición de una práctica reflexiva, su importancia y la relación que existe con la documentación pedagógica reggiana. Este objetivo cuenta con una categoría referida a las percepciones docentes sobre la documentación pedagógica reggiana como práctica reflexiva. La matriz de consistencia (Anexo 1) facilita la lectura de las categorías y subcategorías por cada objetivo planteado.

A continuación, se presentan los resultados organizados por categorías a fin de facilitar el análisis y comprensión de la información.

2.1 CATEGORÍA 1: DOCUMENTACIÓN PEDAGÓGICA REGGIANA

Para la primera categoría se plantearon preguntas orientadas a identificar los conocimientos de las docentes sobre la documentación pedagógica reggiana, los principios pedagógicos que la enmarcan, su definición, el proceso, y el posible impacto en sus vidas profesionales.

2.1.1 Subcategoría 1.1: Principios pedagógicos de Reggio Emilia

En las respuestas se encuentra que las docentes conocen diversos principios pedagógicos de Reggio Emilia, trayendo a colación con mayor frecuencia aquellas orientadas a la imagen poderosa que tienen las maestras sobre los niños y las niñas como protagonistas de sus aprendizajes. Así, ante la pregunta “**¿Qué es lo que más disfrutas de trabajar bajo el Enfoque Reggio Emilia?**” la totalidad de docentes mencionó a los niños y las niñas como guías de su propio aprendizaje, trabajando siempre bajo el interés del grupo, y conscientes del importante papel del juego y el disfrute.

Por otro lado, otras docentes reconocen también a los niños y las niñas como comunicadores y colaboradores, pues reconocen la diversidad de lenguajes de la infancia para aprender y comunicar sus ideas, así como la construcción de las mismas dentro de un ambiente social, donde la comunidad juega un rol importante.

Solo una docente mencionó un principio orientado a la imagen de las maestras, al comentar sobre la mirada hacia su propia práctica, reconociendo el poder de análisis que te exige el enfoque Reggio Emilia:

*“Me ha permitido tener una visión mucho más reflexiva, cercana, precisa y detallada de cómo es un niño y cómo aprende también porque es un enfoque que te invita mucho al análisis constante tanto de lo que hace el niño, como lo que hago yo como maestra”
(E02)*

Este aporte es relevante ya que rescata el valor del/la docente como investigador, tanto de los procesos de aprendizaje de los estudiantes, como de la propia práctica. Al ser definidos como investigadores, tienen a la observación y la documentación como pilares fundamentales de su práctica.

Si bien las docentes no mencionan la totalidad de principios que Boyd Cadwell (2003) logra enlistar, en sus respuestas se llega a interpretar la comprensión general del enfoque y sus implicancias.

Principios Pedagógicos	Descripción	Fuente	Ejemplo
Niños y niñas como protagonistas	Referente a la imagen poderosa de la infancia donde los niños y niñas construyen sus propios aprendizajes basados en sus intereses.	E01, E04, E05, E06, E04, E02	E05: “La cercanía con la que trabajamos con los niños (...) la libertad, o sea, con la que ellos pueden interrumpir no soy yo la que tiene que realizar la clase”
Maestra como investigadora	Trabajo caracterizado por la interpretación de su trabajo en aula, vistos como investigadores de los procesos de aprendizaje de los niños y niñas y de la propia práctica.	E02	“Me ha permitido tener una visión mucho más reflexiva, cercana, precisa y detallada de cómo es un niño y cómo aprende también porque es un enfoque que te invita mucho al análisis constante tanto de lo que hace el niño, como lo que hago yo como maestra”
Niños y niñas como comunicadores	Reconocen la diversidad de lenguajes de un niño y niña para comunicar.	E01	“Esta mirada en donde los aprendizajes se construyen a través de diferentes lenguajes”
Niños y niñas como colaboradores	Referido a la importancia de la comunidad en los procesos de aprendizaje de los niños y niñas.	E03, E01	E03: “Esta imagen poderosa del niño y todo lo que conlleva, darle un espacio importante en la cotidianidad de la escuela”
El ambiente	El ambiente como tercer maestro que cobra importancia con la comunidad.	E01	“Esta mirada en donde los aprendizajes se construyen a través de diferentes lenguajes que es en donde el espacio o el vínculo, la comunidad es tan importante”

2.1.2 Subcategoría 1.2: Definición de la Documentación Pedagógica Reggiana

Dentro de las definiciones de la documentación pedagógica reggiana que manejan las docentes están aquellas relacionadas al registro de las acciones que suceden en aula, tal vez orientadas al concepto tradicional de documentación pedagógica o tal vez reconociendo una de las etapas del proceso de documentación pedagógica reggiana. Al hablar de la documentación pedagógica reggiana como registro, se reconoce a las docentes como maestras que documentan, pues una de las características más importantes es que registran la mayor cantidad de momentos, donde los niños y las niñas muestran sus intereses, interacciones y juegos, por medio de varios instrumentos de registro.

Otro grupo de docentes reconoce a la documentación pedagógica reggiana como una herramienta para relanzar y proponer espacios de aprendizajes que respondan a los intereses y necesidades del grupo. Así, ante la pregunta: “**¿Qué entiende por documentación pedagógica reggiana?**”, mencionan la importancia de dar continuidad a los aprendizajes de manera retadora y motivante, llevarlos a una zona de desarrollo próximo y brindarles una atención especializada a cada niño y niñas.

“Es el registro que llevas tú de tus sesiones con el fin de plantear nuevos retos para los chicos para llevarlos a una zona próxima de desarrollo a cada uno de ellos y no realizar actividades como regidas por una misma varilla, sino que se adapten a cada niño en particular en su aula”. (E01)

Esta definición se relaciona con lo mencionado por Seong, Shaffer, y Han (2017) quienes diferencian la documentación pedagógica reggiana de las observaciones o registros tradicionales que usualmente son usados para fines evaluativos en relación a estándares, afirmando que la documentación pedagógica reggiana funciona principalmente para observar y comprender lo que sucede en el aula.

Otras docentes reconocen en la documentación pedagógica reggiana el carácter reflexivo de la misma, al hablar de *sistematización*, *interpretación* y *análisis*, de lo que acontece dentro de la escuela, tanto de los procesos de aprendizaje de los estudiantes como de la propia práctica docente:

“La documentación pedagógica en sí es la reflexión y la interpretación que la maestra realiza del aprendizaje o todos los conceptos que se trabajaron con el niño”. (E03)

“Es el registro de interpretación de las acciones y voces de los niños (...) durante diversos momentos de su día en la escuela” (E05)

“Es una herramienta que te ayuda a analizar, a sistematizar, a interpretar las investigaciones que hacemos con los niños y poder relanzar” (E06)

Solo una docente identificó la documentación pedagógica reggiana como la pieza física que se comparte con las familias para mostrar de manera transparente las experiencias de aprendizaje de los niños y las niñas y acercarlas a la comunidad educativa:

“Es la forma de poder mostrar el proceso de aprendizaje de los niños, una forma de plasmar a través de imágenes, a través de videos, a través de registros y de manera estética lo que buscamos que los demás puedan saber qué es lo que los niños están aprendiendo” (E04)

Hoyuelos (2004) reconoce en la documentación un carácter democrático pues más allá de ser una recopilación de fotos y apuntes, es una herramienta que permite visibilizar el aprendizaje, el pensamiento y las prácticas educativas, comunicando así a la comunidad en general una imagen de la infancia diferentes, donde sus procesos son compartidos y puestos a discusión no solo por las docentes, sino también por las familias y agentes de la comunidad.

Todas las definiciones expresadas por las docentes se relacionan con lo mencionado por Giudici (2020) quien afirma que la documentación pedagógica reggiana puede cobrar diferentes significados según el foco con el que se le estudie; así, se puede entender la documentación pedagógica reggiana como una colección y registro de información necesaria para el diseño y proyección, para la interpretación que implica procesos reflexivos, y como material comunicativo. Sin embargo, en esta pregunta ninguna maestra reconoció a la documentación pedagógica reggiana como una estrategia de formación o preparación de los docentes, profundizando más en los conceptos ligados al beneficio para los niños y las niñas.

Definiciones	Descripción	Fuente	Ejemplo
Estrategia de registro	Entienden la documentación pedagógica reggiana como el registro de los procesos de aprendizaje y experiencias de los niños y niñas	E01, E05, E02	E02: "Es como una estrategia que realizamos las maestras para poder registrar y realizar como un seguimiento de cómo es el proceso de construcción del conocimiento de los niños y de las niñas"
Herramienta para relanzar	Como una herramienta que les ayuda a proponer experiencias retadoras y motivadoras.	E01, E06, E03	E01: "Es el registro que llevas tú de tus sesiones con el fin de plantear nuevos retos para los chicos para llevarlos a una zona próxima de desarrollo a cada uno de ellos y no realizar actividades como regidas por una misma varilla, sino que se adapten a cada niño en particular en su aula"
Producto comunicativo	Pieza que permite entablar una comunicación con la comunidad educativa.	E04	"Es la forma de poder mostrar el proceso de aprendizaje de los niños, una forma de plasmar a través de imágenes, a través de videos, a través de registros y de manera estética lo que buscamos que los demás puedan saber qué es lo que los niños están aprendiendo"
Proceso reflexivo	Identifican la documentación pedagógica reggiana como una reflexión per se o que implica procesos reflexivos.	E05, E06, E03	E03: "La documentación pedagógica en sí es la reflexión y la interpretación que la maestra realiza del aprendizaje o todos los conceptos que se trabajaron con el niño".

2.1.3 Subcategoría 1.3: Proceso de la Documentación Pedagógica Reggiana

El proceso de la documentación pedagógica reggiana se caracteriza por ser cíclica y estar conformada por ocho etapas: la observación, el registro, el análisis, la interpretación, la proyección, la documentación, la provocación, y la experiencia con los niños, para luego regresar a la primera etapa de observación.

En ese sentido, las docentes reconocen que la documentación pedagógica reggiana es un proceso el cual implica un primer momento para observar y registrar con ayuda de diversas herramientas:

“Yo prefiero documentar a través de mi bitácora, prefiero escribir las ideas que más llaman mi atención (...) me ayuda también el video, puedo grabar algunas sesiones, algunos momentos que están los chicos en construcción, en diálogo y también se puede registrar a través de fotos” (E01)

“Desde que ellos ingresan a la clase uno va registrando, puedes tener un anecdotario o a través de la fotografía, (...) las grabadoras de audio”

“Creo que también para documentar ayuda mucho esto de la observación muy minuciosa. En muchos casos, hay veces que se nos van muchas cosas, pero tratamos de poder capturar todo” (E04)

“Ahora en virtual grabo toda la clase porque es más práctico, pero en la presencialidad tomaba fotos a momentos importantes, tomaba nota de lo que ellos decían a mano, yo tenía mi hoja de registro, iba escribiendo lo que ellos decían” (E02)

Además, otro grupo de docentes logra reconocer otras etapas de la documentación pedagógica reggiana además del registro, describiéndola como un proceso que incluye también la organización y análisis de la información, interpretación, proyección y hasta la experiencia con los mismos estudiantes:

“(...) Luego, todo esto trasladarlo de frente a un dispositivo elaborarla ordenando y organizando el proceso que ellos han tenido a lo largo de todo el tiempo” (E04)

“Puedo empezar con un registro manual voy viendo el video, tomo nota de las cosas que pasaron, de las que estoy pasando en el video, de obviamente aprendizajes también, conceptos que se me vienen a la mente (...) la interpretación se basa con el foco que estoy acompañando al niño” (E05)

“Veo el video y lo transcribo todo, vuelvo a leer transcrito y me quedo con lo más importante y eso es lo que interpreto” (E06)

“Primero veíamos un poco el video, luego a partir de eso se generaba toda una discusión, una reflexión de lo que veíamos, sí o sí tener en cuenta los procesos de los niños y la reflexión e interpretación que tú haces como maestra”

“(...)primero plantear el tema, acorde a lo que a ellos les gusta (...)luego junto a la dupla poder diseñar la prefiguración y invitar a los niños a sus primeros contextos para indagar un poco de cómo, cómo conciben este tema, si les gusta, que conocen sobre

eso(...) armar el contexto pensando y la provocación, y bueno luego observamos primero cómo los niños reaccionan a ella, tomaba nota de lo que ellos decían a mano, yo tenía mi hoja de registro, iba escribiendo lo que ellos decían” (E02)

“Te da también luces de poder darle continuidad a los aprendizajes y retarlos o precisar también lo que ellos van haciendo” (E03)

Al respecto, se interpreta que las docentes conocen el proceso de documentación y mencionan recurrentemente a la “interpretación” como parte importante de la misma. Beytia (2018) menciona que esta documentación requiere de docentes que interpreten el material registrado para identificar teorías que las niñas y niños exponen e identifican las características e intenciones de sus juegos.

2.1.4 Subcategoría 1.4: Desarrollo Profesional

Con respecto a esta subcategoría se identifica que la totalidad de las docentes reconocen como positivo el impacto que tiene la documentación pedagógica reggiana en su desarrollo profesional. Si bien no lo mencionan anteriormente al hablar de la definición, responden de manera afirmativa a la pregunta: **“¿Crees que la documentación pedagógica reggiana impacta en tu desarrollo profesional?”** y elaboran su respuesta reconociendo haber adquirido ciertas habilidades como:

- *la observación sensible*

“Sí, creo que es una herramienta importante, sí creo que me ha ayudado a mí a tener un ojo mucho más agudo de lo que está pasando con los aprendizajes de los chicos” (E01)

“Claro, yo creo que la documentación, como maestra, te ayuda a poder ver aquellos procesos de aprendizajes que los niños están atravesando te ayuda a tener una mirada más sensible” (E04)

“Ayuda un montón a ser más observadores, a usar muchísimo más la mirada de lo que están haciendo los niños (...) agudiza mucho más la mirada” (E05)

“De hecho, con este tipo de documentación he podido ser más sensible a lo que hacen los niños, tener una mirada más allá(...) la documentación me ha permitido tener una mirada sensible y más cercana a cada uno” (E03)

Como se mencionó en capítulos anteriores, la observación es un pilar fundamental para el proceso de documentación pedagógica reggiana, pues dentro de este enfoque se reconoce al/la docente como investigador/a tanto de los procesos

educativos que viven los niños y las niñas como de su propia práctica. El/la docente logra proponer experiencias de aprendizaje que respondan a las necesidades del grupo mediante la observación.

- *la reflexión*

“Creo que es como una doble mirada, puedes retroceder en lo que hiciste en ese momento que tal vez no fue lo más adecuado para la investigación o para el momento en el que se estaba. También ver tu práctica docente y que cosas quieres mejorar, por dónde quieres acompañar a los niños, qué puntos sientes que son débiles, entonces, también es un ejercicio para verte a ti” (E01)

“(…)Luego cuando documentas te das cuenta de cosas que quizás dejaste pasar o de cosas que no debiste hacer o de preguntas que pudiste hacer y eso te ayuda para tu siguiente sesión” (E06)

“Voy definitivamente mejorando las estrategias que uso, viendo cuales funcionan mejora para mí y cuales me permiten trabajar de una manera más eficiente” (E02)

“De volver a ver la situación en otro momento y analizar, creo que ayuda bastante también en eso” (E05)

“De hecho la capacidad de análisis y de reflexión siento que se ha potenciado en mí” (E03)

Esta capacidad de reflexión influye de manera positiva la práctica educativa y por ende, el desarrollo profesional, pues permite despojarse de acciones rutinarias y de una enseñanza mecanizada dando lugar a un papel mucho más activo, pues no solo son capaces de comprender lo que existe, sino que constantemente buscan mejorar. En esa misma línea, un aporte interesante de las docentes fue la posibilidad de aprender constantemente sobre el aprendizaje y las características de la infancia, pilar importante dentro de la filosofía Reggio Emilia:

- *El aprendizaje continuo*

“Voy generando conocimiento acerca de las ideas que pueden llegar a construir un grupo de niños a cierta edad, entendiendo también más un poco el desarrollo integral de los niños” (E02)

2.2 CATEGORÍA 2: PERCEPCIONES DOCENTES SOBRE LA DOCUMENTACIÓN PEDAGÓGICA REGGIANA COMO PRÁCTICA REFLEXIVA

Para la segunda categoría se plantearon preguntas orientadas a identificar las percepciones docentes sobre la documentación pedagógica reggiana como una

práctica reflexiva, describiendo la definición e importancia de la práctica reflexiva y su relación con la documentación pedagógica reggiana.

2.2.1 Subcategoría 2.1: Definición de Práctica Reflexiva Docente

Dentro de las definiciones de la práctica reflexiva docente que manejan están aquellas relacionadas a la estrategia pedagógica que les permite, dentro de todo, dos objetivos: analizar los procesos de aprendizaje de los niños y las niñas y saber cómo proponer nuevas experiencias. Esta idea está relacionada con el concepto de práctica reflexiva que afirma que los y las docentes que desarrollan este tipo de práctica pueden satisfacer las necesidades de los y las estudiantes de manera oportuna y desarrollar una comprensión profunda de las situaciones en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Por otro lado, existen aquellas docentes que ven en la práctica reflexiva una herramienta de evaluación y autoevaluación. Así, ante la pregunta: “**¿Qué entiendes por práctica reflexiva docente?**” ellas mencionan que:

“Creo que es ir un poco más allá del solo evaluar y ponerle como que un check al niño en su evaluación,(...) es como un paquete de habilidades por así decirlo de destrezas que la maestra necesita para ir un poco más en la evaluación, o sea, me hace pensar en este contrario de maestras que no reflexionan y solo es como “ah contó, check, ah tal cual vi exactamente que lo hizo” (E05)

“Es el hábito de siempre estar reflexionando sobre lo que haces, sobretodo de lo que sucede, sobre lo que yo hago, sobre lo que mi dupla hace, sobre lo que hacemos juntas” (E02)

“Primero debes salir de lo evidente, de lo meramente observable primero eso y segundo de alguna forma como abrir tu mente y poder como ir más allá y entender qué es lo que hay detrás de lo que realizan (...) implica debatir, implica sacar inferencias, analizar, reflexionar, mirar más allá” (E03)

Estas ideas son importantes debido a que; por un lado, hablan de la idea de Schön quién define la práctica reflexiva como la acción por la cual uno se vuelve consciente de su conocimiento básico, muchas veces implícito, y aprende de sus experiencias pasando necesariamente por un proceso de autorreflexión. Por otro lado, retoman las ideas de la práctica reflexiva como una herramienta para la evaluación de los estudiantes, olvidándose de los aprendizajes estandarizados regidos bajo una

misma varilla, y permitiéndoles observar con mayor detalle y entender el proceso de construcción de los aprendizajes de los niños y las niñas.

Además, fortalece la habilidad para tomar decisiones lo que conduciría a la capacidad de actuar en su mundo para lograr cambios.

Definiciones	Descripción	Fuente	Ejemplo
Estrategia pedagógica	Reconocen a la PR como una estrategia que permite analizar los procesos de aprendizaje de los estudiantes y así saber de qué manera actuar.	E01, E04, E06	E04: “Justamente la documentación te ayuda a poder reflexionar sobre el proceso de aprendizaje y en qué nivel y en qué estándar se encuentran los niños para luego poder continuar y darle continuidad a aquello que están aprendiendo”
Herramienta de evaluación	Las docentes mencionan que la PR les permite evaluar a los estudiantes de manera contextualizada, pero también detenerse en su propia práctica.	E05, E02, E03	E05: “creo que es ir un poco más allá del solo evaluar y ponerle como que un check al niño en su evaluación,(...) es como un paquete de habilidades por así decirlo de destrezas que la maestra necesita para ir un poco más en la evaluación, o sea, me hace pensar en este contrario de maestras que no reflexionan y solo es como “ah contó, check, ah tal cual vi exactamente que lo hizo”
Opuesto a la mecanización	Esta definición hace referencia al contraste que realizan las docentes de la PR con las acciones mecanizadas.	E01, E05	E01: “Una práctica que no está mecanizada, una práctica que no se da porque ya, porque está o porque pasó, porque se dio así, sino porque puedes pensar sobre las acciones que vas a realizar (...)”

Hábito individual y colectivo	Reconocen que la PR implica un trabajo autónomo pero también colectivo junto a colegas.	E03, E02	E03: "A partir de la práctica reflexiva se puede establecer diálogos, en este caso con tu dupla de maestra y también cómo ver diferentes perspectivas"
Ejemplo para estudiantes	Una docente identifica que la PR docente serviría como modelo para instaurar el hábito en clase.	E03	"Siento que también de alguna forma te invita a poder implementar luego esa práctica reflexiva con los niños"

Las docentes muestran reconocer la práctica reflexiva como una acción opuesta a las respuestas mecanizadas en el contexto educativo. Cuando mencionan:

"Una práctica que no está mecanizada, una práctica que no se da porque ya, porque está o porque pasó, porque se dio así, sino porque puedes pensar sobre las acciones que vas a realizar (...) y no simplemente hacer por hacer" (E01)

"(...) Es como un paquete de habilidades por así decirlo de destrezas que la maestra necesita para ir un poco más en la evaluación, o sea, me hace pensar en este contrario de maestras que no reflexionan y solo es como "ah contó, check, ah tal cual vi exactamente que lo hizo" (E05)

De sus voces se interpreta la importancia de una práctica docente que se encuentre en transformación constante, pues responde a acciones específicas y no se basa en respuestas automáticas, Al respecto, Villalobos y Cabrera (2009) mencionan cómo cualquier normalización de la respuesta conlleva un debilitamiento de la capacidad de acción y de reacción en situaciones complejas.

Asimismo, dos docentes mencionan también la cualidad colectiva de la práctica reflexiva, al rescatar la importancia de que las reflexiones sean compartidas en pro de conocer nuevas perspectivas, y de mejorar la propia práctica. En esa línea, el modelo de reflexión de Borton (2014) incluye la importancia de una reflexión entre colegas para responder preguntas como: ¿qué feedback recibo de mis colegas sobre la manera en que actué en el evento? o ¿qué implica para mi y la comunidad educativa lo que acabo de describir y analizar?, pues es justamente gracias a la interacción con

el otro que el “saber pedagógico sobre la educación infantil” (Barandica y Martín, 2016, p.186) se construye, crece y se complejiza.

Para explorar mejor la definición de práctica reflexiva que manejan las docentes y el proceso de esta, se les planteó la pregunta: “**¿Desarrollas una práctica reflexiva en el aula? ¿Cómo?**”. Las docentes respondieron afirmativamente y elaboraron sus respuestas explicando cómo lo llevaban a cabo. Así, sus ideas se dividen en:

- *Reflexión sobre la acción*

“Sí, estoy constantemente revisando mis sesiones sobre las investigaciones, los laboratorios, a mí me gusta mucho ver qué cosas por ahí se me escaparon que me hubiera gustado profundizar, pero que en ese momento no escuché muy bien la idea, entonces, para la siguiente sesión” (E01)

“Todo el día, si tú reflexionas en base a una situación, cuando te vuelves a enfrentar a una situación tienes otras herramientas u otras maneras de que quizás antes no habías visto si no hubieras tenido este proceso de reflexión” (E06)

“Creo que al momento de interpretar cuando documentamos, es una forma, puedo volver a ver cómo intervine, cómo hablé, qué preguntas hice, para... y reflexiono en base a eso, para ver qué hice bien, qué no, qué pude haber mejorado, cómo pude haber mejorado, cómo puedo mejorar para la siguiente clase” (E02)

“Esa práctica reflexiva también te ayuda a aprender a ti como maestra” (E03)

Estos aportes coinciden con la idea de Schön sobre un tipo de práctica reflexiva, el cual hace referencia a la revisión, análisis y evaluación que se lleva a cabo luego de la experiencia: la reflexión sobre la acción. El mismo autor afirma que este tipo de reflexión permite comprender mejor la acción y obtener lo que él denomina “*knowing in action*”, término referido a ese conocimiento que no se adquiere por ser enseñado, sino más bien que se obtiene mediante experiencias personales.

- *Impacto en estudiantes*

“Esta práctica reflexiva que nosotras como maestra llevamos, también invitamos a los niños a que ellos puedan reflexionar bajo ciertas acciones” (E04)

“Siempre intento en las sesiones o incluso en los momentos pequeñitos espontáneos, por ejemplo, en las reuniones de la mañana también cómo generar pues algún debate” (E03)

A esto, Ritchhart et al. (2011), mencionan cómo esta reflexión ofrece la oportunidad tanto a los estudiantes como a los docentes de observar el proceso de

aprendizaje, esta reflexión permite estudiar el propio aprendizaje y considerar esta última un sujeto de discusión en un proceso metacognitivo.

- *Reflexión colectiva*

Nuevamente aparece el tema de la colectividad en los procesos reflexivos, rescatando el trabajo en equipo con colegas y otros miembros de la comunidad para enriquecer los espacios de reflexión:

“Hacerlo también con otra persona o con otras personas y con la dupla ahora también con las reuniones de coordinación, que puedan dar otros puntos de vista que ayudan a enriquecer la reflexión” (E02)

Autoras como Giudici et al. (2001), exploran en la importancia del intercambio y discusión de la documentación entre la comunidad educativa como una forma de apreciar al docente. Además, mencionan que esta reflexión colectiva e intercambio de ideas permite que los y las docentes se encuentren más abiertos a escuchar a los niños y las niñas, a introducir cambios en sus procedimientos y, por ende, los y las docentes “descubren y aprecian el papel de compartir ideas en términos de su propio desarrollo profesional” (p.103).

- *Requisito para trabajar bajo el enfoque Reggio Emilia*

“Sí, no creo que una maestra encaje en la filosofía sino está reflexionando constantemente, solo la palabra reflexión si me hace pensar en que todas maneras es una maestra Reggio” (E05)

Ante esto, se retoma la idea de Dahlberg et al. (2013). quienes afirman que Loris Malaguzzi heredó a Reggio la convicción en la importancia de la investigación como parte fundamental de la vida cotidiana en la escuela, entendiendo a las maestras como co-constructoras de conocimiento con mente cuestionadora y crítica.

2.2.2 Subcategoría 2.2: Importancia de la Práctica Reflexiva Docente

En esta subcategoría, las docentes reconocieron la importancia de la reflexión continua sobre el trabajo diario en aula pues influir de manera significativa en la propia práctica, permitiéndoles cuestionar sus acciones y seguir aprendiendo, lo que ven casi como una obligación profesional. Así, se invitó a las docentes a responder dos preguntas respecto a la importancia de la práctica reflexiva docente tanto en el aula como en su desarrollo profesional obteniendo respuestas afirmativas de parte de la

totalidad de docentes. Dos de ellas explicaron cómo la práctica reflexiva docente funciona como un cambio de paradigma sobre sus ideas de la infancia:

“Sí, creo que mi visión sobre los niños ha cambiado un montón, en especial de las edades con las que trabajo, entonces no sé, cómo que se agudiza tu visión, no sé, ya tienes algunas ideas de cómo y porqué está reaccionando de esa forma” (E02)

“Siento que esa práctica reflexiva me invita a mí como maestra a tener una mirada distinta del niño y a desarrollar muchas habilidades en mi caso para más que todo como relacionadas a la investigación” (E03)

Por otro lado, muchas de las docentes mencionaron también la importancia de la práctica reflexiva como una oportunidad para la revisión de teoría y el aprendizaje continuo, definiéndola como casi una obligación profesional. Similares aportes se obtuvieron en la pregunta sobre el impacto de la documentación pedagógica reggiana en el desarrollo profesional:

“Para dar una educación de calidad siempre tienes que estar mirando tu práctica, o sea, cómo mejorarlo, cuáles son tus retos y seguir aprendiendo, en este proceso de reflexión te das cuenta de que siempre puedes seguir aprendiendo cosas nuevas (...) creo que como docentes no podemos hacer por hacer lo que hemos aprendido sin cuestionar” (E01)

“A mí como docente me ayuda a seguir aprendiendo, es regresar nuevamente a la teoría” (E01)

“Sí, es muy importante como te digo porque de esta manera puedes seguir aprendiendo, el reflexionar y el pensar en qué proceso de aprendizaje están los niños te lleva a poder seguir investigando, a poder seguir profundizando” (E04)

“Uno reflexiona para pensar qué hizo bien, qué pudo hacer mejor...entonces creo que, efectivamente, sí es necesario tener esta práctica reflexiva constantemente si creemos en esta propuesta que construye” (E06)

“Sí la considero importante, el docente asume un rol de responsabilidad muy alto, la reflexión en lo que ayuda es a siempre estar pensando en uno mismo y estas formas de actuar que tenemos y de qué formas podemos seguir siendo un buen ejemplo” (E02)

“De hecho que sí, yo siento que también me ha invitado a mí como maestra a investigar (...) el poder reflexionar y analizar yo... claro, por más que tenga yo diez años o más en el aula siento que siempre se aprende y siento que la práctica reflexiva justamente te ayuda a eso, a investigar como maestra” (E03)

El mismo grupo de docentes no solo reconoce la importancia de una práctica reflexiva para su propio desarrollo profesional, sino que también contempla el impacto de la práctica reflexiva en la interacción con los niños y las niñas:

“Sino investigamos sino nos enriquecemos y sino reflexionamos quizás nos estamos limitando y estamos limitando a los niños a poder tener mayores experiencias” (E04)

“Sí claro, no solo en lo que está haciendo el niño sino en general en la educación, en los procesos de los niños, en cómo se enseñan algunas cosas, si de verdad es la manera adecuada para, cómo voy a evaluar, cómo le voy a presentar un nuevo aprendizaje, cómo lo voy a retar, creo que todo nos debe llevar sí o sí a la reflexión” (E05)

“Más allá de si seas un docente constructivista o no lo seas creo que la reflexión habla de este querer dar lo mejor de ti y que los niños reciban lo mejor” (E06)

“ya más a nivel pedagógico podemos tener una aproximación más individual y más profunda de los procesos de los niños y no caer en la estigmatización del error como un fallo, sino tener esta aproximación más constructiva” (E02)

para mí la práctica reflexiva va mucho más allá de analizar y reflexionar sino de verdaderamente aportar en el crecimiento y desarrollo de los chicos” (E03)

2.2.3 Subcategoría 2.3: Relación entre la documentación pedagógica reggiana y la práctica reflexiva

Respecto a la relación entre la documentación pedagógica reggiana y la práctica reflexiva docente, las docentes coinciden en entender la documentación pedagógica reggiana como una herramienta que permite la reflexión, en esta relación las docentes encuentran una oportunidad de mejora de su práctica educativa, reconociendo su importancia para el propio desarrollo profesional.

Así, se encontraron aportes que mencionan una relación de dependencia entre la documentación pedagógica reggiana y la práctica reflexiva docente. Manifestando que la práctica reflexiva es inherente a la documentación pedagógica reggiana:

“Documentar creo que de todas maneras es una práctica de constante reflexión (...) de todas maneras se relacionan porque el docente tiene que estar constantemente, o sea, plasma en sus interpretaciones esa reflexión, plasmamos la reflexión que tuvimos en el acto, o sea, qué preguntas le hizo la maestra, qué material decidió entregarle” (E05)

“Sí porque, de hecho, antes de documentar tú ya estás reflexionando, (...) luego, cuando llegas a documentar, encuentras puntos de encuentro. Creo que sin reflexión no puede haber documentación, o sea, creo que van juntas de la mano” (E06)

En esa misma línea, las docentes reconocen que, debido a este vínculo de la DPR con la PR, la observación y análisis de la propia práctica se dan a lo largo de todo el proceso de documentación:

“La documentación también es ese proceso de observar a la maestra y en qué puede mejorar al día siguiente, qué material va a cambiar, pero también esa interpretación de

lo que pasó en el día con el grupo, más bien no puede haber como que documentación si interpretarse, sin reflexionar” (E05)

“Yo creo que sí que esto va de la mano con lo que es la documentación porque creo que nos lleva como a poder analizar. Entiendo la práctica reflexiva como una manera de analizar ciertos aprendizajes que los niños están teniendo, entonces, creo que va de la mano con la documentación porque en la documentación tú tratas de mostrar un análisis detrás de todo este procedimiento de aprendizaje que los niños han tenido (...) Acompaña a este proceso de los niños y a este proceso de aprender tú, de poder enriquecerte” (E04)



CONCLUSIONES

Luego de la organización y análisis de la información en el apartado anterior, se proponen conclusiones las cuales responden a la pregunta de investigación, el objetivo general y cada uno de los objetivos específicos:

1. Las docentes reconocen en la documentación pedagógica reggiana una herramienta que invita a la reflexión constante de todo lo que acontece en el contexto escolar: los procesos de aprendizajes, la cotidianidad, y la propia práctica docente a partir del registro de las acciones. Además, entienden que esta documentación pedagógica reggiana implica ciertas etapas, de las cuales reconocen con mayor frecuencia la observación, el registro y la interpretación. Sin embargo, si bien mencionaron estas etapas, no hubo incidencia en la circularidad de la documentación pedagógica reggiana reconociéndola como un proceso, ni en las demás etapas como la proyección, la provocación y la experiencia con los niños y las niñas.

2. De acuerdo con las respuestas de las docentes, la totalidad de ella reconoce que la documentación pedagógica reggiana impacta de manera significativa en su ejercicio profesional, pues les brinda habilidades que, en conjunto, son necesarias para la reflexión en el aula, tales como el desarrollo de una observación más sensible y aguda, la evaluación de la propia práctica docente, y el aprendizaje continuo por la necesidad de regresar a la teoría todo el tiempo.

3. Finalmente se concluye que las docentes perciben que la documentación pedagógica reggiana está fuertemente ligada a la práctica reflexiva docente. Reconocen que la documentación pedagógica reggiana es una herramienta para desarrollar la práctica reflexiva pues implica una constante reflexión por parte del docente, un análisis de las acciones, y una respuesta posterior al momento de tomar decisiones.



RECOMENDACIONES

1. Dado que se evidenció la falta de énfasis en la circularidad de la documentación pedagógica reggiana, identificándola como un producto, sería recomendable profundizar en la DPR como un proceso continuo y referirse a ella en el discurso cotidiano como el “proceso de documentación” haciendo evidente a los y las docentes dicho concepto de circularidad.
2. Debido a la importancia de realizar prácticas reflexivas constantes y compartirlas con un grupo de docentes interesadas en los procesos educativos de estudiantes y maestras, sería recomendable fomentar más espacios de intercambio entre las docentes para el desarrollo de la reflexión mediante la documentación pedagógica reggiana. Estos espacios deberán ser acompañados por profesionales en el tema.
3. En esa misma línea, será recomendable compartir la experiencia de la documentación pedagógica reggiana con la comunidad, apuntando a su implementación en espacios educativos más tradicionales a nivel nacional. Por ejemplo, abriendo los espacios de reflexión más internos a otros ámbitos educativos con mayor asistencia de personas que tengan los mismos intereses. O sensibilizando a las familias sobre la importancia del proceso de documentación en la escuela y el trabajo reflexivo de las docentes.

4. Conforme los espacios de reflexión en las escuelas se vayan desarrollando y las docentes adquieran mayor confianza para utilizar la documentación pedagógica reggiana, será importante investigar la calidad de estas documentaciones, conocer los estándares a nivel mundial y qué elementos diferencian una buena documentación pedagógica de otra.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anijovich, R. y Cappelletti, G. (2019). Documentos narrativos y práctica reflexiva en la formación de profesores. *Revista Panamericana de Pedagogía Saberes y Quehaceres del Pedagogo*, núm. 28, pp. 37-58
- Arzaluz, S. (2005). La utilización del estudio de caso en el análisis local. *Región y Sociedad*, 17(32), 107 - 144. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/regsoc/v17n32/v17n32a4.pdf>
- Balderas, I. (2013). Propuesta de guión de entrevista para el estudio de la identidad docente. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*. 6, 73-87. ISSN 1853-6190.
- Barandica, M., y Martín, M. (2016). La documentación pedagógica, posibilidades para enriquecer la reflexión-acción del maestro en formación. *Hojas y Hablas*, 13, 179-191.
- Beytia, V. (2019). La investigación pedagógica como estrategia de formación para docentes noveles de educación inicial: el caso de Red Solare Perú y la Asociación Promotora de Educación Inicial La Casa Amarilla (Tesis de maestría). PUCP, Perú.
- Borton, T. (2014). Reach, touch and teach. *Nurse Education Today*, 34, 488-489. Recuperado de: <http://garyrolfe.net/documents/reachtouchteach.pdf>
- Boyd, L. (2003). *Bringing Learning to Life: The Reggio Approach to early childhood education*.
- Bredenkamp, S. (1993). Reflections on Reggio Emilia. *Young Children* (49), núm. 1, pp. 13-17
- Britton, B. & Serrat, O. 2013. Reflective Practice. Recuperado de: <http://www.slideshare.net/Celcius233/reflective-practice-27714069?related=1>
- Cagliari, P., Castagnetti, M., Giudici, C., Rinaldi, C., Vecchi, V., & Moss, P. (2016). *Loris Malaguzzi and the schools of Reggio Emilia. A selection of his writings and speeches*. Routledge. New York.
- Colás, M. y Buendía, L. (1998). *Investigación Educativa*. Sevilla: Ediciones Alfar 3a ed.
- Consejo Nacional de Educación. (2020). Proyecto Educativo Nacional al 2036. Balance y Recomendaciones. Recuperado de: <https://www.cne.gob.pe/proyecto-educativo-nacional/>
- Dahlberg, G., Moss, P., & Pence, A. (2013). *Beyond Quality in Early Childhood Education and Care: Languages of evaluation* (3rd ed.).
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., y Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162-167. Recuperado de

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000300009&lng=es&tlng=es.

- Díaz, C. y Sime, L (2009). Una mirada a las técnicas e instrumentos de investigación [diapositivas]. Lima. Recuperado de <http://blog.pucp.edu.pe/blog/wp-content/uploads/sites/184/2009/02/bolet3.pdf>
- Díaz, C., Suárez, G., y Flores, E. (2016). Guía de Investigación en Educación. Vicerrectorado de Investigación PUCP.
- Díaz, V. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. Revista de Educación Laurus, vol. 12, pp.88-103
- Dietze, B. & Kashin, D. (27 de junio del 2020). Continuous Professional Learning for Early Childhood Educators: Reflective Practice and Collaborative Inquiry [Mensaje en blog]. Technology Rich Inquiry Based Research. Recuperado de: <https://tecribresearch.worreggianaess.com/2020/06/27/continuous-professional-learning-for-early-childhood-educators-reflective-practice-and-collaborative-inquiry/>
- Giudici, C., Rinaldi, C., Krechevsky, M., Barchi, P., Gardner, H., y Filippini, T. (2001). Making learning visible: Children as individual and group learners. Cambridge, MA: Project Zero, Harvard Graduate School of Education.
- Giudici, C. (2020). Making Learning Visible [Webinar]. Reggio Children.
- Goldhaber, J., & Smith, D. (2002). The development of documentation strategies to support teacher reflection, inquiry, and collaboration. Teaching and learning: Collaborative exploration of the Reggio Emilia approach, 147-60.
- Gutierrez, M. (31 de enero del 2014). Categorías de Investigación [Mensaje en blog]. Pontificia Universidad Javeriana. Recuperado de: <https://www.javeriana.edu.co/blogs/mlgutierrez/files/Rico-de-Alonso-Et-al-CA-P%C3%8DTULO-4-Categor%C3%ADas1.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C., y Collado, P. B. L.(2004). Metodología de la Investigación. Editorial.
- Hoyuelos, A. (2004). A pedagogy of transgression. Children in Europe, 6(8)
- Kazez, R. (2009). Los estudios de casos y el problema de la selección de la muestra: aportes del sistema de matrices de datos. Subjetividad y procesos cognitivos, 13(1), 71-89. Recuperado de: http://dSPACE.uces.edu.ar:8180/xmlui/bitstream/handle/123456789/727/Los_estudios_de_caso_Kazez.pdf?sequence=3
- Latorre, A., Del Rincón, D. y Arnal, J. (2005). Bases metodológicas de la Investigación Educativa. Barcelona: Ediciones Experiencia, S. L.
- León, F. (2014). Sobre el pensamiento reflexivo, también llamado pensamiento crítico. Propósitos y Representaciones, 2 (1), 161-214.
- Martínez, J. (2011). Métodos de investigación cualitativa. Sigolismo. Bogotá.

- Ontario's Ministry of Education. (2014). How does learning happen? Ontario's Pedagogy for the Early Years. Recuperado de: <http://www.edu.gov.on.ca/childcare/howlearninghappens.pdf>
- Perrenoud, P. (2001). *Desarrollar La Práctica Reflexiva En El Oficio de Enseñar*. Colofón. México.
- Piccinni, S. (2004) 'A Transforming City: Interview with Sandra Piccinini by Amelia Gambetti', *Children in Europe*, 6, pp. 4–5.
- PUCP (2011). *Reglamento del Comité de Ética para la Investigación con seres humanos y animales de la Pontificia Universidad Católica del Perú*. Lima: PUCP. <<http://textos.pucp.edu.pe/pdf/1250.pdf>>
- Rinaldi, C. (2006). *In Dialogue with Reggio Emilia: Listening, researching and learning*. Routledge. New York.
- Ritchhart, R., Church, M. y Morrison, K. (2011). *Making thinking visible: How to promote engagement, understanding, and independence for all learners*. San Francisco - California, Jossey Bass.
- Seong, B., Shaffer, L., y Han, J. (2017). Reggio Emilia Inspired Learning Groups: Relationships, Communication, Cognition, and Play. *Early Childhood Educ J*, núm. 45, pp. 629-639.
- Stake, R. (1995). *The Art of Case Study Research*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications. pp. 99–102. ISBN 978-0-8039-5767-1
- Vecchi, V. (2013). *Arte y creatividad en Reggio Emilia. El papel de los talleres y sus posibilidades en educación infantil*. Morata. Madrid.
- Vicerrectorado de Investigación. (2020). *Consideraciones éticas sobre la investigación con personas en el contexto actual*. Recuperado de: <http://files.pucp.edu.pe/dci/comunicados/files/26/0/26095.html>
- Villalobos, J. y de Cabrera, C. (2009). Los docentes y su necesidad de ejercer una práctica reflexiva. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales de la Universidad de los Andes*, núm. 14, pp. 139-166.

ANEXOS

ANEXO 1

Matriz de consistencia

NOMBRE DE LA INVESTIGADORA	Maripaz Massiel Sejuero Alfaro
TEMA DE LA INVESTIGACIÓN	Percepciones docentes sobre la Documentación Pedagógica Reggiana como Práctica Reflexiva
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN	Formación y Desarrollo Profesional Docente
TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN	“Percepciones docentes sobre la documentación pedagógica reggiana como práctica reflexiva docente en el nivel Inicial de una Institución Educativa Particular del distrito de Chorrillos”

Problema	Objetivos de la investigación
<p>¿Cuáles son las percepciones docentes sobre la documentación pedagógica reggiana como práctica reflexiva en el nivel Inicial de una Institución Educativa Privada del distrito de Chorrillos?</p>	<p>Objetivo general Analizar las percepciones docentes sobre la documentación pedagógica reggiana como práctica reflexiva en el nivel Inicial de una Institución Educativa Privada del distrito de Chorrillos.</p> <p>Objetivos específicos Caracterizar las percepciones docentes sobre la documentación pedagógica reggiana.</p> <p>Describir las percepciones docentes sobre la documentación pedagógica reggiana como una práctica reflexiva.</p>

Objetivos Específicos	Categorías	Sub-Categorías	Técnica e instrumento para recojo de información
Caracterizar las percepciones docentes sobre la documentación pedagógica reggiana (DPR)	Documentación Pedagógica Reggiana	Definición de DPR	Guía de Entrevista semi-estructurada.
		Proceso de la DPR	
		Desarrollo Profesional Rol docente.	
Describir las percepciones docentes sobre la documentación pedagógica reggiana como una práctica reflexiva.	Percepciones docentes sobre DPR como PR	Definición de la PR	Entrevista semi-estructurada y Guía de Entrevista semi-estructurada.
		Importancia de la PR en el aula	
		Relación entre la DPR y la PR	

ANEXO 2

Muestra Cualitativa Seleccionada

ETIQUETA INFORMANTE	PROFESIÓN	AÑOS DE EXPERIENCIA RM	CARGO
E1	Docente	6 años	Maestra de Inicial
E2	Psicóloga	3 años	Maestra de Inicial
E3	Docente	7 años	Maestra de Inicial
E4	Docente	5 años	Maestra de Inicial
E5	Docente	5 años	Maestra de Inicial
E6	Docente	7 años	Maestra de Inicial

ANEXO 3

Matriz Teórica de Categorías y Preguntas

Objetivos Específicos	Sub-categorías	Preguntas
Caracterizar las percepciones docentes sobre la documentación pedagógica reggiana.	Principios pedagógicos de Reggio Emilia	¿Qué es lo que más disfrutas de trabajar bajo el enfoque Reggio Emilia?
	Definición de DPR	¿Qué entiendes por DPR?
	Proceso de la DPR	¿Cómo realizas la DPR en el aula?
	Desarrollo Profesional - Rol docente.	¿Crees que la DPR impacta en tu desarrollo profesional? ¿Cómo?
Describir las percepciones docentes sobre la documentación pedagógica reggiana como una práctica reflexiva.	Definición de la PR	¿Qué entiende por PR? ¿Desarrolla una práctica reflexiva docente en el aula? ¿Cómo lo haces?
	Importancia de la PR	¿Consideras importante la PR en el aula? ¿Por qué? ¿Consideras importante la PR en tu desarrollo profesional? ¿Por qué?
	Relación entre la DPR y la PR	¿Considera que la DPR funciona como PR? ¿Por qué? ¿Cómo se relacionan?

ANEXO 4

Protocolo de Entrevista

I. Introducción a la entrevista

- Saludo preliminar
- Explicación del propósito de la entrevista
- Información y solicitud de autorización para la grabación de audio de la entrevista
- Reiteración sobre confidencialidad de la información

II. Datos Generales

- Entrevista N° _____
- Fecha: _____
- Lugar: Plataforma Zoom
- Duración: _____
- Edad: _____
- Profesión: _____
- Tiempo de servicio en la Institución: _____

Guía de Entrevista semiestructurada

Estimada Maestra:

Tal como le informamos en el formato de Consentimiento Informado, vamos a dialogar en torno a unas preguntas, que tienen como fin recoger sus percepciones sobre la documentación pedagógica bajo el enfoque Reggio Emilia como práctica reflexiva docente. Recuerde que puede interrumpir el diálogo en cualquier momento para preguntar algo que no entienda. La entrevista nos tomará un aproximado de 50 minutos y según lo acordado, grabaremos el audio de la videollamada para facilitar la organización y análisis de la información. Su identidad será tratada confidencialmente y los resultados de la investigación sólo serán usados en el marco del presente estudio. Empecemos.

1. ¿Qué es lo que más disfrutas de trabajar bajo el enfoque Reggio Emilia?
2. ¿Qué entiendes por documentación pedagógica reggiana?
3. ¿Cómo realizas la documentación pedagógica reggiana en el aula?
4. ¿Crees que la documentación pedagógica reggiana impacta en tu desarrollo profesional? ¿Cómo?
5. ¿Qué entiendes por práctica reflexiva?
6. ¿Desarrollas una práctica reflexiva docente en el aula? ¿Cómo lo haces?

7. ¿Consideras importante la práctica reflexiva en el aula? ¿Por qué?
8. ¿Consideras importante la práctica reflexiva en tu desarrollo profesional? ¿Por qué?
9. ¿Consideras que la documentación pedagógica reggiana funciona como una práctica reflexiva? ¿Cómo se relacionan?

III. Cierre y agradecimiento.

- Comentario final
- Agradecimiento por participación
- Despedida

ANEXO 5

Consentimiento para validar los instrumentos

Estimada Gabriela Conde:

Un saludo cordial, esperando que este correo la encuentre bien. Me dirijo a usted con la finalidad de solicitar su valiosa colaboración en la validación del instrumento que se utilizará para recabar la información requerida en la investigación: “Percepciones docentes sobre la documentación pedagógica reggiana como práctica reflexiva en el nivel Inicial de una Institución Educativa Privada del distrito de Chorrillos”.

Debido a su experiencia profesional y académica y experticia en el tema, se le ha seleccionado para la validación de dicho instrumento, teniendo en cuenta que sus observaciones y recomendaciones contribuirán para mejorar la versión final del instrumento.

Agradeciendo su valioso aporte.

Atentamente,

Maripaz Sejuro Alfaro.

Criterios de validación para Guía de Entrevista

Preguntas	Criterios a evaluar								Observaciones/ Comentarios
	Claridad en la redacción		Relevancia de las preguntas		Coherencia interna		Inducción a la respuesta (sesgo)		
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1. ¿Qué es lo que más disfrutas de trabajar bajo el enfoque Reggio Emilia?	x		x		x			x	Si bien no parece estar tan vinculada al resto de preguntas, sirve como una buena introducción a la entrevista.
2. ¿Con qué principio te sientes más identificada?	x			x		x	x		No parece muy relevante para el tema y más bien podría hacer sentir incómoda a la participante en caso sienta obligación por identificarse por alguno o no los tenga en mente.
3. ¿Qué entiendes como Documentación Pedagógica Reggiana?	x		x		x			x	¿Qué entiendes por Documentación Pedagógica Reggiana?
4. ¿De qué forma llevas a cabo la DOCUMENTACIÓN PEDAGÓGICA REGGIANA en el aula?	x		x		x			x	Sugerencia: ¿Cómo realizas la DOCUMENTACIÓN PEDAGÓGICA REGGIANA en el aula?
5. ¿Consideras que el desarrollo de una Práctica Reflexiva es importante en el aula?	x		x		x			x	Incorporaría una pregunta previa referida a qué entiende la persona por Práctica reflexiva docente. Podrías preguntar si considera que es importante y luego indagar su

								importancia en el aula y su importancia para su desarrollo profesional
6. ¿De qué maneras desarrollas una práctica reflexiva en el aula?	x		x		x		x	Sugerencia: ¿Desarrollas una la práctica reflexiva docente en el aula? ¿Cómo lo haces?
7. ¿Crees que la Documentación Pedagógica Reggiana impacta en tu práctica docente? ¿De qué manera?	x		x		x		x	Primero haría todas las preguntas sobre DOCUMENTACIÓN PEDAGÓGICA REGGIANA, para luego pasar a las de PR.
8. ¿Cómo crees que se relaciona la DOCUMENTACIÓN PEDAGÓGICA REGGIANA con tu PR?	x		x		x		x	
9. ¿Consideras importante la PR en tu labor docente? ¿Por qué?	x		x		x		x	Esta iría antes, junto con las de PR.
10. ¿Cómo utilizas la DOCUMENTACIÓN PEDAGÓGICA REGGIANA en tu labor docente diario?	x		x		x		x	Quitaría la parte de diaria, para no sesgar la respuesta en caso no lo haga diariamente.
11. ¿Consideras que la Documentación Pedagógica Reggiana impacta en tu desarrollo profesional? ¿Cómo?	x			x	x		x	Esta podría estar representada en la pregunta sobre la importancia. Más relevante sería la pregunta sobre si considera que la DOCUMENTACIÓN PEDAGÓGICA REGGIANA es funciona como una PR y por qué.

Revisado por: Gabriela Conde

Fecha: 06/12/2020

ANEXO 6

Matriz de organización de la información (Open Coding)

CATEGORÍA 1: DOCUMENTACIÓN PEDAGÓGICA REGGIANA

Sub-Categorías	Hallazgos	Categoría Emergente
Principios pedagógicos de Reggio Emilia	“¿Qué es lo que más disfrutas de trabajar bajo el enfoque Reggio Emilia?”	
	“Esta mirada en donde los aprendizajes se construyen a través de diferentes lenguajes que es en donde el espacio o el vínculo, la comunidad es tan importante” (E01)	Niños y niñas como protagonistas y comunicadores y colaboradores El ambiente Sentido de comunidad.
	“Ellos disfrutan, cosas que ellos aprenden a través de juego, de manera lúdica y también a través de sus propios intereses (...) poder compartir con ellos momentos significativos, momentos donde ellos disfrutaban.” (E04)	Niños y niñas como protagonistas.
	“La cercanía con la que trabajamos con los niños (...) la libertad, o sea, con la que ellos pueden interrumpir no soy yo la que tiene que realizar la clase” (E05)	Niños y niñas como protagonistas.
	“Trabajar bajo la sombra de los niños (...) bajo sus intereses y eso hace que los días no sean aburridos sino siempre podamos construir bajo lo que a ellos les interesa” (E06)	Niños y niñas como protagonistas.
	“Me ha permitido tener otra mirada de cómo es un niño y niña” “Me ha permitido tener una visión mucho más reflexiva, cercana, precisa y detallada de cómo es un niño y cómo aprende también porque es un enfoque que te invita mucho al análisis constante tanto de lo que hace el niño, como lo que hago yo como maestra” (E02)	Niños y niñas como protagonista. Maestro/a como investigador/a.
	“Esta imagen poderosa del niño y todo lo que conlleva, darle un espacio importante en la cotidianidad de la escuela, siempre escucharlo, a partir de escucharlo y conocerlo, pero no conocerlo por conocer sino conocerlo realmente sientes que o sea como el trabajo y el aprendizaje tienen mayor sentido” (E03)	Niños y niñas como protagonistas Niños y niñas como colaboradores
Definición de DOCUMENTACIÓN PEDAGÓGICA REGGIANA	“¿Qué entiende por documentación pedagógica reggiana?”	
	“Es el registro que llevas tú de tus sesiones con el fin de plantear nuevos retos para los chicos para llevarlos a una zona próxima de	Registro

	desarrollo a cada uno de ellos y no realizar actividades como regidas por una misma varilla, sino que se adapten a cada niño en particular en su aula” (E01)	Herramienta para relanzar
	“Es la forma de poder mostrar el proceso de aprendizaje de los niños, una forma de plasmar a través de imágenes, a través de videos, a través de registros y de manera estética lo que buscamos que los demás puedan saber qué es lo que los niños están aprendiendo” (E04)	Producto de comunicación
	“Es el registro de interpretación de las acciones y voces de los niños(...) Durante diversos momentos de su día en la escuela” (E05)	Registro Reflexión
	“Es una herramienta que te ayuda a analizar, a sistematizar, a interpretar las investigaciones que hacemos con los niños y poder relanzar. Es una herramienta para poder relanzar y mantener contextos retadores para los niños” (E06)	Herramienta para relanzar Reflexión
	“Es como una estrategia que realizamos las maestras para poder registrar y realizar como un seguimiento de cómo es el proceso de construcción del conocimiento de los niños y de las niñas” “La documentación pedagógica es todo un proceso” (E02)	Registro Proceso
	“La documentación pedagógica en sí es la reflexión y la interpretación que la maestra realiza del aprendizaje o todos los conceptos que se trabajaron con el niño, como a través de este análisis y esta reflexión que hace la maestra entender los procesos de cada niño de manera individual pero también de manera grupal” “es como esa reflexión que uno hace de las sesiones con los niños te invita como a darle continuidad a sus aprendizajes pero también como desde pensar más allá” (E03)	Reflexión Herramienta para relanzar
Proceso de la DOCUMENTACIÓN PEDAGÓGICA REGGIANA	“¿Cómo realizas la documentación pedagógica reggiana en el aula?”	
	“Yo prefiero documentar a través de mi bitácora, prefiero escribir las ideas que más llaman mi atención (...) me ayuda también el video, puedo grabar algunas sesiones, algunos momentos que están los chicos en construcción, en diálogo y también se puede registrar a través de fotos” (E01)	Herramientas para la documentación.
	“Desde que ellos ingresan a la clase, uno va registrando tener un anecdotario a través de la fotografía, las grabadoras de audio luego, todo esto trasladarlo de frente a un dispositivo elaborarla ordenando y organizando el proceso que ellos han tenido a lo largo de todo el tiempo”	Herramientas para la documentación. Proceso de documentación.

	<p>“Creo que también para documentar ayuda mucho esto de la observación muy minuciosa. En muchos casos, hay veces que nos van muchas cosas, pero tratamos de poder capturar todo.” (E04)</p>	
	<p>“Puedo empezar con un registro manual voy viendo el video, tomo nota de las cosas que pasaron, de las que estoy pasando en el video, de obviamente aprendizajes también, conceptos que se me vienen a la mente (...) la interpretación se basa con el foco que estoy acompañando al niño”</p> <p>“La experiencia también me ha dado más de teoría, pero si son cosas que talvez no sé tanto, cosas más formales o teorías que no me acuerdo, busco la información, la teoría” (E05)</p>	<p>Proceso de documentación</p> <p>Regreso a teoría</p>
	<p>“Veo el video y lo transcribo todo, vuelvo a leer transcrito y me quedo con lo más importante y eso es lo que interpreto” (E06)</p>	<p>Proceso de documentación</p>
	<p>“(…)primero plantear el tema, acorde a lo que a ellos les gusta (...)luego junto a la dupla poder diseñar la prefiguración y invitar a los niños a sus primeros contextos para indagar un poco de cómo, cómo conciben este tema, si les gusta, que conocen sobre eso(...) armar el contexto pensando y la provocación, y bueno luego observamos primero cómo los niños reaccionan a ella, tomaba nota de lo que ellos decían a mano, yo tenía mi hoja de registro, iba escribiendo lo que ellos decían ” (E02)</p>	<p>Proceso de documentación (++)</p>
	<p>“Primero veíamos un poco el video, luego a partir de eso se generaba toda una discusión, una reflexión de lo que veíamos, sí o sí tener en cuenta los procesos de los niños y la reflexión e interpretación que tú haces como maestra, se pueda hacer una reflexión final en donde se pueda retomar de alguna forma el proceso de cada uno”</p> <p>“Te da también luces de poder darle continuidad a los aprendizajes y retarlos o precisar también lo que ellos van haciendo” (E03)</p>	<p>Proceso de documentación</p> <p>Relanzar</p>
<p>Desarrollo profesional - Rol docente.</p>	<p>“¿Crees que la documentación pedagógica reggiana impacta en tu desarrollo profesional? ¿Cómo?”</p>	
	<p>“Sí creo que es una herramienta importante, sí creo que me ha ayudado a mí a tener un ojo mucho más agudo de lo que está pasando con los aprendizajes de los chicos (...) Creo que es como una doble mirada, puedes retroceder en lo que hiciste en ese momento que tal vez no fue lo más adecuado para la investigación o para el momento en el que se estaba. También ver tu práctica docente y que cosas quieres mejorar, por dónde quieres acompañar a los niños, qué</p>	<p>Observación sensible.</p> <p>Capacidad de reflexión.</p> <p>Evaluación de la propia práctica.</p>

	puntos sientes que son débiles, entonces, también es un ejercicio para verte a ti” (E01)	
	“Claro, yo creo que la documentación, como maestra, te ayuda a poder ver aquellos procesos de aprendizajes que los niños están atravesando te ayuda a tener una mirada más sensible” (E04)	Observación sensible
	“ayuda un montón a ser más observadores, a usar muchísimo más la mirada de lo que están haciendo los niños (...) agudiza mucho más la mirada” “de volver a ver la situación en otro momento y analizar, creo que ayuda bastante también en eso” (E05)	Observación sensible Capacidad de reflexión
	“Totalmente, cuando hay cosas que no te diste cuenta en las sesiones como que en plena sesión y luego cuando documentas te das cuenta de cosas que quizás dejaste pasar o de cosas que no debiste hacer o de preguntas que pudiste hacer y eso te ayuda para tu siguiente sesión” (E06)	Capacidad de reflexión Evaluación de la propia práctica
	“voy definitivamente mejorando las estrategias que uso, viendo cuales funcionan mejora para mí y cuales me permiten trabajar de una manera más eficiente” “voy generando conocimiento acerca de las ideas que pueden llegar a construir un grupo de niños a cierto edad, entendiendo también más un poco el desarrollo integral de los niños” (E02)	Evaluación de la propia práctica. Aprendizaje continuo

CATEGORÍA 2: PERCEPCIONES DOCENTES SOBRE LA DOCUMENTACIÓN PEDAGÓGICA REGGIANA COMO PR

Sub-Categoría	Hallazgos	Categoría Emergente
Definición de la PR	“¿Qué entiende por práctica reflexiva docente?”	
	<p>“Una práctica que no está mecanizada, una práctica que no se da porque ya, porque está o porque pasó, porque se dio así, sino porque puedes pensar sobre las acciones que vas a realizar (...) empiezas a reflexionar sobre cómo serían las mejores maneras de acompañarlos, cuáles son tus recursos, qué necesitas saber, un poco de regresar al aprendizaje y no simplemente hacer por hacer” (E01)</p>	<p>Opuesta a la mecanización.</p> <p>Regreso a la teoría.</p> <p>Estrategia pedagógica.</p>
	<p>“Es todo el proceso de reflexión que atraviesa para poder justamente para poder analizar los procesos de aprendizajes de los niños. si una maestra no reflexiona no sabe incluso que más dar”</p> <p>“justamente la documentación te ayuda a poder reflexionar sobre el proceso de aprendizaje y en qué nivel y en qué estándar se encuentran los niños para luego poder continuar y darle continuidad a aquello que están aprendiendo”(E04)</p>	<p>Estrategia pedagógica.</p>
	<p>“creo que es ir un poco más allá del solo evaluar y ponerle como que un check al niño en su evaluación,(...) es como un paquete de habilidades por así decirlo de destrezas que la maestra necesita para ir un poco más en la evaluación, o sea, me hace pensar en este contrario de maestras que no reflexionan y solo es como “ah contó, check, ah tal cual vi exactamente que lo hizo” (E05)</p>	<p>Herramienta para la evaluación</p> <p>Opuesto a la mecanización.</p>
	<p>“Es esta práctica valga la redundancia de todo el tiempo estar reflexionando, es lo que te permite realmente y bajo tu intuición, saber lo que necesita el grupo” (E06)</p>	<p>Estrategia pedagógica.</p>
	<p>“es el hábito de siempre estar reflexionando sobre lo que haces, sobretodo de lo que sucede, sobre lo que yo hago, sobre lo que mi dupla hace, sobre lo que hacemos juntas” “creo que siempre la reflexión es como un tema transversal a la práctica docente, es también una responsabilidad el ser docente y el tratar de sostener esto, esta práctica en todo tu ser, creo que es más como un estilo de vida también” (E02)</p>	<p>Herramienta de (auto)evaluación.</p> <p>Individual y colectiva.</p> <p>Desarrollo personal</p>
	<p>“primero debes salir de lo evidente, de lo meramente observable primero eso y segundo de alguna forma</p>	<p>Herramienta de evaluación.</p>

	<p>como abrir tu mente y poder cómo ir más allá y entender que es lo que hay detrás de lo que realizan (...) implica debatir, implica sacar inferencias, analizar, reflexionar, mirara más allá”</p> <p>“a partir de la práctica reflexiva se puede establecer diálogos, en este caso con tu dupla de maestra y también cómo ver diferentes perspectivas“</p> <p>“siento que también de alguna forma te invita a poder implementar luego esa práctica reflexiva con los niños(E03)</p>	<p>Individual y colectiva.</p> <p>Modelo para estudiantes.</p>
“¿Desarrolla una práctica reflexiva en el aula? ¿Cómo lo hace?”		
	<p>“Sí, estoy constantemente revisando mis sesiones sobres las investigaciones, los laboratorios, a mí me gusta mucho ver qué cosas por ahí se me escaparon que me hubiera gustado profundizar, pero que en ese momento no escuché muy bien la idea, entonces, para la siguiente sesión” (E01)</p>	<p>Reflexión sobre la acción</p>
	<p>“esta práctica reflexiva que nosotras como maestra llevamos, también invitamos a los niños a que ellos puedan reflexionar bajo ciertas acciones” (E04)</p>	<p>Impacto en estudiantes.</p>
	<p>“Sí, no creo que una maestra encaje en la filosofía sino está reflexionando constantemente, solo la palabra reflexión si me hace pensar en que todas maneras es una maestra Reggio”</p> <p>“la documentación para de verdad acompañar bien a los chicos y no ser esas maestras que le meten su check, A B o C a los niños sino que de verdad esté en el proceso que esté valorar lo que están haciendo” (E05)</p>	<p>Requisito para la filosofía.</p>
	<p>“Todo el día, Si tú reflexionas en base a una situación, cuando te vuelves a enfrentar a una situación tienes otras herramientas u otras maneras de que quizás antes no habías visto si no hubieras tenido este proceso de reflexión” (E06)</p>	<p>Reflexión sobre la acción</p>
	<p>“creo que al momento de interpretar cuando documentamos, es una forma, puedo volver a ver cómo intervine, cómo hablé, qué preguntas hice, para... y reflexiono en base a eso, para ver qué hice bien, qué no, qué pude haber mejorado, cómo pude haber mejorado, cómo puedo mejorar para la siguiente clase”</p> <p>“hacerlo también con otra persona o con otras personas y con la dupla ahora también con las reuniones de coordinación, que puedan dar otros puntos de vista que ayudan a enriquecer la reflexión” (E02)</p>	<p>Reflexión sobre la acción</p> <p>Reflexión colectiva</p>

	<p>“siempre intento en las sesiones o incluso en los momentos pequeñitos espontáneos, por ejemplo en las reuniones de la mañana también cómo generar pues algún debate”</p> <p>“esa práctica reflexiva también te ayuda a aprender a ti como maestra” (E03)</p>	<p>Impacto en estudiantes</p> <p>Reflexión sobre la acción.</p>
Importancia de la PR	<p>“¿Consideras importante la práctica reflexiva docente en el aula? ¿Cómo lo haces?”</p>	
	<p>“Sí, porque creo que como docentes no podemos hacer por hacer lo que hemos aprendido sin cuestionar” “Para dar una educación de calidad siempre tienes que estar mirando tu práctica, o sea, cómo mejorarlo, cuáles son tus retos y seguir aprendiendo, en este proceso de reflexión te das cuenta que siempre puedes seguir aprendiendo cosas nuevas” (E01)</p>	<p>Aprendizaje continuo.</p> <p>Pensamiento crítico.</p>
	<p>“Sí, es muy importante como te digo porque de esta manera puedes seguir aprendiendo, el reflexionar y el pensar en qué proceso de aprendizaje están los niños te lleva a poder seguir investigando, a poder seguir profundizando, Si no investigamos sino nos enriquecemos y si no reflexionamos quizás nos estamos limitando y estamos limitando a los niños a poder tener mayores experiencias” (E04)</p>	<p>Aprendizaje continuo.</p>
	<p>“Sí claro, no solo en lo que está haciendo el niño sino en general en la educación, en los procesos de los niños, en cómo se enseñan algunas cosas, si de verdad es la manera adecuada para, cómo voy a evaluar, cómo le voy a presentar un nuevo aprendizaje, cómo lo voy a retar, creo que todo nos debe llevar sí o sí a la reflexión” (E05)</p>	<p>Acciones en el aula.</p>
	<p>“Más allá de si seas un docente constructivista o no lo seas creo que la reflexión habla de este querer dar lo mejor de ti y que los niños reciban lo mejor” “uno reflexiona para pensar qué hizo bien, qué pudo hacer mejor...entonces, creo que, efectivamente, sí es necesario tener esta práctica reflexiva constantemente si creemos en esta propuesta que construye” (E06)</p>	<p>Profesionalidad La propia práctica</p>
	<p>“Sí la considero importante, el docente asume un rol de responsabilidad muy alto, la reflexión en lo que ayuda es a siempre estar pensando en uno mismo y estas formas de actuar que tenemos y de qué formas podemos seguir siendo un buen ejemplo”</p> <p>“ya más a nivel pedagógico podemos tener una aproximación más individual y más profunda de los procesos de los niños y no caer en la estigmatización del error como un fallo, sino tener esta aproximación más constructiva” (E02)</p>	<p>Profesionalidad</p> <p>Acciones en el aula.</p>

	<p>“Definitivamente, de pronto es cómo y por qué lo hiciste así, de qué manera y que entre ellos se pregunten para mi ese diálogo y esas preguntas desde la cotidianidad es básico porque genera también debates o hacer también una pregunta de pronto es como que todos quieren participar y es como también ese trabajo en equipo de esperar, de conocer lo que dice el otro de respetar la opinión o sea muy aparte de ser escuchado y todo eso también creo que desarrolla un montón de habilidades sociales, para mí la práctica reflexiva va mucho más allá de analizar y reflexionar sino de verdaderamente aportar en el crecimiento y desarrollo de los chicos” (E03)</p>	<p>Modelo para estudiante</p>
<p>“¿Consideras importante la práctica reflexiva en tu desarrollo profesional? ¿Por qué?”</p>		
	<p>“A mí como docente me ayuda a seguir aprendiendo, es regresar nuevamente a la teoría” “Apoyarme en otras maestras para que también puedan compartir conmigo y tomar como que algunas estrategias que han funcionado con ellas e ir probando” (E01)</p>	<p>Reflexión colectiva. Regreso a la teoría.</p>
	<p>“creo que nosotros seguimos aprendiendo porque los niños cada año y cada experiencia que tienen nos traen nuevas cosas, nos traen nuevos intereses; entonces, para poder potenciar esos intereses y poder ayudarlos a poder investigar o averiguar, nosotros tenemos que enriquecernos, tenemos que leer, tenemos que investigar, tenemos que investigar distintas maneras de cómo llegar a los niños para poder potenciar eso que a ellos les interesa (...) te van enriqueciendo y que te van enseñando también, además de que ellos aprenden” (E04)</p>	<p>Regreso a la teoría. Beneficio de los estudiantes</p>
	<p>“ Diría que sí,pero siento que no todo el mundo, está llamado a eso, si vas a trabajar en Reggio yo creo que sí tanto dentro como fuera o en general en la escuela vas a necesitar, vas a tener que constantemente reflexionar sobre diversas cosas, procesos, encuentros. Pero sí creo no todos estamos llamados para eso, o sea, tal vez hay grupo de maestros como que más operativo y no está mal porque también es importante, hay otros que son más reflexivos” (E05)</p>	
	<p>“Sí, porque al interpretar estás reflexionando también” (E06)</p>	
	<p>“sí creo que mi visión sobre los niños ha cambiado un montón, en especial de las edades con las que trabajo, entonces no sé cómo que se agudiza tu visión, no sé, ya tienes algunas ideas de cómo y porqué está reaccionando de esa forma” “ahora es como más de observar, de ver cómo son los niños, de no intervenir mucho, solo cuando es necesario” (E02)</p>	<p>Observación sensible Acciones en el aula.</p>

	<p>“De hecho que sí, yo siento de que también me ha invitado a mí como maestra a investigar (...) el poder reflexionar y analizar yo... claro, por más que tenga yo diez años o más en el aula siento que siempre se aprende y siento que la práctica reflexiva justamente te ayuda a eso, a investigar como maestra, a poder prestarle a través de tu investigación, prestarle conceptos que también puedan utilizarlos de manera cotidiana”</p> <p>“siento que esa práctica reflexiva me invita a mi como maestra a tener una mirada distinta del niño y a desarrollar muchas habilidades en mi caso para más que todo como relacionadas a la investigación” (E03)</p>	<p>Regreso a la teoría. Observación sensible</p>
<p>Relación entre la DOCUMENTACIÓN PEDAGÓGICA REGGIANA y la PR</p>	<p>¿Considera que la documentación pedagógica reggiana funciona como una práctica reflexiva? ¿Por qué? ¿Cómo se relacionan?”</p>	
	<p>“Una de las herramientas que puedes utilizar para tu práctica reflexiva es la documentación pedagógica en donde puedes como aterrizar todo el análisis que realizamos de un momento específico de un niño o de un grupo. Creo que la documentación pedagógica es una herramienta de la práctica reflexiva docente” (E01)</p>	<p>Relación de dependencia</p>
	<p>“yo creo que sí que esto va de la mano con lo que es la documentación porque creo que nos lleva como a poder analizar. Entiendo la práctica reflexiva como una manera de analizar ciertos aprendizajes que los niños están teniendo, entonces, creo que va de la mano con la documentación porque en la documentación tú tratas de mostrar un análisis detrás de todo este procedimiento de aprendizaje que los niños han tenido”</p> <p>“acompaña a este proceso de los niños y a este proceso de aprender tú, de poder enriquecerte. (E04)</p>	<p>Relación de dependencia</p> <p>Reflexión sobre la práctica</p>
	<p>“documentar creo que de todas maneras es una práctica de constante reflexión”</p> <p>“de todas maneras se relacionan porque el docente tiene que estar constantemente, o sea, plasma en sus interpretaciones esa reflexión, plasmamos la reflexión que tuvimos en el acto, o sea, qué preguntas le hizo la maestra, qué material decidió entregarle”</p> <p>“la documentación también es ese proceso de observar a la maestra y en qué puede mejorar al día siguiente, qué material va a cambiar, pero también esa interpretación de lo que pasó en el día con el grupo, más bien no puede haber como que documentación si interpretarse, sin reflexionar” (E05)</p>	<p>Relación de dependencia</p> <p>Reflexión sobre la práctica</p>

	<p>“Sí porque, de hecho, antes de documentar tú ya estás reflexionando, planeas una sesión y luego te enfrentas y dices por qué usé este lenguaje o por qué hice esta pregunta y estás reflexionando en base a esto; luego, cuando llegas a documentar, encuentras puntos de encuentro. creo que sin reflexión no puede haber documentación, o sea, creo que van juntas de la mano” (E06)</p>	<p>Relación de dependencia</p> <p>Reflexión sobre la propia práctica</p>
	<p>“Sí, es una forma de hacer una reflexión, es una práctica reflexiva la documentación” “también te ayuda a reflexionar sobre ti mismo, sobre cómo ejerces tu rol de maestro investigador” (E02)</p>	<p>Relación de dependencia</p> <p>Reflexión sobre la propia práctica</p>
	<p>“para tener una práctica reflexiva como ya comenté es básico analizar, el ver más allá y siento que Reggio te ofrece justamente la posibilidad de no hacer una documentación, o sea, de hacer diferentes tipos de documentación y cómo hacer tus reflexiones” “a la par eso a invita a que esta documentación reggiana no sirve solamente para la maestra sino también para los niños” “siento que esa documentación reggiana como que te invita a...esa la posibilidad de poderte analizar y poder devolver a los diferentes agentes de la escuela (...) y de hecho, también un poco a entender o complementarte con la perspectiva de tu dupla ¿no? porque la documentación justamente también implica eso como que cada una vea diversas perspectivas y luego poder sacar una reflexión en conjunto cuando ves una y otra vez las sesiones te das cuenta de otras cosas que no veías al inicio que cuando la veías por primera vez o de regresar. (E03)</p>	<p>Reflexión sobre la propia práctica</p>

ANEXO 7

Consentimiento Informado para Participantes de Investigación

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

La presente investigación es conducida por Maripaz Massiel Sejuro Alfaro, estudiante de la especialidad de Educación Inicial de la PUCP y tiene como objetivos de esta investigación: caracterizar la documentación pedagógica reggiana como práctica reflexiva y describir las percepciones docentes sobre la misma dentro del nivel Inicial de una Institución Educativa Privada del distrito de Chorrillos.

De acceder a participar en este estudio, se le pedirá ser parte de una entrevista vía Zoom, el cual tomará aproximadamente 50 minutos de su tiempo. Esta entrevista será grabada a modo de audio para su posterior organización y análisis.

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 a la guía de entrevista serán codificadas, por lo tanto, serán anónimas. Una vez transcritas las grabaciones se eliminarán.

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 la perjudique en ninguna forma.

Desde ya agradezco su participación.

Atentamente, Maripaz Sejuro Alfaro

Yo, _____, acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por Maripaz Sejuro Alfaro. He sido informada de que los objetivos de esta investigación son:

- Caracterizar la documentación pedagógica reggiana como práctica reflexiva.
- Describir las percepciones docentes sobre la documentación

pedagógica reggiana como práctica reflexiva.

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 de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto 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, puedo contactar a Maripaz Sejuro Alfaro al correo electrónico: maripaz.sejuro@pucp.pe Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando este haya concluido.

Nombre del Participante

Firma del Participante

