



UNIVERSIDAD
SAN SEBASTIAN
VOCACIÓN POR LA EXCELENCIA

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN DIFERENCIAL
SEDE VALDIVIA**

PRÁCTICA REFLEXIVA E IMPLICANCIAS EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS PROFESIONALES DE LOS DOCENTES.

Tesina para optar al Grado de Licenciatura en Educación y al Título de Profesor
en Educación Diferencial.

Profesor Guía: Macarena Meza Sánchez.

Autor (es): Camila Belén Azócar Sandoval.

Yoselyn Abigail Delgado Mellado.

Olga Sibett Otárola Ceballos.

VALDIVIA, 2024

Derecho de autor

© Camila Belén Azócar Sandoval, Yoselyn Abigail Delgado Mellado, Olga Sibett Otárola Ceballos.

Se autoriza la reproducción parcial o total de esta investigación, con fines académicos, por cualquier forma, medio o procedimiento, siempre y cuando se incluya la cita bibliográfica del documento.

Valdivia, Chile

2024

HOJA DE CALIFICACIÓN

En Valdivia el ____ de _____ de 2025 los abajo firmantes dejan constancia que la estudiante Camila Azócar, de la carrera de Pedagogía en Educación Diferencial Advance ha aprobado la tesis para optar el título de Profesor con una nota de_____

Profesor Evaluador

Profesor Evaluador

Profesor Evaluador

HOJA DE CALIFICACIÓN

En Valdivia el ____ de _____ de 2025 los abajo firmantes dejan constancia que la estudiante Yoselyn Delgado, de la carrera de Pedagogía en Educación Diferencial Advance ha aprobado la tesis para optar el título de Profesor con una nota de_____

Profesor Evaluador

Profesor Evaluador

Profesor Evaluador

HOJA DE CALIFICACIÓN

En Valdivia el ____ de _____ de 2025 los abajo firmantes dejan constancia que la estudiante Olga Otárola, de la carrera de Pedagogía en Educación Diferencial Advance ha aprobado la tesis para optar el título de Profesor con una nota de_____

Profesor Evaluador

Profesor Evaluador

Profesor Evaluador

AGRADECIMIENTOS

La culminación de esta tesis representa un logro significativo en nuestro proceso como futuras profesoras de educación diferencial y, en un sentido más amplio, en nuestra vida académica. Reconocemos que este hito no habría sido posible sin el apoyo incondicional de nuestro entorno familiar y de amistad, quienes nos brindaron su respaldo y contención a lo largo de este proceso.

Deseamos expresar nuestro más sincero agradecimiento a nuestras profesoras Macarena Meza y Carol Hewstone, quienes, con su paciencia y dedicación, nos guiaron en cada etapa de esta investigación. Sus conocimientos y consejos han sido fundamentales para la construcción de esta investigación, y su compromiso con nuestra formación ha dejado una huella imborrable en nuestro desarrollo profesional.

Asimismo, extendemos nuestro agradecimiento a todos los docentes que han sido parte de nuestra formación académica. Cada uno de ellos ha contribuido de manera significativa a nuestra vida profesional, proporcionándonos diversos conocimientos y habilidades que fueron esenciales para la realización de esta tesis.

A todos y todas, les expresamos nuestro más profundo agradecimiento.

Camila Azócar S.

Yoselyn Delgado M.

Olga Otárola C.

DEDICATORIA

A mi madre y mis maravillosas amigas Daniela y Romina, por ser los pilares fundamentales en mi vida, por su amor incondicional, su apoyo constante y por enseñarme, día a día, la importancia de nunca rendirme. A mis profesores, quienes con su sabiduría, dedicación y ejemplos encendieron en mí la pasión por aprender y crecer, y por siempre animarnos a seguir adelante.

Y por supuesto, a mis compañeras de tesis, por estar a mi lado en este viaje, brindándome apoyo, motivación y compañía en los momentos más desafiantes. Gracias por ser parte esencial de mi historia y por inspirarme a ser mejor.

Esta dedicación es solo un reflejo de la gratitud que siento por cada uno de ustedes.

Camila Azócar Sandoval.

DEDICATORIA

Dedico esta tesis, en primer lugar, a Dios. No estaría aquí si no fuera por una razón; cada proceso tiene un propósito y cada una de nosotras está aquí hoy con una misión única. Confío en que Dios nos guía y renueva nuestras fuerzas para cada desafío que enfrentemos en el camino que nos toque recorrer. Sin él, nada de esto sería posible. En cada logro, todo honor y honra es para Dios.

A mí, por mi perseverancia y determinación al viajar desde tan lejos para alcanzar mis sueños académicos. Este esfuerzo ha sido un viaje lleno de desafíos, pero cada paso ha valido la pena. A mi esposo, por su paciencia y aliento inquebrantable; tu amor y apoyo ha sido mi refugio y motivación para seguir adelante cuando en algún momento quería abandonar la carrera.

A mi familia, por su amor incondicional y apoyo constante; gracias por ser mi pilar en los momentos difíciles y por celebrar cada uno de mis logros. A mis amistades, quienes han estado a mi lado en cada etapa de este proceso, brindándome su apoyo y comprensión. Su compañía ha hecho este viaje mucho más significativo.

Y como no mencionar a mis compañeras de tesis que, a pesar de todo, supimos salir adelante brindándonos apoyo mutuo, muchas veces con enojos incluidos, pero siempre buscando la mejor manera para lograr este gran objetivo. Gracias, niñas.

A todos ustedes, mi más sincero agradecimiento. Sin su presencia en mi vida, este logro no habría sido posible.

Yoselyn Delgado Mellado

Abi.

DEDICATORIA

A mi querida hija Sofía Aqueveque, quien ha sido y siempre será mi mayor motivación. Esta tesis no solo es el reflejo de dos años de sacrificios y aprendizajes, sino también de amor y la fortaleza que tú, con tu presencia, me has regalado.

Gracias, hija por tu paciencia infinita, por tu apoyo constante y por llenarme de energía en los momentos más difíciles. Cada paso en este proceso ha tenido como propósito salir adelante y darte todo lo que mereces. Porque tú eres la razón de mi esfuerzo y la inspiración que me impulsó a no rendirme.

Te dedico este logro con todo el amor del mundo y con la esperanza de que también sea una fuente de inspiración para tus propios sueños y metas.

Con todo mi corazón, tu mamá.

Olga Otárola Ceballos

Tabla de contenido

Resumen	12
Abstract	13
INTRODUCCIÓN	14
CAPÍTULO I	17
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	17
1.1 Antecedentes del Problema de investigación.....	17
1.2 Justificación y relevancia de la investigación.....	20
1.3 Limitaciones	21
1.4 Delimitaciones.....	22
1.5 Pregunta de investigación.....	23
1.6 Objetivos	23
CAPÍTULO II	24
MARCO TEÓRICO	24
2.1. Ley de Carrera Docente.....	24
2.1.1 Definición de actividades curriculares no lectivas, de acuerdo con la ley docente 20.903.....	25
2.2 Marco para la Buena Enseñanza profundizando el Dominio D.....	26
2.3 Práctica Reflexiva	28
2.4 Niveles de reflexión pedagógica	30
2.5 Estrategias de reflexión pedagógica	34
2.6 Competencias pedagógicas y profesionales de los docentes.....	36
2.7 Efectos de la reflexión docente en la práctica pedagógica	43
2.8 Factores que influyen en el desarrollo de la reflexión pedagógica	44
2.9 Obstaculizadores presentes en el desarrollo de la reflexión pedagógica	46
CAPÍTULO III	48
MARCO METODOLÓGICO	48
3.1 Diseño Metodológico	49

3.2 Población y muestra	52
3.3 Categorías de análisis	53
3.4 Técnicas e instrumentos	55
3.5 Técnica de análisis	59
3.6 Etapas de investigación	59
3.6 Resguardos éticos	61
CAPÍTULO IV	63
RESULTADOS Y ANÁLISIS	63
4.1 Resultados	63
4.2 Análisis e interpretación de la categoría	64
4.2.1 Análisis e interpretación de los resultados de las preguntas referidas a la Categoría N°1: Práctica reflexiva	65
4.2.2 Análisis e interpretación de los resultados de las preguntas referidas a la Categoría N°2: Competencias profesionales	77
CAPÍTULO V	87
DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	87
5.1 Discusiones.....	87
5.2 Conclusiones y proyecciones.....	97
BIBLIOGRAFÍA	103
ANEXOS	111

RESUMEN

La investigación abordó la práctica reflexiva y sus implicancias en el desarrollo de competencias profesionales de los docentes, centrándose en el análisis sistemático de las actividades pedagógicas para fomentar la autoevaluación y mejora continua. El propósito principal fue explorar cómo la reflexión consciente influyó en la calidad educativa y en la formación profesional del docente.

El método utilizado se basó en un diseño cualitativo interpretativo, que incluyó entrevistas semiestructuradas a docentes de una escuela municipal de Loncoche. Se analizó su percepción sobre las estrategias reflexivas empleadas y su relación con el desarrollo de competencias profesionales.

Los resultados evidenciaron que la práctica reflexiva fortaleció habilidades metacognitivas, interpersonales y de planificación, contribuyendo al crecimiento profesional continuo. Sin embargo, se identificaron limitaciones relacionadas con la integración sistemática de la reflexión en la labor docente diaria y con la falta de formación específica en esta área.

En conclusión, la práctica reflexiva resultó ser una herramienta clave para el desarrollo profesional docente y para enfrentar los desafíos del sistema educativo. Se sugirió fomentar políticas educativas que priorizaran estrategias de reflexión y formación continua, promoviendo una enseñanza de mayor calidad y relevancia.

Palabras clave: Competencias del docente, práctica reflexiva, profesionales de la educación, desarrollo de las habilidades.

ABSTRACT

This research addresses reflective practice and its implications for the development of teachers' professional competencies, focusing on the systematic analysis of pedagogical activities to promote self-assessment and continuous improvement. The main objective was to explore how conscious reflection influenced educational quality and teacher professional development.

The method used was based on a qualitative interpretative design, including semi-structured interviews with teachers from a municipal school in Loncoche. Their perception of the reflective strategies employed and their relationship with the development of professional competencies were analyzed.

The results show that reflective practice strengthens metacognitive, interpersonal, and planning skills, contributing to continuous professional growth. However, limitations were identified regarding the systematic integration of reflection into daily teaching practices and the lack of specific training in this area.

In conclusion, reflective practice proved to be a key tool for teachers' professional development and for facing the challenges of the educational system. It was suggested to promote educational policies that prioritized reflection and continuous training, fostering a higher quality and relevance in teaching.

Keyword: Teacher competencies, reflective practice, education professionals, skills development.

INTRODUCCIÓN

Esta investigación se centra en la importancia de la pedagogía reflexiva en las prácticas pedagógicas del docente actual. Este enfoque se ha convertido en un pilar fundamental para la mejora continua de la educación, ya que permite a los docentes analizar críticamente sus acciones y decisiones en el aula. Según Barba et. al (2016), “la formación continua que garantiza la calidad de educación es aquella que se basa en el constante cambio del accionar docente, incluso la forma de pensar, siendo un factor substancial la reflexión”. (p. 165). Este aspecto es crucial en un contexto educativo constante evolución, donde los desafíos son cada vez más complejos.

El Marco para la Buena Enseñanza (MBE) 2021 resalta la necesidad de que los docentes reflexionen sobre su praxis, a través de dominios que incluyen lo siguiente: a) Preparación de la enseñanza, b) Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje, c) Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes y d) Responsabilidades profesionales. La Ley 20.903 establece que los educadores deben cuestionar regularmente su práctica, lo que implica un compromiso con la autoevaluación y el aprendizaje profesional continuo. Este proceso reflexivo no es aislado; se enmarca en un contexto teórico que busca responder a las necesidades educativas actuales y a las demandas de una sociedad diversa.

A pesar de los beneficios evidentes de la práctica pedagógica reflexiva, su integración efectiva en el entorno educativo enfrenta desafíos significativos. La falta de implementación adecuada limita el desarrollo de competencias profesionales en los docentes, lo que destaca la urgencia de investigar y comprender estos obstáculos. Como señalan Darling-Hammond y Richardson (2009), “la educación debe adaptarse a las transformaciones sociales y políticas, lo que a su vez exige un cambio en la mentalidad de los educadores”. En ese sentido la práctica pedagógica reflexiva no es un proceso aislado, sino más bien una respuesta a las teorías educativas y de aprendizaje colaborativo. Permitiendo

a los docentes pensar desde una mirada críticamente con el propósito de reevaluar y actualizar sus métodos pedagógicos.

El objetivo de este estudio es indagar sobre implicancias de la práctica pedagógica reflexiva en el desarrollo de competencias profesionales del docente. Se llevará a cabo una revisión bibliográfica que abordará, en primer lugar, el desarrollo de competencias metacognitivas; en segundo lugar, las competencias interpersonales; y, finalmente, el crecimiento profesional continuo. Además, se explorará como el Ministerio de Educación (MINEDUC) ha reconocido la importancia de estas prácticas en su documento “Desarrollo de la práctica reflexiva en el oficio de enseñar”, donde se destaca que el objetivo de la práctica reflexiva es la conciliación entre el conocimiento científico y los saberes de la experiencia, promoviendo una ética de la implicación y la eficacia en la enseñanza.

La labor de los educadores no es homogénea y están sometidos a una insistencia compleja, es un ámbito abarcador de diferentes expectativas que, aunque convergentes, son a la vez varias y cambiables. Los docentes deben ser vinculados con esas de variantes tiempos condicionados a manifestaciones crecientes de desigualdad social, egoísmo y la aparición crónica del comportamiento y dificultades sociales (Fullerton y Taylor, 2017). Esta tarea inestable y dinámica exige que los educadores reflexionen sobre su papel como agentes de cambio y miembros esenciales de una sociedad que está en constante cambio.

Este análisis comenzará con una revisión de las dificultades y complejidades del sistema educativo actual, evaluando la influencia de las prácticas pedagógicas en el aprendizaje de los estudiantes. La reflexión se presentará como una herramienta vital para alcanzar la excelencia educativa y se discutirá su contribución a la mejora de las competencias profesionales del profesorado. En esta última instancia, se pretende ofrecer una visión clara y

fundamentada sobre la relevancia de la pedagogía reflexiva en la formación de educadores capaces de enfrentar los retos del presente y del futuro.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Dentro de la labor docente la práctica reflexiva es reconocida como un elemento fundamental en la mejora continua para el desarrollo de las competencias profesionales de los profesores y en la mejora de la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes. Esto, en relación con lo mencionado por Brevis-Yéber et. al (2022), quienes aluden a que “la práctica docente reflexiva es fundamental para impulsar innovaciones en los centros escolares, ya que permite a los docentes mejorar continuamente sus estrategias de enseñanza” (p. 275).

Sin embargo, a pesar de que la práctica reflexiva es reconocida como un proceso clave para el desarrollo de competencias profesionales de los docentes y es promovida por medio de la implementación de diferentes herramientas y/o estrategias tales como: portafolios, estudios de caso, observación de clases que se realizan en momentos específicos de la carrera docente. Existe escasa evidencia que nos permita comprender cómo los docentes que se encuentran dentro del contexto educativo actual integran la práctica reflexiva en su quehacer diario y cómo este proceso contribuye al fortalecimiento de sus competencias profesionales dentro de su praxis educativa para responder a las demandas del entorno educativo.

1.1. Antecedentes del problema de investigación

En el contexto educativo actual, emplear una práctica pedagógica reflexiva es esencial para asegurar una enseñanza de alta calidad. Esto de acuerdo a Domínguez et al., 2011; González y Barba, 2014; Navarro et al., 2017, citado por Brevis-Yéber et. al, (2022), quienes mencionan que “Las investigaciones realizadas en este campo indican que una PDR, es un factor clave para fomentar innovaciones” Brevis-Yéber, M. et. al. (2022).

Ante esto, se considera la práctica reflexiva como una actividad relevante en contextos profesionales complejos, ya que permite a los educadores identificar áreas de mejora y desarrollar estrategias pedagógicas innovadoras. Este proceso ayuda a los profesores a comprender mejor sus creencias y prácticas, lo que les permite tomar decisiones más informadas y establecer un vínculo más sólido con la teoría (Borg, 2011; Farrell, 2007; Farrell y Ives, 2014; Zambrano, 2020).

Llevar a cabo una práctica reflexiva favorece las tareas de enseñanza y aprendizaje. Dentro de la que los docentes se perciben a sí mismos como más eficaces para promover el aprendizaje de los estudiantes (Fernández-Fernández et al., 2016). Esto, debido a que la reflexión es considerada según Brevis-Yéber, et. al, (2022), “Como inherente a la condición humana”, p. 270. Es decir, reflexionamos de manera espontánea sobre diversas situaciones que ocurren en nuestra vida diaria. Por lo tanto, es un proceso continuo que permite identificar áreas de mejora y no se limita únicamente a aquellos momentos en los que aprendemos algo de manera explícita.

Es por esto, que de acuerdo con Rubio et al. (2016), los docentes deben demostrar un alto nivel de reflexión crítica sobre su praxis, orientada a la mejora continua, ya que los estudiantes valoran positivamente la calidad de los aprendizajes. En línea con esta visión, el Marco para la Buena Enseñanza del Ministerio de Educación de Chile (2015) insta a los docentes a reflexionar sistemáticamente sobre sus prácticas, subrayando la importancia de esta acción para el desarrollo de sus competencias para la mejora continua.

La nueva mirada formativa que se requiere en el sistema educativo se basa en el saber práctico. El desarrollo profesional, en gran parte, es producto del aprendizaje que se extrae de la reflexión sobre lo vivido, es decir, el saber que da sentido a lo que se hace (Contreras et al., 2016).

Esta perspectiva apunta a una visión más formativa que instruccional dentro de la que se considera la experiencia práctica como una fuente de aprendizaje continuo. Lo que se convierte en un elemento clave no solo para el

desarrollo personal de los docentes, sino también para implementar nuevas estrategias y que estas sean innovadoras.

Es en este sentido es que se valora la práctica reflexiva como un predictor del desarrollo profesional (Domingo, 2021; Lotter y Miller, 2017; Recchia y Puig, 2019). Esto se debe a que por medio de esta y según lo mencionado Inbernom (2002), citado por Moreno (2022), “permite dar significado a las experiencias profesionales de los profesores, porque representa un proceso de diálogo interno y de cuestionamiento personal, orientado al análisis de los significados que cada uno de ellos otorga a las acciones que median y caracterizan su enseñanza”

En este sentido, la práctica reflexiva no es solo observar lo que se hace en el aula, sino interpretar y comprender el propósito y el impacto de esas acciones implementadas en el proceso educativo. Esto implica que cada experiencia se vuelve significativa cuando los docentes le atribuyen valor y le buscan un sentido que contribuya a su desarrollo profesional.

La reflexión por tanto es descrita como un proceso personal e intrínseco, donde el profesor entra en un diálogo consigo mismo. Llevándolo a un cuestionamiento que le permite evaluar sus decisiones y acciones para así considerar en cómo mejorar o ajustar su enfoque de enseñanza.

En esta parte, se enfatiza la importancia de analizar cómo el docente interpreta sus propias acciones. No se trata solo de seguir un conjunto de estrategias o métodos, sino de entender el propósito detrás de ellos y cómo contribuyen a los objetivos de aprendizaje. Este análisis ayuda al profesor a aclarar sus intenciones pedagógicas, lo cual es esencial para una práctica educativa consciente y efectiva.

1.2. Justificación y relevancia de la investigación

En la labor docente actual, la práctica reflexiva ha demostrado ser una herramienta crucial en el desarrollo de competencias profesionales y en la mejora continua de la calidad de enseñanza y aprendizaje. Tal como lo señalan Brevis-Yéber, et. al., (2022), esta “es fundamental para impulsar innovaciones en los centros escolares, ya que permite a los docentes mejorar continuamente sus estrategias de enseñanza” (p. 275). Esta visión subraya el valor de la reflexión como una herramienta de crecimiento profesional que permite a los docentes adaptar sus prácticas pedagógicas para responder mejor a las necesidades de sus estudiantes y al cambiante entorno educativo.

En la actualidad a pesar de que numerosos estudios han destacado los esfuerzos de la normativa vigente y agentes educativos por fomentar la reflexión docente a través de herramientas como portafolios, estudios de caso y observación de clases. Se evidencia una carencia de teoría que nos permita comprender cómo los docentes integran la práctica reflexiva dentro de su praxis y como está contribuye a fortalecer sus competencias profesionales. Dado que las herramientas de reflexión que proporciona la normativa solo suelen aplicarse durante momentos específicos de la carrera docente

En este sentido, la relevancia de esta investigación radica en que esta permite comprender cómo la práctica reflexiva cobra un valor importante en el desarrollo de competencias profesionales de los docentes. Al sistematizar y comprender las concepciones que los docentes tienen en la actualidad sobre su propio proceso de reflexión y autoevaluación en la educación.

Es fundamental investigar cómo la reflexión continua puede ser un eje que permita a los docentes evolucionar profesionalmente, logrando prácticas educativas innovadoras. Además, los resultados de este estudio podrían proporcionar nuevas perspectivas y recomendaciones prácticas para fortalecer la formación y desarrollo de los docentes, ofreciendo a los centros escolares estrategias concretas para integrar la reflexión como una práctica habitual y continua. Lo que beneficiará el desarrollo profesional de los docentes, sino que

también contribuirá a mejorar los resultados de aprendizaje de los estudiantes, al alinear las estrategias de enseñanza con una comprensión más profunda de las propias prácticas educativas y su impacto en el aula.

1.3. Limitaciones

Durante el proceso de investigación cualitativa se pueden presentar una serie de limitaciones a los que el investigador puede verse enfrentado. Lo que podría afectar tanto la validez y confiabilidad de los datos de la investigación, así como sus resultados.

En primera instancia, se evidencian desafíos en el establecimiento del problema planteado en esta investigación debido a la escasez de estudios previos que aborden esta línea investigativa. Esto podría dificultar una comprensión más profunda del problema planteado y de las preguntas que se busca responder.

Por otro lado, uno de los desafíos se centra en las limitaciones metodológicas asociadas al tamaño de la muestra. Al ser una muestra pequeña de dos participantes podría limitar la posibilidad de considerar una mayor diversidad de percepciones de los docentes sobre cómo la práctica reflexiva incide en el desarrollo de competencias profesionales.

Prosiguiendo, otras limitaciones identificadas se relacionan con la validez de los datos recopilados con relación a la calidad de la información y respuestas proporcionada por los participantes del estudio en la entrevista. Lo que limitaría la posibilidad de realizar un análisis e interpretación de los resultados de manera más detallada, provocando sesgos en los resultados de esta investigación.

Asimismo, otra limitación se encuentra asociada la falta de conocimiento y comprensión conceptual de los participantes respecto a los temas abordados en esta investigación, práctica reflexiva y competencias profesionales. Esto podría dificultar la comprensión de las preguntas planteadas en la entrevista y

llevar a que se entreguen respuestas poco precisas y detalladas afectando los resultados de la investigación.

Por último, la falta de tiempo se evidencia como una limitación. Esto podría afectar diversos aspectos de la investigación tales como: recolección insuficiente de datos, análisis e interpretación de datos de manera más exhaustiva lo que podría dificultar la comprensión del fenómeno de estudio.

1.4. Delimitaciones

Este estudio se limita a ser llevado a cabo dentro de una escuela municipalizada de la comuna de Loncoche región de la Araucanía. Excluyendo otras localidades y comunidades educativas. De esta manera el contexto geográfico y social donde se desarrolla esta investigación queda restringida a una realidad específica.

Por otra parte, la muestra utilizada en este estudio se limita a incluir a dos docentes que ejercen la docencia dentro del aula regular, excluyendo a otros miembros de la comunidad educativa, como los profesionales de otras especialidades, tales como educación parvularia y educación especial o cualquier otro cargo adicional. Esto restringe el análisis y experiencias de un grupo específico de docentes.

Asimismo, este estudio utiliza técnicas de recolección de datos y análisis de los resultados desde un enfoque cualitativo bajo un paradigma interpretativo. Lo que implica que esta se centrará en comprender y dar sentido a las experiencias y percepciones de los docentes, priorizando la interpretación subjetiva de los investigadores por sobre la medición cuantitativa.

1.5. Pregunta de investigación:

¿Qué implicancias tiene la práctica reflexiva en el desarrollo de competencias profesionales de los docentes?

1.6. Objetivos

a) Objetivo general:

- Conocer la percepción del profesorado acerca de la relación existente entre la práctica reflexiva y el desarrollo de competencias profesionales para el aprendizaje continuo.

b) Objetivos Específicos:

OE1: Describir las estrategias y métodos que emplea el docente para llevar a cabo una práctica reflexiva durante su desempeño profesional.

OE2: Interpretar la relación existente entre la práctica reflexiva y el desarrollo de competencias profesionales desde la percepción docente.

OE3: Relacionar las implicancias que tiene la práctica reflexiva en la mejora de competencias profesionales del docente.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

El presente marco teórico se desarrolla a partir de una revisión exhaustiva de la literatura existente, incluyendo estudios previos, teorías y modelos propuestos por diversos autores. Este apartado tiene como objetivo abordar los conceptos clave que sustentan la investigación, proporcionando un respaldo teórico que justifique los hallazgos y resultados obtenidos. De este modo, se establece una base sólida para comprender el fenómeno estudiado, articulando los aspectos teóricos con los prácticos de manera coherente y fundamentada.

2.1. Ley de la carrera docente

La Ley 20.903, crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente, es uno de los pilares de la Reforma Educacional en marcha. En este sistema se implementan modificaciones orientadas a mejorar la profesionalidad docente, incluyendo el apoyo necesario para su desempeño y su evaluación. Mediante los cambios propuestos se encuentra la ampliación del tiempo destinado a actividades no lectivas para todo el profesorado de instituciones educativas financiadas por el Estado.

Hoy en día, los docentes destinan un 75% de sus horas de contrato a realizar clases. La ley establece que a partir del inicio del año escolar 2017 se disminuirán las horas frente al aula a 70% de las horas de contrato y en 2019, a 65%.

Para los profesionales de la educación que imparten docencia en primer ciclo en instituciones con una densidad igual o superior al 80% de estudiantes

prioritarios, el tiempo de docencia de los miembros reducirá al 60% de las horas contractuales anteriores desde 2019.

Los sostenedores podrán utilizar hasta el 50% de sus recursos de subvención escolar de incentivo para financiar este aumento, siempre que dicho financiamiento no exceda la brecha en las horas no lectivas que ocurre entre las fechas especificadas en los artículos 69 y 80 del Estatuto Docente (decreto con fuerza de ley N° 1 de 1996, del Ministerio de Educación).

Se debe tener en consideración que los profesores son clave para mejorar los aprendizajes de los estudiantes, sin embargo, en Chile históricamente la docencia ha sido una profesión con una carga de trabajo que no corresponde con la valoración social ni con la compensación económica que se le otorga. La ley 20.903, conocida como la Carrera Docente, busca fortalecer la profesión, atendiendo desde los estudios de Pedagogía hasta el ejercicio de la labor.

La implementación de este sistema representa un avance significativo en las políticas públicas de los últimos años en Chile, y sirve como ejemplo para otros países, cuyos sistemas de evaluación y reconocimiento docente puede enriquecerse con la realidad chilena.

2.1.1 Definición de actividades curriculares no lectivas, de acuerdo con la Ley de la carrera docente 20.903

La ley define como actividades curriculares no lectivas aquellas labores educativas complementarias a la función docente de aula, relativa a los procesos de enseñanza – aprendizaje, tomando en cuenta, la preparación y seguimiento de las actividades de aula, la evaluación de los estudiantes, y todas las gestiones derivadas directamente de la función de aula. Según el Ministerio de Educación, Ley 20.903 (2016), se considerarán también las labores de desarrollo profesional

y trabajo colaborativo entre docentes, en el marco del Proyecto Educativo Institucional y del Plan de Mejoramiento Educativo del establecimiento, cuando corresponda.

Esto hace referencia a las actividades curriculares no lectivas son aquellas que complementan el trabajo docente dentro y fuera del aula, pero que no implican la enseñanza directa en las clases. También se consideran aquellos procesos que están relacionados con la preparación de clases, el seguimiento de los estudiantes y la evaluación de su rendimiento académico, así como otras gestiones que se derivan directamente de la tarea educativa del aula. La ley incluye dentro de esta actividad el desarrollo profesional del profesorado y el trabajo colaborativo entre los docentes, puesto que, en conjunto debe estar alineado con los objetivos más amplios de establecimiento educativo, como lo son el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el Plan de Mejoramiento Educativo (PME), que dirige las acciones pedagógicas y administrativas de la institución educativa.

2.2. Marco para la Buena Enseñanza profundizando el Dominio D

En el ámbito educativo, la influencia de la educación en las personas es innegable, como señaló Dewey (1933), al afirmar que “la educación es un componente fundamental de la sociedad que influye directamente en las personas”. En este contexto, resulta crucial examinar a fondo los factores que inciden en la labor de los docentes, quienes desempeñan un papel fundamental al impartir conocimientos y habilidades a las generaciones futuras y donde la carencia de una integración efectiva de la práctica pedagógica reflexiva en el entorno educativo presenta un desafío significativo para el desarrollo de las competencias profesionales del docente. Esta carencia evidencia la necesidad urgente de emprender investigaciones que aborden los obstáculos que limitan la

implementación óptima de esta práctica y, por ende, su impacto en la mejora de las habilidades docentes.

El dominio D, que es el foco de este análisis, se centra en las responsabilidades profesionales de los docentes, que incluyen el compromiso con el crecimiento profesional continuo, la colaboración con los colegas, el cumplimiento de estándares éticos y la contribución al entorno educativo más amplio. El crecimiento profesional continuo es esencial para que los docentes puedan adaptarse a los cambios y demandas del entorno educativo. Según Fullan (2007), los docentes que se comprometen con su desarrollo profesional son más capaces de implementar prácticas pedagógicas innovadoras y efectivas, esto incluye participar en programas de formación talleres, y actividades de desarrollo profesional que les permita actualizar sus conocimientos y habilidades.

La colaboración entre docentes es fundamental para la creación de comunidades de aprendizaje profesionales, tal y como indican Darling-Hammond y Richardson (2009), trabajar en conjunto permite a los docentes compartir prácticas efectivas, apoyarse mutuamente y enfrentar los desafíos educativos de manera colectiva. Esta colaboración puede manifestarse en reuniones regulares, grupos de trabajo y proyectos colaborativos que fomenten un entorno de apoyo y mejora continua.

El Dominio D del “Marco de la Buena Enseñanza” resalta la importancia de las responsabilidades profesionales del docente, que incluyen el crecimiento profesional continuo, la colaboración, el cumplimiento de estándares éticos y la contribución al entorno educativo. La reflexión docente emerge como una herramienta crucial para mejorar estas responsabilidades, permitiendo a los docentes analizar y mejorar sus prácticas pedagógicas, implementando estrategias que fomenten la reflexión que puede contribuir significativamente al desarrollo profesional de los docentes y a la mejora de la calidad educativa.

2.3. Práctica Reflexiva

En contexto educativo actual, la práctica reflexiva se ha convertido en parte fundamental en el desarrollo profesional docente. Este enfoque implica revisar crítica y sistemáticamente las propias acciones y decisiones pedagógicas para identificar oportunidades de mejora y fortalecer habilidades profesionales. Según Zeichner (1986), citado por Jarpa et. al. (2017), “un modelo de formación basado en la enseñanza reflexiva debería desarrollar la capacidad de reflexión de los futuros profesores como herramienta para repensar su propia enseñanza, su crecimiento personal y el desarrollo profesional” (p. 165).

La reflexión pedagógica, según Correa et al. (2014), citado por Subiere (2018), se considera una "meta competencia" que integra diversos recursos personales, como los cognitivos, metacognitivos y emocionales (p. 102). Esto significa que, para reflexionar de manera efectiva sobre sus prácticas, los docentes no solo deben analizar y evaluar críticamente sus métodos de enseñanza, sino también examinar sus propios procesos de pensamiento, gestionar sus emociones y mantener una actitud abierta y receptiva al cambio.

Uno de los principales teóricos que han influido en la reflexión pedagógica es Schön (1992), citado por Subiabre (2018), quien destaca que “en el ámbito educativo, existe acuerdo sobre la importancia de que los profesores reflexionen sobre sus prácticas pedagógicas para promover su desarrollo profesional, ya que les permite aprender de la experiencia” (p. 102). Esto resalta que la reflexión sobre la práctica es esencial para el desarrollo profesional de los docentes, permitiéndoles mejorar continuamente y aprender de sus experiencias.

En esta línea, Concha et al. (2013), citado por el Marco para la Buena Enseñanza (MBE, 2021), señala que “aprender a reflexionar implica movilizar los distintos saberes profesionales que permiten comprender una situación desde distintas perspectivas, pensar y evaluar soluciones alternativas” (p. 57). La reflexión, por lo tanto, va más allá de una mera descripción de lo observado o

realizado, avanzando hacia un análisis que involucra afirmaciones fundamentadas en marcos conceptuales y éticos.

Zeichner y Listón (1999), citados por Salazar (2021), proponen lo que han denominado “experiencias con énfasis en la reflexión crítica”, con el objetivo de formar profesores capaces de cuestionar y analizar los orígenes, objetivos y consecuencias de sus acciones pedagógicas (p. 46). Este tipo de reflexión no solo mejora la práctica educativa, sino que también fomenta el desarrollo de hábitos y habilidades pedagógicas que conducen a una mayor madurez profesional. La reflexión crítica permite a los docentes desarrollar una visión más holística y contextualizada de su práctica, identificando áreas de mejora y fortaleciendo sus competencias pedagógicas. Por esta razón, Nervi (2007) menciona que “la reflexión sobre la práctica da sentido a la experiencia educativa y contribuye significativamente a la construcción del saber pedagógico” (Salazar, 2021, p.46). Este saber pedagógico, según Moreno et al. (2004), citado por Salazar (2021), se constituye a partir de los diversos grados de reflexión que elabora el docente, conectando la teoría con la práctica y facilitando una comprensión más profunda y una aplicación más efectiva de los conocimientos pedagógicos (p. 46).

Kemmis y McTaggart (1988) argumentan que la reflexión sobre la propia práctica es fundamental para su mejora continua, mientras que Zeichner (1993) añade que esta práctica es crucial para el desarrollo profesional, ya que permite a los docentes reconstruir continuamente su conocimiento, adaptándose a los cambios y desafíos del contexto educativo (Salazar, 2021, p.46).

Finalmente, Tezanos (2007), citado por Jarpa et. al, (2017), subraya la importancia de abordar la reflexión desde una doble perspectiva: como una actividad mental y psicológica, y como una praxis social (p. 165). Esto implica que la reflexión no solo se centra en la mejora individual del docente, sino también en su contribución al entorno social y educativo, promoviendo una educación más equitativa y de calidad.

2.4. Niveles de reflexión pedagógica

La reflexión pedagógica es un proceso fundamental para el crecimiento profesional docente, ya que permite analizar de manera profunda y crítica la forma de enseñar. Este proceso no es simple; se puede dividir en diferentes niveles que reflejan la complejidad y diversidad de las situaciones educativas.

Rodrigues (2013, 2016) describe la reflexión en la práctica como “un proceso cognitivo activo y deliberado en el que, a partir de situaciones y problemas reales en el aula, se desencadenan una serie de pensamientos que implican un ordenamiento de ideas, basadas en la observación, en la ponderación de opciones y alternativas para actuar en la realidad vivida y experimentada” (p. 59). En este contexto, diversos autores han propuesto diferentes enfoques y niveles de reflexión en la pedagogía.

Van Manen (1977), citado por Rodrigues (2013), distingue tres niveles en el proceso reflexivo de los docentes durante su práctica, utilizando como marcos de diferenciación los paradigmas empírico-analítico, hermenéutico-fenomenológico y crítico. Estos niveles se distribuyen en tres áreas fundamentales:

1. Técnico: El docente aplica eficazmente el conocimiento, las teorías y las técnicas educativas, pero en la toma de decisiones no considera los contextos del aula, la escuela, la comunidad o la sociedad.
2. Práctico: La acción del docente se centra en el análisis de comportamientos y en el cumplimiento de objetivos, sin evaluar las consecuencias educativas de sus decisiones y prácticas. Busca clarificar experiencias individuales y culturales, creencias, y juicios, con el propósito de orientar la práctica.
3. Crítico: El docente hace un análisis crítico de las instituciones, tomando en cuenta criterios morales y éticos en la reflexión sobre la acción educativa y el valor social del conocimiento, adoptando una mirada autocrítica.

Por otro lado, Smyth (1989), citado en Lamas y Vargas (2016), desarrolló un modelo de reflexión que permite identificar las características del proceso reflexivo en los docentes, subrayando la relevancia del contexto social, económico y político en el que se lleva a cabo su práctica. En este marco, el autor propone cuatro niveles de reflexión docente, que son:

1. Descripción: El docente relata sus creencias, decisiones y experiencias en el proceso de enseñanza, identificando problemas enfrentados.
2. Informe: Hace un examen o análisis de la cuestión o problema desde múltiples perspectivas, identificando las “teorías en uso” (Schön, 1998, 2016)
3. Confrontación: Examina los supuestos y teorías relacionadas con los problemas, contrastando su práctica con sus creencias y valores sobre la enseñanza. Al intentar dar respuestas a estas interrogantes, puede tomar conciencia de las causas de sus acciones.
4. Reconstrucción: Hace un examen de las alternativas y puntos de vista de las acciones futuras en relación con el problema o situación analizada y los posibles cambios.

Por su parte, Rodrigues (2013), en un artículo publicado en la *Revista de Docencia Universitaria*, presenta a Larrivee (2008), quien, basándose en las contribuciones de Van Manen (1977), Schön (1998) y Jay y Johnson (2002), propone un modelo inicial que incluye tres niveles de reflexión.

Nivel inicial: Enfocado en funciones y habilidades docentes, analiza situaciones de manera aislada.

Nivel avanzado: Considera las teorías y fundamentos de la práctica.

Nivel superior: Examina las consecuencias éticas, políticas y sociales de la enseñanza, tomando en cuenta una perspectiva más amplia del quehacer educativo.

A partir de sus investigaciones, Larrivee (2008) modifica su escala inicial de niveles de reflexión, les otorga una nueva denominación, y profundiza sus características:

1. **Pre-reflexión:** Reacción a las situaciones del aula de forma automática y rutinaria, sin un análisis previo, atribuyéndose la responsabilidad de los problemas a los estudiantes o a otros. Sus creencias y posiciones acerca de las prácticas de enseñanza son generalizadas y no se apoyan en la experiencia, la teoría o la investigación. No adapta su enseñanza a las necesidades de los estudiantes.
2. **Reflexión superficial:** Las creencias y posiciones acerca de las prácticas de enseñanza son compatibles con la evidencia de la experiencia, pero no se toman en cuenta las teorías pedagógicas. Se centra en las estrategias y los métodos utilizados para alcanzar objetivos predeterminados. Reconoce la importancia de tomar en cuenta las necesidades de los estudiantes.
3. **Reflexión pedagógica:** Implica un alto nivel de reflexión sobre las metas educativas, basado en un marco conceptual pedagógico y en la aplicación de conocimientos didácticos o investigaciones educativas, así como en las teorías que subyacen a los enfoques pedagógicos, y las conexiones entre dichos principios y la práctica en el aula. Analiza el impacto de las prácticas de enseñanza en el aprendizaje de los estudiantes y la forma de mejorar las actividades de aprendizaje. El docente tiene como objetivos la mejora continua de la práctica y lograr el aprendizaje de todos los estudiantes.
4. **Reflexión crítica:** Se refiere a la reflexión sobre las implicancias de las realidades sociales y políticas, así como de la moral y la ética, y las consecuencias de las prácticas en el aula, centrando su atención en el contexto y las condiciones en las que se desarrollan. Se evidencia la actividad investigativa y la reflexión crítica de las acciones de enseñanza y sus consecuencias, así como sobre los procesos de pensamiento.

Finalmente, Pérez (2010), citado por Lamas y Vargas (2016), aporta a la identificación de los niveles de reflexión para fines de evaluación de la actividad reflexiva a partir de un instrumento didáctico, tal como el portafolio del estudiante. La escala propuesta por el autor se vale del carácter narrativo de este portafolio para hacer una diferenciación fina de los niveles de reflexión que se evidencian en los escritos de los estudiantes:

- Nivel 0: Se observa ausencia de partes importantes y errores de redacción, estilo y ortografía, lo que no permite constatar una actividad reflexiva.
- Nivel 1: Se observa la presencia de opiniones no razonadas basadas en los otros, y un análisis superficial de las actividades de aprendizaje (basado en impresiones, expresión de sentimientos, emociones y opiniones) que no permite constatar una actividad reflexiva.
- Nivel 2: Se observa una reflexión mínima centrada en la persona, en sus intereses, en cómo es ella o qué le ha aportado la actividad de aprendizaje sobre la que reflexiona, con un bajo nivel de desarrollo de análisis de las actividades de aprendizaje.
- Nivel 3: Se observa una reflexión básica con un análisis de las actividades de aprendizaje, de sus contenidos y de las competencias que se está adquiriendo en relación con el ejercicio profesional. Se evidencia la toma de conciencia de sus capacidades y evalúa su trabajo, sus logros, fortalezas y debilidades.
- Nivel 4: Se observa una reflexión competente sobre las actividades de aprendizaje. Evidencia que el alumno tiene conocimiento de las metas, hace una autoevaluación, demuestra toma de conciencia de las técnicas y estrategias facilitadoras del aprendizaje puestas en práctica en cada acción o situación, y plantea acciones para fortalecerlas o mejorarlas, con actitud proactiva, creativa y autoexigente.
- Nivel 5: Se observa una reflexión avanzada sobre las actividades de aprendizaje, sobre el proceso de aprendizaje en su carrera académica, como futuro profesional y personal y se orienta a la mejora en diferentes

actividades de aprendizaje y/o competencias, poniendo en práctica habilidades metacognitivas en coherencia con los intereses y las metas personales.

Bajo estos paradigmas se puede apreciar en las clasificaciones presentadas, que existe un propósito en común: describir hechos basados en las experiencias del docente, avanzar hacia la confrontación y análisis de supuestos teóricos, y finalmente alcanzar una reflexión que evalúe aspectos éticos y el impacto social de la práctica docente. Este enfoque transformador fortalece las competencias y prácticas pedagógicas de los docentes, contribuyendo a su desarrollo profesional continuo.

2.5 Estrategias de reflexión pedagógica

Las estrategias de reflexión pueden definirse como métodos que permiten a los docentes examinar y mejorar sus experiencias educativas. Según Zapata (2021) “no existe un único método para fomentar la reflexividad en los docentes” (p. 38). Además, destaca que, aunque generalmente se utilizan varios enfoques para llevar a cabo la reflexión de los docentes, los estudios que comparan estos métodos son escasos. Esto sugiere la necesidad de seguir investigando sobre los enfoques más adecuados para promover la reflexión.

En este contexto, una de las estrategias utilizadas para promover la reflexión docente según lo expuesto en Zapata 2021, es la evaluación docente “en la cual un observador analiza detalladamente el desarrollo de una clase completa. Este proceso permite al profesor identificar áreas de mejora en sus prácticas de enseñanza mediante un ciclo continuo que abarca observación, análisis, evaluación, ajustes e implementación” (p. 39).

Este enfoque destaca la importancia de la evaluación docente como una herramienta clave para desarrollar la auto-reflexión y junto con ello fomentar el crecimiento profesional continuo en los docentes. Esto debido a que, según lo

expuesto por Liu y Zhang, (2014, citado en Zapata, 2021) este busca fortalecer las habilidades pedagógicas y fomentar el desarrollo profesional del docente mediante un proceso iterativo que incluye indagación, análisis y revisión constante.

Por otro lado, otra de las estrategias empleadas son los incidentes críticos según lo mencionado por (Richards y Farrell 2011 citado en Zapata, 2021, p. 39) estos “son ampliamente utilizados en la literatura y se definen como cualquier evento no planificado que ocurre durante la clase”. Esto resalta cómo los eventos inesperados que ocurren dentro del aula se convierten en una fuente valiosa para desarrollar la reflexión en los profesores.

En línea con lo anterior, Farrell (2007) y Richards y Farrell (2011, citado en Zapata, 2021, p.39) coinciden en que “es importante compartir el incidente con los pares, con el fin de comprobar si se ha entendido de la misma manera”. En este sentido Zapata (2021), refuerza la idea de que el trabajo colaborativo se presenta nuevamente como un factor clave en la promoción de la reflexión docente (p.39).

Esto resalta la idea de que los incidentes críticos, cuando son analizados y discutidos por medio del trabajo colaborativo, se convierten en una herramienta clave que les permite a los docentes reflexionar sobre sus experiencias y aprender de ellas, mientras fortalecen la reflexión conjunta entre colegas.

Otro método para promover la reflexividad según Farrell (2011) y Ma y Ren (2011 citado en Zapata 2021) “ha sido la observación de clases” (p.40). Zapata (2021) amplía esta idea mencionando que Conway y Denny (2013) consideran que las observaciones promueven el diálogo, mediante la discusión con los pares, lo que también parece ser beneficioso para producir cambios en las prácticas de enseñanza. Además, Zapata (2021) menciona que Jaeger (2013) añade que las observaciones de clases bajo un enfoque reflexivo generarían reflexiones más situadas, es decir, experiencias contextuales que tomarían en cuenta no solo las prácticas de enseñanza, sino también a los estudiantes y, por lo tanto, las posibles consecuencias en el aprendizaje.

Asimismo, Walsh y Mann (2015 citado en Zapata 2021) mencionan que las observaciones, ya sean auto observaciones u observaciones externas, son instrumentos adecuados siempre y cuando se diseñan considerando los contextos específicos de su aplicación. A través de ellas los profesores reflexionan en un proceso de diálogo que les permite discutir aspectos puntuales de la práctica para poder fundamentar los motivos de sus acciones (p. 40).

En conjunto, estas ideas resaltan cómo las observaciones de clases son un método que promueve la reflexión y al ser empleada en colaboración con otros docentes, pueden convertirse en una poderosa herramienta para el desarrollo profesional. Ya que no solo permiten mejorar las prácticas pedagógicas individuales, sino que también fomentan un entorno de aprendizaje continuo y colaborativo, contribuyendo a la mejora general de la calidad educativa.

Finalmente, Zapata (2021) menciona que el feedback de los alumnos es fundamental para conocer sus opiniones e impresiones sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como para evaluar las prácticas del profesor en la sala de clases. En este sentido, refuerza esta idea mencionando a Al-Ahdal y Al-Awaid (2014), quienes indican que los estudiantes son los más indicados para proporcionar retroalimentación al profesor, y que esto puede realizarse a través de conversaciones grupales, entrevistas individuales o utilizando cuestionarios simples sobre los aspectos que se deseen investigar.

2.6. Competencias pedagógicas y profesionales de los docentes

Una competencia puede definirse como un desempeño observable en un contexto real, en el cual se despliegan características específicas (Valle, Manso, y Tarazaga, 2023). Las competencias no se limitan solo al aula y a la enseñanza en sí, sino que abarcan el desempeño en múltiples contextos, incluyendo el ámbito individual, el centro educativo, la comunidad y redes profesionales.

Aplicando este concepto a las competencias docentes, estas se refieren a los desempeños que los docentes deben llevar a cabo en diversos escenarios de su labor profesional, tales como el aula, el centro educativo, las familias, tutorías y reuniones de equipo. Esta definición está en consonancia con la de la Comisión Europea (2013), que concibe las competencias docentes como una integración dinámica de habilidades cognitivas y metacognitivas, y establece que la profesión docente se desarrolla en cuatro ámbitos clave:

1. Aprender a pensar como docentes: Implica una revisión crítica de las propias creencias y el desarrollo del pensamiento pedagógico.
2. Aprender a saber cómo docente: Referido a diferentes aspectos del conocimiento, incluyendo el que se genera por las propias prácticas.
3. Aprender a sentir como docentes: Vinculado directamente con la identidad profesional, lo cual incluye aspectos emocionales e intelectuales como las actitudes, expectativas, liderazgo y valores.
4. Aprender a actuar como docentes: Supone integrar pensamientos, conocimientos y actitudes en la práctica y en contextos diferentes

Por otra parte, dado que las competencias abarcan tres dimensiones conocimientos, destrezas y actitudes las competencias docentes deben integrar las tres. Esto implica la necesidad de conocimientos (tanto disciplinares como pedagógicos), destrezas (saber hacer didáctico) y actitudes (como vocación y empatía). Es importante destacar que el peso de cada dimensión puede variar según la competencia específica (Zabalza y Lodeiro, 2019, citado en Valle, Manso, Tarazaga, 2023).

Valle, Manso y Tarazaga (2023) sostienen que el perfil competencial del docente no debe centrarse exclusivamente en un fuerte componente teórico, sino que debe orientarse a la acción y la práctica profesional en todos los escenarios posibles. Los conocimientos son fundamentales y constituyen la base esencial para un docente competente. En este sentido, las tareas y

acciones concretas que los docentes deben realizar deben ejecutarse en todos los escenarios posibles (aula, familia, centro, contexto social, administración educativa), aplicando todos sus conocimientos, destrezas y actitudes para llevar a cabo eficazmente su desempeño. Al abordar las competencias docentes como parte de un contexto profesional, es importante también referirse a los modelos teóricos en este ámbito. Sánchez-Tarazaga citado en Valle et. al, 2023, propone tres grandes modelos que reflejan las perspectivas epistemológicas surgidas en Europa y Estados Unidos:

1. **Modelo conductista:** Define la competencia a través de las tareas desempeñadas. Este enfoque, también denominado analítico o molecular, surgió en Estados Unidos y postula que las competencias son un conjunto de conductas observables que permiten un desempeño efectivo en una determinada función o actividad. Sus orígenes se sitúan a partir del interés que suscita conocer los atributos que tenían los diplomáticos exitosos de la época y estudiar su desempeño. El modelo permite comprender aquellas acciones específicas o conductas de las personas, apoyándose en la observación, evaluación y reconocimiento de estímulos. Según McClelland (1973), este enfoque da origen al enfoque de competencias en sí mismo, tal y como se ha recogido en el capítulo anterior. Aunque Boyatzis (1982) precisaba que, en este modelo, no se tiene en cuenta el contexto en el que podrían aplicarse, el trabajo desarrollado por Mertens (1997) supera esta crítica, pues incorpora elementos contextuales del puesto de trabajo.
2. **Modelo psicologista:** Define la competencia en clave de atributos personales. Nacido en Gran Bretaña (Royo y del Cerro, 2005), la competencia se concibe, de acuerdo con este modelo, como una combinación de atributos personales de la persona subyacentes al desempeño profesional exitoso. Estas cualidades poseídas por los sujetos son capaces de explicar su desempeño superior en el trabajo. Los atributos se suelen definir normalmente de forma más bien genérica, lo que permite su aplicación en diversos contextos. Además, la competencia

profesional pone el acento no solo en lo que la persona sabe y puede hacer, sino de lo que está dispuesto a hacer, contemplando también así el aspecto actitudinal.

3. **Modelo holístico:** Define la competencia como integración de conductas y atributos personales. Esta corriente surgió en Francia, pero también fue seguida ampliamente en Inglaterra y Australia. Asume las competencias como la integración de los dos enfoques anteriormente enunciados: tanto de las tareas desempeñadas (conductas) como de los rasgos de la persona (atributos), a la vez que tiene en cuenta el contexto. En síntesis, este modelo concibe las competencias con una mayor complejidad en la medida que son el resultado de la movilización integrada de conocimientos, habilidades, actitudes, aptitudes y rasgos de personalidad, articulados según las características del contexto en que se encuentre el individuo.

Siguiendo con lo anterior, numerosos investigadores e instituciones (nacionales e internacionales) han hecho interesantes propuestas a la hora de definir las competencias individuales de la profesión docente. Por ende, más allá de las particularidades de cada marco, los autores coinciden en que las competencias profesionales docentes son una forma de mejorar la educación y la práctica de la enseñanza (Caena, 2014, citado en Valle, Manso y Tarazaga, 2023). Por ejemplo, Cano (2005) identifica siete competencias esenciales para que los docentes resuelvan eficazmente las tareas cotidianas:

1. **Planificación y organización del propio trabajo:** Comprende la necesidad de saber llevar bien una agenda de trabajo y delegar, el desarrollo de una actitud positiva hacia un estilo proactivo (superando el estilo de “apagafuegos”), la sistematización de criterios para la toma de decisiones, así como dedicar tiempo para la reflexión de las tareas llevadas a cabo.
2. **Comunicación:** Incluye prestar atención a estímulos verbales (velocidad al hablar, vocabulario), estímulos vocales (tono y volumen de voz), estímulos físicos (lenguaje corporal) y estímulos situacionales (distancia física con el

interlocutor, organización del espacio), eliminar o reducir las barreras a la comunicación, preparar las intervenciones orales y las comunicaciones escritas.

3. Trabajar en equipo: Supone aprender dinámicas de grupo (simulaciones, lluvia de ideas, técnica Phillips 6/6, etc.), tener una actitud colaborativa y celebrar reuniones que resulten operativas.
4. Establecer relaciones interpersonales satisfactorias y resolver conflictos: Implica aprender a identificar los diferentes tipos de conflictos, los pasos para la resolución y la mediación como una propuesta de intervención.
5. Utilizar las NTIC: Se refiere al conocimiento de los sistemas informáticos (hardware, redes, software), uso del sistema operativo, búsqueda y selección de información a través de Internet, comunicación interpersonal y trabajo colaborativo en redes, procesamiento de textos, tratamiento de la imagen, utilización de la hoja de cálculo, uso de bases de datos, entretenimiento y aprendizaje con las TIC, etc.
6. Disponer de un autoconcepto positivo y ajustado: Conocer las fortalezas y debilidades de cada uno, alimentar la autoestima, superar los sentimientos negativos, tomar conciencia de las limitaciones y tornarse en posibilidades y desarrollar habilidades sociales.
7. Autoevaluación constante del trabajo: Implica el desarrollo de técnicas y estrategias de autoevaluación en todas las fases del proceso de enseñanza-aprendizaje (preparación, realización, evaluación) y participar en procesos de co-evaluación con otros profesores.

Por otro lado Caena (2014), citado en Valle, Manso y Tarazaga (2023), menciona que: “El profesor debe contar con estrategias de gestión del conocimiento relacionadas con temas como currículum, teorías de la educación y evaluación; enseñanza de la disciplina de conocimiento, relacionadas con competencias digitales y comprensión del aprendizaje del alumnado; gestión de aula, relacionado con estrategias de organización de la clase; habilidades interpersonales de colaboración y reflexión e investigación, relacionado con el desempeño de su trabajo en el contexto de una comunidad escolar; actitud

positiva y compromiso en el desarrollo profesional continuado, diversidad e inclusión; habilidades interpersonales, de colaboración y reflexión e investigación relacionado con el desempeño de su trabajo en el contexto de una comunidad escolar; actitud crítica demostrada hacia la práctica profesional y la innovación y adaptación capacidad de saber adaptar planes y prácticas a cada contexto y alumnado”. Según esta autora, estos descriptores de competencias reflejan seis paradigmas complementarios de la profesión docente, tal y como describimos a continuación. El profesor como: agente reflexivo; experto del conocimiento, tanto del ámbito de la disciplina como temas transversales; experto habilidoso; actor en la clase; agente social, y aprendiz permanente.

Por su parte, la UNESCO (2015) sugiere algunas de las nuevas competencias que deben incluirse en los programas formativos del profesorado tales como: adquirir competencias para la convivencia, comprendiendo la diversidad y la inclusión, fomentar la protección y mejora del medio ambiente, fomentar un entorno que sea respetuoso y seguro, mantener una relación fructífera con los padres y la comunidad, trabajar en equipo con otros docentes por el bien de la escuela en general, conocer a los alumnos y a los padres de estos, establecer una relación entre la enseñanza y su contexto específico, facilitar el aprendizaje, utilizar múltiples estrategias pedagógicas y didácticas, elegir los contenidos apropiados y utilizarlos con provecho en la adquisición de competencias, emplear la tecnología junto con otros materiales como instrumentos del aprendizaje, favorecer la autoestima y autonomía y mantener una actitud de aprendizaje continuo y evolución profesional.

Y, por último, más recientemente, este mismo organismo publicaba las cualidades más importantes para el profesorado y que fue elaborado por un grupo de trabajo de expertos a partir de una revisión bibliográfica y grupo de discusión (OECD, 2019). Como bien indican, estas listas no son exhaustivas ni universalmente aplicables. Sin embargo, pueden servir como punto de partida para los debates y las reflexiones entre las partes interesadas. Esta propuesta

reconoce cuatro ámbitos clave que debe caracterizar al profesorado para desempeñar su función los cuales son:

1. Conocimientos clave y habilidades: Alto nivel de competencias académicas, fundamentos de la didáctica de la materia/conocimiento del contenido pedagógico, capacidades pedagógicas/didácticas generales, capacidad de análisis de datos, curiosidad y voluntad de aprender y mejorar, “Mente investigadora” / “mente crítica” /capacidades metacognitivas, saber dar y recibir feedback (a los alumnos y como profesores)
2. Habilidades de comunicación y relación: Capacidad de comunicación y colaboración (comunicación y relaciones); capacidad de compartir y colaborar con los compañeros, capacidad para establecer relaciones con los alumnos, eficacia colectiva: orientación a colaborar y tener un diálogo profesional con otros profesores sobre las aspiraciones del alumnado.
3. Confianza, resiliencia y proactividad: Transmitir su propio conocimiento y opinión a los profesores más antiguos, resiliencia (“ser fuerte y no huir tras la primera decepción”), proactividad /tomar medidas.
4. Valores: Sentido de misión y responsabilidad, mentalidad de que todos los estudiantes pueden aprender altas aspiraciones.

En todas estas propuestas presentadas, autores y organismos internacionales, se identifican unas competencias con una nomenclatura particular, pero poniendo de relieve dos ideas, de alguna manera ya tratadas. Por un lado, es necesario concebir el perfil docente bajo un modelo holístico, que va más allá de experto del conocimiento; por otro, es significativo la creciente importancia que ha ido adquiriendo el profesorado y sus competencias en el ámbito internacional. Por ende, en el marco de competencias profesionales compartidas no solo nos permite situar nuestro trabajo, sino también darnos cuenta de la relevancia que ello supone como herramienta al servicio del diseño y desarrollo de la política de profesorado.

2.7. Efectos de la práctica reflexiva en el desarrollo de competencias profesionales de los docentes.

La reflexión docente desempeña un papel crucial en la mejora de las prácticas pedagógicas y competencias profesionales, ya que permite a los educadores integrar la teoría y práctica de manera efectiva dentro del aula. La práctica reflexiva, como lo describen Domingo y Gómez (2014), se centra en profesionalizar la acción docente mediante la adquisición de un conocimiento práctico del aula y su gestión, aprendiendo a saber hacer mediante la acción y la reflexión continua. En este sentido, “la práctica reflexiva permite a los docentes adaptarse y mejorar sus competencias pedagógicas, facilitando un aprendizaje más significativo” (Linares y Cadena, 2021, p. 212).

Actualmente, la educación se enfrenta a diversos desafíos prácticos que requieren decisiones deliberadas basadas en una reflexión profunda. Según Domingo y Gómez (2014), esta reflexión no solo debe investigar el contexto práctico donde opera, sino que también debe incluir un estudio teórico que permita que la práctica educativa sea verdaderamente reflexiva y crítica. Este enfoque asegura que las decisiones pedagógicas estén bien fundamentadas y orientadas hacia la mejora continua. Al incorporar “la reflexión sistemática”, los docentes no solo fortalecen sus competencias, sino que también se preparan para adaptarse a los constantes cambios del entorno educativo (Domingo, 2021).

La reflexión docente permite actuar en el aula de manera deliberada e intencional, liberando a los educadores de conductas impulsivas y rutinarias. La profesionalidad del docente se ve reforzada, pues su intervención educativa se convierte en una manifestación habitual de su inteligencia en acción (Domingo y Gómez, 2014, p. 96). Esto tiene un efecto positivo en las prácticas pedagógicas, ya que los docentes reflexivos pueden ajustar y mejorar continuamente sus métodos de enseñanza para satisfacer mejor las necesidades de sus estudiantes. Como señalan Medina Zuta y Mollo Flores (2021), “la competencia

reflexiva es clave en el desarrollo profesional de los docentes, mejorando tanto la enseñanza como el aprendizaje” (p. 179).

La práctica reflexiva en los entornos de formación docente es también fundamental para adquirir competencias innovadoras, favoreciendo una enseñanza adaptativa y receptiva a los desafíos del contexto educativo actual (Montserrat, Caldarola, y Llera, 2021). En esta línea, Saiz-Linares (2023) argumenta que la práctica reflexiva “fomenta la capacidad crítica y de adaptación en los docentes, aspectos esenciales en la enseñanza moderna” (p. 161).

Hallinger (2003) enfatiza la importancia de que los líderes escolares generen condiciones propicias para el aprendizaje docente. En efecto, el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas mediante instancias de reflexión colectiva e individual permite a los docentes avanzar hacia una educación de calidad (Montecinos y Aravena, 2017, p. 2). Además, “la práctica reflexiva online entre pares promueve un desarrollo de competencias docentes más completo y colaborativo” (Alsina Tarrés y Masardo, 2021, p. 94).

La práctica docente se concibe como la acción del profesor en el aula, centrada en el proceso de enseñanza y diferenciada de la práctica institucional y social del docente. García et al. (2008) describen la práctica docente como el conjunto de situaciones que configuran el quehacer del profesor y de los alumnos, orientados a objetivos de formación que inciden directamente en el aprendizaje de los estudiantes (p. 4). La reflexión sobre las propias prácticas es fundamental para mejorar el desempeño docente, generar conocimientos pedagógicos y transformar el entorno educativo. Además, “el acompañamiento pedagógico y la práctica reflexiva contribuyen a un desarrollo profesional integral en los docentes” (Muñoz et al., 2021, p. 831), desarrollar competencias de pensamiento crítico y adaptación continua, esenciales para una enseñanza efectiva y relevante en el contexto actual (Lamas y Vargas-D'Uniam, 2016, p. 59).

2.8. Factores que influyen en el desarrollo de la reflexión pedagógica

Domingo y Sánchez (2014) subrayan la necesidad de promover el desarrollo profesional del docente, destacando varios modelos contemporáneos de práctica reflexiva que han sido formalizados y probados en contextos avanzados de formación docente. Estos modelos enfatizan la importancia de la reflexividad para mejorar la práctica docente y fomentar el aprendizaje continuo. La práctica reflexiva implica que los docentes analicen críticamente sus propios métodos, enfoques y resultados.

Perrenoud (2014) resalta la importancia de la capacidad de reflexión docente sobre su práctica, destacando que esta competencia es crucial para adaptar la enseñanza a contextos diversos y dinámicos. Se enfatiza la importancia de dos aspectos relacionados: la formación continua y el aprendizaje situado. La formación continua implica que los docentes deben seguir desarrollando sus habilidades y conocimientos a lo largo de su carrera para mantenerse actualizados y efectivos. El aprendizaje situado se refiere a la idea de que el aprendizaje ocurre de manera más efectiva cuando está integrado en situaciones y contextos relevantes y significativos para los estudiantes.

Según Van Manen (2014), los factores que influyen en el desarrollo de la reflexión pedagógica pueden agruparse en los siguientes puntos:

- 1. Niveles Jerárquicos de Reflexión:** Enfocada en la aplicación de conocimientos y habilidades técnicas en la enseñanza, incluye la eficiencia y efectividad en la implementación de métodos y estrategias pedagógicas. Esto implica de igual manera un análisis más profundo sobre cómo se aplican las técnicas y estrategias en diferentes contextos educativos, y cómo estas afectan el aprendizaje de los estudiantes.
- 2. Profundización en la Reflexión:** La necesidad de una formación constante para que los docentes puedan reflexionar de manera más profunda sobre su práctica. Esto incluye participar en talleres, cursos y comunidades de

aprendizaje. Dentro del contexto de la práctica, los entornos educativos diversos y cambiantes requieren que los docentes adapten y reconsideren constantemente sus enfoques, con contextos específicos pueden influir en cómo y sobre qué reflexionan los docentes. El apoyo institucional es parte fundamental de la existencia de una cultura escolar que valore y promueva la reflexión, proporcionando tiempo y recursos para que los docentes puedan reflexionar y mejorar su práctica.

3. Impacto de la Reflexión Crítica: La reflexión crítica permite a los docentes identificar y corregir prácticas ineficaces o inapropiadas, promoviendo un enfoque más adaptativo y responsivo en la enseñanza. Mediante la ética y valores en la educación, al reflexionar críticamente, los docentes pueden alinearse mejor con principios éticos, asegurando que su práctica educativa sea justa, inclusiva y equitativa.

En conclusión, los niveles jerárquicos de reflexión, la necesidad de profundización y formación continua, el contexto y apoyo institucional, y el impacto de la reflexión crítica son factores clave que influyen en el desarrollo de la reflexión pedagógica y en los valores éticos de la educación.

2.9. Obstaculizadores presentes en el desarrollo de la reflexión pedagógica

Para comprender los obstáculos que dificultan el desarrollo de la reflexión pedagógica, es esencial identificar y discutir los factores que impiden que los docentes reflexionen de manera efectiva sobre su práctica. A continuación, se detallan algunos de estos obstáculos:

- a. Sobrecarga de trabajo y falta de tiempo: Según Domingo y Sánchez (2014), la sobrecarga de trabajo y la falta de tiempo son barreras significativas para la reflexión pedagógica. Los docentes a menudo están tan ocupados con sus responsabilidades diarias que no encuentran el tiempo necesario para reflexionar de manera profunda sobre su práctica.

- b.** Resistencia al cambio: La resistencia al cambio es otro factor destacado por Domingo y Sánchez (2014). Muchos docentes pueden ser reacios a cambiar sus métodos y prácticas establecidos, lo que dificulta la implementación de nuevas estrategias reflexivas.
- c.** Falta de formación continua: Perrenoud (2014), resalta que la falta de formación continua es un obstáculo clave. Sin una formación adecuada en técnicas de reflexión, los docentes pueden no estar equipados para llevar a cabo una reflexión efectiva.
- d.** Falta de apoyo institucional y recursos: Zeichner (1999), aunque anterior a 2014, sigue siendo relevante al destacar la falta de un sistema estructurado que fomente y apoye la reflexión. La ausencia de recursos adecuados, como tiempo dedicado específicamente para la reflexión y espacios para la colaboración, limita la capacidad de los docentes para reflexionar sobre su práctica.
- e.** Entornos educativos restrictivos: Los entornos educativos que son demasiado rígidos y restrictivos pueden desalentar la innovación y la reflexión crítica. Los docentes en tales entornos pueden sentirse limitados en su capacidad para experimentar y reflexionar sobre nuevas metodologías pedagógicas.

Para mitigar estos obstáculos, es esencial implementar políticas y prácticas que:

- Fomenten una cultura de reflexión crítica y continua.
- Proporcionen tiempo y recursos específicos para la reflexión.
- Ofrezcan formación continua en técnicas de reflexión.
- Promuevan la colaboración y el intercambio de prácticas entre docentes.
- Reduzcan la presión por resultados inmediatos, permitiendo un enfoque más sostenido y profundo en la mejora de la práctica educativa.

Estos factores y estrategias proporcionan una base sólida para comprender y abordar los obstáculos en el desarrollo de la reflexión pedagógica.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

La presente investigación se desarrolla desde un enfoque cualitativo, el que se presenta centrado en la interpretación, y se encarga de estudiar la dimensión interna y subjetiva de la realidad social como fuente de investigación, lo que permite explorar y comprender los diversos fenómenos sociales y culturales que suceden dentro de un contexto específico.

El marco metodológico según lo mencionado por Franco (2011) citado en Azuero (2018, p.112) “es el conjunto de acciones destinadas a describir y analizar el fondo del problema planteado, a través de procedimientos específicos que incluye las técnicas de observación y recolección de datos, determinando el cómo se realizará el estudio”.

Con relación a esta definición en este apartado se proporciona una descripción detallada y justificada de los métodos y procedimientos utilizados para fines de esta investigación. Por medio de una guía clara y precisa sobre el diseño de la investigación, los métodos de recolección y análisis de datos y los criterios asociados para la selección de la muestra.

La relevancia e importancia de este capítulo radica en su capacidad para demostrar la rigurosidad y el rigor científico del estudio. A modo de facilitar la comprensión y evaluación crítica del trabajo, así como también contribuir a la credibilidad y la transparencia de la investigación, permitiendo que otros investigadores puedan replicar el estudio o basarse en sus hallazgos para futuras investigaciones.

De acuerdo con esto, la investigación presentada es de carácter cualitativo, que se materializa a través de una entrevista semiestructurada, permite recoger datos a través del relato y la experiencia directa de sus participantes.

3.1. Diseño metodológico

En esta investigación se adopta un paradigma interpretativo, conforme a la definición de Martínez (2007), citado en Alvarado (2018). “La investigación interpretativa se sitúa dentro de las corrientes filosóficas como la interpretación, el existencialismo y el fenomenológico. Su propósito es comprender los fenómenos humanos a partir de las interpretaciones y significados que las personas asignan a sus experiencias”. El objetivo principal de este enfoque es describir los eventos en la vida de un grupo, con especial énfasis en la organización social, la conducta individual en relación con el grupo y los significados culturales asociados a dichas conductas. Este enfoque resulta especialmente útil en estudios de casos, ya que facilita un análisis detallado de cómo las interacciones y significados influyen en los comportamientos (Alvarado, 2018, p. 13).

La elección del paradigma interpretativo para esta investigación se basa en varias consideraciones clave que lo hacen más adecuado que otros enfoques, ya que se centra en cómo los individuos interpretan sus experiencias y asignan significados a los fenómenos que los rodean. Esto es decisivo para comprender la complejidad de las interacciones humanas y los contextos culturales. De igual manera, permite un análisis profundo de la organización social y la conducta individual en relación con el grupo. A través de estudios de caso, se puede explorar cómo las dinámicas sociales influyen en el comportamiento de los individuos, algo que otros paradigmas, como el cuantitativo, pueden pasar por alto al centrarse en datos numéricos y estadísticos.

Por consiguiente, este estudio se enfoca en conocer e interpretar, desde la percepción docente, el impacto que tiene la práctica reflexiva en su labor educativa. Además, se busca entender cómo esta práctica contribuye al desarrollo de sus competencias profesionales. A través de la recopilación de sus

experiencias y opiniones personales, se adoptará una mirada crítica que permita profundizar en la influencia de la reflexión en su desempeño educativo.

El enfoque seleccionado para llevar a cabo la investigación es de tipo cualitativo, definido por Benister et al. (2004), citado por Macías (2013), como “el estudio interpretativo de un tema o problema específico en el que el investigador es central para la obtención del sentido” (p. 10). Esto hace referencia a que, las percepciones, experiencias y reflexiones del investigador influyen en cómo se interpreta la información.

Este enfoque es descrito Taylor y Bogdan (1987), citados por Macías (2023), “como un proceso activo, sistemático y riguroso de indagación que produce datos descriptivos a partir de las propias palabras de las personas y la conducta observable” (p. 11). Es decir, este no solo captura las palabras y comportamientos observables, sino que también explora cómo las personas interpretan y dan sentido a su entorno, proporcionando una visión empírica detallada del fenómeno estudiado.

En este sentido, Macías (2023) menciona que dentro de este tipo de investigaciones:

- Hay un énfasis en la descripción y en la incorporación de la perspectiva de los propios sujetos (visión émica).
- Se reafirma el carácter dinámico y flexible del diseño metodológico, el que se concreta en el mismo proceso del trabajo de campo (diseño metodológico flexible).
- Se producen datos descriptivos con bajo nivel de abstracción o inferencia, anclados necesariamente a lo empírico y al contexto en que se presentaron (indexicalidad).
- Se respetan los escenarios naturales y los significados construidos por los propios participantes; en algunos casos, hasta los términos usados

por los participantes son incorporados al informe de investigación (visión émica).

- Se reivindica la diversidad metodológica, instrumental y de tipos de información. (p. 13).

La investigación cualitativa, por tanto, se caracteriza por su flexibilidad, su énfasis en la perspectiva de los participantes y su enfoque en la descripción contextualizada de los datos. Estos principios ayudan a construir una imagen más rica y matizada de la realidad estudiada, respetando la autenticidad y diversidad de las experiencias humanas.

La implementación de esta investigación se llevará a cabo a través de un estudio de caso, el que se define como un enfoque para comprender una instancia compleja en su totalidad y en su contexto. Este método utiliza datos e información obtenidos mediante descripciones y análisis detallados (Monje, 2011). Este método permite el empleo de técnicas flexibles de recogida y análisis de datos, facilitando la observación y la reflexión para comprender el fenómeno de estudio.

Su objetivo es proporcionar descripciones detalladas de individuos y revelar patrones de fenómenos en su entorno natural, así como explicar las razones y mecanismos detrás de ciertas situaciones o interacciones. Además, busca ofrecer datos para evaluar procesos, programas, individuos o ambientes (Monje, 2011). Este enfoque permite obtener una comprensión exhaustiva y matizada de los sujetos o eventos en estudio, lo cual es fundamental para esta investigación. También facilita el análisis de las causas y los factores subyacentes, incluyendo aspectos contextuales, históricos y ambientales que influyen en el fenómeno.

Por tanto, el estudio de caso ofrece una comprensión completa del fenómeno estudiado. Lo que permite enriquecer nuestro conocimiento sobre cómo la práctica reflexiva contribuye a mejorar las competencias profesionales

de los docentes y cuáles son los desafíos existentes en relación con la temática investigada dentro del campo de estudio.

3.2. Población y muestra

Es fundamental para cualquier investigación definir la población, dado que establece límites y alcances de estudio, esto da a conocer de igual manera la comprensión clara del problema de investigación y de lo que se pretende lograr. Sin esta claridad, los resultados del estudio podrían ser irrelevantes o inexactos. Según Arias (2006, p. 81), señala que la población “es un conjunto finito o infinito de elementos con características comunes para los cuales serán extensivas las conclusiones de la investigación. Esta queda delimitada por el problema y por los objetivos del estudio”.

La población objeto de estudio pertenece a un establecimiento educativo ubicado en la comuna de Loncoche, región de la Araucanía. Esta institución ha estado en funcionamiento desde 1985 y ofrece enseñanza regular en niveles de transición y básica. Cuenta con un 93% de índice de vulnerabilidad e implementa Jornada Escolar Completa. Además, cuenta con un equipo de convivencia educativa integrado por una orientadora, una trabajadora social y una psicóloga. La escuela también dispone de un Programa de Integración Escolar (PIE) para apoyar a estudiantes con necesidades educativas especiales y un equipo directivo formado por una directora, una inspectora y un jefe de la Unidad Técnico-Pedagógica. Además de contar con una planta de 38 docentes y 34 asistentes de la educación, quienes colaboran para ofrecer un entorno educativo integral y de alta calidad a los estudiantes.

Los participantes corresponden a dos docentes del segundo ciclo. El primero de ellos, se encuentra en ejercicio de sus actividades como docente dentro de la institución educativa hace 8 años, desempeñándose como profesor de historia y ciencias sociales y música en segundo ciclo, además de tener la

jefatura de cursos durante todos sus años de experiencia. Mientras que el segundo participante de la muestra se encuentra en ejercicio dentro de la comunidad educativa por más de 15 años, impartiendo la asignatura de ciencias naturales en segundo ciclo.

Para la selección de la muestra se usaron los siguientes criterios de inclusión y exclusión, presentados en la tabla 1.

Tabla 1

Criterios de inclusión y exclusión

Criterios de inclusión	Criterios de exclusión
Docente que cuenta con horas de co-docencia	Docente que no cuenta con horas asignadas para la co-docencia
Profesor con más de 15 años de experiencias en el establecimiento	Profesor con menos de 15 años de experiencia en el establecimiento
Docente que imparte una asignatura en particular	Docente que imparte más de una asignatura
Docente con jefatura de curso	Docente que no cuenta con jefatura de curso

Nota. En esta tabla se presentan todos los criterios implementados para establecer la muestra. Fuente: Elaboración Propia, 2024.

3.3. Categorías de análisis

La investigación se sustenta en 2 categorías de análisis, práctica reflexiva y competencias profesionales. Una categoría de análisis es una estrategia metodológica para describir un fenómeno que estamos estudiando mediante categorías de estudio. Estas se presentan en la tabla 2.

Tabla 2*Categorías de análisis*

Categorías	Definición Conceptual	Códigos	Definición procedimental
Práctica reflexiva	Para Barnett (1992), la Práctica Reflexiva es un medio para estimular el desarrollo de la capacidad de observarse a sí mismo y de emprender un diálogo crítico consigo mismo y con todo lo que se piensa y se hace; es un procedimiento reflexivo en el que nos interrogamos sobre nuestros pensamientos o acciones.	Conceptos de Práctica pedagógica reflexiva. Qué, cuándo y por qué se lleva la Práctica pedagógica reflexiva. Qué estrategias de Reflexión pedagógica utiliza el docente. Barrera y facilitadores.	Entrevista semi-estructurada
Competencias profesionales	La UNESCO define competencia como el conjunto de comportamientos socio afectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un desempeño, una función, una actividad o una tarea.	Ideas sobre competencia profesional. Relación entre la Práctica Reflexiva y la Competencia profesional.	Entrevista semi-estructurada.

Nota. En esta tabla se presentan todas las categorías implementadas para establecer el análisis en estudio. Fuente: Elaboración Propia, 2024.

3.4. Técnica e instrumentos

Para la obtención de datos se utilizaron instrumentos propios del enfoque cualitativo, pertinentes a la contextualización sobre la práctica reflexiva e implicancias en el desarrollo de competencias profesionales de los docentes, desde la intersubjetividad y experiencia de los participantes.

Se desarrolla una entrevista semiestructurada, dirigida a profesores/as de aula regular, cuyo objetivo principal es representar, por medio del relato activo y la experiencia de los participantes, los roles que cumple cada profesional y el manejo respecto a la práctica reflexiva en el desarrollo de competencias profesionales docentes entregadas por el Ministerio de Educación para su desarrollo.

La entrevista es un instrumento que facilita la recopilación de información profunda sobre las experiencias, opiniones y puntos de vista del entrevistado, mediante un diálogo contextualizado. Además, es un recurso flexible que permite adaptar su previa estructura en función de las respuestas proporcionadas a lo largo de la conversación.

Según Carballo. R.F (2001) “La entrevista en la investigación cualitativa busca la profundidad y la visión interna de las experiencias vividas por el ser humano”. Por otro lado, Mary E. Brenner (2006) define la entrevista como un procedimiento mediante el que “se intenta comprender a los informantes en sus propios términos y cómo interpretan sus propias vidas, experiencias y procesos cognitivos”. De este modo, se exponen las problemáticas identificadas en la investigación, a partir de la experiencia intersubjetiva de los participantes.

La entrevista semiestructurada fue llevada a cabo dentro de las inmediaciones de una escuela municipal ubicada en la comuna de Loncoche, región de La Araucanía. Esta tuvo una duración de 45 minutos y su intencionalidad fue conocer, por medio de relatos, la percepción que tienen dos participantes que ejercen el rol de la docencia dentro de esta comunidad

educativa, acerca de la práctica reflexiva y cómo ésta ha contribuido al desarrollo de sus competencias como profesionales a lo largo de su trayectoria.

A continuación, en la tabla 3, se presentan las categorías y preguntas elaboradas para el guion de la entrevista semiestructurada.

Tabla 3

Guion entrevista

Categoría	Pregunta
Práctica Reflexiva	<p>Desde la experiencia profesional ¿Qué herramientas o métodos utiliza para documentar sus experiencias y reflexiones sobre su práctica pedagógica?</p> <p>Desde su conocimiento y perspectiva profesional ¿Cuáles son las razones principales que sustentan la importancia de la práctica reflexiva en el desarrollo de competencias pedagógicas, sociales y de gestión educativa?</p> <p>Desde su perspectiva ¿De qué manera evalúa la efectividad de las estrategias reflexivas que aplica en su práctica profesional docente?</p>

Desde su opinión, ¿De qué forma la práctica reflexiva puede contribuir a la mejora continua de la calidad educativa y al desarrollo de competencias profesionales docentes?

Competencias profesionales

Desde su experiencia ¿Qué competencias profesionales docentes se ven fortalecidas al llevar a cabo una práctica reflexiva dentro de su quehacer pedagógico?

¿De qué manera la reflexión pedagógica contribuye al desarrollo y a la mejora de sus competencias profesionales como docente a lo largo de su trayectoria profesional?

Desde su perspectiva, ¿Por qué es importante la práctica reflexiva en el quehacer pedagógico de los docentes? Justifique su respuesta.

Nota. En esta tabla se presentan todas las categorías implementadas para realizar entrevista. Fuente: Elaboración Propia, 2024

3.4.1. Validación del instrumento

En el proceso de investigación, no es suficiente con diseñar y aplicar los instrumentos de recolección de datos; antes de eso, es indispensable que se valide el contenido de dichos instrumentos, evaluando si son pertinentes para el objetivo de la investigación y si facilitan la obtención de información relevante. Bajo esta premisa, se establece en el Manual de Investigación Cualitativa de Izcara Palacios, S. P. (2014) que:

“Los resultados de una investigación serán aceptados por la comunidad científica, y constituirán una aportación apreciable al conocimiento científico, si las conclusiones de un estudio son verificables y confirmables. Para ello, el instrumento utilizado para recopilar los datos debe cumplir con dos requisitos: la validez y la confiabilidad.” (Izcara Palacios, S. P. 2014).

Por esta razón, la validación del instrumento de levantamiento de información se realizó por medio de la validación de jueces o expertos. Según, Soriano Rodríguez, A. M. (2015) “Los expertos son personas cuya especialización, experiencia profesional, académica o investigativa relacionada al tema de investigación, les permite valorar, de contenido y de forma cada uno de los ítems incluidos en la herramienta”.

Los expertos fueron la profesora Macarena Meza Sánchez y la profesora Danay Durán Bozo, ambas docentes de la Universidad San Sebastián, sede Valdivia. Previo a la revisión del instrumento, las expertas aportaron desde sus conocimientos y opiniones, diversas recomendaciones al instrumento de recogida de datos, mediante una pauta de validación diseñada para ello. (ver en anexos)

Una vez concluido el proceso de validación por parte de las expertas, se realizó una revisión final del documento, incorporando las sugerencias otorgadas, y se elaboró la versión definitiva del instrumento, para luego proceder a su aplicación.

3.5. Técnica de análisis

La técnica de análisis de esta investigación corresponde a profesionales de aula regular, que cuentan con experiencia y que se encuentren en ejercicio dentro del establecimiento educativo de la comuna de Loncoche de la región de La Araucanía, cuyo relato es el objeto de análisis de esta investigación.

3.6. Etapas de la investigación

En primera instancia, se realizó una revisión de la literatura relacionada con los conceptos principales abordados en esta investigación. Llevando a cabo un análisis de documentos e investigaciones previas, donde se identifica y delimita el problema central. El que radica en la influencia que tiene la práctica reflexiva en el desarrollo de las competencias profesionales de los docentes. Esto contrarrestado con lo que mencionan Minte y Sepúlveda (2018), “la fase preparatoria se compone de dos etapas: reflexiva y diseño. Estas etapas se materializan en un marco teórico-conceptual y en la planificación de las actividades que se ejecutarán en las fases posteriores” (p. 22). Este proceso analítico da lugar a la formulación de la pregunta de investigación, así como al establecimiento del objetivo general y objetivos específicos de la investigación. A partir de estos elementos, se define el enfoque metodológico del estudio, se precisan las limitaciones y delimitaciones de este, se selecciona el contexto en el que se llevará a cabo la investigación, incluyendo la determinación de la población y la muestra que participarán en el estudio.

En la segunda fase, relacionada con el trabajo de campo, se procederá a realizar la recolección de datos fundamentales que permitan investigar la significación de la práctica reflexiva en el desarrollo profesional de los docentes.

Esto se logrará mediante la implementación de diversas técnicas de recolección de información, tales como entrevistas en profundidad a los participantes de la muestra y la observación directa de las estrategias de práctica reflexiva que se llevan a cabo dentro del establecimiento. Además, se gestionan los permisos correspondientes para la realización de estas actividades dentro del entorno educativo seleccionado, se coordina con las autoridades del establecimiento para garantizar el acceso y la participación activa de los docentes involucrados en el estudio. Mente y Sepúlveda (2018) destacan que:

“El trabajo de campo se trata del proceso por medio del cual el investigador accede progresivamente a los datos que requiere para la investigación. El primer acercamiento es, generalmente, de carácter informal. Antes de tomar contacto se estudia el escenario, es decir, se realiza un análisis previo del mismo. Con posterioridad se produce el acercamiento formal, a partir del cual se construyen esquemas sociales, espaciales y temporales de las interacciones entre individuos e instituciones” (pág. 23). Este enfoque detallado y gradual en la recolección de datos permite una comprensión profunda y matizada del contexto y de las prácticas investigadas.

En la fase final de la investigación, se realiza un análisis de los datos obtenidos durante el trabajo de campo. Este análisis permite identificar patrones y tendencias en las prácticas reflexivas, así como evaluar su impacto en el desarrollo de las competencias profesionales de los docentes. Con base en estos hallazgos, se formulan conclusiones que responden a la pregunta de investigación y se plantean recomendaciones para la implementación efectiva de prácticas reflexivas en la formación docente. Janesick, citada por Camprubí y Castellanos (2019), indica que “un investigador debe resolver ciertas preguntas de investigación antes de diseñar su proyecto” (pág. 22). Esta recomendación subraya la importancia de definir claramente las preguntas de investigación antes de desarrollar el diseño metodológico, asegurando que el estudio sea relevante y dirigido a responder las inquietudes fundamentales del tema investigado.

3.7. Resguardos éticos

La ética desempeña un rol crucial en esta investigación cualitativa, orientando las decisiones y prácticas del investigador para asegurar la integridad y el respeto hacia los participantes.

En el marco de esta investigación, el consentimiento informado se implementará como un proceso fundamental. Grande Ratti M.F., et. al (2024) describen este proceso como, “un proceso comunicativo que certifica la decisión de un individuo (o su representante legal) de participar en una investigación, de manera voluntaria y libre de influencia, incentivos indebidos o coerción” (p. 57). En el contexto de este estudio, es esencial garantizar que los participantes comprendan plenamente el propósito del estudio y las posibles implicancias de su participación, asegurando así su consentimiento informado y voluntario.

Asimismo, se implementará un riguroso proceso de anonimato en la recopilación de datos. Este concepto es definido por Grande Ratti M.F., et. (2024) como “la situación en la que los datos/respuestas proporcionadas por los participantes no se pueden vincular a su identidad” (pág. 59). Este resguardo es esencial para proteger la privacidad de los docentes participantes, permitiendo compartir sus experiencias y reflexiones sin temor a la exposición de su identidad, lo que es crucial en el análisis de prácticas reflexivas.

Finalmente, se garantizará la confidencialidad de los recolectados, Grande Ratti et al., (2024), lo definen como “la protección de la identidad y la información personal de los sujetos de estudio, de manera que solo las personas debidamente autorizadas puedan acceder a estos datos, evitando su divulgación a terceros no autorizados” (pág. 59). En el contexto de esta investigación, el respeto a la confidencialidad es vital para crear un ambiente de confianza que fomente la autenticidad en las respuestas de los participantes, permitiendo un análisis más profundo de las prácticas reflexivas y su impacto en el desarrollo profesional docente.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y ANÁLISIS.

En el presente capítulo, se exponen los resultados obtenidos de la investigación titulada *Práctica reflexiva e implicancias en el desarrollo de competencias profesionales del docente*. Este estudio, tiene como objetivo conocer la percepción del profesorado acerca de la relación existente entre la práctica reflexiva y el desarrollo de competencias profesionales para el aprendizaje continuo y responder a la siguiente interrogante: ¿Qué implicancias tiene la práctica reflexiva en el desarrollo de competencias profesionales de los docentes? Para ello, se profundiza en las opiniones y experiencias relatadas por una población correspondiente a una muestra de dos profesores, quienes se encuentran ejerciendo en la actualidad la labor docente en una escuela municipalizada de la comuna de Loncoche.

4.1 Resultados

Para la recopilación de datos en el marco de esta investigación, se utilizó como instrumento una entrevista semi estructurada compuesta por siete preguntas abiertas diseñadas en torno a las categorías de análisis: práctica reflexiva y desarrollo de competencias profesionales. Dichas entrevistas fueron aplicadas a ambos participantes del estudio, quienes compartieron sus opiniones y vivencias relacionadas con estas áreas claves. Las respuestas fueron registradas en audio y luego transcritas, garantizando la fiabilidad de la información. Este procedimiento permitió llevar a cabo un análisis exhaustivo de los datos obtenidos, facilitando una comprensión más profunda de los factores que contribuyen al desarrollo profesional.

4.2 Análisis e interpretación de la categoría.

Para realizar el análisis e interpretación de los datos obtenidos en esta investigación, se empleó la técnica de análisis de contenido con codificación abierta. Según lo descrito por Andréu, Valles y Strauss (2007), citado por Gaete (2014), este proceso lo define como “el proceso analítico en la investigación cualitativa que implica identificar conceptos fundamentales en los textos, junto con las propiedades y dimensiones asociadas” (p.160). Esta técnica permite descomponer los datos en unidades significativas, facilitando la identificación de patrones, categorías y relaciones que emergen del contenido analizado.

En esta modalidad de codificación, Trinidad et al. (2006), citado por Gaete (2014), menciona que el investigador “aprende a permanecer abierto a cualquier idea que se pueda originar desde los datos” (p. 160), destacando además que la codificación realizada no gira solo en torno a los datos textuales con los que se trabaja, sino también respecto de la experiencia y la revisión de la literatura sobre el problema de investigación. Esto implica que, durante el análisis, el investigador no solo se basa en los datos directos, sino también en el contexto teórico y en su conocimiento previo sobre el tema, lo que enriquece y da profundidad al proceso analítico.

Por consiguiente, este procedimiento permitió analizar los datos obtenidos sobre el problema de investigación de manera flexible en torno a la inclusión de las perspectivas y conocimientos del investigador, en conjunto con el marco teórico previo. Propiciando conectar las experiencias narradas con fundamentos conceptuales sólidos.

Para el análisis e interpretación de los resultados, las respuestas de los participantes fueron organizadas en categorías de análisis y presentadas en tablas. Los docentes fueron etiquetados D1 y D2, y sus respuestas se agruparon en dos categorías principales, cada una de ellas tributaba a un objetivo específico. Al realizar el análisis de manera cualitativa, refuerza la comprensión

profunda de la investigación, permitiendo interpretar, organizar y estructurar los datos de manera que se extraigan conclusiones significativas para esta investigación.

Para fines de esta investigación, se analizará la convergencia y divergencia interpretativa que emana de las respuestas de los participantes, generando así la triangulación de los datos. Esto permitirá, conocer la percepción del profesorado acerca de la relación existente entre práctica reflexiva y el desarrollo de competencias profesionales para el aprendizaje continuo.

4.2.1 Análisis e interpretación de los resultados de las preguntas referidas a la categoría N°1: “Práctica reflexiva”

En el marco de la categoría Práctica reflexiva, las preguntas formuladas en la entrevista fueron diseñadas estratégicamente para abordar diversos aspectos relacionados con los objetivos específicos propuestos. Cada pregunta contribuye de manera directa a la obtención de información para dar respuesta a dichos objetivos. A continuación, se menciona cada pregunta vinculada a su objetivo específico

En primer lugar, las preguntas que tributan a dar respuesta al objetivo específico N°1 Describir las estrategias y métodos que emplea el docente para llevar a cabo una práctica reflexiva durante su desempeño profesional son: ¿Qué herramientas o métodos utiliza para documentar sus experiencias y reflexiones sobre su práctica pedagógica? y ¿De qué manera evalúa la efectividad de las estrategias reflexivas que aplica en su práctica profesional docente?

Por otro lado, la pregunta que busca responder al objetivo específico N° 2 interpretar la relación existente entre la práctica reflexiva y el desarrollo de competencias profesionales desde la percepción docente incluye: ¿Cuáles son

las razones principales que sustentan la importancia de la práctica reflexiva en el desarrollo de competencias pedagógicas, sociales y de gestión educativa?

Finalmente, la pregunta que tributa a responder el objetivo específico N°3 relacionar las implicancias que tiene la reflexión pedagógica en la mejora de competencias profesionales del docente incluye: ¿De qué forma la práctica reflexiva puede contribuir a la mejora continua de la calidad educativa y al desarrollo de competencias profesionales docentes?

Estas preguntas nos permiten profundizar en las percepciones y enfoques de los docentes respecto a la práctica reflexiva, sus métodos de implementación y evaluación, así como su impacto en su crecimiento profesional y en la calidad educativa. Por consiguiente, a continuación, se presentan los resultados obtenidos a partir de las respuestas de los entrevistados.

Categoría	Pregunta	Respuesta
Práctica Reflexiva	Desde la experiencia profesional ¿Qué herramientas o métodos utiliza para documentar sus experiencias y reflexiones sobre su práctica pedagógica?	<p>D1 menciona que “ a modo personal, yo, la verdad, utilizo una bitácora donde registro los objetivos de clase y, bueno mmmm, cualquier otra información relevante sobre las clases. En cuanto al área técnico-pedagógica, uso un portafolio donde, eeee recopilo las evidencias necesarias como evaluaciones, planificaciones, pautas y, en fin, cualquier otra reflexión que se dé en el aula. Y, por último, me gusta realizar trabajo colaborativo entre pares, porque es una manera de compartir experiencias y, y, y reflexionar sobre el desempeño de los estudiantes con los colegas respectivos”.</p> <p>D2 menciona que “eeee, luego de planificar analizo si se pudo llevar a cabo fielmente y si la actividad me permitió desarrollar las habilidades propuestas. Si, ya, observo que no</p>

produjo los efectos que quería, entonces, eeee, modifíco la actividad o la forma en como se presenta la información. Siempre, mmmm, se evalúa el resultado de lo planificado”.

Desde su conocimiento y perspectiva profesional ¿Cuáles son las razones principales que sustentan la importancia de la práctica reflexiva en el desarrollo de competencias pedagógicas, sociales y de gestión educativa?

D1 menciona que “la práctica reflexiva es, mmmm, fundamental en el quehacer docente, ya que nos ayuda a comprender, evaluar, recabar información y modificar o mejorar nuestra labor. Para los estudiantes, es importante ya que ellos pueden identificar lo que es más fácil o necesitan mejorar, siendo, eeee, partícipes en su educación, fortaleciendo la toma de decisiones e independencia. En lo social, ehhh, ayuda a la empatía y respeto por otras opiniones, contribuyendo, mmmm, a una mejor toma de decisiones y , ya, resoluciones de conflictos. En cuanto a la gestión, permite mejorar la práctica pedagógica, la organización de la carga laboral personal y grupal, y fomenta el aprendizaje continuo.

D2 menciona que “ehhh, la reflexión pedagógica es fundamental porque, bueno, nos... nos permite mejorar, ya sea implementando actividades más lúdicas o que, en el fondo, impliquen mayor interacción social entre niños”.

Desde su perspectiva ¿De qué manera evalúa la efectividad de las estrategias reflexivas que aplica en su práctica profesional docente?

D1 menciona que “de manera sistemática se comparan las evidencias recopiladas antes y después de realizar la reflexión y sus ajustes, poh, desprendidos por medio del resultado en las evaluaciones, trabajos y comportamiento del estudiante. En conjunto con los profes jefes, se observa si hay cambios o mejoras en el comportamiento del estudiante. También por medio de autoevaluaciones y, pucha, estableciendo metas claras, podemos identificar la satisfacción con el desempeño y

evaluar si las prácticas y ajustes han sido útiles o se requiere reformar. Todas en conjunto deben ser realizadas de manera, mmmm, constante, honesta y, obvio con los colegas para obtener resultados tangibles”.

D2 declara que “en mi contexto, la reflexión es muy efectiva, eeee porque evaluamos las... eeee, actividades realizadas y buscamos estrategias de mejora, lo cual nos permite lograr mayores aprendizajes en los niños y realizar actividades más lúdicas o de acuerdo al contexto de cada curso”.

Desde su opinión, ¿De qué forma la práctica reflexiva puede contribuir a la mejora continua de la calidad educativa y al desarrollo de competencias profesionales docentes? D1 menciona que “pienso que, en realidad, es esencial reflexionar junto a los colegas, ya que permite mejorar la práctica pedagógica, identificar falencias, conocer a los estudiantes en profundidad y, de esa manera, así identificar

áreas de mejora.
Compartir estrategias
útiles o coordinar alguna
actividad en conjunto.
¿me entiendes?.

D2 menciona que
“cuando hay una
reflexión constante entre
colegas, poh, se pueden
lograr mayores avances,
ya que cada uno, desde
sus fortalezas entrega
ideas o estrategias de
trabajo que fueron
efectivas y fortalece el
trabajo en equipo”.

Nota. En esta tabla se presentan preguntas de investigación de la categoría Práctica Reflexiva para establecer el análisis en estudio. Fuente: Elaboración Propia, 2024.

En la Pregunta 1: Desde la experiencia profesional ¿Qué herramientas o métodos utiliza para documentar sus experiencias y reflexiones sobre su práctica pedagógica? El D1 expone que las herramientas o métodos que utiliza para documentar sus experiencias y reflexiones sobre su práctica pedagógica “son: *“una bitácora, donde registra los objetivos de clases (...) uso de un portafolio donde, (...) recopilo las evidencias necesarias, como evaluaciones, planificaciones, pautas (...) cualquier otra reflexión que se dé en el aula. Y por último (...) el trabajo colaborativo entre pares, porque es una forma de compartir experiencias (...) y reflexionar sobre el desempeño”.* Mientras que el D2 menciona que, *“luego de planificar analizo si se pudo llevar a cabo fielmente y si la actividad me permitió desarrollar las habilidades propuestas. Si, ya observo que no produjo*

efecto (...) modifíco la actividad (...) Siempre se evalúa el resultado de lo planificado”

En conjunto, tanto el D1 como el D2 muestran un fuerte énfasis en la reflexión sobre su práctica docente, utilizando diversas herramientas y estrategias para evaluar y ajustar sus métodos de enseñanza y aprendizaje. Por otro lado, el D1 se enfoca en la recopilación de evidencias por medio del uso de portafolios y bitácoras y el trabajo colaborativo. Mientras que el D2 adopta un enfoque más autónomo y evaluativo, ajustando su práctica según los resultados obtenidos en cada clase.

Esto concuerda con Darling-Hammond y Richardson (2009), quienes señalan que "la colaboración entre docentes fomenta comunidades de aprendizaje profesionales, permitiendo compartir y enriquecer prácticas pedagógicas". Esta cita destaca cómo el trabajo conjunto entre docentes no solo facilita el intercambio de experiencias, sino que también nutre la formación profesional de cada miembro, generando un entorno de aprendizaje mutuo que beneficia a todos los involucrados. Por otra parte, la planificación y el análisis reflexivo que menciona el docente D2, concuerda con lo descrito por Barnett (1992) citado por Domingo (2021) quien define la práctica reflexiva como proceso que permite al docente observarse críticamente y dialogar consigo mismo sobre sus acciones pedagógicas. En este proceso, los docentes se cuestionan, evalúan y modifican sus enfoques según las necesidades de los estudiantes y los resultados obtenidos. Este enfoque crítico no solo mejora las habilidades de los profesores, sino que de igual manera favorece la capacidad de adaptarse y ajustar las estrategias pedagógicas a lo largo del tiempo.

La perspectiva de Zeichner, 1986, citada en Jarpa, Haas y Collao, (2017), reafirma la importancia de la reflexión sistemática, al señalar que "la reflexión sistemática conecta las decisiones pedagógicas con los resultados obtenidos, fomentando una mejora continua" (p. 165). Esta cita pone de manifiesto cómo la reflexión constante sobre las decisiones pedagógicas y los resultados permite un ciclo de retroalimentación que impulsa el crecimiento y la mejora en la práctica

educativa. A través de este enfoque reflexivo, los profesores pueden identificar áreas de oportunidad, mejoras y ajustarse a las necesidades de sus estudiantes de manera más efectiva, lo que favorece una evaluación continua en su desempeño profesional.

Pregunta 2: Desde su conocimiento y perspectiva profesional ¿Cuáles son las razones principales que sustentan la importancia de la práctica reflexiva en el desarrollo de competencias pedagógicas, sociales y de gestión educativa? Desde su conocimiento y perspectiva profesional. El D1 señala que, desde su conocimiento y perspectiva profesional, las principales razones que justifican la importancia de la práctica reflexiva en el desarrollo de competencias pedagógicas, sociales y de gestión educativa radican en que *“La práctica reflexiva es fundamental en el quehacer docente (...) ayuda a comprender, evaluar, recabar información y modificar o mejorar nuestra labor (...) En cuanto a la gestión, permite mejorar la práctica pedagógica, la organización de la carga laboral personal y grupal, y fomenta el aprendizaje continuo.* Mientras que el D2, menciona que desde sus conocimientos y perspectiva profesional las razones principales son que esta permite mejorar las estrategias de enseñanza y aprendizaje a la hora implementar las actividades, promoviendo en los estudiantes la interacción social, *“(...) la reflexión pedagógica es fundamental (...) permite mejorar, ya sea implementado actividades más lúdicas o que (...) impliquen mayor interacción social”*

En relación con las respuestas obtenidas en esta pregunta, ambos resaltan el aspecto clave de la reflexión docente, señalando su importancia para el desarrollo de competencias profesionales, ajustándose a lo mencionado por Contreras et al. (2016), "la práctica reflexiva contribuye al desarrollo de competencias profesionales al conectar las experiencias vividas con un aprendizaje significativo que da sentido a la práctica docente". Esto respalda el enfoque de D2 sobre la mejora de estrategias pedagógicas y la promoción de la interacción social como resultado de actividades reflexivas bien diseñadas. Por su lado, el énfasis del D1 en el desarrollo de competencias sociales y de gestión

educativa está conectado con lo señalado por Rubio et al. (2016), quienes afirman que "la reflexión pedagógica fomenta habilidades interpersonales, como la empatía y el respeto, además de fortalecer competencias metacognitivas y de liderazgo necesarias para la gestión educativa efectiva". Asimismo, el Marco para la Buena Enseñanza (2021) subraya que la reflexión sobre el quehacer pedagógico contribuye al crecimiento profesional continuo y a la colaboración con colegas, lo que potencia el aprendizaje y la innovación dentro del aula.

Pregunta 3: Desde su perspectiva ¿De qué manera evalúa la efectividad de las estrategias reflexivas que aplica en su práctica profesional docente? Desde su perspectiva el D1 evalúa la efectividad de las estrategias que aplica dentro de su práctica profesional *"de manera sistemática se comparan las evidencias recopiladas antes y después de realizar la reflexión (...) se observa si hay cambios o mejora. También por medios de autoevaluaciones (...) estableciendo metas claras, podemos identificar la satisfacción con el desempeño y evaluar si las prácticas y ajustes han sido útiles o se requieren reformar.* Mientras que el D2 expone que desde su perspectiva *"(...) la reflexión es muy efectiva, (...) porque evaluamos las actividades relacionadas y buscamos estrategias de mejora (...) permite lograr mayores aprendizajes"*, resaltando nuevamente que esta le permite evaluar sus actividades planteadas y buscar estrategias de mejora. Lo que le permite implementar actividades más lúdicas y de acuerdo con el contexto de cada curso.

El enfoque sistemático señalado por D1 coincide con la noción de Domingo y Gómez, 2014 que "la práctica reflexiva debe ser un proceso deliberado y estructurado, orientado a la mejora continua" (p. 96). Este método resalta la importancia de organizar las reflexiones pedagógicas en torno a objetivos claros, lo que permite a los docentes analizar las estrategias implementadas y evaluar su impacto en el aprendizaje. Por otro lado, D2 destaca el valor de la flexibilidad y la adaptación en la práctica reflexiva, vinculándola a la implementación de actividades lúdicas y contextualizadas. Esto se relaciona con lo señalado por Zeichner y Listón (1999) citado en Salazar, 2021, quienes afirman

que "la reflexión crítica fomenta una comprensión más amplia del contexto educativo, permitiendo ajustar las prácticas a las necesidades específicas de los estudiantes" (p. 46). Asimismo, Rodríguez (2013) argumenta que las estrategias reflexivas efectivas integran una observación profunda y la búsqueda de alternativas pedagógicas, promoviendo actividades que sean dinámicas y relevantes para el contexto del aula.

Ambas perspectivas reflejan componentes esenciales de la reflexión pedagógica. El enfoque de D1 enfatiza la importancia de la sistematicidad en el análisis y la aplicación de estrategias, mientras que D2 subraya la capacidad de la reflexión para innovar y personalizar la enseñanza según el contexto. Ambos enfoques se alinean con el Marco para la Buena Enseñanza (2021), que resalta que la reflexión docente debe combinar análisis estructurado con flexibilidad para adaptarse a las necesidades cambiantes de los estudiantes y el entorno educativo.

Pregunta 4: Desde su opinión, ¿De qué forma la práctica reflexiva puede contribuir a la mejora continua de la calidad educativa y al desarrollo de competencias profesionales docentes? El D1 menciona que *"(...) es esencial reflexionar (...) ya que permite mejorar la práctica pedagógica, identificar falencias y conocer a los estudiantes (...) identificar áreas de mejora. Compartir estrategias (...) coordinar alguna actividad.* Por lo tanto, es esencial reflexionar junto a los colegas para mejorar la práctica pedagógica, identificar las falencias, conocer a los estudiantes en profundidad para así identificar áreas de mejora, y de igual manera compartir estrategias útiles o coordinar alguna actividad en conjunto. Mientras que el D2 menciona que *"Cuando hay una reflexión constante entre colegas (...) se puede lograr mayores avances (...) desde sus fortalezas entregan ideas o estrategias (...) que fueron efectivas.* Esto quiere decir que cuando hay una reflexión constante entre colegas, se puede lograr mayores avances, ya que cada uno, desde sus fortalezas entrega ideas o estrategias de trabajo que fueron efectivas y fortalece el trabajo en equipo.

Con relación a las respuestas de los entrevistados ambos coinciden en que la reflexión compartida es clave para el desarrollo de competencias

profesionales, al permitir a los docentes identificar áreas de mejora y adoptar estrategias más efectivas en su práctica. De igual manera se toma en cuenta la reflexión, como una herramienta dinámica que no solo favorece el crecimiento individual, sino que también fomenta un trabajo colaborativo que da ímpetu a la calidad educativa y el desarrollo profesional.

Avalos (2011), en su análisis sobre el desarrollo profesional docente y la mejora educativa, da a conocer y destaca que la reflexión es una herramienta dinámica que debe ser parte de un proceso continuo de aprendizaje, no solo a nivel individual, sino, también, en interacción con los colegas para enriquecerse de las prácticas pedagógicas y la mejora de la calidad educativa. “La reflexión debe ser un proceso continuo, en el que los docentes no solo mejoren sus propias prácticas, sino que, a través del intercambio constante con sus pares, mejoren la calidad educativa y contribuyan al desarrollo profesional colectivo” Avalos, 2011 (p.5).

En este sentido, tanto las respuestas de los entrevistados como la teoría de Avalos refuerzan la idea de que la reflexión compartida es clave para identificar áreas de mejora, implementar estrategias efectivas y fomentar un trabajo colaborativo que impulse la calidad educativa y el desarrollo profesional docente.

A modo de síntesis, las respuestas evidencian que, de acuerdo a las perspectivas de ambos docentes estos coinciden en que, reflexionar sobre la práctica pedagógica, y trabajar de manera colaborativa son herramientas que utilizan como estrategias clave para fortalecer competencias profesionales y desarrollar habilidades de manera progresiva para mejorar su práctica docente.

Asimismo, uno de los docentes destaca el uso de herramientas como bitácoras, portafolios y la planificación, junto con la reflexión sistemática, como documentos formales que le permiten documentar sus experiencias. Permitiéndole evaluar y ajustar sus estrategias de enseñanza, promoviendo un aprendizaje más efectivo y contextualizado.

Por otro lado, D1 y D2 concuerdan en que la reflexión compartida entre pares fomenta la identificación de áreas de mejora, ya que por medio de esta se generan instancias donde comparten experiencias y reflexiones lo que les permite enriquecer la práctica pedagógica.

4.2.2 Análisis e interpretación de los resultados de las preguntas referidas a la categoría N° 2: “Competencias profesionales”

Las competencias profesionales en el rol docente se refieren al conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que un profesor debe poseer y emplear para desempeñar eficazmente su labor en el aula y en ámbito educativo. A través de estas competencias es fundamental poder garantizar una enseñanza de calidad y un aprendizaje significativo para los estudiantes.

Al momento de definir las competencias individuales de la profesión docente, más allá de lo específico de cada marco, los autores coinciden en que las competencias profesionales docentes son una forma de mejorar la educación y la práctica de la enseñanza (Caena, 2014, citado en Valle, Manso y Tarazaga, 2023).

Dentro de la categoría de *competencias profesionales*, las preguntas formuladas para responder a los objetivos específicos planteados permiten un análisis estructurado de la relación entre la práctica reflexiva y el desarrollo profesional docente. A continuación, se detalla cómo cada pregunta se asocia a los objetivos

Para el objetivo específico N°2 Relacionar las implicancias que tiene la reflexión pedagógica en la mejora de competencias profesionales del docente las preguntas que tributan a responder a este son: ¿Qué competencias profesionales docentes se ven fortalecidas al llevar a cabo una práctica reflexiva dentro de su quehacer pedagógico? y ¿De qué manera la reflexión pedagógica contribuye al

desarrollo y a la mejora de sus competencias profesionales como docente a lo largo de su trayectoria profesional?

Mientras que, para el objetivo específico N°3 Interpretar la relación existente entre la práctica reflexiva y el desarrollo de competencias profesionales desde la percepción docente. La pregunta que lo sustenta incluye: ¿Por qué es importante la práctica reflexiva en el quehacer pedagógico de los docentes?

Estas preguntas nos permiten comprender cómo la práctica reflexiva contribuye al fortalecimiento y la mejora competencias profesionales de los docentes, así como el impacto que tiene en su desarrollo continuo.

Categoría	Pregunta	Respuesta
Competencias profesionales	Desde su experiencia ¿Qué competencias profesionales docentes se ven fortalecidas al llevar a cabo una práctica reflexiva dentro de su quehacer pedagógico?	D1 menciona que “la reflexión, ya eeee, permite mejorar la comunicación y colaboración entre colegas, lo que promueve un aprendizaje continuo. También nos ayuda a identificar fortalezas y debilidades, que eeee, que nos permiten seguir mejorando nuestras prácticas. De esta forma, nos ayuda a una mejor interacción y resolución de conflictos que, sin duda, fortalece el clima escolar y la inclusión de todos sus miembros. ¿me entiendes? Esto, al final, favorece una mejor

organización y
planificación, obvio”.

D1 menciona que “la organización, eso, el pensamiento crítico, la gestión del tiempo para planificar y preparar material audiovisual o concreto. Y, bueno, la comunicación efectiva, que permite enseñar lo que me propuse, y en el fondo, no perderme en el intento ¿no sé si me explico?”.

¿De qué manera la reflexión pedagógica contribuye al desarrollo y a la mejora de sus competencias profesionales como docente a lo largo de su trayectoria profesional?

D1 menciona que “personalmente, lo que más me ha ayudado, eeee, es poder mejorar en las relaciones con mis estudiantes, conocerme como profesional, desarrollar otras competencias como la evaluación significativa, y, bueno, la innovación y creatividad en el aula”.

D2 menciona que “al principio hay muchas cosas que uno no maneja, y, y, a medida que pasa el tiempo, con la práctica uno identifica, mmmm, aa errores o prácticas que se pueden mejorar hasta lograr conseguir tu objetivo. Sin reflexión no hay avances”.

Desde su perspectiva, ¿Por qué es importante la práctica reflexiva en el quehacer pedagógico de los docentes? Justifique su respuesta

D1 menciona que “su importancia radica en la mejora continua en la educación y práctica pedagógica, aquí también, perdón, también, sirve para adaptarse a los constantes cambios y diversidad que se presenta, eeee, en las escuelas, en cuanto a los estilos de aprendizaje, intereses y habilidades de los estudiantes. Se fortalece el vínculo con los estudiantes y los colegas, los colegas, lo que favorece al ambiente laboral, que sea bueno, ético y alineado con los valores de la institución. Creo que respondo a tu pregunta.

D2 declara que “la práctica reflexiva en el quehacer pedagógico es muy importante, ya que, eeee, porque la sociedad cambia, el tipo de estudiante y de apoderados. Las estrategias utilizadas antes no son igual de efectivas ahora, por lo tanto, es importante reflexionar para mejorar y actualizarse”.

Nota. En esta tabla se presentan preguntas de investigación de la categoría Competencias profesionales para establecer el análisis en estudio. Fuente: Elaboración Propia, 2024.

Con base a lo expuesto a continuación se presentan los siguientes resultados:

Para la pregunta 1: Desde su experiencia ¿Qué competencias profesionales docentes se ven fortalecidas al llevar a cabo una práctica reflexiva dentro de su quehacer pedagógico? El D1, sostiene *“la reflexión (...) permite mejorar la colaboración entre colegas, lo que promueve el aprendizaje continuo. También nos ayuda a identificar fortalezas y debilidades, (...) que nos permiten seguir mejorando nuestras prácticas. (...) fortalece el clima escolar y la inclusión de todos sus miembros. (...)”* Por lo tanto, permite mejorar por medio de la reflexión en el quehacer pedagógico donde se ven desarrolladas competencias asociadas a la comunicación. Por otro lado, la D2 menciona *“La organización, (..)*

el pensamiento crítico, la gestión del tiempo para planificar y preparar material audiovisual o concreto. (...) la comunicación efectiva, que permite enseñar lo que me propuse, (...)” Dentro de su quehacer pedagógico la reflexión contribuye a desarrollar habilidades asociadas al pensamiento crítico y comunicación efectiva. Además, resalta que estas ayudan a mejorar la gestión del tiempo para planificar, preparar materiales audiovisuales y concretos.

Los entrevistados reconocen que la reflexión es fundamental para el desarrollo de competencias profesionales docentes. Mientras que D1 recalca el énfasis en la mejora de las habilidades comunicativas, D2 amplía la visión, destacando el impacto de la reflexión en el pensamiento crítico, la gestión del tiempo y la planificación. Ambas respuestas coinciden en que la reflexión no solo favorece el crecimiento individual, sino que también influye de manera directa en la calidad educativa, mejorando las habilidades pedagógicas y organizativas de los docentes.

Pregunta 2: ¿De qué manera la reflexión pedagógica contribuye al desarrollo y a la mejora de sus competencias profesionales como docente a lo largo de su trayectoria profesional? La reflexión pedagógica resulta fundamental para el desarrollo y mejora de las competencias profesionales del docente a lo largo de su trayectoria educativa. El docente D1 señala que *“lo que más me ha ayudado (...) es poder conocerme con profesional (...) desarrollar otras competencias (...) con la evaluación significativa (...) y la innovación y creatividad”*, lo que evidencia que la reflexión ha sido clave para fortalecer estas áreas dentro de su práctica docente. Por su parte, el docente D2 afirma que *“hay muchas que uno maneja (...) identifica errores o prácticas que se pueden mejorar (...) Sin reflexión no hay avances”*, destacando que este proceso permite reconocer aspectos a mejorar en su práctica y avanzar profesionalmente. En conjunto, las respuestas reflejan cómo la reflexión pedagógica se convierte en una herramienta esencial para el crecimiento continuo del docente y la mejora de su desempeño en el aula.

Ambos entrevistados resaltan dos facetas complementarias de la reflexión pedagógica: el desarrollo de competencias específicas, como la evaluación significativa y la innovación (en el caso de D1), y el autodiagnóstico y mejora continua (en el caso D2). Ambos coinciden en que la reflexión es un proceso esencial para el avance profesional y la mejora constante de las competencias docentes, ya que permite a los educadores adaptarse a las necesidades cambiantes del entorno educativo y a los estudiantes.

Pregunta 3: Desde su perspectiva, ¿Por qué es importante la práctica reflexiva en el quehacer pedagógico de los docentes? El D1 menciona *“su importancia radica en la mejora continua en la educación y práctica pedagógica, (...) sirve para adaptarse a los constantes cambios y diversidad que se presenta, (...) en cuanto a los estilos de aprendizaje, intereses y habilidades de los estudiantes. Se fortalece el vínculo con los estudiantes y los colegas, (...), lo que favorece al ambiente laboral, que sea bueno, ético y alineado con los valores de la institución. (...).”* Desde su perspectiva la importancia de la práctica reflexiva en el quehacer pedagógico de los docentes radica en la mejora continua de la calidad educativa y práctica pedagógica. Lo que permite adaptarse a los constantes cambios y la diversidad presente dentro de las escuelas. Teniendo en cuenta los estilos de aprendizaje, intereses y habilidades de los estudiantes, se considera que es importante adaptar la enseñanza. Por otro lado, subraya que esta fortalece el vínculo con estudiantes y colegas promoviendo un ambiente laboral ético y ajustado a los valores de la institución educativa. Mientras que la D2 destaca que *“la práctica reflexiva en el quehacer pedagógico es muy importante, (...) porque la sociedad cambia, el tipo de estudiante y de apoderados. Las estrategias utilizadas antes no son igual de efectivas ahora, por lo tanto, es importante reflexionar para mejorar y actualizarse”*. Por ende, destaca la importancia de reflexionar para mejorar y actualizarse.

La práctica reflexiva es destacada por los docentes D1 y D2 como un elemento esencial para el quehacer pedagógico, aunque desde perspectivas complementarias. D1 resalta su importancia para mejorar la calidad educativa y

la práctica pedagógica, permitiendo adaptarse a los constantes cambios en el entorno escolar, atender la diversidad de estilos de aprendizaje, intereses y habilidades de los estudiantes, y fortalecer vínculos con estudiantes y colegas, promoviendo un ambiente ético y alineado con los valores institucionales. Por su parte, D2 enfatiza que la reflexión es crucial porque las estrategias pedagógicas tradicionales ya no son igualmente efectivas, debido a los cambios observados en los estudiantes y sus familias, lo que exige actualizarse continuamente para diseñar prácticas pertinentes y adecuadas al contexto actual. Ambas posturas están respaldadas por el marco teórico, donde Zeichner y Listón, 1999, citado en Salazar, 2021 señalan que “la práctica reflexiva permite cuestionar las prácticas pedagógicas, ajustarlas a las necesidades emergentes y promover un aprendizaje significativo” (p. 46), además de fomentar el crecimiento profesional continuo, la innovación educativa y la colaboración ética entre docentes (Marco para la Buena Enseñanza, 2021). Estas visiones complementarias subrayan cómo la reflexión no solo impulsa la mejora individual, sino que también contribuye a abordar los desafíos sociales, pedagógicos y éticos presentes en el entorno educativo actual.

En síntesis, ambos docentes, destacan la práctica reflexiva como herramienta esencial para fortalecer competencias profesionales, esenciales para el quehacer pedagógico, aunque desde enfoques complementarios. D1 resalta que la práctica reflexiva mejora la comunicación y colaboración entre sus docentes, permitiendo identificar las fortalezas y debilidades, lo que favorece el clima dentro del aula, la inclusión, una mejor organización y planificación. También resalta que ayuda a desarrollar el pensamiento crítico, la gestión del tiempo y comunicación efectiva, las cuales son necesarias para implementar estrategias pedagógicas exitosas.

Por su parte, el D2 enfatiza que la reflexión permite identificar y corregir errores en la práctica diaria, promoviendo el aprendizaje continuo que conduce a la mejora profesional y al logro de los objetivos de aprendizaje propuestos. En cuanto a la contribución de la práctica reflexiva al desarrollo profesional, D1

menciona que esta fomenta relaciones más efectivas con los estudiantes, el autoconocimiento profesional, la evaluación significativa, y la innovación y creatividad en el aula. D2 complementa esta visión, señalando que la reflexión es indispensable para avanzar en la trayectoria docente, ya que sin ella es difícil lograr mejoras continuas en la práctica educativa.

Ambos coinciden en que la importancia de la práctica reflexiva radica en su capacidad para adaptarse a los constantes cambios en la diversidad escolar, atendiendo estilos de aprendizaje, intereses y habilidades (D1), y para responder a los desafíos que imponen las transformaciones sociales, destacando la necesidad de actualizar estrategias pedagógicas que sean relevantes y efectivas en contextos cambiantes (D2). Estas perspectivas subrayan la reflexión como una herramienta clave para la mejora continua, el desarrollo profesional y la calidad educativa.

El análisis de los resultados obtenidos en este capítulo ha permitido destacar la importancia de la práctica reflexiva e implicancias en el desarrollo de competencias profesionales de los docentes. A través de las entrevistas realizadas a los participantes del estudio, se evidenció que la reflexión constante sobre la propia práctica educativa no solo favorece el crecimiento individual de los profesores, sino que de igual manera promueve un ambiente de colaboración que impacta directamente en la mejora de la calidad educativa. Los entrevistados coinciden en señalar que la reflexión compartida les permite identificar las áreas de mejora, ajustar sus estrategias pedagógicas y avanzar en una enseñanza efectiva y adaptada a las necesidades de los estudiantes.

Las respuestas obtenidas, por medio de la técnica de análisis de contenido con codificación abierta, ha permitido identificar patrones que destacan la relevancia de la práctica reflexiva como una herramienta clave para el desarrollo continuo de las competencias profesionales en los profesores. Estos valiosos resultados corroboran la importancia de fomentar espacios de reflexión en la formación y práctica docente, no solo como un ejercicio individual, sino como un proceso colaborativo que enriquece el ejercicio pedagógico.

De esta forma, la práctica reflexiva emerge como un proceso esencial para la construcción de competencias que no solo tiene un gran impacto en el desarrollo profesional de los docentes, sino que de igual manera tiene una repercusión directa en la calidad de la educación y en la formación integral de los estudiantes. Como resultado, este estudio refuerza la necesidad de seguir promoviendo la reflexión en la práctica educativa y competencias profesionales como un eje fundamental en el camino hacia el perfeccionamiento docente y la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos a partir de la investigación titulada *Práctica reflexiva e implicancias en el desarrollo de competencias profesionales de los docentes*. Estos resultados proporcionan una visión detallada de las implicancias que la práctica reflexiva tiene en el desarrollo profesional de los docentes al contrastarlos con estudios e investigaciones de la literatura reciente.

A lo largo de la investigación, se identificaron diversos resultados al analizar e interpretar las respuestas obtenidas por los participantes, utilizando un enfoque cualitativo desde el paradigma interpretativo. Esta Información se recolectó por medio de entrevistas semi estructuradas aplicadas a una muestra correspondiente a dos docentes que ejercen su labor en una escuela municipalizada de la comuna de Loncoche. De este modo, esta investigación permite acercarse a la realidad de los entrevistados.

5.1 Discusiones

La discusión que se presenta a continuación examina los resultados durante esta investigación, destacando cómo los resultados contribuyen a una comprensión más profunda del fenómeno estudiado. Se enfoca de manera particular en la incidencia que tiene la práctica reflexiva en el desarrollo de competencias profesionales de los docentes.

Con relación a la categoría de *práctica reflexiva* los resultados indican que los docentes utilizan variadas estrategias para documentar y analizar sus experiencias pedagógicas. Esto con el fin de desarrollar la reflexión sobre su práctica y mejorar continuamente. En este sentido, se destacan el uso de,

portafolios, bitácoras, análisis post planificación y el trabajo colaborativo. Este tipo de estrategias, además de facilitar la autoevaluación, promueve la mejora continua de sus competencias profesionales y junto con ello la calidad de la enseñanza.

El portafolio como estrategia y como parte de la Evaluación Docente, fomenta una reflexión estructurada a través de la documentación y análisis crítico de las experiencias pedagógicas de los docentes. Tal como lo señalan Lara-Subiabre y Angulo-Brunet (2020), "esta práctica sistemática ayuda a los docentes a identificar patrones en su desempeño, tomar decisiones fundamentadas y mejorar continuamente su práctica", por lo que el uso de portafolio no solo analiza la práctica, sino que evalúa el desempeño de los docentes acerca de su práctica pedagógica.

Sin embargo, a pesar de su propósito el portafolio ha sido objeto de cuestionamientos respecto a su efectividad. Ya que, según Padilla Fuentes, Rodríguez Garcés y Espinosa Valenzuela (2023), algunos estudios sugieren que, en la práctica, el portafolio puede crear una brecha entre lo que los docentes documentan y lo que realmente implementan en sus métodos de enseñanza, lo que limita su utilidad en el desarrollo de competencias pedagógicas efectivas.

Por otro lado, la bitácora de clases, según lo señalado por Barbosa-Chacón, Barbosa y Rodríguez (2015), es un recurso eficaz para que los docentes registren eventos clave, identifiquen situaciones significativas en el aula y reflexionen sobre su práctica pedagógica, lo que también facilita la autoevaluación y contribuye a su desarrollo profesional. El proceso de llevar una bitácora de clases favorece una documentación sistemática de las experiencias diarias, lo que facilita la identificación de patrones, desafíos y éxitos en la enseñanza. Además, la bitácora de clases actúa como un espacio de diálogo interno que invita a los docentes a cuestionar sus enfoques y decisiones. Este proceso reflexivo les permite considerar no solo el contenido que imparten, sino también cómo lo imparten, cómo sus acciones impactan en el aprendizaje y el bienestar de sus estudiantes.

Asimismo, el análisis crítico de la planificación es una estrategia que promueve la reflexión crítica entre los docentes. Esta práctica implica examinar de manera rigurosa y detallada los objetivos, contenidos, métodos y evaluaciones que se proponen en un plan de enseñanza.

Además, el trabajo colaborativo, como método fundamental en los enfoques actuales de desarrollo profesional es un proceso en el que cada individuo aprende más de lo que aprendería por sí solo, gracias a la interacción generada con los demás miembros del grupo (Ministerio de Educación de Chile, 2019, p. 3). Así esta estrategia ofrece a los docentes la oportunidad de dialogar y reflexionar entre ellos permitiéndoles identificar necesidades, explorar mejores maneras de abordarlas, compartir sus experiencias pedagógicas y tomar decisiones con relación a estas siempre con el objetivo de apoyar el aprendizaje de los estudiantes.

No obstante, para que esta estrategia sea efectiva, es necesario superar diversas barreras culturales y organizativas que dificultan el trabajo colaborativo. Según Leiva-Guerrero y Polanco-Madariaga (2024), estas limitaciones están relacionadas con una cultura docente marcada por el individualismo y la competitividad, lo que impide el trabajo en equipo. Además, la presión por cumplir con las demandas administrativas, sumada a la escasez de recursos y tiempo para el desarrollo profesional, limita la efectividad de estas prácticas. Los autores también destacan que, para superar estos obstáculos, es fundamental contar con un liderazgo que promueva una colaboración responsable, fomentando un entorno de confianza y participación abierta entre todos los miembros de la comunidad educativa.

En contraste con las estrategias previamente abordadas, Zapata (2021) destaca el empleo de prácticas relevantes para mejorar la práctica. En primer lugar, los incidentes críticos entendidos como eventos inesperados que ocurren durante el desarrollo de una clase los que según lo mencionado por Richards y Farrell (2011, citado en Zapata, 2021) promueven una reflexión tanto individual como colectiva. Considerando que la observación de clases tiene como objetivo

un proceso de retroalimentación de la práctica docente que permite una reflexión profunda. Y, por último, el feedback de los estudiantes obtenido mediante entrevistas, cuestionarios o conversaciones grupales, proporciona una perspectiva valiosa para evaluar y optimizar la enseñanza (Al-Ahdal y Al-Awaid, 2014, citado en Zapata, 2021).

Con relación a esto, los resultados también revelan que los docentes evalúan la efectividad de las estrategias empleadas para reflexionar sobre su práctica mediante un enfoque sistemático. Utilizando la comparación entre pares y la autoevaluación lo que asegura rigor y mejora continua en su praxis. Esto concuerda con lo mencionado en el Dominio D del *Marco para la Buena Enseñanza (MBE)*, que insta al docente a cuestionar de manera regular su práctica pedagógica, promoviendo la mejora continua a través de análisis crítico y autoevaluación (MBE 2021). En esta línea, el Ministerio de Educación de Chile (2019) nuevamente resalta la importancia del trabajo colaborativo “como una instancia que fomenta que profesoras y profesores reflexionen, debatan y contrasten sus puntos de vista de forma continua, llegando a acuerdos que les permiten extender y unificar criterios pedagógicos” (p. 7).

No obstante, y aunque el *Marco para la Buena Enseñanza (MBE 2021)* y el *Ministerio de Educación de Chile (2019)* destacan la importancia de la autoevaluación y la reflexión continua en la práctica pedagógica, algunos estudios sugieren que la implementación de estas estrategias puede presentar ciertos desafíos. En primer lugar, la autoevaluación puede estar limitada por la falta de objetividad del docente al evaluar su propio desempeño. Según McMillan (2017), los educadores "a menudo tienen dificultades para identificar con precisión sus áreas de mejora debido a sesgos de autoaceptación" (p. 45), lo que puede dificultar una evaluación honesta y constructiva. Lo que puede llevar a la repetición de errores o a la falta de progreso significativo. Por otro lado, si en el trabajo colaborativo no se gestiona adecuadamente puede existir diferencias de enfoque pedagógico entre los miembros del equipo.

Otro de los resultados encontrados revela que desde la perspectiva del profesorado la práctica reflexiva tiene un impacto significativo en el desarrollo de competencias pedagógicas y de gestión educativa. Esto les permite a los docentes gestionar de manera más efectiva su carga laboral, identificar áreas de mejora y ajustar sus estrategias de enseñanza. Como resultado, pueden implementar actividades más lúdicas e interactivas, promoviendo así la interacción social entre los estudiantes en el aula. Esto se alinea con los postulados de Domingo y Gómez (2014), quienes señalan que "la reflexión profesional facilita la adquisición de un conocimiento práctico y una gestión eficaz del aula", he aquí donde se destaca el impacto de la reflexión en la mejora continua de las prácticas pedagógicas y en la capacidad de los docentes para responder a las necesidades de sus estudiantes de manera efectiva.

Sin embargo, otros autores mencionan que la práctica reflexiva también fomenta múltiples competencias en los docentes. Primero, Tondeur et al. (2017) destacan que esta práctica facilita la integración de tecnologías educativas en las estrategias pedagógicas, permitiendo a los docentes adaptarse a los avances tecnológicos e incorporar herramientas digitales que promuevan aprendizajes dinámicos y significativos. Segundo, Brookfield (2017) enfatiza el desarrollo de competencias críticas, ya que la reflexión permite cuestionar prácticas tradicionales, identificar prejuicios implícitos y tomar decisiones pedagógicas más inclusivas, especialmente para atender la diversidad en el aula. Por último, Zeichner y Liston (2014) destacan el fortalecimiento de competencias éticas, dado que la reflexión ayuda a los docentes a analizar cómo sus decisiones afectan la equidad y justicia, promoviendo prácticas inclusivas que respeten la diversidad de los estudiantes.

Los resultados también destacan que la práctica reflexiva es fundamental para mejorar la calidad educativa y desarrollar competencias profesionales en el ámbito docente. A través de esta práctica, los profesores pueden optimizar su labor pedagógica, conocer mejor a sus estudiantes e identificar áreas de mejora. Esto concuerda con estudios recientes como los de Vásquez Cuevas (2023)

quien destaca que la práctica reflexiva permite al docente realizar ajustes pertinentes en función del análisis de experiencias previas. Este enfoque es clave para identificar brechas de aprendizaje y diseñar intervenciones pedagógicas que favorezcan la interacción significativa con los estudiantes.

Por otro lado, se revela que la práctica reflexiva fomenta el intercambio de ideas y estrategias efectivas entre colegas, facilitando la coordinación de actividades que conducen a mayores logros educativos. Este proceso no solo potencia el avance en los aprendizajes, sino que también fortalece el trabajo en equipo y la colaboración entre docentes. Esto se ajusta a lo expuesto en el *Marco para la Buena Enseñanza* (MBE, 2021), que alude a que esta práctica promueve la autoevaluación continua y la colaboración profesional, lo que permite a los educadores perfeccionar su práctica pedagógica y atender de mejor manera a las necesidades de sus estudiantes.

Asimismo, el intercambio de ideas y estrategias entre colegas, tal como se menciona en el Dominio D del MBE, refuerza la importancia del trabajo en equipo para coordinar actividades y compartir experiencias efectivas, consolidando un entorno colaborativo que impacta positivamente en la calidad de la enseñanza y en los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Esto coincide con Domingo y Gómez (2014), quienes destacan que "la reflexión profesional facilita no solo la adquisición de un conocimiento práctico, sino también una gestión eficaz del aula mediante el trabajo conjunto" (p.95). Así, la práctica reflexiva no solo impulsa el desarrollo individual de los docentes, sino que también fortalece la colaboración entre docentes, siendo esencial para la mejora continua en la educación.

Los resultados relacionados a la categoría de competencias profesionales revelan que la práctica reflexiva tiene un impacto significativo en el desarrollo de competencias profesionales de las docentes asociadas a las habilidades organizativas, de pensamiento crítico y comunicación efectiva.

No obstante, a pesar de sus beneficios, Cabanillas y Pereda (2021) advierten que una práctica reflexiva mal orientada puede generar ansiedad en los

docentes, dificultando la ejecución eficiente de la planificación. Esto puede ocurrir cuando los docentes, en su intento por reflexionar sobre todos los aspectos de su práctica, se sienten sobrecargados y pierden foco en la organización efectiva del aula, afectando significativamente esta competencia.

Moreno et al. (2020) destacan que la reflexión docente cumple un papel fundamental en el desarrollo de habilidades organizativas, ya que contribuye a una planificación más estructurada, optimiza la gestión del aula y mejora el uso eficiente del tiempo. Asimismo, Arenas (2017) destaca que las habilidades de comunicación efectiva son esenciales dentro de las competencias profesionales de los docentes. Estas habilidades no solo facilitan la transmisión de conocimientos, sino que también fortalecen la relación con los estudiantes, promoviendo un entorno de aprendizaje más colaborativo. En este sentido, la reflexión sobre la comunicación permite a los docentes identificar cómo aspectos como sus palabras, el tono de voz, el lenguaje corporal y la escucha activa impactan en la dinámica del aula y el desarrollo de un clima educativo positivo.

Finalmente, el pensamiento crítico. Bezanilla la at., (2018) aluden que esta competencia es “esencial para la innovación, la mejora, la creatividad y el compromiso” (p. 90), la cual está directamente relacionada con la comunicación efectiva, ayudando a los docentes en la toma de decisiones y adaptándose a las necesidades de los estudiantes. En esta misma línea, Miranda (2003) destaca que el desarrollo del pensamiento crítico no sólo le va a permitir al profesor enfrentar de mejor manera su profesión, sino que, además, le facilitará la adaptación a los cambios que eventualmente pudieran producirse en el ámbito en el cual se desenvuelve. Le otorga, además, una capacidad dinámica y predictiva que le permite anticiparse a las dificultades y problemas, y organizar las estrategias de manera lógica, para así solucionarlas, en caso de que se presenten.

Otros estudios resaltan que la práctica reflexiva no solo ayuda a desarrollar competencias de habilidades organizacionales, comunicación

efectiva y pensamiento crítico, si no también competencias asociadas a la innovación, liderazgo pedagógico y ética profesional.

En este sentido, Lagarrauivel (2020), menciona que la reflexión sobre los retos emergentes, como los relacionados con la tecnología y los entornos virtuales, permite a los docentes adaptar sus metodologías a las necesidades de sus estudiantes, impulsando la creación de prácticas innovadoras. Esto quiere decir que el proceso reflexivo no solo favorece la actualización profesional, sino que también potencia la capacidad de los docentes para responder de manera flexible y efectiva a las demandas cambiantes de la educación actual.

Por otra parte, De Lella (1999) enfatiza que la reflexión crítica fomenta el liderazgo pedagógico al alentar la colaboración y el diálogo entre colegas, creando un entorno profesional que permite la resolución conjunta de problemas educativos, así el liderazgo se convierte en una herramienta importante para el quehacer pedagógico. Promoviendo una cultura de mejora continua que impacta tanto en el desarrollo profesional de los docentes como en la calidad del aprendizaje de los estudiantes.

Por último, en relación con la ética profesional, Castellanos y Yaya (2013) argumentan que reflexionar sobre las propias prácticas permite a los educadores evaluar críticamente sus acciones, asegurando que estén alineadas con valores como la equidad, la justicia y el respeto hacia los estudiantes y la comunidad educativa. De esta manera la práctica reflexiva no sola guía las decisiones pedagógicas, sino que también contribuye a una labor ética y consciente.

Otro de los resultados demuestra que la reflexión pedagógica favorece el crecimiento y perfeccionamiento constante de las habilidades profesionales a lo largo de la trayectoria educativa docente. Al reflexionar sobre sus experiencias, los profesores logran identificar áreas de mejora, corregir errores y fomentar la creatividad e innovación en sus prácticas. Este proceso impulsa el desarrollo de competencias como la evaluación significativa y la planificación efectiva, aspectos que, según Schön (1992), son esenciales para transformar la acción

pedagógica en un proceso de aprendizaje continua y adaptativo. Lo que resalta la importancia de la reflexión como una herramienta para la mejora continua de las prácticas docentes, permitiendo a los profesores aprender de sus errores, adaptarse a nuevas circunstancias y perfeccionar constantemente sus habilidades profesionales.

Además, se destaca la relevancia de la reflexión en su capacidad para permitir que los docentes se adapten a las necesidades emergentes del sistema educativo. Las transformaciones sociales, las nuevas dinámicas familiares y la diversidad en los estilos de aprendizaje exigen una constante revisión y renovación de las estrategias pedagógicas tradicionales. Como señalan Zeichner y Listón (1999), citados por Salazar (2021), la práctica reflexiva permite a los docentes cuestionar sus estrategias, ajustarlas al contexto y promover un aprendizaje significativo para los estudiantes (p.46). Esto evidencia que la reflexión no solo facilita la mejora continua de las prácticas pedagógicas, sino que también permite a los docentes ser sensible y flexible ante los cambios sociales y educativos, ajustando sus métodos para hacerlos más efectivos en sus contextos particulares.

El proceso de adaptación, facilitado por la reflexión, no solo enriquece la práctica docente, sino que también potencia los principios éticos fundamentales en el ámbito educativo. Al fomentar una relación más estrecha y significativa entre estudiantes y docentes, se promueve un ambiente educativo justo y equitativo, donde cada individuo se siente valorado y comprendido. Como señala Dewey en su obra *How We Think* (1933), la reflexión implica una consideración cuidadosa, persistente y activa de las creencias y conocimientos que sustentan nuestras acciones. Esta definición resalta la importancia de la reflexión como un proceso que va más allá de una simple evaluación superficial; que es un análisis profundo que permite a los educadores cuestionar sus prácticas y fundamentos, lo que lleva a una enseñanza más consciente y contextualizada.

Asimismo, Schön, en *The Reflective Practitioner* (1983) y *Educating the Reflective Practitioner* (1987), enfatiza el papel crucial que la reflexión

desempeña en el desarrollo profesional de los educadores. Shön argumenta que la capacidad de reflexionar sobre la propia práctica permite a los docentes adaptarse a situaciones cambiantes, mejorar su competencia profesional y, en última instancia, ofrecer una educación de mayor calidad. La reflexión se convierte, entonces, en una herramienta esencial para la formación continua, que permite a los educadores no solo aprender de sus experiencias, sino también innovar y responder de manera efectiva a las necesidades de sus estudiantes.

El Marco para la Buena Enseñanza (2021) refuerza esta idea al indicar que las competencias relacionadas con la reflexión y la colaboración son esenciales para crear entornos educativos que promuevan la equidad, el aprendizaje significativo y la innovación pedagógica (p. 57). Así, la reflexión no solo impacta el desarrollo profesional del docente, sino que también juega un papel fundamental en la creación de un ambiente educativo justo y equitativo. A través de la reflexión y la colaboración, los docentes pueden contribuir a un entorno de aprendizaje que favorezca la equidad y la innovación, promoviendo así un aprendizaje inclusivo y significativo para todos los estudiantes.

Los resultados obtenidos en este capítulo destacan la importancia de la práctica reflexiva, como proceso fundamental en el desarrollo profesional docente. Esta tiene un impacto significativo en dos grandes áreas: prácticas reflexivas y competencias profesionales.

Por un lado, en la categoría de práctica reflexiva, se evidenció el uso de estrategias como portafolios, bitácoras, análisis crítico de la planificación, trabajo colaborativo, incidentes críticos, observación de clases y feedback de los estudiantes. Estas herramientas no solo facilitan la autoevaluación y el análisis crítico de la práctica pedagógica, sino que también promueven la mejora continua y la innovación en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, su implementación enfrenta desafíos relacionados con la objetividad en la autoevaluación, barreras culturales en el trabajo colaborativo y posibles discrepancias entre la documentación y la práctica real.

Por otro lado, en la categoría de competencias profesionales, se destaca que la reflexión docente contribuye al desarrollo de habilidades organizativas, comunicación efectiva, pensamiento crítico, innovación, liderazgo pedagógico y ética profesional. Estas competencias permiten a los docentes adaptarse a los retos de la educación actual, responder de manera eficaz a las necesidades de los estudiantes y promover un entorno de aprendizaje equitativo e inclusivo. Además, se valora que la práctica reflexiva potencia la capacidad de anticiparse a problemas, desarrollar soluciones creativas y fomentar el trabajo en equipo entre colegas.

En conjunto, ambas categorías evidencian que la práctica reflexiva no solo impacta en la mejora de la enseñanza, sino también en la calidad de los aprendizajes, consolidando una labor pedagógica más consciente, y efectiva. Lo que promueve una cultura de reflexión crítica y sistemática que impulse el crecimiento profesional continuo y una educación de calidad para todos.

5.2 Conclusiones y proyecciones

Para finalizar esta investigación, es posible constatar la importancia que tiene la práctica reflexiva en el desarrollo de competencias profesionales de los docentes. Esta práctica fomenta la mejora de habilidades que son fundamentales dentro de quehacer pedagógico, tales como el pensamiento crítico, la comunicación efectiva y organizativas, las que son esenciales dentro del proceso educativo. Asimismo, se evidenció cómo la reflexión promueve ambientes educativos más colaborativos, lo que fortalece el vínculo entre docentes y estudiantes.

En relación con el objetivo específico n°1 que busca describir las estrategias y métodos que emplean los docentes para llevar a cabo la práctica reflexiva durante su desempeño profesional. Se puede concluir que, a pesar de que

la literatura expuesta destaca como estrategias para desarrollar la reflexión en los docentes los incidentes críticos, observación de clases, y el feedback de los estudiantes. Los docentes optan por utilizar otro tipo de estrategias para documentar y analizar sus experiencias pedagógicas.

Esto indica que las estrategias para emplear la reflexión docente son variadas y empleadas de acuerdo con el enfoque y aplicación de cada profesor. Dentro de los instrumentos utilizados los docentes destacan el uso del portafolio como estrategias y parte de la evaluación docente que fomenta una reflexión estructurada por medio de la documentación de sus experiencias y el análisis crítico de su propia práctica.

Por otro lado, la bitácora de clases se destaca como otro recurso utilizado por los docentes para registrar eventos claves, identificar situaciones que ocurren dentro del aula y reflexionar sobre su quehacer profesional. El uso de esta estrategia promueve un análisis sistemático de la práctica docente por medio de un dialogo interno que invita a los profesores a cuestionar sus enfoques y decisiones pedagógicas.

Asimismo, se destaca el enfoque de trabajo colaborativo como estrategia que permite a los docentes dialogar y reflexionar entre ellos, permitiéndoles identificar necesidades, mejoras y compartir experiencias pedagógicas para la toma de decisiones de manera conjunta.

En cuanto al objetivo específico n°2 que busca interpretar la relación existente entre la práctica reflexiva y el desarrollo de competencias profesionales desde la precepción docente. Se concluye que esta tiene un impacto significativo en el desarrollo de competencias pedagógicas y de gestión educativa permitiendo a los docentes optimizar de manera efectiva la carga laboral, identificar áreas de mejora y a ajustar sus estrategias de enseñanza.

Y para finalizar con el objetivo específico n°3 que buscar relacionar las implicancias que tiene la práctica reflexiva en la mejora de competencias

profesionales docentes puede concluir que la práctica reflexiva fortalece diversas habilidades fundamentales en el quehacer docente. Por un lado, promueve el desarrollo del pensamiento crítico, lo que permite a los docentes innovar en sus estrategias pedagógicas y fortalecer la creatividad para buscar soluciones originales y adaptadas a las necesidades de los estudiantes.

Asimismo, potencia el compromiso profesional al generar mayor conciencia de su rol en la formación integral de los alumnos. Por otro lado, esta práctica contribuye al desarrollo de habilidades organizativas, facilitando una planificación más estructurada, optimizando la gestión del aula y mejorando el uso eficaz del tiempo. Además, de fortalecer la comunicación efectiva, una competencia esencial para construir relaciones positivas entre docentes y estudiantes, promoviendo el aprendizaje colaborativo. Al reflexionar sobre aspectos como el lenguaje verbal, el tono de voz, el lenguaje corporal y la escucha activa, los educadores pueden mejorar la interacción con sus estudiantes, generando un clima educativo más positivo y propicio para el aprendizaje.

Con relación a estos resultados y respondiendo a la pregunta de investigación ¿Qué implicancias tiene la práctica reflexiva en el desarrollo de competencias profesionales de los docentes? La práctica reflexiva tiene implicancias significativas en el desarrollo de competencias profesionales de los docentes, ya que promueve una mejora continua en sus habilidades pedagógicas, organizativas y comunicativas. Lo que contribuye de manera directa a la mejora de su desempeño y, por ende, a la calidad educativa.

Las limitaciones identificadas a lo largo de la investigación fueron abordadas desde una perspectiva objetiva, reconociendo los desafíos que pudieron influir en el desarrollo y alcance de los resultados obtenidos.

En primera instancia, se identificó como una limitación el tamaño reducido de la muestra, ya que, al estar conformada únicamente por dos docentes, se restringió la posibilidad de obtener una percepción más amplia sobre cómo la

práctica reflexiva incide en el desarrollo de competencias profesionales. Esta limitación se debe a una elección del investigador al delimitar la investigación a un número tan reducido de participantes, lo que se presentó como una barrera al momento de conocer la diversidad de perspectivas necesarias para una comprensión más completa del fenómeno de estudio

Por otro lado, las respuestas obtenidas mediante la aplicación de la entrevista semiestructurada no fueron completamente precisas ni estuvieron alineadas con los aspectos específicos que se pretendían indagar. Esto generó ciertos sesgos en los resultados de la investigación, lo que podría atribuirse a un conocimiento limitado por parte de los participantes respecto a los conceptos clave del estudio, como la práctica reflexiva y las competencias profesionales.

La relevancia e importancia de esta investigación radica en que brinda una comprensión profunda sobre cómo emplear la práctica reflexiva dentro de la labor docente y cómo esta incide en el desarrollo de competencias profesionales.

Por consiguiente, los resultados de esta investigación nos indica que la práctica reflexiva se vuelve un elemento clave en el desarrollo de competencias profesionales. Esto coincide dentro de lo estipulado por el Marco para la Buena Enseñanza (MBE) y la Ley de Carrera Docente donde destacan la relevancia de la práctica reflexiva como eje central para el desarrollo profesional docente. Lo que cobra especial importancia en nuestra formación y rol como futuras profesoras de educación diferencial, ya que nos permite comprender cómo analizar y mejorar nuestra práctica pedagógica para atender eficazmente las diversas necesidades de los estudiantes (Ministerio de Educación, 2015).

Como futuras docentes, deben asumir el compromiso de analizar críticamente las acciones pedagógicas, con el objetivo de identificar áreas de mejora y fortalecer sus competencias profesionales. Este proceso no solo busca optimizar la calidad educativa, sino también promover un entorno de aprendizaje inclusivo y equitativo, que responda de manera eficaz a las necesidades individuales de cada estudiante.

En este contexto, la Educación Diferencial juega un papel clave en la construcción de comunidades de aprendizaje inclusivas, especialmente en Chile, donde se reconoce la importancia de garantizar una educación de calidad para todos, independientemente de sus condiciones particulares. Según el Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC), el educador diferencial cumple un papel fundamental en la inclusión y atención de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE). Este profesional tiene la responsabilidad de identificar, evaluar y apoyar a estos estudiantes, asegurando que tengan acceso a una educación de calidad adaptada a sus necesidades individuales. En este sentido, la educación diferencial no se limita a la integración de estudiantes con discapacidades, sino que también aborda otras foras de diversidad, como las culturas, lingüísticas y socioeconómicas.

Por lo tanto, el desafío radica en que las futuras docentes se preparen para identificar y responder a las diversas necesidades de los estudiantes, utilizando estrategias pedagógicas que promueven la igualdad de oportunidades dentro del aula. Este compromiso con la inclusión no solo tiene un impacto directo en el desarrollo de los estudiantes, sino que también fortalece las bases de una sociedad más justa y cohesionada, en la que la educación se convierte en un motor de transformación social.

Por otro lado, es esencial dentro de la labor utilizar herramientas y métodos que promuevan la reflexión como el uso de bitácoras, portafolios, análisis de planificaciones y emplear el trabajo colaborativo con otros docentes dentro del entorno educativo a fin de optimizar nuestra praxis. Además, la reflexión colaborativa y el intercambio de experiencias con otros docentes permite consolidar el valioso aprendizaje impulsando innovaciones pedagógicas que fortalecen el entorno educativo.

Las proyecciones para esta investigación incluyen la posibilidad de replicar el estudio utilizando una muestra más amplia, con el fin de profundizar en el fenómeno de la práctica reflexiva y explorar diversas perspectivas. Esto permitirá ampliar el análisis no solo a docentes de aula regular, sino también a

profesionales de otros niveles educativos y especialidades, enriqueciendo así los resultados y contribuyendo a una comprensión más integral del tema. La investigación-acción es un enfoque metodológico que busca generar conocimiento a través de la intervención directa en un problema práctico, mientras se reflexiona sobre el proceso y los resultados obtenidos.

Esta metodología se caracteriza por su ciclo continuo de planificación, acción, observación y reflexión, lo que permite que los participantes involucrados (en este caso, los docentes) tomen decisiones informadas y mejorar sus prácticas a medida que avanzan en el estudio. En el contexto de la investigación propuesta, el estudio se centraría en el fenómeno de la práctica reflexiva de los docentes, con el objetivo de explorar cómo los profesores de aula regular, así como los profesionales de otros niveles educativos y especialidades, que abordan su enseñanza y cómo pueden mejorarla a través de la reflexión sobre su quehacer pedagógico.

Otra de las proyecciones es la realización de estudios adicionales que profundicen en los conceptos de práctica reflexiva y competencias profesionales. Esto surge de la necesidad de sensibilizar a los docentes sobre estos conceptos, dado el limitado conocimiento que actualmente existe sobre el tema de parte del profesorado, lo que podría contribuir a una mayor comprensión e integración de estas prácticas en su desarrollo profesional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarado, J. C. O. (n.d.). El Marco Metodológico en la investigación cualitativa. Experiencia de un trabajo de tesis doctoral. *Revista Científica de FAREM-Estelí*, 27, 25–37
- Alsina Tarrés, M., & Masardo, A. (2021). *Práctica reflexiva online entre iguales durante el prácticum de magisterio en un proyecto transnacional*. Revista de Docencia Universitaria.
- Avalos, B. (2011). *La formación docente en América Latina: desafíos y oportunidades*. Santiago, Chile: OREALC/UNESCO.
- Barba, A., Barba, J. J. & Martínez, S. (2016). La formación continua colaborativa a través de la investigación acción. Una forma de cambiar las prácticas en el aula. *Contextos educativos*, 9, 161-175.
- Barbosa-Chacón, J., Barbosa, D., & Rodríguez, R. (2015). *Revista de Investigación Educativa*, 33(1), 45-60.
<https://doi.org/10.6018/rie.33.1.195811>
- Bezanilla-Albisua, M. J., Poblete-Ruiz, M., Fernández-Nogueira, D., Arranz-Turnes, S., & Campo-Carrasco, L. (2018). El Pensamiento Crítico desde la Perspectiva de los Docentes Universitarios. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 44(1), 89–113. <https://doi.org/10.4067/s0718-07052018000100089>

Borg, S. (2011). *Teacher development through reflective practice: Understanding our own beliefs and practices*. Cambridge University Press.

Brevis-Yéber, M., Mas-Torelló, Ó., & Bueno, C. R. (2022). Práctica docente reflexiva como estrategia para el fomento de las innovaciones en los centros escolares. *Logos: Revista de Lingüística, Filosofía y Literatura*, 32(2), 269-287. <https://doi.org/10.15443/rl3216>

Brookfield, S. D. (2017). *Cómo convertirse en un docente críticamente reflexivo*. Jossey-Bass.

Carlos, J. (n.d.). *Tendencias y retos en la formación inicial de los docentes*. Universidad Pontificia Comillas.

Castellanos Galindo, S. H., & Yaya Escobar, R. E. (2013). La reflexión docente y la construcción de conocimiento: una experiencia desde la práctica. *Sinéctica*, 41, 2–18. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2013000200006

COMO PENSAMOS. (n.d.). <https://www.facilitadores-alfa.org/wp-content/uploads/2020/10/Como-pensamos.-Jhon-Dewey.pdf>

Cruz Ángeles, & Gutiérrez, L. (2021). *Innovación en la docencia e investigación de las ciencias jurídicas, económicas y empresariales. Vol. II. Experiencias de innovación en economía y empresa*. Dykinson.

DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS RETROALIMENTACIÓN. (n.d.).

<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/2265/mo-993.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Domingo Roget A., & Gómez Serés M. V. (2017). *La práctica reflexiva: bases, modelos e instrumentos*. Narcea.

Domingo, A. (2021). *La práctica reflexiva: Un modelo transformador de la praxis docente*. Zona Próxima.

Domingo, M. (2021). *La práctica reflexiva en la formación docente*. Redalyc.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85370365002>

Escenario, E., Que, S., La, C., De, F., Ley, L., Carrera, D., Chile, D., & Mancilla, J. (2023).

Farrell, T. S. C. (2007). Reflective practice in the professional development of teachers of adult English language learners. In M. S. P. C. Peachey & R. R. H. Tsai (Eds.), *Research in adult learning and development* (pp. 65-82). Routledge.

Farrell, T. S. C., & Ives, J. (2014). *Reflective practice in English language teaching: Research-based principles and practices*. Routledge.

Flores-Lueg, C., & Sofía Sánchez-Novoa. (2023). Prácticas reflexivas implementadas en el desarrollo del prácticum, en perspectiva de docentes en formación de Educación Básica. *Revista de Estudios Y Experiencias En Educación*, 22(50), 47–64.

Fullerton, J., & Taylor, N. (2017). La Importancia de la Práctica Reflexiva en la Educación. En El Manual Wiley de la Investigación Acción en Educación (páginas 1-12).

García, PM, Sánchez, LR y Colmenares, JL (2008). *Práctica docente y aprendizaje estudiantil*. Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales, 8(1), 1-15.

La importancia de las habilidades comunicacionales del docente en el aula - Observatorio Duoc. (2024, November 25). Observatorio Duoc. <https://observatorio.duoc.cl/opinion/la-importancia-de-las-habilidades-comunicacionales-del-docente-en-el-aula/>

La investigación en la educación superior. (2021). Pie Rojo Ediciones

Lamas, Pilar & Vargas-D'uniam, Jessica. (2016). Los niveles de reflexión en los portafolios de la Práctica Pre Profesional Docente. REDU. Revista de Docencia Universitaria. 14. 57.

Lara-Subiabre, B. A., & Angulo-Brunet, A. (2020). REFLEXIONES DE PROFESORES CHILENOS EN CONTEXTOS DE EVALUACIÓN DOCENTE. *Perspectiva Educativa*, 59(3). <https://doi.org/10.4151/07189729-vol.59-iss.3-art.1083>

Leiva-Guerrero, M. V., & Polanco-Madariaga, M. (2024). Trabajo colaborativo, limitaciones de implementación desde la perspectiva de directores

Linares, GAL y Cadena, LFG (2021). *Formación en competencias investigativas educativas y la práctica reflexiva: Un desafío para los profesores universitarios*. Cervantesvirtual.

Lópezosa, C. (n.d.). *Entrevistas semiestructuradas con NVivo: Pasos para un análisis cualitativo eficaz*. Universitat Pompeu Fabra. <https://doi.org/0000-0001-8619-2194>

Martín, S. (n.d.). *EVALUACIÓN Y MALA PRÁCTICA DOCENTE EDUCATIONAL ASSESSMENT AND MALPRACTICE*. Retrieved May 30, 2024, from

Marqués Rosa, M. de la L., Molina Hernández, F. G., Gómez Nocetti, V. de L., & Angulo Carmona, M. B. (2021). Contarte. Una sistematización de la práctica reflexiva entre docente y amiga crítica. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 47(2), 137–159. <https://doi.org/10.4067/s0718-07052021000200137>

McMillan, J. H. (2017). *Evaluación en el aula: Principios y prácticas para una instrucción efectiva basada en estándares* (7.^a ed.)

Medina Zuta, P., & Mollo Flores, M. (2021). *Práctica reflexiva docente: eje impulsador de la retroalimentación formativa*. Conrado.

Ministerio de Educación de Chile. (2015). Marco para la Buena Enseñanza.

- Ministerio de Educación de Chile. (2019). *Trabajo colaborativo*. CPEIP.
https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2019/03/trabajo-colaborativo_marzo2019.pdf
- Miranda J, C. (2003). EL PENSAMIENTO CRITICO EN DOCENTES DE EDUCACION GENERAL BASICA EN CHILE: UN ESTUDIO DE IMPACTO. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 29.
<https://doi.org/10.4067/s0718-07052003000100003>
- Monje, C. (2011). METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA Y CUALITATIVA Guía didáctica.
- Montecinos, C., & Aravena, P. (2017). *Reflexión docente y prácticas pedagógicas en la educación superior*. Educación y Futuro.
- Montserrat, MI, Caldarola, C., & Llera, M. (2021). *Un proceso de innovación colaborativa institucional a través de la práctica reflexiva*. Zona Próxima.
- Moreno Hernández, O., Pérez Casillas, I., & Martínez Pérez, L. (2020). Reflexión de la práctica: la profesionalización del docente. *Revista Digital Universitaria*, 21(5).
<https://doi.org/10.22201/cuaieed.16076079e.2020.21.5.8>
- Muñoz, TCS, Díaz, SS y Guzmán, RAN (2021). *Acompañamiento pedagógico y la práctica reflexiva docente*. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar
- Nacional, U., De México, A., De, I., Sobre, I., Universidad, L., & La Educación, Y. (n.d.). *Esta obra se encuentra bajo una licencia Creative Commons*

Reconocimiento-NoComercial- SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

http://132.248.192.241:8080/jspui/bitstream/IISUE_UNAM/545/1/RuizLarraguivelE_2020_La_practica_docente.pdf

Nocetti, A., & José Luis Medina. (2023). Experiencia reflexiva en el Seminario Narrativo Docente (SND): un puente entre la universidad y la escuela. *Perspectiva Educativa*, 62(1).

Nocetti-de-la-Barra, A., Muñoz Soto, M., Sáez Lantaño, A., Montoya Bravo, P., & Bustamante Rojas, Á. (2023). Experiencia reflexiva en el seminario narrativo docente: un puente entre la universidad y la escuela. *Perspectiva Educativa*, 62(1), 33-60. <https://doi.org/10.4151/07189729-vol.62-iss.1-art.1414>

Nodo, S., Dávila, A., Uzcátegui, A., Repreza, E., Pérez, R., Una, V., Portada, N., Alfonzo, Villegas, C., Alfonzo, N., & Centeno, Y. (n.d.). *PARADIGMAS Y MÉTODOS*.

Padilla Fuentes, G., Rodríguez Garcés, C., & Espinoza Valenzuela, D. (2023). Evaluación docente y portafolio: análisis del desempeño profesional docente en Chile. *Educación*, 32(63), 68–98. <https://doi.org/10.18800/educacion.202302.a004>

Para, L. (n.d.). *Organización de Estados Iberoamericanos Desarrollo escolar I Seminario Taller sobre Perfil del Docente y Estrategias de Formación*. https://biblioteca.formaciondocente.com.mx/12_FormacionContinua/Mod

[elos%20%20y%20Tendencias%20en%20la%20Formacion%20Docente.pdf](#)

Ratti, M. F. G., Murature, D., Roscio, A. S. D., Frei, S., & Benitez, S. E. (2024). Ética en la investigación cualitativa. *Revista Del Hospital Italiano de Buenos Aires*, 44(1)

Ravanal Moreno, Eduardo. (2022). Focos de la práctica reflexiva: algunos pendientes necesarios de atender según la experiencia con profesores de Biología en servicio. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 21(46), 377-397. <https://dx.doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n46.2022.021>

Rodríguez-Sosa, J., & Hernández-Sánchez, K. (2018). Problematización de las prácticas docentes y contextualización de la enseñanza. *Propósitos Y Representaciones*, 6(1).

Sistema de Desarrollo Docente: Información sobre el incremento del tiempo no lectivo, uso y asignación – Cpeip. (n.d.).

Tausa, P., & Sánchez, M. (2021). *La ciudadanía en la formación inicial de maestros*: Editorial Unimagdalena.

Tagle, T. (2011). El enfoque reflexivo en la formación docente. *Calidad En La Educación*, 34, 203–215. <https://doi.org/10.4067/s0718-45652011000100011>

Team, R., America, & Santiago. (2020). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo*. UNESCO Publishing

Tesis - Facultad de Filosofía y Humanidades - Universidad de Chile. (n.d.).
Filosofia.uchile.cl. Retrieved May 30, 2024, from
<https://filosofia.uchile.cl/postgrado/escuela-de-postgrado/tesis>.

Tondeur, J., van Braak, J., Ertmer, P. A., y Ottenbreit-Leftwich, A. (2017).
Comprender la relación entre las creencias pedagógicas de los docentes
y el uso de tecnología en la educación: una revisión sistemática de
evidencia cualitativa. *Investigación y Desarrollo en Tecnología Educativa*,
65(3), 555–575. <https://doi.org/10.1007/s11423-016-9481-2>

UNESCO, Commonwealth of Learning, Miao, F., Mishra, S., Orr, D., & Janssen,
B. (2020). *Directrices para la elaboración de políticas de recursos
educativos abiertos*. UNESCO Publishing.

Valle, J. M., Manso, J., & Lucía Sánchez-Tarazaga. (2023). *Las competencias
profesionales docentes*. Narcea Ediciones.

Vásquez Cuevas, R. (2023). Revisión de literatura sobre la práctica reflexiva
pedagógica del docente, como un camino a la innovación en la apropiación
de saberes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 1386.
<https://doi.org/10.36824/clsci.2023.7.1.1386>

Vergara, C. (2012). Concepciones de evaluación del aprendizaje de docentes
chilenos destacados de educación básica. *Acción Pedagógica*, 20 (1), 6-
18.

Vista de La práctica reflexiva como fortalecimiento del desempeño docente.
(2024). Cencialatina.org.

<https://cencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/1281/1750>

Yáñez-Galleguillos, L. M., & Soria-Barreto, K. (2017). Reflexión de Buenas Prácticas Docentes como eje de Calidad en la Educación Universitaria: Caso Escuela de Ciencias Empresariales de la Universidad Católica del Norte. *Formación Universitaria*, 10(5), 59–68.

Zambrano, E. (2020). Innovative teaching strategies for language educators. Editorial XYZ.

Zapata, N. A. (2021). Marco para la reflexión docente: una propuesta metodológica. *Revista Realidad Educativa*, 1(1), 1-10.
<https://doi.org/10.38123/rre.v1i1.87>

ANEXOS

Pauta de evaluación

INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN

La tabla incorpora las preguntas de la entrevista semiestructurada que se realizará a la muestra de dos docentes del establecimiento educacional Escuela Municipal Araucarias ubicada en Loncoche, Región de La Araucanía, para recoger información respecto a Conocer la percepción del profesorado acerca de la relación entre práctica reflexiva y el desarrollo de competencias profesionales para el aprendizaje continuo.

En esta oportunidad, se solicita leer las preguntas y responder la Escala Likert que va desde un extremo que califica la pregunta en un rango de Excelente (5), Bueno (4), Regular (3), Deficiente (2) e Inaceptable (1), según sea su criterio de experto e incorporar observaciones cuando considere pertinente modificar algún concepto, redacción u otro.

El siguiente instrumento ha sido elaborado para ser evaluado respecto a:

Coherencia entre pregunta e información; Pertinencia del planteamiento al destinatario de la pregunta y Confiabilidad de la pregunta con el objetivo.

1. Preguntas

Nº	PREGUNTA	OBJETIVO AL QUE TRIBUTA	COHERENCIA (DE 1 a 5)	PERTINENCIA (DE 1 a 5)	CONFIABILIDAD (de 1 a 5)
1	Desde su experiencia profesional ¿Qué herramientas o métodos utiliza para documentar sus experiencias y reflexiones sobre su práctica pedagógica?	Describir las estrategias y métodos que emplea el docente para llevar a cabo una práctica reflexiva durante su desempeño profesional	5	5	5

2	Desde su conocimiento y perspectiva profesional ¿Cuáles son las razones principales que sustentan la importancia de la práctica reflexiva en el desarrollo de competencias, pedagógicas, sociales y de gestión educativa?	Interpretar la relación existente entre la práctica reflexiva y el desarrollo de competencias profesionales desde la percepción docente.	4	4	4
---	---	--	---	---	---

3	Desde su perspectiva ¿De qué manera evalúa la efectividad de las estrategias reflexivas que aplica en su práctica profesional docente ?	Describir las estrategias y métodos que emplea el docente para llevar a cabo una práctica reflexiva durante su desempeño o profesional	3	3	3
4	Desde su opinión, ¿De qué forma la práctica reflexiva puede contribuir a la mejora continua de la calidad educativa y al desarrollo de competencias profesionales docentes?	Relacionar las implicancias que tiene la reflexión pedagógica en la mejora de competencias profesionales del docente.	5	5	5

5	Desde su experiencia ¿Qué competencias profesionales docentes se ven fortalecidas al llevar a cabo una práctica reflexiva dentro de su quehacer pedagógico?	Relacionar las implicancias que tiene la reflexión pedagógica en la mejora de competencias profesionales del docente.	5	5	5
6	¿De qué manera la reflexión pedagógica contribuye al desarrollo y a la mejora de sus competencias profesionales como docente a lo largo de su trayectoria	Interpretar la relación existente entre la práctica reflexiva y el desarrollo de competencias profesionales desde la percepción docente.	4	4	4

	profesional ?				
7	Desde su perspectiva ¿Por qué es importante la práctica reflexiva en el quehacer pedagógico o de los docentes? Justifique su respuesta	Relacionar las implicancias que tiene la reflexión pedagógica en la mejora de competencias profesionales del docente.	4	4	4

Diagramación y estructura del instrumento

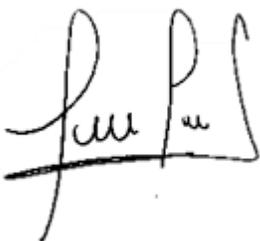
De acuerdo con el modelo entregado, el instrumento es (marque con una X):

	Aplicable
X	Aplicable con modificaciones sugeridas
	No aplicable

Observaciones:

Estimadas, sugiero revisar la redacción de las preguntas 1 y 3 (parecieran apuntar a lo mismo), por lo demás, sugiero trabajar frente al concepto de “efectividad” es una

afirmación ¿y si en aplicación se dan cuenta que no es “efectivo”?.

NOMBRE DEL PROFESOR VALIDADOR	Danay Alejandra Durán Bozo
GRADO ACADÉMICO	Magíster en Trastornos del Espectro Autista.
FECHA	24-10-2024
FIRMA	



UNIVERSIDAD
SAN SEBASTIAN

Valdivia, octubre de 2024

Estimado (a) Señor (a)
Sra. Pamela Mella Contreras.

La presente tiene por objeto solicitar su participación y de la comunidad educativa, en un estudio que pretende determinar, Práctica reflexiva e implicancias en el desarrollo de competencias profesionales de los docentes, conducido por la Srta. Macarena Meza Sánchez, Licenciada en educación y docente guía de la tesis.

Dicho Proyecto tiene como objetivo principal, Conocer la percepción del profesorado acerca de la relación entre práctica reflexiva y el desarrollo de competencias profesionales para el aprendizaje. En función de lo anterior es pertinente su participación en el estudio, por lo que, mediante la presente se le solicita su consentimiento informado.

Para realizar esta investigación, se deberán realizar a través de una entrevista semiestructurada de manera grabada para recoger la información requerida sobre la práctica reflexiva y competencias profesionales, con un tiempo de duración de 45 minutos máximo.

Para este proceso garantizamos la confidencialidad de los datos ya que las respuestas son de carácter anónimo y voluntario.

Agradecemos desde ya su colaboración y las facilidades que puedan brindarnos para realizar esta aplicación cuyo único objetivo es de carácter investigativo.

Desde ya le agradecemos su participación.

Nombre y firma de investigadoras.
Camila Belén Azócar Sandoval.
Yoselyn Abigail Delgado Mellado.
Olga Sibett Otárola Ceballos.



UNIVERSIDAD
SAN SEBASTIAN

CONSENTIMIENTO INFORMADO

El suscrito....., Rut....., en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la investigación, que pretende determinar, Práctica reflexiva e implicancias en el desarrollo de competencias profesionales de los docentes en la Escuela Municipal Araucarias de la Localidad de Loncoche, Región de la Araucanía.

He sido informado del objetivo, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

Este documento se firma en dos ejemplares, quedando una copia en poder de cada parte.

FIRMA

FECHA-----

