



ESCUELA DE EDUCACIÓN

**REFLEXIÓN DOCENTE Y PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE LOS DOCENTES  
DEL PRIMER CICLO DEL LICEO ANTUPILLÁN DE SAN BERNARDO.**

Alumnas : Farías Molina, Yalaska  
González Torres, Karina

Profesor Guía : López M. Vicente

Profesor Informante : Manosalva M. Sergio

Tesis Para Optar Al Título De Profesor de Educación Diferencial  
Mención Trastornos Específicos del Lenguaje Oral y Discapacidad Mental  
Y el Grado de Licenciado en Educación

**SANTIAGO, 2013**

## ÍNDICE

Portada.....	
Introducción.....	2
CAPÍTULO PRIMERO.....	8
1.0. Problematización.....	8
1.1. Problema de Investigación.....	8
1.2. Antecedentes.....	14
1.3. Objetivos de la Investigación.....	16
1.4. Preguntas de la Investigación.....	17
1.5. Relevancia.....	18
CAPÍTULO SEGUNDO.....	21
2.0. Marco Referencial.....	21
2.1. Reflexión.....	21
2.1.1. Reflexión desde John Dewey.....	22
2.1.2. La Reflexión desde Donald Shön.....	27
2.1.3. Paulo Freire.....	31
2.1.4. Van Manen y Niveles de Reflexividad.....	37
2.1.5. Sparks - Langer y Colton: Elementos de la Reflexión.....	39
2.1.6. Thomas S. Popkewitz.....	42

	CAPÍTULO TERCERO.....	
3.0.	Marco Metodológico.....	83
3.1.	Tipo de Investigación.....	83
3.2.	Sujetos de estudio.....	91
3.3.	Instrumento para recoger información.....	93
3.4.	Análisis de la información.....	95
3.5.	Consistencia del instrumento.....	95
3.6.	Confiabilidad del instrumento.....	96
3.7.	Análisis de la investigación.....	
	CAPÍTULO CUARTO	97
4.0.	Análisis de la información.....	97
4.1.	Tiempos y/o situaciones de Reflexión.....	97
4.1.1.	Instancias de reflexión formales e informales que existen en el Liceo.....	97
4.1.2.	Tiempos de reflexión: antes-durante-después.....	98
4.2.	Objetos de la Práctica pedagógica sobre los cuales se reflexiona....	101
4.2.1.	Temas de Reflexión.....	101
4.2.2.	Relación Profesor-Alumno.....	103
4.2.3.	Currículum.....	105

4.2.3.1	Aprendizajes Esperados.....	105
4.2.3.2	Proceso Educativo.....	106
4.2.4.	Marcos de Referencia.....	109
4.2.4.1	Entorno Socio Cultural.....	109
4.2.4.2	Habilidades e intereses.....	110
4.3.	Efectos de la acción reflexiva.....	113
4.3.1.	Sentido.....	113
4.3.2	Importancia.....	115
4.3.3.	Aplicación.....	117
4.4.4.	Utilidad.....	119

## CAPÍTULO QUINTO

5.0.	Conclusiones.....	122
------	-------------------	-----

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

## ANEXOS

## INTRODUCCIÓN

La presente investigación tiene como propósito conocer sobre qué reflexionan y cuándo reflexionan, los Docentes de primer ciclo básico del Liceo “Antupillán” en relación a sus prácticas pedagógicas.

La Reflexión Docente, es aquella que hoy en día es el termómetro de las Prácticas Pedagógicas, ya que a través de este proceso de reflexión, ya sea intencionado o involuntario, indica al alcance de la aplicación de determinadas Prácticas Pedagógicas, dentro y fuera del aula.

En dicha actividad mental reflexiva, que lleva a la acción de los docentes con el fin de solucionar todas aquellas situaciones problemáticas que se van suscitando en el aula, existe un “compromiso”, por parte del profesional, en el querer transformar el medio inmediato que lo rodea a él y su grupo de alumnos y alumnas, y por ende se involucra en el conocer y tener “conocimientos empíricos” de esa realidad, dicho conocimiento hace que la “Reflexión Docente” sea contextualizada al momento y necesidades que presenta la escuela y los integrantes de ella. El producto de esta reflexión, siempre involucrará un cambio en el que reflexiona, ya sea en cuanto a las prácticas que irá mejorando o

enriqueciendo en el aula, como los Saberes Pedagógicos que puede ir formando como un investigador activo dentro del área de la educación.

La Reflexión deberá, como dice Freire (1992), llevar a la emancipación del pensamiento, y no solamente del pensamiento, sino también, del alma. Esa alma que muchas veces es dejada en cada una de las aulas en las cuales se viven situaciones que ameritan nuevas prácticas y nuevos conocimientos. La Reflexión es una herramienta con la cual cuentan todas las personas, independientemente del área en la cual se desenvuelvan, pero que muchas veces no es llevada a cabo con la rigurosidad y orden que permite aclarar los pensamientos e ideas que en ella van surgiendo, teniendo como producto, un pensamiento desordenado a ideas poco claras, que muchas veces terminan en la toma decisiones equivocadas cuyos resultados no son los que se esperaba.

La metodología utilizada fue el estudio de caso que se enmarca en una investigación de tipo cualitativa. El estudio de caso, el tiene como objetivo examinar en profundidad un fenómeno específico y comprender el significado de dicha experiencia, mientras que la investigación cualitativa permite abarcar de forma comprensiva el fenómeno que será estudiado.

La técnica utilizada para la recolección de datos es la entrevista semi-estructurada, que permitió develar los tiempos y/o situaciones de reflexión, los objetos de la práctica pedagógica sobre los cuales se reflexiona y y los efectos de la acción reflexiva de los docentes.

El Primer Capítulo de esta tesis abarca la problematización de la investigación.

El Segundo Capítulo presenta el marco referencial que sustenta la investigación

El Tercer Capítulo hace referencia al diseño metodológico utilizada, donde se da a conocer el paradigma al cual se adscribe el presente estudio.

En el Cuarto Capítulo se da a conocer el análisis de la información recogida.

Finalmente el Capítulo Quinto comprende las conclusiones finales de la investigación, desde una mirada crítica e integradora de la información recogida.

## CAPÍTULO PRIMERO

### 1.0. PROBLEMATIZACIÓN

#### 1.1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

La escuela Básica “Antupillán” se encuentra ubicada en la comuna de San Bernardo, con un índice de vulnerabilidad de un 89%, esta escuela es mixta y atiende alumnos desde Pre-kinder a 8° año básico, con una matrícula de 350 alumnos aproximadamente, con un curso por nivel, cada curso es atendido por un docente titulado, teniendo un total 16 docentes de aula, de los cuales 4 corresponden a primer Ciclo Básico (NB1-NB2), el resto de los docentes atienden el segundo ciclo Básico.

En cada curso existe un grupo de alumnos que presentan dificultades de aprendizaje, que puede ser de un 30% a un 35% del total de matrícula por nivel, según la información proporcionada por la Coordinadora Técnica del Establecimiento Educacional<sup>1</sup>, los cuales no logran los objetivos y aprendizajes esperados según los programas de estudio que aplica el Colegio.

---

<sup>1</sup> Fresia Orellana. Coordinadora Técnica del Liceo Antupillán de San Bernardo, en entrevista realizada el 03-05-2012.

Pese a lo anterior, este grupo de estudiantes ha ido manifestando avances positivos dentro del aula regular de clases y en las evaluaciones que se realizan en general a todo el grupo de curso.

Estos avances se manifiestan notoriamente en el Primer Ciclo Básico y no en el segundo Ciclo, ya que según la información entregada por la Coordinadora Técnica del Establecimiento Educacional y en conversaciones informales con los profesores, los docentes de 5° a 8° año Básico manifiestan su malestar por cambiar sus planificaciones o de tener que hacer algo distintos para aquellos que “no aprenden”. A su vez, en las distintas evaluaciones internas realizadas por la misma coordinadora, los resultados se ven incrementados de manera notoria en el primer ciclo, elevando el rendimiento en un 10% a 15% de manera positiva en los subsectores de Lenguaje y Matemática en cada evaluación, en cambio en el segundo ciclo, se van manteniendo los resultados y muchas veces se ven disminuidos en un 5% a 10%.

Ahora bien, el hecho de que podamos decir que existió un replanteamiento acerca de las prácticas pedagógicas por parte de estos 4 docentes de Primer Ciclo, con el fin de elevar sus aprendizajes, es por el hecho de que este grupo de docentes, manifiestan abiertamente durante los Consejos de Profesores y

reuniones de Ciclo, su preocupación por este grupo estudiantes y la necesidad de hacer algo distinto con ellos y ellas.

Esta mejora en los resultados de los Aprendizajes Esperados podría responder a un cambio en las prácticas pedagógicas, en donde el profesor dio refuerzos positivos verbales, mejoró el contacto afectivo entre profesor-alumno, dio refuerzos escritos como anotaciones, felicitaciones, una calificación, ocupó una nueva metodología, etc.

Por lo tanto, estos cambios se producen cuando el docente toma la decisión de hacer algo distintos a sus prácticas habituales, donde la clase se desarrolla de manera general para todos los estudiantes, pero considerando siempre las características individuales de estos, ya sean de aprendizajes, socio-familiares y/o culturales. Estas decisiones en su práctica pedagógica, hacen del docente un profesional responsable y autónomo del proceso educativo.

Al respecto, Sergio Manosalva (2002), señala que:

*“si como plantean los teóricos críticos, los distintos miembros que integran la institución escolar, específicamente profesores y estudiantes, logran un cierto grado de autonomía en el proceso educativo, se podría definir un currículum que no está ajeno a la*

*realidad más próxima de sus integrantes, desde donde, tanto el profesor como el discípulo, puedan intervenir y cuestionar sus planteamientos desde una reflexión permanente de la práctica educativa, donde el currículum logre un alto grado de individualización acorde a las características del estudiante como parte integrante de la realidad social de la sala de clases”<sup>2</sup>*

Para hacer algo distinto, cambiar la forma de enseñanza, o el actuar frente a determinados estudiantes, los profesores deben reflexionar sobre sus actuales prácticas pedagógicas y encontrar nuevas maneras de lograr aprendizajes más significativos , dejando de lado su apego a normar, al afán de corregir lo que está mal (funcionalismo) y de mantenerse como un ente administrativista de la educación que procura el término de procesos que se encuentran establecidos en el currículum del establecimiento educacional.

Si bien, el concepto de “Reflexión Docente” y “Prácticas Pedagógicas” se encuentran ligadas de manera compleja y entrelazada, la reflexión no impide la

---

<sup>2</sup>Mena, S. M. (2002). *Integración Educativa de Alumnos con Discapacidad*. Santiago-Chile: Centro de Estudios Psicopedagógicos y Desarrollo Educativo Mapa Ltda.

práctica o la acción; y, a su vez la práctica, no impide la reflexión de todo el proceso que conlleva las “Prácticas Pedagógicas” del docente. Estos dos conceptos son elementos inseparables para las “Buenas Prácticas” en la pedagogía y el ejercicio de esta, ya que un docente que no reflexiona, no podrá realizar “buenas prácticas”, las “buenas prácticas” son producto de un proceso reflexivo y crítico de la realidad que rodea al docente. Ahora bien, la reflexión provoca un estado de alerta en el docente, ya que si se encuentra en un proceso reflexivo, es porque algo o alguien relacionado a su quehacer educativo lo está motivando a reflexionar.

La “reflexión docente” se realiza sobre los elementos que involucran las prácticas, con lo cual, el currículo, la planificación, las actividades, la evaluación, la realidad de nuestros estudiantes, sus intereses y necesidades, la expectativas de la escuela, nuestras propias expectativas como profesionales, etc., generan instancias de reflexión, crean la necesidad del “acto reflexivo”, cuya naturaleza se encuentra en todos estos elementos antes mencionados, que si bien, no pueden ser abarcados en su totalidad durante la reflexión, ya que la mayoría se ven involucrados en forma implícita, por lo cual, al momento de encontrar la solución a alguna problemática en particular, estos también se encuentran beneficiados en este accionar, cumpliéndose así, el propósito de la práctica reflexiva.

*“Un pedagogo capaz de cuestionar la realidad que lo rodea, así como los propios procesos de pensamiento y reflexión que debe llevar a cabo para sortear con éxito estas demandas de profesionalización” (Domingo Bazán, 2007)<sup>3</sup>*

Si reconocemos en la reflexión la fuente de todas las “buenas prácticas”, deberíamos tratar de reconocer en el grupo de docentes de primer ciclo del Liceo Antupillán, la existencia de instancias y condiciones que determinen el tipo de reflexión, sus características y consecuencias. Para esto, cabe preguntarnos **¿Sobre qué reflexionan y cuándo reflexionan, los Docentes de primer ciclo básico del Liceo “Antupillán” en relación a sus prácticas pedagógicas?**

Pero no solamente nos debemos conformar con conocer lo que reflexionan estos docentes, sino que también es importante conocer **¿cuáles son los efectos o implicancias de dicha reflexión, tanto individual como colectivamente?**

---

<sup>3</sup>

Domingo bazán, I. g. (2007). Autonomía Profesional y Reflexión del Docente: Una Resignificación desde la mirada. *rexe. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, núm. 11, 69-90.

## 1.2.ANTECEDENTES

En los últimos años, mejorar los aprendizajes de todos los estudiantes y de esta manera asegurar la calidad de la educación, ha sido un tema central de las políticas educativas chilenas, siendo los docentes los principales protagonistas.

Al respecto, el Ministerio de Educación, en el Marco de la Buena Enseñanza argumenta que *“tal como lo demuestran diversas investigaciones, la calidad del desempeño de los docentes, entre otros factores, es uno de los que tiene una alta incidencia en los logros de aprendizaje de los estudiantes. Lo que los docentes deben saber y ser capaces de hacer es crucial en las oportunidades de aprendizaje que tendrán.”*<sup>4</sup>

El Marco de la Buena Enseñanza surge como respuesta a la profesionalización del quehacer docente y contribuye directamente al mejoramiento sus prácticas pedagógicas. Así mismo, considera la complejidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, reconociendo todas las responsabilidades del profesor tanto dentro como fuera del aula.

---

<sup>4</sup> Educación, M. d. (2011). [www.mineduc.cl](http://www.mineduc.cl). Recuperado el 28 de ABRIL de 2013, de [http://www.aep.mineduc.cl/images/pdf/2011/MBE2008\\_logo2011.pdf](http://www.aep.mineduc.cl/images/pdf/2011/MBE2008_logo2011.pdf)

Para comprender mejor estas responsabilidades, el Marco de la Buena Enseñanza propone cuatro dominios<sup>5</sup> de un profesor para el éxito de la educación y que forman parte del ciclo del proceso de enseñanza-aprendizaje:

- Planificación y preparación de la Enseñanza
- Creación de ambientes propicios.
- Enseñanza para el aprendizaje
- Responsabilidades profesionales.

Si bien, la planificación de una clase, la creación de un ambiente estimulante y los contenidos y estrategias son elementos relevantes de las prácticas pedagógicas, la reflexión sobre ellos es fundamental, ya que propicia su transformación asegurando la calidad.

En este sentido, el acto reflexivo se torna una herramienta que permite evaluar permanentemente qué se hace, cuándo se hace, cómo se hace, para qué se hace.

---

<sup>5</sup>Ibid.

### 1.3.OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

- Establecer los tiempos y/o situaciones, en los cuales reflexionan sobre sus prácticas pedagógicas los docentes de Primer Ciclo básico del Liceo Antupillán.
- Identificar y describir el o los objetos de las prácticas pedagógicas sobre los cuales reflexionan los docentes de Primer Ciclo básico del Liceo Antupillán.
- Establecer los efectos que la acción reflexiva sobre las prácticas pedagógicas de los docentes del primer ciclo básico del Liceo Antupillán.

#### 1.4.PREGUNTAS DE LA INVESTIGACIÓN

A) ¿En qué momento o situación, ya sea individual u/o colectiva, reflexionan los docentes del primer ciclo básico del Liceo “Antupillán”?

B) ¿Cuáles son los elementos que consideran los docentes de Primer Ciclo básico del Liceo Antupillán, al momento de reflexionar?

C) ¿Cuál es el propósito o consecuencia de la acción reflexiva, que realizan los docentes del primer ciclo básico del liceo Antupillán, sobre sus prácticas pedagógica

## 1.5.RELEVANCIA

Esta investigación tiene como propósito dar a conocer lo que reflexionan los docentes del Primer Ciclo del Liceo Antupillán de la Comuna de San Bernardo, y los efectos de dicha reflexión en sus prácticas pedagógicas, lo cual dejará como evidencia la necesidad de establecer un claro orden y organización sobre lo cual reflexionan dentro de los espacios otorgados y dispuestos para la reflexión pedagógica, y no solamente se convierta en palabras estériles y momentos para conversar sobre los paseos de profesores, el café u otra situación trivial y de orden doméstico.

Los beneficiarios de esta investigación serán los estudiantes de los docentes que reflexionan en forma consciente, ordenada y organizada, que será reflejado en prácticas pedagógicas más eficientes, innovadoras y atingentes a la realidad en la cual están insertos este grupo de estudiantes, ya que son ellos en los cuales debemos poner el énfasis al momento de reflexionar, planificar y evaluar sus aprendizajes.

De esta forma, esta investigación presenta características y actitudes que deben tomar en cuenta los docente al momento de reflexionar sobre sus prácticas pedagógicas, lo que permitirá el mejoramiento y/o transformación de éstas, con la consecuente de proporcionar aprendizajes de calidad en los estudiantes.

El hecho de la necesidad de reflexionar por parte de los docentes, justifica la relevancia de dicha investigación, ya que el Ministerio de Educación señala en su “Marco para la Buena Enseñanza” Dimensión D: *“Para ello, él reflexiona consciente y sistemáticamente sobre su práctica y la reformula, contribuyendo a garantizar una educación de calidad para todos los estudiante”*<sup>6</sup>

Desde el punto de vista del Ministerio de Educación, la reflexión debe ser consciente y sistemática, lo cual tiene relación con el compromiso y organización de los docentes al momento del “acto reflexivo” cuyos primeros beneficiarios, como antes lo habíamos mencionado, son sus alumnos y alumnas y los aprendizajes que ellos (as) van adquiriendo durante su larga trayectoria escolar.

---

<sup>6</sup> Ibid

Investigar sobre el tema de la “reflexión”, también constituye un aporte a la comunidad escolar, ya que los temas sobre los cuales se reflexiona, no solamente son aquellos que tienen relación con los contenidos que se deben entregar a los alumnos, sino también, sobre aquellos que afectan a la familia, como es el entorno en la cual se encuentran insertos, los materiales con los que cuentan los niños y niñas para trabajar en la escuela, la situación económica por la cual pasan determinadas familias, sus intereses, motivaciones y necesidades individuales, etc., lo cual presenta un desafío para el docente, el cual debe reflexionar sobre dichas problemáticas y buscar una solución con el fin de mejorar el ambiente en el cual se trabajará dentro de la sala de clases y la calidad de la educación que se está entregando.

## CAPITULO SEGUNDO

### 2.0. MARCO REFERENCIAL

#### 2.1. REFLEXIÓN

El término Reflexión Pedagógica conlleva un accionar del sujeto que reflexiona, que puede ser o no ser voluntario y consciente. El acto mismo de reflexión, puede tener distintas aristas que lo llevan a tener en cuenta diversos elementos y circunstancias, en las cuales se debe indagar, con el fin de tener un amplio panorama de la naturaleza y los propósitos de la Reflexión Pedagógica o también denominada Práctica Pedagógica.

En el Diccionario de la Real Academia Española<sup>7</sup>, se mencionan cuatro significados de la palabra reflexión. El primero proviene del término latino reflexión, el cual trata de la acción y efecto de reflexionar. El segundo habla de la reflexión como la advertencia o consejo con que alguien intenta persuadir o convencer a otra persona. La tercera definición toma este concepto como la acción y efecto de reflejar o reflejarse. Y por último, define la reflexión como la manera de ejercer la acción del verbo reflexivo.

---

<sup>7</sup> wikipedia (2011). Educación. Consultado en 10/18/2011 en [es.wikipedia.org/wiki/educacion](http://es.wikipedia.org/wiki/educacion).

Al considerar estas definiciones de Reflexión, es necesario incluir también una definición filosófica de dicho concepto, la cual indica a la reflexión como el proceso de meditar o de considerar algo de forma detenida.<sup>8</sup>

Ahora bien, estas definiciones entregan indicios sobre el concepto de reflexión, que nos hablan del acto de reflexionar o meditar sobre “algo”. Para contextualizarlo a la educación actual y los paradigmas existentes en el sistema educativo chileno, se indican ideas, opiniones, reflexiones y conclusiones frente al tema de la reflexión docente, por parte de algunos autores.

### 2.1.1. Reflexión desde John Dewey

Filósofo, Pedagogo y Psicólogo estadounidense.(1859-1952) Considerado el filósofo más importante de la primera mitad del siglo XX.

John Dewey (1920), habla de la necesidad de tener un “Pensamiento Reflexivo” sobre lo que estamos haciendo y las consecuencias de nuestro actuar. En la actualidad, muchos investigadores reconocen a Dewey como uno de los primeros autores que estudia y habla sobre el “docente reflexivo” o la “práctica reflexiva de la profesión docente”; para Dewey, reflexionar consiste en:

---

<sup>8</sup> <http://definicion.de/reflexion/>

*Mirar hacia atrás sobre lo que se ha hecho de tal forma que puedan extraerse los significados netos que son las reservas capitales para tratar inteligentemente las experiencias posteriores. [LA reflexión] es el corazón de la organización intelectual y de la mente disciplinada.<sup>9</sup>*

Con el pensamiento de Dewey, queda en claro el por qué de la importancia de la reflexión en todo el proceso educativo y lo esencial de ponerlo en práctica en la profesión docente, pero a su vez, Dewey habla de la importancia del proceso de “pensar”, el cual tiene su sentido y actuar frente a una situación problemática o un momento de crisis, donde se hace necesario acudir a un pensamiento ordenado y reflexivo, *“de entre las distintas concepciones del “pensar” el pensamiento reflexivo se postula como la mejor opción ya que es un pensamiento más perfeccionado”*.<sup>10</sup>

Para Dewey, el “pensar” sigue una estructura más espontánea, instintiva, la cual llega a ser poco ordenada y organizada, por consiguiente, hace referencia a las características de la reflexión, enmarcándolas en las siguientes categorías y

---

<sup>9</sup> Gómez Lima P. (2000), La Formación del Educador REFLEXIVO: Notas para la orientación de su práctica. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 3º Trimestre, año/vol.XXX, número 003. Centros de Estudios Educativos. Distrito Federal, México. Consultado en 26-11-2011 en <http://www.ufgd.edu.br/faed/nefope/publicacoes/la-formacion-del-educador-reflexivo>

<sup>10</sup> Ibid

principios fundamentales, que nos lleva a conocer lo esencial del proceso reflexivo.

*El pensamiento reflexivo implica un estado de duda, indecisión, confusión, dificultad mental, en la que se origina el pensamiento, y un acto de búsqueda, caza, investigación para encontrar material que ayude a resolver la duda, resuelva y se deshaga la confusión.<sup>11</sup>*

Según Dewey, el pensamiento reflexivo posee dos etapas. La primera es en la cual surge la duda, la dificultad; y la segunda, que tiene relación con encontrar una solución a la confusión, al momento de crisis, buscando aquellos elementos necesarios que nos lleven a dar una respuesta al problema. Con dicha respuesta o solución, según Dewey (1920), podemos elegir la mejor forma de actuar.

Este pensamiento debe estar enmarcado en la necesidad de prestar mayor interés en el “ensayo-error”, a lo cual Dewey nos dice: *“Nosotros simplemente hacemos algo y cuando fracasa hacemos otra cosa y seguimos ensayando hasta*

---

<sup>11</sup> Ibid

*que damos con algo que marcha, y entonces adoptamos este método como una regla de medida empírica en el procedimiento subsiguiente”.<sup>12</sup>*

Frente a este método de adquirir nuevas técnicas de trabajo profesional, se observa una pérdida de tiempo que significa el “ensayo-error”, del cual no es posible obtener un parámetro de resultado positivo y óptimo. En este sentido, Dewey (1920) plantea que nuestro discernimiento es muy grosero, puesto que no existiría una conexión entre lo que hacemos y lo que realmente queremos lograr, lo que se puede interpretar que es para él, la relación que existe entre el análisis de la “causa y efecto”.

A diferencia de lo anteriormente mencionado con respecto al “ensayo y error”, el pensar reflexivo es aquel esfuerzo que tiene una intencionalidad clara, que busca las conexiones entre lo que nosotros como docentes hacemos y las consecuencia de nuestros actos o prácticas pedagógicas. El pensar también es inteligente, según Dewey (1920), y ese pensar y reflexión inteligente hace posible actuar con un fin claro, que está ahí, a la vista del que quiere reflexionar.

El reflexionar, está motivado por una necesidad de pensar sobre una idea, hecho o problema. Esta necesidad está impulsada por el deseo de buscar

---

<sup>12</sup> Dewey, John (1920). Democracia y Educación. Madrid: Ediciones Morata, S.L..

respuestas o significados al actuar, con lo cual es posible dar nuevas direcciones a lo que se hace o que ya se hizo.

Referente al pensamiento, Dewey (1920) plantea que *“El pensar comprende todas estas etapas: el sentido del problema, la observación de las condiciones, la formación y la elaboración racional de una conclusión sugerida y la comprobación experimental activa”*.<sup>13</sup>

Resulta necesario, tomar las conclusiones del pensar y llevarlas a la “acción”. Que el problema tenga una solución y que lo observado del problema sirva para entender el problema en sí.

Según Dewey, la naturaleza de la Reflexión, es la necesidad de modificar determinada conducta o situación, por lo que su propósito es la solución del problema y cambio de conducta frente a dicha solución.

---

<sup>13</sup> Dewey, John (1920). Democracia y Educación. Madrid: Ediciones Morata, S.L.. pp 127.

### 2.1.2. La Reflexión desde Donald Schön (1930-1997)

Graduado de la Universidad de Harvard con una tesis doctoral sobre **John Dewey**. De John Dewey retomó la idea de *“aprender haciendo”* y en base a dicho axioma construyó su propuesta. Su aporte a la Educación se puede catalogar dentro de los supuestos del “aprendizaje reflexivo” o “Educación experiencial”.

Donald Schön (1998), se refiere a la Reflexión como *el “acto de reflexionar y el desarrollo profesional”*.<sup>14</sup> Para Schön, Reflexionar es imprescindible para todo profesional perteneciente a los distintos campos científicos y humanistas. En este sentido postula que: *“Nuestros ejemplos sugieren que los profesionales piensan frecuentemente sobre lo que están haciendo mientras lo hacen”*<sup>15</sup>

Al relacionar estas palabras con la labor docente, se puede inferir que el profesor piensa mientras ejecuta su clase, cuando planifica, durante los momentos en los cuales evalúa y prepara su material de trabajo. En otras palabras, se habla de la reflexión desde o en la acción, pero muchas veces, el

---

<sup>14</sup> Schön, Donald A. (1998) Profesional Reflexivo: Cómo piensan los profesionales cuando actúan. España:Paidós.

<sup>15</sup> Ibid

acto de reflexionar y el producto de ella se ve limitado por la cantidad de conocimientos que cada uno posee en relación a las materias que imparte. Es por ello que Schön (1998) habla de la “Maestría” para hacer relación a estos saberes y conocimientos profesionales que atañen a labor profesional.

Ahora bien, los conocimientos no son sólo aquellos que se encuentran en los libros, ya que además están los conocimientos propios de la experiencia docente. Estos, reemplazan muchas veces a los conocimientos duros y actúan como intuición al momento de reflexionar, es decir, también existe un reflexionar Intuitivo, que se refiere a aquellos juicios que desde los propios saberes y experiencias pueden direccionar las prácticas pedagógicas.

La reflexión desde la acción, puede parecer poco apropiada, ya que cuando se está en medio de una clase, no se puede estar pensando en cómo se está haciendo y modificando el actuar en ese mismo instante, aunque muchas veces, no se puede negar que esta acción se realiza con mayor frecuencia de lo que parece, y de manera rauda se modifica la conducta para hacer más participativa y activa una clase con el objetivo que los y las estudiantes pongan atención.

No se debe dejar el acto de reflexionar solamente durante la acción, ya que en el ejercicio de nuestras prácticas pedagógicas, la reflexión se produce antes,

durante y después de nuestras prácticas, con el fin de tener claridad frente a las acciones que se van a realizar, las que se están realizando y las que ya realizaron.

Estas distintas instancias de reflexión, entregan una visión completa de las acciones en su conjunto y de todos aquellos momentos en que se actúa como pedagogos frente a nuestras y nuestros estudiantes, incluso cuando ellos ya no están y nos encontramos reflexionando sobre lo bien que salió una clase o de qué manera se podrían mejorar aquellos aspectos que no nos han dejado satisfechos como docentes. Para Schön (1998), la verdadera reflexión es aquella en el cual el hacer y el pensar son complementarios y viceversa.

*“La práctica profesional reflexiva permite al docente la construcción de conocimientos a través de la solución de problemas que se encuentran en la práctica; esto conlleva la construcción de un tipo de conocimiento desde las acciones para tomar decisiones mediante la utilización de estrategias y metodologías para innovar”.<sup>16</sup>*

---

<sup>16</sup>Larraín, L. J. (2011). <http://qacontent.edomex.gob.mx/>. Recuperado el 18 de 05 de 2012, de [http://qacontent.edomex.gob.mx/idc/groups/public/documents/edomex\\_archivo/dregional\\_tol\\_pdf\\_docfor\\_09.pdf](http://qacontent.edomex.gob.mx/idc/groups/public/documents/edomex_archivo/dregional_tol_pdf_docfor_09.pdf)

Los docentes no deben tener miedo a pensar, dice Schön (1998). Por el contrario, si se reflexiona es posible obtener conclusiones y posibles soluciones a los distintos problemas y/o inquietudes, las cuales irán en auxilio de las prácticas pedagógicas.

Un pedagogo que no está en constante crisis frente a su quehacer pedagógico, será un pedagogo sin problemas, y en consecuencia, no tendrá la necesidad de reflexionar sobre sus prácticas pedagógicas.

En este sentido, Schön no solamente aporta indicios sobre la naturaleza de la reflexión, sino también, advierte que este acto tiene momentos relacionados a la necesidad y problemática que lleva a reflexionar, y estos momentos serían antes, durante y después de las prácticas pedagógicas, en el caso de los profesionales de la Educación.

### 2.1.3. Paulo Freire

(Recife, Pernambuco, 19 de septiembre de 1921-São Paul (Latorre, www.preal.org)o, 2 de mayo de 1997) fue un educador brasileño y un influyente teórico de la educación.

Hace un análisis más crítico del acto reflexivo. Paulo Freire (1999)<sup>17</sup>, quien hace referencia al concepto de “dialogicidad” (acto de dialogar), el cual debe estar presente en el plano constitutivo del hecho de educar. De esta forma, el diálogo permanente puede estar inserto dentro de los cuerpos componentes de un establecimiento educacional o bien, un diálogo personal; como pedagogo crítico, de lo que está pasando en la sala de clases. Este diálogo, se refiere a la reflexión que se hace en las escuelas en las distintas instancias de reunión, consejos de profesores o reuniones informales de pasillo. Sin embargo, también está la reflexión que hace el pedagogo antes, durante y después de las prácticas pedagógicas según lo planteado anteriormente con Schön (1998).

En el ámbito de la acción, la reflexión es primordial para que ésta se active en el quehacer diario.

---

<sup>17</sup> Freire, Paul. (1999). Pedagogía del Oprimido. México: Editorial Siglo Veintiuno.

Frente al plano activo de la reflexión, Freire (1999) refiere que *“no hay palabra verdadera que no sea la unión inquebrantable entre la acción y la reflexión y, por ende, que no sea praxis. De ahí que decir la palabra verdadera sea transformar el mundo”*.<sup>18</sup> Estas palabras dan cuenta del carácter transformador de la “reflexión”, tanto como para el que reflexiona, como para quién es el sujeto de la reflexión, que pueden ser los estudiantes o docentes frente a las prácticas pedagógicas. Sin embargo, este diálogo no debe transformarse en “verbalismo” (Freire, 1999), en palabras estériles, que si bien propician una reflexión y diálogo fluido, muchas veces no llegan a la acción misma, al ejercicio y ejecución de las conclusiones de la reflexión individual o en conjunto.

Frente a esta situación, Freire explica claramente lo que es una palabra sin acción y transformación: *“Es una palabra hueca de la cual no se puede esperar la denuncia del mundo, dado que no hay denuncia verdadera sin compromiso de transformación, ni compromiso sin acción”*.<sup>19</sup>

No se puede esperar que la transformación de la propia realidad, que es la escuela, se produzca sólo con el hecho de la palabra, se debe hacer actuar, sin caer en el *“activismo”* (Freire, 1999) propio de la improvisación y el *“ensayo error”* (Dewey, 1920) con el cual se puede obtener, muchas veces un resultado

---

<sup>18</sup> Ibid 17

<sup>19</sup> Ibid pp 87

positivo, pero que a ciencia cierta, no es posible asegurar el sentido transformador que debiera tener una reflexión crítica y emancipadora por parte del pedagogo.

La reflexión, para Freire (1999), no pasa de un estado de diálogo a la acción, es más que eso, es la voluntad y sacrificio personal por llegar a la verdad y solución de los problemas. Hay que involucrarse en lo que se está reflexionando y en el sujeto de la reflexión. Es ponerse la vestidura de un pedagogo pensante y llano a la emancipación de la mente y espíritu a través de la reflexión crítica, a la cual se llamará “reflexión docente”.

Considerando la visión del concepto de “reflexión” de estos tres autores, queda en evidencia el nexo conceptual y de sinonimia que ellos hacen entre el concepto de “pensamiento” y “reflexión”, o viceversa. De acuerdo a esto se puede decir, que no existe “reflexión” sin “pensamiento”. Pero, ¿de qué se habla cuando nos referimos al concepto de “pensamiento”? Para tener una definición de él, se puede describir al pensamiento como la acción “*inteligente*” que busca la solución de un problema nuevo para el sujeto (Piaget, 1978). Esta acción busca la coordinación entre los medios y recursos con los cuales cuenta un pedagogo para poder alcanzar su objetivo, el cual no tiene un acceso inmediato. Por el contrario, debe ser pensado e interiorizado, apoyándose en las acciones directas

del quehacer docente, que muchas veces entregan un sin número de simbolismos de nuestra realidad circundante.

Todo lo que se piensa y reflexiona se transforma con el lenguaje a las palabras que permiten el diálogo (Freire, 1999) en la educación, en aquellas instancias en las cuales resulta necesario detenerse a pensar sobre las distintas problemáticas que conllevan el educar desde un plano transformador, activo y participativo.

Que sea un acto participativo, involucra también que sea un acto voluntario. Es decir, el hecho de pensar y reflexionar no responde a la presión que pueda ejercer un agente externo al pedagogo (Director, Jefe Unidad Técnico Pedagógico u otros.); muy por el contrario, es un acto propio, “motivado” e “intencionado” por la necesidad de encontrar solución a un problema que nos involucra en forma personal, ya que si bien, la educación la componen un sinnúmero de actores -no menos relevantes entre sí- no se puede negar que los actores principales son el pedagogo y los estudiantes de la escuela, y es por ellos, que se debe estar en permanente diálogo reflexivo con nuestros pares y con nosotros mismos. No obstante, es difícil dejar de lado la propia historia y carga emocional, ya que es ella la cual entrega la cercanía del profesor a los estudiantes, y a su vez, hace ver desde un punto más amable sus propias

individualidades. Si se reconocemos la propia individualidad como sujetos, mayor será la factibilidad de respetarla, identificarla e integrarla con la de los otros.

Cuando se tiene conciencia de la propia historia y la historia de los estudiantes, muchas veces se puede recurrir a la orientación que entrega la “intuición”, ya que es ella quien muestra de manera más palpable el alcance de los conocimientos directos en relación a los estudiantes de la escuela, dando una visión clara y fundada de los conocimientos empíricos que la percepción nos entrega del medio. Esta intuición nos dirige al momento de la “reflexión”, ya que si bien, en algunas circunstancias no se tiene un conocimiento intelectual acabado del problema o no se manejan referentes conceptuales que puedan aludir a dichas problemáticas, es aquí donde muchas veces la solución, en sus inicios, vendrá de la mano de la *“intuición”*. Esta intuición, no debe ser disminuida al momento de argumentar lo reflexionado, ya que, al revisar las palabras de Dewey frente a la reflexión o práctica reflexiva, él hace referencia al “pensar”, que puede ser en primera instancia un acto intuitivo y poco organizado, el cual se ve reflejado como la primera instancia del acto reflexivo.

En relación a lo anterior, existe una relevancia de este “pensar intuitivo” al momento de concluir determinadas acciones frente a los estudiantes, ya que vendría siendo la ante sala de una pensar reflexivo organizado y ordenado a su

vez. De esta manera, es necesario la cercanía del pedagogo con su grupo de estudiantes, el cual debe mantener un diálogo permanente con ellos y ellas, con la finalidad de tener acceso a toda la información necesaria al momento de tomar decisiones frente a una problemática propia de la práctica docente, con lo cual podemos decir, que el conocimiento de todas ellas, son las herramientas con las cuales se cuenta como docentes, y que el desconocimiento en sí de estas implicancias, nos puede llevar a la acción sin transformación verdadera, una acción simplista, producto de la ignorancia de esta realidad, por lo cual cabe preguntarnos: ¿cómo reflexionar sobre lo que no conocemos?. Caer en el “*verbalismo*” (Freire, 1999) en palabras “*huecas*” que no nos llevarán a un producto realmente significativo para nosotros como educadores y para la educación en sí.<sup>20</sup>

Dewey, Schön y Paulo Freire, hacen referencia a las características y particularidades de la acción reflexiva o reflexión docente. Otros autores, hacen referencia a los “niveles de la reflexividad”, con determinada jerarquía, determinada por la importancia que cada uno de ellos le dé a los componentes del proceso reflexivo.

---

<sup>20</sup> Freire, Paul. (1999). *Pedagogía del Oprimido*. México: Editorial Siglo Veintiuno.

#### 2.1.4. Van Manen y Niveles de Reflexividad.

Van Manen (1997) propuso un modo jerárquico de niveles de reflexividad. Según este autor, la práctica reflexiva presenta tres niveles distintos que se encuentran unidos entre sí, al menos teóricamente, que parte desde los inicios de la formación como estudiante del docente, hasta convertirse en un maestro o guía consolidado y perfeccionado en el ámbito educativo. A continuación, en la siguiente página, se presenta la jerarquía propuesta por Van Manen.

## La Práctica reflexiva docente y sus niveles de reflexividad

Notas de los tres niveles de reflexión docente. (Van Manen, 1997)<sup>21</sup>

Nivel 1	<ul style="list-style-type: none"><li>• Aplicación eficaz en el aula de habilidades y conocimientos técnicos.</li><li>• La reflexión se aplica a la selección y uso adecuados de las estrategias didácticas que se van a utilizar en el aula.</li></ul>
Nivel 2	<ul style="list-style-type: none"><li>• Reflexión sobre los presupuestos implícitos en las prácticas específicas del aula.</li><li>• Reflexión sobre las consecuencias de determinadas estrategias, de los currículos, etc.</li><li>• Aplicación de criterios educativos a la práctica de la enseñanza para la toma de decisiones pedagógicas contextualizadas.</li></ul>
Nivel 3	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ejercicio de una reflexión crítica.</li><li>• Cuestionamiento de criterios éticos, normativos y morales relacionados directa o indirectamente con el aula.</li></ul>

<sup>21</sup> Dra. Àngels Domingo Roget. Niveles de reflexibilidad sobre la práctica docente. Niveles, activadores y pautas. Consultado en 28-07-2012 en <http://www.practicareflexiva.pro/wp-content/uploads/Niveles-de-reflexividad-1-Cast2.pdf>

### 2.1.5. Sparks-Langer y Colton: Elementos de la Reflexión Docente

Otra manera distinta de conceptualizar la práctica reflexiva es enfocarla en función de los elementos que pueden estimular la reflexión en los docentes.

Sparks-Langer y Colton (1991) al investigar y analizar el proceso que conlleva la práctica reflexiva en los docentes, pudieron detectar la existencia de tres elementos del pensamiento reflexivo que activan su desarrollo: el elemento cognitivo, el elemento crítico y el elemento narrativo.

*Elemento cognitivo: Este elemento del pensamiento reflexivo es el aspecto que aporta en el proceso los conocimientos propios que un buen maestro precisa para tomar decisiones en el aula. Según Shulman (1987) dichos conocimientos constituyen el fundamento cognitivo del maestro del aula y son imprescindibles para una práctica de la enseñanza reflexiva y fecunda. Él los cataloga en estas siete amplias categorías clasificadoras:* <sup>22</sup>

---

<sup>22</sup> <http://www.practicareflexiva.pro/wp-content/uploads/Niveles-de-reflexividad-1-Cast2.pdf>) Consultado 03-09-2012

<i>Categorías clasificadoras de los conocimientos<sup>23</sup></i>
<i>1. Conocimiento del contenido</i>
<i>2. Conocimientos pedagógicos generales</i>
<i>3. Conocimiento curricular (materiales, programas, etc.)</i>
<i>4. Conocimientos docentes y configuración profesional propia</i>
<i>5. Conocimiento de los alumnos/as y sus características</i>
<i>6. Conocimiento de los contextos educativos</i>
<i>7. Conocimiento de fundamentos: filosóficos, históricos, axiológicos.</i>

El conocimiento por parte del docente de los distintos factores que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, generan nuevos conocimientos, producto de este pensar reflexivo que realiza durante la ejecución de sus prácticas pedagógicas. Ahora bien, no todos los docentes pueden tener la misma cantidad de conocimientos, ya que varía de acuerdo a las experiencias personales, como profesionales de la educación y los años de labor docente en aula, lo que llevará a responder de manera más rápida, ordenada y eficiente al momento de solucionar un problema o crisis en el ámbito educativo.

---

<sup>23</sup> Ibid

*Elemento crítico: este elemento del pensamiento reflexivo hace relación a “los aspectos morales y éticos de la compasión y la justicia social” (Sparks-Langer y Colton 1991:39). El interés por las cuestiones inherentes a la justicia social y a la ética en la educación ha sido compartido por educadores y teóricos de la educación y se manifiesta claramente en la importante distinción que los educadores establecen en temas como por ejemplo metas educativas centradas en resultados estrictamente o los objetivos educativos centrados en los procesos. Es decir el elemento crítico que obliga a tener presente la dimensión ética y personal de todo planteamiento educativo y su modo de resolver las cuestiones que el aula plantea.<sup>24</sup>*

*Elemento narrativo: este elemento del pensamiento reflexivo guarda relación con las narraciones del docente. Los relatos sobre sus experiencias en el aula que presentan muchas formas y cumplen*

---

<sup>24</sup> Ibid

*funciones diversas. En este marco se sitúan los llamados diarios docentes en que la escritura ayuda a construir el pensamiento reflexivo del docente sobre sus vivencias objetivas y subjetivas.* <sup>25</sup>

#### **2.1.6. Thomas S. Popkewitz : Características de un profesor reflexivo**

Nacido en 1940, es un teórico de planes de estudio y profesor de los Estados Unidos de América, en la facultad en la Universidad de Wisconsin-Madison, Facultad de Educación. Sus estudios tienen que ver con el conocimiento o los sistemas de la razón que rigen la política educativa y la investigación relacionada con la pedagogía y la formación del profesorado.

Popkewitz T., (1990), en sus investigaciones sobre las características de la reflexión docente, aporta con algunas ideas sobre la importancia que tiene la “reflexión” en el profesor, poniendo de manifiesto lo arduo de la labor docente y del desafío constante que se tiene como educadores, tanto dentro como fuera del aula, ya que esta profesión no encuentra sus límites tan sólo dentro de las

---

<sup>25</sup> Ibid

paredes del aula común. Para ello Popkewitz T., (1990), señala las características con las cuales se puede identificar un profesor reflexivo, resumidas en las siguientes:

- 1) Una capacidad interna para el desarrollo de la crítica a partir de la construcción metodológica de argumentos y planteamiento de interrogantes.
- 2) Una realidad construida mediante ideas, lenguaje y conocimiento de condiciones socios históricos que le permite visualizar las regulaciones sociales debido a desigualdades en la distribución del poder y bajo la óptica de un cierto escepticismo de las instituciones sociales.
- 3) Una actitud de compromiso directo y explícito para transformar las actuales relaciones sociales desiguales.

*“Un docente reflexivo, es también aquella persona que está en una continua labor (lucha) interna para descifrar o escudriñar las relaciones, asociaciones, razones o efectos que un sujeto, fenómeno, objeto o idea puede establecer o constituir en una parte de la*

*realidad que está fuertemente vinculada con el arte de educar y fomentar igual actitud en cada uno de sus estudiantes”.*<sup>26</sup>

Es por ello, que la práctica reflexiva, como hace referencia Popkewitz T., (1990), es un acto intelectual, el cual se encuentra motivado por el deseo de realizar cambios desde un pensamiento crítico de la realidad inmediata, hasta un acto de entrega y amor hacia los estudiantes, pudiendo emanciparse en dicho proceso crítico y liberador.

Es aquí donde se vislumbra un nuevo perfil del profesor, el cual se aproxima más a un profesional crítico y reflexivo, que solamente a un rutinario ejecutor de técnicas y destrezas de enseñanza. Ahora bien, según lo que nos dice Freire (1999), el acto reflexivo no es sólo un accionar pasivo, por el contrario, existe una intención de llevar el producto de lo reflexionado a la acción, por lo cual la reflexión-acción se fundamenta en un acto intencional y racional, que nos lleva al análisis crítico de la situación por la cual reflexionamos.

*La teoría crítica subyace en la perspectiva reconceptualista del currículum, siguiendo a Kemmis (1988, pag.80) “implica una forma*

---

<sup>26</sup> Ibid 9

*de razonamiento distinta de la técnica y de práctica: razonamiento dialéctico*".<sup>27</sup>

Los intereses que rigen el pensamiento dialéctico, son considerados emancipatorios por Habermas (1972, 1974). Para este autor, más allá de los intereses técnicos y prácticos representativos respectivamente de la ciencia social técnica y tradicionalista y de la ciencia social práctica o empírico-conceptual, se encuentra la ciencia social crítica, cuyo poder emancipador trata de poner de manifiesto como los procesos sociales son deformados por el poder social dominante, e intente, en palabras de Kemmis (1988, pag.91), *"superar las funciones ideológicas de formas anteriores de escolarización que se consideraban irracionales e injustas"*.<sup>28</sup>

---

<sup>27</sup> GARCÍA RUSO, Herminia. La investigación-acción y autonomía profesional de profesor <http://www.unirioja.es/servicios/sp/ej/contextos/con01.shtml>

<sup>28</sup> Ibid

El proceso de investigación-acción, se fundamenta en la necesidad de tener conocimientos empíricos suficientes para este proceso emancipador. La investigación conlleva la reflexión y planificación y la acción es la ejecución de lo planificado seguido por la evaluación de dicho proceso. Este sistema de reflexión crítica, está basado en un mundo real y cercano al profesor y los estudiantes, por lo cual la investigación-acción, se llevará a cabo en un ámbito no idealista, sino más bien real y susceptible a ser analizado por los docentes en beneficio del proceso educativo y las buenas prácticas pedagógicas.

Anteriormente, Schön (1983,1987) hablaba de un profesor práctico y reflexivo, que al incluir el proceso de investigación-acción, se convierte en un profesional que investiga sobre sus propias prácticas, pudiendo llevar a la ejecución sus teorías a través de nuevas y variadas técnicas, producto del análisis de la realidad que se presenta en la sala de clases. Estas técnicas incorporadas a sus prácticas, también son producto de la reflexión crítica de su experiencia como docente transformando sus prácticas.

*“Por el contrario, en la práctica reflexiva crítica o emancipatoria, se apuesta además a la toma de conciencia de las condiciones y determinaciones sociales y políticas en que están incrustadas las prácticas, de tal manera que la*

*transformación y la reflexión conducen, además del mejoramiento profesional, a grados cada vez más altos de autonomía y emancipación de las determinaciones sociales y políticas. Para Carr y Kemmis (1988: 214-216) se trata de conjugar dos propósitos: la práctica emancipatoria y la autonomía del profesorado*".<sup>29</sup>

Dentro del paradigma técnico-crítico no se espera que la práctica pueda ser guiada solamente desde la teoría, ya que esta no entrega orientaciones tan amplias como para poder actuar en diversas situaciones. En este sentido Veenman (1984 p.187) afirma que *"la teoría tiene una función crítica, reflexiva y es constructiva solo de manera parcial"*.

Por tanto, teoría y práctica son *"mutuamente constitutivas y se relacionan en forma dialéctica"* (Carr cit, por Elliott 1990 p.122) En este dualismo entre la teoría y la práctica, no existe una supremacía de una sobre la otra, sino más bien crecen de manera uniforme, fortaleciéndose la una a la otra. Elliott (1990, p.1) cuando hace referencia al desarrollo crítico del profesor, dice *"el docente que desarrolla sus teorías únicamente a partir de la reflexión sobre la experiencia, dejando de lado las reflexiones pasadas y presentes de los demás, acaba inventando la rueda"*.

---

<sup>29</sup> Grima, D. V. (s.f.). <http://portalsej.jalisco.gob.mx>. Recuperado el 21 de 09 de 2013, de [http://portalsej.jalisco.gob.mx/sites/portalsej.jalisco.gob.mx.maestria-educacion-intervencion-practica-educativa/files/pdf/estado\\_del\\_arte.pdf](http://portalsej.jalisco.gob.mx/sites/portalsej.jalisco.gob.mx.maestria-educacion-intervencion-practica-educativa/files/pdf/estado_del_arte.pdf)

En este sentido, el profesor no debe realizar la reflexión en forma aislada a los otros docentes, ya que el resultado de esta reflexión individual, será limitada a tener los mismos parámetros de comparación, los cuales son manejados por el docente que reflexiona; el hecho de compartir las experiencias con otros profesores, conlleva el enriquecimiento del reflexionar crítico, teniendo en consideración todos los aportes tanto científicos como culturales y sociales acumulados a lo largo de la historia.

Es aquí donde son significativas las palabras de Elliott (1990, p.17) que alude: *“Es necesario pasar de la reflexión individual a la reflexión cooperativa, para llegar a desarrollar conocimientos prácticos compartidos que emergen de la reflexión, el diálogo y el contraste permanente”*.

A continuación, se presenta un cuadro que considera las palabras de Dewey, Schön, Paulo Freire, Van Manen, Sparks-Langer, Colton, Popkewitz T , Veenman y Elliott, frente al concepto de “reflexión”, o “práctica reflexiva”:

AUTOR	IDEAS PRINCIPALES
John Dewey (1920)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La reflexión docente parte de una situación de crisis, el cual tiene como objetivo buscar una solución al problema a través de este pensar reflexivo.</li> <li>- Este pensar reflexivo debe ser ordenado y organizado.</li> </ul>
Kemmis (1988)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nos habla del proceso de la investigación-acción, la cual lleva al docente a reflexionar sobre lo investigado y su realidad empírica, con el fin de planificar las acciones a seguir, todo esto bajo la premisa de una reflexión constante por parte del docente, cuyo fin es la emancipación de su propio pensamiento y accionar dentro y fuera del aula.</li> </ul>
PopkewitzT. (1990)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se refiere al docente como un transformador reflexivo, cuya labor no se encuentra solo dentro del aula. Para Popkewitz T., el docente es un actor social, que desde lo intelectual busca la transformación social y liberadora, convirtiéndose en un profesional crítico-reflexivo.</li> </ul>
Sparks-Langer y Colton (1991)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estos autores pudieron detectar la existencia de tres elementos del pensamiento reflexivo que activan su desarrollo: el elemento cognitivo, que tiene relación a los conocimientos tanto curriculares, normativos, didácticos y antecedentes de los</li> </ul>

	<p>alumnos y alumnas que maneja el docente, el segundo, el elemento crítico, habla del análisis crítico que realiza el docente desde una mirada ética y moral, tratando de tomar en cuenta todos los antecedentes que maneja, con el fin de solucionar situaciones dentro del aula, y el tercero, el elemento narrativo, tiene que ver con la experiencia del docente, con el cúmulo de conocimientos empíricos que fue adquiriendo durante su ejercicio profesional.</p>
<p>Van Manen (1997)</p>	<p>- Para este autor, la reflexión tiene tres niveles, el primero tiene relación con la elección de las técnicas o prácticas que se utilizarán en el aula, el segundo habla del análisis y el reflexionar sobre dichas prácticas aplicadas durante el ejercicio docente y la tercera, habla de la reflexión crítica de los resultados desde lo que dice el currículum y el criterio del docente para escoger las técnicas que se aplican en el aula.</p>
<p>Donald Schön (1998)</p>	<p>- Para Schön, la acción reflexiva en el profesional de la educación, se lleva a cabo antes, durante y después de las prácticas pedagógicas.</p>
<p>Freire (1999)</p>	<p>Para Freire, la “reflexión Docente” es un acto “intuitivo” y motivado por la voluntad personal, tomando en cuenta los conocimientos y antecedentes que tiene cada docente de sus alumnos y alumnas, cuya finalidad es la emancipación de la mente y del espíritu a través de la reflexión crítica.</p>

Fuente: Extracción de ideas principales de los autores trabajados.

En conclusión, la reflexión es un proceso interior y exterior, orientado por el pensamiento, experiencias, creencias y convicciones (ética y moral), enfocada en un pensamiento crítico y transformador de nuestro mundo inmediato, social y colectivo, dirigiendo las acciones y decisiones que tienden al desarrollo profesional docente y a la escuela en sí misma, generando nuevos “saberes pedagógicos”, en un plano colaborativo con otros docentes. Por tanto, cuando nos detenemos a reflexionar, se crea la posibilidad de transformar el mundo social a través de las propias cogniciones y accionar.

*“En esta reflexividad, se suscitan procesos en los cuales es preciso formular juicios de manera fundada, razonar coherentemente, pensar críticamente, elaborar argumentos consistentes, y, por supuesto, razonar y actuar con creatividad”.<sup>30</sup>*

A través de la reflexión, se puede dar solución a las problemática de manera más eficiente, ordenada y organizada, en tanto es producto del propio análisis crítico de la realidad circundante en la cual nos encontramos insertos como seres activos y reflexivos

---

<sup>30</sup> Domingo Bazán, L. G. (2007). AUTONOMIA PROFESIONAL Y REFLEXION DEL DOCENTE: UNA RESIGNIFICACION DESDE LA MIRADA. REXE. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, núm. 11 , 69-90.

Juan Ruz R. y Domingo Bazán C., en el artículo sobre: “Transversalidad educativa: la pregunta por lo instrumental y lo valórico en la formación”, hace referencia sobre la importancia del “pensamiento reflexivo” para poder encontrar en sentido de las cosas más simples que nos rodean como educadores, y no solo aquellas situaciones complejas y “elevadas” a las cuales se le da importancia hoy en las escuelas:

*“En cambio, el pensar reflexivo es un pensamiento que medita sobre el sentido que impera en todo cuanto existe”. La reflexión no requiere ser ejercida sobre lo más “elevado”, puede detenerse en lo más próximo y trivial, pero exige un “mayor esfuerzo”, un “adiestramiento más prolongado” y, además, “saber esperar” los frutos. Es en relación a este pensar reflexivo que Heidegger juzga al hombre de nuestra época como falto de pensamiento, en “fuga del pensar”.<sup>31</sup>*

La reflexión, en nuestra actividad pedagógica debe llevarnos a lo “razonable” y no sólo a la “razón”, que tiene relación con un reflexionar calculador, cuyo objetivo es el fin que se persigue, dejando de lado a sujeto de la reflexión,

---

<sup>31</sup> Domingo Bazán, J. R. (s.f.). [www.pensamientoeducativo.uc.cl](http://www.pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articles/113/public/113-301-1-PB.pdf). Recuperado el 12 de 10 de 2013, de <http://www.pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articles/113/public/113-301-1-PB.pdf>

que son nuestros niños y niñas de las escuela, muchas veces siendo los más vulnerables del sistema; este pensar calculador no considera lo valórico al momento de tomar decisiones y soluciones para los problemas que surgen dentro y fuera del aula, cuyo único objetivo debiera ser, beneficiar tanto a los alumnos como nuestras prácticas pedagógicas, con el fin de adquirir nuevos “saberes pedagógicos”.

## 2.2. PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

Una tarea permanente en los últimos años, en relación a las políticas educativas de nuestro país, ha sido mejorar sustantivamente la calidad de los aprendizajes de los estudiantes, siendo el foco central las prácticas pedagógicas de los docentes. *“Desde esta perspectiva, las prácticas pedagógicas se han perfilado en la actualidad y con fuerza creciente como una variable insoslayable a la hora de analizar logros y debilidades de la educación y la escuela.” (Latorre, M.)<sup>32</sup>*

Al respecto, el estado ha desarrollado dos líneas de acción orientadas a intervenir tanto en el desarrollo profesional de los docentes, como en los resultados en los aprendizajes. Estas acciones son las siguientes:<sup>33</sup>

- a) Reformulación de los currículos de la formación inicial docente, a través de la implementación –entre otros– de un programa de “Proyectos de Fortalecimiento a la Formación Inicial Docente.

---

<sup>32</sup> Latorre, M. (s.f.). *www.preal.org*. Recuperado el 17 de junio de 2013, de <http://www.preal.org/Archivos/Grupos%20de%20Trabajo/Desarrollo%20de%20la%20Profesi%C3%B3n%20Docente/Ciclo%202005-2010/Art%C3%ADculos/artlatorre.pdf>

<sup>33</sup> Latorre, M. ((2009). *www.pensamientoeducativo.uc.cl*. Recuperado el 15 de julio de 2013, de <http://pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articles/454/public/454-1013-1-PB.pdf>

b) Regulación y modelación de las prácticas pedagógicas de los actores en las escuelas, mediante la elaboración y difusión de marcos orientadores (para la “Buena Enseñanza”, la “Buena Dirección”, la “Buena Supervisión”, etc.) y de la implementación de un “Sistema de Evaluación del Desempeño de los Docentes”.

### 2.2.1. Definición de práctica pedagógica:

Resulta una tarea difícil definir qué es la práctica educativa, qué elementos la constituyen y cuáles son sus implicancias puesto que es un elemento de la “Educación” que abarca muchos elementos de la “Pedagogía” y la “Enseñanza” en sí. La mayoría de estas investigaciones hacen referencia a “teorías de la educación”, pero dentro de ellas no se alude a una definición clara y directa del concepto de “prácticas educativas”.

Cuando nos hacemos la pregunta ¿qué son las “Prácticas Pedagógicas”?, o ¿a qué se quiere apuntar cuando hablamos de “Prácticas Pedagógicas”?, existe la sensación de obviedad y sentido común ante la interrogante y se realizan asociaciones livianas, careciendo de un fundamento real para el término.

Sin embargo, es delicado dejar que sea la obviedad y el sentido común los que definan la práctica educativa, puesto que los significados que se atribuirían a ella responderían a conceptualizaciones que se relacionan a realidades y momentos históricos que se viven. Por lo tanto, también el concepto se

desarrollaría según las corrientes pedagógicas adoptadas por cada educador o investigador, influyendo sustantivamente en la visión, comprensión y explicaciones que se otorguen a la definición.

Wilfred Carr define la práctica educativa como *“una actividad intencional, que el docente desarrolla en forma consciente, que sólo podemos comprender adecuadamente si consideramos los esquemas de pensamiento, las más de las veces implícitos, en cuyos términos otorgan sentido a sus experiencias como educadores”*. (Citado por Meza, L.)<sup>34</sup>

Así mismo, indica que una práctica educativa es también social y que en consecuencia, el esquema teórico de un docente individual no se adquiere en forma aislada. Se trata más bien de una forma de pensar que se aprende de otros colegas y se comparte con ellos, que se conserva a través de las tradiciones de pensamiento y prácticas educativas en cuyo marco se ha desarrollado y evoluciona. En otras palabras, dice Carr, *“los esquemas teóricos de los profesionales de la educación tienen una historia. Son formas de pensar*

---

<sup>34</sup>MezaCascante, L. (s.f.). *www.tec-digital.itcr.ac.cr*. Recuperado el 10 de 10 de 2011, de <http://www.tec-digital.itcr.ac.cr/servicios/ojs/index.php/comunicacion/article/viewFile/1200/1107>

*heredadas en las que deben iniciarse los profesionales para que lo que piensen, digan y hagan se estructure de forma inteligible y coherente”.*<sup>35</sup>

Al ser la práctica educativa una actividad “social” como plantea Carr, podemos decir, que esta práctica no se encuentra limitada sólo a lo que ocurre dentro de la sala de clases, muy por el contrario, es una actividad que se desarrolla y se nutre con la interacción de los otros docentes fuera de ella.

---

<sup>35</sup> Ibid

## 2.2.2. Características de las prácticas pedagógicas.

Los resultados en el aprendizaje de los estudiantes, son consecuencia de las prácticas pedagógicas adoptadas por el profesorado. Por lo tanto, las características de estas prácticas influyen en el qué aprenden y como aprenden los estudiantes.

La Dra. en Educación Mariana Latorre, realiza una caracterización de las prácticas pedagógicas de los profesores de Chile, a partir de los resultados de investigaciones sobre el tema. Las conclusiones de esta caracterización son las siguientes:<sup>36</sup>

- Las prácticas pedagógicas se sustentan en creencias. (González 2009)

*“Estas creencias son previas al ingreso que hacen quienes quieren ser profesores, a los programas de formación inicial y*

---

<sup>36</sup> Latorre, M. (s.f.). [www.rieoei.org/](http://www.rieoei.org/). Recuperado el 26 de junio de 2013, de <http://www.rieoei.org/deloslectores/1049Latorre.PDF>

*difícilmente dichos programas las modifican. Los profesores creen que la mejor forma de enseñar es la que se realiza de acuerdo a parámetros tradicionales, es decir, sobre la base de establecer relaciones verticales y poco interactivas entre profesor y alumnos”*

- **La primera experiencia profesional ejerce un efecto importantísimo en las prácticas futuras. (Pasmanik, 2001).**

*“Al momento de iniciarse profesionalmente, quienes tuvieron una mala experiencia señalan como objetivo prioritario aspectos de orden formativo, mientras que quienes tuvieron una experiencia exitosa, se focalizan en aspectos de orden intelectual“*

- **En las prácticas predominan saberes de sentido común y de la experiencia. (Latorre, 2002)**

*“Respecto de los saberes que poseen y utilizan los profesores en sus prácticas de enseñanza, existe un predominio de saberes de sentido común y saberes de la experiencia, adquiridos en su propia experiencia escolar (como alumnos de escuelas primarias y secundarias) y en el contexto profesional en el cual están insertos (pares, cultura escolar), lo que favorece la reproducción de estrategias y*

*metodologías de enseñanza aprendidas y replicadas de manera poco crítica”.*

- **Los contenidos disciplinares son dominio del profesor. (Villalta, 2000).**

*“La relación entre profesores y alumnos se desarrolla, privilegiadamente, a través de los contenidos de asignatura y estos son dominio del profesor Sin embargo, los profesores no enseñan la totalidad de los contenidos que definen los programas de estudio para cada nivel y período escolar ni utilizan la totalidad del tiempo disponible para enseñar. Al interior de la hora pedagógica (de 45 minutos) los tiempos de enseñanza ocupan, aproximadamente, un tercio, es decir, 15 minutos y el resto del tiempo se distribuye en pasar la lista de los alumnos, controlar el orden y la disciplina para dar inicio a la hora de clases y dar instrucciones”.*

- **La estructura de las clases se basa en un diseño lineal. (Guzmán, 2002)**

*“En la realidad intra-aula predomina un trabajo construido centralmente sobre un diseño lineal, los docentes son bastante*

*reacios a incorporar cambios estructurales importantes en sus planificaciones previas y su quehacer. Los aportes de los estudiantes son considerados solamente durante la clase misma, pero los docentes no los incorporan como elementos nuevos a su ejercicio profesional. El énfasis de la clase está en la concreción reproductiva de la estructura planificada previamente, lo que evidencia una gestión pedagógica instaurada a partir de la normatividad”*

- **Hay debilidades y vacíos en los contenidos a enseñar.**

*“Un aspecto en el que hay coincidencia entre lo señalado por el informe de la OCDE (2004) y los resultados de Chile en el TIMSS, es que los docentes chilenos, actualmente en ejercicio, poseen debilidades importantes respecto del conocimiento y dominio de los contenidos disciplinares que deben enseñar a sus alumnos, de las estrategias didácticas específicas para hacerlo y de las relaciones que se pueden establecer entre los contenidos de su asignatura y otros campos del saber.”*

### 2.2.3. El concepto de interactividad en las prácticas pedagógicas.

Para Zavala, A.<sup>37</sup> (2002), la práctica educativa es una actividad reflexiva sobre la práctica docente y debe estar presente antes y después las experiencias pedagógicas ocurridas en el aula, es decir, la reflexión debe estar en la planificación, formulación de objetivos y en la evaluación de la experiencia.

Desde esta perspectiva, la práctica educativa sería una actividad permanente y cíclica sobre lo que realiza el profesor en el aula. La primera instancia de reflexión ocurre en el momento de la planificación de la experiencia de aprendizaje, referida a la formulación de objetivos en función de los resultados que se persiguen. Luego, se encuentra la práctica docente propiamente tal, que involucra la relación profesor-estudiante durante la clase, y por último se vuelve a reflexionar sobre los resultados obtenidos (alcanzados en la clases) y esperados en la planificación, para volver nuevamente al primer momento de reflexión.

El concepto de “interactividad” desarrollado por Coll y Solé<sup>38</sup> (2002) el cual hace referencia tanto a las acciones que realizan los profesores y estudiantes

---

<sup>37</sup> Zavala, A. (2002). La práctica educativa, cómo enseñar. Barcelona: Grao.

<sup>38</sup> Coll, C. y Solé, I. (2002). Enseñar y aprender en el contexto del aula.

antes, durante y después de la clase. Lo que sucede entre profesor-contenido y estudiante, estos autores lo denominan como “triángulo interactivo”.

En el concepto de interactividad es posible identificar 3 dimensiones de la práctica educativa que hacen referencia a los tres momentos en que se desarrollan las situaciones de aprendizaje<sup>39</sup>:

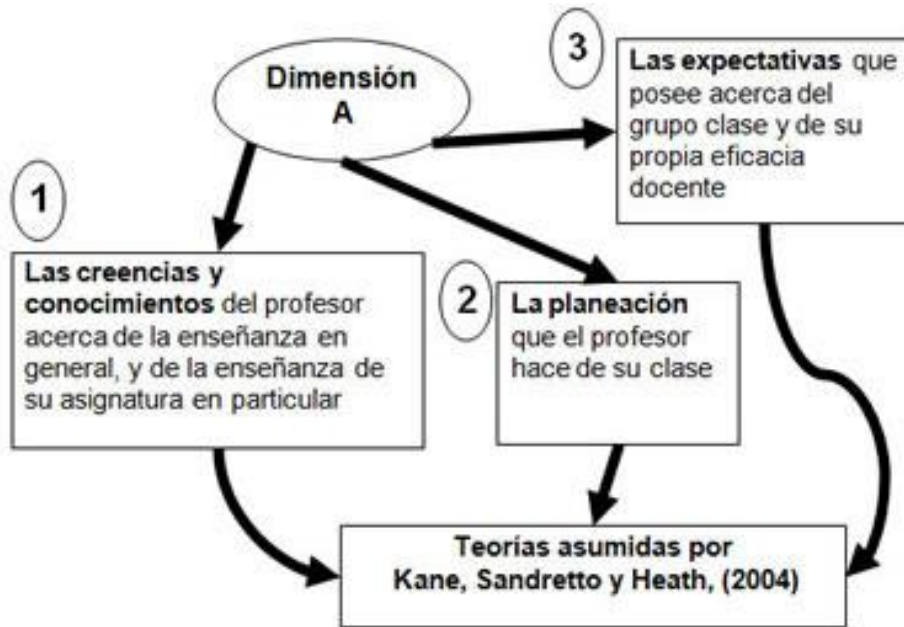
*La Dimensión A comprende tres aspectos básicos:*

*1- Las creencias y conocimientos del profesor acerca de la enseñanza en general, y de la enseñanza de su asignatura en particular. 2-La planeación que el profesor hace de su clase. 3-Las expectativas que posee acerca del grupo clase y de su propia eficacia*

---

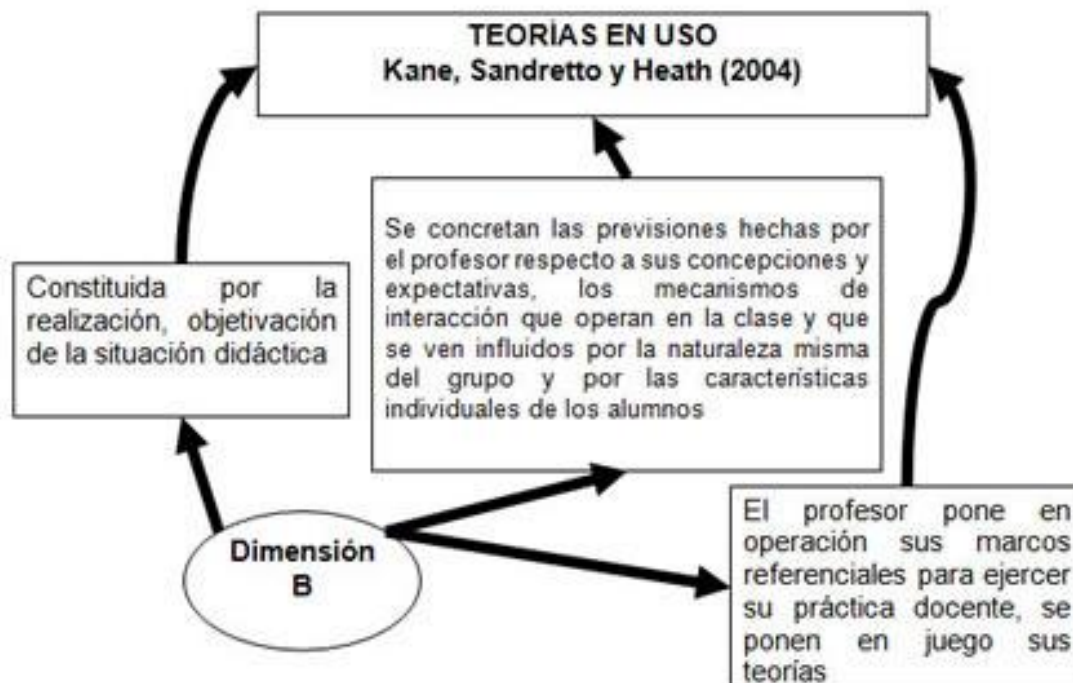
<sup>39</sup> García-Cabrero Cabrero, B., Loredó, J. y Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión.. Revista Electrónica de Investigación Educativa, Especial.. Consultado en 10/10/2011 en [redalyc.uaemex.mx/pdf/155/15511127006.pdf](http://redalyc.uaemex.mx/pdf/155/15511127006.pdf).

*docente*



Fuente: García-Cabrero Cabrero, B., Loredo, j. y Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión.

*La Dimensión B incluye la realización, la objetivación de la situación didáctica. En esta dimensión se concretan las previsiones hechas con anterioridad por el profesor respecto a sus concepciones y expectativas, y los mecanismos de interacción que operan en la clase y que se ven influidos por la naturaleza misma del grupo y las características individuales de los alumnos. En esta dimensión, el profesor pone en operación sus marcos referenciales para ejercer su práctica docente, se ponen en juego sus teorías, más allá de su validación, es decir, son usadas por el profesor. Kane, Sandretto y Heath (2004), las denominaron teorías en uso .*



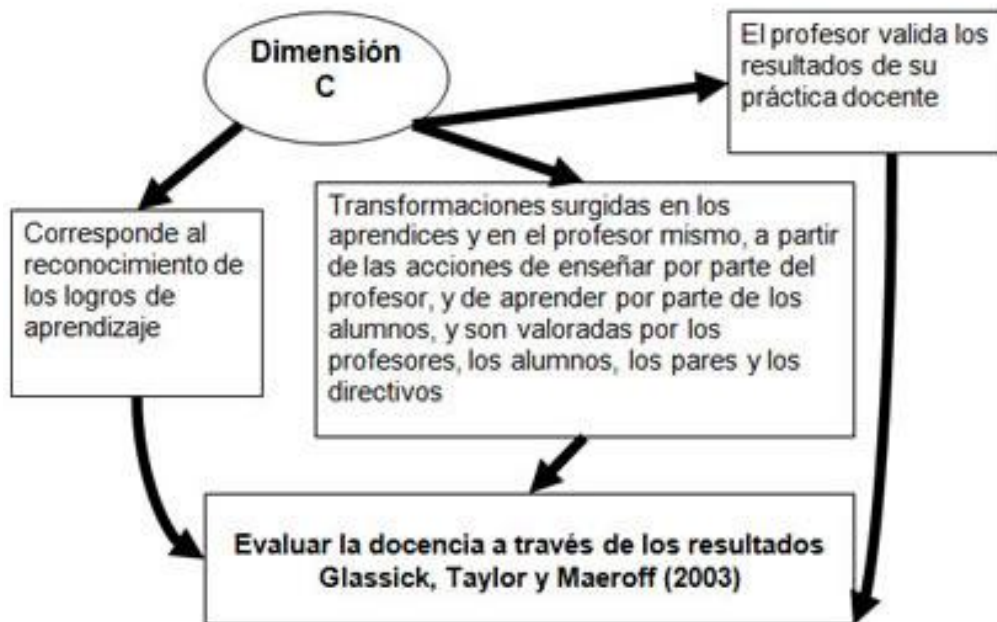
Fuente: García-Cabrero Cabrero, B., Loredó, J. y Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión.

*Un modelo de enseñanza y su consecuente modelo de evaluación, requieren incluir tanto las ideas y creencias del profesor, como su puesta en marcha (dimensiones A y B), que sin embargo serían insuficientes para evaluar la práctica. Es necesario por tanto, considerar los alcances en los resultados de aprendizaje, lo que se localiza en la dimensión C.*

*La Dimensión C, corresponde al reconocimiento de los logros alcanzados en el aprendizaje, es decir, al después; son las transformaciones surgidas en los aprendices y en el profesor mismo, a partir de las acciones de enseñar por parte del profesor y de aprender, por parte de los alumnos; son valoradas por los profesores, los alumnos, los pares y los directivos. A este respecto, Glassick, Taylor y Maeroff (2003), señalan la importancia de evaluar la docencia no sólo a través del proceso: "no importa qué tan elocuente sea el desempeño del maestro", (p. 55), sino de los resultados.*

*La posibilidad de conocer si entre los profesores y los alumnos se logró establecer un cierto nivel de intersubjetividad (construcción-reconstrucción) de los saberes culturales que la escuela pretende*

*socializar entre los miembros más jóvenes de la sociedad, es una condición mínima de cualquier modelo de evaluación que se proponga para la práctica docente.*



Fuente: García-Cabrero Cabrero, B., Loredo, j. y Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión.

Colomina, Onrubia y Rochera (2001), afirman que en el momento que ocurre antes de la clase (la planificación) el profesor debe contemplar:

- El pensamiento que tiene respecto al tipo de alumno que va a atender
- Sus expectativas acerca del curso.
- Sus concepciones acerca del aprendizaje
- Las diversas estrategias que puede instrumentar
- Los recursos materiales que habrá de disponer, su lugar dentro de la institución
- Lo que piensa que la institución espera de él, etc.

Así mismo, después de la clase, es necesario revisar y considerar aspectos tales como:

- Los resultados de aprendizaje.
- El tipo de productos generados en el alumno como consecuencia, tanto de su actividad cognitiva y social, como de las acciones del profesor para que ello ocurra.

#### 2.2.4. Elementos de la Práctica Pedagógica

Marcia Prieto (1990)<sup>40</sup>, ha trabajado el concepto de prácticas pedagógicas, en diferentes publicaciones. Para Prieto, la práctica pedagógica es un proceso complejo que involucra distintas aristas que concluyen en el aula, pero que se generan desde la investigación, la interacción y la reflexión. Es así como junto a Ávalos (1995) definen las prácticas como:

*“El proceso que se gesta en el contexto del aula y que comprende el desarrollo e implementación de una compleja red de situaciones, contenidos, relaciones y expectativas que surgen desde y a partir de la vida cotidiana de la escuela focalizada en el proceso de enseñar y aprender. Ellas incluyen desde las consideradas más burocráticas o rutinarias, como confeccionar planillas o pasar listas, hasta aquellas que involucran el trabajo del profesor en torno al conocimiento y la variedad de interacciones en las que se compromete con sus*

---

<sup>40</sup> Prieto Parra. Marcia. (). La práctica pedagógica en el aula: un análisis crítico. Revista contenido número 4. Consultado en 02/10/2011 en [ayura.udea.edu.co/publicaciones/revista/numero4/invitado%20Especial.htm](http://ayura.udea.edu.co/publicaciones/revista/numero4/invitado%20Especial.htm).

*alumnos (clases, escuela, comunidades, etc.). Esta investigación se puede realizar a través de un proceso reflexivo que no tiene nada que ver con la reflexión espontánea y/o aislada que cualquiera persona puede hacer respecto de lo que hace. Constituye una reflexión realizada en forma deliberada y sistemática, basada en evidencias extraídas de la práctica para presentar los resultados.<sup>41</sup>*

Al referirnos al “*contexto del aula*”, se puede hablar de todos aquellos sujetos participantes en ella, primeramente, el docente y sus estudiantes, luego podemos referirnos al entorno familiar y social de cada uno de ellos, en el cual se encuentra la comunidad educativa. Esta compleja relación existente entre todos estos participantes y lo que ello implica en el ámbito de la “enseñanza”, es lo que podríamos llamar el “*quehacer educativo*”, es la preocupación principal del docente, que son sus estudiantes y el proceso de enseñanza-aprendizaje que conlleva la “educación”. El docente es un actor principal al momento de reflexionar sobre sus “Prácticas Pedagógicas”, es tan fundamental, cómo cuando el reflexiona sobre sus propias vivencias, ya que las “Prácticas pedagógicas”,

---

<sup>41</sup> Prieto, Marcia. (). La investigación en el aula ¿una tarea posible?.

forman parte ineludible de la vida de cada profesor, es su actuar profesional, en el ejercicio de su profesión.

Al momento de reflexionar sobre las “Prácticas pedagógicas”, no somos una pizarra en blanco, la cual debe ser escrita con nueva información, muy por el contrario, ya contamos con todos los conocimientos que nos entrega el proceso de formación profesional, la experiencia vivida dentro y fuera del aula, nuestras propias vivencias, la información de los estudiantes, ya sea obtenida de manera formal (de la familia) o informal (entregada por otros docentes, vecinos y los mismos estudiantes). Tenemos también, los conocimientos del nuevo currículo, ya sea entregado por el Ministerio de Educación, o el institucional, que corresponde al colegio en el cual estemos ejerciendo nuestra labor docente. Dicha información nos da direcciones claras frente a nuestro actuar en relación a determinadas situaciones, que surgen al momento de enseñar nuevos conocimientos, de acompañar a nuestros estudiantes día a día en este proceso de aprender, comprendiendo sus intereses, anhelos, preocupaciones y situaciones familiares que cada uno tiene que vivir según la familia en la cual estén insertos.

Las “Prácticas pedagógicas” permiten interactuar con todos los elementos que conlleva la “Educación”, lo cual se traduce en la reflexión permanente sobre el actuar como profesionales, que lleva a sintetizar lo reflexionado en acciones efectivas en beneficio de los estudiantes y las propias vivencias docentes, lo cual contribuye en forma directa al crecimiento personal, profesional y a la emancipación del propio pensamiento, teniendo un sentido transformador, que no solo involucra al profesional de la educación, sino que a hombre o mujer que precede al docente reflexivo.

Marcia Prieto (1990), identifica elementos que son relevantes y que son posibles de observar en la práctica pedagógica en el aula. Estos son: existencia del poder, marcos de referencia del proceso y la existencia de expectativas por parte del profesor.

- **EXISTENCIA DEL PODER EN EL AULA**

El poder del profesor en el aula es una realidad indiscutible. Históricamente el profesor ha asumido, ejercido y manejado la autoridad al interior de la sala de clases, mientras que los estudiantes la aceptan como inevitable, quedando en

evidencia la jerarquización y estructuración que se desarrollará en la relación profesor-estudiante.

Por una parte, el profesor pone en evidencia las reglas y normas establecidas tanto por él como por la escuela, y por otra los estudiantes aprenden a relacionarse con el profesor y la escuela a través de la obediencia de estas reglas.

Esta jerarquización del poder dentro de la sala de clases es la que lleva a formar por ejemplo, estudiantes pasivos y/o poco participativos, que se conforman con las reglas impuestas, que memorizan contenidos y realizan interpretaciones del mundo desde la visión del profesor, lo que se contradice con uno de los propósitos de la educación que es formar personas autónomas.

Ahora bien, cuando un profesor se ciñe solamente a transmitir contenidos establecidos previamente por los programas pedagógicos no está priorizando el aprendizaje de estos, sino más bien se está centrando en la enseñanza, que en su gran mayoría aparece fragmentada y no articulada, siendo de poco y escaso significado para los estudiantes.

Queda en evidencia entonces, que este tipo de poder en la sala de clases sólo contribuye a distanciar la relación profesor-estudiante, ya que en estos últimos se resaltarían más sus debilidades más que sus capacidades.

- **CONTENIDOS PROGRAMÁTICOS**

Uno de los principales propósitos de la educación formal es la transmisión de la cultura. Para ello, se realiza una selección de contenidos que se validan y legitiman a través de las bases curriculares de la educación.

El rol de las bases curriculares es según el Ministerio de Educación de Chile es *es:*

*establecer los objetivos de aprendizaje (OA) que definen los desempeños mínimos que se esperan que todos los estudiantes logren en cada asignatura y en cada nivel de enseñanza. Estos objetivos integran habilidades, conocimientos y actitudes que se consideran relevantes para que los jóvenes alcancen un desarrollo armónico e integral que les permita enfrentar su futuro con las*

*herramientas necesarias y participar de manera activa y responsable en la sociedad.* <sup>42</sup>

Una de las características principales de las bases curriculares es su flexibilidad, lo que permite a cada establecimiento educacional del país poder realizar sus propios programas de estudio considerando la realidad y necesidades de sus estudiantes.

Al respecto, Sergio Manosalva (2002), señala que:

*“si como plantean los teóricos críticos, los distintos miembros que integran la institución escolar, específicamente profesores y estudiantes, logran un cierto grado de autonomía en el proceso educativo, se podría definir un currículum que no está ajeno a la realidad más próxima de sus integrantes, desde donde, tanto el profesor como el discípulo, puedan intervenir y cuestionar sus planteamientos desde una reflexión permanente de la práctica*

---

<sup>42</sup> <http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/w3-article-14598.html>

*educativa, donde el currículum logre un alto grado de individualización acorde a las características del estudiante como parte integrante de la realidad social de la sala de clases”<sup>43</sup>*

De acuerdo a lo anterior, es de vital importancia que cada profesor conozca el contexto social y cultural del establecimiento, ya que permitirá organizar y adaptar los contenidos y aprendizajes esperados de acuerdo al nivel de desempeño de los estudiantes y a su vez, buscar las metodologías que faciliten su aprendizaje y les permitan alcanzar logros en objetivos de aprendizaje.

Tal como lo explicita la definición de las bases curriculares que realiza el MINEDUC, los objetivos de aprendizaje no solo apuntan a la adquisición de habilidades y conocimientos por parte de los estudiantes, sino también

---

<sup>43</sup>Mena, S. M. (2002). *Integración Educacional de Alumnos con Discapacidad*. Santiago-Chile: Centro de Estudios Psicopedagógicos y Desarrollo Educacional Mapa Ltda.

consideran el componente afectivo y valorativo, dándole así un carácter integral a la educación.

*Las actitudes cobran gran importancia en el ámbito educativo, porque trascienden la dimensión cognitiva y se relacionan con lo afectivo. El éxito de los aprendizajes depende en gran medida de las actitudes y disposiciones de los estudiantes. Por otra parte, un desarrollo integral de la persona implica, necesariamente, el considerar los ámbitos personal, social y ético en el aprendizaje.<sup>44</sup>*

- **MARCOS DEL REFERENCIA DEL PROCESO**

Los marcos de referencia “pueden ser locales, temporales, históricos y personales. Los contextos locales, temporales o históricos de cada sala de clases configuran situaciones distintas para cada uno de ellos que son usadas por los participantes para interpretar sus expectativas y en definitiva definir los

---

<sup>44</sup> Ibid 42

comportamientos. Los mensajes, informaciones o comportamientos de la clase, sirven como marco de referencia histórico para codificar los mensajes subsecuentes. Dada la situación cierta de la sala de clases generan significados (Walker y Adelman,1975) es esencial, por lo tanto, para poder tener una visión comprensiva del proceso, conocer el contexto temporal de cómo se han desarrollado sus significados, antes de definir o interpretar “a priori” las situaciones o acciones. (Prieto,1990)

Es innegable que cada profesor lleva a la sala de clases un cúmulo de experiencias que son parte de su historia personal. En el aula el profesor realiza interpretaciones, construye y expresa significados a partir de su propia experiencia, la que no siempre se relaciona con la experiencia de los propios estudiantes.

Cuando un profesor coloca sus formas de comprender la realidad por sobre la de los estudiantes, está desconociendo la importancia de los conocimientos que

estos han adquirido en su entorno más cercano. Es aquí cuando surgen, por ejemplo, los problemas de rendimiento o conducta. Ya que las estrategias utilizadas por el profesor no siempre se corresponden con las formas de aprender de los estudiantes.

*“Los niños traen a la escuela los conocimientos funcionales que han adquirido en sus intercambios cotidianos con su entorno, lo que ha su vez ha configurado una forma de ver el mundo, interpretarlo y apropiárselo”.*<sup>45</sup> (Prieto M. 1990)

- **EXISTENCIA DE EXPECTATIVAS POR PARTE DEL PROFESOR**

Dentro de la sala de clases, existen diferencias en cuanto a ritmos y/o estilos de aprendizaje de los estudiantes, pero además en cuanto a conductas disciplinarias. En este sentido, *“Las expectativas de los docentes sobre sus*

---

<sup>45</sup> Idem 40

*alumnos, producto del concepto que tienen de ellos, pueden convertirse en un cumplimiento del pronóstico de rendimiento académico y disciplina escolar; por lo cual se comprende que una expectativa da lugar a un comportamiento consecuente con ésta (Finn, 1972:387-410).<sup>46</sup>*

De acuerdo a lo anterior, las decisiones que los profesores toman en sus prácticas pedagógicas se encuentran asociadas a las expectativas que éstos tengan de sus estudiantes y que no sólo se refieren a los logros académicos, sino que también al comportamiento. Es así como los profesores realizan valoraciones positivas o negativas, que derivan finalmente en la clasificación, etiquetamiento o rotulación de los estudiantes.

Al respecto, Marcia Prieto (1990) afirma que:

---

<sup>46</sup>[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662009000300016&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662009000300016&script=sci_arttext)

*“las expectativas no sólo están relacionadas con el logro de los objetivos determinados por el profesor y relacionados con los contenidos programáticos, sino también con respecto a las expectativas definidas para un comportamiento determinado. El problema más crítico surge de los alumnos y que se ve reflejado en etiquetamiento o rotulación.”<sup>47</sup>*

---

<sup>47</sup> Ibid 45

## CAPÍTULO TERCERO

### 3.0. MARCO METODOLÓGICO

El marco metodológico de esta tesis fue elaborado con el objetivo de ser una herramienta útil al cumplimiento de los objetivos de la investigación. Su elaboración es fruto del estudio y análisis de fuentes bibliográficas que sirvieron de base para la construcción teórica de ésta. Por lo tanto su conformación se basa en la sustentación teórica de la metodología utilizada y de los instrumentos seleccionados para la recogida de información contenida en los sujetos involucrados en el fenómeno de estudio.

#### 3.1. Tipo de Investigación

Según Taylor y Bogdan “el término metodología designa el modo en que enfocamos los problemas y buscamos las respuestas”.<sup>48</sup> Por lo tanto los paradigmas metodológicos o perspectivas teóricas de Investigación son, según Gloria Pérez Serrano, el Positivismo y el Fenomenológico.

---

<sup>48</sup> Taylor, S. & Bogdan, R. (1987) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Editorial Paidós. España.

Ambos modelos estudian los fenómenos sociales, pero cada uno con métodos y técnicas distintas. La perspectiva teórica de investigación positivista busca “los hechos o causas de los fenómenos sociales con independencia de los estados subjetivos de los individuos”.<sup>49</sup> Para el positivismo, el único conocimiento aceptable es el conocimiento científico que obedece a ciertos principios metodológicos únicos. En cambio desde la perspectiva teórica de la investigación fenomenológica “los objetos se nos revelan ante la conciencia”.<sup>50</sup>

Edmund Husserl, quien describe el método fenomenológico, planteaba que la fenomenología debía analizar el contenido de la conciencia y lo que se manifestaba intencionalmente a la misma, con la pretensión de llegar de este modo a una ciencia carente de supuesto o de interpretación subjetiva que impida el poder llegar a formular conclusiones universales.

Por lo cual la fenomenología como forma especial de conocimiento “no es más que un visión intelectual de un objeto, basado en la intuición”<sup>51</sup>.

Según lo propuesto por Pérez Serrano, la fenomenología aporta a la investigación interpretativa.<sup>52</sup>

---

<sup>49</sup> Pérez, G.(1998) *Investigación Cualitativa. Retos e interrogantes*. Volumen I. Colección Aula Abierta. Editorial La Muralla. Madrid. España.

<sup>50</sup> *Ibid.*

<sup>51</sup> *Ibid.*

<sup>52</sup> *Ibid.*

- a) La primacía que otorga la experiencia subjetiva inmediata como base del conocimiento.
- b) El estudio de los fenómenos desde la perspectiva de los sujetos.
- c) Un interés por conocer como las personas experimentan e interpretan el mundo social que construyen en interacción con otros.

Los positivistas y fenomenólogos abordan diferentes tipos de problemas y buscan diferentes clases de respuestas, por lo cual, sus metodologías de investigación son diferentes. Los positivistas usan como modelo de investigación el desarrollado por las ciencias naturales que busca el conocimiento de las causas mediante métodos que permitan el análisis estadístico y la generalización. Mientras que los fenomenólogos buscan la comprensión de los hechos mediante métodos cualitativos que le proporcionan un nivel de comprensión personal de los motivos y creencias que están detrás de las acciones de las personas.

Debido a los objetivos de la investigación de esta tesis y a las características del fenómeno en estudio, éste debe ser comprendido y estudiado desde la perspectiva de los sujetos que están involucrados en él. Es por eso que el modelo más apropiado a esta investigación es el del tipo Cualitativo.

El modelo de Investigación Cualitativa es un tipo de *“investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable.”*<sup>53</sup>

Debido a la naturaleza del estudio, la Investigación Cualitativa permite abarcar de forma comprensiva el fenómeno que será estudiado, porque este tipo de estudios buscan la “comprensión de los fenómenos socioeducativos.”<sup>54</sup> Dicho tipo de investigación le concede la característica de abarcar “metodologías orientadas a la comprensión, metodologías orientadas a la transformación y optimización, y metodologías orientadas a la valoración y toma de decisiones.”<sup>55</sup>

La orientación de esta Tesis tiene el claro objetivo a la comprensión de un hecho educativo desde las observaciones y puntos de vistas de los sujetos que interaccionan en ella, y no será fin de ella, operacionalizar conceptos, es decir, éstos serán construidos para expresar el origen de las relaciones entre lo que dice y ejecutan los docentes acerca de la reflexión de sus prácticas pedagógicas. Las reflexiones que realiza dicho proceso, ya sea antes, durante o después; y Finalmente el análisis de cómo repercuten de sus decisiones y acciones

---

<sup>53</sup> Taylor & Bogdan,. op.cit.

<sup>54</sup> Sandín, M<sup>a</sup>. P. (2003) *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Editorial Mc Graw Hill. Madrid. España.

<sup>55</sup> *Ibíd.*

profesionales dentro del aula. Por tanto, los conceptos y relaciones investigadas tendrán un valor explicativo y comprensivo.

Para realizar el presente estudio, se utilizará el método de Estudio de Caso. Este tipo de estudio, según Yin (Citado en Pérez) *“es un diseño particularmente adecuado en las situaciones donde es imposible separar variables del fenómeno de su contexto”*<sup>56</sup>. La definición de los propósitos que posee el Estudio de Caso es doble: “llegar a un entendimiento comprensivo de los grupos objeto de estudio y desarrollar afirmaciones teóricas generales sobre las regularidades en la estructura y en el proceso social.”<sup>57</sup>

El Estudio de Casos *“tiene una doble vertiente: por un lado, para el aprendizaje de la toma de decisiones y, por otro, como una modalidad de investigación”*<sup>58</sup>. El estudio de caso puede definirse *“como una descripción intensiva, holística y un análisis de una entidad singular, un fenómeno o unidad social.”*<sup>59</sup>

---

<sup>56</sup> Pérez, G., op.cit.

<sup>57</sup> Becker, H. S. (1986). ¿Dicen la verdad las fotografías? En T.D. Cook y C. S. Reichardt (Eds), *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativo*( pp. 220- 230). Madrid. España.

<sup>58</sup> Diccionario de las Ciencias de la Educación, de Aula Santillana (1983).

<sup>59</sup> Pérez, G., op. cit.

El Estudio de Caso tiene como objetivo examinar en profundidad un fenómeno específico y comprender el significado de dicha experiencia. En este tipo de estudio “el investigador del estudio de caso observa las características de una unidad individual, un niño, una pandilla, una escuela o una comunidad.”<sup>60</sup> Según Martínez Bonafé<sup>61</sup> (Citado por Pérez) así los Estudios de Casos constituyen un procedimiento que trata de profundizar en un mapa de problemas o hechos educativos a través de tres fases: Preactiva; interactiva y posactiva.

Los estudios de casos, según María Paz Sandín, (2003) “constituyen un método de investigación para el análisis de la realidad social la cual es de enorme importancia en el desarrollo de las ciencias sociales y humanas”.<sup>62</sup>

A continuación se describen, a través de un cuadro resumen las características del estudio de caso.

---

<sup>60</sup> Cohen, P. & Buendía, L.(1990) *Métodos de investigación educativa*. Ediciones La Muralla. Madrid. España.

<sup>61</sup> *Ibíd.*

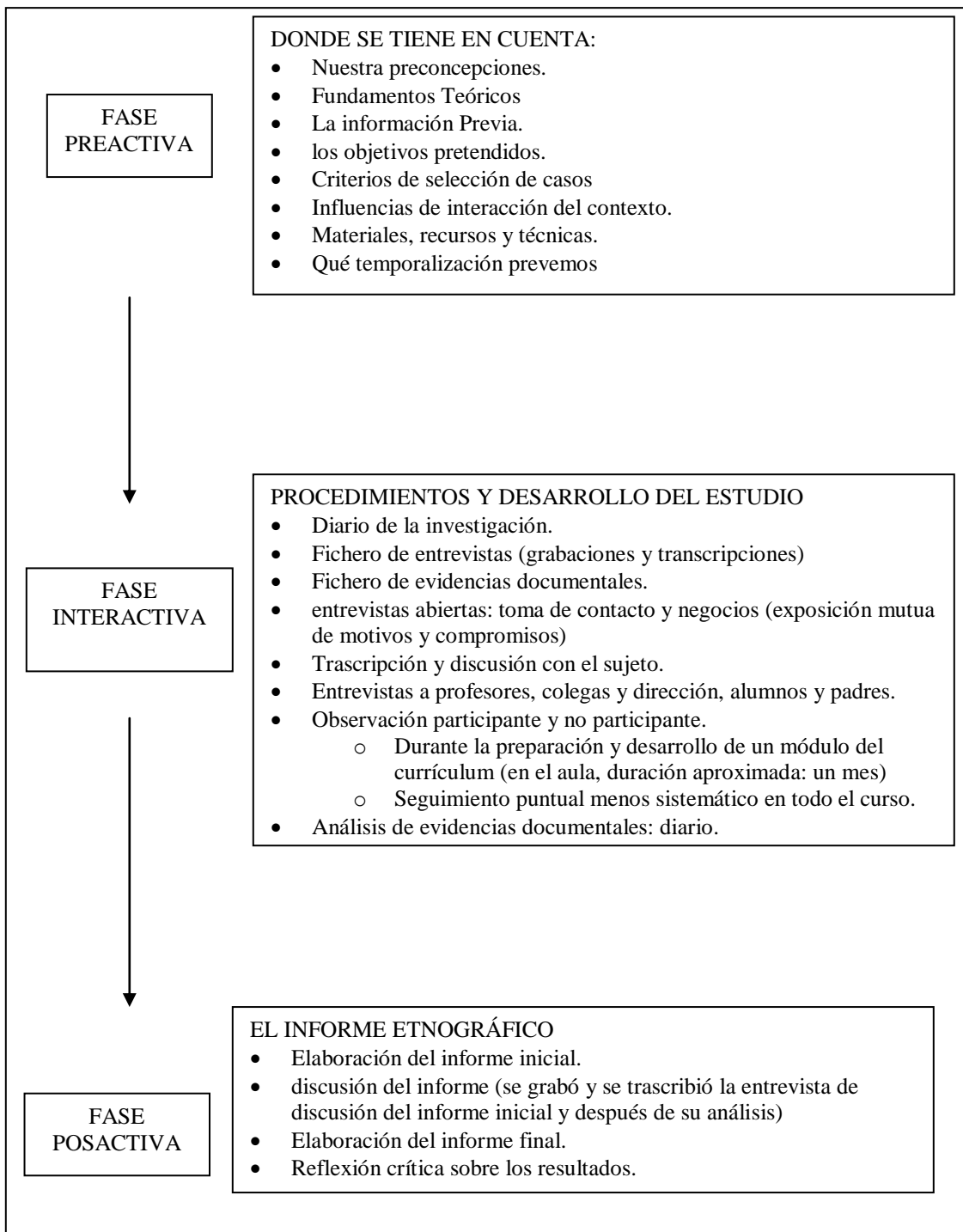
<sup>62</sup> Sandín M.P., (2003). *Investigación Cualitativa En Educación: Fundamentos y tradiciones*. Barcelona. Mac Graw Hill.

Tabla N°1

Particularista	Descriptivo	Heurístico	Inductivo
Los estudios de casos se centran en una situación, evento, programa o fenómeno en particular.	El producto final de un estudio de caso es una descripción rica y densa del fenómeno objeto de estudio.	Los estudios de casos iluminan la comprensión del elector del fenómeno objeto de estudio.	Las generalizaciones, los conceptos o las hipótesis surgen de un examen de los datos fundados en el contexto.

**Fuente:** Sandin M.P., (2003). Investigación Cualitativa En Educación: Fundamentos y tradiciones. Barcelona. Mac Graw Hill.

Tabla Nº 2



Fuente: Pérez, G.(1998) *Investigación Cualitativa. Retos e interrogantes*. Volumen I. Colección Aula Abierta. Editorial La Muralla. Madrid. España.

Para cumplir con esa tarea y en concordancia con el diseño de investigación, la recolección de datos se realizará a través de un diseño transeccional descriptivo. Las características de este tipo de diseño de investigación no experimental, son que permite realizar la recolección de datos en un sólo momento y tienen como objetivo indagar la incidencia y los valores en que se manifiesta una o más variables.”<sup>63</sup>

### 3.2. Sujetos de Estudio:

Los Sujetos de Estudio son 4 profesoras del Primer ciclo Básico del Liceo Antupillán:

- **Ivette Rubio Garay:** Profesora Generalista y Licenciada en Educación.

También posee especialización en Educación Matemática para el Segundo Ciclo Básico y cursos de especialización en comprensión lectora y evaluación.

Trabaja en el establecimiento hace 2 años, en calidad de plazo fijo.

---

<sup>63</sup> Sampieri, R.; Fernández, C. & Baptista, L. (2003) *Metodología de la Investigación*. Ediciones Mc. Graw Hill. México.

- **Paulina Osses Drago:** Profesora Generalista y Licenciada en Educación. Posee cursos de especialización en confección de Guías de Aprendizaje, Evaluación, Currículum y Comprensión del Medio Natural. Trabaja en el establecimiento hace 5 años, en calidad de plazo fijo.
- **Miriam Muñoz Hernández:** Profesora Generalista y Licenciada en Educación. Posee post-título en Lenguaje para segundo ciclo básico, a su vez realizó cursos de especialización en orientación, evaluación y comprensión lectora. Trabaja en el establecimiento desde hace 4 años, en calidad de plazo fijo. Para este año 2013, no se le renovó contrato.
- **Carolina Núñez Quezada:** Profesora Generalista y Licenciada en educación, con especialización en elaboración de guías de aprendizaje para primer ciclo básico y geometría. Trabajó en el establecimiento educacional solamente durante el año 2012, en calidad de plazo fijo, renunciando en el mes de Diciembre del 2012.

### 3.3. Instrumento para recoger Información:

El término Técnicas proviene del griego Technikos, de técne, arte. Es en general una forma o habilidad para transformar la realidad observando una serie de reglas. En el ámbito de las ciencias la palabra técnica hace alusión a “*explorar y comprender la realidad desde una tecnología y metodología fundamentadas.*”<sup>64</sup>

La técnica para recolectar información, en el presente estudio, es la entrevista semi-estructurada.

La entrevista se realiza con el fin de obtener información de parte de este, que es, por lo general, una persona entendida en la materia de la investigación. La entrevista es una técnica antigua, pues ha sido utilizada desde hace mucho en psicología y, desde su notable desarrollo, en sociología y en educación. De hecho, en estas ciencias, la entrevista constituye una técnica indispensable porque permite obtener datos que de otro modo serían muy difíciles conseguir. Es una técnica para obtener que una persona transmita oralmente al entrevistador su definición personal de la situación.

La entrevista comprende un esfuerzo de inmersión (más exactamente re-inmersión) del entrevistado frente al, o en colaboración, con el entrevistador que

---

<sup>64</sup> Pérez, G., op. cit., pp. 185

asiste activamente a este ejercicio de representación casi teatral. La semi-estructurada tal como fue propuesta por Merton, Fiske y Kendall (1956) ha demostrado ser muy eficaz para estudiar situaciones que conducen a un cambio de actitud a las personas sometidas a ellas. El entrevistador apunta a centrar la atención sobre la experiencia determinada y sus efectos.

La entrevista semi estructurada, al igual que la observación puede plantearse holísticamente, pero también puede ceñirse a un solo acto, experiencia social (entrevistada enfocada).

La diferencia más marcada resulta del grado de dirección-no dirección que se pueda imprimir a la misma y que oscila desde la entrevista en la que el actor lleva la iniciativa de la conversación, hasta aquella en la que el entrevistador sigue un esquema de preguntas, fijo en cuanto al orden, contenido y formulación de las mismas.

Para la elaboración de las entrevistas semi-estructuradas utilizaron como focos de estudios: Tiempos y/o situaciones de reflexión; Objetos de la práctica pedagógica sobre los cuales reflexiona, y Efectos de la acción reflexiva.

### **3.4. Análisis de la Información:**

Se utilizó para la elaboración de las entrevistas la matriz del cuadro anexo nº1, debido a que de esta forma se obtuvieron preguntas cuyo origen apuntaban a lo que persiguen lograr los objetivos del estudio. Así se obtuvo las preguntas que se realizaron a los docentes. A su vez permitió ser la base del análisis de las respuestas de los docentes frente a las preguntas que hacían referencia a la “Reflexión Docentes” y “Prácticas Pedagógicas”.

### **3.5. Consistencia de los instrumentos**

La consistencia de los instrumentos se dio en la siguiente forma:

La elaboración de la entrevistas se realizó consultando la bibliografía para determinar, en primera instancia, cuáles serían los aspectos y variables que deben considerarse para permitir la observación de cómo se llevan a cabo la “Reflexión Docentes” y las “Prácticas Pedagógicas”. Identificadas las variables a observar a través de un cuadro de doble entrada se organizaron las preguntas de las entrevistas semi-estructuradas, las que se organizaron por medio de focos de estudios, los cuales son: Tiempos y/o situaciones de reflexión; Objetos de la práctica pedagógica sobre los cuales reflexiona, y Efectos de la acción reflexiva.

### **3.6. Confiabilidad de los instrumentos**

La confiabilidad del instrumento va por el lado de las distintas instancias en que se analizaron, revisaron y modificaron los distintos instrumentos, ya sea por expertos o por grupos de distintos docentes consultados, logrando finalmente la creación de los instrumentos de investigación que se utilizaron para llevar a cabo la Tesis.

### **3.7. Análisis de la Información:**

Se utilizó para la elaboración de las entrevistas la matriz del cuadro anexo nº1, debido a que de esta forma se obtuvieron preguntas cuyo origen apuntaban a lo que persiguen lograr los objetivos del estudio. Así se obtuvo las preguntas que se realizaron a los docentes. A su vez permitió ser la base del análisis de las respuestas de los docentes frente a las preguntas que hacían referencia a la “Reflexión Docentes” y “Prácticas Docentes”.

## CAPÍTULO CUARTO

### 4.0. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

#### 4.1. TIEMPOS Y/O SITUACIONES DE REFLEXIÓN

##### 4.1.1. Instancias de reflexiones formales e informales que existen en el colegio.

Las instancias de reflexión hacen referencia al acto de dialogar permanentemente acerca de lo que está sucediendo en la sala de clases y que pueden darse tanto a niveles formales como informales. Cada uno de estos momentos de diálogo apunta a detenerse a pensar sobre las diversas problemáticas y/o aciertos que se presentan en las prácticas pedagógicas, ya sea en forma planificada por los directivos o dentro de un contexto de distensión entre pares o individualmente.

En este sentido, los profesores entrevistados, coinciden y reconocen como instancias formales de reflexión las *“reuniones de nivel (primer ciclo) y consejos pedagógicos o de reflexión pedagógica”*. También dos de ellos incorporan *“las*

*reuniones con el equipo de integración escolar”* como instancias de diálogo y reflexión establecidas y planificadas por la dirección del colegio.

Cuando se pregunta a los profesores por las instancias de reflexión informales, las respuestas son diversas: *“cualquier momento lo ocupamos para hablar de los alumnos y cursos”, “en la sala de profesores o durante el almuerzo, que es un horario que nos permite reunirnos y compartir”*. Otro profesor que una instancia reflexiva también está presente *“durante el día miércoles, antes o después de la reunión semanal”*

#### **4.1.2. Tiempos de reflexión: antes-durante –después.**

La actividad reflexiva se presenta antes, durante y después de las actividades que el profesor realiza en el aula. Cada uno de estos momentos están unidos por el hacer y el pensar que se complementan para dar paso a una verdadera reflexión, tal como lo afirma Shön.

En este sentido, uno de los profesores entrevistados afirma que *“es importante la reflexión antes, durante y después de terminada la clase”*. Así

mismo otro profesor reconoce que sólo reflexiona “*casi siempre después de hacer las clases*”.

El primer momento, que corresponde al antes de la clase, implica las creencias y conocimientos del profesor acerca de la enseñanza en general y de su propia asignatura. También la planeación que el profesor hace de su clase y las expectativas que posee acerca del grupo de estudiantes, además de su propia eficacia docente.

En relación a esto, si bien los profesores reconocen la importancia de reflexionar ya sea antes, durante o después de una clase, no todos los profesores logran identificar cuáles son los aspectos que comprenden y su importancia.

Durante el “antes” de una clase, un profesor lo hace “*para adecuar los contenidos de manera significativa*”, mientras que otro lo hace “*para poder decidir qué metodología utilizar para las clases*”.

El momento de reflexión que se realiza “durante” la clase, incluye el pensar sobre las acciones de enseñar del profesor y la de aprender por parte de los alumnos. Tomar decisiones en este momento dependerá de la reflexión que este haga de la puesta en marcha de su clase, considerando sus marcos referenciales

y las características generales e individuales del curso. La reflexión en este momento complementa el hacer con el pensar (Shön, 1998). Los profesores estarían pensando en forma permanente durante la ejecución de una clase. En este punto el reflexionar también se vuelve instintivo, ya que tomando la propia experiencia y saberes, se puede direccionar o modificar una clase. Reflexionar desde la acción se realiza con mayor frecuencia de lo que parece.

Uno de los profesores dice que reflexiona durante la clase “*dependiendo de las necesidades y consultas que se presenten*”. Así mismo, otro profesor dice que la reflexión durante este momento es “*para poder improvisar en caso de algún percance no planificado, ya sea temblores, terremotos, incendios*”.

Después de una clase, es necesario reflexionar sobre los logros alcanzados durante la clase, considerando los resultados de aprendizaje y los productos generados por los estudiantes, tanto por su actividad cognitiva como por las acciones que cada profesor hace para que ocurra. En este momento de reflexión, el profesor valida los resultados de su práctica pedagógica.

Para un profesor entrevistado reflexiona “*después para analizar como resultó la clase y tratar de mejorar las prácticas pedagógicas*”. “*para saber si funcionó mi metodología*”

## 4.2. OBJETOS DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA SOBRE LOS CUALES SE REFLEXIONA.

### 4.2.1. Temas de Reflexión

La práctica pedagógica se define como una actividad permanente y tiene un carácter social. Reflexionar sobre ella, es una actividad que no se limita sólo a lo que ocurre dentro del aula sino que también se desarrolla y se nutre en la interacción con otros docentes fuera de ella.

Al observar el modelo de jerarquía presentado por Van Manen sobre los niveles de reflexividad en las prácticas pedagógicas, es posible visualizar los temas en torno a los cuales los docentes crean instancias ya sea formales o informales para reunirse, dialogar, intercambiar ideas y opiniones frente a lo que está sucediendo al interior de la sala de clases o/y en el colegio.

En el primer nivel, la reflexión se realiza sobre la selección y uso de estrategias didácticas adecuadas en el contexto de la sala de clases. Al respecto, un profesor entrevistado expresa que *“los temas que se tratan en la reflexión son temas de contenido y metodologías y los converso con los docentes que tienen a cargo el mismo nivel. También las adecuaciones curriculares y los avances y*

*retrocesos con el equipo de integración escolar son temas que siempre están saliendo”.*

De la misma manera, otro profesor coincide con que *“los temas que más tratamos es ver las metodologías que han resultado más efectivas, qué materiales didácticos vamos a necesitar en determinadas clases”.* Otro profesor también se refiere a que *“los temas que siempre se están viendo en los consejos de profesores son aquellos que tiene relación con los contenidos, las metodologías, las adecuaciones curriculares... Estos temas los vamos viendo con el equipo de integración o en las reuniones de ciclo y también en los consejos de profesores.”*

El segundo nivel del modelo jerárquico de reflexividad apunta a la reflexión sobre los resultados o efectos de determinadas metodologías o estrategias aplicadas en el aula, así como también los criterios para la toma de decisiones en las prácticas pedagógicas. De acuerdo a esto, no todos los profesores entrevistados consideran que estos aspectos son temas de reflexión durante las instancias de reunión, ya que la mayoría hace referencia a metodologías y contenidos. Sin embargo, uno de los entrevistados menciona que *“vemos los resultados en nuestro trabajo y celebramos los logros o nos damos ánimo para poder continuar buscando las estrategias que nos den mejores resultados con nuestros alumnos y así obtener más logros con ellos”.* El mismo entrevistado

identifica como otro tema *“la reflexión de los resultados del SIMCE de los cursos que corresponde”*.

Finalmente, los profesores entrevistados no dan cuenta de temas que apunten a una reflexión más crítica, la cual implica un cuestionamiento de sus prácticas pedagógicas en el aula, correspondiente al tercer nivel de reflexividad. La mayoría aborda temas relacionados con los contenidos, metodologías y también los que tienen que ver con la disciplina.

#### **4.2.2. Relación profesor-alumno**

Históricamente, la relación entre profesor y estudiante se encuentra basada en la jerarquización. Por un lado el profesor es quien asume la autoridad imponiendo las reglas dentro de la sala de clases, mientras que el estudiante es quien asume la obediencia frente a estas.

En una relación entre profesor y estudiante se encuentra tan jerarquizada, resulta difícil establecer una empatía que permita una comunicación más fluida y que no quede reducida solamente a la entrega y memorización de contenidos.

Este tipo de relación, tal como lo plantea Marcia Prieto, solo lleva a formar estudiantes pasivos y/o poco participativos.

Cuando uno de los profesores entrevistados comenta si realiza o no una reflexión en torno a relación que establece con sus alumnos y el por qué o para qué lo hace, refiere que *“lo hago constantemente con el fin de que la relación con los alumnos sea la adecuada y ayude a los alumnos puedan adquirir los aprendizajes esperados... También lo hago para establecer una conexión cercana con ellos para contribuir al clima que se da en el aula”*. A su vez, un segundo profesor cuenta que *“Siempre estoy reflexionando sobre cada uno de ellos, sobre lo que necesitan, lo que les hace falta, cómo ayudarlos y de esta manera lograr que se genere una buena empatía de cada uno de ellos para conmigo”* y agrega *“también lo hago para sobrellevar todo lo que significa el ámbito escolar”*.

### 4.2.3. CURRÍCULUM

#### 4.2.3.1. Aprendizajes esperados.

El rol de las bases curriculares es *“establecer los objetivos de aprendizaje (OA) que definen los desempeños mínimos que se esperan que todos los estudiantes logren en cada asignatura y en cada nivel de enseñanza. Estos objetivos integran habilidades, conocimientos y actitudes que se consideran relevantes para que los jóvenes alcancen un desarrollo armónico e integral que les permita enfrentar su futuro con las herramientas necesarias y participar de manera activa y responsable en la sociedad”.* (MINEDUC)

Al respecto, el MINEDUC señala que *“Las Bases Curriculares constituyen, asimismo, el referente base para los establecimientos que deseen elaborar programas propios. En este sentido, son lo suficientemente flexibles para adaptarse a las múltiples realidades educativas que se derivan de los distintos contextos sociales, económicos, territoriales y religiosos de nuestro país”.*

Frente al modo en cómo realizan la selección de los aprendizajes esperados del curso, el profesor 1 manifiesta que lo hace *“a partir de un diagnóstico y tomando como referencia los contenidos mínimos obligatorios que entrega el estado, pero también me dejo guiar por mi propio juicio”*. A su vez, el profesor 2 considera en su respuesta el proyecto curricular del establecimiento, refiriendo que selecciona los AE *“ajustándome al proyecto curricular y a los objetivos determinados en los programas de estudio”*.

El profesor 3 coincide con el profesor 1 cuando explica que la selección lo hace *“tomando en cuenta los contenidos mínimos obligatorios”*, pero además agrega otra variable *“las adecuaciones curriculares establecidas por el Ministerio de Educación”*. También coincide el profesor 4 al guiarse por *“los planes y programas de estudio y por criterio propio”*

#### 4.2.3.2. Proceso educativo

Cada profesor debe conocer el contexto social y cultural del establecimiento donde se desempeña. Este conocimiento permite organizar y adaptar los contenidos y aprendizajes esperados de acuerdo al nivel de desempeño de los estudiantes y a su vez, buscar las metodologías que faciliten su aprendizaje y les permitan alcanzar logros en objetivos de aprendizaje.

Los objetivos de aprendizaje no solo apuntan a la adquisición de habilidades y conocimientos por parte de los estudiantes, sino también consideran el componente afectivo y valorativo, dándole así un carácter integral a la educación. *“Las actitudes cobran gran importancia en el ámbito educativo, porque trascienden la dimensión cognitiva y se relacionan con lo afectivo. El éxito de los aprendizajes depende en gran medida de las actitudes y disposiciones de los estudiantes. Por otra parte, un desarrollo integral de la persona implica, necesariamente, el considerar los ámbitos personal, social y ético en el aprendizaje”.* (MINEDUC)

En este sentido, cuando los profesores reflexionan sobre qué aprenden, cómo aprenden y cuándo aprenden sus alumnos, tanto el profesor número 1 como el 2 señalan que *“lo hago generalmente después de las clases o cuando tengo los resultados de las evaluaciones”*. El profesor 3 además de comentar que *“lo hago todo el tiempo”*, y agrega que esta reflexión le *“permite planificar mis clases de manera correcta, favoreciendo la metacognición de los estudiantes”*. Finalmente para el profesor 4 reflexionar sobre este ámbito resulta *“totalmente importante hacerlo”*, refiriendo además que *“así me doy cuenta si es que sirvió la metodología utilizada”* y *“también calculo en cuanto tiempo logro que aprendan algún contenido”*

#### 4.2.4.MARCOS DE REFERENCIA

##### 4.2.4.1.Entorno Socio-cultural.

Al respecto, el profesor 1 considera *“el entorno cercano al alumno, desde el lugar donde vive, con quién vive, nivel educativo de las personas con las que vive, entre otras. La comuna que es muy complicada y sobre todo mi intuición, si siento que algo no está bien, investigo, pregunto”*

El profesor 2 comenta que *“me preocupo de conocer los diversos ámbitos de la realidad de cada integrante del curso. Este conocimiento me permite considerar los estilos de aprendizaje y atenderlo en forma adecuada y los requerimientos inherentes a la diversidad cultural, social, etc.”*

El profesor 3 reflexiona sobre el *“entorno, sus intereses, su realidad sociocultural, su familia”*, mientras que el profesor 3 sólo considera importante de considerar el *“entorno familiar”*

#### 4.2.4.2. Habilidades e intereses.

Cada profesor lleva a la sala de clases un cúmulo de experiencias que son parte de su historia personal. En el aula el profesor realiza interpretaciones, construye y expresa significados a partir de su propia experiencia, la que no siempre se relaciona con la experiencia de los propios estudiantes. En este sentido Marcia Prieto (1990) señala que *“Los niños traen a la escuela los conocimientos funcionales que han adquirido en sus intercambios cotidianos con su entorno, lo que a su vez ha configurado una forma de ver el mundo, interpretarlo y apropiárselo”*.

De acuerdo a lo anterior, cuando un profesor coloca sus formas de comprender la realidad por sobre la de los estudiantes, está desconociendo la importancia de los conocimientos que estos han adquirido en su entorno más cercano. Por lo tanto se torna importante reflexionar sobre algunos elementos del entorno socioeducativo de los alumnos.

Al momento de reflexionar sobre los intereses y habilidades de los alumnos, el profesor 1 señala que *“trato de considerar como base del aprendizaje qué es lo que desean mis alumnos, qué temas les interesan y esta información me es*

*relevante a la hora de planificar las unidades. También lo hago porque me interesan mucho ellos y lo que quieren”*

El profesor 2 también afirma reflexionar sobre este punto *“ya que al conocer los intereses y habilidades de cada niño, uno puede reconocer los avances y problemas de cada niño. Esto me permite adaptar metodologías, desarrollando estrategias y brindando apoyo especial a los alumnos con ritmo de aprendizaje distinto”*.

Para el profesor 3 esta reflexión es *“fundamental...permite seleccionar de manera adecuada la metodología a la hora de entregar los contenidos y producir un aprendizaje significativo en los estudiantes”*. Por último el profesor 4 cuenta que *“siempre reflexiono al respecto, porque al conocerlas puedo potenciarlas y ocuparlas a mi favor para que logren un mayor aprendizaje”*.

No solo se trata de reflexionar sobre las habilidades e intereses de los alumnos, sino que también de qué manera éstas se incorporan al desarrollo de las clases. En este sentido el profesor 1 explica que *“incorporo los intereses de ellos a las planificaciones según el subsector y contenidos. De acuerdo a esto, trato de trabajar las habilidades y capacidades que debiera tener, reforzar o enseñar aquellas que no poseen y lo hago colocando actividades entretenidas dentro de*

*las horas de clases, buscando cosas innovadoras, o sea, hago todo lo posible para hacer lo mejor en mis clases”.*

Así mismo, el profesor 2 lo hace “desarrollando estrategias y brindando apoyo especial a los alumnos con ritmo de aprendizaje distinto”. El profesor 3 dice que *“los intereses los incorporo en las distintas asignaturas de manera tal que para ellos sea interesante y los aprendizajes esperados se logren de una manera más lúdica”.* Además agrega que *“las habilidades las tomo en cuenta para el trabajo colaborativo, tratando, dentro de lo posible, desarrollar estas mismas”.*

Finalmente el profesor 4 señala que incorpora las habilidades e intereses de sus alumnos para *“lograr que se potencien en lo que más les gusta y también lograr una mayor motivación por el aprendizaje que quiero enseñar”.*

### 4.3. EFECTOS DE LA ACCIÓN REFLEXIVA

#### 4.3.1. Sentido

Wilfred Carr *“La práctica educativa es una actividad intencional, desarrollada en forma consciente, que sólo puede hacerse inteligible en relación con los esquemas de pensamiento, a menudo tácito, y en el mejor de las cosas, parcialmente articulados, en cuyo término dan sentido a sus experiencias los profesionales.”*

Por lo tanto, el sentido de reflexionar sobre las prácticas pedagógicas, como hace referencia Popkewitz T., (1990), se encuentra motivado por el deseo de realizar cambios desde una pensamiento crítico de la realidad inmediata, hasta un acto de entrega y amor hacia los estudiantes, pudiendo emanciparse en dicho proceso crítico y liberador.

El nuevo perfil del profesor, se aproxima más a un profesional crítico y reflexivo, que solamente a un rutinario ejecutor de técnicas y destrezas de enseñanza.

Profesor 1: *“la reflexión resulta como apoyo para el docente, lo que produce un cambio en su conducta de manera positiva y una mayor disponibilidad para realizar actividades más entretenidas y atingentes con los alumnos”*

Profesor 2 *Si evaluó mi práctica y los efectos de ella en mis alumnos.*

Profesor 3 *“siempre repercute en mi labor como profesora” “me permite modificar mis prácticas, mejorar la convivencia y relación con los alumnos, lo que genera que ellos se comprometan con sus aprendizaje”*

Profesor 4 *“si, cada una de las reflexiones deben tener su resultado positivo, o por lo menos intentar de que sea así, para poder aplicarlo en las actividades pedagógicas”*

### 4.3.2. Importancia

Reflexionar críticamente sobre las prácticas pedagógicas conlleva pensar sobre todo lo que sucede al interior del aula, sobre los aciertos y errores.

Para Dewey, reflexionar consiste en: *“mirar hacia atrás sobre lo que se ha hecho de tal forma que puedan extraerse los significados netos que son las reservas capitales para tratar inteligentemente las experiencias posteriores. [LA reflexión] es el corazón de la organización intelectual y de la mente disciplinada”*.

Cuando se reflexiona, nos mueve una necesidad de pensar sobre una idea, hecho o problema, esta necesidad está impulsada por el deseo de buscar respuestas o significados a nuestro actuar, con lo cual podemos dar nuevas direcciones a lo que hemos hecho o hacemos.

En este sentido, para el profesor 1 *“Siempre es importante pensar en nuestro quehacer como docente, porque nos sirva para corregir errores o malas prácticas, ampliar nuestros conocimientos, entre otras.”*

Para el profesor 2 reflexionar sobre las prácticas pedagógicas *“ayuda a la retroalimentación; el trabajo en equipo. La evaluación de nuestras prácticas pedagógicas, contribuye a mejorar la labor docente.”*

Por otra parte, mientras que para el profesor 3 la importancia de pensar apunta a *“tener una visión más objetiva de mi trabajo”*, al profesor 4 le ayuda a saber *“qué cosas mejorar y utilizarlas para mi desarrollo como profesional”*.

### 4.3.3. Aplicación

Resulta necesario, que tomemos las conclusiones de nuestro pensar y las llevemos a la “acción”. Que el problema tenga una solución y que lo observado del problema sirva para entender el problema en sí.

La reflexión sobre las prácticas no solo posee un carácter problematizador, sino que tiene y debe ser transformador, tal como lo plantea Freire (1999):” *no hay palabra verdadera que no sea la unión inquebrantable entre la acción y la reflexión y, por ende, que no sea praxis. De ahí que decir la palabra verdadera sea transformar el mundo*”

El diálogo sin la acción, “*Es una palabra hueca de la cual no se puede esperar la denuncia del mundo, dado que no hay denuncia verdadera sin compromiso de transformación, ni compromiso sin acción*”.(pág 87). (Freire , 1999)

Para Paulo Freire, el acto reflexivo no es sólo un accionar pasivo, por el contrario, existe una intención de llevar el producto de lo reflexionado a la acción, por lo cual la reflexión-acción se fundamenta en un acto intencional y racional, que nos lleva al análisis crítico de la situación por la cual reflexionamos.

Este análisis crítico debe estar direccionado a la “autonomía profesional” y con ello, la emancipación del pensamiento y del actuar del profesional de la educación (Domingo Bazán).

En este sentido, el profesor 1 y 2 coinciden que “*siempre*” aplican lo que reflexionan. El profesor 3 lo hace “*la mayoría de las veces*”, mientras que el profesor 4 lo hace “*en variadas ocasiones: antes, durante y después*”.

#### 4.3.4. Utilidad

Popkewitz T., (1990), pone en manifiesto lo arduo de la labor docente y del desafío constante que se tiene como educadores, tanto dentro como fuera del aula, ya que esta profesión no encuentra sus límites tan sólo dentro de las paredes del aula común.

Este autor sostiene que *“Un docente reflexivo, es también aquella persona que está en una continua labor (lucha) interna para descifrar o escudriñar las relaciones, asociaciones, razones o efectos que un sujeto, fenómeno, objeto o idea puede establecer o constituir en una parte de la realidad que está fuertemente vinculada con el arte de educar y fomentar igual actitud en cada uno de sus estudiantes”*.

Al preguntar a los profesores si se proponen desafíos y oportunidades cuando reflexionan el profesor 1 dice que *“Sí, me propongo metas, por ejemplo innovar en las clases para hacerlas dinámicas y entretenidas”*.

A su vez John Dewey nos dice que el “acto reflexivo” conlleva la reflexión docente que parte de una situación de crisis, el cual tiene como objetivo buscar una solución al problema a través de este pensar reflexivo.

El profesor 2 señala que “La reflexión permite planificar nuevos desafíos; oportunidades para lograr el objetivo; de realizar cambios que favorecerán... logrando así actividades más motivadoras y novedosas.”

El profesor 3 y 4 reconocen que se proponen metas y que lo hacen para “tratar de innovar sus clases y la forma de entregar los contenidos.

Donald Schön (1983,1987) hablaba de un profesor práctico y reflexivo, que al incluir el proceso de investigación-acción, se convierte en un profesional que investiga sobre sus propias prácticas, pudiendo llevar a la ejecución sus teorías a través de nuevas y variadas técnicas, producto del análisis de la realidad que se presenta en la sala de clases.

Cuando se habla de la utilidad de la reflexión docente, para el profesor 1 “Resulta útil cuando la reflexión se lleva a la práctica y no queda solo en conversación, también para poder planificar, tomar decisiones, realizar actividades más diversas, tener alturas de miras con algunos resultados, como el simce”.

El profesor 3 visualiza como instancias útiles de reflexión docente como una *“luego de evaluar las prácticas pedagógicas, al planificar, al llevar a cabo una clase”* y *“dentro de un equipo de trabajo organizado que trabaje colaborativamente para el aprendizaje de los niños y niñas”*

A su vez, el profesor 4 *“Es útil cuando realmente se busca una solución para alguna reflexión negativa que se exponga, y no solo conversar sobre el tema”*  
*“En el caso de que se produzca una reflexión positiva, aprovecharla y sacarle partido para que se aplique de la mejor manera posible”.*

Pero mayor será la utilidad de la reflexión, si esta se encuentra mayoritariamente enfocada en lo “razonable” y no sólo en la “razón”, cuya acción calculadora puede dejar de lado lo valórico y todo lo que implica la toma de decisiones a conciencia y de manera democrática. (Domingo Bazán).

## CAPÍTULO QUINTO

### 5.0. CONCLUSIONES

En relación a los tiempos y/o situaciones, en los cuales los docentes del Primer Ciclo Básico reflexionan sobre sus prácticas pedagógicas, es posible visualizar dos instancias en donde estos se reúnen para dialogar acerca de lo que está sucediendo en la salas de clases.

La primera instancia tiene un carácter formal y se refiere específicamente a las reuniones de nivel y consejos de profesores. La formalidad de esta situación de reflexión, lo da el hecho de estar organizada y planificada por los directivos.

La segunda instancia de carácter informal se enmarca dentro de un contexto de distensión, ya sea entre pares y/o individualmente. Esta situación se da en la sala de profesores o durante el almuerzo, y también en los momentos previos y después a las reuniones y consejos de profesores.

Si bien, es posible identificar instancias formales e informales de reflexión de los docentes, las dificultades están centradas en los tiempos en que esta ocurre, puesto que aunque los profesores reconocen la importancia de reflexionar ya sea

antes, durante o después de una clase, no todos ellos logran identificar cuáles son los aspectos que comprende cada tiempo y su importancia.

En las entrevistas realizadas a los profesores es posible observar la presencia algunos elementos constitutivos de las prácticas pedagógicas sobre los cuales reflexionan.

En primer lugar, tal como lo propone Van Manen en el modelo de jerárquico de los niveles de reflexibilidad, los docentes reflexionan sobre los contenidos, las metodologías, el uso de materiales didácticos, y las adecuaciones curriculares que corresponden. Sin embargo, a la luz de las respuestas dadas en la entrevista, pareciera ser que no es llevado a cabo de manera concientizada, la reflexión sobre los efectos o resultados tanto de las metodologías y estrategias aplicadas por los docentes en el aula, así como también en una reflexión más crítica, profunda, la cual implica un autocuestionamiento de sus prácticas pedagógicas en el aula.

El proceso reflexivo frente a las prácticas de los docentes del primer ciclo básico, se deduce como poco ordenado y organizado, ya que en el hecho de no tener conclusiones claras frente a lo reflexionado, queda en evidencia la falta de rigurosidad en dicho acto, ya sea individual o colectivo, por tanto el resultado de

este actuar no ordenado, será pobre en relación a las prácticas pedagógicas que debiesen ser modificadas o enriquecidas por efecto de la reflexión y evaluación de ellas, para procurar la autonomía profesional, a saber; *“Lograr, por un lado el conocimiento necesario para reestructurar su práctica educativa, y por otro lado, autonomía con respecto a la toma de decisiones necesarias para realizar su labor”*<sup>65</sup>(Manosalva, Sergio. 2002), en conjunto con la emancipación del pensamiento, con lo cual se podrá llegar a una toma de decisiones acertadas con respecto al proceso educativo y las practicas de docentes.

Junto a lo anterior, en el discurso de los docentes entrevistados es posible observar cierta reticencia a la crítica y autocrítica real, así como también a generar espacios que proporcionen un feedback adecuado para generar redes de colaboración entre pares.

Los profesores, relacionan principalmente los efectos de la acción reflexiva con la corrección a sus prácticas, dando énfasis se mejorar o cambiar elementos del currículum y didáctica (planificación de las clases). Sin embargo estas correcciones siempre apuntan a sus metodologías. No se observa una reflexión cuyos efectos repercutan en otros elementos, por ejemplo, la relación con sus

---

<sup>65</sup> Mena, S. M. (2002). *Integración Educativa de Alumnos con Discapacidad*. Santiago-Chile: Centro de Estudios Psicopedagógicos y Desarrollo Educativo Mapa Ltda.

alumnos, el medio social en el cual se encuentra inserta la escuela, los aprendizajes etc. Así también es posible observar la poca claridad de que el producto de su reflexión es el “saber pedagógico” y que por lo tanto desde ahí pueden transformar y/o modificar sus prácticas dentro y fuera del aula, para así aprovechar todas las instancias con las cuales cuentan, con el fin de intercambiar ideas, fomentar el diálogo crítico y cooperativo, teniendo claro el rol del docente como transformador social y cultural.

Para finalizar, y en base a todo lo expuesto en este escrito, podemos concluir que el docente tiene hoy en día el deber de iniciar un movimiento de transformación, y reflexión permanente que debe partir desde el aula común hasta el medio que rodea la escuela.

Dicha transformación implica un cambio de pensamiento individualista por uno que fomente el trabajo colectivo, sin los perjuicios que invaden el celo profesional. Si no atendemos a las demandas que nos hacen nuestros alumnos y alumnas de un cambio profundo en nuestras prácticas y la manera de enfrentar los problemas dentro y fuera del aula, seremos y somos en la actualidad fuertemente criticados por la sociedad que se ve defraudada con el sistema educacional actual que lidera hoy en Chile.

No podemos quedarnos sólo en la escuela antigua, las prácticas educativas tienen vida y como ello, evolucionan con el paso del tiempo a lo mismo que nuestros alumnos(as).

Una práctica añeja, con el tiempo apesta y termina por descomponerse dentro de la sala de clases. Nuestro rol más importante como generadores de transformación cultural y social, es dar una aire de renovación y frescura a esas prácticas pedagógicas antiguas, abrimos paso en la incertidumbre del futuro, pero con la permanente esperanza de que los cambios siempre traen aires nuevos para el que los busca, debemos dejar que nuestros pensamientos y nuestras almas se emancipen con una mirada crítica del ayer, el hoy y el mañana; realizar propuestas que mejoren nuestro actual proceso de enseñanza en las escuelas y permanecer alertas a los nuevos tiempos que se aproximan y demandarán nuevos cambios a la Educación Chilena.

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

1. Domingo Bazán, L. G. (2007). AUTONOMIA PROFESIONAL Y REFLEXION DEL DOCENTE: UNA RESIGNIFICACION DESDE LA MIRADA. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, núm. 11 , 69-90.
2. Becker, H. S. (1986). ¿Dicen la verdad las fotografías? En T.D. Cook y C. S. Reichardt (Eds), *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativo*. Madrid. España. pp. 223
3. Cohen, P. & Buendía, L.(1990) *Métodos de investigación educativa*. Ediciones La Muralla. Madrid. España.
4. Diccionario de las Ciencias de la Educación, de Aula Santillana (1983).
5. Freire, Paul. (1999). *Pedagogía del Oprimido*. México: Editorial Siglo Veintiuno.
6. Labarca C. Alexis, 2008, *Investigación Pedagógica: Un Curso Modular*. Fondo Editorial UMCE, Santiago.
7. Mena, S. M. (2002). *Integración Educacional de Alumnos con Discapacidad*. Santiago-Chile: Centro de Estudios Psicopedagógicos y Desarrollo Educacional Mapa Ltda.
8. Pérez, G.(1998) *Investigación Cualitativa. Retos e interrogantes*. Volumen I. Colección Aula Abierta. Editorial La Muralla. Madrid. España.

9. Prieto, Marcia. (). La investigación en el aula ¿una tarea posible?
10. Sampieri, R.; Fernández, C. & Baptista, L. (2003) *Metodología de la Investigación*. Ediciones Mc. Graw Hill. México.
11. Sandin M.P., (2003). Investigación Cualitativa En Educación: Fundamentos y tradiciones. Barcelona. Mac Graw Hill.
12. Shön, Donald A. (1998) Profesional Reflexivo: Cómo piensan los profesionales cuando actúan. España:Paidós.
13. Taylor, S. & Bogdan, R. (1987) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Editorial Paidós. España.
14. Sandín, M<sup>a</sup>. P. (2003) *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Editorial Mc Graw Hill. Madrid. España.
15. Zavala, A. (2002). La práctica educativa, cómo enseñar. Barcelona: Grao.
16. Gómez Lima P. (2000), La Formación del Educador REFLEXIVO: Notas para la orientación de su práctica. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 3º Trimestre, año/vol.XXX, número 003. Centros de Estudios Educativos. Distrito Federal, México. <http://www.ufgd.edu.br/faed/nefope/publicacoes/la-formacion-del-educador-reflexivo>

17. Dra. Ángels Domingo Roget. Niveles de reflexibilidad sobre la práctica docente. Niveles, activadores y pautas.  
<http://www.practicareflexiva.pro/wp-content/uploads/Niveles-de-reflexividad-1-Cast2.pdf>)
18. <http://www.practicareflexiva.pro/wp-content/uploads/Niveles-de-reflexividad-1-Cast2.pdf>)
19. GARCÍA RUSO, Herminia. La investigación-acción y autonomía profesional de profesor <http://www.unirioja.es/servicios/sp/ej/contextos/con01.shtml>
20. Coll, C. y Solé, I. (2002). Enseñar y aprender en el contexto del aula.  
García-Cabrero Cabrero, B., Loredó, J. y Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión.  
Revista Electrónica de Investigación Educativa, Especial.  
[redalyc.uaemex.mx/pdf/155/15511127006.pdf](http://redalyc.uaemex.mx/pdf/155/15511127006.pdf).
21. Domingo Bazán, J. R. (s.f.). *www.pensamientoeducativo.uc.cl*.  
<http://www.pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articles/113/public/113-301-1-PB.pdf>
22. Grima, D. V. (s.f.). *http://portalsej.jalisco.gob.mx*.  
[http://portalsej.jalisco.gob.mx/sites/portalsej.jalisco.gob.mx/maestria-educacion-intervencion-practica-educativa/files/pdf/estado\\_del\\_arte.pdf](http://portalsej.jalisco.gob.mx/sites/portalsej.jalisco.gob.mx/maestria-educacion-intervencion-practica-educativa/files/pdf/estado_del_arte.pdf)
23. Larraín, L. J. (2011). *http://qacontent.edomex.gob.mx/*.  
[http://qacontent.edomex.gob.mx/idc/groups/public/documents/edomex\\_archivo/dregional\\_tol\\_pdf\\_docfor\\_09.pdf](http://qacontent.edomex.gob.mx/idc/groups/public/documents/edomex_archivo/dregional_tol_pdf_docfor_09.pdf)



## ANEXOS

### 1. MATRIZ CUADRO PREGUNTAS

<i>FOCOS DE ESTUDIO</i>	<i>EJES DE ANÁLISIS</i>	<i>PREGUNTAS</i>
<b>TIEMPOS Y/O SITUACIONES DE REFLEXION</b>	<b>EN RELACIÓN A LOS TIEMPOS:</b>  Formales        Informales          Temporalidad:  Antes-durante-después	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Cuáles son las instancias de reflexión formales que existen en el colegio?</li> <li>2. ¿Cuáles son las instancias de reflexión informales que existen en el colegio?</li> <li>3. ¿Ud. reflexiona, antes, durante o después de sus clases?</li> </ol>
<b>OBJETOS DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA SOBRE LOS CUALES SE REFLEXIONA</b>	<b>TEMAS DE REFLEXIÓN</b>        <ul style="list-style-type: none"> <li>• Relación profesor-alumno</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>4. ¿Cuáles son los temas que trata en la reflexión? ¿con quién los trata?</li> <li>5. ¿Reflexiona usted sobre el tipo de relación que establece con sus alumnos?, ¿por qué lo hace? ¿con quién lo hace?</li> </ol>

	<p><b>CURRÍCULUM</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Aprendizajes esperados</b></li>   <li>• <b>proceso educativo</b></li> </ul> <p><b>MARCOS DE REFERENCIA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>entorno sociocultural</b></li>   <li>• <b>Habilidades e intereses</b></li> </ul>	<p>¿para qué lo hace?</p> <p>6. ¿Qué importancia tiene para usted la relación que establece con sus alumnos?</p> <p>7. ¿cómo realiza la selección de aprendizajes esperados de su curso?</p> <p>8. Cuando reflexiona sobre el proceso educativo (clase) ¿usted lo hace sólo o lo comparte? ¿cómo lo hace? ¿por qué lo hace?</p> <p>9. ¿qué elementos del entorno socioeducativo considera Ud. al reflexionar sobre su curso?</p> <p>10. ¿Usted reflexiona sobre los intereses y habilidades de sus alumnos? ¿por qué lo hace?</p> <p>11. ¿Incorpora en el desarrollo de sus clases los intereses y habilidades de sus alumnos? ¿cómo lo hace?</p>
--	---	---

		12.
<b>EFFECTOS DE LA ACCIÓN REFLEXIVA</b>	<b>SOBRE "REFLEXIÓN DOCENTE" EN LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS:</b>	
	Sentido.	13. La reflexión que Ud. realiza, ¿tiene algún efecto sobre su actividad pedagógica como profesor?
	Importancia.	14. ¿considera importante la reflexión docente en su labor de profesor?
	Aplicación.	15. ¿Ud. aplica la reflexión en sus prácticas? 16. Cuando usted reflexiona, ¿se propone desafíos y oportunidades? ¿podría dar un ejemplo?
	Utilidad.	17. Desde su mirada ¿en qué instancias es útil la "Reflexión Docente"?

## **2. Entrevistas Profesores**

NOMBRE: PROFESOR 1

NIVEL QUE ATIENDE: 4° básico

FECHA: 03-12-2012

### **1.-¿Cuáles son las instancias de reflexión formales que existen en el colegio?**

Bueno, desde que yo estoy en el colegio, nos reunimos según los grupos que nos dio la jefa de U.T.P, los que son:

Reuniones de nivel (primer ciclo)

Reuniones con integración escolar

Reflexiones pedagógicas de profesores, que son todos los día miércoles, o al menos deberían ser (jajajajajaja)

### **2.-¿Cuáles son las instancias de reflexión informales que existen en el colegio?**

Conversaciones con docentes en la sala de profesores, casino, cuando estamos sin reunión o el Director se atrasa. Yo creo que cualquier momento lo ocupamos para hablar de los alumnos y cursos.

### **3.-¿Ud. reflexiona, antes, durante o después de sus clases?**

Sí, es necesario para mejorar aquellos aspectos débiles (disciplina – contenidos) y también para compartir aquellas experiencias significativas con los profesores, para que ellos también puedan utilizarlas. En lo personal, yo reflexiono casi siempre después de hacer las clases, veo que me salió bien o mal y luego voy cambiando lo que hago para el otro día.

### **4.-¿Cuáles son los temas que trata en la reflexión? y ¿con quién los trata?**

Temas de contenido y metodologías con las docentes del nivel.

Temas sobre adecuaciones curriculares, metodologías, avances y retrocesos con el equipo de integración escolar.

Temas sobre disciplina y trabajo administrativo en consejo de docentes.

También vemos lo de bienestar, las salidas, algunos problemas de comunicación (jajajajaaja), las típicas peleas o comentarios mal intencionado, y por supuesto, los comentarios políticos de nuestro Director (jajajajajajajajajaja).

**5.-¿Reflexiona usted sobre el tipo de relación que establece con sus alumnos?, ¿por qué lo hace? ¿con quién lo hace? ¿para qué lo hace?**

Sí, reflexiono sobre como establezco la relación con mis alumnos, en la mayoría de las oportunidades lo reflexiono sola o pido ayuda a otros docentes, pero casi siempre sola, me cuesta mucho confiar mis debilidades a otros colegas, he tenido malas experiencias con ese tema.

¿Por qué? Porque tomo en consideración el curso al que atiendo, sus características, su disciplina, entre otras.

**6.-¿cómo realiza la selección de aprendizajes esperados de su curso?**

A partir de un diagnóstico y tomando como referencia los contenidos mínimos obligatorios que entrega el estado, pero también me dejo guiar por mi propio juicio, ya que la U.T.P. , la cual debería hacerlo, no lo hace y solo nos entrega papeles y más papeles para llenar.

**7.-¿usted reflexiona sobre los aprendizajes de sus alumnos: qué aprenden, cómo lo aprenden, cuándo lo aprenden?**

Es totalmente necesario evaluar todo el proceso de aprendizaje. Solo así se verifica si aprenden, pero como decía antes, lo hago generalmente después de las clases o cuando tengo los resultados de las evaluaciones, pero lo hago completamente sola, no con otros colegas.

**8.-Cuando reflexiona sobre el proceso educativo (clase) ¿usted lo hace sólo o lo comparte? ¿cómo lo hace? ¿por qué lo hace?**

Te vuelvo a reiterar que lo hago sola, no lo comparto con otros colegas, porque si saben que te algo anda mal con tus alumnos, lo pueden ocupar en tu contra, no vez que así es el gremio (jajajajajajajajaja), pero lo hago, porque es necesario para seguir con mis clases y cambiar algunas cosas.

**9.-¿qué elementos del entorno socioeducativo considera Ud. al reflexionar sobre su curso?**

Considero el entorno cercano al alumno desde el lugar donde vive, con quien vive, nivel educativo de las personas con las que vive, entre otras, la comuna, que es muy complicada por lo demás y sobre todo ocupo mi intuición, si siento que algo no está bien, investigo, pregunto.

**10.-¿Usted reflexiona sobre los intereses y habilidades de sus alumnos? ¿por qué lo hace?**

Trato de considerar como base del aprendizaje que es lo que desean mis alumnos, que temas les interesan y esta información me es relevante a la hora de planificar las unidades, también lo hago, porque me interesan mucho ellos y lo que quieren.

**11.-¿Incorpora en el desarrollo de sus clases los intereses y habilidades de sus alumnos? ¿cómo lo hace?**

Sí, incorporo los intereses de ellos a las planificaciones según el subsector y contenidos, de acuerdo a esto trato de trabajar las habilidades y capacidades que debiera tener, reforzar o enseñar aquellas que no poseen y lo hago colocando actividades entretenidas dentro de las horas de clases, buscando cosas novedosas, o sea, hago todo lo posible para hacer lo mejor en mis clases.

**12.-La reflexión que Ud. realiza, ¿tiene algún efecto sobre su actividad pedagógica como profesor?**

En ocasiones, sobre todo si el alumno tiene problemas conductuales, la reflexión resulta como apoyo para el docente, lo que produce un cambio en su conducta de

manera positiva y una mayor disponibilidad para realizar actividades más entretenidas y atingentes con los alumnos.

**13.-¿considera importante la reflexión docente en su labor de profesor?**

Siempre es importante pensar en nuestro quehacer como docente, porque nos sirva para corregir errores o malas prácticas, ampliar nuestros conocimientos, entre otras.

**14.-¿Ud. aplica la reflexión en sus prácticas?**

Siempre, pero como te decía antes, lo hago generalmente después de las clases o de tener los resultados de las pruebas o las actividades.

**15.-Cuando usted reflexiona, ¿se propone desafíos y oportunidades? ¿podría dar un ejemplo?**

Sí, me propongo metas, por ejemplo innovar en las clases para hacerlas dinámicas y entretenidas. Para esto busco apoyo en las tecnologías, indago en nuevos materiales o lugares, para motivar el trabajo y aprendizaje de mis alumnos y siempre trato de tener las mejores expectativas de ellos y su futuro.

**16.-Desde su mirada ¿en qué instancias es útil la “Reflexión Docente”?**

Resulta útil cuando la reflexión se lleva a la práctica y no queda solo en conversación, también para poder planificar, tomar decisiones, realizar actividades más diversas, tener alturas de miras con algunos resultados, como el simce (jajajajaja), para eso sirve la reflexión, para poder analizar todas las instancias de lo que implica educar en esta actual sociedad.

NOMBRE: PROFESOR 2

NIVEL QUE ATIENDE: 3° básico

FECHA: 03-12-2012

**1.-¿Cuáles son las instancias de reflexión formales que existen en el colegio?**

Reunión por ciclo

Reuniones con el equipo de diferencial

Consejo pedagógico

**2.-¿Cuáles son las instancias de reflexión informales que existen en el colegio?**

Almuerzo, horario que permite reunirnos y compartir.

**3.-¿Ud. reflexiona, antes, durante o después de sus clases?**

Cada clase requiere una preparación metódica y sistemática. Y para su realización exitosa es importante la reflexión antes, durante y después de terminada la clase, por lo menos yo lo hago así.

**4.-¿Cuáles son los temas que trata en la reflexión? y ¿con quién los trata?**

En la reflexión por ciclo; participan todos los docentes de 1° a 4° y los temas tratados son: metodologías efectivas; disciplina; materiales didácticos; resultados de trabajo; celebramos los logros y nos damos ánimo.

Reflexión pedagógica; los temas más tratados son: resultados obtenidos por evaluaciones externas; reflexión de resultados SIMCE; lo más común es que es una reflexión informativa (que contradictorio, no?), pero también vemos temas cotidianos, la convivencia y ese tipo de cosas.

**5.-¿Reflexiona usted sobre el tipo de relación que establece con sus alumnos?, ¿por qué lo hace? ¿con quién lo hace? ¿para qué lo hace?**

Sí, reflexiono ya que considero importante para la disposición y motivación que tiene el alumno para el aprendizaje. Me considero crítica en mis prácticas pedagógicas y las comparto con mis colegas.

**6.-¿cómo realiza la selección de aprendizajes esperados de su curso?**

Ajustándome al proyecto curricular y a los objetivos determinados en los programas de estudio, ya que no tenemos mayor guía por parte de la UTP en la escuela.

**7.-¿usted reflexiona sobre los aprendizajes de sus alumnos: qué aprenden, cómo lo aprenden, cuándo lo aprenden?**

La evaluación para mí es un componente enorme de mucha utilidad; para obtener información respecto al grado de consecución de los objetivos planteados y orientan la enseñanza. Es por eso que generalmente reflexiono después de ver los resultados de las evaluaciones que hago.

**8.-Cuando reflexiona sobre el proceso educativo (clase) ¿usted lo hace sólo o lo comparte? ¿cómo lo hace? ¿por qué lo hace?**

Normalmente lo hago sola; me apoyo en los aprendizajes esperados; en la activación de conocimientos donde aprovecho de saber cómo están aprendiendo y lo que ya saben.

**9.-¿qué elementos del entorno socioeducativo considera Ud. al reflexionar sobre su curso?**

Me preocupo de conocer los diversos ámbitos de la realidad de cada integrante del curso. Este conocimiento me permite considerar los estilos de aprendizaje y atenderlo en forma adecuada y los requerimientos inherentes a la diversidad cultural, social, etc.

**10.-¿Usted reflexiona sobre los intereses y habilidades de sus alumnos? ¿por qué lo hace?**

Sí, a que al conocer los intereses y habilidades de cada niño, uno puede reconocer los avances y problemas de cada niño; esto me permite adaptar

metodologías, desarrollando estrategias y brindando apoyo especial a los alumnos con ritmo de aprendizaje distinto.

**11.-¿Incorpora en el desarrollo de sus clases los intereses y habilidades de sus alumnos? ¿cómo lo hace?**

Sí, como te decía, desarrollando estrategias y brindando apoyo especial a los alumnos con ritmo de aprendizaje distinto.

**12.-La reflexión que Ud. realiza, ¿tiene algún efecto sobre su actividad pedagógica como profesor?**

Sí, evalúo mi práctica y los efectos de ella en mis alumnos.

**13.-¿considera importante la reflexión docente en su labor de profesor?**

De todas maneras; ayuda a la retroalimentación; el trabajo en equipo; la evaluación de nuestras prácticas pedagógicas, contribuye a mejorar la labor docente.

**14.-¿Ud. aplica la reflexión en sus prácticas?**

Sí, reflexiono frente a mis acciones que realizo en cada momento didáctico y lo que espero que realicen los niños. Al reflexionar puedo realizar adecuaciones y reorientaciones que se precisen, por lo tanto, siempre estoy aplicando lo que reflexiono sobre mis prácticas.

**15.-Cuando usted reflexiona, ¿se propone desafíos y oportunidades? ¿podría dar un ejemplo?**

La reflexión permite planificar nuevos desafíos; oportunidades para lograr el objetivo; de realizar cambios que favorecerán... logrando así actividades más motivadoras y novedosas.

**16.-Desde su mirada ¿en qué instancias es útil la “Reflexión Docente”?**

En todo momento disponible para la reflexión; los profesores normalmente están reflexionando frente a nuestro quehacer pedagógico, todo lo que hago como profesora tiene que estar previamente reflexionado, por lo tanto sirve para todo lo pedagógico.

NOMBRE: PROFESOR 3

NIVEL QUE ATIENDE: 2° básico

FECHA: 03-12-2012

**1.-¿Cuáles son las instancias de reflexión formales que existen en el colegio?**

Reuniones de ciclo ( 1° y 2° ciclo )

Consejo de profesores.

**2.-¿Cuáles son las instancias de reflexión informales que existen en el colegio?**

Conversaciones en sala de profesores, casino, en general cualquier momento es bueno.

**3.-¿Ud. reflexiona, antes, durante o después de sus clases?**

Sí, antes para adecuar los contenidos de manera significativa para que ellos lo puedan internalizar; durante dependiendo de las necesidades y consultas que se presenten y después para analizar como resultó la clase y tratar de mejorar las prácticas pedagógicas.

**4.-¿Cuáles son los temas que trata en la reflexión? y ¿con quién los trata?**

Temas de contenido, metodologías, adecuaciones curriculares, problemas disciplinarios, con el equipo de integración, en las reuniones de ciclo y consejo de profesores.

**5.-¿Reflexiona usted sobre el tipo de relación que establece con sus alumnos?, ¿por qué lo hace? ¿con quién lo hace? ¿para qué lo hace?**

Sí, lo hago constantemente con el fin de que la relación con los alumnos sea la adecuada y ayude a que los alumnos puedan adquirir los aprendizajes esperados y a la vez se pueda establecer una conexión cercana con ellos para contribuir al clima que se da en el aula.

**6.-¿cómo realiza la selección de aprendizajes esperados de su curso?**

Lo realizo tomando en cuenta los contenidos mínimos obligatorios y las adecuaciones curriculares establecidas por el ministerio de educación.

**7.-¿usted reflexiona sobre los aprendizajes de sus alumnos: qué aprenden, cómo lo aprenden, cuándo lo aprenden?**

Sí, lo hago todo el tiempo esto me permite planificar mis clases de manera correcta, favoreciendo la metacognición de los estudiantes.

La reflexión me permite mejorar y adecuar mis practicas pedagogicas de manera tal, que sean significativas para los alumnos/as.

**8.-Cuando reflexiona sobre el proceso educativo (clase) ¿usted lo hace sólo o lo comparte? ¿cómo lo hace? ¿por qué lo hace?**

Generalmente lo hago solo o con mi familia, para poder tener una opinión crítica a cerca de mi quehacer educativo y poder ir mejorando así mis estrategias y ampliar las metodologías utilizadas.

**9.-¿qué elementos del entorno socioeducativo considera Ud. al reflexionar sobre su curso?**

Considero su entorno, sus intereses, su realidad sociocultural, su familia.

**10.-¿Usted reflexiona sobre los intereses y habilidades de sus alumnos? ¿por qué lo hace?**

Creo que es fundamental considerar habilidades e intereses a la hora de planificar mis clases, ya que esto me permite seleccionar de manera adecuada la metodología a la hora de entregar los contenidos y producir un aprendizaje significativo en los estudiantes.

**11.-¿Incorpora en el desarrollo de sus clases los intereses y habilidades de sus alumnos? ¿cómo lo hace?**

Sí, sus intereses los incorporo en las distintas asignaturas de manera tal que para ellos sea interesante y los aprendizajes esperados se logren de una manera más

lúdica; sus habilidades las tomo en cuenta para el trabajo colaborativo, tratando, dentro de lo posible, desarrollar estas mismas.

**12.-La reflexión que Ud. realiza, ¿tiene algún efecto sobre su actividad pedagógica como profesor?**

Siempre repercute en mi labor como profesora, ya que la reflexión del quehacer me permite modificar mis prácticas, mejorar la convivencia y relación con los alumnos, lo que genera que ellos se comprometan con su aprendizaje.

**13.-¿considera importante la reflexión docente en su labor de profesor?**

Siempre es importante, no solo durante la clase, sino antes y después de la misma para tener una visión más objetiva de mi trabajo.

**14.-¿Ud. aplica la reflexión en sus prácticas?**

En la mayoría de las veces.

**15.-Cuando usted reflexiona, ¿se propone desafíos y oportunidades? ¿podría dar un ejemplo?**

Sí, me propongo metas de aprendizaje con mis alumnos, aplicando nuevas metodologías, tratando de innovar en la forma de entregar los contenidos.

**16.-Desde su mirada ¿en qué instancias es útil la “Reflexión Docente”?**

Resulta útil, luego de evaluar las prácticas pedagógicas, al planificar, al llevar a cabo una clase. Es útil también dentro de un equipo de trabajo organizado que trabaje colaborativamente para el aprendizaje de los niños y niñas.

PROFESOR 4

NIVEL QUE ATIENDE: 2º BÁSICO

FECHA: DICIEMBRE 2012

**1.-¿Cuáles son las instancias de reflexión formales que existen en el colegio?**

La única reflexión formal que existe en el colegio son las reuniones que se realizan todos los días miércoles con el director, jefe de utp y docentes de la escuela.

Además de algunas reuniones de nivel (primer ciclo) una vez a la semana más o menos.

**2.-¿Cuáles son las instancias de reflexión informales que existen en el colegio?**

Las únicas instancias que se logran para reflexiones informales son en el casino, sala de profesores y durante el día miércoles antes o después de la reunión semanal.

**3.- ¿Ud. reflexiona, antes, durante o después de sus clases?**

Es súper necesario reflexionar antes, durante y después.

Antes para poder decidir que metodología utilizar para las clases, como enseñar, que tipo de didáctica utilizar, etc.

Durante para poder improvisar en caso de algún percance no planificado, ya sea, temblores, terremotos, incendios, etc. O también por si sucede algún tipo de maltrato durante la clase o alguna situación personal.

Después para saber si funciono mi metodología, que cosas mejorar y conservar, etc.

**4.- ¿Cuáles son los temas que trata en la reflexión? y ¿con quién los trata?**

Casi siempre los temas de los consejos son las actividades que se realizan en el colegio, adecuaciones curriculares y todo los que es en el tema administrativo de los docentes.

Los temas puntuales de disciplina también se conversan en muy pocas reflexiones, ya que eso casi siempre lo conversan en reflexiones informales.

**5.- ¿Cómo podría definir la relación con sus alumnos durante la realización de sus clases? (¿rígida? ¿Flexible? ¿Con posibilidades de negociación? ¿Participativas?)**

Siempre trato que la relación con mis alumnos sean participativas y con variadas posibilidades de negociación, pero por lo general al trabajar con niños de alto índice de vulnerabilidad, tienden a aprovecharse de la confianza que se les da, y ligerito se suben por el chorro (jajajajajajajajaja), pero es ahí donde hay que ponerse mas rígida y dejar las reglas bien claras.

**6.- ¿Reflexiona usted sobre el tipo de relación que establece con sus alumnos?, ¿por qué lo hace? ¿Con quién lo hace? ¿Para qué lo hace?**

Sí, siempre estoy reflexionando sobre cada uno de ellos, sobre lo que necesitan, lo que les hace falta, cómo ayudarlos etc.

Esto lo hago para que se genere una buena empatía sobre cada uno de ellos para conmigo y que así podamos sobrellevar mejor todo lo que significa el ámbito escolar.

**7.- ¿Qué importancia tiene para usted la relación que establece con sus alumnos?**

Tiene demasiada importancia para mi, ya que solo teniendo una buena relación con ellos es posible ayudarlos en diferentes ámbitos, ya sea en lo disciplinario, en lo personal, social e intelectual.

**8.- ¿cómo realiza la selección de aprendizajes esperados de su curso?**

Los selecciono guiándome por los planes y programas y por criterio propio, porque en la escuela entregan poca información al respecto,

**9.- ¿usted reflexiona sobre los aprendizajes de sus alumnos: qué aprenden, cómo lo aprenden, cuándo lo aprenden?**

Obviamente, es totalmente importante hacerlo, ya que así me doy cuenta si es que sirvió la metodología utilizada. Además también calculo en cuanto tiempo logro en que aprendan algún contenido.

**10.- Cuando reflexiona sobre el proceso educativo (clase) ¿usted lo hace sólo o lo comparte? ¿Cómo lo hace? ¿Por qué lo hace?**

La mayoría de las veces lo hago sola, ya que he tenido malas experiencias compartiendo mis reflexiones sobre las clases, las usan en mi contra (jajajajaja), pero bueno, es mejor así.

**11.- ¿qué elementos del entorno socioeducativo considera Ud. al reflexionar sobre su curso?**

Trato de considerar todo su entorno familiar, ya que considero totalmente importante la influencia que tiene esta en el desarrollo del alumno.

Y digo trato, porque muchas veces investigo a las familias de los alumnos y hay casos en los que no me dejan llegar más allá de su núcleo familiar.

**12.- ¿Usted reflexiona sobre los intereses y habilidades de sus alumnos? ¿Por qué lo hace?**

Siempre reflexiono al respecto, porque al conocerlas puedo potenciarlas y ocuparlas a mi favor para que logren un mayor aprendizaje.

**13.- ¿Incorpora en el desarrollo de sus clases los intereses y habilidades de sus alumnos? ¿Cómo lo hace?**

Sí, al potenciar cada una de habilidades e intereses me permite lograr que se potencien en lo que más les gusta y así lograr una mayor motivación por el aprendizaje que quiero enseñar.

De esta manera puedo planificar de una forma favorable para las necesidades de cada uno.

**14.- ¿Reflexiona sobre las expectativas que tiene respecto a sus alumnos? ¿cómo lo hace? ¿Con quién lo hace?**

Con cada uno de los niños reflexiono sobre sus expectativas educativas y de vida también, para que ellos así puedan tener metas y logros, pensando en alcanzar lo que ellos quieren.

Y para los niños que no tienen muchas expectativas, les comento sobre las expectativas que tengo yo sobre su vida personal y académica.

**15.- Las expectativas que usted posee de sus alumnos se basan en el logro de objetivos, en comportamientos determinados o en ambos?**

Los baso en ambas, ya que las encuentro igual de importantes para su desarrollo.

**16.-El etiquetamiento o rotulación que pudieran haber hacia algunos de sus alumnos, ya sea por rendimiento o conducta, son para usted objetos de reflexión?, ¿por qué?**

Siempre uno como profesional está pendiente sobre el etiquetamiento que se les da a nuestros alumnos, ya que así puedo reflexionar sobre el avance que han tenido.