La Reflexión Pedagógica: Su Sentido Transformador y Político en Docentes de la Escuela República de Israel, Arica

Jocelyn Ormeño Lee

Universidad Academia de Humanismo Cristiano

Magister en Educación con Mención en Liderazgo Transformacional y Gestión Escolar

Profesor guía Diego García

Arica, Chile

2025

A Vicente y Rosario, mis maestros en esta y todas nuestras vidas.

A Rodrigo por su generosidad y amor infinito, gracias por alumbrar mi camino de vuelta.

A mis estudiantes de hoy y ayer, por ser vida y motivación.

Resumen

En el contexto de este magister, mi enfoque se centró en el proceso transformacional de los y las docentes y cómo la reflexión alrededor de la acción pedagógica inicia un camino interno de análisis que se traduce en nuevas estrategias que se adapten a las necesidades de los y las estudiantes, provocando un impacto en el desarrollo de las niñeces, que trasciende el aprendizaje de contenidos, llegando incluso a transformar vidas y comunidades. A partir de un enfoque investigativo de carácter cualitativo, el tema se trabajó desde el paradigma constructivista, con un diseño Investigación-Acción-Participación, posterior a una revisión bibliográfica exhaustiva y configurándolo en el contexto chileno. Como herramienta para levantar datos, se utilizó la técnica de investigación cualitativa “Grupos de discusión”. Es así como, para efectos de esta investigación se trabajó con dos grupos de discusión, en una muestra acotada de 6 profesoras y una encargada de convivencia escolar de la Escuela República de Israel de Arica. Estas instancias fueron llevadas a cabo con un guion semi estructurado de este formato grupal, siendo un ejercicio en sí mismo la reflexión pedagógica y su sentido transformador. Además, se realizó un Análisis de Contenido de los datos cualitativos a partir de las transcripciones, haciendo una codificación sistematizada de unidades de análisis. Se obtuvo un total de 294 unidades de análisis, las cuales fueron categorizadas por tema, distribuidas de la siguiente manera: 10 relacionadas a la frecuencia de los espacios de reflexión, 68 a la relación con los estudiantes, 27 a lo institucional del desarrollo profesional docente, 71 a la relación con los pares o colegas, y 118 a la vivencia interna. A partir de cada categoría, se analizaron los hallazgos de cada tema desde el que se aborda el desarrollo de la labor docente; confirmando la similitud de vivencias de cada colega, sus necesidades, anhelos, aprendizajes y triunfos, que llenan las mentes y almas de quienes enseñan a las nuevas generaciones a enfrentar el mundo. Esta investigación revela que la reflexión pedagógica es una práctica habitual entre docentes, tanto individual como de manera colectiva y es utilizada para mejorar su labor educativa. La reflexión diaria permite adaptar estrategias a las necesidades de los y las estudiantes y se vincula

con una dimensión política transformadora, en la medida que los docentes toman decisiones conscientes con impacto social. Aunque esta conciencia no siempre se nombra como “política”, se manifiesta en acciones pedagógicas inclusivas y críticas. La formación inicial carece de espacios reales para la reflexión profunda, por lo que esta se desarrolla principalmente en la experiencia profesional y mediante capacitaciones o evaluaciones docentes, que muchas veces se realizan fuera del horario laboral. Pese a las limitaciones estructurales del sistema educativo chileno, los y las docentes valoran y practican la reflexión como un acto transformador, lo que evidencia la necesidad de crear espacios formales y sistemáticos para fortalecer esta práctica y su impacto en la mejora educativa.

Tabla de Contenidos

Introducción 9

Problema de Investigación 10

Pregunta de Investigación 10

Objetivos de Esta Investigación 10

Objetivo General 10

Objetivo Específico 1 10

Objetivo Específico 2 10

Objetivo Específico 3 10

Capítulo 1. Proceso Transformacional 11

1.1. En Búsqueda de la Vocación 12

1.2. Entre Rizomas 15

1.3. De Profesora a Consejera Constitucional 17

Capítulo 2. Antecedentes de la Investigación 19

2.1. Sistema Educativo Chileno 19

2.2. Profesores y Profesoras de Chile: su Historia 21

2.3. Mejoramiento de la Calidad de la Educación 23

2.4. El Rol del Estado en la Labor Docente 24

2.5. Desarrollo Profesional Docente 26

2.5.1. Políticas Educacionales en Relación con el DPD 28

2.5.2. Principios Orientadores para el DPD 29

Profesionalidad Docente. 29

Autonomía Profesional. 29

Responsabilidad y Ética Profesional. 30

Desarrollo Continuo. 30

Innovación, Investigación y Reflexión Pedagógica. 30

Colaboración. 31

Equidad. 31

Participación. 31

Compromiso con la Comunidad. 31

Apoyo a la Labor Docente. 31

Capítulo 3. Marco Teórico 33

3.1. El Zoon Politikón 33

3.2. Pedagogías Críticas 36

3.3. La Reflexión Pedagógica 36

3.3.1. La Reflexión Pedagógica en la Historia Chilena de los últimos 50 años 38

Capítulo 4. Marco Metodológico 41

4.1. Recapitulación 41

4.2. Metodología de investigación 42

4.3. Ubicación de la Investigación 43

4.3.1. Contextualización del Establecimiento Educativo 43

4.3.2. Elección de Participantes 44

4.4. Grupo de Discusión como Herramienta para Levantar Información 44

4.4.1. Pauta de Entrevista Semi Estructurada 45

4.4.2. Análisis y Codificación de Datos 47

4.4.3. Unidades de Análisis Encontradas.....49

4.5. Hallazgos tras el Análisis por Categoría 77

4.5.1 Relacionado a la Relación con los Estudiantes.....77

4.5.2. Relacionado a lo Institucional del Desarrollo Profesional Docente.....78

4.5.3. Relacionado a la Relación con los Pares, Colegas 80

4.5.4. Relacionado a la Vivencia Interna, Reflexión, Vocación, Vida Personal 80

4.5.5. Relacionado a la Frecuencia de los Espacios de Reflexión 81

Conclusiones y Reflexiones Finales.....82

Referencias Bibliográficas.....86

Apéndice A. Entrevista a primer ciclo 91

Apéndice B. Entrevista a segundo ciclo 104

Índice de Tablas

Tabla 1 45

Pauta de entrevistas 45

Tabla 1 (continuación) 46

Pauta de entrevistas 46

Tabla 2 48

Códigos utilizados para identificación o clasificación de la información primer ciclo 48

Tabla 3 48

Códigos utilizados para identificación o clasificación de la información segundo ciclo 48

Tabla 4 49

Unidades de análisis primer ciclo 49

Tabla 5 58

Unidades de análisis segundo ciclo 58

Tabla 6 91

Códigos utilizados para identificación o clasificación de la información primer ciclo 91

Tabla 7 91

Transcripción entrevista primer ciclo 91

Tabla 8 104

Códigos utilizados para identificación o clasificación de la información segundo ciclo 104

Tabla 9 104

Transcripción entrevista segundo ciclo 104

Introducción

A partir de lo aprendido y descubierto en mi recorrido como docente (incluyendo espacios de aprendizaje como este magíster) nace en mí, la inquietud de investigar un tema necesario, del cual mucho hablamos, pero que quizás paradójicamente muy pocas veces entendemos. Desde una perspectiva crítica, investigar la reflexión pedagógica me ha permitido indagar en los mecanismos mediante los cuales los y las docentes cuestionamos nuestras propias prácticas, desafiando con ellas a las estructuras de poder, promoviendo así la emancipación, liberación y transformación de nuestros estudiantes, que nos permita generar cambios en los sistemas educativos y contribuir a la formación de ciudadanos críticos y participativos. A su vez, el carácter transformacional de la reflexión pedagógica nos abre siempre la posibilidad de identificar estrategias para fortalecer la autonomía docente y fomentar una educación basada en la justicia y compromiso social. Dentro de la revisión bibliográfica aparecieron aquellas propuestas, que han servido de base para mejorar el sistema educativo, las que han dado frutos en sociedades que valoran al docente por lo que es, más allá de un expositor de contenidos, sino más bien como un pilar de la comunidad, influyente en el desarrollo de las futuras generaciones.

Sin embargo, en mi entorno territorio – escuela, la implementación de tantas ideas y propuestas que buscan estandarizar la calidad de la educación pareciera desviar el foco desde la relación con el estudiante hacia cumplir con lo administrativo, llenando la agenda de cada colega que desea mejorar en su labor. Lo anterior, no sólo hace eco en mi propio contexto, si no que a lo largo de mi proceso de aprendizaje y transformación he compartido con distintos colegas, compañeros y compañeras, de distintas comunidades educativas de nuestro país, quienes se adjuntan al sentir expresado.

Siendo un área tan humana, la conexión entre las personas, la conversación, intercambio de ideas y experiencias, traspaso de información sobre aquellos casos particulares, marca una diferencia significativa en el éxito de la conexión docente-estudiante. Si estos espacios de

reflexión pedagógica logran tanto dentro de las comunidades educativas, ¿por qué entonces la mayoría de las veces se realizan inconscientemente en espacios informales?

Surge la necesidad de conocer las percepciones de otros colegas al respecto. Conocer cómo realizan sus procesos reflexivos, o incluso si saben de qué se trata esto.

Problema de Investigación

Actualmente, la reflexión pedagógica, con su importancia como herramienta para mejorar la calidad de la educación, no está institucionalizada dentro de la programación de las y los profesores de la Escuela República de Israel de Arica, quedando relegada sólo a espacios informales.

Pregunta de Investigación

¿Cómo se aplica la reflexión pedagógica, su impacto transformador y político, entre los docentes de la Escuela República de Israel de Arica?

Objetivos de Esta Investigación

Objetivo General

Evaluar el impacto del sentido político y transformador de la Reflexión Pedagógica en docentes de la Escuela República de Israel de Arica

Objetivo Específico 1

Examinar cómo la reflexión pedagógica se expresa en la práctica docente cotidiana, a partir de las experiencias compartidas y discutidas entre profesores

Objetivo Específico 2

Definir como la reflexión pedagógica contribuye a la transformación política docente y al desarrollo de una educación crítica y consciente en el contexto escolar.

Objetivo Específico 3

Explorar como las y los profesores perciben los espacios de formación profesional docente en relación con su capacidad para reflexionar críticamente.

Capítulo 1. Proceso Transformacional

"Tantas veces te mataron, tantas resucitarás
Cuántas noches pasarás desesperando
Y a la hora del naufragio y la de la oscuridad
Alguien te rescatará
Para ir cantando

Cantando al sol como la cigarra
Después de un año bajo la tierra
Igual que el sobreviviente
Que vuelve de la guerra"

Como la cigarra (Walsh, 1973)

Las transformaciones no son fáciles, ellas llevan consigo, incomodidad, tristezas y mucha incertidumbre.

Inicio estas páginas de mi tesis con un fragmento de la canción "Como la Cigarra", que es una metáfora sobre el renacimiento y la superación. Esta nos indica que pese a la oscuridad siempre saldrá la luz, que siempre habrá lugares y personas quienes serán tu refugio y tu hogar, y que pese a la adversidad siempre renacerás.

La celebración ancestral de la cosmovisión andina *Machaq Mara* coincide con el solsticio de invierno en el hemisferio sur (CONADI, s. f.), este es un evento astronómico, que nos indica el momento en el cual, el sol se encuentra en su punto más alejado de la tierra y que a su vez comienza un camino de retorno, que nos señala el inicio de un nuevo ciclo de vida. Durante este período se cree que el sol ha muerto y que ha comenzado un período de oscuridad. Como suele suceder en esto casos, la penumbra nos representa lo triste, lo que nadie quiere transitar, lo doloroso…el miedo. Sin embargo, esta larga noche solo nos invita a volvernos a nosotros mismos, a renovarnos, a mudar de piel desde nuestra propia vulnerabilidad, para renacer en reciprocidad y sabiduría, con la convicción que nuestros ciclos están y estarán en permanentes cambios y que, a pesar del miedo, volveremos a cantarle al sol (como la cigarra).

Provengo de una familia de la clase trabajadora obrera. Mi abuelo pampino llegó a los 12 años a la oficina salitrera Santa Laura, para trabajar como *calichero* y comenzar una historia que

se transmitiría a sus hijos, pero principalmente a sus nietos, quienes siempre escuchamos atentos sus relatos sobre el Señor Latifundista y las injusticias vividas. Ahí conoció a Luis Emilio Recabarren, quien, según lo recordara con orgullo mi abuelo, le dijo: “hijo aprenda a leer”. Hasta ese momento él no sabía cuan importantes serían las palabras de este caballero elegante e inteligente para su vida. El cierre de las oficinas salitreras era inminente, lo que provocó la migración masiva de trabajadores a la cuidad de Iquique. Durante ese período mi abuelo se unió al Partido Comunista Social Obrero, que con el tiempo pasaría ser el Partido Comunista de Chile (Biblioteca del Congreso Nacional, s. f.). En ese espacio aprendió a leer, a escribir y a forjar la esperanza en un país más justo e igualitario. Mi abuelo, poseedor de infinitas historias de injusticias, fue relegado político en las Islas Quiriquinas, gracias a la Ley Maldita (Biblioteca Nacional de Chile, s. f.). Aún recuerdo la tristeza de en sus ojos cada vez que nos hablaba de aquello. El tiempo lo traería de retorno a su norte amado, siguiendo su militancia de manera férrea e intransable.

1973 y sus posteriores años fueron difíciles políticamente. Mi casa, fue aquel lugar de encuentro; mi familia junto a compañeros y compañeras de lucha contra la dictadura se reunían cada tarde a organizar actividades, como mitines, panfletos y protestas. Ahí crecí, escuchándolos, empapándome de toda conversación, entre *stencil* y esperanza.

Sepan perdonar la necesidad de contar y honrar esta historia, porque en ella está mi niñez y en definitiva lo que hoy soy. En ella está mi búsqueda incansable por la igualdad y justicia social, está la cocina de mi casa de la población Pueblo Nuevo de la ciudad de Iquique, mi abuelo paterno, mi tía Rosa, mi madre y tantos otros quienes fueron inspiración para seguir construyendo desde el trabajo comunitario y social. Hoy sé muy bien que esta historia me recordará, cuando me pierda, cuál es el camino de vuelta a casa.

1.1. En Búsqueda de la Vocación

Desnudaré mi proceso, lo invitaré, lo sentaré a mi lado para abrazarlo, para entender y jamás olvidar de por qué llegué hasta aquí, y evidenciar que nada es casualidad, todo está

interconectado de manera sutil e inexplicable, para manifestarse en una inevitable transformación de saberes y sentires.

Hace 17 años que soy profesora de educación general básica, profesión que me ha dado las más grandes emociones, porque a través de ella he vivido alegrías, reencuentros, despedidas, tristezas (que aún calan en lo profundo del corazón) pero por, sobre todo, he sentido amor, aquella fuerza que permite unir voluntades buscando el bien común, un futuro mejor a través de la revolución constante del ser.

Desde muy pequeña supe que la pedagogía sería el lugar donde tendría el espacio para reír, crecer, aprender y compartir mis conocimientos, un espacio para transformar. No fue sencillo, como la primera de mi familia en acceder a la educación superior, había muchas expectativas, sueños no cumplidos, realidades que sobrellevar. Se me instó a estudiar Derecho, pues, como me decían en casa, “eres buena para defender a otros”, sin embargo, sentí que algo me faltaba, algo no me hacía sentido en ese camino. Busqué la forma de redefinirme de la manera más noble posible, sin decepcionar a nadie, una gran hazaña, porque en mí habían depositado esperanzas y proyectado su propio orgullo. Me aferré fuerte a mis propios sueños y decidí estudiar pedagogía en educación general básica, lo que más tarde me traería aquellas respuestas que mi alma necesitaba de manera sutil y cariñosa.

Comencé a trabajar en la que hoy es mi hogar laboral, la escuela pública República de Israel de la ciudad de Arica; aquí he recibido y despedido a más de una generación, hombres y mujeres, todos ellos ciudadanos activos, comprometidos en sus trabajos, familias y estudios; a otros he despedido, en la tristeza y la incomprensión, pero agradeciendo siempre cada enseñanza recibida, cada momento compartido, cada risa, cada tristeza y cada esperanza, porque me nutro de ellos y ellas, desde la ternura, la compasión, el amor y la revolución.

En este trayecto, la pedagogía me hizo repensar la educación como un proceso integral que abarca aspectos éticos, políticos y emocionales, donde la relación entre el docente y el estudiante es central para la transformación social (Freire, 2008), así he concebido durante todo

este tiempo nuestra labor, transitando por este camino con convicción, desde el amor, la ternura, la verdad, el reconocimiento, la justicia y la libertad. Sin embargo, este camino no era ajeno a las caídas, a los golpes y a los dolores, los que te devuelven a tu interior, aquellos que te hacen reformular y repensar. A pesar de haber alcanzado todo el reconocimiento esperado para un docente en ejercicio, volví a sentir que faltaba algo. En la observación constante de nuestra práctica pedagógica, aún había injusticias, había elementos que no encajaban y mi deber era hacerlas identificables. A falta de herramientas efectivas, me sentí paralizada. Supe que debía movilizarme, enfrentar las incomodidades, verlas como lecciones que superaría sólo si persistía desde la fragilidad con cariño y comprensión.

> Aquello que nos entristece, enfurece o paraliza, aquello nos da el incentivo para generar un cambio. La emoción tiene un tiempo de duración de alrededor de 3 minutos, para que sea un estado de ánimo se prolonga en el tiempo, pero la transformación a las que nos llevará si nos permitimos vivirla desde una mirada transformacional, ese tiempo es incuantificable y le pertenece a cada une.(Ormeño et al., 2022)

Durante mi inserción en el mundo laboral docente, me vi en la vorágine del idealismo versus la injusta realidad. Mi vida se volcó al trabajo y la reivindicación de nuestra labor docente. Tanto así que repercutió desafortunadamente en mi vida familiar. Como mujer, madre, profesora, dirigente social, la sociedad me recriminó, por lo que sentí culpa y me pregunté ¿qué tan real puede ser mi discurso de lucha social, si he descuidado a quienes dependen de mí en mi propio hogar?

Tuve que detenerme. Cuestionarme y reorganizar prioridades. El proceso de trabajo en casa que comenzó a partir de esto demostró que aún era posible reparar aquello que se había dañado. El amor lo hace posible, logra revivir sonrisas y estrechar abrazos. Y logra encender el faro que guía nuestras energías para concretar nuestros sueños. Tras esta experiencia, me sentí reconectada con mi vocación, ser un agente transformador y motivador de quienes aún están en desarrollo, mis hijos del corazón, mis estudiantes.

1.2. Entre Rizomas

Durante la pandemia sentí la necesidad de aprender; fue un período de una gran expansión de conocimientos. De manera constante venía a hablarme una voz interna que me decía que debía aprender algo más, seguir buscando, seguir aprendiendo, devorarlo todo. Sentía curiosidad por lo que estaba y lo que aún se encontraba escondido. Me inscribí en todo lo que pude, seminarios, diplomados, curso allá y cursos acá. Sin embargo, siempre, al terminar el día estaba esa sensación de vacío, silencio, penumbra y desolación. Todo aquello que durante el día realizaba con ansias y dedicación, se diluía.

Hoy con el pasar del tiempo y la calma de mis años, retrocedo y admito que siempre fue la tristeza la que me motivó, la que me movió, la que me estaba transformando; ese infinito dolor quemante que sentía en mi pecho, no era más que culpa. Culpa de no ser la mejor madre para mis hijos, de no ser la mejor compañera para el padre de ellos, culpa de no ser aquella que por años me había propuesto ser, culpa de sentirme una mentira. Pero seguí avanzando, pese a las dudas, a las incertezas y pese al miedo.

Susana Bloch (2008) plantea que muchas veces vivimos desconectados de nuestras emociones o atrapados en ellas. Bloch nos propone pensar las emociones no como estados permanentes, ni como fuerzas incontrolables que debemos evitar, sino como procesos transitorios con un ciclo natural: nacen, crecen, alcanzan su intensidad máxima y, finalmente, se disuelven. Tal como una ola. El desafío, entonces, no es impedir que lleguen, sino aprender a montarlas, habitarlas y soltarlas, sin quedarnos atrapados ni resistir su paso (Bloch, 2008).

Así llegué un día de invierno a Santiago, era mi primer día de clases de Magister en Educación Transformacional de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano; era el año 2022, la pandemia ya estaba en retirada y era momento de retomar nuestras vidas y seguir construyendo. Recuerdo muy bien ese día, estaba sola en el departamento que había arrendado cerca de la Universidad, el sol tenue aún iluminaba los alrededores y me senté en la orilla de la cama y lloré, lloré tanto, que sentí como mi vulnerabilidad, fragilidad, miedo e inseguridades eran

abrazados con mis manos, pero a la vez sentí que gracias a este evento era libre. Quizás para muchos lo narrado puede observase como algo conmovedor, pero no lo era, realmente había logrado liberarme. Habité mi ser desde la ternura, desde el amor, me abracé fuerte y me dije al alma “lo lograste”, era legítimo y necesario, incluso ahora lo recuerdo y me vuelvo a emocionar.

Con las y los compañeros nos conocíamos, de manera virtual, por lo que era un gran acontecimiento vernos, abrazarnos. Para Carl Jung la sincronicidad es una forma de comprender eventos que no se explican racionalmente pero que tienen un impacto profundo en la vida humana. Es un puente entre lo espiritual, lo psicológico y lo físico (Jung, 2024). Coincidimos, lo sé. Estábamos destinados a compartir nuestros dolores, heridas, alegrías, enseñanzas y sabidurías.

Dentro de las asignaturas, hubo una en particular que me hacía ruido, porque me invitaba a navegar por distintos mares, desde la incomodidad a la ternura, desde la rabia a la paz. Las clases del profesor Claudio Vistoso y el profesor Felipe Sáez, me llevaron a lugares que había escondido en el fondo de mi corazón, esos lugares que cierras y te olvidas de ellos, pero cuando te vuelves a encontrar ahí, frente a esa puerta, sabes que hay cosas adentro que no las quieres remover porque solo traerán dolor. Debíamos danzar, debíamos cantar, respirar en silencio, escucharnos, experimentar el estado de pupa, para transitar nuestra transformación.

Fue un período de mucha expansión de nuestros conocimientos, también de nuestros seres, pero también fue un periodo *Rizomático*.

> “Un rizoma es un modelo epistemológico en el que la organización de los elementos no sigue una línea de subordinación jerárquica, con base o raíz; sino que cualquier elemento puede afectar o incidir en cualquier otro. […] Es la estructura de algunas plantas, cuyos brotes pueden ramificarse en cualquier punto, así como engrosarse transformándose en bulbo o tubérculo: el rizoma de la botánica, que puede funcionar como raíz, tallo o rama sin importar su posición en la figura de la planta…”(Deleuze & Guattari, 2019).

Para los autores Deleuze y Guattari (2019), un rizoma nos invita a romper con las estructuras rígidas del pensamiento y abrirse a formas de conocimiento más creativas, libres y dinámicas. En lugar de entender el mundo como una estructura fija que hay que interpretar, proponen verlo como un campo de conexiones posibles donde se pueden trazar líneas nuevas de sentido, acción y creación.

Rizoma no es solo una propuesta filosófica, sino una herramienta para pensar de forma diferente. Su valor está en invitar a desjerarquizar el pensamiento, explorar la multiplicidad y abrazar la complejidad del mundo actual (Deleuze & Guattari, 2019). Este concepto nos dio inspiración a romper con los moldes y generar nuevas formas de ver, sentir y actuar.

Así muchos abrimos nuestras almas, trabajamos en post a un objetivo en común, desde nuestras propias realidades y contextos, conservando nuestras individualidades y centrando estas en el nosotros. Gracias a aquello, pude calmar mi ser, entender que no puedo controlar todo a mi alrededor, que puedo soltar y fluir, sin sentir que todo caerá. Porque el rizoma gestado era el punto de partida y la base para avanzar.

1.3. De Profesora a Consejera Constitucional

Una tarde de enero del año 2023, tras cerrar mi computador para sentarme a reflexionar sobre los aprendizajes adquiridos y mis sentires al respecto, recibí una llamada telefónica de una gran amiga y apoderada. La pregunta básicamente consistía en invitarme a ser candidata al Consejo Constitucional (órgano constituyente de la República de Chile, parte del segundo proceso constitucional, encomendado a redactar una nueva propuesta constitucional para Chile) por la región de Arica y Parinacota y mi respuesta fue espontanea, “¡sí!” No tenía dudas que era parte del camino a recorrer. Este proceso no fue fácil, me estaba adentrando a un territorio desconocido, uno nunca transitado, algo distinto a lo conocido en el contexto escuela. Durante el período de campaña conocí a mujeres, hombres, adultos mayores, niñas, niños y adolescentes, todos y todas compartíamos el mismo sentir, la esperanza.

El domingo 7 de mayo, logré lo que muchos y muchas vaticinaron que no lograría: la segunda mayoría regional, era la segunda más votada de la región de Arica y Parinacota; durante una entrevista en la radio, se abrió el teléfono, algunos llamaban para realizar algunas preguntas, otros y otras para felicitarme y señalarme por qué habían votado por mí. Yo, que hasta el momento pensaba que todo había sido gracias a la campaña, nunca imagine lo que la gente me diría en esos minutos; todas sus palabras decían relación a mi labor docente, personas de todas las ideologías, corrientes religiosas y políticas, destacaban mi rol como profesora, exestudiantes, apoderados y sus familias, todos y todas manifestaron su agradecimiento y depositaron su confianza en mí, pero no como una candidata de una ideología política, sino en mí, la profe Jo. Hoy al recordarlo y traerlo al papel, me emociono, porque fue en ese momento que tuve el sentimiento de que lo estaba haciendo bien.

Si bien el resultado final de este proceso fue diametralmente opuesto a lo que soñamos, ello no significó que el proceso no fuese enriquecedor y promotor de una tremenda metamorfosis personal, al contrario. Como ya lo describí, la primera parte de este proceso lo constituyó la etapa eleccionaria, en que descubrí diversas facetas en mi persona, desarrollé habilidades, noté debilidades y fortalezas, afronté orgullosamente grandes desafíos y tuve que procesar la tremenda noticia del triunfo, y ver que se abría una nueva puerta en el camino, gigante, pero esperanzadora: construir un nuevo Chile.

Capítulo 2. Antecedentes de la Investigación

2.1. Sistema Educativo Chileno

En las últimas dos décadas, el tema de la calidad de la educación se ha instalado en la agenda política nacional, no sólo como un imperativo para el desarrollo económico y social, sino también como dato central que alcanza a muchos niveles del discurso globalizado, movilizado por un saber técnico especializado que busca reducir todo a cifras, como si se pudiera abordar desde el positivismo el funcionamiento de este sistema multifactorial que es la educación. La deliberación y discusión democrática pasa a un segundo o tercer plano, borrando la propia vivencia humana de quienes conforman la avanzada pedagógica. Esto repercute directamente en el desarrollo de las capacidades analíticas de la ciudadanía. Este empobrecimiento dificulta el enfrentamiento de situaciones problemáticas con criterio propio y adecuado. Obstruyendo la construcción de una sociedad más justa, equitativa e igualitaria.

Desde la Reforma Educacional de 1965 impuesta bajo el gobierno de Eduardo Frei Montalva (Biblioteca Nacional de Chile, 2010) que confirió a la educación el papel de impulsar el desarrollo económico a través de la eficiencia de la gestión educativa, hasta los cambios introducidos con la Reforma Educacional del año 2015 (Ministerio de Educación, 2016), el foco ha caído principalmente sobre las medidas de gestión, descuidando los aspectos pedagógicos de la tarea docente. Actualmente, la labor del docente se traduce simplemente en obtener buenos resultados en las pruebas estandarizadas, como el SIMCE, que evalúan contenidos, discriminando así los mismos modelos pedagógicos. Este vacío del discurso educativo acarrea consecuencias importantes en la formación de profesores, entendidos sobre la base de un discurso tecnócrata, se ha reducido a la idea de transferencia de ‘paquetes de saberes y destrezas’. De lo anterior se sigue una marcada contradicción entre discurso y práctica, donde lo que el docente dice o hace en el aula no corresponde a las expectativas que, por definición, el otro tiene acerca de lo que allí aprenderá.

Si de algo podemos tener seguridad es que los procesos de formulación de políticas públicas relacionados con la educación nunca han terminado. Estos procesos, que contemplan diagnóstico, formulación, implementación, monitoreo y evaluación de programas y proyectos, no funcionan de manera independiente, sino que están ligados a procesos de la administración. La formulación de los modelos de gestión educacional y de sus mecanismos de financiamiento son parte esencial del plano de las políticas educativas.

En Chile, las reformas educacionales han variado mucho en el tiempo, influenciadas en parte por los procesos mundiales y también por las políticas públicas que, en algunos casos, han sido tomadas más con ánimo ideológico que técnico y, por ende, no siempre han tenido una adecuada evaluación.

Los objetivos globales actuales para la educación se centran en reconstruir los distintos entornos educativos, alcanzando modelos de enseñanza enfocados exclusivamente en el cumplimiento de contendidos y aprendizajes que fundamentan una formación más holística, diversa e inclusiva, abordando las demandas del siglo XXI. Esta perspectiva más integral de la educación implica una reorganización curricular en los programas de estudios del sistema escolar, pero también requiere de profesionales que puedan aplicar estas orientaciones. En consecuencia, los Programas de Formación Inicial Docente se ven obligados a responder a este nuevo contexto educativo, lo cual posibilita cambios en el enfoque de enseñanza y aprendizaje de los futuros docentes.

Por este motivo, la educación superior debe ser capaz de brindar una oferta educativa adecuada a través de procesos educativos de alta calidad, con el fin de responder a las demandas de esta era, reduciendo las brechas de competencias que arrastran los y las estudiantes desde el sistema educativo y desarrollando las habilidades necesarias o que se requieren para el campo laboral, profesional y social.

Por lo tanto, la formación inicial de las y los profesores debe ir más allá de simplemente enseñar hechos, teorías y conceptos. Esta debe fomentar el pensamiento crítico a través de la

promoción de habilidades para el trabajo profesional que sean pertinentes a las necesidades actuales y del entorno, a través de aprendizajes socialmente significativos.

A nivel mundial, la tendencia actual busca fortalecer la formación docente en toda su trayectoria, desde la formación inicial, hasta la continua durante el ejercicio docente respondiendo así a las necesidades que los y las estudiantes van presentando a lo largo de su vida educativa, las cuales deben ir acompañadas de políticas educativas públicas que aseguren una formación integral a lo largo de toda la carrera profesional docente (Vaillant & Manso, 2022). Además, las y los profesores deben ser capaces de fomentar en sus estudiantes la conciencia crítica y compromiso social, relevando el rol docente como agente de cambio y transformación para las personas y la sociedad en su conjunto (Freire, 2023). Asimismo, las y los maestros son importantes para garantizar la educación como un derecho, asegurando la calidad de esta y el aprendizaje a lo largo de la vida de las personas.

La Formación Inicial Docente se transforma, entonces, en el punto de partida para el desarrollo de una sociedad, esto es, una Formación Docente de calidad permite mejorar los procesos educativos y, por ende, los aprendizajes, habilidades y capacidades de los y las estudiantes para un mejor desempeño. Esto implicaría, una Formación Inicial Docente que promueva el desarrollo de competencias técnicas propias del quehacer educativo, pero también debe asegurar una formación profesional que pueda dar respuestas a las necesidades del contexto escolar, al perfil y necesidades de los y las estudiantes, y atender las demandas sociales y globales.

2.2. Profesores y Profesoras de Chile: su Historia

La profesión docente es fundamental para la educación, y es indiscutible la gran importancia que los educadores tienen para el desarrollo de los pueblos, además de ser una profesión que tiene un gran impacto en las personas y en la sociedad. La historia del profesorado es la historia de las condiciones estructurales del ejercicio de las prácticas pedagógicas tanto en la escuela como fuera de ella y también es la historia de la construcción de la identidad de los

propios educadores, la admisión de un nuevo tipo de trabajador habilitado para la enseñanza y difusión de saberes, la delimitación de su campo de acción y la fijación de los correspondientes valores, conocimientos y habilidades, junto con la incorporación y la instancia de una formación específica, inicial y permanente.

La identidad de los docentes es un conjunto de representaciones sobre las creencias, valores, costumbres, el imaginario, la cultura, las actitudes, comportamientos, y relaciones que profesores y las futuras generaciones establecen entre ellos en el plano de la educación. Así reconocemos al profesorado en una permanente construcción histórica, a través de luchas y avances frente a las múltiples hegemonías.

El 16 de abril de 1842 se crearon las primeras escuelas normales en Chile, fundadas bajo el precepto que sería necesario para su formación contar con un edificio espacioso y un director, el que fuese un profesor idóneo y que además tuviera "vocación para educar maestros" y administrar el patrimonio (Núñez, 1883). De lo anterior, los conceptos ‘vocación’ e ‘idoneidad’, han marcado la identidad y formación del profesorado en nuestro país, ya que no se trataría de dos conceptos tomados de manera antojadiza, estos fueron establecidos por docentes que hoy conocemos a través de la historia por sus metodologías, prácticas docentes y su vocación, que no habla solamente de participar activamente en la emancipación y concientización de sus educandos, sino que además, poseer un profundo espíritu transformacional de la sociedad (Freire, 2023)

En la actualidad, el profesorado constituye un grupo diverso que combina una mezcla de antiguos y modernos actores. Sin embargo, a lo largo de la historia se ha mantenido el mito que se reproduce en los argumentos y discursos que terminan por responsabilizar a los y las docentes del fracaso de los sistemas educativo. En la práctica, las distintas administraciones y los modelos educativos impuestos han propiciado a la degradación del estatus de la docencia, que bajo el discurso de la modernidad han mantenido el protagonismo, ofreciéndose como progreso y transformaciones que juegan en contra del arduo trabajo de quienes realizan esta labor.

El profesorado es parte de los pilares del cuerpo social, y cumple una función esencial para él. En ese contexto, su aporte puede ser multifacético, incluso desde lo político, entendiendo esta categoría como regulación de los intereses al interior de la comunidad a través de los espacios de deliberación, conforme a sus respectivos valores. Por lo tanto, los docentes, en su calidad de ciudadanos, estarían llamados a influir en su entorno, participando en los diferentes espacios asociados a los distintos niveles de organización de la sociedad chilena. No obstante, su rol, en cuanto individuo profesional de la educación que influye, en los procesos de crecimientos, desarrollo, civilización y afiatamiento de la comunidad toda, conlleva a aportes específicos que van más allá de la inmersión en la propia vida pública (Freire, 2008).

2.3. Mejoramiento de la Calidad de la Educación

En el proceso de mejoramiento de la calidad de la educación (particularmente la pública), se han elaborado diversas fórmulas, tal es el caso de la implementación de un Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE), la incorporación de la Jornada Escolar Completa; luego la Evaluación Docente y la pronta incorporación de la Ley 20.903 que crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente, para pasar al Mejoramiento y Actualización del Currículo Nacional (Ley 20903, 2016); y finalmente a este listado se agregarían las Ley 21.545 de Inclusión Escolar (Ley 21545, 2023), y la Ley 20.536 de Convivencia escolar (Ley 20536, 2011). Lo anterior, busca incidir de manera significativa en los resultados de los aprendizajes, en la gestión del conocimiento y en el mejoramiento de la calidad de la Educación.

Sin embargo, el sistema ha desarrollado estos métodos de forma aislada, trabajándolas de manera separada, no incorporando a todos dentro de una misma ecuación que permita mejorar la calidad de la educación. Es así, que la creación de instancias donde los y las docentes puedan reflexionar, realizar análisis críticos sobre la propia práctica y sobre el sistema educativo imperante; donde además expongan sus aciertos educativos, compartiendo en un espacio de escucha y conversación sus saberes y experiencias pedagógicas exitosas y que estas a su vez

sirvan de base para replicar, readecuar o rediseñar formas que permitan propender a un espacio educativo más seguro, lejos del agobio, son cada vez más escasos.

Toda la regulación actual en materia educativa ha sido elaborada bajo el concepto de la mercantilización de la educación, impuesta durante la dictadura cívico-militar, que buscaba motivar la competencia, orientando así la libre elección de padres y apoderados sobre qué tipo de sistema educativo preferían para sus hijos/as, lo cual se ha traducido en la precarización y deterioro de la educación pública de nuestro país.

Ahora bien y a la luz de los antecedentes antes expuestos, es relevante plantearnos las siguientes interrogantes ¿todos los procesos realizados para la mejora de la calidad de la educación han sido exitosos? ¿estamos efectivamente abriendo espacios de tiempo, análisis y reflexión docente? ¿cómo vemos la escuela? ¿es un lugar cariñoso y seguro para estudiantes y profesores? ¿cuál debe ser el rol del Estado en materia educativa? Preguntas que no son fáciles de responder, puesto que estas nos exigen una reflexión crítica de nuestro sistema social y educacional, la que va más allá de nuestra labor en el aula o el contexto escuela, esta nos invita a reconocer que la educación tiene el poder de moldear la conciencia, influir en la percepción de la realidad y, en última instancia, afectar el orden social. La educación no es un simple proceso de transferencia de conocimientos; es un proceso que puede liberar o reprimir, empoderar o subyugar, transformar o mantener el statu quo de una sociedad (Freire, 2023).

2.4. El Rol del Estado en la Labor Docente

El rol del Estado de Chile en la labor docente es fundamental y se manifiesta a través de diversas políticas y acciones orientadas a mejorar la calidad de la educación, garantizar la equidad y apoyar el desarrollo profesional de los docentes. Este rol se expresa a través del marco normativo que regula la profesión docente, lo que incluye los estándares de formación, certificación, evaluación y condiciones laborales de los y las docentes; la Ley de Carrera Docente (Ley 20903, 2016) es una de las normativas que busca fortalecer la profesión, estableciendo

mecanismos para el desarrollo profesional docente y mejorando las condiciones para el trabajo de las y los profesores.

La enseñanza, al encontrarse entre las responsabilidades más nobles de la comunidad, debe ser de interés primordial de un Estado, por lo que los impedimentos que el cargo tiene en la práctica , donde existen múltiples dificultades ajenas a la profesión que tiene origen en el ordenamiento social, en la carencia de elementos regulatorios o en el exceso de leyes que pudiesen limitar la labor, el Estado no puede sino tener un rol activo que ayude a los y las docentes a desempeñar su tarea de manera que contribuya efectivamente al progreso del país.

El Sistema de Desarrollo Profesional Docente, es un instrumento que fija normas y regula e incluye aquellos instrumentos y procesos orientados a apoyar, promover, reconocer y valorar el desarrollo de los docentes en su carrera profesional. El marco normativo del Sistema de Desarrollo Profesional Docente, establecido en la ley 20.903, se compone de un conjunto de dispositivos permanentes y sistemáticos de apoyo al desarrollo de cada docente, en cualquier momento de su desarrollo profesional, organizados de manera coherente para asegurar que todos los docentes tengan acceso a ellas. Sin embargo, y a pesar de las diversas leyes promulgadas para estos efectos, aún no hemos logrado, en la práctica, avanzar en instancias reales para que las y los profesores puedan efectivamente tener un desarrollo real de su propia práctica, ejemplo de aquello es el incremento de las horas no lectivas (ley 20.903) que busca garantizar un mayor tiempo de los y las docentes a la realización de actividades curriculares fuera del aula, con el propósito de fortalecer los procesos de enseñanza aprendizaje y su desarrollo profesional. Ahora bien, y según el informe nacional Portafolio de Evaluación Docente (CPEIP, 2023), muestra que un 34,5% del 100% de las y los docentes evaluados a nivel nacional, lograron un desempeño destacado en el indicador de Análisis y uso de los resultados, y en este mismo indicador vemos los resultados del año 2023 de la región de Arica y Parinacota y esta nos arroja que del 100% de docentes evaluados en la región, sólo un 39,6% de los y las docentes lograron un desempeño destacado en este mismo nivel (CPEIP, 2023), datos importantes de analizar y

de tener en cuenta al momento de evaluar cuan efectivas y consistentes están siendo las políticas estatales con respecto a la importancia de fomentar y potenciar el desarrollo profesional y en particular el pensamiento crítico y reflexivo de los y las docentes del país.

A la luz de los datos anteriores, es de suma importancia que el Estado vislumbre aquellos factores de riesgos asociados, diseñando estrategias específicas en materia de tiempo efectivo para la preparación de la enseñanza, los cuales se concatenan con factores emocionales, reduciendo el estrés provocado por la presión, por ejemplo, de obtener buenos resultados en la Evaluación Docente.

En tiempos donde las presiones y demandas excesivas por un profesorado de calidad, es fundamental plantearnos el funcionamiento de la formación inicial y el incentivo docente, ya que actualmente nos encontramos con múltiples casos de docentes no preparados ni motivados para cumplir esta noble labor. Hace sentido, entonces, repensar la función docente en un nuevo, flexible e incierto escenario educativo, por lo que el desafío del Estado debe mirar en mejorar y estimular la investigación sobre cuán bien preparados están los y las docentes al iniciar su vida profesional y a lo largo de esta; a través de la revisión e implementación de normativas y políticas efectivas enfocadas en mejorar no sólo los aprendizajes de los y las estudiantes, sino que también proveer a los y las docentes de condiciones adecuadas para su realización, lo cual incluye espacios saludables y efectivos de diálogo, colaboración y pensamiento crítico a nivel nacional.

2.5. Desarrollo Profesional Docente

El Desarrollo Profesional Docente (DPD) es un aspecto central del sistema escolar, lo que constituye un mecanismo transversal para mantener actualizada e innovar en la enseñanza, como también potenciar la conexión entre el colectivo docente, siempre en la búsqueda de mejores aprendizajes. En condiciones de fragilidad institucional, de alta rotación y escaso capital social del profesorado (Catalán et al., 2024; Donoso, 2024; Equipo Elige Educar, 2021), estas competencias parecen más relevantes aún. Por otra parte, la educación tiene también efectos

que van más allá de los propios aprendizajes en cuanto a la reproducción social, a la reducción de la delincuencia, al mejoramiento de la salud, productividad, innovación, competitividad, la cohesión social y a la democracia, de hecho, la Educación de Calidad es uno de los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible propuestos por las Naciones Unidas en su agenda 2030 (Naciones Unidas, s.f.), siendo abordado por la UNESCO en la Declaración de Fortaleza en 2024, siendo Chile uno de los países participantes (UNESCO, 2024, s.f.). La sociedad, a su vez, requiere un rol activo y participativo de los y las estudiantes, junto con habilidades blandas, sociales, emocionales y de autorregulación. En tal sentido, los y las docentes son un pilar fundamental para formar y potenciar tales habilidades y existe consenso en que, junto con factores externos a la escuela, el profesor pasa a ser el principal responsable de los logros de los y las estudiantes.

En tal sentido y a luz de los antecedentes anteriormente descritos, el DPD debe ser un proceso continuo, planificado, sistemático y contextualizado de conocimiento y cambio, orientado al mejoramiento de los resultados de aprendizaje al interior de las escuelas y liceos. El Sistema de DPD requiere de estrategias de formación, asesoría y seguimiento, propuestas diversificadas de acuerdo con los estilos, diferencias y necesidades de sus destinatarios, por lo que deben ser eficaces, eficientes, efectivas en su implementación, impacto y sostenibilidad.

El Modelo de Desarrollo Profesional opera a nivel individual, grupal e institucional, tomando sentido y valor cuando incorpora nuevas concepciones, actitudes y herramientas a los procesos de toma de decisiones, organización y regulación que su quehacer requiere, lo que necesariamente involucra su ejercicio permanente, su confrontación frente a dilemas disciplinarios y de gestión, con el propósito de adaptarlos a las dimensiones contextuales singulares. En este sentido, la formación continua se concibe como un proceso de reflexión en in situ, orientado a transformar prácticas profesionales. Este modelo está asociado a la construcción de redes de colaboración entre docentes con el propósito de compartir y reflexionar sobre su práctica.

En este contexto, las estrategias de formación destinadas a mejorar el DPD de los y las docentes deben orientarse hacia la profundización de sus conocimientos, habilidades y actitudes profesionales, centradas no solo en el dominio de los contenidos disciplinares, sino en la implementación de prácticas pedagógicas efectivas, colaborativas y pertinentes.

2.5.1. Políticas Educacionales en Relación con el DPD

La creación de la profesión docente en Chile tiene una larga historia y esta se debe a la necesidad de satisfacer las demandas de un país que ha decidido valorar y dignificar el trabajo de las y los profesores, desde su importancia estratégica, entendiendo que esta apreciación no puede ser simplemente discursiva, sino que además debe sostenerse en políticas que la posicionen de esa manera.

La idea principal de este modelo es la formación de docentes de la más alta calidad, el que debe ejercer bajo condiciones laborales y de desarrollo profesional acordes a la envergadura de la tarea, siendo este retroalimentado y reconocido en una sociedad que valore la profesión docente. Esto se deriva de estudios que indican que los sistemas educativos más exitosos, posicionan a los y las docentes entre los trabajadores más apreciados y mejores remunerados del sistema, lo cual se debe en gran medida a la calidad del profesorado, quienes tienen un impacto directo con el aprendizaje de los y las estudiantes, lo que permitiría un desarrollo armonioso de la sociedad (OECD, 2004), a esto, se concibe la idea de la labor docente como única y universal, quién posee la capacidad de tomar decisiones pedagógicas de manera autónoma y que estas contribuyan al desarrollo integral y holístico de niños, niñas, jóvenes y adolescentes pertenecientes al sistema educativo del país, a través de sus saberes, experiencia, reflexión, criticidad y el trabajo en equipo.

La ley 20.903 que crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente, propone como nuevo marco para la formación y capacitación docente y directiva en Chile, el trabajo docente bajo el principio del desarrollo continuo, a través del acompañamiento y ayuda constante para

fortalecer las trayectorias laborales, las habilidades de enseñanza y liderazgo, enfatizando el profesionalismo en la capacitación (Ley 20903, 2016).

Esta ley explicita su compromiso con la educación del país, manifestado en el apoyo hacia educadoras y docentes en funciones de aula, técnicas o directivas, así como también en su crecimiento profesional, recibiendo capacitaciones de calidad, pertinencia y perspectiva educativa (CPEIP, s. f.; Decreto 495 Exento, 2017; Ley 20903, 2016).

2.5.2. Principios Orientadores para el DPD

El Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) promueve el modelo de formación para el desarrollo profesional, el cual considera al docente como un profesional reflexivo, capaz de aplicar lo aprendido en la praxis pedagógica y con autonomía para tomar decisiones que propendan a la producción del conocimiento educativo.

Considerando lo anterior y siguiendo el tema que inspira esta Tesis, se dará explicación a cada uno de los principios orientadores que inciden y transforman los diseños de acciones formativas, sin embargo, nos centraremos principalmente al análisis de la Reflexión Pedagógica y el Apoyo a la labor Docente (CPEIP & Ministerio de Educación, 2018).

> **Profesionalidad Docente.** El sistema fomenta la capacitación y el desarrollo de profesionales que son esenciales para la educación integral y holística de sus estudiantes. La demostración del profesionalismo docente, capaz de tomar decisiones rápidas y pertinentes durante la acción educativa en contextos de aprendizaje, donde la y el profesor puede crear un proyecto de manera individual o colectiva en referencia a los objetivos y el significado ético de equidad, igualdad y derecho, analizando sus propios comportamientos y progresando en su autoaprendizaje y reflexión pedagógica a lo largo de su carrera profesional. (CPEIP & Ministerio de Educación, 2018).
>
> **Autonomía Profesional.** El sistema permite que los y las profesionales de la Educación trabajen de manera autónoma, organizando sus actividades pedagógicas de

acuerdo con las características de sus estudiantes, uniendo métodos de enseñanza aprendizaje de acuerdo con la normativa curricular correspondiente al proyecto educativo institucional y de acuerdo con las directrices de mejora del sistema educativo. La capacitación constante reconoce las habilidades profesionales de los y las docentes en una responsabilidad con la producción y socialización del conocimiento pedagógico transformando las acciones y construyendo su propia agenda de capacitación para el progreso del sistema educativo del país. (CPEIP & Ministerio de Educación, 2018).

Responsabilidad y Ética Profesional. El sistema fomenta el compromiso personal y social, así como la responsabilidad de todos los y las estudiantes a lo largo de su vida académica, cultivando valores y comportamiento éticos propios de un profesional de la educación. Estas acciones personales que promueven la capacitación ponen en el centro el derecho al aprendizaje de todas y todos nuestros estudiantes, fortaleciendo los espacios de respeto a la diversidad, a través de un aula inclusiva, social y cultural. (CPEIP & Ministerio de Educación, 2018).

Desarrollo Continuo. Fomenta la formación profesional continua, tanto individual como de manera colectiva, abordando la actualización de los conocimientos de las disciplinas que enseña y las distintas metodologías de enseñanza, según el entorno escolar en el que trabajan, desarrollando las competencias interpersonales y personales para el ejercicio de la docencia. (CPEIP & Ministerio de Educación, 2018).

Innovación, Investigación y Reflexión Pedagógica. El sistema fomenta la creatividad y las capacidades relacionadas con la práctica pedagógica para innovar e investigar, contribuyendo a la creación de saberes pedagógicos compartidos. La acción profesional está estrechamente relacionada con el desarrollo del conocimiento en el contexto, identificando su carácter dinámico para la validación de decisiones pedagógicas, tales como las actividades reflexivas y colaborativas en el abordaje de problemas, desarrollando ideas y proponiendo transformaciones en las propias prácticas

docentes, las que requieren conexión entre el proyecto educativo y las definiciones educacionales generales, el marco de actuación profesional, curricular y la coherencia de estos con las mejoras relacionadas a los fines y responsabilidades docentes. (CPEIP & Ministerio de Educación, 2018).

Colaboración. Se promueve el trabajo colaborativo entre los y las docentes, con el objetivo de fortalecer las comunidades de aprendizajes, guiadas por directivos docentes que ejercen un liderazgo pedagógico, facilitando el diálogo, la reflexión colectiva y la creación de entornos de trabajo que vayan directamente a la mejora de los procesos de enseñanza aprendizaje. (CPEIP & Ministerio de Educación, 2018).

Equidad. Para un educación significativa y de desafíos para el desarrollo docente, la comunidad educativa debe promover espacios de respeto e igualdad, por lo que el sistema se inclinará a que los y las docentes de alto nivel de desempeño ejerzan en instituciones educativas donde la mayoría de sus estudiantes son prioritarios, para brindarles así las mejores oportunidades educativas, ofrecerles condiciones que aseguren a los y las estudiantes la participación social como sujetos de derecho donde prime la calidad de sus aprendizajes. (CPEIP & Ministerio de Educación, 2018).

Participación. El sistema garantizará a los y las profesionales de la educación, participación y comunicación con los distintos actores que conforman la comunidad educativa, en un ambiente seguro, de respeto y velando por los derechos de todos y todas. (CPEIP & Ministerio de Educación, 2018).

Compromiso con la Comunidad. El sistema fomentará que los y las docentes se comprometan con su comunidad escolar, lo que propiciará la creación de un ambiente que fomente la formación, el desarrollo y el aprendizaje integral de todas y todos los estudiantes. (CPEIP & Ministerio de Educación, 2018).

Apoyo a la Labor Docente. El Estado velará por el cumplimiento de los fines y misión de la labor docente, mediante la implementación de acciones de apoyo

pedagógico y formativo pertinente al desarrollo profesional docente. La política nacional incluye apoyo continuo para el crecimiento profesional, en áreas de capacitación, actualización y especialización, estableciendo un modelo para la formación enfocada en las necesidades de la comunidad educativa y el desarrollo profesional, como también en las oportunidades de diálogo entre pares y el proceso de construcción de sentidos pedagógicos compartidos, el trabajo en equipo y la reflexión investigativa (CPEIP & Ministerio de Educación, 2018).

Capítulo 3. Marco Teórico

3.1. El Zoon Politikón

Para efectos de esta Tesis, se hace relevante destacar que la utilización de la palabra *política* no tiene que ver con un espíritu partidario o dogmático, sino más bien con nuestra esencia como seres sociales.

La expresión *Zoon Politikón* se le atribuye al griego Aristóteles, quien lo menciona en el Libro I de Política (Aristóteles, 2021). Si nos apoyamos en la traducción literal, su significado es: Animal Político, es decir, que el ser humano, por su carácter sociable, tiene la capacidad de tomar decisiones en el lugar donde vive (comunidad, la polis), alguien que vive y con-vive. Por lo que todo aquel que diga "yo no soy político", estaría desconociendo su propia posición frente a la comunidad donde habita, la que a su vez en sí misma ya es una acción política.

"El hombre es por naturaleza un animal político." (Aristóteles, 2021). Esta máxima aristotélica no se refiere simplemente a que las personas participan en la política institucional, sino a algo más profundo: la necesidad innata de vivir en comunidad y de organizar la vida en torno a normas, lenguaje, justicia y deliberación colectiva. Es decir, lo político es inherente a nuestra condición humana.

Para Aristóteles, mientras otros animales pueden vivir en grupos, solo el ser humano tiene *logos* —razón y lenguaje—, lo que le permite deliberar sobre lo justo, lo bueno, lo conveniente. Por eso la polis (la ciudad-Estado griega) no es solo un espacio geográfico o legal, sino la culminación natural del desarrollo humano, donde cada individuo puede alcanzar su plenitud (Aristóteles, 2021).

Dicho esto, la afirmación anterior lejos de referirse únicamente a la participación en sistemas de gobierno alude a una dimensión mucho más profunda: la necesidad humana de vivir en comunidad, dialogar, establecer normas comunes y construir un sentido de lo justo y lo bueno. En este marco, las y los profesores encarnan de manera especialmente intensa esta condición

política del ser humano, pues su labor educativa no solo transmite saberes, sino que forma sujetos críticos, construye ciudadanía y transforma la sociedad.

Uno de los puntos importantes que quiere desmembrar esta Tesis, es proponer que la docencia es, esencialmente, un acto político, y que todo profesor, por definición, es un animal político en acción.

El aula no es un espacio neutro. Es un microcosmos social donde se reproducen, cuestionan y transforman las relaciones de poder, los discursos culturales y las estructuras de pensamiento. Cada vez que un docente decide qué contenidos enseñar, cómo evaluar o cómo relacionarse con sus estudiantes, está ejerciendo una decisión política, aunque muchas veces no sea consciente de ello. En palabras de Paulo Freire, “la educación es un acto político” (Freire, 2023), y, por tanto, no hay educación sin posicionamiento ético ni sin incidencia social.

Desde esta perspectiva, el profesor no es un mero transmisor de contenidos, sino un agente político, que incide en la construcción de subjetividades, en la capacidad crítica de los estudiantes y en su forma de entender el mundo. Su rol, por tanto, no se limita a instruir, sino que forma parte activa en la creación de ciudadanía.

Es así como el ser humano es político porque posee lenguaje (*logos*), y este lenguaje le permite deliberar, argumentar y reflexionar sobre lo justo. En el caso del profesorado, esta dimensión se potencia, ya que su trabajo cotidiano se basa en el diálogo, la reflexión colectiva y la mediación del saber. Enseñar implica conversar, debatir, interpretar realidades y abrir posibilidades. Por ello, la práctica docente es una forma privilegiada de ejercicio político, no partidista, sino profundamente humana.

El docente, como ser político, interactúa constantemente con las normas, con las estructuras sociales, con los proyectos culturales y con los conflictos de su comunidad escolar. Incluso en contextos hostiles o autoritarios, su presencia puede ser una forma de resistencia, de crítica o de esperanza (Giroux, 2013).

En tal sentido, Los profesores no solo viven en lo político, sino que pueden transformarlo. A través de su labor cotidiana, los docentes tienen el poder de modificar imaginarios sociales, cuestionar desigualdades y sembrar pensamiento crítico. Esta capacidad de incidir en lo colectivo hace de su oficio un acto ético-político por excelencia.

Como señala Henry Giroux (1997), “los docentes son intelectuales transformativos”, en la medida en que ayudan a los estudiantes a leer el mundo, comprenderlo y reescribirlo (Giroux, 1997). En tiempos de crisis social, desinformación o autoritarismo, la labor docente adquiere una dimensión política urgente y necesaria.

Decir que los profesores somos animales políticos por naturaleza no es una exageración, sino un reconocimiento a la profunda dimensión ética, crítica y social de su labor. Ser docente es estar inmerso en relaciones de poder, en decisiones que afectan a otros, en procesos de construcción colectiva de sentido. Por eso, cada aula es un espacio político, y cada clase una oportunidad de formar ciudadanos libres y comprometidos.

En un mundo que necesita más diálogo, pensamiento crítico y justicia, el papel del profesor como *zoon politikón* se vuelve no solo relevante, sino indispensable.

Es así, que mi indispensable siempre ha sido ser parte, un animal activo socialmente, desde las necesidades del colectivo docente y de la realidad espacio comunitario. Participé siempre desde el gremio docente, movida por las infinitas ansias transformadoras, donde la igualdad no solo fuese una palabra aislada de sin sentido, sino que como un concepto que nos lleva al deber ser, todo esto desde ese conocimiento y sentir inculcado desde niña.

Hoy las demandas son muchas, reformas y normas que carecen de realidad me siguen movilizando. Realidades que me siguen conmocionando, han dado paso a no claudicar. Aunque la cuesta se venga encima, sé con esperanza que desde el diálogo, desde la ternura, la sabiduría y la convicción, algún día (quizás no hoy o mañana) estaremos cimentando las bases desde nuestra voz (mi propia voz), para alzarlas por una educación pública que no acaba, que persiste

y resiste, en una sociedad empeñada a callarla, pero que sabe que estamos aquí para defenderla con fuerza y tesón.

3.2. Pedagogías Críticas

La pedagogía crítica, desarrollada inicialmente por Paulo Freire, representa un enfoque revolucionario en la educación, que propone un proceso de enseñanza-aprendizaje orientado hacia la liberación y transformación social. En Pedagogía del oprimido (Freire, 2023), el autor argumenta que la educación debe ser un acto de liberación donde la reflexión crítica permite a los estudiantes y educadores reconocer y cuestionar las estructuras opresivas que afectan sus vidas. Freire sostiene que la educación no es un acto neutral ni apolítico; por el contrario, su propósito es desafiar el *status quo* y promover la igualdad social a través de lo que él llama el "diálogo". Este diálogo, concebido como una conversación bidireccional entre educadores y estudiantes, fomenta un ambiente en el que los estudiantes no solo reciben conocimiento, sino que también contribuyen a su construcción, generando una conciencia crítica de su realidad social y política (Freire, 2023).

Henry Giroux continúa desarrollando la pedagogía crítica como un medio de resistencia política, especialmente en un mundo dominado por el neoliberalismo y las políticas de austeridad. Giroux subraya que los docentes deben actuar como "intelectuales públicos" y enseñar a los estudiantes a analizar las estructuras de poder, promoviendo así un rol activo en la creación de comunidades más equitativas. Según Giroux, el docente debe ir más allá de impartir conocimiento y debe desempeñar un rol en la construcción de una ciudadanía crítica y comprometida. Esta perspectiva destaca la responsabilidad del docente de promover una educación que no solo forme a los estudiantes para el mercado laboral, sino que también los prepare para ser ciudadanos críticos y activos (Giroux, 1997, 2013).

3.3. La Reflexión Pedagógica

Los actos reflexivos implican un movimiento de ida hacia el mundo y posteriormente de retorno a sí mismos. Este retorno implica un movimiento cognitivo y emocional, que está

orientada hacia la adquisición de conocimientos y ejercicio de autodirección. La reflexión alcanza su definición en el arte de pensar o meditar sobre una cosa, por lo que este concepto es utilizado para identificar el proceso mediante el cual un sujeto piensa y medita acerca de aquello que está llevando a cabo.

La reflexión pedagógica se ha consolidado como una práctica fundamental en la formación y desarrollo profesional de los docentes. Según Zeichner y Liston (1993), el "profesor reflexivo" es aquel que constantemente evalúa sus propias creencias y prácticas educativas para mejorar su efectividad y su sensibilidad cultural. Para estos autores, la reflexión pedagógica no debe ser solo una herramienta de autocrítica, sino también un proceso orientado hacia la comprensión de cómo las prácticas docentes afectan la experiencia de aprendizaje de los estudiantes. Los autores enfatizan que esta práctica fomenta una educación adaptativa, que responde de manera activa a las necesidades de una población estudiantil cada vez más diversa y a las complejidades de los contextos culturales y sociales (Liston & Zeichner, 1993).

En el contexto educativo, la reflexión se presenta como el espacio donde se generan los nuevos conceptos y se construyen modelos sólidos y pertinentes al área curricular del cual se trate. En tanto la formación continua del quehacer docente, la reflexión adquiere un especial protagonismo, puesto que este es asumido por las y los docentes desde una actitud abierta, crítica y autorreguladora. En la práctica, la profunda especialización exigida por la profesión docente requiere de la combinación de la reflexión crítica, formación continua, adaptación a la diversidad, evaluación formativa e innovación pedagógica, así mismo, las y los docentes deben asumir un papel activo en su desarrollo profesional, convirtiéndose en aprendices permanentes y reflexivos que buscan constantemente su práctica, la que va siempre en directo beneficio de las y los estudiantes (Perrenoud, 2011).

La reflexión pedagógica se concibe como una actividad que busca llegar a respuestas válidas para situaciones problemáticas y que se orienta a la relación intrínseca entre educación, poder y justicia social, proponiendo que los docentes no sean meros transmisores de

conocimientos, sino intelectuales críticos comprometidos con la emancipación y el cambio social (Giroux, 1997; Kemmis, 1993, 2011). Al desarrollarse de forma sistemática y continua ha de permitir avanzar en el conocimiento de los y las docentes en ejercicio, transformándola en beneficio de los aprendizajes de los y las estudiantes (Dewey, 2007). A su vez, es fundamental que aquella reflexión pedagógica se viva en cada establecimiento educativo, cada comunidad escolar y que todos y todas, no sólo formen parte del mismo, sino que se sientan parte de un proyecto común, en definitiva convertirse en una verdadera cultura organizada en el análisis, crítica, diálogo y la reflexión constante como una acto político, que propenda a cuestionar las estructuras de poder y trabajar hacia una educación liberadora (Freire, 2023).

Como herramienta, es esencial para los docentes que buscan no solo mejorar su práctica educativa, sino también entender y desafiar las dinámicas de poder que afectan tanto su labor como el aprendizaje de sus estudiantes. Biesta sostiene que la educación debe permitir la "subjetificación" de los estudiantes, promoviendo una autonomía que fomente una participación política y ética activa, un enfoque necesario en Chile, donde la educación tiene el potencial de responder a desafíos sociales profundos (Biesta, 2020).

3.3.1. La Reflexión Pedagógica en la Historia Chilena de los últimos 50 años

En Chile, la reflexión pedagógica ha sido conceptualizada como un elemento fundamental para el Desarrollo Profesional Docente (DPD). Durante la dictadura militar la ideologización de los procesos educativos, la represión política-militar, la censura, el miedo y las reformas educativas impuestas, impactaron profundamente en el espíritu crítico reflexivo de las y los docentes de la época, la dictadura buscaba fomentar una visión instrumental de la educación, centrada principalmente en la eficiencia, competitividad y formación técnica, dejando un nulo espacio para la reflexión crítica sobre el rol de la educación en la sociedad y políticas nacionales.

La dictadura de Augusto Pinochet buscó eliminar cualquier contenido que se considerara subversivo o que pudiera fomentar el pensamiento crítico y la oposición al régimen imperante, esto incluyó la censura de textos, la modificación de planes de estudio y la eliminación de

asignaturas que promovían el análisis y la reflexión crítica sobre la sociedad, la política e historia. Muchos y muchas docentes, tantos del ámbito escolar y universitario que buscaron promover (incluso en la clandestinidad) la crítica reflexiva, se enfrentaron a la persecución, despidos, exilio e incluso la muerte; un manto gris de miedo e incertidumbre limitó significativamente los espacios para el pensamiento crítico y la dialéctica pedagógica.

A pesar de la represión, hubo espacios de resistencia donde la reflexión crítica pedagógica logró sobrevivir. Docentes, académicos y movimientos sociales, algunos desde la clandestinidad y el exilio, mantuvieron vivos los debates y diálogos sobre educación y el papel fundamental de este en la transformación social de nuestro país. Durante la época, universidades, centros de estudios y organizaciones sociales, buscaron seguir desarrollando la reflexión pedagógica, poniendo en la mesa temas como: la democracia en la educación, la participación estudiantil y la importancia de una educación que fomentara la conciencia crítica y la justicia social (Freire, 2023).

Con la llegada de la democracia (1990), Chile abrió un nuevo espacio para la reflexión pedagógica. La crítica a las políticas educativas de la dictadura cívico-militar y la búsqueda constante de un sistema educativo más justo y equitativo se convirtieron en los temas centrales en el debate público. Así la reflexión pedagógica post dictadura ha buscado incansablemente recuperar la dimensión crítica y transformadora de la educación, esto en un gran esfuerzo por reconstruir un sistema educativo más inclusivo, diverso, pluralista y democrático. Y es que, en definitiva, a pesar de que el régimen militar utilizó a la educación como una herramienta para la imposición de su ideología, limitando y controlando el currículo educativo a su antojo, hubo esfuerzos de resistencia y la reflexión crítica se mantuvo viva, especialmente en espacios clandestinos o alternativos, que buscaron mantener encendida la idea de una educación que fomente la conciencia crítica, la justicia y el compromiso social.

Actualmente en el proceso de Desarrollo Profesional Docente, la reflexión pedagógica es una de las habilidades más importantes; esta es una herramienta que permite tener un análisis

más profundo de la labor docente, llevando a conocer los efectos que producen en los y las estudiantes ciertas decisiones tomadas, y así evaluar si estas decisiones y estrategias han sido pedagógicamente efectivas para el proceso de enseñanza aprendizaje y orientar a la mejora de la labor docente y aprender de las experiencias.

Resulta innegable la necesidad de la reflexión pedagógica entre los sellos más importantes de las carreras de pedagogía a lo largo de todo Chile. Estos son un gran desafío para el cuerpo académico y las instituciones universitarias, que requieren de un diseño vinculado con la realidad de la comunidad; desde la transición en los programas de distancia, que nos mueve a fortalecer los sellos y regular los campus, se forma y exige una vinculación transversal de todas las asignaturas. Sin embargo, no basta sólo con comprender la realidad y saber reflexionar y proponer planes de intervención para la transformación, sino que se debe ejecutar un plan con todo aquello que implica, desde un prisma teórico y aplicando un enfoque científico-humanista.

El sistema educativo chileno, fundado y constituido en distintas reformas los últimos 25 años, no se ha convertido en un sistema que avance en el pensamiento crítico y el aprendizaje igualitario e inclusivo. En este actual escenario, cobra especial relevancia la reflexión pedagógica, como motor para la construcción de respuestas pedagógicas indispensables para mejorar los aprendizajes desde la perspectiva diversa de los y las estudiantes que actualmente conforman nuestras escuelas y liceos. Que docentes y educadoras puedan detener su práctica para reflexionar en acción o sobre la acción, para construir y sistematizar sus conocimientos a nivel profesional, contribuye a transformar la escuela, en donde la cultura, conocimientos, habilidades y experiencias de todos, especialmente de los y las estudiantes, sean valorados y reforzados, sostenidos en el respeto, la diversidad, justicia e igualdad (Schön, 1998).

Capítulo 4. Marco Metodológico

4.1. Recapitulación

El capítulo 1, se cuenta mi propia metamorfosis, cómo mi historia comenzó a escribirse antes de haber nacido. Desde pequeña deseé convertirme en pedagoga, incluso cuando mi familia se resistiera a tal proyecto, logré incorporarme a la carrera de pedagogía en educación general básica. La experiencia que he ganado al ejercer ha abierto un abanico de nuevos desafíos, puesto que ser profesora no trata sólo de pasar los contenidos en la sala de clases, es más bien un camino de crecimiento y desarrollo constante, el rol del docente conecta el saber acumulado con la reflexión y el pensamiento crítico, debe entregar las herramientas para que las futuras generaciones sigan avanzando hacia un bien común para las sociedades. Los escritos de Paulo Freire (2008, 2023) principalmente, y otros autores como Giroux (1997, 2013), resuenan con ese sentimiento casi intuitivo, heredado, que siempre he tenido, ese ser ciudadano activo que trasciende las aulas y que ha llegado a otros aspectos de mi propia vivencia, de manera inevitable, el ser político de Aristóteles, el zoon politikón (Aristóteles, 2021).

El capítulo 2, hace una revisión a los antecedentes del profesor chileno. Lo que el sistema educativo ha incorporado en sus políticas para mejorar la calidad de la educación. Si bien algunas medidas son cuestionables en su aplicación debido a qué es lo que se desea medir, el objetivo de la mejora en educación ha sido constante. Tras una serie de reformas (Biblioteca Nacional de Chile, 2010; Ministerio de Educación, 2016) y acuerdos internacionales (UNESCO, 2024, s.f.), Chile no ha logrado aún impregnar los ideales educativos que motiven a nuevas generaciones a ingresar y mantenerse en el sistema educativo (Catalán et al., 2024, 2024; Donoso, 2024; Equipo Elige Educar, 2021).

En el capítulo 3, se hace una revisión a los autores que han aportado a construir un rol docente como agente transformador en la sociedad. Desde las pedagogías críticas que toman una mirada y acción política, invitando a los estudiantes a ser partícipes de la construcción social con un sentimiento apasionado (Freire, 2008, 2023; Giroux, 1997, 2013); hacia la introspección

más mesurada de la reflexión pedagógica que lleva al mismo profesorado a no perder su propio desarrollo personal, manteniéndose como un ente dinámico en su entorno histórico y cultural, en constante adaptación (Biesta, 2020; Dewey, 2007; Liston & Zeichner, 1993; Perrenoud, 2011). Queda en evidencia que el profesor está en un eterno recorrido de crecimiento personal, enseñanza, contextualización, acción política, reevaluación y adaptación.

4.2. Metodología de investigación

Tras la recapitulación hecha en los párrafos anteriores, se encaja un ejercicio investigativo en mi propio contexto educativo. Propio de las ciencias sociales, se utilizó un enfoque cualitativo donde se busca recoger opiniones, reflexiones y vivencias de colegas (Bernal, 2010; Hernández et al., 2014; Ñaupas et al., 2014; Souza, 2009). Y siendo parte de este contexto, el ejercicio se lleva a cabo desde el paradigma constructivista, ya que este tipo de diálogo con mis pares, esa interacción subjetiva, significa hacer el ejercicio de identificar debilidades y fortalezas de la labor docente, especialmente la reflexión pedagógica, e inevitablemente de esto surgen las opciones de mejora y propuestas de cambio como construcción grupal (Guba y Lincoln, 1994, como se citó en Ramos, 2015). Dentro de este paradigma, se ha escogido el diseño de “Investigación-Acción-Participativa”, el cual ha hecho crecer sus raíces en el área educativa (Colmenares & Piñero, 2008). Mi recorrido profesional, desde las aulas, los cursos o capacitaciones, e incluso este mismo magíster, me ha dado las herramientas para volver a mi contexto escolar con una claridad para establecer ciertos lineamientos para abordar la reflexión pedagógica con mis colegas, y si bien el alcance de este ejercicio no asegura el cambio estructural inmediato de la escuela a la que pertenece el grupo participante, cumple con el levantamiento de información que permita evaluar una propuesta de acción, a través de la participación (Bernal, 2010; Colmenares & Piñero, 2008; Ñaupas et al., 2014; Salas, 2019).

Dentro de esta investigación se utiliza la recopilación de información a través de la técnica ‘Grupo de Discusión’, con una entrevista semi estructurada (Colmenares & Piñero, 2008; Ñaupas et al., 2014). Esta instancia se registra de manera audiovisual, para luego realizar una

transcripción y, posteriormente, realizar el Análisis de Contenido de estos datos cualitativos a través de la codificación sistematizada de unidades de análisis (Ñaupas et al., 2014).

4.3. Ubicación de la Investigación

Este magister; mi vocación docente y toda la información previa que contextualiza esta investigación se pone a prueba en mi propio contexto laboral. Es la realidad en la que puedo ver el sistema educativo en plena acción.

4.3.1. Contextualización del Establecimiento Educativo

Esta investigación se realiza en la Escuela República de Israel la que se encuentra ubicada en la calle Magallanes Nº1860, en la población Magisterio, de la ciudad de Arica. Fue creada el 13 de junio del 1958, como Escuela Mixta N °18 siendo apadrinada por la Colonia Judía Residente, pasándose a llamar, “Escuela República de Israel”. Actualmente su directora es la Sra. Ruth Dini Valenzuela, es una de las profesionales del programa “Formación de directores de Excelencia”, elegida por Alta Dirección Pública y especialmente distinguida en el año 2014, como hija ilustre de la ciudad de Arica. Durante esta gestión esta comunidad educativa ha logrado un alto nivel Educacional reflejado en acreditaciones de excelencia académica y otras como medio ambiente y vida saludable, formación ciudadana y convivencia escolar. La Escuela República de Israel es una escuela efectiva e inclusiva. Cuenta con excelencia académica y profesionales evaluados destacados y competentes, con Excelencia Pedagógica, Red de Maestros y pasantías Nacionales e Internacionales. Nuestros excelentes estudiantes sobresalen en la comunidad, destacándose en ámbitos como cognitivos, deportivos, culturales, artísticos, sociales y otras. Nuestro compromiso con la comunidad de Arica es “potenciar competencias cognitivas y fortalecer habilidades socioemocionales para la vida”. Avalan nuestra historia los 60 años de entrega hacía la comunidad de Arica donde muchos profesionales destacados pueden dar fe que su formación inicial en nuestras aulas (Escuela República de Israel, s. f.).

4.3.2. Elección de Participantes

Se realiza un muestreo intencional no probabilístico, dentro de la comunidad educativa de la Escuela República de Israel. Interesan especialmente aquellos docentes que han demostrado un compromiso activo con su desarrollo profesional a través de la participación en procesos de formación continua, donde hay un vínculo con sus estudiantes desde el cariño y la vocación. Idealmente con más de 5 años ejerciendo la labor docente, por lo menos 2 años de antigüedad en dicha escuela, y cuya edad esté entre los 30 a los 70 años. En lo posible que haya representantes de cada nivel educativo (educación parvularia, primer ciclo básico y segundo ciclo básico) y un docente en cargo directivo. Cada nivel educativo tiene su propio perfil de curso, ligado a las etapas de desarrollo de los estudiantes, y con diferente distribución del número de estudiantes, lo que influye directamente en la manera de experimentar la docencia; además, el cargo directivo permite la mirada desde lo institucional y la gestión de la profesión. Finalmente se realizan 2 grupos de discusión, uno con 4 profesoras de primer ciclo, y otro con 2 profesoras de segundo ciclo y una docente encargada de convivencia escolar.

4.4. Grupo de Discusión como Herramienta para Levantar Información

Se realiza un guion semi estructurado para aplicar a los Grupos de Discusión, en 2 instancias separadas por primer y segundo ciclo básico. La decisión de utilizar grupo de discusión es porque a través del diálogo entre pares afines se enriquece la discusión y se comparan experiencias del tema a tratar (la reflexión pedagógica y su sentido transformador). La elección de una entrevista semi estructurada permite que ambos grupos conversen sobre los mismos puntos de interés, permitiendo profundizar o complementar las respuestas según la dinámica que se vaya desenvolviendo. Se grabará cada entrevista, para luego realizar transcripción y posterior análisis de datos cualitativos.

4.4.1. Pauta de Entrevista Semi Estructurada

La siguiente tabla muestra la pauta de la entrevista, según los objetivos específicos, y las preguntas por las cuales se van a abordar cada uno.

Tabla 1

Pauta de entrevistas

Objetivos Específicos	**Indagación sugerida**	**Preguntas**
OE1: Examinar cómo la reflexión pedagógica se expresa en la práctica docente cotidiana, a partir de las experiencias compartidas y discutidas entre profesores.	Contexto: *"He visto que muchos docentes, con la experiencia desarrollan una especie de diálogo interno sobre su práctica…"*	¿Te pasa algo similar? ¿Cómo sueles pensar o reflexionar sobre lo que funciona o no en el aula? ¿Cómo sueles reflexionar sobre el impacto de tu práctica docente en la vida de tus estudiantes o en la comunidad?
	Explorando la reflexión pedagógica en la práctica: *"En tu experiencia…"*	¿Hubo algún momento en el que algo que siempre habías hecho en tu práctica dejó de tener sentido y tuviste que repensarlo? ¿Cómo llegaste a esa conclusión?
	La pedagogía transformadora y la conciencia crítica: *"Al reflexionar sobre tu práctica docente…"*	¿Cómo crees que has influido en el desarrollo de una conciencia crítica en tus estudiantes? ¿Hay momentos específicos en los que viste que este tipo de pedagogía transformadora se manifestaba en el aula?

Tabla 1 (continuación)

Pauta de entrevistas

Objetivos Específicos	**Indagación sugerida**	**Preguntas**
OE2: Definir cómo la reflexión pedagógica contribuye a la transformación política docente y al desarrollo de una educación crítica y consciente en el contexto escolar.	Rol transformador de la reflexión pedagógica: *"Me gustaría saber si alguna vez sentiste que tu reflexión sobre la práctica tuvo un impacto no solo en tu forma de enseñar, sino también en tus estudiantes o en la comunidad…"*	¿Has visto cambios significativos a partir de esto?
OE3: Explorar cómo las y los profesores perciben los espacios de formación profesional docente en relación con su capacidad para reflexionar críticamente.	Desarrollo profesional y su vínculo con la reflexión: *"En tu formación continua…"*	¿Qué aspectos crees que te han ayudado más a mejorar tu capacidad reflexiva? ¿Hay algo que te hubiera gustado recibir en estos programas que crees que te habría ayudado más? ¿Sientes que existen espacios efectivos para reflexionar pedagógicamente?
	Desafíos y oportunidades en la reflexión: *"A veces, reflexionar profundamente sobre nuestra práctica no es fácil…"*	¿Qué obstáculos encuentras cuando intentas reflexionar críticamente sobre lo que haces en el aula? ¿Qué crees que facilitaría este proceso?
Cierre	Nuevas aristas a la investigación: *"Finalmente, para terminar esta entrevista, me gustaría saber…"*	¿Qué agregarían ustedes a esta conversación? ¿Qué aporte podría enriquecer esta conversación?

4.4.2. Análisis y Codificación de Datos

La codificación de datos cualitativos tiene modelos que sirven de guía (Ñaupas et al., 2014), los cuales se pueden adaptar por el investigador para sacar mayor provecho en la recolección de datos (Adu, 2023; Stuart, 2024; Sybing, s. f.). Con las transcripciones hechas y revisadas, se procedió a analizar el contenido de las respuestas e intervenciones de las participantes, se asignó un código alfabético a cada hablante. También se ordenó la transcripción de tal manera que se pudiera fijar numéricamente cada línea de esta. Las intervenciones de la moderadora, la investigadora de esta tesis, no fueron numeradas puesto que la información a analizar fue la entregada por las profesoras entrevistadas. Este orden asignó un carácter numérico de ubicación.

Si bien el guion está ordenado por objetivo específico, se esperaba que las respuestas fuesen dinámicas y se propuso una codificación por color al destacar la información de los párrafos, según la categoría temática que fuese pertinente. Al ser dos grupos de discusión, también se asignó un carácter alfabético a los datos identificados, asignando la letra A mayúscula a la entrevista de primer ciclo, y la letra B mayúscula a la de segundo ciclo.

Tentativamente la codificación de los datos extraídos tuvo el siguiente formato:

Código del ciclo [A o B] + Línea [L] + Número de línea en formato de 3 dígitos [001-999] + Identificación de hablante [Iniciales de nombre + apellido].

En los casos que la información se distribuyó en más de una línea, se expresó como un rango, separado por un guion.

Enfoque de la intervención: se destacó con colores en la transcripción. Se mantuvo en blanco los ejemplos entregados, independiente de la categoría temática que abarquen.

Las transcripciones de las discusiones están anexadas a este trabajo de tesis, siendo la primera categorización la identificación del hablante, y las líneas correspondientes a la transcripción. Sobre esto se realiza el primer análisis que consistió en destacar con colores las unidades de análisis, componentes de cada intervención. Cabe destacar que una respuesta

puede contener más de un enfoque temático, lo que proporciona diferentes unidades de análisis. Se consideró una unidad de análisis la extensión de palabras que conformen una idea.

Tabla 2

Códigos utilizados para identificación o clasificación de la información primer ciclo

Código	**Descripción**
MOD	Moderadora, Jocelyn Ormeño
GF	Profesora Ginna Francino
DV	Profesora Daniela Villegas
CA	Profesora Cihara Acuña
EM	Profesora Elizabeth Mardones
Texto	Relacionado a la relación con los estudiantes
Texto	Relacionado a lo institucional del desarrollo profesional docente
Texto	Relacionado a la relación con los pares, colegas
Texto	Relacionado a la vivencia interna, reflexión, vocación, vida personal
Texto	Relacionado a la frecuencia de los espacios de reflexión
Texto	Ejemplos

Tabla 3

Códigos utilizados para identificación o clasificación de la información segundo ciclo

Código	**Descripción**
MOD	Moderadora, Jocelyn Ormeño
FS	Profesora Fanny Santos
IR	Profesora Ingrid Rojas
PE	Profesora Mireya Eloy, encargada de convivencia educativa
Texto	Relacionado a la relación con los estudiantes
Texto	Relacionado a lo institucional del desarrollo profesional docente
Texto	Relacionado a la relación con los pares, colegas
Texto	Relacionado a la vivencia interna, reflexión, vocación, vida personal
Texto	Relacionado a la frecuencia de los espacios de reflexión
Texto	Ejemplos

4.4.3. Unidades de Análisis Encontradas

A continuación, se ha ordenado en tablas las unidades de análisis encontradas en cada entrevista. El orden se presenta tal como fueron apareciendo en la entrevista, pero dentro de subdivisiones por objetivo específico e indagación propuesta en la Tabla 1. Se observa que cada unidad de análisis ya ha sido categorizada por colores.

Tabla 4

Unidades de análisis primer ciclo

Objetivo Específico 1	
Contexto respecto a cómo la experiencia desarrolla un diálogo interno	
Código	Enunciado
AL001-002-EM	Creo que nosotros realizamos nuestras *em* reflexiones de manera diaria
AL002-005-EM	sobre todo *em*… en las horas de reunión colaborativa. Ahí nos juntamos el paralelo completo, como somos cuatro cursos por nivel, nos juntamos el paralelo y conversamos sobre nuestras prácticas pedagógicas, de lo que nos resultó y no nos resultó y nos podemos, y nos apoyamos en lo que necesitemos
AL006-DV	yo eh diariamente
AL006-008-DV	voy a la sala de… a la sala 3, de mi compañera Elizabeth Mardones, y ahí realizamos ahí la reflexión de si es que resultó la clase, si cómo *cómo* me puede ayudar
AL009-DV	o como yo también la puedo ayudar a ella y así con mi paralelo también
AL011-013-CA	la reflexión entre nosotras mismas, independiente del nivel, ya que todos hemos trabajado en distintos niveles de primero a cuarto
AL013-015-CA	en la hora en los espacios de planificación que tenemos que coincidimos entre nosotras y así vamos viendo estrategias y reflexionamos de lo que vamos haciendo en el quehacer diario con los estudiantes
AL017-018-GF	también *eh* todos hacemos una reflexión interna. Una reflexión a partir de los resultados de cada clase o de cada actividad
AL019-021-GF	después de cada actividad siempre reflexiono *eh* conmigo misma, si es que resultó o si tengo que cambiar la estrategia o la metodología,
AL021-022-GF	depende de… *de* la necesidad, de la necesidad de nuestros estudiantes.”

AL024-026-GF	en el aula ahora se encuentran diferentes tipos de, bueno, siempre diferentes tipos de, bueno, siempre, de estudiantes. Y hay que utilizar diferentes estrategias para ellos mismos
	Explorando la reflexión pedagógica en la práctica
Código	Enunciado
AL027-028-CA	yo creo que debemos ir adaptando nuestras estrategias a, según la… las generaciones que vamos teniendo
AL028-031-CA	Por ejemplo, ahora la generación post pandemia, los niños que tenemos hoy en día, están mucho más tecnológicos y *y* también quizás más independientes, lo están aprendiendo a trabajar ellos *ellos* más solitos
AL031-032-CA	esta respuesta me las va dando mi estudiante.
AL032-034-CA	yo al terminar una clase, preguntarle, *eh*, '¿Cómo sintieron la clase? ¿Cómo les fue? ¿Lo entendieron?', y eso me va dando respuesta si es que, *em*, esta práctica me sirvió o no me sirvió
AL035-036-EM	. Es una respuesta, como, bien personal. *Em, eh, em,* me refiero a que es a lo que yo hago o lo que yo hacía 'antes de'
AL036-037-EM	la disciplina es como super importante dentro *de del* del aula
AL038-039-EM	los tiempos cambian. Y nosotros tenemos, también, que adecuarnos a los tiempos
AL039-041-EM	renovar nuestra estrategia de acuerdo también a las necesidades e intereses de *de* nuestros estudiantes
AL041-042-EM	Ya no puedo ser tan estricta y tener la disciplina por encima de todo *eh* en estos tiempos
AL043-046-DV	yo tuve que adecuar todo a partir del curso que a mí *me* me tocó *el* el año pasado y que, bueno, lo tengo ahora este año también, que es un curso que tiene harta necesidad, harto problema socioemocional
AL047-049-DV	la disciplina era fundamental para mí. Pero ahora me di cuenta *de que* de que no tenía que ser tan así
AL049-059-DV	Por ejemplo, me pasaba *eh* en ciencias que yo *eh* yo hago ciencias y yo siempre trabajaba con los experimentos grupales. ¿Y qué me ha pasado? ¿Qué me pasó en el primer semestre? Que como que ellos traían los materiales y todo era desorden. Ellos jugaban con los materiales, sacaban los materiales cuando no correspondía. Entonces ya, *de, de un,* de repente

	yo dije, 'Ya, entonces esto ya no me va a funcionar así. Entonces ahora vamos a, cada experimento que yo haga, *vamos a,* vamos a demostrarlo, pero con un solo grupo. Un solo grupo se va a parar enfrente y lo va a demostrar, va a sacar sus materiales y luego, *al si,* a la siguiente clase o el siguiente experimento va a venir otro grupo.' Y así todos participaron, pero en distintos experimentos. Y así yo los tenía atentos a todos
AL060-061-DV	Me frustra porque *se* se ponen a gritar, se ponen a conversar, quieren sacar los materiales al tiro. Entonces, *eh, esa,* ese ruido, esa bulla, no me funcionaba.
AL062-063-DV	ahora los tengo atentos *eh* de por grupo y de a uno. Un grupo demuestra, ya se sabe que el otro al otro va a otro grupo.
AL064-067-GF	a mí me pasó el año pasado. Bueno, yo vengo con el curso desde primero básico, ahora vamos *eh* 2025, cuarto básico. Y el año pasado estuve fuera por mi pre y post natal. Entonces, tuvieron una profesora de reemplazo que no utilizaba las mismas metodologías que utilizo yo para la disciplina
AL067-068-GF	Para mí también es muy importante la disciplina
AL068GF	y mi curso siempre fue muy disciplinado
AL069-074-GF	Entonces, como no tenía, no tenemos la misma metodología, ocurrió que al volver mi curso ya *no* no respetaba las normas de convivencia. Yo todos los días *eh* le repasaba las normas de convivencia, ellos me las decían, todos los días hablábamos de cómo estaban y, cuando volví, el curso era totalmente diferente a lo que yo había dejado. Entonces tuve que retomar, tuve dos 2 meses y medio para poder retomar lo que era la disciplina, que se logró un poco.
AL075-076-GF	como hubo un cambio de profesora, que no utilizamos las mismas estrategias, *eh,* también hubo un cambio en los niños
AL076-077-GF	es importante ser rutinario y disciplinado con los niños, o sea, en cuanto a lo que es las normas
	La pedagogía transformadora y la conciencia crítica
	Se omitió en primer ciclo
	Objetivo Específico 2
	Rol transformador de la reflexión pedagógica
Código	Enunciado

AL078-084-DV	A mí me pasó cuando yo tomé el curso, que no lo tomé en marzo, lo tomé casi a finales de marzo, era un curso bastante disruptivo, bien conversador, gritaban harto, *eh*, y resulta de que se sentaban en grupo. Y siempre se dice que al sentarse en grupo es lo mejor porque si ellos socializan, se miran a la carita, *eh* pueden eh experimentar de las clases *eh* de mejor manera. Pero resulta que a mí eso no me funcionaba, estuve por lo menos hasta mayo así, y resulta de que después empecé a cambiarlos de puesto
AL085-086-DV	Yo lo conversé con las colegas. También lo conversé con mi paralelo y con la profesora diferencial
AL086-088-DV	Claudita que ella también *me* me asesoró ahí en ese tema, 'Daniela, mejor *es* es el momento de cambiarlos quizás. No es, no es momento *de que* de que estén de a seis, cámbialos de a uno.
AL088-090-DV	yo decía, 'Pero, ¿cómo los voy a cambiar? ¿Los voy a sentar de a uno? Así todos mi mirando adelante, *no* no van a socializar, no van a conversar
AL090-091-DV	Y resulta que me resultó, resulta que me resultó. *Eh*, y después, claro, pasó eso, y *y* ya al otro mes volvió, volvieron a conversar y todo.
AL092-DV	Entonces ahora, ¿qué hago yo?
AL092-094-DV	Los voy cambiando cada dos semanas. Cada dos semanas. Primero van de a dos, *de* de a dos, luego los cambio de grupo, luego van de a uno, pero los necesito ir movilizando en la sala
AL095-096-DV	socializan con otros grupos *que an,* que anteriormente no pasaba.
AL096-099-DV	Por ejemplo, yo siempre les explico a los niños que nosotros somos una familia y que no solamente tenemos que tener subgrupos, sino que todos tenemos que conversar con todos. Entonces, claro, esto me funciona también porque de repente al que senté adelante, ahora lo siento atrás y se junta con el amigo de atrás.
AL102-103-EM	en el transcurso del tiempo *nos* nos dimos cuenta de que son un curso muy artístico.
AL104-109-EM	Hago canciones *en* en Navidad, en Navidad. *Eh*, y eso los motiva mucho. Eso ha cambiado mucho en sus, *eh,* en su conducta. *Eh*, cada vez que, *eh,* antes de comenzar una clase, nosotros o cantamos o bailamos, *eh* las mañanas, a las 8 de la mañana, hacemos dictado, escritura y todo va

	relacionado con canciones, donde ellos también tienen que analizar alguna canción, buscar palabras en canciones
AL110EM	dándome cuenta de que su fuerte es lo artístico
AL113-115-EM	yo en la escuela organizo el Día del Estudiante. *Eh,* después, antes de pandemia nosotros no organizábamos el Día del Estudiante. Pero después de pandemia
AL115-117-EM	sentimos, con los demás colegas con el *eh*, que había una necesidad de, *eh,* de que ellos se lucieran o vieran a sus profesores, *eh,* hacer diferentes actividades
AL117-118-EM	Desde ese entonces yo, *eh,* organizo *los* los días del estudiante, que son en mayo, y ellos esperan ese día con ansias
AL119-123-EM	Y no solamente a los demás colegas, sino que también a la, bueno, a la comunidad entera. A los apoderados con *el* la decoración *del* de la escuela, a los directivos, a los profesores, a los asistentes. Se involucran todos, toda la escuela pensando en el bienestar y la felicidad de los niños *en* en ese día, y los niños lo esperan con ansia todos los años.
AL126-129-GF	nunca había hecho pausas activas los tres primeros años. Y este año *eh* hice, o sea, implementé esto nuevo porque como ellos estaban un poco más inquietos en las clases. *Eh*, implementé las pausas activas antes de cada bloque, antes de cada clase. Y eso a ellos los tranquilizó mucho
AL131-132-GF	no se me había ocurrido eso de las pausas activas y ahora sí *eh* lo hice y lo voy a continuar. Voy a continuar con esta estrategia
AL134-135-CA	me di cuenta que ellos para que pudiera funcionar a diario *eh* esto *de* de enseñar, *eh*, los chicos necesitan una estructura
AL136-137-CA	entonces al iniciar las clases a diario yo les informaba, les decía a ellos qué íbamos a hacer en cada asignatura y eso ellos los dejaba tranquilos
AL138-143-CA	, a mí me cambiaron a dos estudiantes de otro primero básico *eh* por conducta. ¿Ya? *Eh*, bueno, los dos, una de ellas *eh* ingresó muy bien, se adaptó muy rápido al curso, pero no así otro chiquitito que era bastante disruptivo y bueno, este chico fue cambiando. Yo dejé el curso en 2024, *y* y *el* el estudiante *eh* mostró cambios muy significativos, y creo que *eso* esa tranquilidad se la daba a él, ya que el curso era muy tranquilo, se logró adaptar a sus compañeros

AL144-150-CA	conversar con él, conversar con él. ¿Por qué se comportaba así? ¿Qué era lo que a él le molestaba? Y conversando con él fue que se logró cambiar positivamente. *Eh,* también en un trabajo *con* con la mamá en este caso, *quien* quien estaba más presente, comunicación diaria con ella, avisarle si Facundo no respondía o respondía mal a lo que estábamos haciendo. Y *a a* a raíz de eso, al principio él se sentaba al lado mío porque *no* no dejaba avanzar en las clases, y después él se fue adaptando, fue *eh* buscando."
AL151-CA	con cariño, con cariño
AL151-154-CA	También con sus compañeros, incorporándolo en los juegos, porque en un principio él iba *a los* al otro curso a jugar, siendo que ya no, los niños no le respondían bien. *Eh*, y con bueno, con mucha conversación, con mucho cariño, *eh* logramos ver cambio positivo en él."
Objetivo Específico 3	
Desarrollo profesional y su vínculo con la reflexión	
Código	Enunciado
AL156-EM	siempre son importantes estas capacitaciones que tenemos
AL160-162-EM	Es el tiempo porque las capacitaciones, el tiempo, los horarios en que nos hacen estas capacitaciones, porque siempre es después de la jornada.
AL162-164-EM	Estas capacitaciones son super importantes para todos nosotros, y necesarias. Son significativas. O sea, no son significativas, son importantes, son necesarias, importantes
AL166-167-EM	pero no son significativas. ¿Por qué? Por el horario, por el tiempo el que nosotros tenemos
AL166-167-EM	Siempre las capacitaciones son después del horario *de* de clases, a las 3:30 donde, después que se van los niños, donde estamos totalmente cansados
AL167-169-EM	Quizás buscar otro horario, en otro tiempo. Aunque no sé en qué tiempo podría ser porque el profe siempre está como tan lleno *de* de pega, *de de* de hacer cosas.
AL169-172-EM	Pero el horario en que nos hacen estas capacitaciones y, vuelvo a insistir, que son super necesarias y muy importantes para el profesorado, pero es el tiempo y el lugar en donde las hacen."
AL173-EM	Siempre, siempre hay, siempre hay

AL173-174-EM	Dentro de la escuela siempre hay espacios *para* para reflexionar entre nosotros.
AL174-176-EM	es el tiempo el que a nosotros nos agota, donde, quizás después de clase, la atención hacia esas capacitaciones no es *la* la óptima. No es la que debiéramos tener, por el cansancio
AL179-184-DV	uno está en la capacitación está pensando en que tiene que planificar *eh* la asignatura, en que tiene que entregar el informe, en que tiene... Entonces, en realidad, al final uno ni siquiera coloca *el* el 40-50% de atención a la capacitación porque está pensando en lo que tiene que entregar, en lo que te está pidiendo UTP, en el informe que le están pidiendo por acá, la inspectoría, *en en* en la lista.
AL184-DV	[Las capacitaciones] son necesarias, son muy importantes
AL184-185-DV	pero el momento *eh* no es significativo, porque uno está muy cansado, muy cansada.”
AL187-188-EM	siempre hay una evaluación después de cada capacitación y creo que coincidimos siempre en lo que es el tiempo. No hay tiempo
AL189-192-CA	Yo creo que no es solo nuestra escuela, o sea, a nivel nacional los docentes el papeleo es la gran piedra tope que *nos* nos impide, quizás, reflexionar como nos hablamos en esta oportunidad, pero siempre nosotros estamos buscando los ‘Espacios para’
AL193-194-CA	siempre estamos buscando el espacio para nosotros poder reflexionar con nuestros pares
AL194-CA	y la reflexión interna que hacemos también
AL195-196-EM	yo creo que, bueno, estas capacitaciones *se* se tienen que hacer porque sí. Sí o sí se tienen que hacer,
AL196-197-EM	pero quizás en diciembre podríamos realizar *esta este* estas capacitaciones, donde tenemos menos carga laboral
AL199-203-EM	Aparte ahí es donde nosotros tenemos dos semanas aproximadamente en que, claro, igual tenemos trabajo administrativo, pero estamos sin los niños. Pero ¿qué pasa? que en marzo también *eh,* no sé *po*, entramos el primero y el tres entran los niños. ¿Qué uno hace el uno y el dos? Preparar las salas, preparar el material, tener la sala linda y nos ponen una capacitación hasta las 3 de la tarde

AL204-GF	yo creo que en realidad los tiempos *no* no los tenemos
AL205-209-GF	sí hay tiempo de planificación, hay tiempo *de* de reuniones con el paralelo, pero siempre esas reuniones, o sea, las reuniones con paralelo son ocupadas en reuniones con UTP o con inspectoría, donde ellos hablan *y no* y no no tenemos el tiempo como para conversar con nuestros colegas, reflexionar sobre *nuestro* nuestro quehacer pedagógico
AL210-211-GF	conversaciones entre, en los pasillos no es significativo, no es, yo creo que *no no* no sería una reflexión óptima
AL212-GF	Que tengamos el espacio siempre, exacto, destinada para, todos los martes
AL213-GF	destinada para conversar entre colegas, entre paralelo
	Desafíos y oportunidades en la reflexión
Código	Enunciado
AL215-216-DV	Como dije anteriormente, los obstáculos son el tiempo. Siempre va a ser el tiempo
AL218-221-DV	para enfrentar esto, podría ser que haya un día en que los chicos salgan quizás *una* una horita o dos horitas antes, *y nos* y destinen ese tiempo para eso. Que sea, por ejemplo, el día jueves que salgan a las 2 de la tarde y que *de de* de 2:30 a 4 de la tarde tengamos un tiempo para reflexionar destinado a esto.”
AL239-241-GF	algunos colegas, quizás *eh* los que llevan muchos más años de experiencia, *eh* son un poco reticentes *a* a reflexionar *eh con* con los pares, con los otros colegas o también a la innovación
AL245-247-CA	estudiantes en práctica que a veces se desencantan *con* con la educación, es labor de nosotros también *eh* hacerlos que ellos quieran y que se encanten con esto
AL248-251-CA	una profesora, que fue mi profe de práctica, y que de verdad yo muy agradecida de ella siempre porque a mí me enseñó harto. Me enseñó mucho y no era de esas profes que ‘Ya, tú tienes que venir con todo listo’. No, ella ‘Ciara, mira, esto te puede servir para hacer tu clase’
AL253-254-EM	Lamentablemente el sistema no va a cambiar. Depende de nosotros,
AL254-256-EM	de nosotros los profes que estamos ahora, *en este* en este tiempo, depende de nosotros encantar, como dice Ciara, encantar a estas nuevas generaciones que van entrando a la pedagogía.

Cierre	
Nuevas aristas a la investigación	
Código	Enunciado
AL224-EM	cantidad de alumnos por salas que tenemos *eh* cada una
AL225-EM	yo creo que *eh* tener 40 alumnos por sala es como…
AL226-228-EM	ahí creo que es super importante disminuir la cantidad de alumnos por sala *eh,* que ahora se pierde el sentido, finalmente, del aprendizaje.”
AL229-230-CA	Sobre todo, cuando *eh* pasan de prebásica a básica, los estudiantes son 27, 28 y pasan a primero básico siendo 40.”
AL233-236-DV	chicos que venían desde el desde el kinder prekinder eran 27 niños, los cuales yo cuando los recibí eran tres niños más que llegaban eran 30 y es completamente distinta la dinámica que se forma en el aula a tener 40 a 41 niños, totalmente distinto.”

Tabla 5

Unidades de análisis segundo ciclo

Objetivo Específico 1	
Contexto respecto a cómo la experiencia desarrolla un diálogo interno	
Código	Enunciado
BL001-008-FS	Ya, considero que la reflexión pedagógica siempre nace de un problema, y ese problema es algo que nosotros somos capaces de observar cuando analizamos nuestras propias prácticas. Y, cuando logramos analizar nuestras prácticas, viene después las posibles soluciones, y yo creo que tanto la experiencia *como la* como el desarrollo *de de y* análisis de los problemas que van sucediendo, tanto en nuestra práctica docente como también *en en el* en el día a día nos van generando posibles soluciones, y también vamos adaptándonos a las nuevas generaciones
BL009-010-FS	visualizo *eh o* o intento ver posibles soluciones a *si* situaciones que emergen en el aula, a veces de manera espontánea,
BL012-015-FS	Tenemos que partir de *eh,* creo yo, pensando en que nadie es perfecto, que todos nos equivocamos. Y a raíz de eso, *eh* equivocarse está bien, porque eso nos permite a nosotros barajar diferentes opciones para diferentes situaciones.
BL017-018-FS	*Eh*, siempre, siempre es importante que nosotros reflexionemos en torno a nuestra práctica docente
BL018-022-FS	porque eso les permite a nuestros estudiantes tener un modelo a seguir positivo. Porque ellos también deben darse cuenta que, así como ellos son seres humanos y se equivocan, nosotros también, y así como ellos también intentan buscar soluciones, nosotros también lo hacemos, también conversamos las situaciones que ellos viven
BL023-FS	Creo que el impacto de nuestra práctica en la vida de ellos es crucial
BL024-026-FS	las decisiones que tomamos y la forma en la que actuamos o accionamos frente a ellos, *eh* también marcan un precedente en sus vidas
BL027-028-FS	*eh* creo que para ellos también soy significativa.
BL032-033-FS	enseñemos eso desde muy pequeño, a reflexionar, marca un verdadero impacto en la mente de los estudiantes

BL038-043-IR	Yo soy super autocrítica, creo que viene con, siempre lo he dicho, viene como con los valores que uno viene de casa, creo que por ahí va también, porque yo soy super autocrítica y a veces sí me doy cuenta que soy muy autocrítica conmigo, pero siento que de ahí va por ahí parte. El saber *qué*, cuál es mi desempeño, si lo estoy haciendo bien. Entonces, hay un diálogo interno en mí que visualizo *eh* cómo voy
BL043-044-IR	Pero también tengo que tener presente que es mi interpretación
BL044-045-IR	Entonces, ahí es donde yo acudo a los otros colegas
BL045-IR	Yo, por eso siento que es importante el diálogo interno
BL047-049-IR	Entonces, ahí creo que es fundamental conocer el contexto donde yo estoy trabajando, y también el discutir con colegas, el reflexionar con colegas, creo que hace muy bien
BL049-052-IR	Porque a veces yo puedo encontrar mis clases muy malas, digo, 'No, me gustó, no avancé.' Claro, pero me doy cuenta que, claro, no avanzo en ciertos puntos, pero motivé a los niños. Ya, listo, 'empecé por ahí. Ya la próxima clase voy a seguir avanzando'
BL054-055-IR	Me encantaría que hubiera co-docencia, porque con la co-docencia esto sería pero exitoso
BL057-059-IR	He escuchado muchos colegas y acudido también, he preguntado, colegas con experiencia, colegas nuevas también, que vienen con conocimiento nuevo, con herramientas muy ricas que uno los toma
BL061-063-IR	Creo que *eh* mi contexto me va a ayudar mucho en mi desempeño, cómo yo voy a trabajar, cómo yo voy a escuchar. Ahora, mi reflexión siempre ha sido esa. Trato siempre de analizar lo que yo estoy haciendo,
BL064-066-IR	luego quiero discutir y reflexionar con otros colegas, que eso es muy bien. Creo que nos da algo más rico. Y ahí yo también puedo visualizar *eh las* las áreas a mejorar.
BL066-068-IR	Y ahí yo entro al tiro con 'ya, voy a mejorar esto, ahora tengo que unir lo que yo quiero con mi clase o con los objetivos.' Y ahí voy a construir, ¿cierto?, estas como pirámides que uno se arma para seguir avanzando.
BL068-069-IR	Pero no puedo sola. Yo hace mucho tiempo lo, yo no puedo sola, es imposible

BL070-071-IR	gracias a la experiencia yo aprendí esto, porque la universidad uno no lo aprende, imposible
BL071-074-IR	conociendo otros colegas, por ejemplo, con Paty conocimos muchos colegas este tipo de, que yo lo vi acá y me gustó mucho, que es el construir conversaciones con, no con colegas de la escuela, sino con otras realidades también. Te ayudan un montón.
BL079-083-PE	este diálogo interno, yo creo que es parte de nuestra naturaleza, cada acción que uno hace siempre está como viendo cómo poderlo hacer mejor, cómo poderlo hacer mejor, qué cambiar, *eh* siempre uno está cuestionando, por lo menos yo. Yo soy así, yo cuando hago algo yo digo 'esto podría haberlo mejorado, podía haberlo hecho de otra forma.
BL084-086-PE	ese diálogo interno, pero *no se* no se enriquece si no lo comparto con otros. Si no tengo esa retroalimentación *de un,* de un par
BL087-088-PE	una gran herramienta que se debiera instalar en las escuelas. Sí, porque nos retroalimentamos entre docentes
BL088-089-PE	[respecto a la retroalimentación entre docentes] y eso va en directo beneficio de nuestros estudiantes
BL093-98-PE	tuvimos con Jocelyn la suerte *de* de que tuvimos una gran maestra que nos guio en nuestros primeros años *de de* de profesión, *eh*, que fue Silvia Maldonado, que ella *nos* nos acompañó, nos enseñó cómo trabajar la metodología, cómo ordenarnos. […] ella como que nos encuadró y era la forma.
BL098-100-PE	Por eso yo en algún momento *de mi*, de mi práctica pedagógica me di cuenta que yo enseñaba ciencia y lo encontraba tan fome, fome *pa* mí y me imaginaba los niños más fome todavía
BL100-102-PE	porque niñitos de primer ciclo, enseñándoles el ciclo de la materia con una guía. Así como que el dibujo es lo típico, además un video ya así como es lo máximo.
BL103-104-PE	Yo creo que la clave también es, en uno como docente, nunca dejar de perfeccionarse, nunca
BL104-105-PE	Yo sé que son horas de tu tiempo, horas de familia, muchas veces los sábados que tuvimos que ir a clase todo el día, pero
BL106-PE	eso es lo que fortalece la enseñanza a nuestros niños

BL106-108-PE	Porque si no, te quedas haciendo lo mismo que te enseñaron en la universidad, que es una clase expositiva prácticamente, por lo menos cuando nosotros estudiamos
BL108-110-PE	creo que la reflexión uno la hace, pero cobra validez cuando uno tiene *ese* esa retroalimentación con tu par
BL110-111-PE	Y pueden ser informales, que son muchas las informales que nosotros tenemos hoy, '*¿sabis* qué? Esto cómo lo puedo hacer ya'
BL111-114-PE	cuando hay retroalimentación así, como estructurada, formal, en un consejo técnico, tendemos a quedarnos callados, ¿sí?, como que siempre hablan los mismos, 'ya opina tu no más, para que pasen luego el rato'
BL115-116-PE	*Porque* porque lo informal se da, se da siempre.
BL116-117-PE	Pero tenemos ese espacio en la escuela, que son pocos en realidad.
BL119-120-PE	, la reflexión es a diario, o sea, '*¿cómo* cómo?'. *Eh* como que siento *que* que actuamos cuando ya pasó el evento, digamos
BL126-130-PE	Es como cuando yo le voy a hacer clase al niño y le digo 'Niño, silencio', y ahí, les empiezo a contar que yo también soy un ser humano, que cuando ellos no me están poniendo atención, a mí me da pena porque yo preparé esto *con* con cariño y si hay alguien que se está riendo, conversando, qué mala onda, porque mi corazón también sufre,
BL131-133-PE	hacerle de entender a los niños que somos seres humanos, que sí, nos podemos equivocar, obvio que nos podemos equivocar millones de veces nos vamos a equivocar, pero en esa equivocación está el aprendizaje. Eso.
	Explorando la reflexión pedagógica en la práctica
Código	Enunciado
BL134-137-IR	creo que fue un antes y un después, claro, la pandemia nos marcó. Siento que hay un antes y un después. *Eh*, siento que los estudiantes son muy distintos. Emocionalmente, siento que como que afloraron todas sus emociones, lamentablemente no las regulan muy bien
BL139-140-IR	constantemente hay cosas que yo hacía en mi práctica y que a veces sentía que no tenían sentido.
BL141-IR	yo siento que, en mi avance, yo antes era, me gustaba, era muy cuadrada
BL144-145-IR	Pero luego, con el tiempo, ya me di cuenta que no servía de nada correr, correr, correr y tener mis tiempos y que mi currículo calce todo perfecto,

BL146-147-IR	si no estaba al momento del aprendizaje, no estaba al momento de recordar, no estaba la motivación, no había *un* un niño que pusiera atención, o que se interesara
BL148-150-IR	Yo me cuestiono mucho también cuando dicen 'No, las ciencias sí, profesora', 'no, las ciencias no' '¿Qué asignatura me gusta más?' 'No, profesora'. Yo escucho mucho a los niños. '¿Qué asignatura te gusta, ya?', '¿Por qué no?'
BL150-152-IR	Entonces, ahí fue cuando yo empecé *a a a* a cambiar muchas cosas. Y una cosa fundamental, sacando la estructura
BL153-155-IR	Y después me di cuenta que no podía ser tan cuadrada, porque hay momentos que los niños no llegan emocionalmente listos para recordar que fue lo que vieron la clase anterior, si tuvieron una semana o un fin de semana muy malo.
BL155-158-IR	¿Qué empecé? 'Ya, vamos', 'chistosa, ponte ahí', a conversar, y entré más al contacto con ellos. Entré más al al felicitarlos, '¿cómo le fue en semana?', '¿fueron a la playa?'. Y perdía 20 minutos.
BL160-162-IR	. Y después me di cuenta que no, porque al final son momentos que ayudan a tener contacto y cercanía con ellos, ayuda a que ellos sepan que yo voy a estar ahí siempre, independiente si hay clases perdidas
BL167-168-IR	hay momentos en los cuales yo tengo que sentarme con ellos, a reírme, a tirar broma, a tirar tallas.
BL168-169-IR	Cosas que también uno también genera como 'guau, a mí eso nunca me pasó. Yo nunca tuve un profesor así'
BL169-171-IR	Pero eso también me indica que son otros tiempos, que yo no puedo estar comparándolos con los tiempos de nosotros, porque es distinto
BL172-173-IR	Constantemente yo voy cambiando lo que hago, aparte que los cursos hoy son muy distintos.
BL173-176-IR	Antes uno hacía clase para los cuatro. Ahora yo me doy cuenta que avanzo con uno, con otro me quedo de vuelta, con otro tengo que hacer una actividad quizás más lúdica, con otro una actividad más de lectura y ahí voy cambiando."

BL177-179-IR	Yo siento que hay mucha diversidad *eh,* cada uno tiene su estilo de aprendizaje y su avance, su ritmo, pero hay *mucho* mucha emoción, y a veces no se regula bien
BL182-183-FS	, yo creo que todos tenemos ese momento en el que analizamos nuestra práctica
BL185-FS	yo creo que eso sucede de año a año
BL186-188-FS	las generaciones van cambiando, y ahora *eh* su cambio se denota de año a año. Ya no es como cada tres años cada cuatro. No, cada año *eh* van cambiando notablemente
BL191-193-FS	creo hoy que con la primera generación que tuve en la Escuela República de Israel fui muy estricta. En cambio, con la segunda, no lo fui tanto
BL198-200-FS	ese replanteamiento *eh* lo logré a partir *de* de analizar, también, mi práctica pedagógica porque, y también de analizar el contexto en el que yo estoy, me estoy viendo involucrada
BL200-203-FS	Si veo que *en mi* en mi curso, en mi realidad hay un número bastante grande de estudiantes que son parte de un programa integración, y muchos que tienen apoyo de parte de la dupla, de parte de convivencia escolar, es porque algo está pasando.
BL204-208-FS	si uno llega y toma un curso, y no es capaz de conversar con la persona que tenía ese curso antes de dialogar, ¿cómo tú te enfrentas a ese curso? En cambio, cuando hay un diálogo, hay una retroalimentación *en este* en este caso, no sé, pues hablar con la profesora, preguntarle cómo son esos niños, también te sirve para replantear tu gestión
BL209-210-FS	es tan importante cuestionar nuestra práctica constantemente porque las conclusiones que se generan son enriquecedoras para el futuro.”
BL212-213-PE	tenía que pasar los contenidos
BL215-216-PE	en las otras generaciones *eh* apelé, no, no sé si es la palabra apelar, pero trabajé con ellos más *la* la emotividad
BL216-PE	Tenía tiempo a los inicios,
BL217-218-PE	no son 20 minutos perdidos. Son 20 minutos ganados porque tú te ganas el corazón de los niños, los aprendes a conocer.
BL222-223-PE	cuando tú tienes ese lazo *de* de amor con tus estudiantes, tienes yo creo que el 90% ganado *de tu* de tu clase

BL223-227-PE	Uno se recuerda de esos profesores que tuvo en, cuando fue estudiante, el profesor que te que escuchaba, que hablaba, era con el que tú estabas más atenta. Por lo menos a mí me pasaba eso. Pero con ese profesor que era estricto, yo le tenía miedo, y yo estaba callada porque te tenía miedo, no estaba entendiendo nada de lo que me estaba enseñando, nada.
BL228-232-PE	lo otro que produce un cambio en mi forma *de* de trabajar, fue cuando tuve la oportunidad de asistir a una capacitación que me mandaron de la escuela, que fue del aprendizaje basado en proyecto. Los expositores que vinieron eran muy buenos y me enseñaron una metodología que yo no conocía.
BL232-233-PE	eso me permitió abrir, o sea, si yo digo, yo puedo trabajar con otros colegas, *puedo* puedo trabajar, entre todos podemos trabajar para un fin
BL234-PE	yo creo que eso para mí marcó el punto de inflexión
BL237-239-PE	trabajar en la parte artística de los niños, desarrollarle eso que, como que dicen, como que no son *las* las asignaturas troncales
BL242-248-PE	trabajar en el principio de horario enseñándoles a respirar […]hacer ejercicio respiración, enseñarles otra forma […]ejercicio con las manos, la energía de las manos, hacíamos todo eso los niños, y yo, y todo eso les *va* va desarrollando
BL248-249-PE	No solamente pasar el contenido, desarrollarles otras habilidades, buscar para lo que ellos son buenos
BL249-250-PE	porque no todos somos buenos para todo
BL250-PE	por eso es importante trabajar proyectos en el aula
BL253-256-PE	el trabajo con la familia, la entrevista con la familia, por eso es tan importante al principio de año hacer una entrevista con *el*, con todos los apoderados para conocer la forma que aprende, qué le gusta
BL256-258-PE	Cuando yo trabajaba en el PIE, descubrí que uno de mis alumnos, que no leía, estaba en tercero, cuarto, casi no leía nada, pero él le gustaba la batería. Entonces, yo me di el trabajo buscar un texto con batería.
BL258-261-PE	Cuando él leyó, porque *le* leyó así como 'la ba te', y leyó 'la batería' así como que le abrió los ojos, así como que se emocionó y él quiso leerlo. Le costó, y con mi ayuda, pero se motivó
BL261-262-PE	Así que yo creo que mi punto de cambio fue *cuando* cuando se recibe esta capacitación, que siento que es muy buena

BL263-264-PE	el que tenga la posibilidad de tomarla, que la tome. El trabajar colaborativamente.
	La pedagogía transformadora y la conciencia crítica
Código	Enunciado
BL581-583-PE	trabajar las emociones con estos niños, al trabajar *otras* otras formas de enseñanza, *eh*, yo logré ver un cambio en ellos.
BL583-587-PE	las profes de primer ciclo tendemos a ser así muy maternales, que le pegan la hoja, que le ordenan el cuaderno, pero yo creo que ya en tercero básico, eso sí se da en primero y segundo, sí, está bien, pero ya en tercero básico uno tiene que empezar como a soltar la mano, tiene que empezarlos a ellos *a* a que comiencen a ser autónomos
BL596-601-PE	soltar y a darle responsabilidades a ellos. Importante guardar silencio, no que se sepan las reglas de buena convivencia de memoria en la sala, no sé como un rezo, no es un rezo. Tenemos que llevarlo a la práctica, porque es importante mi silencio cuando un compañero habla, porque es importante no pararlo en cualquier momento, porque es importante tratar con respeto al que está a mi lado.
BL608-612-PE	, yo creo *que que* que ha ido cambiando *la* la crianza, los niños, y, como decía, los valores que uno piensa '¡Ah! Pero eso se tiene que aprender de casa'. Sí, eso es lo que decía la teoría, que de casa tenían que aprender, pero ahora nosotros como profesores tenemos que enseñarles eso a los niños y muchas veces a los papás.
BL612-616-PE	un día, cuando me tocó hacer esta actividad que tuve ocasión en el octavo B, muchos niños llegaban a las 8:05, 8:10, 8:15, 8:20, 8:25, 9:00, 9:10. Y empiezo a preguntarle a los niños por qué llegan tan tarde y, sabes que, como cinco niños 'Es que yo tengo que despertar a mis papás para que me vengan a dejar'.
BL617-619-PE	yo creo *que* que influyó eso en mí, en darle como, como hacerle sentir a los niños, porque era importante respetar ciertas normas, porque era importante que ellos asumieran su rol como estudiante.
BL626-630-PE	lo evidencié cuando ellos subieron al segundo ciclo, porque yo los tuve hasta quinto básico. Y cuando ellos pasaron al sexto y al séptimo, que ahí los tomó la Ingrid, la Ingrid siempre me decía, 'Oye, estos cabros son super

	respetuosos, respetan las normas, uno puede trabajar tranquilo, no había que gritar',
BL632-633-PE	El trabajar las emociones, el trabajar la asignatura *eh* de arte, música,
BL636-640-FS	nosotros marcamos a los estudiantes y no nos damos cuenta. Creo que *eh* que claramente sí he influido en el desarrollo de una conciencia crítica, *y* y no solo a partir de lecturas o de comentarios y reflexiones *de de de*, no sé, lecturas, libros, artículos informativos, sino que también con mi práctica
BL640-643-FS	Creo que las horas de orientación son super importantes también *en* en esos momentos cuando tú puedes reflexionar y conversar con ellos. Y constantemente se invita a los estudiantes a que tengan una visión crítica y que respeten las opiniones divergentes
BL644-648-FS	la pedagogía se manifiesta como algo que, *este*, que transforma, porque no solamente transforma el conocimiento con el aprendizaje, sino que también moldea *el* el estado emocional de los estudiantes, sus habilidades, ellos van descubriendo y se van *eh* nutriendo *de* de su alrededor. Y yo creo que nosotros somos un agente importante de cambio en ese aspecto."
	Objetivo Específico 2
	Rol transformador de la reflexión pedagógica
Código	Enunciado
BL266-268-PE	desarrollé muchas habilidades partiendo por enseñarle a cantar en lenguaje de señas. Yo creo que eso le a los niños le despertó otra parte de su cerebro
BL268-274-PE	lo que más me llamaba la atención en esa actividad que hacíamos, porque la hacíamos todos los días, no, tres veces a la semana a las 8, de 8 a 8:10. Esto fue gracias *a* a ese nexo *que* que creé con mis apoderados, tenía una apoderada que era profesora de lengua de señas, que trabajaba en la Universidad Santo Tomás, entonces ella entraba a las 9, pero ella se iba todos los días a las 8 a dejar a su hija y se quedaba conmigo hasta las 8:15 donde hacía, les enseñaba
BL275-278-PE	los niños con necesidades educativas especiales eran los que más les llegaba esto, el cantar con las manos, el interpretar con las manos. Y eran los que siempre iban adelante en las presentaciones, siempre. Porque eran los que lo hacían mejor

BL286-291-PE	como aprendí palabras, a los niños, por ejemplo, en lenguaje habían palabras, letras que les costaban, entonces yo le hacía la mímica. Entonces ellos, claro, hacían altiro la conexión, y les costó mucho menos aprender a leer. En ese rato yo sabía que la R se hacía así [hace la seña] con este sonido porque así me la enseñó la profe. Entonces había un niño que le costaba y yo le hacía así y altiro sabía que tenía que
BL291-292-PE	utilizaba todas las herramientas que tuvieran en beneficio de. Yo creo que eso fue algo para mí super importante."
BL295-296-FS	totalmente la reflexión *eh* nos invita a buscar esas posibles soluciones *y* y una de esas soluciones son los cambios significativos
BL301FS	me hacía esa reflexión interna
BL302-305-FS	después esa reflexión colaborativa de *cómo* cómo trabajas tú, por ejemplo, no sé, hablando con mis colegas del departamento de lenguaje '¿Cómo trabajan ustedes las evaluaciones del libro? ¿La hacen solamente en papel?', 'No, también se puede hacer a través de un laptop', 'Ah, ya, perfecto',
BL305-306-FS	no es necesario que lo evaluemos en una clase, pueden ser mediante tres clases, un trabajo en proceso
BL307-309-FS	esa capacidad *de* de decir 'tengo que innovar o debo…', o 'esta generación es diferente de analizar eso', se provocan cambios significativos
BL309-311-FS	después ellos se encantan con tu asignatura, se dan cuenta de que eres otra persona, que tienes otras metodologías y que practica de otra manera *em eh* lo mismo
BL311-312-FS	, para llegar a eso es tan importante ser autocrítico, reflexionar de forma interna
BL312-313-FS	después de forma colaborativa y buscar posibles soluciones."
BL314-315-FS	creo que en conjunto hemos construido estrategias socioemocionales muy buenas
BL315-316-FS	Estrategias que invitan *a los* a los estudiantes *a* a validar sus emociones y a trabajar en su autoestima.
BL317-318-FS	En conjunto, generar nuevas estrategias, buscar nuevas formas, nuevas prácticas

BL318-320-FS	es normal y es natural que a las personas no les guste cambiar su forma de enseñar o de hacer las cosas porque lo nuevo asusta
BL320-321-FS	pero cuando uno ve o escucha que a tu colega le ha funcionado ciertas estrategias
BL321-322-FS	eso también nos entrega un poco de seguridad para decir 'ya, démosle'
BL323-325-FS	sería tan enriquecedor que se generara más espacio en los que nosotros pudiéramos conversar acerca de nuestras prácticas
BL325-FS	porque son pocos
BL325-327-FS	esos pocos son en horarios tan fomes, en el que uno ya no quiere ni conversar, pues no quiere ni respirar, quiere uno irse a la casa.
BL327-328-FS	Esos espacios deberían ser jornadas, deberían ser jornadas sin estudiantes.
BL329-330-FS	Estamos tan preocupados y ocupados de los niños que también nos hemos olvidado de nosotros, de los pares, de los profes en ese aspecto
BL331-332-FS	considero que es tan importante también el enfoque que les damos nosotros *a* a esos espacios
BL332-336-FS	estamos tan acostumbrados a analizar resultados o prácticas que no han sido correctas en unos profesionales de la educación. Pero, y ¿en qué momento reflexionamos, y, o generamos espacio con un enfoque positivo, que promueva las cosas positivas que hace mi colega?, las cosas, sin desmerecer a nadie, *y* y destacando siempre algo positivo
BL336-338-FS	Partir de lo positivo en vez de lo negativo genera ya otro ambiente. Yo creo que el enfoque, el espacio, el tiempo y el lugar son tan importantes
BL339-341-FS	que el espacio de reflexión sea un espacio tranquilo, agradable, con una persona que sepa mediar, que sepa no irse por las ramas, sino que apuntar *al* al grano
BL342-343-FS	nuestros espacios de reflexión tienen que ser agradables y en lugares *y* y guiados por personas también *con* con esas cualidades
BL345-347-IR	al final uno cuando va cambiando y uno va haciendo su autocrítica, uno que observa el resultado, o sea, tu proceso va en torno a como se lleva. Y en mi parecer, sí, he sentido que he tenido resultado
BL348-349-IR	lo mismo que me enseñaban en la universidad, yo trataba de explicarlo
BL352-353-IR	yo me enfoqué mucho en la competencia. Yo constantemente voy buscando cosas,

BL353-355-IR	hice juegos con tarjeta, un tiempo le hice jugar congelado, entonces buscar estrategias que los saquen un poquito *del* de la silla
BL355-356-IR	Me fui a mis tiempos, como yo aprendí, y como yo no aprendí.
BL357-363-IR	Y yo se los digo a los chicos, '¿sabes qué? me aburrí. Salgamos, vamos afuera, vamos al patio aéreo, hagamos esto, hagamos este trabajo', ¿ya?, pero, *y* yo hablo con ellos, voy como negociando 'ya, mira, yo puedo hacer este trabajo, chicos, con ustedes, pero yo quiero esto. Si no, *no* no vamos a hacer de nuevo el trabajo', 'no, no, sí, ya'. Y me foco más en el juego. Tuvo un tiempo enfocándome mucho en el juego, mucho en la música, mucho en el video
BL363-365-IR	Empecé a usar estrategia bien diversas. *Eh*, tanto para alumnos que sean más kinestésicos, para los que sepan más, que sean más auditivos,
BL366-IR	hasta yo misma me dije, 'Guau, qué clase más buena'
BL369-PE	cuando nosotros vamos a los campamentos Explora, ellos trabajan así
BL370-371-PE	Nos enseñan, pero nos sacan de ese espacio de la sala o estar sentados mirándonos las caras."
BL372-IR	es el objetivo tratar de que ellos aprendan
BL374-377-IR	los niños son distintos, ellos comprenden distinto, hay momentos distintos. Después del almuerzo es un horario horrible para todos. Intentar de buscar una manera que no sea tan horrible para ellos, *que* que les capte la atención, que los motive.
BL378-IR	Yo quiero que mi asignatura también tenga esa motivación, esa curiosidad
BL381-IR	¿qué voy a hacer?', y empecé a moverme
BL381-382-IR	Empecé a usar diferentes estrategias, *eh* laboratorios
BL382-386-IR	todas ustedes saben que al final los materiales a veces parten por uno. El tiempo de preparar los laboratorios, el tiempo de prepararlos, el lavarlos, uno lo hace al final. Entonces son cosas que al final es más tarea para uno, pero *te* te da otro tipo de sentido en la vida, porque al final uno tiene que amar lo que hace
BL389-IR	Y los niños '¡Profe! ¿cuándo va a hacer el laboratorio?
BL391-393-IR	es siempre más como enriquecedor que el proceso en sí. Te genera una, genera una satisfacción con tu rol como docente y a mí eso me gusta

BL394-396-IR	hay que bajar toda esa información, y plasmarlo para que ellos también *lo* lo tengan consciente, y luego yo pueda evaluarlo de distintas maneras
BL396-397-IR	yo siento que por ahí va *mi* mi labor, *eh* trato de moverme, trato de no estar… porque hasta yo me aburro.
BL399-400-FS	Es complejo en esos momentos porque yo tenía que estar pendiente de los cuatro,
BL400-401-FS	pero a su vez yo sabía que ellos iban a estar bien porque iban a estar con sus profesores jefe
BL401-402-FS	pero traté *de* de que ellos tuvieran un programa *y* y que fueran autónomos en el sentido de seguir el programa
BL402-403-FS	Ingrid sabía todo lo que había que hacer
BL403-404-FS	pero ellos tenían que liderar la batuta, pues ellos tenían que motivarse *y* y lo hicieron tan bien
BL404-405-FS	Me sentí tan orgullosa de todos los que estaban en ese momento.”
Objetivo Específico 3	
Desarrollo profesional y su vínculo con la reflexión	
Código	Enunciado
BL408-IR	Yo creo que todo tiene un aprendizaje. Todo tiene un aprendizaje.
BL409-415-IR	Desde mi formación, en cuanto a mi carrera, […]me hizo gustar mi formación inicial haber tenido estas capacitaciones que intervenían en estos programas. Lamentablemente en mi formación no la tuve. Fue netamente biología neta. El último año fue donde se habló más de educación, pero fueron más que todo lectura, conocimiento de algunos autores. No hubo un espacio de análisis y reflexión para poder entender cómo iba a ser mi labor de aquí *a* a los 60.
BL416-420-IR	Yo he aprendido a conocerme también en estos momentos de aprendizaje. He sabido también trabajar *eh* trabajar con mi tolerancia, mi paciencia. También conocer las leyes que hay *eh,* cómo yo puedo trabajar, ¿cuáles son los límites que yo tengo? Entonces, me han ayudado en muchos aspectos en los aspectos emocionales también
BL420-422-IR	el marco de la buena enseñanza que, bueno, yo lo vi así en la universidad, aquí lo he tenido que trabajar, lo he tenido *que* que sacar,

BL423-424-IR	La evaluación docente tampoco la puedo dejar de lado porque netamente sí es un espacio
BL424-IR	en el cual se genera mucha presión, ¿cierto?, mucho estrés
BL425-426-IR	yo me di cuenta que digo 'Guau, si no me hubiesen dado una presión o un tiempo, yo lo hubiese alargado'
BL426-427-IR	de mi evaluación docente a mi segunda evaluación docente soy distinta porque aprendí
BL428-430-IR	Creo que en primera evaluación docente yo me di cuenta como estaba yo, como llegué. Y en mi segunda evaluación, *guau*, dije 'Bien, lo tomé bien, aprendí, aprendí harto'. Y debo seguir aprendiendo
BL430-433-IR	me hubiese gustado tenerlo *en mi* en mi currículo de universidad. Me hubiese encantado. Yo siempre digo esto, me hubiese encantado haber tenido 2 años de educación y haber tenido estos espacios sólidos
BL433-434-IR	Yo lo aprendí en el caminar. Y gracias a Dios tengo las capacidades como para tomarlo y transformarlo y avanzar, y avanzar
BL438-440-IR	Se abre, se conversa, el objetivo ellos sienten que deben tener espacio. El cómo se da ese paso, ahí creo que nosotros tenemos que intervenir un poco.
BL440-442-IR	hay momentos en los cuales uno está cansado. Al igual que los niños, momentos que uno la pasa mal también. Y uno está cero, o sea, bloqueada, bloqueada
BL442-443-IR	En momentos que yo miro algunos colegas estamos bloqueados o estamos enfermos,
BL446-452-IR	Y nos faltan como esos espacios para poder, pero espacios cómodos, como dice ella, espacio en los cuales yo pueda decir, 'Oh, qué rico, hay música de fondo, no hay más grito afuera'. *Eh*, la persona te está escuchando, de verdad que te está escuchando, está tomando apunte, o sea, le importa lo que tú estás diciendo. Que eso también es importante, que tú hables y que la persona no solo te mire, te escuche y le importe, que uno vea que te está importando
BL461-462-IR	Son cosas que al final, uno vale, uno como que *lo* lo siente acá, como que 'qué rico'. Es el que están pensando en uno
BL463-464-IR	Espacios cariñosos, creo, es que nos faltan porque estamos como *tan* tan superficiales, tan fríos.

BL472-473-PE	yo coincido que cada vez que uno se capacita aprende algo, siempre hay una mejora
BL473-474-PE	con respecto a las veces que me evalué, yo sentía que cada vez *que* que hacía ese portafolio
BL474-475-PE	que era estresante, que tenemos que amanecer,
BL475-481-PE	que lo trabajábamos con equipo, con, teníamos un grupo de que siempre trabajaban los portafolios. *Eh*, ahí había mucha reflexión pedagógica en ese espacio. Estábamos todo el día pensando como que teníamos la suerte que no nos evaluábamos las tres en el mismo espacio, siempre tocamos un año a una, un año a la otra, entonces las otras dos colaboraban y ahí sí había mucho, mucha conversa de cómo ser mejores. *Eh*, o cómo mejorar nuestras prácticas.
BL481-482-PE	Y después que uno hace ese portafolio docente, que te estreses y que todo lo demás
BL482-483-PE	, tú comienzas como aplicar cosas que tú leíste en ese marco de la buena enseñanza
BL489-491-PE	'Siempre hay que conversar con los apoderados', y lo dice el marco de la buena enseñanza, hay que tener una entrevista con los apoderados, no lo digo yo, lo dice el marco.
BL491-493-PE	Entonces siempre uno como que *de,* desde lo que te, sientes, que alguien te enseñó, uno siempre ha sacado un aprendizaje
BL494-499-PE	los programas que he participado, en mis capacitaciones, tal vez, no sé, los horarios que son a veces complejos, por ejemplo, ir a estudiar un día viernes ¿Desde qué hora el día viernes? Ya ni me acuerdo qué hora íbamos, ¿a las 4 de la tarde? ¿de 4 a 7?, y después el día sábado, todo el día sábado, toda la mañana, el sábado hasta como las 3 de la tarde.
BL499-PE	Los horarios son extenuantes
BL500-502-PE	te *levantabai cansá* el día sábado, pero sabías que ya ibas a aprender tantas cosas que te iban a servir que ya se te pasaba el rato volando
BL504-506-PE	había una capacitación para niños autistas que era desde el 2 de enero hasta el 31 de enero. También, o sea, ¿en qué minuto tomamos las capacitaciones? Que no nos pueden cuadrar, o sea, uno siempre tiene que sacrificar algo.

BL511-515-PE	habría que darle una vuelta, conversarlo, que a lo mejor no fueran grupos tan grandes, porque ahí yo siento que no se da como *la* el espacio para la conversa. A lo mejor los UTP en ese día martes tienen que hacer su espacio reflexivo, a lo mejor subdividir ese grupo de primer ciclo y segundo ciclo, hacerlos más pequeñitos
BL522-523-FS	cuando el líder no es cercano o *no* no es *eh eh* didáctico, ¿aburre, *po*? Aburre la cosa
BL529-535-PE	un 90% de profes que son motivados, así como que 'vamos, acá, vamos y tiramos el carro para adelante y vamos y vamos', nos gusta lo que hacemos, se nota. Motivar a los que todavía les falta un poquito, pero bueno. También ellos *nos* nos ayudan de otra forma, tienen otras habilidades. Así que eso con los profesores, a lo mejor *somos* somos muy grandes los grupos, habría que hacerlos más pequeñitos o en forma aleatoria, no sacarlos a todos."
BL536-538-PE	tenemos, por ejemplo, el día lunes que, el día martes, el día lunes no hay nada, el día martes *eh* tenemos la hora de UTP, el día miércoles consejo, el día jueves PIE
BL539-541-PE	a lo mejor los grupos como los dividen, los UTP porque son dos UTP también, son muy muy grandes. A lo mejor tal vez este año podrían tener, no sé, profe ayudante UTP o no de UTP, que a lo mejor podrían colaborar en esa parte."
BL542-545-PE	la observación de clase como entre pares, entre profes, yo encuentro eso super bueno. El profe que trabaje contigo te puede decir tu fortaleza y lo que tienes que mejorar. O aquellos colegas que están validados también por sus pares, porque hay."
BL550-551-PE	Nosotros lo hacemos muchas veces *con* con orientación y convivencia, que tenemos el apoyo de las duplas que trabajan *con* con orientación
BL552-555-PE	Como lo hicimos en el último autocuidado que dividimos al colegio en, como, en ocho grupos, no sé en cuanto. Cosa que podían pasar todos por las diferentes salas haciendo las actividades. Haciendo la actividad."
BL556-558-IR	que es rico espacio, que rico conversar y, se dan cuenta de que somos poquito y llegamos a algo bien rico, bien nutritivo, bien. Nos escuchamos también, porque si somos muchos tampoco nos escuchamos,

BL559-562-IR	acá siendo cuatro, nos escuchamos atentamente, sabemos *y* y llegamos a varias cosas en común. Y también escuchamos nuestras necesidades que es lo que también se tiene que hacer.
BL566-568-FS	Yo creo que los errores, siento *que* que cuando uno se da cuenta, y es autocrítico, de que puede hacerlo mejor o que puede mejorar algo, eso nos permite mucho reflexionar
BL569-575-FS	Las carreras que son de asignatura, como la mía que es licenciada en lenguaje y comunicación *eh* se enfocan en la teoría y no en la práctica, no en la didáctica. Y si lo hacen es una pincelada, *un* una clase de un semestre y otra en el otro, y era, y eso yo creo que con las mallas ha cambiado, pero todavía debe ser permanente. Creo que, para todos los que escogemos pedagogía, *eh* es necesario tener un año intenso *de* de didáctica, de metodologías de evaluación acorde a diferentes tipos de edades
BL578-579-FS	siento que existen espacios para reflexionar pedagógicamente, pero deberían ser más que, y mejor
	Desafíos y oportunidades en la reflexión
Código	Enunciado
BL651-657-FS	yo creo que el obstáculo fundamental es el tiempo. El tiempo y los espacios, que sean *eh* tiempos indicados y espacios indicados. Porque esos tiempos y esos espacios se dan, pero no en los momentos ni en las horas adecuadas porque en esos momentos nosotros ya no queremos más guerra. Creo que esos espacios deberían ser un día completo. De qué forma, cómo deberían las políticas públicas, y gestionar y darle énfasis a todo este tema, porque más allá de profesores somos personas y también nos estresamos
BL659-661-FS	no se nos apoya en nuestra salud mental y tampoco, si nosotros no estamos bien mentalmente, ¿cómo vamos a reflexionar? Yo creo que todo eso va de la mano
BL662-FS	[Refiriéndose a esta entrevista grupal] yo creo que esta conversación es necesaria
BL662-667-FS	Si tuviera algo que agregar a esta conversación *eh* sería que entidades públicas tuvieran acceso a oír testimonios tan significativos como el de mis colegas *y* y darse cuenta que, no es que el docente se despierte cansado y que diga que siempre tiene mucho trabajo y nada, sino que nosotros siempre

	estamos constantemente innovando porque somos humanistas y amamos lo que hacemos
BL674-677-PE	si bien no tenemos tiempo, a veces los espacio, pero a veces querer es poder también. Es más fácil a veces quedarse con la, con la '*ah,* qué lata tener que reflexionar, no, *ay,* qué lata tener que hacer esto', pero si uno quiere y le gusta lo que hace, busca los espacios también
BL678-679-PE	que tendría que ser así, que venga como del ministerio, no sé
BL679-PE	dos jornadas de reflexión *por* por semestre tal vez
BL683-685-PE	pienso que, también depende de uno, de lo que uno *quiera* quiera transformar en esos niños. Yo siento que nuestra labor o nuestra profesión es sumamente importante
BL687-689-PE	siento que los, con *los* familias que he trabajado sí valoran mi trabajo. Gran porcentaje, por decir todo, pero un gran porcentaje valora en mi trabajo.
BL691-692-PE	pienso que también te, uno como como persona, lo que te moviliza, lo que te apasiona, tú buscas esos espacios
BL693-695-PE	a ti te apasiona en este momento lo que estás haciendo, y tú buscaste un espacio que, ya que no nos podíamos reunir en forma presencial, hagámoslo virtual.
BL697-700-PE	proponerle a UTP que, en vez que ellos con *los* los 40 profes por ciclo, que a lo mejor lo subdividan, y a lo mejor ahí se podría dar una mejor, un mejor momento de reflexión. Hacerlos trabajar en equipo, que no sea a lo mejor una charla tan expositiva.
BL701-703-PE	como lo que hicimos con el Pato al final del primer semestre, fue que lo hicimos, ¿no? Que estuvimos, yo estuve con la, con la Toti y el Pato también estuvo haciendo su. Trabajamos como juntos.
BL705-710-PE	Siento que ahí también se generó un espacio de reflexión, porque los colegas tenían su tiempo. Siento que no fue así como. Siempre van a haber unos que no hablan nada, pero yo percibí que había como más, un diálogo más *entre los* entre unos colegas. Que es como que, lo que yo siempre le digo *al* al Mario y al Luis, *que* que no sea todo tan expositivo, que también tiene que haber ese, que conversen entre los profes
BL719-720-PE	nosotros transformamos a nuestros niños, porque hay niños que vienen con muchas carencias

BL721-730-PE	como ejemplo, yo siempre le pregunto a mi papá, porque mi papá, son cuatro hermanos, y él es el único profesional *y* de su familia. Y ellos eran pobres, pobres *po,* Jo, y yo le digo, 'Papá, ¿y tú por qué decidiste estudiar? Porque podría haber seguido trabajando en la marina mercante, porque trabajaba ahí', 'Porque hubo un profesor que vio algo en mí, y él me motivó a postular a la *normal*, hablé con mi mamá. Ese profesor vio algo, que ni mi mamá, ni yo, ni nadie de mi familia.' Porque ellos vivían en un círculo de pobreza tan grande que, obvio que estaba preocupada *de* de cómo resolver las necesidades básicas. Pero ese profesor, esa persona vio algo en él que le dijo '*Eh*, usted tiene capacidad para seguir otra cosa'.
BL730-731-PE	Y uno también juzga a los niños. Entonces, por eso pienso *que* que de estos espacios de reflexión, son buenos,
BL732-736-PE	Porque yo escucho a algunos colegas que todavía quedan ahí en la escuela que dice, '¡Pero cómo, no se quien, no se va a comportar!' Pero si yo le contara la historia que yo, como encargada de convivencia sé de ese niño, a lo mejor tocaría una fibra de él que no hablaría más así de ese niño.
BL737-PE	¿por qué hay que ser bueno? Porque hay que ser bueno.
BL738-742-PE	no sé cómo se llama el curso que estoy metida. No me acuerdo de este nombre, en este rato, el nombre, pero era que teníamos que analizar un video de un niño que llegaba todos los días tarde a la escuela, y el profesor en ese tiempo le pegaba con una regla, le pegaba con una regla, le pegaba
BL742-748-PE	¿Lo viste? Entonces, entonces, claro, yo le decía, 'Sí, yo creo que aquí este niño debiera, no sé, el profesor hablar con la familia y saber qué le pasa al niño', y el Pancho me dice, '¿pero, y por qué? ¿Por qué la persona tiene que esperar hablar con el profesor? ¿Por qué no puede ser bueno porque tiene que ser un bueno?, porque es un ser humano, un niño que está llegando tarde, ¿qué no puede preguntarle qué le pasa?' Yo dije, 'Sí, pues tienes razón también.
BL752-754-PE	Es la confianza que ellos sienten contigo a equivocarse, no importa que se equivoquen, porque saben que tú les vas a enseñar, vas a tomar su mano y le vas a enseñar
BL757-761-PE	Me pareció *eh* buena *la* la pauta de la entrevista *eh.* Tal vez me hubiese gustado, porque a mí me gusta más la presencialidad, haberlo hecho en

	forma presencial, pero no se dan las condiciones. Pero considero que no, estuvo bien, me gustó porque todas pudimos participar, todas pudimos hablar, todas pudimos plantear nuestros puntos de vista
BL763-764-PE	me pareció que esto debiéramos replicarlo *en* en la escuela. A 10 personas, por grupo."
BL765-766-PE	Tenemos que hacer tantas actividades para convivencia, tantas acciones. Ahí ponernos a reflexionar
Cierre	
Nuevas aristas a la investigación	
Grupo conforme con lo conversado de la entrevista	

4.5. Hallazgos tras el Análisis por Categoría

Se obtuvo un total de 294 unidades de análisis (UA) a partir de las 2 entrevistas realizadas, distribuidas en 5 categorías:10 UA relacionadas a la frecuencia de los espacios de reflexión, 68 UA relacionadas con los estudiantes, 27 UA relacionadas a lo institucional del desarrollo profesional docente, 71 UA relacionadas con los pares o colegas, y 118 UA relacionadas a la vivencia interna, reflexión, vocación y vida personal. A partir de cada enfoque, se analizó los hallazgos de cada tema desde el que se aborda el desarrollo de la labor docente.

4.5.1 Relacionado a la Relación con los Estudiantes

Destacado con color amarillo. A partir de la interacción entre el docente con sus estudiantes, este último descifra el contexto tanto del grupo curso como de cada caso particular. Esta relación con el estudiante está correlacionada con la reflexión del propio docente. Cada curso tiene su propia dinámica de grupo, cualquier cambio en sus integrantes genera una perturbación que debe superarse. El profesor que es consciente, que se sabe parte del grupo, entiende su poder en la resolución de tal conflicto, como un guía, un mediador. Su atención e intervención en estas situaciones inevitablemente lo conectarán como docente, a nivel emocional nace un compromiso a participar activamente en dicha comunidad. Finalmente se produce ese querer mejorar la calidad de vida, escuchar las necesidades, suplir carencias, generar lazos de

confianza, despertar la curiosidad, entregarles herramientas para la vida, dar estructuras para su desarrollo como seres humanos, y por supuesto, entregar conocimientos. Es inevitable reconocer la influencia en la vida de sus alumnos, y en consecuencia el poder transformador en las comunidades en que están insertos.

De todo se aprende. Aquel que está en el rol de estudiante aprenderá más que lo que su profesor le está dictando. ¿Cómo se relaciona ese adulto con los demás? ¿Por qué cosas muestra interés (o desinterés)? ¿Qué se puede esperar de la vida? ¿Aventuras? ¿Monotonía? ¿Individualismo? ¿Solidaridad? ¿Valora la voz del alumno? El profesor es un modelo a seguir, uno de los tantos (o pocos) modelos disponibles en el entorno de cada niño o niña.

Las profesoras mencionan acciones concretas que han ido integrando en sus rutinas, cambios en metodologías, desarrollo del lado artístico, cambiar la organización de los puestos de trabajo para diversificar la socialización, implementación de pausas activas o ejercicios de respiración para autorregularse, etc. Y han observado el despertar de nuevos intereses, integración social, autosuperación, y reconocimiento de su labor a través del amor de sus estudiantes.

4.5.2. Relacionado a lo Institucional del Desarrollo Profesional Docente

Color verde. Aunque es una de las categorías menos mencionadas, su análisis es extenso. Se observa una mayor cantidad de respuestas de este tipo en el segundo ciclo, proporcionada principalmente por ‘PE’, quien tiene larga trayectoria como profesora y es actual encargada de convivencia escolar, lo que explica su perspectiva más amplia en el valor de las herramientas formales.

Surgen propuestas de una conversación vinculante con quienes hacen las políticas ministeriales, a modo de buscar mejores estrategias para el funcionamiento del sistema educativo y quienes lo componen.

Formación Universitaria. El enfoque principal en los contenidos. El docente que se inserta en el mundo laboral considera que la malla curricular no entrega suficientes herramientas

para enfrentar la diversidad de realidades que se encuentran en las comunidades educativas. Se expresa un deseo en incorporar mayor reflexión, ejercicio práctico, o estrategias dinámicas para acercarse al estudiante. Este punto se relaciona con la observación de las generaciones nuevas de docentes o con estudiantes en práctica. Hay una preocupación creciente por la deserción de profesionales de la educación, y quienes aman la labor educativa asumen la tarea de intentar mantener viva la llama de la vocación en sus colegas más jóvenes.

Capacitaciones. Se valora enormemente el objetivo de este espacio de desarrollo. La crítica está en que se realizan en momentos donde ya hay agotamiento de la persona/docente. Por la descripción de las actividades que se realizan, dinámicas grupales, análisis de nuevas metodologías, trabajo guiado por expertos, se ve como el complemento que suple las falencias en la malla curricular. También es un espacio análogo al aula, donde el profesor se vuelve nuevamente estudiante. Siguiendo esta misma analogía, se manifiesta que la vivencia del aprendizaje es un conjunto de factores que se mantienen a lo largo de la vida de cada persona. Lo mismo que el profesor observa en su estudiante, en sus dinámicas con sus pares, en sus necesidades emocionales, en la predisposición con la que llegan al aula, en la influencia de lo que les está pasando en la vida privada respecto a cómo afrontan una nueva jornada, en la diversidad de necesidades de aprendizaje, etc. Todo esto mismo influye en cómo el docente enfrenta una jornada extra de capacitación, y lo que pueda o no aprender de éstas para luego aplicarlo.

Portafolio. es uno de los espacios formales de reflexión, donde el docente debe trabajar intensivamente en su elaboración. Este repaso de metodologías, estrategias y autocrítica puede ser efectivo en el continuo desarrollo de la carrera profesional docente. Pero es un motivo de estrés que se mantiene por meses de trabajo en paralelo a las exigencias laborales. La responsabilidad de hacerse el tiempo de trabajo cae en el docente.

4.5.3. Relacionado a la Relación con los Pares, Colegas

Color celeste. De los datos analizados, la mención de espacios informales fue ligeramente mayor a la de espacios formales (40 a 31 unidades de análisis). Sin embargo, los espacios o situaciones informales de reflexión estuvieron dentro de la realidad de las entrevistadas, mientras que los espacios formales fueron en gran parte ideas hipotéticas de cómo se podría implementar esta reflexión grupal, o críticas a que los espacios formales concretos son insuficientes e ineficientes.

4.5.4. Relacionado a la Vivencia Interna, Reflexión, Vocación, Vida Personal

Color fucsia. Esta categoría, trata diversos puntos. Por un lado, la reflexión individual, también mencionada como autocrítica, se presenta como un hábito diario, ese diálogo interno siempre presente que cuestiona resultados, evalúa estrategias, se pregunta '¿lo estoy haciendo mal, o hay algo más ocurriendo con el estudiante?', incorpora cada nueva observación a la función del ejercicio docente. Se mueve entre el *burnout* y el aprecio de sus estudiantes.

Pareciera que la docencia es un estilo de vida, lo romántico de la vocación y motivación, del sacrificio por el bien de los estudiantes. La constante carrera hacia el perfeccionamiento, la capacitación, la innovación, la adaptación a la diversidad socioemocional de la comunidad educativa. La organización de actividades extracurriculares, la revisión de material, estar al día con 'el papeleo'. Se espera que invierta de su tiempo personal, que esté disponible en todo momento, y que le queden energías y ganas para seguir día tras día, probablemente de lunes a domingo, de marzo a enero. La labor del docente se compone de muchas aristas. Es mucho más que pasar contenidos. Y el motor que mantiene en movimiento a este personaje, es el cariño por sus estudiantes. De ambas entrevistas se evidencia ese amor. Y las profesoras entrevistadas lo tienen claro. Esta consciencia les exige el ejercicio de la reflexión, asumen la responsabilidad que tienen en sus manos y se preparan para afrontarla.

4.5.5. Relacionado a la Frecuencia de los Espacios de Reflexión

Color gris. A partir de las unidades de análisis de ambas entrevistas se observa una gran diferencia en la frecuencia que se realiza la reflexión formal versus la informal, siendo esta última prácticamente diaria (de manera individual, o con colegas afines). Mientras que se expresa un deseo de que haya espacios formales establecidos dentro de la jornada laboral, proponiendo desde una vez a la semana, tipo reunión, o dos veces al semestre a modo de jornada de reflexión.

Conclusiones y Reflexiones Finales

Respecto a la expresión de la reflexión pedagógica en la práctica docente cotidiana (Objetivo específico 1), se mencionó reiteradamente que cada colega la realiza de manera individual siempre, es un ejercicio que viene ligado al comportamiento de los estudiantes durante las actividades (por ejemplo, la unidad de análisis [UA] AL017-018-GF: *"[…] todos hacemos una reflexión interna. Una reflexión a partir de los resultados de cada clase o de cada actividad"*), y también entre pares, usualmente del mismo ciclo (AL002-005-EM: *"[…] nos juntamos el paralelo y conversamos sobre nuestras prácticas pedagógicas, de lo que nos resultó y no nos resultó […]"*). El diálogo entre colegas aporta contexto a las dinámicas individuales y grupales de los estudiantes, y enriquece la variedad de estrategias que se pueden implementar con el fin de mejorar la experiencia de aprendizaje (BL047-049-IR: *"Entonces, ahí creo que es fundamental conocer el contexto donde yo estoy trabajando, y también el discutir con colegas, el reflexionar con colegas, creo que hace muy bien"*). Los hallazgos relacionados a la práctica diaria de la reflexión pedagógica son un fiel reflejo de lo planteado por Zeichner y Liston (1993) como el "profesor reflexivo", o por Schön (1998) y Perrenoud (2011), quien evalúa sus creencias y prácticas constantemente para mejorar su adaptación a las necesidades de la población estudiantil.

El objetivo específico 2, sobre la transformación política docente en una educación crítica y consciente, lleva a un nivel más profundo a la reflexión pedagógica. El profesor que conoce la realidad de su estudiante, sus necesidades educativas, emocionales, psicológicas y sociales, y se adapta a ellas, las considera al planificar sus actividades (AL043-046-DV: *"yo tuve que adecuar todo a partir del curso que a mí me me tocó el el año pasado […] que es un curso que tiene harta necesidad, harto problema socioemocional"*), está siendo un ser político. Su comportamiento mismo entrega el mensaje de inclusión y participación, de justicia y comunidad a quienes le rodean, estudiantes, apoderados y colegas (BL024-026-FS: *"las decisiones que tomamos y la forma en la que actuamos o accionamos frente a ellos, eh también marcan un*

precedente en sus vidas"), en el sentido más aristotélico de lo político (Aristóteles, 2021). De la información recabada en los grupos de discusión, la educación crítica se enseña desde el ejemplo, de manera implícita, en los ciclos básicos (BL640-643-FS: *"Creo que las horas de orientación son súper importantes también en en esos momentos cuando tú puedes reflexionar y conversar con ellos. Y constantemente se invita a los estudiantes a que tengan una visión crítica y que respeten las opiniones divergentes"*). Distinto es en la relación entre colegas, donde la socialización de la reflexión pedagógica es activa, en pos de construir una mejor escuela, se da ese traspaso de conocimientos especialmente a las nuevas generaciones de profesores, donde el profesor como ente dinámico es también un aprendiz (Freire, 2023; Giroux, 1997, 2013; Schön, 1998).

Finalmente, la capacidad de reflexionar críticamente pareciera ser un aprendizaje del camino del profesor, más que de su formación inicial (BL409-415-IR: *"[…] Lamentablemente en mi formación no la tuve. Fue netamente biología neta. El último año fue donde se habló más de educación, pero fueron más que todo lectura, conocimiento de algunos autores. No hubo un espacio de análisis y reflexión para poder entender cómo iba a ser mi labor de aquí a a los 60."*). Cuando se trata de la formación profesional (Ley 20903, 2016; Vaillant & Manso, 2022), hay consenso en la importancia de las capacitaciones puesto que aportan herramientas y conocimientos de manera transversal, de una forma organizada, guiada a un tema en especial (BL228-232-PE: *"lo otro que produce un cambio en mi forma de de trabajar, fue cuando tuve la oportunidad de asistir a una capacitación que me mandaron de la escuela, que fue del aprendizaje basado en proyecto […]"*). Otra gran instancia que, si bien no es de "formación", es parte importante de la carrera docente, es la Evaluación Docente, cuyo esfuerzo repercute en generar un espacio de reflexión (BL428-430-IR: *"Creo que en primera evaluación docente yo me di cuenta como estaba yo, como llegué. Y en mi segunda evaluación, guau, dije 'Bien, lo tomé bien, aprendí, aprendí harto'. Y debo seguir aprendiendo"*). Sin embargo, estas instancias formales dentro del ejercicio docente, no son parte de la jornada laboral de un profesor, por el

contrario, se añaden al terminar las clases, durante los fines de semana, vacaciones, o incluso de manera asincrónica (que termina absorbiendo cualquier minuto libre del docente). Se apela a la vocación y devoción de quien ejerce esta importante profesión, en conflicto con los otros componentes de su vida (familia, descanso, otros intereses) (AL179-184-DV: *"uno está en la capacitación está pensando en que tiene que planificar eh la asignatura, en que tiene que entregar el informe, en que tiene... Entonces, en realidad, al final uno ni siquiera coloca el el 40-50% de atención a la capacitación porque está pensando en lo que tiene que entregar, en lo que te está pidiendo UTP, en el informe que le están pidiendo por acá, la inspectoría, en en en la lista"*), haciendo que la elección de esta carrera sea cada vez menos atractiva (Catalán et al., 2024; Donoso, 2024; Equipo Elige Educar, 2021) (AL245-247-CA: *"estudiantes en práctica que a veces se desencantan con con la educación, es labor de nosotros también eh hacerlos que ellos quieran y que se encanten con esto"*).

Respecto a los objetivos planteados, si bien la palabra 'política' no tuvo presencia en las entrevistas, esto puede deberse a que el término está muy vapuleado, y la conciencia colectiva lo relaciona inmediatamente al partidismo. Pero el espíritu aristotélico de lo político, esa participación social mancomunada que decide qué construir como polis (Aristóteles, 2021), se manifiesta plenamente desde la pedagogía y el rol del profesor. Los hallazgos expresan incluso la necesidad que establecer más espacios formales, eficientes y guiados para hacer la reflexión pedagógica planteada desde el rol transformador, es decir más espacios para realizar política *para* los actores principales y activos del sistema educativo (BL323-325-FS: *"sería tan enriquecedor que se generara más espacio en los que nosotros pudiéramos conversar acerca de nuestras prácticas"*).

Se considera que se pudo cumplir cada objetivo planteado. Confirmando la similitud de vivencias de cada colega, sus necesidades, anhelos, aprendizajes y triunfos, que llenan las mentes y almas de quienes enseñan a las nuevas generaciones a enfrentar el mundo. La reflexión pedagógica, personal y discutida entre pares, es en sí misma el ejercicio político

transformador que nutre la docencia. En la experiencia, la transformación que viene tras la reflexión pedagógica, se observa en la relación con los estudiantes, con los apoderados, con los colegas, en cubrir las necesidades, en mejorar el ambiente y la convivencia. Para llegar al nivel de transformación social y reflexión crítica que entrega la educación como herramienta de la libertad, esa transformación de la que hablan Freire, Giroux o Biesta, habría que replantearse a nivel país la logística del sistema educativo en su totalidad, los hitos, tiempos, exigencias y metas con la realidad que se tiene en las escuelas. En vez de seguir sumando tareas para cumplir con los estándares internacionales y apelar a la vocación de cada profesor.

Referencias Bibliográficas

Adu, P. (2023). *Perfecting the Art of Coding Qualitative Data*. Lumivero. https://lumivero.com/resources/blog/perfecting-the-art-of-qualitative-coding/

Aristóteles. (2021). *La Política*. Panamericana.

Bernal, C. A. (2010). *Metodología de la investigación* (3.ª ed.). Pearson.

Biblioteca del Congreso Nacional. (s. f.). *Partidos, movimientos y coaliciones. Partido Obrero Socialista*. BCN. https://www.bcn.cl/historiapolitica/partidos_politicos/wiki/Partido_Obrero_Socialista

Biblioteca Nacional de Chile. (s. f.). *Ley de Defensa Permanente de la Democracia*. Recuperado 22 de abril de 2025, de https://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-96368.html

Biblioteca Nacional de Chile. (2010). *El Ministerio de Educación y el Estado docente (1927-2006)*. Memoria Chilena. https://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-100612.html

Biesta, G. (2020). Risking Ourselves in Education: Qualification, Socialization, and Subjectification Revisited. *Educational Theory*, *70*(1), 89-104. https://doi.org/10.1111/edth.12411

Bloch, S. (2008). *Surfeando la ola Emocional*. Uqbar.

Catalán, P., Peña, V., & Olivares, C. (2024). CARTAS: La escasez de profesores en Chile es un llamado a repensar la formación docente. *CIPER Chile*. https://www.ciperchile.cl/2024/05/22/cartas-escasez-de-profesores/

Colmenares, A., & Piñero, M. L. (2008). LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Laurus. Revista de Educación*, *14*(27). https://www.redalyc.org/pdf/761/76111892006.pdf

CONADI. (s. f.). *Día Nacional de los Pueblos Indígenas*. Recuperado 22 de abril de 2025, de https://www.conadi.gob.cl/dianacionalpueblosindigenas

CPEIP. (s. f.). *CPEIP desplegado en el territorio: Comités Locales de Desarrollo Profesional Docente*. Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas - CPEIP. Recuperado 14 de abril de 2025, de https://www.cpeip.cl/comites-locales-de-desarrollo-profesionalal-docente/

CPEIP. (2023). *Informe Nacional Portafolio*. Docente Más. https://www.docentemas.cl/informes/informe-nacional-portafolio-2023/

CPEIP & Ministerio de Educación. (2018). *Modelo de formación para el desarrollo profesional docente y directivo: Antecedentes para elaboración de orientaciones y bases técnicas* (1.ª ed.). Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), Ministerio de Educación Chile. https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2018/03/modelo_formacion_completo.pdf

Decreto 495 Exento Crea los comités locales de desarrollo profesional docente, en el marco de la ley N° 20.903, D. 495 (2017). https://bcn.cl/346yl

Deleuze, G., & Guattari, F. (2019). *Rizoma* (3.ª ed.). Fontamara.

Dewey, J. (2007). *Cómo pensamos: La relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo* (1.ª ed.). Paidós. https://www.facilitadores-alfa.org/wp-content/uploads/2020/10/Como-pensamos.-Jhon-Dewey.pdf

Donoso, S. (2024). Calidad de la educación, escasez de profesores(as) y admisión a las carreras pedagógicas el 2025: La peligrosa tentación «del sillón de don Otto». *CIPER Chile*. https://www.ciperchile.cl/2024/08/28/calidad-de-la-educacion-escasez-de-profesoresas-y-admision-a-las-carreras-pedagogicas-el-2025-la-peligrosa-tentacion-del-sillon-de-don-otto/

Equipo Elige Educar. (2021). Estudio proyecta que podrían faltar más de 26 mil docentes idóneos para 2025. *Elige Educar*. https://eligeeducar.cl/notas-sobre-nuestros-estudios/estudio-proyecta-que-podrian-faltar-mas-de-26-mil-docentes-idoneos-para-2025/

Escuela República de Israel. (s. f.). *Sitio web*. Escuela República de Israel. https://israelarica.cl/2022/

Freire, P. (2008). *Cartas a quien pretende enseñar* (2.ª ed.). Siglo Veintiuno Editores.

Freire, P. (2023). *Pedagogia Del Oprimido*. SIGLO XXI.

Giroux, H. A. (1997). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje* (1 ed., 1 reimpr.). Paidós.

Giroux, H. A. (2013). *Pedagogía crítica en tiempos oscuros*. *XVII*(1 y 2), 13-26. https://www.redalyc.org/pdf/1531/153129924002.pdf

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. del P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill Education.

Jung, N. (2024). *Carl Jung. De la Sincronicidad y Coincidencia*. Neville Jung.

Kemmis, S. (1993). Action Research and Social Movement: A Challenge for Policy Research. *Education Policy Analysis Archives*, *1*(1).

Kemmis, S. (2011). *A Self-Reflective Practitioner and a New Definition of Critical Participatory Action Research*. https://doi.org/10.1007/978-94-007-0805-1_2

Ley 20536 Sobre violencia escolar, Pub. L. No. 20536 (2011). https://bcn.cl/2ep2w

Ley 20903 Crea el sistema de desarrollo profesional docente y modifica otras normas, Pub. L. No. 20903 (2016). https://bcn.cl/27gm2

Ley 21545 Establece la promoción de la inclusión, la atención integral, y la protección de los derechos de las personas con trastorno del espectro autista en el ámbito social, de salud y educación, Pub. L. No. 21545 (2023). https://bcn.cl/3c7ek

Liston, D. P., & Zeichner, K. M. (1993). *Formación del profesorado y condiciones sociales de la escolarización*. Fundación Paideia-Morata.

Ministerio de Educación. (2016). *La Reforma Educacional está en marcha*. MINEDUC. https://sitios.mineduc.cl/Cuenta%20P/files/assets/basic-html/page-1.html

Naciones Unidas. (s.f.). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. UNDP. https://www.undp.org/es/sustainable-development-goals

Núñez, J. A. (1883). *Organización de escuelas normales*. Imprenta de la Librería Americana. https://www.bibliotecanacionaldigital.gob.cl/visor/BND:8875

Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E., & Villagómez, A. (2014). *Metodología de la investigación: Cuantitativa - Cualitativa y Redacción de la Tesis* (4.ª ed.). Ediciones de la U.

OECD. (2004). *Revisión de Políticas Nacionales de Educación: Chile*. OECD. https://doi.org/10.1787/9789264021020-es

Ormeño, J., Vivanco, D., & Marquez, J. (2022). *Informe grupal Rizoma Jiwasanaka* [Informe final]. Universidad Academia Humanismo Cristiano.

Perrenoud, P. (2011). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar* (1. ed., 8. reimpr). Colofón. https://josedominguezblog.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/06/desarrollar-la-practica-reflexiva-en-el-oficio-de-ensenar.pdf

Ramos, C. (2015). Los paradigmas de la investigación científica. *Avances en Psicología*, *23*(1), 9-17. https://doi.org/10.33539/avpsicol.2015.v23n1.167

Salas, D. (2019). *Investigación-Acción*. Investigalia. https://investigaliacr.com/investigacion/investigacion-accion/

Schön, D. A. (1998). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan* (1.ª ed.). Paidós.

Souza, M. (2009). La artesanía de la investigación cualitativa. *Lugar Editorial*.

Stuart, R. (2024). *Guide to Qualitative Data Coding: Best Analysis Methods*. Kapiche. https://www.kapiche.com/blog/qualitative-coding

Sybing, R. (s. f.). *¿Qué es la codificación abierta en la investigación cualitativa?* ATLAS.ti. https://atlasti.com/es/research-hub/codificacion-abierta

UNESCO. (2024). *Fortaleza Declaration: Insights from the SDG4 High-Level Steering Committee*. Unesco. https://www.unesco.org/sdg4education2030/en/fortaleza-declaration-insights-sdg4-high-level-steering-committee

UNESCO. (s.f.). *El trabajo de la UNESCO en el ámbito de la educación*. unesco. https://www.unesco.org/es/education/action

Vaillant, D., & Manso, J. (2022). Formación inicial y carrera docente en América Latina: Una mirada global y regional. *Ciencia y Educación*, *6*(1), 109-118. https://doi.org/10.22206/cyed.2022.v6i1.pp109-118

Walsh, M. E. (1973). *Como la cigarra* [Audio recording]. https://www.letras.com/maria-elena-walsh/1003791/

Apéndice A. Entrevista a primer ciclo

Tabla 6

Códigos utilizados para identificación o clasificación de la información primer ciclo

Código	Descripción
MOD	Moderadora, Jocelyn Ormeño
GF	Profesora Gina Franchino
DV	Profesora Daniela Villegas
CA	Profesora Ciara Acuña
EM	Profesora Elizabeth Mardones
Texto	Relacionado a la relación con los estudiantes
Texto	Relacionado a lo institucional del desarrollo profesional docente
Texto	Relacionado a la relación con los pares, colegas
Texto	Relacionado a la vivencia interna, reflexión, vocación, vida personal
Texto	Relacionado a la frecuencia de los espacios de reflexión
Texto	Ejemplos

Duración de la entrevista fue 32 minutos, 38 segundos. Se ha numerado solamente las líneas que corresponden a las intervenciones de las profesoras entrevistadas, puesto que el análisis se hará a partir de dicha información. Es por esto por lo que, las líneas correspondientes a la Moderadora, Jocelyn Ormeño, aparecen sin numeración.

Tabla 7

Transcripción entrevista primer ciclo

Línea	Transcripción
	MOD: “[Vamos a empezar] con la entrevista de las docentes de primer ciclo básico de la Escuela República Israel sobre la tesis *eh* la reflexión docente *eh* su sentido transformador y político en docentes de la Escuela República Israel. Y voy a presentar a las colegas Gina Franchino, Daniela Villegas, Ciara Acuña y Elizabeth Mardones. *Eh*, la pregunta que les voy a realizar a continuación es la siguiente, tiene que ver cómo nosotros vemos nuestras prácticas y reflexionamos sobre nuestras propias prácticas docentes. *Eh*, porque yo he visto que muchos docentes, con la experiencia, desarrollan

	una especie de diálogo interno sobre sus prácticas. ¿Te pasa algo similar? ¿Cómo sueles pensar o reflexionar sobre lo que funciona o no funciona en el aula? ¿Y cómo sueles reflexionar sobre el impacto de tu práctica docente en la vida de tus estudiantes o en la comunidad? ¿Quién va a comenzar? ¿Daniela?"
01	EM: "Elizabeth, por acá. Creo que nosotros realizamos nuestras *em* reflexiones de
02	manera diaria, sobre todo *em*… en las horas de reunión colaborativa. Ahí nos juntamos
03	el paralelo completo, como somos cuatro cursos por nivel, nos juntamos el paralelo y
04	conversamos sobre nuestras prácticas pedagógicas, de lo que nos resultó y no nos
05	resultó y nos podemos, y nos apoyamos en lo que necesitemos."
	MOD: "Daniela, ¿te pasa algo similar también a ti? ¿Así tú evalúas, por ejemplo, tus prácticas docente o evalúas tus prácticas de otra manera?"
06	DV: "No, igual lo hago de esa manera. *Eh*, yo eh diariamente voy a la sala de… a la
07	sala 3, de mi compañera Elizabeth Mardones, y ahí realizamos ahí la reflexión de si es
08	que resultó la clase, si cómo *cómo* me puede ayudar"
	MOD: "Como una especie de retroalimentación."
09	DV: "Sí, o como yo también la puedo ayudar a ella y así con mi paralelo también.
10	Completo."
	MOD: "Gina, *ah*, Ciara."
11	CA: "*Eh*, Ciara, por aquí. Yo creo que también *eh* la reflexión entre nosotras mismas,
12	independiente del nivel, ya que todos hemos trabajado en distintos niveles de primero
13	a cuarto o también puede ser en la hora en los espacios de planificación que tenemos
14	que coincidimos entre nosotras y así vamos viendo estrategias y reflexionamos de lo
15	que vamos haciendo en el quehacer diario con los estudiantes."
16	GF: "Bien. Por aquí, Gina. *Eh*, bueno, *eh* todo lo que dijeron nuestras, mis colegas, es
17	cierto, pero también *eh* todos hacemos una reflexión interna. Una reflexión a partir de
18	los resultados de cada clase o de cada actividad. Y *eh*… eso es lo [risas], bueno, eso
19	es lo que me pasa a mí, que después de cada actividad siempre reflexiono *eh* conmigo
20	misma, si es que resultó o si tengo que cambiar la estrategia o la metodología, porque
21	también depende de… *de* la necesidad, de la necesidad de nuestros estudiantes."
22	
23	EM: "De cada curso pues son todos distintos."

GF: “Y, exacto. Porque en el aula ahora se encuentran diferentes tipos de, bueno, siempre diferentes tipos de, bueno, siempre, de estudiantes. Y hay que utilizar diferentes estrategias para ellos mismos.”

MOD: “Gracias. La primera pregunta. Ahora vamos con la pregunta número dos que tiene que ver con *eh* las decisiones pedagógicas, y si ¿hubo algún momento en que algo que siempre habías hecho en tu práctica dejó de tener sentido y tuviste que repensarlo?, ¿cómo llegaste a esa conclusión? ¿Quién va primero?”

CA: “*Eh*, Ciara por aquí. *Eh,* yo creo que debemos ir adaptando nuestras estrategias a, según la… las generaciones que vamos teniendo. Por ejemplo, ahora la generación post pandemia, los niños que tenemos hoy en día, están mucho más tecnológicos y *y* también quizás más independientes, lo están aprendiendo a trabajar ellos *ellos* más solitos, pero todo esto me lo va, esta respuesta me las va dando mi estudiante. *Ah,* yo al terminar una clase, preguntarle, *eh*, ‘¿Cómo sintieron la clase? ¿Cómo les fue? ¿Lo entendieron?’, y eso me va dando respuesta si es que, *em*, esta práctica me sirvió o no me sirvió.”

MOD: “Eso es. ¿Daniela?”

EM: “Eli por acá. Es una respuesta, como, bien personal. *Em, eh, em,* me refiero a que es a lo que yo hago o lo que yo hacía ‘antes de’. Para mí, la disciplina es como super importante dentro *de del* del aula. Y *no no* no quiero decir de que en este tiempo no lo sea, sino que quizás, como dijo Ciara, *eh* los tiempos cambian. Y nosotros tenemos, también, que adecuarnos a los tiempos y renovar nuestra estrategia de acuerdo también a las necesidades e intereses de *de* nuestros estudiantes. Ya no puedo ser tan estricta y tener la disciplina por encima de todo *eh* en estos tiempos.”

MOD: “Sí, *po*, es verdad lo que dice. ¿Daniela?”

DV: “A mí me pasa igual que – Daniela –, me pasa igual que Elizabeth que yo tuve que adecuar todo a partir del curso que a mí *me* me tocó *el* el año pasado y que, bueno, lo tengo ahora este año también, que es un curso que tiene harta necesidad, harto problema socioemocional, *eh*, las familias igual, *eh,* es un poco complicado. Entonces, ¿qué me pasaba a mí? Igual, con el curso anterior yo, la disciplina era fundamental para mí. Pero ahora me di cuenta *de que* de que no tenía que ser tan así. Por ejemplo, me pasaba *eh* en ciencias que yo *eh* yo hago ciencias y yo siempre trabajaba con los experimentos grupales. ¿Y qué me ha pasado? ¿Qué me pasó en el primer semestre?

Que como que ellos traían los materiales y todo era desorden. Ellos jugaban con los materiales, sacaban los materiales cuando no correspondía. Entonces ya, *de, de un,* de repente yo dije, 'Ya, entonces esto ya no me va a funcionar así. Entonces ahora vamos a, cada experimento que yo haga, *vamos a,* vamos a demostrarlo, pero con un solo grupo. Un solo grupo se va a parar enfrente y lo va a demostrar, va a sacar sus materiales y luego, *al si,* a la siguiente clase o el siguiente experimento va a venir otro grupo.' Y así todos participaron, pero en distintos experimentos. Y así yo los tenía atentos a todos, porque en el momento de que yo, trabajan individual o trabajan en grupo o trabajan"

MOD: "Eso te frustra."

DV: "Me frustra porque *se* se ponen a gritar, se ponen a conversar, quieren sacar los materiales al tiro. Entonces, *eh, esa,* ese ruido, esa bulla, no me funcionaba. Sí, claro, ahora los tengo atentos *eh* de por grupo y de a uno. Un grupo demuestra, ya se sabe que el otro al otro va a otro grupo."

MOD: "Ginita. ¿Ginita?"

GF: "Bueno, por aquí Gina. *Eh*, a mí me pasó el año pasado. Bueno, yo vengo con el curso desde primero básico, ahora vamos *eh* 2025, cuarto básico. Y el año pasado estuve fuera por mi pre y post natal. Entonces, tuvieron una profesora de reemplazo que no utilizaba las mismas metodologías que utilizo yo para la disciplina. Para mí también es muy importante la disciplina y mi curso siempre fue muy disciplinado. Entonces, como no tenía, no tenemos la misma metodología, ocurrió que al volver mi curso ya *no* no respetaba las normas de convivencia. Yo todos los días *eh* le repasaba las normas de convivencia, ellos me las decían, todos los días hablábamos de cómo estaban y, cuando volví, el curso era totalmente diferente a lo que yo había dejado. Entonces tuve que retomar, tuve dos 2 meses y medio para poder retomar lo que era la disciplina, que se logró un poco. Pero eso es lo que me sucedió a mí. Que como hubo un cambio de profesora, que no utilizamos las mismas estrategias, *eh,* también hubo un cambio en los niños. Entonces, es importante ser rutinario y disciplinado con los niños, o sea, en cuanto a lo que es las normas."

MOD: "Pregunta número 3, dice relación con eh los momentos, cierto, que nosotros hemos visto cambios importantes a partir de nuestra reflexión. Y me gustaría saber si alguna vez sentiste que tu reflexión sobre la práctica tuvo un impacto, no solo en tu forma de enseñar, sino también en tus estudiantes o en la comunidad. Has visto tú, a

	partir de los cambios que tú has hecho, a partir de la reflexión de la conversación con tus colegas, ¿has visto cambios significativos a partir de eso en tus estudiantes? Por ejemplo, algún cambio significativo que tú hayas hecho dentro del aula o fuera del aula. Por ejemplo, la forma de organizar la sala de clase para que tus estudiantes estudien mejor, aprendan mejor."
78 79 80 81 82 83 84	DV: "Daniela por acá. A mí me pasó cuando yo tomé el curso, que no lo tomé en marzo, lo tomé casi a finales de marzo, era un curso bastante disruptivo, bien conversador, gritaban harto, *eh*, y resulta de que se sentaban en grupo. Y siempre se dice que al sentarse en grupo es lo mejor porque si ellos socializan, se miran a la carita, *eh* pueden eh experimentar de las clases *eh* de mejor manera. Pero resulta que a mí eso no me funcionaba, estuve por lo menos hasta mayo así, y resulta de que después empecé a cambiarlos de puesto."
	MOD: "¿Pero eso tú lo conversaste con las colegas?"
85 86 87 88 89 90 91 92 93 94	DV: "Yo lo conversé con las colegas. También lo conversé con mi paralelo y con la profesora diferencial, con Claudita que ella también *me* me asesoró ahí en ese tema, 'Daniela, mejor *es* es el momento de cambiarlos quizás. No es, no es momento *de que* de que estén de a seis, cámbialos de a uno.' Y yo decía, 'Pero, ¿cómo los voy a cambiar? ¿Los voy a sentar de a uno? Así todos mi mirando adelante, *no* no van a socializar, no van a conversar.' Y resulta que me resultó, resulta que me resultó. *Eh*, y después, claro, pasó eso, y *y* ya al otro mes volvió, volvieron a conversar y todo. Entonces ahora, ¿qué hago yo? Los voy cambiando cada dos semanas. Cada dos semanas. Primero van de a dos, *de* de a dos, luego los cambio de grupo, luego van de a uno, pero los necesito ir movilizando en la sala."
	MOD: "Y tú ves que los niños y las niñas van aprendiendo mejor, van…"
95 96 97 98 99 100	DV: "Sí. Aparte que socializan con otros grupos *que an,* que anteriormente no pasaba. Por ejemplo, yo siempre les explico a los niños que nosotros somos una familia y que no solamente tenemos que tener subgrupos, sino que todos tenemos que conversar con todos. Entonces, claro, esto me funciona también porque de repente al que senté adelante, ahora lo siento atrás y se junta con el amigo de atrás. Entonces, eso también me ha servido *para* para que el curso esté."
101 102 103	EM: "Eli por acá. Mira, te voy a contar dos situaciones. *Eh*, la primera es que yo tengo un curso hace, bueno, del año pasado 2024. *Eh*, los tomé en tercero, *eh,* y en el transcurso del tiempo *nos* nos dimos cuenta de que son un curso muy artístico. Donde

104	les gusta mucho el baile, el canto. Hago canciones *en* en Navidad, en Navidad. *Eh*, y
105	eso los motiva mucho. Eso ha cambiado mucho en sus, *eh,* en su conducta. *Eh*, cada
106	vez que, *eh,* antes de comenzar una clase, nosotros o cantamos o bailamos, *eh* las
107	mañanas, a las 8 de la mañana, hacemos dictado, escritura y todo va relacionado con
108	canciones, donde ellos también tienen que analizar alguna canción, buscar palabras
109	en canciones. Pero todo eso ha llevado una actitud positiva *en* en los niños, dándome
110	cuenta de que su fuerte es lo artístico. Lo mismo que en la clase de artística. Ellos *les*
111	les gusta mucho y les motiva, *y* y para mí las clases de arte son sagradas, no se
112	pierden *por* por nada. Y te voy a contar una segunda experiencia que es, *eh,* yo en la
113	escuela organizo el Día del Estudiante. *Eh*, después, antes de pandemia nosotros no
114	organizábamos el Día del Estudiante. Pero después de pandemia sentimos, con los
115	demás colegas con el *eh*, que había una necesidad de, *eh,* de que ellos se lucieran o
116	vieran a sus profesores, *eh,* hacer diferentes actividades. Desde ese entonces yo, *eh,*
117	organizo *los* los días del estudiante, que son en mayo, y ellos esperan ese día con
118	ansias.”
	MOD: “Motivando también a los demás colegas, también, a que participen en la actividad.”
119	EM: “Y no solamente a los demás colegas, sino que también a la, bueno, a la
120	comunidad entera. A los apoderados con *el* la decoración *del* de la escuela, a los
121	directivos, a los profesores, a los asistentes. Se involucran todos, toda la escuela
122	pensando en el bienestar y la felicidad de los niños *en* en ese día, y los niños lo esperan
123	con ansia todos los años.”
124	GF: “Por aquí Gina. Bueno, a mí me, a mí me pasó que, bueno, yo llevo con los niños
125	desde primero básico, creo que ya lo mencioné, y ahora ya estamos en cuarto, y nunca
126	había hecho pausas activas los tres primeros años. Y este año *eh* hice, o sea,
127	implementé esto nuevo porque como ellos estaban un poco más inquietos en las
128	clases. *Eh*, implementé las pausas activas antes de cada bloque, antes de cada clase.
129	Y eso a ellos los tranquilizó mucho. Me funcionó, muy bien.”
	MOD: “Y ahí tú te diste cuenta que eso impactó significativamente y positivamente en tus estudiantes.”
130	GF: “Exactamente. Yo siempre supe que a ellos les gusta mucho el baile, les gusta
131	mucho bailar, cantar y todo eso. Pero *eh* no se me había ocurrido eso de las pausas
132	activas y ahora sí *eh* lo hice y lo voy a continuar. Voy a continuar con esta estrategia.”

CA: “Ya, Ciara por aquí. *Eh*, bueno, mi curso, el curso 2024, *eh* es un grupo curso muy tranquilo, ellos son muy ordenados. *Eh* me di cuenta que ellos para que pudiera funcionar a diario *eh* esto *de* de enseñar, *eh*, los chicos necesitan una estructura, entonces al iniciar las clases a diario yo les informaba, les decía a ellos qué íbamos a hacer en cada asignatura y eso ellos los dejaba tranquilos. Ya, y hay una situación particular que, desde el año 2023, a mí me cambiaron a dos estudiantes de otro primero básico *eh* por conducta. ¿Ya? *Eh*, bueno, los dos, una de ellas *eh* ingresó muy bien, se adaptó muy rápido al curso, pero no así otro chiquitito que era bastante disruptivo y bueno, este chico fue cambiando. Yo dejé el curso en 2024, *y* y *el* el estudiante *eh* mostró cambios muy significativos, y creo que *eso* esa tranquilidad se la daba a él, ya que el curso era muy tranquilo, se logró adaptar a sus compañeros.”

MOD: “Pero ¿qué pensaste tú cuando él, por ejemplo, te dijeron que en su situación, que venía, por ejemplo, por una situación disruptiva? ¿Qué pensaste tú? ¿*Cuál cuál* cuál fue tu pensamiento inmediato? Así como ya, ¿qué voy a hacer? ¿cuáles son las estrategias? ¿Qué voy a…? ¿O tú solamente lo acogiste y lo incorporaste dentro del curso?”

CA: “*Eh*, conversar con él, conversar con él. ¿Por qué se comportaba así? ¿Qué era lo que a él le molestaba? Y conversando con él fue que se logró cambiar positivamente. *Eh,* también en un trabajo *con* con la mamá en este caso, *quien* quien estaba más presente, comunicación diaria con ella, avisarle si Facundo no respondía o respondía mal a lo que estábamos haciendo. Y *a a* a raíz de eso, al principio él se sentaba al lado mío porque *no* no dejaba avanzar en las clases, y después él se fue adaptando, fue *eh* buscando.”

MOD: “¿Pero adaptando solamente con disciplina o también con mucho cariño?”

CA: “No, con cariño, con cariño. También con sus compañeros, incorporándolo en los juegos, porque en un principio él iba *a los* al otro curso a jugar, siendo que ya no, los niños no le respondían bien. *Eh*, y con bueno, con mucha conversación, con mucho cariño, *eh* logramos ver cambio positivo en él.”

MOD: “Número 4, sobre el desarrollo profesional docente y sobre los espacios de formación, y los espacios que tenemos los profesores para reflexionar. Según tu *eh* realidad, según lo que ustedes, su experiencia. *Eh*, ¿tienen espacios efectivos para reflexionar pedagógicamente en el lugar donde ustedes trabajan? Y, ¿qué te hubiese

	gustado recibir, por ejemplo, en los programas que envía el Ministerio de Educación para el desarrollo profesional docente?”
155	EM: “Eli por acá. Presente. *Eh, uy*, se me olvidó la pregunta.”
	MOD: “Que si tú tienes espacios para reflexionar pedagógicamente, y si los programas que envía, por ejemplo, el Ministerio de Educación te sirven a ti para poder, ¿cierto?, trabajarlo y poder adecuarlo a tu realidad en el aula.”
156 157 158	EM: “Ya, siempre son importantes estas capacitaciones que tenemos, *eh,* lo que, *eh,* creo que es una, algo, que no nos *eh.* Ay, ¿cómo lo digo? Se me olvidó la palabra. Pero que no nos”
159	DV: “No nos favorece.”
160 161 162 163 164 165 166 167 168 169 170 171 172	EM: “Sí, eso. Exacto, Daniela Villegas. Que no nos favorece. Es el tiempo. Es el tiempo porque las capacitaciones, el tiempo, los horarios en que nos hacen estas capacitaciones, porque siempre es después de la jornada. Estas capacitaciones son super importantes para todos nosotros, y necesarias. Son significativas. O sea, no son significativas, son importantes, son necesarias, importantes, pero no son significativas. ¿Por qué? Por el horario, por el tiempo el que nosotros tenemos. Siempre las capacitaciones son después del horario *de* de clases, a las 3:30 donde, después que se van los niños, donde estamos totalmente cansados. Quizás buscar otro horario, en otro tiempo. Aunque no sé en qué tiempo podría ser porque el profe siempre está como tan lleno *de* de pega, *de de* de hacer cosas. Pero el horario en que nos hacen estas capacitaciones y, vuelvo a insistir, que son super necesarias y muy importantes para el profesorado, pero es el tiempo y el lugar en donde las hacen.”
	MOD: “¿Y tú crees que existen en tu escuela espacios efectivos para reflexionar pedagógicamente entre tus pares? Para conversar, para”
173 174 175 176	EM: “Siempre, siempre hay, siempre hay. Dentro de la escuela siempre hay espacios *para* para reflexionar entre nosotros. Pero, vuelvo a insistir, es el tiempo el que a nosotros nos agota, donde, quizás después de clase, la atención hacia esas capacitaciones no es *la* la óptima. No es la que debiéramos tener, por el cansancio.”
	MOD: “Daniela.”
177 178 179	DV: “Daniela. Aparte de lo que dice Elizabeth, es aparte del tiempo y el horario, es que también en la escuela nos piden mucho papeleo, que la planificación, el tema administrativo. Entonces cuando uno está en la capacitación está pensando en que

tiene que planificar *eh* la asignatura, en que tiene que entregar el informe, en que tiene... Entonces, en realidad, al final uno ni siquiera coloca *el* el 40-50% de atención a la capacitación porque está pensando en lo que tiene que entregar, en lo que te está pidiendo UTP, en el informe que le están pidiendo por acá, la inspectoría, *en en* en la lista. Entonces, al final *eh* no, no, son necesarias, son muy importantes, pero el momento *eh* no es significativo, porque uno está muy cansado, muy cansada."

EM: "Y creo que en toda la. Elizabeth por acá. Y creo que en toda la, en todas las capacitaciones que nos hacen siempre hay una evaluación después de cada capacitación y creo que coincidimos siempre en lo que es el tiempo. No hay tiempo."

CA: "*Eh*, Ciara para acá. Yo creo que no es solo nuestra escuela, o sea, a nivel nacional los docentes el papeleo es la gran piedra tope que *nos* nos impide, quizás, reflexionar como nos hablamos en esta oportunidad, pero siempre nosotros estamos buscando los 'Espacios para'. Ya sea de nuestras horas de planificación, si tenemos que revisar prueba, siempre estamos buscando el espacio para nosotros poder reflexionar con nuestros pares, y la reflexión interna que hacemos también."

EM: "Yo creo que es, yo creo que, bueno, estas capacitaciones *se* se tienen que hacer porque sí. Sí o sí se tienen que hacer, pero quizás en diciembre podríamos realizar *esta este* estas capacitaciones, donde tenemos menos carga laboral. Entre comillas menos carga laboral y administrativa, que es lo que más tiempo nos pide."

MOD: "O sea, que no estamos con los niños. Cuando los niños y las niñas se van de vacaciones porque ahí.."

EM: "Aparte ahí es donde nosotros tenemos dos semanas aproximadamente en que, claro, igual tenemos trabajo administrativo, pero estamos sin los niños. Pero ¿qué pasa? que en marzo también *eh,* no sé *po*, entramos el primero y el tres entran los niños. ¿Qué uno hace el uno y el dos? Preparar las salas, preparar el material, tener la sala linda y nos ponen una capacitación hasta las 3 de la tarde."

MOD: "Pero me gustaría saber, por ejemplo, si ustedes sienten que, por ejemplo, en las reuniones, por ejemplo, del consejo profesores, los consejos, por ejemplo, de técnicos, por ejemplo, existe realmente una reflexión pedagógica profunda donde nosotros podamos hablar y decir, por ejemplo, o hacer una crítica y decir 'Mira, ¿sabes qué? A mí me gustaría innovar sobre este tema', o solamente, por ejemplo, estas clases, estas reuniones son como para ver resultados de SIMCE, resultados de evaluaciones *eh*, cosas que nos manda, por ejemplo, el ministerio, que tenemos que

	subir. Porque finalmente estos espacios, ¿se traducen en eso?, en solamente, por ejemplo, saber y ver qué es lo que nos manda el ministerio. O *se* se traduce en el espacio reflexivo como, por ejemplo, lo que nosotros estamos haciendo ahora, en conversar sobre nuestra práctica, pensar, de tomarse un tiempo de pensar qué es lo que yo hago."
204 205 206 207 208 209 210 211	GF: "Por aquí Gina. *Eh*, yo creo que en realidad los tiempos *no* no los tenemos. O sea, sí hay tiempo de planificación, hay tiempo *de* de reuniones con el paralelo, pero siempre esas reuniones, o sea, las reuniones con paralelo son ocupadas en reuniones con UTP o con inspectoría, donde ellos hablan *y no* y no no tenemos el tiempo como para conversar con nuestros colegas, reflexionar sobre *nuestro* nuestro quehacer pedagógico. Así que tiempo yo creo que *no es no* no hay tanto. Por lo menos para mí. Porque conversaciones entre, en los pasillos no es significativo, no es, yo creo que *no no* no sería una reflexión óptima."
	MOD: "¿Y cómo tendría que ser óptima? Que, o sea, que se mantenga en el tiempo, que haya así como…"
212 213	GF: "Que tengamos el espacio siempre, exacto, destinada para, todos los martes, por ejemplo, destinada para conversar entre colegas, entre paralelo."
	MOD: "Con una, por ejemplo, con un tema guiado y que nosotros podamos conversar sobre nuestra práctica docente.
214	GF: "Sí, exacto."
	MOD: "O sea, lo mismo que, finalmente, lo que nosotros hacemos con nuestros estudiantes. Que nosotros no los sorprendemos con una clase, por ejemplo, distinta o hacer algo si no quiero, como que lo vamos planificando. [La siguiente] pregunta tiene que ver eh sobre los obstáculos que nosotros tenemos, ¿cierto?, al momento de reflexionar, críticamente, sobre lo que hacemos en nuestra aula. *Eh*, ¿cómo creen ustedes, cierto, que *eh* que cómo creen ustedes que existen estos obstáculos…? No, me equivoqué. Siguiente pregunta tiene que ver con los obstáculos que ustedes ven. *Eh ah* obstáculos que ustedes ven, al reflexionar críticamente sobre el aula. Sobre lo que ustedes hacen, sobre su proceso, ¿cierto?, de enseñanza-aprendizaje. *Eh*, ¿y qué crees que…? ¿Y qué creen ustedes que facilitaría este proceso? ¿Qué problemas ustedes ven al momento de reflexionar con sus pares? ¿Y qué cosas, por ejemplo, podría, que tiene que ver mucho con la anterior, con la pregunta anterior? Y, finalmente, también me gustaría, como para poder terminar esta entrevista, me gustaría saber

¿qué ustedes agregarían a esta conversación, qué tema les hubiese gustado, o qué cosa agregarían para que fuera un poquito más *eh* enriquecedora esta conversación?"

DV: "Partamos, Daniela, partamos con los obstáculos. Como dije anteriormente, los obstáculos son el tiempo. Siempre va a ser el tiempo, *el* el tiempo y el papeleo también, como dije anteriormente, que nos, que nos piden de todos lados. Yo creo que, para enfrentar esto, podría ser que haya un día en que los chicos salgan quizás *una* una horita o dos horitas antes, *y nos* y destinen ese tiempo para eso. Que sea, por ejemplo, el día jueves que salgan a las 2 de la tarde y que *de de* de 2:30 a 4 de la tarde tengamos un tiempo para reflexionar destinado a esto."

EM: "Elizabeth por acá. Presente. *Eh*, mira, no sé si tenga que ver con lo que voy a decir, pero creo que es un obstáculo también para lo que es el aprendizaje, es la cantidad de alumnos por salas que tenemos *eh* cada una."

MOD: "O sea, un obstáculo también como para tu propia reflexión."

EM: "Exactamente, yo creo que *eh* tener 40 alumnos por sala es como…"

MOD: "Sí, pues. Es como agobio para los profes y al final como que se pierde todo el proceso de reflexión porque *estai* tan cansado que ya no *querís* nada."

EM: "Y para los niños el aprendizaje también. O sea, ahí creo que es super importante disminuir la cantidad de alumnos por sala *eh,* que ahora se pierde el sentido, finalmente, del aprendizaje."

CA: "Sobre todo, cuando *eh* pasan de prebásica a básica, los estudiantes son 27, 28 y pasan a primero básico siendo 40."

EM: "Sí, era el cambio brutal."

DV: "Aquí Daniela, sí, como dices tú, el cambio yo lo he experimentado porque a mí me tocó en una oportunidad tener *el* la última letra, el E, que eran chicos que venían desde el desde el kinder prekinder eran 27 niños, los cuales yo cuando los recibí eran tres niños más que llegaban eran 30 y es completamente distinta la dinámica que se forma en el aula a tener 40 a 41 niños, totalmente distinto."

GF: "Por aquí Gina. *Eh*, yo creo que uno de los obstáculos que [risas]. Sí, uno de los, uno de los obstáculos *que que* que puede haber para la reflexión también es que algunos colegas, quizás *eh* los que llevan muchos más años de experiencia, *eh* son un poco reticentes *a* a reflexionar *eh con* con los pares, con los otros colegas o también a la innovación. Algunos no se actualizan tampoco en cuanto a las metodologías,

243	estrategias *que* que van a utilizar con los niños *de* de hoy, que también han cambiado bastante.”
	MOD: “Y hay colegas, por ejemplo, también que no quieren, por ejemplo, o sea, que no saben qué es lo que es la reflexión, lo desconocen, piensan que reflexionar es solamente pensar así como que una conversación y ya está, pero *no* no es eso. Y lo otro, por ejemplo, creo yo, que un obstáculo es también que hay colegas, por ejemplo, que están ingresando al sistema. No sé si lo ven ustedes así, pero que ingresan al sistema colegas jóvenes que, se supone que ellos vendrían *con esta* con esta reflexión, así como super fresquita, con el tema de la reflexión, de la conversación, de la innovación. Y que llegan, por ejemplo, a la vida laboral y quedan impactados y al segundo año se van. *Y* y también se desencantan, *eh* tienen otra forma, también, de poder, por ejemplo, no sé. Yo lo he visto con alumnos en práctica, estudiantes en práctica, que no son los mismos estudiantes en práctica que éramos nosotros. Pues yo me acuerdo que, por ejemplo, el profesor me decía ‘Viene el día la mamá’, y uno super comprometido y así comprometido al máximo. Y yo veo que, por ejemplo, los estudiantes de ahora le dicen ‘Ah, ya. Pero hasta aquí no más llega.’ Está bien, respetan sus tiempos. Pero en educación, nosotros, es distinta la situación de nosotros. Nosotros damos, *eh* y cuando a ti te gusta y, no sé si tiene que ver con un tema de vocación, pero tiene que también, tiene que ver con un tema de compromiso también social, de cómo yo me doy, también, a la sociedad. Y veo que en las nuevas generaciones eso no pasa. No sé si ustedes lo ven así.”
244 245 246 247 248 249 250 251	CA: “Yo creo que eso que dices tú es bien importante porque nosotros, *eh* cuando nos llegan estos estudiantes en práctica que a veces se desencantan *con* con la educación, es labor de nosotros también *eh* hacerlos que ellos quieran y que se encanten con esto, porque de verdad, *ah* yo voy a contar mi experiencia. Que tuve una profesora, que fue mi profe de práctica, y que de verdad yo muy agradecida de ella siempre porque a mí me enseñó harto. Me enseñó mucho y no era de esas profes que ‘Ya, tú tienes que venir con todo listo’. No, ella ‘Ciara, mira, esto te puede servir para hacer tu clase’. Entonces, yo creo que también va…”
	MOD: “Sí, pues *de* de la formación de los profesores. Si eso es super importante, también, como nosotros marcamos nuestros estudiantes en práctica.”
252 253	EM: “Yo creo que eso es lo importante. El sistema, siento yo en lo personal, que el sistema no va a cambiar. Lamentablemente el sistema no va a cambiar. Depende de

254	nosotros, de nosotros los profes que estamos ahora, *en este* en este tiempo, depende
255	de nosotros encantar, como dice Ciara, encantar a estas nuevas generaciones que van
256	entrando a la pedagogía.”
	MOD: “Sí, es que es verdad. Yo encuentro que eso es super importante. Que *los los* los profesores actuales, nosotros, podamos encantar a nuestros estudiantes y a lo… Porque, por ejemplo, hoy día vemos que con los resultados de la PAE, yo he visto muchos estudiantes, que fueron estudiantes nuestros en la básica, que están postulando a pedagogía. Pero porque algo pasó. Algo ahí marcó. Algo los marcó, y eso es super significativo, y eso es super bonito también de destacar, o sea, a pesar de todo, *eh,* no está todo perdido. Y eso también depende de nosotros, porque como dice la Eli, el sistema no va a cambiar quizás, *po*, pero nosotros, *tiene que*, tiene que partir de nosotros. Si nosotros vamos a estar siempre con que ‘ay, no quiero’, *eh*, la cosa no va a, no se va a mover. Yo, chiquillas, le agradezco a esta entrevista. Muchas, muchas, gracias. Se despiden, por favor.”
257	GF: “Chao, gracias a ti.”
258	DV: “Gracias a ti, Jo. Siempre.”
259	CA: “Gracias por incluirnos. [Ruido de conversación amigable solapada]”
260	EM: “Disculpa, ¿en qué emisora vamos a transmitir esto? [risas].”

Apéndice B. Entrevista a segundo ciclo

Tabla 8

Códigos utilizados para identificación o clasificación de la información segundo ciclo

Código	Descripción
MOD	Moderadora, Jocelyn Ormeño
FS	Profesora Fanny Santos
IR	Profesora Ingrid Rojas
PE	Profesora Mireya Eloy, encargada de convivencia educativa
Texto	Relacionado a la relación con los estudiantes
Texto	Relacionado a lo institucional del desarrollo profesional docente
Texto	Relacionado a la relación con los pares, colegas
Texto	Relacionado a la vivencia interna, reflexión, vocación, vida personal
Texto	Relacionado a la frecuencia de los espacios de reflexión
Texto	Ejemplos

Duración de la entrevista fue 01 hora, 42 minutos, 50 segundos. Se ha numerado solamente las líneas que corresponden a las intervenciones de las profesoras entrevistadas, puesto que el análisis se hará a partir de dicha información. Es por esto por lo que, las líneas correspondientes a la Moderadora, Jocelyn Ormeño, aparecen sin numeración.

Tabla 9

Transcripción entrevista segundo ciclo

Línea	Transcripción
	MOD: “Ya. Estamos grabando. *Okay*, muy bien. Ahora sí, bueno, les quiero dar las gracias, ya se las di. Y vamos a empezar esta entrevista con respecto al tema que nos convoca que es la reflexión pedagógica, su sentido transformador y político en docentes de la Escuela República Israel. Ya, me gustaría que cuando puedan, responder, ¿cierto?, las preguntas, *eh* lo hagan presentándose, su función en la escuela *y*, la función en la escuela *y* ¿qué más? Eso, su nombre y la función que ustedes tienen en la escuela, ¿ya? ¿A qué ciclo pertenecen? Que eso es super importante, a qué ciclo ustedes pertenecen. ¿Ya? Entonces, para iniciar y para

contextualizar tenemos dos personas super importantes, porque la reflexión *la reflexión* es sumamente importante. No solo para nosotros como profesores y profesoras, sino que también para nuestros estudiantes. Y existen dos filósofos como Maturana y Paulo Freire, que Paulo Freire es un pensador, ¿cierto? Un profesor, ¿cierto?, muy importante al haber *eh* latinoamericano y no solamente para Chile, sino que para el mundo, también, que habla sobre la reflexión, pero pedagógica. Pero fíjense que Humberto Maturana, al igual que Paulo Freire, llegan a la misma conclusión, y que finalmente *la* la reflexión, ¿cierto?, es un proceso humano. Que la idea de que las personas puedan observar su propio quehacer y sus propias acciones *eh* y las puedan transformar, ¿ya? Pero Humberto Maturana va mucho más allá y señala de que *eh* la reflexión no sucede sola. O sea, no sucede solamente en el interno, porque la reflexión es un proceso interno, ¿cierto? *eh*, pero la reflexión también nace desde el diálogo, desde la conversación, el compartir con todos y con todas. Y eso a ti te permite después reflexionar, hacer ese proceso interno que nosotros necesitamos para poder generar un cambio para mi propio vivir y para quiénes me rodean. Y lo mismo, dice, de alguna manera, ¿cierto? Pablo Freire, porque dice que la reflexión pedagógica es un proceso crítico, transformacional y humanizador, ¿ya? Que la idea que nosotros los profesores y profesoras y estudiantes podamos dialogar sobre nuestro quehacer ¿cierto?, para poder, ¿cierto?, transformar *eh* para poder cambiar, ¿cierto?, *eh*, el mundo que nos rodea. Entonces, finalmente llegamos, ¿cierto?, a temas *con* con conceptos super importantes que es, bueno, lo transformacional, el diálogo, ¿cierto?, el conversar y *eh* algo que es super importante, chiquillas, que son las emociones, porque la reflexión nace desde las emociones. Entonces, aquí hay un tema que es super importante, son los espacios, los espacios cariñosos para poder reflexionar. Dicho esto, la primera pregunta que les quiero hacer, para que ustedes me puedan responder, y ahí ustedes me dicen quién quiere empezar. *Le* me levantan la manita, me hacen así nomás [saluda con la mano]. *Eh*, en lo personal, yo he visto que tengo *eh* yo he visto muchos profesores, profesoras con experiencia que han desarrollado una especie de diálogo interno sobre su práctica profesional docente, a ustedes, a ti, ¿te pasa algo similar? ¿Cómo sueles pensar o reflexionar sobre lo que funciona o no en el aula? ¿Y cómo sueles reflexionar sobre el impacto de tu práctica docente en la vida de tus estudiantes y de la comunidad? No sé, ¿quién va a empezar? ¿Quién empieza a hablar? Ya. Dale, Fany, la que llegó primero.”

FS: “Hola, hola. Ya, considero que la reflexión pedagógica siempre nace de un problema, y ese problema es algo que nosotros somos capaces de observar cuando analizamos nuestras propias prácticas. Y, cuando logramos analizar nuestras prácticas, viene después las posibles soluciones, y yo creo que tanto la experiencia *como la* como el desarrollo *de de y* análisis de los problemas que van sucediendo, tanto en nuestra práctica docente como también *en en el* en el día a día nos van generando posibles soluciones, y también vamos adaptándonos a las nuevas generaciones. Acá dice, ‘¿Te pasa algo similar?’ Sí, a mí me pasa mucho, constantemente. *Eh*, visualizo *eh o* o intento ver posibles soluciones a *si* situaciones que emergen en el aula, a veces de manera espontánea, como también a situaciones que ya hemos visto que suceden, para poder buscar una nueva solución. Dice, ‘¿Cómo sueles pensar o reflexionar sobre lo que funciona o no en el aula?’ Tenemos que partir de *eh,* creo yo, pensando en que nadie es perfecto, que todos nos equivocamos. Y a raíz de eso, *eh* equivocarse está bien, porque eso nos permite a nosotros barajar diferentes opciones para diferentes situaciones. Y dice, ‘¿Cómo sueles reflexionar sobre el impacto de tu práctica docente en la vida de tus estudiantes y la comunidad?’ *Eh*, siempre, siempre es importante que nosotros reflexionemos en torno a nuestra práctica docente, porque eso les permite a nuestros estudiantes tener un modelo a seguir positivo. Porque ellos también deben darse cuenta que, así como ellos son seres humanos y se equivocan, nosotros también, y así como ellos también intentan buscar soluciones, nosotros también lo hacemos, también conversamos las situaciones que ellos viven, pero visto desde otro punto de vista. Creo que el impacto de nuestra práctica en la vida de ellos es crucial porque somos el modelo a seguir, y las decisiones que tomamos y la forma en la que actuamos o accionamos frente a ellos, *eh* también marcan un precedente en sus vidas, sobre todo para quienes trabajamos *en* en la enseñanza básica. Si bien yo trabajo en el segundo ciclo y soy profesora de lenguaje, *eh* creo que para ellos también soy significativa. Incluso más que sus profesores de enseñanza media. Porque creo que toda la base, imagínate tú a las educadoras son más significativas que yo. Las profesoras de primer ciclo son más significativas que yo también. Yo creo que mientras más chiquitito, más significativas son nuestras acciones y que enseñemos eso desde muy pequeño, a reflexionar, marca un verdadero impacto en la mente de los estudiantes.”

MOD: “Gracias. Gracias, gracias. Ingrid. Ya.”

IR: “Bueno, yo llevo 10 años de experiencia. *Eh*, tuve dos años trabajando en establecimientos particulares subvencionados, que son muy distintos *a a los* al servicio local Chinchorro. Trabajo en segundo ciclo *y* y laboro, la asignatura que yo realizo es ciencias naturales. Ya que mi carrera tiene que ver con biología y ciencias naturales. *Eh*, yo creo que netamente tiene que ver con la autocrítica. Yo soy super autocrítica, creo que viene con, siempre lo he dicho, viene como con los valores que uno viene de casa, creo que por ahí va también, porque yo soy super autocrítica y a veces sí me doy cuenta que soy muy autocrítica conmigo, pero siento que de ahí va por ahí parte. El saber *qué*, cuál es mi desempeño, si lo estoy haciendo bien. Entonces, hay un diálogo interno en mí que visualizo *eh* cómo voy. Pero también tengo que tener presente que es mi interpretación. Entonces, ahí es donde yo acudo a los otros colegas. Yo, por eso siento que es importante el diálogo interno. Pero hay que tener mucho cuidado porque uno puede reinterpretar diferentes cosas, y al final en realidad puede que sea distinta. Entonces, ahí creo que es fundamental conocer el contexto donde yo estoy trabajando, y también el discutir con colegas, el reflexionar con colegas, creo que hace muy bien. Porque a veces yo puedo encontrar mis clases muy malas, digo, ‘No, me gustó, no avancé.’ Claro, pero me doy cuenta que, claro, no avanzo en ciertos puntos, pero motivé a los niños. Ya, listo, ‘empecé por ahí. Ya la próxima clase voy a seguir avanzando’. Entonces, *eh* son dos partes que tenemos que nosotros tomar en cuenta. Uno de las cosas, que uno está realizando en el aula porque no hay nadie más. Me encantaría que hubiera co-docencia, porque con la co-docencia esto sería pero exitoso, no tendríamos este problema. Pero, y ahí viene la otra parte, que el contexto, que a mí funcionó esto, me funcionó esto otro. He escuchado muchos colegas y acudido también, he preguntado, colegas con experiencia, colegas nuevas también, que vienen con conocimiento nuevo, con herramientas muy ricas que uno los toma y dice, ‘Ah, ya, mira, lo puedo aplicar.’ Entonces, creo que tiene que ver mucho con eso, pero mucho, con el contexto escolar. Creo que *eh* mi contexto me va a ayudar mucho en mi desempeño, cómo yo voy a trabajar, cómo yo voy a escuchar. Ahora, mi reflexión siempre ha sido esa. Trato siempre de analizar lo que yo estoy haciendo, pero también luego quiero discutir y reflexionar con otros colegas, que eso es muy bien. Creo que nos da algo más rico. Y ahí yo también puedo visualizar *eh las* las áreas a mejorar. Y ahí yo entro al tiro con ‘ya, voy a mejorar esto, ahora tengo que unir lo que yo quiero con mi clase o con los objetivos.’ Y ahí voy a construir, ¿cierto?, estas como pirámides que uno se arma para seguir avanzando. Pero no puedo sola. Yo hace

mucho tiempo lo, yo no puedo sola, es imposible. Y eso también me lleva, y gracias a la experiencia yo aprendí esto, porque la universidad uno no lo aprende, imposible. Pero, *em, con* conociendo otros colegas, por ejemplo, con Paty conocimos muchos colegas este tipo de, que yo lo vi acá y me gustó mucho, que es el construir conversaciones con, no con colegas de la escuela, sino con otras realidades también. Te ayudan un montón. Entonces, creo que por ahí va, bueno, en mi caso, por ahí va mi reflexión."

MOD: "Gracias, Ingrid. Como construir comunidades educativas, ¿no?"

IR: "Exacto, la que ya, enero, ya, [risas] vacaciones."

MOD: "Eso es construir comunidad educativa, qué bonito eso."

PE: "Hola, buenas. Yo soy Patricia Eloy Estay. *Eh*, soy profesora básica hace 19 años, hace 3 años ocupo el cargo de encargada de convivencia educativa. Ha sido un gran desafío. Con respecto *a* a este diálogo interno, yo creo que es parte de nuestra naturaleza, cada acción que uno hace siempre está como viendo cómo poderlo hacer mejor, cómo poderlo hacer mejor, qué cambiar, *eh* siempre uno está cuestionando, por lo menos yo. Yo soy así, yo cuando hago algo yo digo 'esto podría haberlo mejorado, podía haberlo hecho de otra forma.' Y coincido con algo que dijo Ingrid, que si bien todos, yo creo, que hacemos *el* ese diálogo interno, pero *no se* no se enriquece si no lo comparto con otros. Si no tengo esa retroalimentación *de un,* de un par, ¿ya? Yo he tenido la suerte de trabajar con docencia y creo que *es una* es una gran herramienta que se debiera instalar en las escuelas. Sí, porque nos retroalimentamos entre docentes y eso va en directo beneficio de nuestros estudiantes. Y esto de construir comunidades, sí, yo tuve la suerte de, algún momento de mi vida profesional, cuando hacía *eh* clase en primer ciclo, porque yo soy profesora de primero a cuarto básico, toda mi vida de profe fue ahí. Solamente un año que hice ciencia en el segundo ciclo, pero la mayoría del tiempo fue siempre en primer ciclo. *Eh*, cuando enseñaba ciencia, enseñaba ciencia, yo, tuvimos con Jocelyn la suerte *de* de que tuvimos una gran maestra que nos guio en nuestros primeros años *de de* de profesión, *eh*, que fue Silvia Maldonado, que ella *nos* nos acompañó, nos enseñó cómo trabajar la metodología, cómo ordenarnos. Porque a veces los profesores son un poco dispersos, pero ella como que nos encuadró y era la forma. Por eso yo en algún momento *de mi*, de mi práctica pedagógica me di cuenta que yo enseñaba ciencia y lo encontraba tan fome,

fome *pa* mí y me imaginaba los niños más fome todavía, porque niñitos de primer ciclo, enseñándoles el ciclo de la materia con una guía. Así como que el dibujo es lo típico, además un video ya así como es lo máximo. Y ahí se me ocurre así, yo dije, 'Yo tengo que aprender.' Yo creo que la clave también es, en uno como docente, nunca dejar de perfeccionarse, nunca. Tiene que haber ese. Yo sé que son horas de tu tiempo, horas de familia, muchas veces los sábados que tuvimos que ir a clase todo el día, pero eso es lo que fortalece la enseñanza a nuestros niños. Porque si no, te quedas haciendo lo mismo que te enseñaron en la universidad, que es una clase expositiva prácticamente, por lo menos cuando nosotros estudiamos. Entonces, creo que la reflexión uno la hace, pero cobra validez cuando uno tiene *ese* esa retroalimentación con tu par. Y pueden ser informales, que son muchas las informales que nosotros tenemos hoy, '¿*sabis* qué? Esto cómo lo puedo hacer ya'. *Eh* y cuando son, cuando hay retroalimentación así, como estructurada, formal, en un consejo técnico, tendemos a quedarnos callados, ¿sí?, como que siempre hablan los mismos, 'ya opina tu no más, para que pasen luego el rato'. Entonces, pienso que ahí tal vez debiéramos exponer lo que sentimos, lo que queremos, como nos gustaría. *Porque* porque lo informal se da, se da siempre. Pero tenemos ese espacio en la escuela, que son pocos en realidad. Pedir, decir lo que nosotros queremos como docentes. Y eso ayuda a mejorar también. Ahora desde este rol que estoy, encargada *de* de convivencia, la reflexión es a diario, o sea, '¿*cómo* cómo?'. *Eh* como que siento *que* que actuamos cuando ya pasó el evento, digamos. Pero *no* no se da el tiempo como *para* para anticiparse. ¿Ya? Creo que, a lo mejor, porque justo *después* después de la pandemia, entonces, todo estaba muy intenso, con todo lo que es relaciones humanas, que muchas veces son complejas. *Eh*, yo creo que recién se está como bajando, está como, ya está como, estamos tratando *de* de, no la normalidad, pero de poder comunicarnos, ¿ya? [audio entrecortado]."

MOD: "Sí, porque además también a los profesores también *nos* nos golpeó el tema de la de la pandemia."

PE: "O sea, a todos y, todos somos seres humanos. Es como cuando yo le voy a hacer clase al niño y le digo 'Niño, silencio', y ahí, les empiezo a contar que yo también soy un ser humano, que cuando ellos no me están poniendo atención, a mí me da pena porque yo preparé esto *con* con cariño y si hay alguien que se está riendo, conversando, qué mala onda, porque mi corazón también sufre, o sea, lo que decía

Fanny, *que* que hacerle de entender a los niños que somos seres humanos, que sí, nos podemos equivocar, obvio que nos podemos equivocar millones de veces nos vamos a equivocar, pero en esa equivocación está el aprendizaje. Eso."

MOD: "Qué lindo, gracias, chiquilla, qué bonita la… Yo creo que con eso ya estamos. Muy bonita la respuesta, gracias. Ya, en la segunda parte, la segunda pregunta tiene que ver con *la* explorando la reflexión pedagógica en nuestra práctica docente. ¿Ya? En la experiencia de cada una de ustedes, ¿hubo algún momento en el que algo que siempre habías hecho en tu práctica, pues como profesora, dejó de tener algún sentido y tuviste que repensarlo, tuviste que cambiar algo? ¿Cómo llegaste a esta conclusión? Ya, ahora vamos a empezar por *eh* Ingrid."

IR: "Al tiro. Ya, *eh* constantemente, siempre. Y creo que fue un antes y un después, claro, la pandemia nos marcó. Siento que hay un antes y un después. *Eh*, siento que los estudiantes son muy distintos. Emocionalmente, siento que como que afloraron todas sus emociones, lamentablemente no las regulan muy bien. Obviamente ¿quién va a saber eso? Si ni nosotros como adultos sabemos regular nuestras emociones. Nosotros las ocultamos, que es distinto. Entonces, sí, constantemente hay cosas que yo hacía en mi práctica y que a veces sentía que no tenían sentido."

MOD: "¿Y te has sentido frustrada, Ingrid, con eso?"

IR: "Sí, yo siento que, en mi avance, yo antes era, me gustaba, era muy cuadrada. Como en los particulares subvencionados, todo mi currículum al año, todo tenía al día, la Patty me conocía 'No, es que si esto tiene que pasarse en la semana, se tiene que pasar.' Pero luego, con el tiempo, ya me di cuenta que no servía de nada correr, correr, correr y tener mis tiempos y que mi currículo calce todo perfecto, si no estaba *ah,* si no estaba al momento del aprendizaje, no estaba al momento de recordar, no estaba la motivación, no había *un* un niño que pusiera atención, o que se interesara. Yo me cuestiono mucho también cuando dicen 'No, las ciencias sí, profesora', 'no, las ciencias no' '¿Qué asignatura me gusta más?' 'No, profesora'. Yo escucho mucho a los niños. '¿Qué asignatura te gusta, ya?', '¿Por qué no?' Entonces, ahí fue cuando yo empecé *a a a* a cambiar muchas cosas. Y una cosa fundamental, sacando la estructura, porque yo era *de* de retroalimentación al principio, 'no, hay que hacer esto'. Y después me di cuenta que no podía ser tan cuadrada, porque hay momentos que los niños no llegan emocionalmente listos para recordar que fue lo que vieron la clase anterior, si tuvieron una semana o un fin de semana muy malo. ¿Qué empecé? 'Ya, vamos', 'chistosa,

ponte ahí', a conversar, y entré más al contacto con ellos. Entré más al al felicitarlos, '¿cómo le fue en semana?', '¿fueron a la playa?'. Y perdía 20 minutos. Y antes esos 20 minutos *me* me frustraban porque eran 20 minutos valiosos que yo tenía que seguir con mi historia, con mi obra, porque yo lo veo en mi obra. Y después me di cuenta que no, porque al final son momentos que ayudan a tener contacto y cercanía con ellos, ayuda a que ellos sepan que yo voy a estar ahí siempre, independiente si hay clases perdidas. Porque a mí eso me frustraba mucho, las clases perdidas. La Fany también sabe, 'no tuve clase yo hoy, *este*, voy a quedar atrasada'. Pero luego yo me di cuenta que no, porque son momentos en los cuales yo me acerco a ellos. Entonces yo por eso digo que hay un antes y un después en, antes de pandemia yo [gesto simulando anteojeras] como caballito. Y ahora yo me di cuenta que no, hay momentos en los cuales yo tengo que sentarme con ellos, a reírme, a tirar broma, a tirar tallas. Cosas que también uno también genera como 'guau, a mí eso nunca me pasó. Yo nunca tuve un profesor así'. Pero eso también me indica que son otros tiempos, que yo no puedo estar comparándolos con los tiempos de nosotros, porque es distinto."

MOD: "Sí. Sí, pues totalmente."

IR: "Constantemente yo voy cambiando lo que hago, aparte que los cursos hoy son muy distintos. Antes uno hacía clase para los cuatro. Ahora yo me doy cuenta que avanzo con uno, con otro me quedo de vuelta, con otro tengo que hacer una actividad quizás más lúdica, con otro una actividad más de lectura y ahí voy cambiando."

MOD: "Hay mucha más diversidad también poner la aula."

IR: "Sí, pero más emocional. Yo siento que hay mucha diversidad *eh,* cada uno tiene su estilo de aprendizaje y su avance, su ritmo, pero hay *mucho* mucha emoción, y a veces no se regula bien, y ahí nosotros tenemos que bajar un poquito. Y como dice, no me acuerdo a quien lo escuché, dejarlos contenidos ahí, no van, no se van a escapar, pero avanzar con ellos, tratar de regularlos y avanzar."

MOD: "Gracias, Ingrid, qué bonito, sí, porque las emociones son super importantes trabajar desde las emociones. Fanny ¿Cómo repiensas? ¿Cómo- ¿Qué le pasa a la Fanny?"

FS: "*Eh*, yo creo que todos tenemos ese momento en el que analizamos nuestra práctica. Y, en lo personal, como esta pregunta lo es, dice '¿Hubo en algún momento

en el que algo que siempre habías hecho en tu práctica dejó de tener sentido y tuviste que repensarlo?', yo creo que eso sucede de año a año. *Y* y es por lo que nombraba Ingrid recién, y que decía que también las generaciones van cambiando, y ahora *eh* su cambio se denota de año a año. Ya no es como cada tres años cada cuatro. No, cada año *eh* van cambiando notablemente. Y me pasó mucho porque siento que tuve una generación, bueno, he tenido generaciones muy lindas, y muy buenas, dignas de ser recordadas, pero siento *que* que ambas son muy diferentes. *Y* y bueno, yo, por ejemplo, *eh* creo hoy que con la primera generación que tuve en la Escuela República de Israel fui muy estricta. En cambio, con la segunda, no lo fui tanto. Entonces aquí respondo esa pregunta *que que* que *¿cómo yo*, cómo llegué yo a esa conclusión? *Y* y es porque los niños de hoy son más sensibles. Entonces ellos necesitan ser escuchados y necesitan también sentirse valorados en diferentes áreas, *y* y por ejemplo, si yo hubiera sido la Fanny que era con *el* con la otra generación, nunca hubiera llegado ni apelado a su corazón, ni a sus sentimientos, ni mucho menos a sus emociones. *Y* y ese replanteamiento *eh* lo logré a partir *de* de analizar, también, mi práctica pedagógica porque, y también de analizar el contexto en el que yo estoy, me estoy viendo involucrada. Si veo que *en mi* en mi curso, en mi realidad hay un número bastante grande de estudiantes que son parte de un programa integración, y muchos que tienen apoyo de parte de la dupla, de parte de convivencia escolar, es porque algo está pasando. Y también sirve mucho *el* el diálogo docente en ese momento, puesto que, si uno llega y toma un curso, y no es capaz de conversar con la persona que tenía ese curso antes de dialogar, ¿cómo tú te enfrentas a ese curso? En cambio, cuando hay un diálogo, hay una retroalimentación *en este* en este caso, no sé, pues hablar con la profesora, preguntarle cómo son esos niños, también te sirve para replantear tu gestión. Entonces, claro, es tan importante cuestionar nuestra práctica constantemente porque las conclusiones que se generan son enriquecedoras para el futuro."

MOD: Qué lindo lo que tú *decí.* Porque las generaciones, es verdad lo que dice la Fany, las generaciones nuestras son distintas. Yo, uno que ha tenido diferentes generaciones, ahora que ya son grandes algunos, y que algunos me van a ver, ellos se recuerdan de que era, también *po*, yo, uno también es de distintas formas. Hay cosas que como que es parte son parte de tu sello personal. *Eh*, no sé, de repente hay personas que son muy guaguatera. Yo me reconozco guaguatera, así como que siempre ando con los niños en brazos, y ando así regaloneándolo. Pero son distintas

formas también porque obedecen a distintos tiempos, *eh* a distintos momentos también de la historia, entonces, y de la historia, también, de los propios estudiantes, porque los estudiantes *del* del 2020 tienen en su historia la pandemia. Entonces es un golpe distinto y ahí como que va como marcando un cambio."

PE: "Sí, *eh* mientras escuchaba a la chiquilla, acá, me recordaba así de la primera generación que tuve. Yo era así como super estructurada, como la Ingrid, que tenía que pasar los contenidos, lo que decía la Silvia 'esta semana pasamos esto, y la otra, y la otra'. Y justamente lo da la experiencia, ¿ya? Así como ensayo y error. *Eh* pero en las otras generaciones *eh* apelé, no, no sé si es la palabra apelar, pero trabajé con ellos más *la* la emotividad, ¿ya? Tenía tiempo a los inicios, que la Ingrid dice como clase perdida o 20 minutos perdidos, no, no son 20 minutos perdidos. Son 20 minutos ganados porque tú te ganas el corazón de los niños, los aprendes a conocer. Ellos aprenden a tener confianza contigo y aprenden a decirte 'profesora, yo no entendí esto', porque muchos niños, alguien no entendió y no son capaces, porque son muy tímidos, de levantar su manito para decir 'Profesora no entendí'. Pero cuando tú tienes ese lazo *de* de amor con tus estudiantes, tienes yo creo que el 90% ganado *de tu* de tu clase. Uno se recuerda de esos profesores que tuvo en, cuando fue estudiante, el profesor que te que escuchaba, que hablaba, era con el que tú estabas más atenta. Por lo menos a mí me pasaba eso. Pero con ese profesor que era estricto, yo le tenía miedo, y yo estaba callada porque te tenía miedo, no estaba entendiendo nada de lo que me estaba enseñando, nada. Entonces, yo creo que ahí se produce un cambio y yo siento que, lo otro que produce un cambio en mi forma *de* de trabajar, fue cuando tuve la oportunidad de asistir a una capacitación que me mandaron de la escuela, que fue del aprendizaje basado en proyecto. Los expositores que vinieron eran muy buenos y me enseñaron una metodología que yo no conocía. Y eso me permitió abrir, o sea, si yo digo, yo puedo trabajar con otros colegas, *puedo* puedo trabajar, entre todos podemos trabajar para un fin, *entonces* entonces yo creo que eso para mí marcó el punto de inflexión. Y yo desde ahí *seguí* seguí trabajando de esa misma forma con mis estudiantes, con las otras dos generaciones *que* que tuve *de* de alumnos. Que fue la última que... Y lo otro que también trabajé mucho *con* con *la* las últimas dos generaciones fue trabajar en la parte artística de los niños, desarrollarle eso que, como que dicen, como que no son *las* las asignaturas troncales, no son importantes, ¡son sumamente importantes! La música, el arte, la danza, ojalá que la escuela se pudiera *eh* trabajar eso en forma más sistemática. Y ahí no que solamente los que se quedan

después de las 3:30 y hacer *una* una academia. *Eh*, trabajar en el principio de horario enseñándoles a respirar. Yo, todo eso lo fui trabajando con mi otras generaciones. Yo decía, 'No era tiempo perdido y sácate eso de la cabeza, por favor, no es tiempo perdido, es tiempo ganado cuando tú le dejas la conversa con él', o hacer ejercicio respiración, enseñarles otra forma *eh,* ¿Te acuerdas Jocy? cuando le hacíamos ejercicio con las manos, la energía de las manos, hacíamos todo eso los niños, y yo, y todo eso les *va* va desarrollando otra... No solamente pasar el contenido, desarrollarles otras habilidades, buscar para lo que ellos son buenos, porque no todos somos buenos para todo. Entonces, por eso es importante trabajar proyectos en el aula. Donde nosotros, cuando nosotros intencionamos los grupos. Porque si no, ahí queda la escoba, pero cuando son más grandes, a lo mejor ellos se pueden reunir por afinidad. Pero cuando son chiquititos, uno como profe los conoce, *eh* ahí va el trabajo con la familia, la entrevista con la familia, por eso es tan importante al principio de año hacer una entrevista con *el*, con todos los apoderados para conocer la forma que aprende, qué le gusta. Cuando yo trabajaba en el PIE, descubrí que uno de mis alumnos, que no leía, estaba en tercero, cuarto, casi no leía nada, pero él le gustaba la batería. Entonces, yo me di el trabajo buscar un texto con batería. Cuando él leyó, porque *le* leyó así como 'la ba te', y leyó 'la batería' así como que le abrió los ojos, así como que se emocionó y él quiso leerlo. Le costó, y con mi ayuda, pero se motivó. Así que yo creo que mi punto de cambio fue *cuando* cuando se recibe esta capacitación, que siento que es muy buena, que a lo mejor se podría replicarla, podrían hacer para todo, el que tenga la posibilidad de tomarla, que la tome. El trabajar colaborativamente."

MOD: "Que es lindo lo que dice la Pati. Sí, me acuerdo de ese alumno de la Pati, que él cuando supo de la, leyó 'batería', fue como lo máximo. *Eh*, pero yo me recuerdo en una oportunidad. La batería. Yo me acuerdo en una oportunidad. Son niños que también obedecen a distintas generaciones, pero cuando decía la Pati, o sea, yo, cuando ustedes hablaban, me hace mucho sentido todo, no solamente como profe, sino que también como mamá, es increíble también eso, porque uno también va mirando *eh* las generaciones *eh* y va viendo cómo también se van desarrollando en el caso mío *eh* mis hijos. *Y* y hay una cosa que es super interesante, que una vez yo entré a una charla que dio Gabriel León cuando estaba presentando el libro de *eh* los mocos, no me acuerdo cómo se llama el libro de los mocos, es un científico. Entonces,

Gabriel León decía en una oportunidad, en un momento dijo que, dijo 'Preguntas', y todo el mundo, y eran puros adultos. Nadie preguntó nada. Nadie dijo nada. Entonces, así como todos callados, todos nos mirábamos, así como *cri cri*, apagamos las cámaras porque fue un tiempo de pandemia. Y él dijo algo super interesante, que lo tomó la Pati, *que* que el tema de que los niños más pequeños, los niños y las niñas, son capaces de cuestionarse, son capaces de hablar y cuestionarlo *eh* y son más curiosos. *Eh*, generalmente no tienen miedo de preguntar cosas, pero eso solamente también se logra cuando van de la mano con una profesora o un profesor que los motive a ser curiosos, que los motive a ser críticos. Porque si tienen un profesor adelante que, por ejemplo, no sé, *eh* no sé, una profesora de lenguaje, Fany, que le dice 'Ya, ¿sabes que vamos a hablar del Principito?' Y de repente alguien, no sé, y habla del principito *y* y se hace también como una historia propia del principito y quiere contar como una historia y la Fany le dice, 'Ah, no, que tú estás mal'. Lo más probable que ese niño, cuando quiera después volver a exponer, no lo va a hacer, no va a querer volver a echarle mano a su propia creatividad *eh y,* o como la historia que siempre nos cuentan de cuando tú eres profe de arte y cuando dice 'Dibuja una flor'. *Eh*, o 'pinta una flor' y alguien pinta una flor, no sé, de diferentes colores, una flor negra *y* y el profesor de arte te dice 'No. Así no es'. Entonces tú automáticamente, tú los limitas, pero no los limitas para la clase, sino que los limitas para la vida. Para que justamente puedan hacer eso, que puedan hablarle, por ejemplo, *eh* con tranquilidad a sus profesores, por ejemplo, porque tanto Vicente como Rosario (hijos) *eh* cuando ellos hablan de, por ejemplo, sus profesoras, por ejemplo, la Rosario dice, 'ah'. Esa es como la reacción de la Rosi. Cuando digo, 'Hoy, mira, me encontré con la profesora, no sé, Fany', 'Ay, la profe Fany, la profe Ingrid, qué linda.' Por ejemplo, nosotros sabemos cómo es la Eli. Ella es, pero la Rosario, por ejemplo, cuando se, cuando ella se recuerda, dice 'mi tía Ely', pero es un amor, es amor genuino, no es una cosa porque seguramente eh ella lo que hizo fue ayudarlos a que *eh* que ella *eh* pudiera sacar y explotar lo mejor de sí. Desde el cariño. Y creo que eso es super importante por cariño. Yo creo que finalmente como que todo se enfoca y radica en ese tema. Ay, niña, qué lindo, me encanta. Voy a llorar acá. Voy a llorar con ustedes. Ya, la tercera pregunta tiene relación con el rol transformador de la reflexión pedagógica. ¿Cuál es nuestro rol transformador? Y dice, me gustaría saber si alguna vez ustedes sintieron que su reflexión sobre la práctica, sobre su propia práctica docente, tuvo un impacto no solo en tu forma de enseñar, sino también en tus estudiantes de la comunidad. Es más o

	menos *la,* como *la de*, la pregunta número uno. ¿Has visto cambio significativo a partir de esto? O sea, tuviste que realmente, hubo un impacto con respecto a tu propia práctica, ¿cómo lo ves tú? *Eh*, partamos por la Paty Eloy ahora."
265	PE: "A ver, la pregunta, ¿ha visto cambio significativo a partir, sí, en la forma de
266	enseñar?, claro que sí, mira, cuando yo tuve la última jefatura y con ello desarrollé
267	muchas habilidades partiendo por enseñarle a cantar en lenguaje de señas. Yo creo
268	que eso le a los niños le despertó otra parte de su cerebro. Entonces, lo que más me
269	llamaba la atención en esa actividad que hacíamos, porque la hacíamos todos los días,
270	no, tres veces a la semana a las 8, de 8 a 8:10. Esto fue gracias *a* a ese nexo *que* que
271	creé con mis apoderados, tenía una apoderada que era profesora de lengua de señas,
272	que trabajaba en la Universidad Santo Tomás, entonces ella entraba a las 9, pero ella
273	se iba todos los días a las 8 a dejar a su hija y se quedaba conmigo hasta las 8:15
274	donde hacía, les enseñaba. Bueno, yo también aprendía. *Eh*, y me llamaba la atención
275	que los niños con necesidades educativas especiales eran los que más les llegaba
276	esto, el cantar con las manos, el interpretar con las manos. Y eran los que siempre
277	iban adelante en las presentaciones, siempre. Porque eran los que lo hacían mejor. *Y*
278	y esos niños, esto partió en primero básico. Partí con ellos en primero básico cantando.
279	*Eh* y tenía en ese rato dos niños PIE que me acuerdo, me acuerdo de ellos dos porque
280	eran *los* los PIE, que eran así como que les costaba mucho. Que la alumna fue la que
281	sacó el mejor promedio en los octavos, mejor licencia, y, o una de las mejores, y el otro
282	es Amaru que está, ahora va, pasó a cuarto, salió a cuarto, no, pasaron a cuarto, y él
283	quiere estudiar en medicina y también ya en tercero básico salieron del programa PIE.
284	Eso. Entonces, eso, yo creo que para mí fue un cambio significativo. El enseñar, el
285	enseñarle no solamente las 2 troncales, sino que entrelazarlas con otro porque yo,
286	como aprendí palabras, a los niños, por ejemplo, en lenguaje habían palabras, letras
287	que les costaban, entonces yo le hacía la mímica. Entonces ellos, claro, hacían altiro
288	la conexión, y les costó mucho menos aprender a leer. En ese rato yo sabía que la R
289	se hacía así [hace la seña] con este sonido porque así me la enseñó la profe. Entonces
290	había un niño que le costaba y yo le hacía así y altiro sabía que tenía que. Entonces,
291	utilizaba todas las herramientas que tuvieran en beneficio de. Yo creo que eso fue algo
292	para mí super importante."
	MOD: "Gracias, Patita, qué bonito. Sí, me acuerdo."
293	PE: "Porque la que fue profesora de ese curso también y eran bien *clever* , y esos
294	cabros chicos."

MOD: “Sí, eran buenos, esos cursos era super buenos. Fanita, ¿tú?”

FS: “*Eh*, totalmente la reflexión *eh* nos invita a buscar esas posibles soluciones *y* y una de esas soluciones son los cambios significativos. Por ejemplo, yo podría poner *en* en, como ejemplo, que muchas veces me tocaron estudiantes *que* que me decían ‘A mí no me gusta el lenguaje, no me gusta leer’. Y es aburrido, es fome. Y bueno, *eh* topándose *con* con y yo decía ‘pucha, no me conocen’, pero igual yo *me* me auto cuestionaba. Y decía ‘pucha, *eh* van a encontrarme fome también porque vienen predispuestos’, que. Entonces *me* me hacía esa reflexión interna, *y* y también después esa reflexión colaborativa de *cómo* cómo trabajas tú, por ejemplo, no sé, hablando con mis colegas del departamento de lenguaje ‘¿Cómo trabajan ustedes las evaluaciones del libro? ¿La hacen solamente en papel?’, ‘No, también se puede hacer a través de un laptop’, ‘Ah, ya, perfecto’, y no es necesario que lo evaluemos en una clase, pueden ser mediante tres clases, un trabajo en proceso *y* y *esa* ese tipo de reflexiones *eh* y también esa capacidad *de* de decir ‘tengo que innovar o debo…’, o ‘esta generación es diferente de analizar eso’, se provocan cambios significativos. Porque después ellos se encantan con tu asignatura, se dan cuenta de que eres otra persona, que tienes otras metodologías y que practica de otra manera *em eh* lo mismo. Entonces, *para* para esa, para llegar a eso es tan importante ser autocrítico, reflexionar de forma interna, después de forma colaborativa y buscar posibles soluciones.”

MOD: “Fany, pero oye, dime una cosa, pero dentro de esto, de tu propia práctica, tú, ¿has notado ya cambios en tus estudiantes?, pero dentro de la comunidad entre los mismos docentes, algo que, por ejemplo, que ya has hecho tú, o *que* que tú digas, *eh* algo que tú sientas que es parte de tu práctica docente, que lo has podido compartir con el resto de los colegas.”

FS: “Sí, *eh* creo que en conjunto hemos construido estrategias socioemocionales muy buenas. Estrategias que invitan *a los* a los estudiantes *a* a validar sus emociones y a trabajar en su autoestima. Y creo que esos cambios son, también, son significativos. En conjunto, generar nuevas estrategias, buscar nuevas formas, nuevas prácticas. Yo sé que a veces y, siempre sucede, es normal y es natural que a las personas no les guste cambiar su forma de enseñar o de hacer las cosas porque lo nuevo asusta. O dar, *y* y cuesta, *y,* pero cuando uno ve o escucha que a tu colega le ha funcionado ciertas estrategias, eso también nos entrega un poco de seguridad para decir ‘ya, démosle’. Entonces, por eso creo que también es tan importante *eh* reflexionar en torno

a todo lo que hacemos dentro del aula. *Y* y sería tan enriquecedor que se generara más espacio en los que nosotros pudiéramos conversar acerca de nuestras prácticas, porque son pocos, y esos pocos son en horarios tan fomes, en el que uno ya no quiere ni conversar, pues no quiere ni respirar, quiere uno irse a la casa. Esos espacios deberían ser jornadas, deberían ser jornadas sin estudiantes. Es tan importante empezar por el docente *eh* estos cambios. Estamos tan preocupados y ocupados de los niños que también nos hemos olvidado de nosotros, de los pares, de los profes en ese aspecto."

MOD: "Qué interesante lo que dice la Fany, porque justamente es eso. *Eh*, creo que estamos claros, finalmente nos transformamos en eso, en, vamos a pensar y vamos a decir que nos preocupamos de sobremanera de nuestros estudiantes, pero sabemos que las cosas no van por ahí. Sabemos que la escuela es una, es un pilar *eh* super importante para que se le de funcionamiento a la economía, porque mientras los niños están estudiando, los papás pueden trabajar y así funciona el sistema. Entonces, claro, el tener a los niños en las casas finalmente lo que hace es que alguno de los padres, esto, de los cuidadores, no pueden ir a trabajar y así, pero el tema de la reflexión nuestra y, como dice la Fanny, y los espacios para poder saber cómo estamos impactando, qué es lo que estamos haciendo, yo creo que es fundamental para nuestra práctica, para nuestro quehacer. El conversar. Porque el diálogo tiene que también ser guiado, o sea, nos podemos sentar a conversar sobre cualquier cosa, *pero* pero tiene que ser guiado."

FS: "De hecho, considero que es tan importante también el enfoque que les damos nosotros *a* a esos espacios porque, por ejemplo, estamos tan acostumbrados a analizar resultados o prácticas que no han sido correctas en unos profesionales de la educación. Pero, y ¿en qué momento reflexionamos, y, o generamos espacio con un enfoque positivo, que promueva las cosas positivas que hace mi colega?, las cosas, sin desmerecer a nadie, *y* y destacando siempre algo positivo. Partir de lo positivo en vez de lo negativo genera ya otro ambiente. Yo creo que el enfoque, el espacio, el tiempo y el lugar son tan importantes. De hecho, no sé, cosas tan básicas para un profesional *eh* influyen tanto. Por ejemplo, no sé, que el espacio de reflexión sea un espacio tranquilo, agradable, con una persona que sepa mediar, que sepa no irse por las ramas, sino que apuntar *al* al grano. Es todo un proceso porque nosotros somos los guías de los estudiantes, por ende, nuestros espacios de reflexión tienen que ser

agradables y en lugares *y* y guiados por personas también *con* con esas cualidades. Sí."

MOD: "O sea, que te invite finalmente a querer reflexionar, a querer hablar, a querer compartir tú, también, tus saberes, tus emociones. Porque, como habíamos dicho, las reflexiones son emociones porque vienen de un diálogo interno, de lo que yo saco de mí mismo, de lo mejor que yo quiero sacar para poder compartirlo con los otros."

IR: "Ya, mira, *eh* yo sí, constantemente, bueno, al final uno cuando va cambiando y uno va haciendo su autocrítica, uno que observa el resultado, o sea, tu proceso va en torno a como se lleva. Y en mi parecer, sí, he sentido que he tenido resultado. Al principio yo me di cuenta como yo trabajaba, yo me di cuenta que era lo mismo que me enseñaban en la universidad, yo trataba de explicarlo. Y ciencias naturales, al igual que historia, es mucho contenido, mucho. Mucha historia, mucha historia, y hay cosas que lamentablemente por tiempo no puedo, si no es que uno tiene que resumirlo o transmitirlo de otra manera. Entonces, yo me enfoqué mucho en la competencia. Yo constantemente voy buscando cosas, un tiempo hice juegos con tarjeta, un tiempo le hice jugar congelado, entonces buscar estrategias que los saquen un poquito *del* de la silla. Entonces, ¿qué hice yo? Me fui a mis tiempos, como yo aprendí, y como yo no aprendí. Y ahí yo me di cuenta, me enfoqué y dije 'no, qué fome. Hasta yo me aburro haciendo clase'. Y yo se los digo a los chicos, '¿sabes qué? me aburrí. Salgamos, vamos afuera, vamos al patio aéreo, hagamos esto, hagamos este trabajo', ¿ya?, pero, *y* yo hablo con ellos, voy como negociando 'ya, mira, yo puedo hacer este trabajo, chicos, con ustedes, pero yo quiero esto. Si no, *no* no vamos a hacer de nuevo el trabajo', 'no, no, sí, ya'. Y me foco más en el juego. Tuvo un tiempo enfocándome mucho en el juego, mucho en la música, mucho en el video. Entonces, ¿qué hice? Empecé a usar estrategia bien diversas. *Eh*, tanto para alumnos que sean más kinestésicos, para los que sepan más, que sean más auditivos, y empecé a buscar diferentes formas *de* de trabajarlo. Me gustó mucho porque hasta yo misma me dije, 'Guau, qué clase más buena', dije yo, 'estuve todo el rato muerta de la risa, hablando por ahí'."

PE: "Me estoy, con respecto a eso mismo, me estoy acordando de algo, disculpa Ingrid, de cuando nosotros vamos a los campamentos Explora, ellos trabajan así. Nos enseñan, pero nos sacan de ese espacio de la sala o estar sentados mirándonos las caras."

IR: “Porque es el objetivo tratar de que ellos aprendan de diferentes maneras. A adecuarnos nosotros, adaptarnos a sus necesidades, porque nosotros estamos, nos adaptamos muchas veces a nuestras necesidades. Pero los niños son distintos, ellos comprenden distinto, hay momentos distintos. Después del almuerzo es un horario horrible para todos. Intentar de buscar una manera que no sea tan horrible para ellos, *que* que les capte la atención, que los motive. Eso fue otro tipo de análisis que yo hice. Yo quiero que mi asignatura también tenga esa motivación, esa curiosidad. No quiero que la comparen, y no quiero que suene feo, a asignaturas pesadas que son mucho contenido, como historia, son asignaturas que cuestan porque es mucho. ‘Ya, ¿qué voy a hacer?’, y empecé a moverme. Empecé a usar diferentes estrategias, *eh* laboratorios, que de verdad super cansador, porque todas ustedes saben que al final los materiales a veces parten por uno. El tiempo de preparar los laboratorios, el tiempo de prepararlos, el lavarlos, uno lo hace al final. Entonces son cosas que al final es más tarea para uno, pero *te* te da otro tipo de sentido en la vida, porque al final uno tiene que amar lo que hace. Si tú no amas lo que haces, al final nada te va a parecer bien, nunca vas a estar satisfecho. Y a mí esos momentos ricos que yo voy para allá con los tubos, que me molesten, que me encanta, porque al final son cosas ricas que uno va viendo. Y los niños ‘¡Profe! ¿cuándo va a hacer el laboratorio?’, y yo lo miro y está con la cola fría por toda la cara, y ya veo que la mamá va a reclamar, pero no importa, digo yo. Son momentos siempre, más, es siempre más como enriquecedor que el proceso en sí. Te genera una, genera una satisfacción con tu rol como docente y a mí eso me gusta. Obviamente que luego hay todo un proceso por detrás para sacar todo ese lado emocionante y bajarlo, porque hay que bajar toda esa información, y plasmarlo para que ellos también *lo* lo tengan consciente, y luego yo pueda evaluarlo de distintas maneras. Pero yo siento que por ahí va *mi* mi labor, *eh* trato de moverme, trato de no estar… porque hasta yo me aburro.”

MOD: “Sí, pues. Si eso es lo que nos pasa, que a veces también, pues, cuando uno *eh* cuando uno es profesor *eh* inquieto, al profesor inquieto le pasa eso, pues en general, que anda buscando, anda haciendo cosas y la verdad, ¿verdad?, es que los procesos son bien como cansadores, *eh* porque yo la las he observado a cada una de ustedes y veo en sus propios, en los procesos *eh* lo que ustedes hacen para mejorar, ¿cierto? *Eh*, no solamente para mejorar los aprendizajes de nuestros estudiantes, sino que también mejorar la buena convivencia entre nosotros, porque todo tiene que ver, ¿no? No, no, las acciones no están enfocadas hacia un solo punto, sino que van como

	a diferentes lados, ¿verdad? Y, por ejemplo, no sé, pues, yo mientras ustedes hablaban, yo me acuerdo, por ejemplo, el Día del Libro, que a nosotros nos invitaron, por ejemplo, el curso de, no sé, el curso de la Fany nos invitó a ver *eh,* fue la historia de *eh* Caperucita Roja. Pero la verdad es que, no, fue el curso de la Ingrid, fue el curso de Ingrid."
398	IR: "Fue mi curso. Fue mi curso."
	MOD: "De Ingrid. Oye, es que fue fabuloso. Es que yo la pasé fabuloso. Los niños la pasaron fabuloso. Aparte que la actuación. Y eso tiene todo que ver con la seguridad y la tranquilidad, y que saben que hay un adulto significativo que confía en ellos. No importa que te equivoques, da lo mismo."
399 400 401 402 403 404 405	FS: "Es complejo en esos momentos porque yo tenía que estar pendiente de los cuatro, pero a su vez yo sabía que ellos iban a estar bien porque iban a estar con sus profesores jefe, pero traté *de* de que ellos tuvieran un programa *y* y que fueran autónomos en el sentido de seguir el programa, por ejemplo. Ingrid sabía todo lo que había que hacer, pero ellos tenían que liderar la batuta, pues ellos tenían que motivarse *y* y lo hicieron tan bien. Me sentí tan orgullosa de todos los que estaban en ese momento."
	MOD: "No, y fue bonito. Yo la pasé, yo la pasé maravilloso, pero yo vi el proceso. Igual que, por ejemplo, el proceso de la última actividad que se hizo en la escuela, que fue la feria *eh* de emprendedores. *Eh*, yo vi el proceso, o sea, vi que la Paty estaba super cansada, que tenía que conseguirse esto, que se caía esto, que teníamos, ya, listo, tenía listo una cosa y de repente, 'oye, mira, ¿sabes qué? Ya no me lo van a poder prestar'. Entonces hay un estrés dentro del proceso importante, pero finalmente ya, y uno le da, le da, le da, porque sabe o, a lo mejor lo hace a lo mejor inconsciente, que tiene que ver con la pasión, ¿cierto? Que tiene que ver con cuando tú, lo que decía la Ingrid, cuando a ti te gusta, tú te apasionas por eso, *eh* finalmente tú vas a llevar ese proceso, aunque sea transformador, hasta el final porque vas a buscar un resultado. Y por último si ese resultado no es el que tú esperabas, *eh* vas a tratar de mejorarlo para hacerlo mejor. Pero en ambas actividades que yo, por ejemplo, vi los procesos, pues yo le veía a la Fany que iba para allá con las tarjetitas, 'Jo, no te olvides, *eh*, vamos a ir con los niños, van a pasar por allá', *y* y yo veía que los niños iban a entregar las tarjetitas de invitación. Después cuando me fui al curso de la Ingrid, todo muy organizado y todos los niños, o sea, como muy, todo, todo, todo el mundo tenía *un* un

rol entre que el señor Corales que cortaba *la* la entrada. Todo, todo estaba, todo, todo muy organizado con tarjetitas, con los nombres de los niños. *Y* y bueno, y la actividad de la Pati, que yo creo que ella esa actividad tuvo un impacto super potente dentro de la comunidad porque *eh* fue pensada para la comunidad. *Y* y siento de que ahí, en esa en esa actividad, mucho más allá que a lo mejor no *eh* fuera una actividad dentro del aula, es una actividad que nosotros también, como trabajadores y trabajadoras de la educación, *eh* que también tenemos que cuidar nuestras emociones, te hacen feliz. Y cuando tú estás feliz, tú creas más cosas. *Eh*, tienes más ganas, más motivación. A veces dicen 'Bueno, las personas tristes crean también'. Bueno, también, puede ser. Pero en este caso, cuando nosotros hablamos de educación, en educación tú *tenís* que sentir pasión, y *tenís* que estar contento. Y creo que la gente en esta actividad que, de la feria emprendedores, se sintió parte. Porque una cosa es estar dentro de la comunidad, pero otra cosa es que tú realmente te sientas parte de donde tú trabajas. Y eso cuando tú te sientes parte, tú dices 'Oye, ¿*sabís* qué?, vamos a hacer un trabajo colectivo'. Y ahí empieza el trabajo, desde lo colectivo, *desde* desde el trabajo comunitario. Cuando tú te sientes parte O sea, cuando yo digo 'Ya, bueno, la Ingrid es profesora de ciencia, pero yo me siento parte. Entonces la actividad que haga la Ingrid, la actividad que haga la Fanny y la actividad que haga la Paty, yo voy a estar ahí porque yo soy parte de ese colectivo'. ¿*Cachái*? Entonces, qué bonito lo que ustedes hacen y qué bonito que, porque sí, se impactó, impactó positivamente porque los niños más pequeños los apoderados te dicen. Y te hablan y te dicen 'Profe, qué bonita la actividad'. Luego contando, y ahora quieren leer, y quieren saber más, y quiere saber de esto, y quiere leer, y anda todo el día pegado con *eh* caperucita roja, y quiere ser el lobo feroz, porque impactó. *Eh*, *o* o que te digan, por ejemplo, la asistente de la educación, las tía auxiliares, 'Tía, qué lindo, me siento tan contenta, bendito va, mi sopaipilla'. Entonces, son cosas que también se trabaja desde la emocionalidad, y son prácticas que son para la mejora también de la comunidad. Ay, qué lindo, niña. Ajá. Ajá, son las mejores. *Eh*, ahora vamos a la pregunta cuatro, nos faltan dos preguntas y ya está. *Eh*, desde el desarrollo profesional docente y el vínculo de ustedes con la reflexión pedagógica. Bueno, cómo ustedes perciben, ¿cierto? Mira, tiene, esto tiene que ver con la relación, cómo ustedes perciben los espacios de formación y la capacidad de reflexionar críticamente. *Eh*, y si los programas de desarrollo profesional han tenido un impacto en la práctica reflexiva. O sea, si en definitiva la ley, ¿*cachái*?, *del* de desarrollo profesional docente, y los espacios que nos da, por ejemplo, el

	Ministerio de Educación *eh* propenden, ¿cierto?, o van directamente relacionado *eh o eh*, ¿cómo se llama? Se *eh* comulgan hacia lo que es el desarrollo, el desarrollo de la reflexión pedagógica. *Con re* con respecto a eso tiene que ver esta pregunta. Y dice, en tu formación continua, ¿ya?, tiene que ver con la ley, ¿qué aspecto crees que te han ayudado para mejorar tu capacidad reflexiva? ¿Hay algo que te hubiera gustado recibir en estos programas de formación, como, por ejemplo, las capacitaciones, que crees que te habría ayudado más? ¿Sientes que existen espacios efectivos para reflexionar pedagógicamente? O sea, sientes que existen espacios efectivos dentro de tu comunidad, en nuestra escuela, ¿existen estos espacios? Los programas que da el Ministerio de Educación son, *eh eh* son efectivos, nos ayudan, son pertinentes *eh* y han ayudado en nuestra capacidad reflexiva *eh.* A ver, partamos por la Ingrid. *Esta* esta pregunta es muy bacana. Tú lánzate nomás con todo.”
407 408 409 410 411 412 413 414 415 416 417 418 419 420 421 422 423 424 425 426 427 428	IR: “Ya, mira, ¿qué aspectos crees que te han ayudado más a mejorar tu capacidad reflexiva? Yo creo que todo tiene un aprendizaje. Todo tiene un aprendizaje. Yo no puedo negar el aprendizaje que se entrega. Desde mi formación, en cuanto a mi carrera, *eh* como le he dicho a varias colegas, me hizo gustar mi formación inicial haber tenido estas capacitaciones que intervenían en estos programas. Lamentablemente en mi formación no la tuve. Fue netamente biología neta. El último año fue donde se habló más de educación, pero fueron más que todo lectura, conocimiento de algunos autores. No hubo un espacio de análisis y reflexión para poder entender cómo iba a ser mi labor de aquí *a* a los 60. Entonces, *eh* a mí sí me han ayudado en varios aspectos *eh.* Me he conocido yo también. Yo he aprendido a conocerme también en estos momentos de aprendizaje. He sabido también trabajar *eh* trabajar con mi tolerancia, mi paciencia. También conocer las leyes que hay *eh,* cómo yo puedo trabajar, ¿cuáles son los límites que yo tengo? Entonces, me han ayudado en muchos aspectos en los aspectos emocionales también. *Eh*, el marco de la buena enseñanza que, bueno, yo lo vi así en la universidad, aquí lo he tenido que trabajar, lo he tenido *que* que sacar, ¿cierto? Entonces, sí me han enseñado mucho. La evaluación docente tampoco la puedo dejar de lado porque netamente sí es un espacio en el cual se genera mucha presión, ¿cierto?, mucho estrés. Pero, pucha, que el chileno también a veces aprende así, yo me di cuenta que digo ‘Guau, si no me hubiesen dado una presión o un tiempo, yo lo hubiese alargado’. Entonces, de mi evaluación docente a mi segunda evaluación docente soy distinta porque aprendí. Creo que en primera evaluación docente yo me di cuenta como estaba yo, como llegué. Y en mi segunda

evaluación, *guau*, dije 'Bien, lo tomé bien, aprendí, aprendí harto'. Y debo seguir aprendiendo. ¿Qué me hubiese gustado recibir? *Eh*, me hubiese gustado tenerlo *en mi* en mi currículo de universidad. Me hubiese encantado. Yo siempre digo esto, me hubiese encantado haber tenido 2 años de educación y haber tenido estos espacios sólidos. Yo lo aprendí en el caminar. Y gracias a Dios tengo las capacidades como para tomarlo y transformarlo y avanzar, y avanzar. Pero todos somos distintos. Todos somos distintos. Pero, eso me hubiese gustado, tenerlo antes, tener este conocimiento antes, porque así me da también seguridad."

MOD: "Y tu espacio, por ejemplo, ¿tú crees que en la escuela se dan espacios efectivos para poder reflexionar pedagógicamente?"

IR: "Yo creo que el objetivo está claro. El proceso no está claro. Creo que el proceso es el problema que tenemos nosotros porque el objetivo está. Se abre, se conversa, el objetivo ellos sienten que deben tener espacio. El cómo se da ese paso, ahí creo que nosotros tenemos que intervenir un poco. Porque como dijo Fanny, hay momentos en los cuales uno está cansado. Al igual que los niños, momentos que uno la pasa mal también. Y uno está cero, o sea, bloqueada, bloqueada. En momentos que yo miro algunos colegas estamos bloqueados o estamos enfermos, yo siempre estoy enfermo en el primer semestre. Entonces, son cosas que al final, aunque tú los dejes en tu casa se van los niños, tú tienes que volver a ti también, tienes que dar de volver a ti ver qué es lo que falta, analizar tus problemas. Y nos faltan como esos espacios para poder, pero espacios cómodos, como dice ella, espacio en los cuales yo pueda decir, 'Oh, qué rico, hay música de fondo, no hay más grito afuera'. *Eh*, la persona te está escuchando, de verdad que te está escuchando, está tomando apunte, o sea, le importa lo que tú estás diciendo. Que eso también es importante, que tú hables y que la persona no solo te mire, te escuche y le importe, que uno vea que te está importando. *Eh*, entonces creo que por ahí va. Creo que los espacios, el, los momentos no están bien hechos, pero el objetivo si *está* está claro. Yo no tengo nada que decir con eso porque cuando uno va a conversar y uno dice, 'Quiero espacio de departamento, quiero espacio de aquí'. Ya, no se va a dar ahora, pero se dará después. Sino que el momento es, como, lo tenemos que hacer. ¿Me entiendes? Igual es rico y suena muy, yo a veces lo digo, es una muy, no sé, como *eh* no sé, muy lejano decir, 'Pucha, qué rico que te, que te lleguen con un cafecito, *eh* con un chocolatito'. Pucha, igual es rico porque es como, no la comida, Jo, es como ¡*uy*! Sienten que uno viene con hambre, sienten que uno salió de los niños y se vino corriendo, hacen, es la importancia, el

detalle. Son cosas que al final, uno vale, uno como que *lo* lo siente acá, como que 'qué rico'. Es el que están pensando en uno. Espacios cariñosos, creo, es que nos faltan porque estamos como *tan* tan superficiales, tan fríos. El inviernos me muero de frío en las reuniones porque, especialmente las que hacen mucho frío, estamos todos en una sala. Creo que quizá en los momentos de los lugares, faltan cambiarlos. Como es que todo eso. No sé si algo más."

MOD: "No, super bien, me gustó. *Eh*, ¿Patty Eloy?"

PE: "Que vuelva la sala 42 para la reunión de profesores. Ay, no. Ay, no. Ay, no. ¿Ustedes trabajaron ahí alguna vez en? ¿Fanny? ¿Sí? ¿Tuvieron reunión en esa sala? En la 42. Sí, me acuerdo que había incluso aire acondicionado. La directora lo que más quiere es eso, pero está difícil. No hay más espacio. *Eh*, ya. *Eh*, sí, pues todo, yo coincido que cada vez que uno se capacita aprende algo, siempre hay una mejora. Siempre va a haber una, algo que tú no sabes. Y con respecto a las veces que me evalué, yo sentía que cada vez *que* que hacía ese portafolio, que era estresante, que tenemos que amanecer, y que lo trabajábamos con equipo, con, teníamos un grupo de que siempre trabajaban los portafolios. *Eh*, ahí había mucha reflexión pedagógica en ese espacio. Estábamos todo el día pensando como que teníamos la suerte que no nos evaluábamos las tres en el mismo espacio, siempre tocamos un año a una, un año a la otra, entonces las otras dos colaboraban y ahí sí había mucho, mucha conversa de cómo ser mejores. *Eh*, o cómo mejorar nuestras prácticas. Y después que uno hace ese portafolio docente, que te estreses y que todo lo demás, tú comienzas como aplicar cosas que tú leíste en ese marco de la buena enseñanza. Que a, pesar que es tan grave y tiene tantas cosas, *eh* y obvio que no nos vamos a aprender todo, porque es mucho. Pero siempre nos, se queda con algo que eso después lo intenciona en su práctica. Y el otro día, mirando esto de las entrevistas que teníamos que hacerle a los *dos*, a los que, no las entrevistas, los acompañamientos. Tomé en marco la buena enseñanza, son extractos así chiquititos que me regalaron alguna vez, que yo los tenía a guardados en una agenda, y ahí me encuentro con algo que yo venía repitiendo, que 'Siempre hay que conversar con los apoderados', y lo dice el marco de la buena enseñanza, hay que tener una entrevista con los apoderados, no lo digo yo, lo dice el marco. Entonces siempre uno como que *de,* desde lo que te, sientes, que alguien te enseñó, uno siempre ha sacado un aprendizaje. Eso con respecto a lo primero. *Eh*, y hay algo que me hubiese gustado recibir en los programas, escuchando a Ingrid, yo

siento que de los programas que he participado, en mis capacitaciones, tal vez, no sé, los horarios que son a veces complejos, por ejemplo, ir a estudiar un día viernes ¿Desde qué hora el día viernes? Ya ni me acuerdo qué hora íbamos, ¿a las 4 de la tarde? ¿de 4 a 7?, y después el día sábado, todo el día sábado, toda la mañana, el sábado hasta como las 3 de la tarde. Los horarios son extenuantes, *poh*. Pero *el* los facilitadores de esos programas donde yo participé eran tan bacanes que al final tú sabías, te *levantabai cansá* el día sábado, pero sabías que ya ibas a aprender tantas cosas que te iban a servir que ya se te pasaba el rato volando, pero cuando volvía tu triste realidad, que tenía que servir el almuerzo, lavar la loza, a lo mejor es, no, pero también, por ejemplo, ahora vi que había una capacitación para niños autistas que era desde el 2 de enero hasta el 31 de enero. También, o sea, ¿en qué minuto tomamos las capacitaciones? Que no nos pueden cuadrar, o sea, uno siempre tiene que sacrificar algo. Pero ese sacrificio, como decía, cuando estaba allá, después se me pasaba, se me, así como que era tan feliz ahí aprendiendo, aprendiendo a experimentar, que era a lo que yo iba por, ¿cómo puede enseñar a los niños ciencia que no fuera con la hoja y el papel y mirando un PPT?, sino que así haciendo. Y los espacios de reflexión *eh* coincido que están planificados, pero a lo mejor habría que darle una vuelta, conversarlo, que a lo mejor no fueran grupos tan grandes, porque ahí yo siento que no se da como *la* el espacio para la conversa. A lo mejor los UTP en ese día martes tienen que hacer su espacio reflexivo, a lo mejor subdividir ese grupo de primer ciclo y segundo ciclo, hacerlos más pequeñitos, a lo mejor en la hora del PIE, no sé. Porque a veces cuando uno, muy grande, cuesta, cuesta esto. Estamos haciendo nosotras cuatro."

MOD: "O quizás, por ejemplo, y también de manera aleatoria porque a veces, por ejemplo, primer ciclo *eh* claro, uno enseña de una manera y las colegas de segundo ciclo enseñan de otra manera, o tenemos otra forma es diferente, por lo que está diciendo la Ingrid. Claro, pues es difícil el contenido, a los de profe de básica nos preparan de otra forma en la universidad. Nos enseñan todas estas cosas. ¿*Cachai*? Entonces, claro, igual, y sería como, yo creo, que ahí también hay *una una* un compartir de experiencias significativas. Porque claro, tú te encuentras con cosas distintas que hablan los colegas de segundo ciclo, cosas que te van a aportar a ti también."

PE: "Mira, yo creo que la actividad que tenemos con Fanny, que ella es la que la lidera porque está ahí *eh* de la forma que la, nos dimos hartos cabezazos cómo hacerlo para

que llegara toda la comunidad. Entonces, yo creo que esta es una buena instancia de tener, de grupos de 15 personas con un, no más de 15 porque así llega."

FS: "Eso es tan importante porque, porque, por ejemplo, cuando el líder no es cercano o *no* no es *eh eh* didáctico, ¿aburre, *po*? Aburre la cosa."

PE: "Pero que es que nuestra escuela es especial también porque es muy grande. Entonces cuesta a veces hacer estas cosas masivas para todo. Y con respecto a la pregunta anterior *que* que estábamos hablando, yo siempre veo que hay harto involucramiento de toda la comunidad, no solo en la actividad que hizo Fanny con respecto al día del libro, que fue muy lindo, sino que en toda la actividad que se planifican. Yo creo que en la escuela hay un gran, yo creo que, sí, un 90% de profes que son motivados, así como que 'vamos, acá, vamos y tiramos el carro para adelante y vamos y vamos', nos gusta lo que hacemos, se nota. Motivar a los que todavía les falta un poquito, pero bueno. También ellos *nos* nos ayudan de otra forma, tienen otras habilidades. Así que eso con los profesores, a lo mejor *somos* somos muy grandes los grupos, habría que hacerlos más pequeñitos o en forma aleatoria, no sacarlos a todos."

MOD: "¿Y tú crees que hay espacios para reflexionar?"

PE: "Sí tenemos, por ejemplo, el día lunes que, el día martes, el día lunes no hay nada, el día martes *eh* tenemos la hora de UTP, el día miércoles consejo, el día jueves PIE, y el día viernes nos vamos todas a las 2. ¿De qué otro horario? te digo que a lo mejor los grupos como los dividen, los UTP porque son dos UTP también, son muy muy grandes. A lo mejor tal vez este año podrían tener, no sé, profe ayudante UTP o no de UTP, que a lo mejor podrían colaborar en esa parte."

MOD: "Los mismos coordinadores también podrían hacerlo porque igual los coordinadores están validados por sus pares."

PE: "También podría ser *po*, *como* como se hizo este año *eh la* la observación de clase como entre pares, entre profes, yo encuentro eso super bueno. El profe que trabaje contigo te puede decir tu fortaleza y lo que tienes que mejorar. O aquellos colegas que están validados también por sus pares, porque hay."

MOD: "Pero los coordinadores generalmente los pares, *los* los niveles, los mismos niveles los validan y…"

PE: "Para que un coordinador pueda hacer eso tiene que tener una reunión previa con UTP para que sepa lo que va a entregar *en esa* en ese espacio. No es llegar y pararse

con el PPT, no tiene que haber. Por eso tiene que ser un docente que tenga horas en UTP. Me imagino yo."

MOD: "Ah, claro. Tendría que ser así, efectivamente. Sí, ¿no?"

PE: "Nosotros lo hacemos muchas veces *con* con orientación y convivencia, que tenemos el apoyo de las duplas que trabajan *con* con orientación que ya, a veces también hay apoyo, y se dividen un poco más los grupos. Como lo hicimos en el último autocuidado que dividimos al colegio en, como, en ocho grupos, no sé en cuanto. Cosa que podían pasar todos por las diferentes salas haciendo las actividades. Haciendo la actividad."

MOD: "Fanny. Gracias, Patita. Ay, la Ingrid se tiene que retirar, ya. Anda no más Ingrita"

IR: "Por el momento, yo le decía a la Jo que es rico espacio, que rico conversar y, se dan cuenta de que somos poquito y llegamos a algo bien rico, bien nutritivo, bien. Nos escuchamos también, porque si somos muchos tampoco nos escuchamos, si ese es el problema. Al ser tanto no escuchamos. Y acá siendo cuatro, nos escuchamos atentamente, sabemos *y* y llegamos a varias cosas en común. Y también escuchamos nuestras necesidades que es lo que también se tiene que hacer. Así que disculpen, me tengo que retirar porque tenía un compromiso, pero muchas gracias."

MOD: "Gracias, gracias a ti. Gracias, gracias, gracias, gracias, infinitas gracias."

IR: "Que les vaya bien. Gracias, chao."

MOD: "Ya, y la Fanita, con respecto a la pregunta."

FS: "Sí, *eh* cuando aquí dice, ¿Qué aspectos crees que te han ayudado más a mejorar tu capacidad reflexiva? Yo creo que los errores, siento *que* que cuando uno se da cuenta, y es autocrítico, de que puede hacerlo mejor o que puede mejorar algo, eso nos permite mucho reflexionar. *Eh*, '¿hay algo que te hubiera gustado recibir en estos programas que crees que te habría ayudado más?' Sí, totalmente. Las carreras que son de asignatura, como la mía que es licenciada en lenguaje y comunicación *eh* se enfocan en la teoría y no en la práctica, no en la didáctica. Y si lo hacen es una pincelada, *un* una clase de un semestre y otra en el otro, y era, y eso yo creo que con las mallas ha cambiado, pero todavía debe ser permanente. Creo que, para todos los que escogemos pedagogía, *eh* es necesario tener un año intenso *de* de didáctica, de metodologías de evaluación acorde a diferentes tipos de edades, y no solo enfocado en niños grandes. Porque el profe de universidad piensa que los niños son como los

niños de la universidad, tienen un concepto muy antiguo de estudiante. *Eh* y '¿sientes que existen espacios?' Sí, siento que existen espacios para reflexionar pedagógicamente, pero deberían ser más que, y mejor. A eso me refiero."

MOD: "Bien, bacán. Me gustaron sus respuestas. *Eh*, con respecto a la número cinco, ya estamos terminando, *la* la pedagogía transformadora y la conciencia crítica. Al reflexionar *eh* es sobre *la* la reflexión sobre sí mismo, sobre, que tú tienes sobre ti mismo, cómo tú influyes en el dentro de la comunidad. Al reflexionar sobre tu rol como docente, ¿Cómo crees tú que has influido en el desarrollo de una conciencia crítica en tus estudiantes? Y, ¿hay momentos específicos en los que viste que este tipo de pedagogía transformadora se manifiesta en el aula?, entendiendo la pedagogía transformadora es aquella que genera cambio, que busca, cierto, humanizar, *eh* ser crítico *eh* y hacer un cambio, cierto, a nivel de las relaciones humanas. *Eh*, ya, Patty."

PE: "Sí, yo creo que esto yo lo evidencié cuando tuve a mi último, a mi última jefatura antes de pandemia. De estos niños cantores. Porque trabajar las emociones con estos niños, al trabajar *otras* otras formas de enseñanza, *eh*, yo logré ver un cambio en ellos. Y, además que cuando ellos estaban en tercero básico, porque las profes de primer ciclo tendemos a ser así muy maternales, que le pegan la hoja, que le ordenan el cuaderno, pero yo creo que ya en tercero básico, eso sí se da en primero y segundo, sí, está bien, pero ya en tercero básico uno tiene que empezar como a soltar la mano, tiene que empezarlos a ellos *a* a que comiencen a ser autónomos, si no, si no, sino no sacarle como el, la mirada al niño que está haciendo algo y no necesita que. Entonces, yo creo que en ese momento yo sentí que esos niños llegaron mejor preparados a ese quinto básico, que las anteriores generaciones. Que las anteriores generaciones eran como muy bebés. Era muy guagua. Y es lo mismo que se ve ahora, pero eso también, lo que vimos ahora estos años, fue producto de la pandemia, pues niños muy bebecitos en quinto básico. Emocionalmente *y* y cognitivamente también, o sea, con mucho retraso pedagógico. Entonces, yo creo que, si bien uno el primer ciclo, como decía, es muy maternal, pero tiene que ya en tercero comenzar como *a* a soltar y a darle responsabilidades a ellos. Importante guardar silencio, no que se sepan las reglas de buena convivencia de memoria en la sala, no sé como un rezo, no es un rezo. Tenemos que llevarlo a la práctica, porque es importante mi silencio cuando un compañero habla, porque es importante no pararlo en cualquier momento, porque es importante tratar con respeto al que está a mi lado. O porque *no no* es que tenemos, que las entiendan, que las hagan parte de su diario vivir, como los valores que decía Ingrid en

un principio. Los niños lo tienen que internalizar. Si bien eso se supone que los tiene que entregar la familia, pero ahora las familias no son como las familias antiguamente. La familia, la mamá, antes teníamos la mamá en la casa, ahora la mamá ha tenido que salir a trabajar, entonces el niño, muchas veces niños de cuarto básico, que se están quedando solos en sus casas. Sus llaves abren la puerta y esperan a su mamá que llegue a las 6 de la tarde. Yo salgo a las 4, entonces. *Eh*, yo creo *que que* que ha ido cambiando *la* la crianza, los niños, y, como decía, los valores que uno piensa '¡Ah! Pero eso se tiene que aprender de casa'. Sí, eso es lo que decía la teoría, que de casa tenían que aprender, pero ahora nosotros como profesores tenemos que enseñarles eso a los niños y muchas veces a los papás. Porque un día, cuando me tocó hacer esta actividad que tuve ocasión en el octavo B, muchos niños llegaban a las 8:05, 8:10, 8:15, 8:20, 8:25, 9:00, 9:10. Y empiezo a preguntarle a los niños por qué llegan tan tarde y, sabes que, como cinco niños 'Es que yo tengo que despertar a mis papás para que me vengan a dejar'. Entonces, pobrecito. Todo cambió. Bueno, volviendo como un poco a la pregunta, sí, yo creo *que* que influyó eso en mí, en darle como, como hacerle sentir a los niños, porque era importante respetar ciertas normas, porque era importante que ellos asumieran su rol como estudiante. Y siento que eso les sirvió a ellos, y les sirve ahora porque cuando me he ido a ver esos niños son niños super, super buenos niños. Yo creo que todos esos niños van a sacar carreras universitarias, o la gran mayoría. Darles a conocer que por qué ellos están en este tipo de escuela, por qué sus papás los matriculan en esta escuela y no los matriculan en la escuela que tienen al frente de la casa, es por algo, ¿no? Y, a ver, y '¿hay momentos específicos en los que viste que este tipo de pedagogía transformadora se manifiesta en la aula?', sí. Sí. Porque lo vi, lo evidencié cuando ellos subieron al segundo ciclo, porque yo los tuve hasta quinto básico. Y cuando ellos pasaron al sexto y al séptimo, que ahí los tomó la Ingrid, la Ingrid siempre me decía, 'Oye, estos cabros son super respetuosos, respetan las normas, uno puede trabajar tranquilo, no había que gritar', porque todos sabían cuál era su rol dentro de la sala. Creo que ahí lo evidencié recién, el sexto, sexto, séptimo básico, a lo mejor cuando estaba con ellos chiquito no me di cuenta. Y yo creo que fue eso. El trabajar las emociones, el trabajar la asignatura *eh* de arte, música, sin yo ser, pésima para la música. Para el arte, sí, eso me gusta un poco más, pero la música, *negá*, pero yo ahí, karaoke, salvando."

MOD: “Sí *po,* una profesora transformacional, la Patty. Qué bonito. ¡Fanita!, *ah*, que me quedé como *pegá* con lo que dijo la Patty. Fanita.”

FS: “Sí. Es importante lo que dice la Patty, porque nosotros marcamos a los estudiantes y no nos damos cuenta. Creo que *eh* que claramente sí he influido en el desarrollo de una conciencia crítica, *y* y no solo a partir de lecturas o de comentarios y reflexiones *de de de*, no sé, lecturas, libros, artículos informativos, sino que también con mi práctica. Creo que las horas de orientación son super importantes también *en* en esos momentos cuando tú puedes reflexionar y conversar con ellos. Y constantemente se invita a los estudiantes a que tengan una visión crítica y que respeten las opiniones divergentes. Siento que también hay momentos específicos en los que *la* la pedagogía se manifiesta como algo que, *este*, que transforma, porque no solamente transforma el conocimiento con el aprendizaje, sino que también moldea *el* el estado emocional de los estudiantes, sus habilidades, ellos van descubriendo y se van *eh* nutriendo *de* de su alrededor. Y yo creo que nosotros somos un agente importante de cambio en ese aspecto.”

MOD: “Oye, chiquilla, así como para ir terminando la entrevista, *eh* ustedes, por ejemplo, sienten que tienen algún obstáculo *en* en educación, ¿Cuáles son los obstáculos que ustedes evidencian? *Eh*, y finalmente *eh* ¿Qué, ustedes?, por ejemplo, ¿qué agregarían o qué les gustaría a ustedes mencionar como un aporte?, ¿cómo nosotros podríamos mejorar esto? ¿Cómo podríamos mejorar?, por ejemplo, el tema de los espacios o esos posibles *eh* obstáculos que nosotros vemos para nuestra propia reflexión o para nuestro propio quehacer docente, como nosotros *eh* desde nuestra propia reflexión lo cambiaríamos.”

FS: “*Eh*, podemos subir un poquito más arriba *la* la pregunta, para poder verla bien. No, la última, ¿no?”

MOD: “Sí, no, que lo que pasa es que junté la número 6, la número 6 *y* y la siete. La pregunta es si tú ves algún obstáculo para que tú puedas reflexionar críticamente.”

FS: “Sí, yo creo que el obstáculo fundamental es el tiempo. El tiempo y los espacios, que sean *eh* tiempos indicados y espacios indicados. Porque esos tiempos y esos espacios se dan, pero no en los momentos ni en las horas adecuadas porque en esos momentos nosotros ya no queremos más guerra. Creo que esos espacios deberían ser un día completo. De qué forma, cómo deberían las políticas públicas, y gestionar y darle énfasis a todo este tema, porque más allá de profesores somos personas y

también nos estresamos. Imagina un ejecutivo, se estresa cuando atiende a un cliente que tiene un problema y nosotros tenemos que atender 38 problemas al mismo tiempo, pero se nos, no sé, no se nos apoya en nuestra salud mental y tampoco, si nosotros no estamos bien mentalmente, ¿cómo vamos a reflexionar? Yo creo que todo eso va de la mano."

MOD: "¿Hay algo, Fanny, que a ti te gustaría, por ejemplo, *eh* te hubiese gustado, por ejemplo, conversar aquí? Algo sobre la reflexión que te hubiese gustado reflexionar, y ¿de qué manera, por ejemplo, podemos, o desde tu mirada, se puede mejorar esta? porque ya lo acabas de decir, ¿cómo podemos mejorar, cierto, los espacios de la reflexión pedagógica? Pero si hay algo que a ti te hubiese gustado, por ejemplo, agregar a esta conversación."

FS: "No, yo creo que esta conversación es necesaria. Si tuviera algo que agregar a esta conversación *eh* sería que entidades públicas tuvieran acceso a oír testimonios tan significativos como el de mis colegas *y* y darse cuenta que, no es que el docente se despierte cansado y que diga que siempre tiene mucho trabajo y nada, sino que nosotros siempre estamos constantemente innovando porque somos humanistas y amamos lo que hacemos. Si hubiera acá una persona que pudiera, de verdad generar el cambio, sería maravilloso, porque nuestros testimonios llegarían *a la* a los oídos indicados."

MOD: "Sí, *qué* qué importante eso, Fany, lo que tú dices. No tenemos, o sea, carecemos de espacio, carecemos de espacios continuos. *Eh* sabemos, nosotros detectamos cuáles son nuestras problemáticas de la educación y sería interesante que no solamente nos quedemos con esas reuniones que nos vemos las caras, nos sonreímos y romantizamos la educación, sino que pongamos realmente el foco en lo que necesitamos, *de* dejemos ya *de* de parchar leyes o hacer nuevas leyes, que finalmente nos llevan *a un* a un agotamiento mucho mayor, y no buscamos, cierto, las cosas que son más sencillas, que es como los espacios efectivos para poder conversar."

FS: "Sí, es algo tan sencillo lo que necesita el docente y no se le otorga."

MOD: "Sí, *po*, Y eso se aprende también, porque no estamos acostumbrados a reflexionar, entonces nuestras reuniones son catárticas. Son pura catarsis. Entonces son puro de reclamo, de enojo, de botar, así, como la frustración. Además, que uno está cansado, *y* y lo que ustedes decían en un comienzo pues *de* de esta reunión *eh*,

	cuando *estai* cansado el día miércoles o el día martes cuando tenemos reunión con el UTP o con la UTP, *eh* alguien habla que estamos todos así como 'Ay, va a hablar' ¿*Cachai*? A mí me pasa porque yo, por ejemplo, cuando encuentro que algo no está, *no* no se ajusta, o encuentro que algo es injusto, entonces yo levanto la mano y empiezo a hablar y empiezo a hablar, entonces, pero también tiene que ver con un tema de catarsis, de molestia, de enojo, *eh* de frustración, ¿*cachai*? Entonces, *eh* y me preocupa porque es uno que tiene la pasión, que le gusta esto, que anda buscando cómo hacerlo *eh,* y ya lleva años en el sistema, me preocupa porque hay muchos colegas que desertan *eh* al tercer año, al cuarto año, porque justamente hoy día las nuevas generaciones no solamente valoran el tema económico, que es importante, valoran otros temas también. Como, por ejemplo, el que pueda uno también *eh* poder *eh* generar, cierto, una masa crítica. Entonces *eh* porque así, como nuestros estudiantes, los estudiantes también universitarios, también son gente, son nuevas generaciones porque buscan otras cosas. *Y* y eso es que, lo que me preocupa es que finalmente, claro, pues y ahí también se genera así como un ambiente, como un poco, no, no es la palabra, pero es como bélico, ¿*cachai*? Porque estamos ahí todos cansados, y de repente habla un colega, y uno no está de acuerdo, y uno está enojado. Uno escucha como la que, la mitad de lo que dice. Si alguien me dice, 'Oye, ¿sabes qué? Deberíamos, podemos hacer esto', y tú al tiro así como que, 'Ay, qué lata'. Porque no está la disposición, a pesar de que igual nosotros nos ponemos la camiseta en nuestra escuela. Pero, pero cómo será también en otra de escuela. ¿*Cachai*? Entonces, bueno, ese es un tema que tenemos que seguir reflexionando. Fanny, yo te quiero agradecer, me voy a quedar con la Pati, para que la Pati me haga la última parte de la entrevista."
671 672	FS: "No, yo darte las gracias a ti, Jo, por considerarme, por hacerme parte de esto que yo sé que es tan importante para ti, y créeme que lo estás haciendo super bien."
	MOD: "Gracias. Que Fany, *no fue, no fue*, no fue casualidad. Ya, estamos. Ahí la Pati también me ayudó a elegir a aquellos colegas *que* que tienen esas características, también, *de* de la reflexión, desde el análisis, desde lo crítico. *Eh*, porque sí, pues necesitamos esa, se necesita esa conversación. Esa conversación profunda *de* desde, también, desde lo, desde lo honesto, también, de cómo yo hago mi práctica y cómo yo veo mi práctica pedagógica, así que te agradezco, Fanita, gracias por tu tiempo. *Eh*, así que cualquier cosa te voy a mostrar después el libro, hacerle tu nombre [risas]."
673	FS: "Chao, cuídense."

MOD: “Ya, entonces Pati, lo mismo, la misma pregunta, Pati. Pati, ¿cuáles son los obstáculos que tú ves para poder reflexionar? ¿Y qué crees tú, qué herramientas podríamos buscar como para poder dar solución *a a este* a estos problemas?”

PE: “*Eh*, yo creo que si bien no tenemos tiempo, a veces los espacio, pero a veces querer es poder también. Es más fácil a veces quedarse con la, con la ‘*ah,* qué lata tener que reflexionar, no, *ay,* qué lata tener que hacer esto’, pero si uno quiere y le gusta lo que hace, busca los espacios también. ¿Ya? Si no te los da, como el sistema, como proponía Fany, que tendría que ser así, que venga como del ministerio, no sé, dos jornadas de reflexión *por* por semestre tal vez. Cuando no pudiéramos estar con el alumno, como lo hacen los particulares subvencionados, que salen a algún lugar. Eso es plata, pues. Y como somos educación pública, también, no la tenemos. O, si la tenemos, no sé por qué no llega. *Eh*, eso. Pero yo también pienso que, también depende de uno, de lo que uno *quiera* quiera transformar en esos niños. Yo siento que nuestra labor o nuestra profesión es sumamente importante, que lamentablemente *eh* digo sí, lamentablemente, porque yo siento que todas las personas que yo he sido como la profesora de sus hijos me valoran. A lo mejor está como así popularmente dicho, ‘Ah, es que los profes’, no. Pero siento que los, con *los* familias que he trabajado sí valoran mi trabajo. Gran porcentaje, por decir todo, pero un gran porcentaje valora en mi trabajo. Porque ver la entrega es lo mismo que te pasa a ti con tus estudiantes y tus ex apoderados, porque ellos ven lo que nosotros entregamos. Entonces, a veces pienso que también te, uno como como persona, lo que te moviliza, lo que te apasiona, tú buscas esos espacios para poder, para poder hacerlo. Por ejemplo, a ti te apasiona en este momento lo que estás haciendo, y tú buscaste un espacio que, ya que no nos podíamos reunir en forma presencial, hagámoslo virtual. *Eh*, en la escuela ojalá se diera que, a lo mejor, yo no recuerdo si van a haber colegas que *van a, van a*, van a tener horas en UTP, a lo mejor, *eh* proponerle a UTP que, en vez que ellos con *los* los 40 profes por ciclo, que a lo mejor lo subdividan, y a lo mejor ahí se podría dar una mejor, un mejor momento de reflexión. Hacerlos trabajar en equipo, que no sea a lo mejor una charla tan expositiva. *Eh*, no sé, pues *buscar* buscar otra cosa.”

MOD: “Sí, más participación, una cosa así.”

PE: “Que estamos como involucrados, como lo que hicimos con el Pato al final del primer semestre, fue que lo hicimos, ¿no? Que estuvimos, yo estuve con la, con la Toti

704	y el Pato también estuvo haciendo su. Trabajamos como juntos. Creo que fue el primer semestre.”
	MOD: “Primer semestre creo que fue.”
705 706 707 708 709 710	PE: “Siento que ahí también se generó un espacio de reflexión, porque los colegas tenían su tiempo. Siento que no fue así como. Siempre van a haber unos que no hablan nada, pero yo percibí que había como más, un diálogo más *entre los* entre unos colegas. Que es como que, lo que yo siempre le digo *al* al Mario y al Luis, *que* que no sea todo tan expositivo, que también tiene que haber ese, que conversen entre los profes, porque.”
	MOD: “No, y todo tan negativo porque cuando, por ejemplo llega, yo, o sea, uno conoce a Mario, en el caso de él, pero claro, cuando llega él a hablar desde lo, como orientador y todo es negativo, todo lo que nosotros estamos haciendo está malo, está malo, está malo. Entonces también genera *en* en uno, porque uno también *es* es adulto, pero es ser humano. *¿Cachai*? Entonces no puede estar todo tan malo.”
711 712	PE: “Claro, debiera actuar como profe, como profe y ustedes como los alumnos, ¿no? Motivarlos, *po.*”
	MOD: “Claro, entonces, y en lo otro que, por ejemplo, leer todo lo que está ahí en la pizarra no es necesario, o sea, o lo lees o mejor lo leo yo, o me lo manda mejor a mi correo *y* y él como que explica y nada más, o sea, *pero* pero leerlo todo igual lo hace como tedioso. Creo que yo, esas cosas, esos espacios *eh* que son poco significativos. Y yo creo que él tiene mucho potencial para hacerlo mejor.”
713	PE: “Obvio que sí.”
	MOD: “Él tiene mucho, mucho potencial para poder hacer como espacios más crítico.”
714 715 716 717 718 719 720 721 722 723	PE: “No, y lo otro con respecto *a* a esto *eh,* es tan importante la labor que nosotros *eh* que nosotros hacemos, con la profesión que nosotros tenemos, es como cliché porque todos lo dicen, que es la, que es la otra profesión y todo eso sí, es verdad. Pero en muchas, en muchas vidas, lo hablo porque nosotros trabajamos en primer ciclo. *Eh* muchas vidas de estos niñitos que nosotros recibimos en primero a veces nosotros transformamos a nuestros niños, porque hay niños que vienen con muchas carencias. Pueden tener buena familia, pero igual tienen carencias. Es nuestro rol fundamental y yo esto siempre lo pongo como ejemplo, yo siempre le pregunto a mi papá, porque mi papá, son cuatro hermanos, y él es el único profesional *y* de su familia. Y ellos eran pobres, pobres *po,* Jo, y yo le digo, ‘Papá, ¿y tú por qué decidiste estudiar? Porque

podría haber seguido trabajando en la marina mercante, porque trabajaba ahí', 'Porque hubo un profesor que vio algo en mí, y él me motivó a postular a la *normal*, hablé con mi mamá. Ese profesor vio algo, que ni mi mamá, ni yo, ni nadie de mi familia.' Porque ellos vivían en un círculo de pobreza tan grande que, obvio que estaba preocupada *de* de cómo resolver las necesidades básicas. Pero ese profesor, esa persona vio algo en él que le dijo '*Eh*, usted tiene capacidad para seguir otra cosa'. Y uno también juzga a los niños. Entonces, por eso pienso *que* que de estos espacios de reflexión, son buenos, porque además que la educación no es como antes, ¿no? Porque yo escucho a algunos colegas que todavía quedan ahí en la escuela que dice, '¡Pero cómo, no se quien, no se va a comportar!' Pero si yo le contara la historia que yo, como encargada de convivencia sé de ese niño, a lo mejor tocaría una fibra de él que no hablaría más así de ese niño. Pero son cosas que no puedo tampoco andar revelando hacia todos los lados. Entonces, pero ¿por qué hay que ser bueno? Porque hay que ser bueno. Y esto, me acordé de algo que me dijo el Pancho, mira. Eh, veces no no sé, no sé cómo se llama el curso que estoy metida. No me acuerdo de este nombre, en este rato, el nombre, pero era que teníamos que analizar un video de un niño que llegaba todos los días tarde a la escuela, y el profesor en ese tiempo le pegaba con una regla, le pegaba con una regla, le pegaba ¿Lo viste? Entonces, entonces, claro, yo le decía, 'Sí, yo creo que aquí este niño debiera, no sé, el profesor hablar con la familia y saber qué le pasa al niño', y el Pancho me dice, '¿pero, y por qué? ¿Por qué la persona tiene que esperar hablar con el profesor? ¿Por qué no puede ser bueno porque tiene que ser un bueno?, porque es un ser humano, un niño que está llegando tarde, ¿qué no puede preguntarle qué le pasa?' Yo dije, 'Sí, pues tienes razón también.' ¿Por qué siempre, como criticamos, como que siempre vemos lo malo en todo?' Bueno, que, como que está así un poco la sociedad ahora. Un poco violenta, estamos en unos tiempos bien. Me pregunto si será el fin del mundo y tendría razón mi prima Roxana."

MOD: "No, yo creo que estamos en esta generación de las redes sociales, y se valida, pues, la cultura de la violencia, la cultura de desprestigiar al otro, de reírse del otro, de mofarse, de decirles cosas *y* y eso es lo que mueve las redes sociales finalmente, y eso es lo que consumimos. Los niños lo consumen y los adultos también. Los adultos también lo consumimos *y* y consumimos, por ejemplo, *eh eh* ¿cómo se llama?, y nos olvidamos de cosas tan importantes, como la ternura o el ser tierno, y la ternura no es

	el el darte besos ni abrazarte todo el día, sino que la ternura es que el otro entienda que tú estás ahí, que tú crees en él, que tú confías en él *en ese* en ese espacio seguro.”
752 753 754	PE: “Es la confianza que ellos sienten contigo a equivocarse, no importa que se equivoquen, porque saben que tú les vas a enseñar, vas a tomar su mano y le vas a enseñar.”
	MOD: “Y que no sienten miedo, que no sienten vergüenza porque uno también se equivoca *eh* y eso *y y.”*
755 756	PE: “Eso nos pasa a nosotros como grandes. Te *equivocai* y ¡gua!, se ríen, y que lata.”
	MOD: “Sí, pues da pena, a uno igual le dan pena ciertas cosas. Entonces, uno eso lo tiene que extrapolar a lo que les pasa también a los niños. Patita Eloy, para seguir conversando, *eh*, tú, ¿qué hubieses agregado a esta conversación? ¿Qué cosa tú crees que le faltó a esta entrevista? Que puede haber sido más enriquecedora, algo que te hubiese gustado conversar.”
757 758 759 760 761 762 763 764	PE: “Me pareció *eh* buena *la* la pauta de la entrevista *eh.* Tal vez me hubiese gustado, porque a mí me gusta más la presencialidad, haberlo hecho en forma presencial, pero no se dan las condiciones. Pero considero que no, estuvo bien, me gustó porque todas pudimos participar, todas pudimos hablar, todas pudimos plantear nuestros puntos de vista. Yo no sé si tú vas a hacer otro grupo *con otras*, con otras colegas. Ahí grupos más grandes, pero no, me pareció bien. Me pareció interesante, me pareció que esto debiéramos replicarlo *en* en la escuela. A 10 personas, por grupo.”
	MOD: “Es un tema a conversar.”
765 766	PE: “Tenemos que hacer tantas actividades para convivencia, tantas acciones. Ahí ponernos a reflexionar.”
	MOD: “A reflexionar sobre la reflexión. Voy a parar la grabación para que sigamos conversando, porque que me gustó lo que dijiste, lo *de* de ser bueno porque hay que ser bueno. Fue una bonita reflexión de lo que hizo el Pancho, que es una bonita reflexión. Voy a parar esta. Muchas gracias por la respuesta, muchas gracias. Paro conversación, paro grabación.”