



Scan to know paper details and
author's profile

To Reflect of Teaching Practice. A Case Study in Chile

Marco Antonio Villalta Paucar

Universidad De Santiago De C

ABSTRACT

Introduction: The think the action configures the practical knowledge of the teacher and enhanced when this becomes aware of his action in the classroom

Objective: The objective of the study is to analyze the awareness of pedagogical action in the classroom of teachers of participación different in a Support Program for the improvement of pedagogical practices (PAPP in spanish).

Method: The method used is the qualitative case study. We work with two cases of primary education teachers, from a school located in a social vulnerable of Santiago de Chile, and of High/Low participation in the PAPP of mixed modality (face-to-face and virtual) of 90 hours over 6 months with the objective to promote awareness of pedagogical action in the classroom. The techniques: (a) interviews at the end of the process; (b) the teachers did send written stories, weekly.

Keywords: reflective practice; basic education; classroom; practical knowledge.

Classification: LCC Code: AC4

Language: English



London
Journals Press

LJP Copyright ID: 573333
Print ISSN: 2515-5784
Online ISSN: 2515-5792

London Journal of Research in Humanities and Social Sciences

Volume 22 | Issue 13 | Compilation 1.0



© 2022 Marco Antonio Villalta Paucar. This is a research/review paper, distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-Noncom-mercial 4.0 Unported License <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>, permitting all noncommercial use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

To Reflect of Teaching Practice. A Case Study in Chile

La Reflexión de la Práctica Pedagógica. Un Estudio de Casos en Chile

Marco Antonio Villalta Paucar

ABSTRACT

Introduction: The think the action configures the practical knowledge of the teacher and enhanced when this becomes aware of his action in the classroom

Objective: The objective of the study is to analyze the awareness of pedagogical action in the classroom of teachers of participación different in a Support Program for the improvement of pedagogical practices (PAPP in spanish).

Method: The method used is the qualitative case study. We work with two cases of primary education teachers, from a school located in a social vulnerable of Santiago de Chile, and of High/Low participation in the PAPP of mixed modality (face-to-face and virtual) of 90 hours over 6 months with the objective to promote awareness of pedagogical action in the classroom. The techniques: (a) interviews at the end of the process; (b) the teachers did send written stories, weekly. The data analysis was semantic content analysis for the speeches and written stories.

Results: (1) repeated reflective practice advances awareness of action from less to more complex; (2) the teacher with the longest time participating in the reflection process of the practice promotes judgments aimed at investigating the possibilities of transformation that education has, valuing positive aspects of the family and professional peers; while the teacher with less time of participation in the reflection process of the pedagogical practice develops judgments of her work in the classroom that positively value the achievement of basic routines for her homework in the classroom, critical

judgments of the role of the family and of their peers professionals.

Conclusion: the reflection processes of the practice favor the breadth of consciousness of the pedagogical action in the classroom, relating it to other aspects that affect the educational task. It is possible that programs such as the PAPP promote reflective dispositions of the teachers.

Study sponsored by the National Fund for Scientific and Technological Development (FONDECYT) of Chile, grant N° 1150237 and 1200106.

Keywords: reflective practice; basic education; classroom; practical knowledge.

Author: Universidad de Santiago de Chile, Escuela de Psicología.

Introducción: la reflexión de la acción configura el saber práctico del docente, el cual se potencia cuando el docente hace conciencia de su acción en el aula.

Objetivo: analizar la conciencia de acción pedagógico en aula de profesoras de diferente tiempo de participación en un Programa de Acompañamiento al mejoramiento de las prácticas pedagógicas (PAPP).

Método: estudio cualitativo de casos. Se trabaja con dos casos de profesoras de educación primaria de una escuela ubicada en sector vulnerable de Santiago de Chile, de Alta/Baja participación en el PAPP de modalidad mixta (presencial y virtual) de 90 horas a lo largo de 6 meses con el objetivo de promover la conciencia de la acción pedagógica en aula. Las técnicas son: (a) entrevistas al final del proceso; (b) las profesoras envían Relatos escritos

semanalmente. El análisis de datos se realiza de análisis de contenido semántico para los discursos y relatos escritos.

Resultados: (1) la práctica reflexiva reiterada avanza la conciencia de la acción de menor a mayor complejidad; (2) la profesora con mayor tiempo de participación en proceso de reflexión de la práctica promueve juicios orientados a indagar sobre las posibilidades de transformación que tiene la educación, valoración de aspectos positivos de la familia y pares profesionales; en tanto que la profesora con menor tiempo de participación en el proceso de reflexión de la práctica pedagógica desarrolla juicios de su trabajo en aula que valoran positivamente el logro de rutinas básicas para su tarea en aula, juicios críticos al rol la familia y de sus pares profesionales.

Conclusión: los procesos de reflexión de la práctica favorecen la amplitud de conciencia de la acción pedagógica en aula relacionando con otros aspectos que inciden en la tarea educativa. Es posible que programas como el PAPP potencian disposiciones reflexivas de las profesoras.

Estudio auspiciado por el Fondo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico (FONDECYT) del Estado de Chile, N° 1150237 y 1200106.

Palabras clave: reflexión; educación básica; sala de clase; saber práctico.

I. INTRODUCCIÓN

La reflexión es la fuente del saber práctico que la literatura suele estudiar con el termino de práctica reflexiva, y la experiencia directa es fuente necesaria —aunque no suficiente— de dicho proceso (Kolb, 1984; Korthagen, 2010; Schön, 1998).

Recientes estudios indican que, en el caso educativo, dicho proceso se potencia o desencadena con la conciencia de la acción, y los relatos generados son cercanos a los hechos prácticos filmados y pueden ser promovidos hacia la transformación de la práctica en un ciclo de diálogo a partir de dichos registros (Gröschner et al., 2015; Pehmer et al., 2015).

El relato de la práctica pone de relieve el lenguaje como herramienta de expresión de diálogos interiorizados epistémicos (razones, creencias) y no epistémicos (emociones, deseos), que orientan la acción (Bruno & Dell'Aversana, 2017, 2018)

Así, es posible considerar que la conciencia de la acción reduce la brecha existente entre “Discurso” y “acción” y establece un nexo que abre la posibilidad de promover acciones de cambio a través promover procesos reflexivos de la acción misma. La pregunta es: ¿Cómo promover este proceso de conciencia, basta con el video o el relato?; ¿Cuáles pueden ser las condiciones?

El objetivo del trabajo es: analizar la conciencia de acción pedagógico en aula de profesoras de diferente tiempo de participación en un Programa de Acompañamiento al mejoramiento de las prácticas pedagógicas (PAPP).

II. METODOLOGIA

Es un estudio de casos instrumental. Se emplea metodología cualitativa de análisis de contenido.

Las participantes del presente reporte son dos (2) profesoras en cuyos criterios de inclusión se considera: (1) similar tiempo de experiencia docente, (2) de un mismo establecimiento educativo (de alta vulnerabilidad social); (3) que trabajan la misma asignatura —Lenguaje—; (4) con similar cantidad de alumnos en el aula. Las profesoras fueron seleccionadas según su frecuencia de participación (Tabla 1) de un grupo de 8 profesoras participantes del Programa de Acompañamiento a práctica pedagógica (PAPP).

Técnica: Las profesoras recibieron una intervención.

Programa de Acompañamiento a práctica pedagógica (PAPP). El objetivo general del programa era: fortalecer las habilidades docentes en la sala de clase de los profesores a través de la reflexión de su propia práctica incorporando elementos teórico-prácticos pertinentes al aprendizaje autónomo de los estudiantes en el contexto escolar.

El PAPP fue diseñado articulando los principios de reflexión compartida y cognición distribuida (Derobertmeasure, 2012) y la investigación-acción del profesor (Álvarez-Álvarez, 2015; Guerra et al., 2017) con uso de auto filmación para favorecer la autonomía en la reflexión de sus prácticas (Gröschner et al., 2015). Los elementos conceptuales del PAPP y las filmaciones de clase fueron recursos para que las profesoras participantes tuvieran una semántica compartida que facilitara la comunicación entre ellas y con el equipo formador para promover la reflexión y toma de decisiones.

El PAPP se desarrolló entre junio y octubre del 2017, en modalidad semipresencial, apoyado por plataforma online Moodle para la interacción semanal de los formadores con las profesoras, donde ellas reportaban un relato semanal de alguna situación de sus clases sobre la que querían reflexionar; las auto filmaciones fueron

de dos a tres minutos de sus clases, y fueron el objeto a reflexionar en los relatos semanales.

El relato se organizó en tres componentes secuenciales de profundización gradual: descripción (“describe una situación de tu clase esta semana”), análisis (“que descubres de ti misma en lo que observaste”) y discernimiento (“¿Qué claridades o dudas te deja tu actuación?, ¿Qué acciones puedes realizar?”), que eran enviados y retroalimentado por el equipo formador en la misma semana que eran recibidos. Para el análisis comparativo se consideraron solamente los tres primeros relatos.

Las profesoras se diferencian en su participación en el PAPP, una tuvo Alta Participación y la otra tuvo Baja Participación (Tabla 1). Al final del proceso ambas profesoras fueron entrevistadas para conocer sus discursos sobre logros y desafíos de prácticas de enseñanza que promuevan el aprendizaje autónomo de los estudiantes

Tabla 1: Descripción comparativa de los casos

n°	1	2
Nombre (*)	D	I
Escuela (*)	Escuela ALF	Escuela ALF
ZONA	Urbana	Urbana
Total de relatos	15	4
Total auto -filmaciones	2	1
Categoría de participación	ALTA	BAJA
Asignatura	Lenguaje	Lenguaje
Experiencia en aula (años)	7	9
Año en Escuela	1	6
Alumnos en aula	30	31

(*) seudónimo de nombre de profesoras D e I y de Escuelas.
Ambas son de la misma Escuela.

III. ANÁLISIS

Los relatos semanales fueron abordados con análisis de contenido temático, donde los segmentos o referencias textuales fueron organizados según los niveles de procesos reflexivos que proponen Bruno y Dell'Aversana (2018) según estos movilizan estados mentales (pensamientos, emociones, deseos) manifiestos en los relatos (Tabla 2).

Tabla 2: Niveles de práctica reflexiva de textos escritos (Adaptado de (Bruno y Dell'Aversana, 2018

Tema	Definición
Nivel 0 Práctica no reflexiva	El texto no tiene ningún término mental. Relato informa un evento observado o una experiencia personal sin referirse a sus propios estados mentales o a los de otros. Ejemplo: "Comenzamos la evaluación, yo doy las instrucciones y dirijo la actividad" (YH, r2)
1 - Práctica declarativa reflexiva	Relaciona el evento con estados mentales, pero tal referencia es solo enunciación. Los pensamientos y las emociones se expresan, sin plantear ninguna pregunta por sí misma o de otras maneras de interactuar con la situación. Esta práctica parece indicar la conciencia en el trabajo, pero el estilo es descriptivo. Ejemplo: "cuesta controlar la concentración en los estudiantes, se distraen fácilmente" (YH, r8).
2 - Práctica reflexiva relacional	Relaciona el evento declarando sus propios estados mentales o los de otros, y también comparando diferentes estados mentales, su evolución a lo largo del tiempo ('antes de que lo pensara, ahora ... creo ...'), sobre espacio ('en esa experiencia pensé / sentí de esa manera, ahora siento / pienso de esta manera ...'), o comparando subjetividades ('Yo pienso / siento de esta manera, pero otros piensan / sienten diferente'). Ejemplo: "han avanzado y aprendido mucho ya la mayoría de mis alumnos están leyendo y eso me hace sentir que lo hemos estado haciendo bien" (YH, R8)
3 - Práctica reflexiva interpretativa	Expresa estados mentales que subyacen en los comportamientos de los demás (acciones, pero también decisiones y configuración de problemas) y se refiere a ellos para entender e interpretar tales comportamientos. Ejemplo: "Llegaron unos trabajos hermosos y eso me demuestra además un compromiso de los apoderados hacia el aprendizaje de sus hijos". (YH, r14)
4 - Práctica de reflexión crítica	Referencias explícitas a la evolución de las ideas, creencias, emociones y las razones de esta transformación. Ejemplo: "...puedo percibir que tanto los estudiantes, como yo estamos un poco agotados, ha sido un año largo, con muchos desafíos tanto para ellos en su aprendizaje, como para mí en mi rol de educadora. Por lo que estoy pensando y reflexionando que el tiempo que nos queda en el colegio debo aplicarse estrategias en dónde salgamos de la rutina, rompiendo esquemas..." (caso YH, r15)

Fuente: Adaptado de Bruno y Dell'Aversana, 2018: pp 347-348

Las entrevistas fueron analizadas con análisis temático, donde las referencias o segmentos textuales de fueron organizados en categorías de cuatro campos temáticos emergentes: (1) Contexto fuera del aula: Juicios atribuidos al contexto antes, después y fuera del aula, referidos a la escuela o el sector socioeducativo que toma como elementos para analizar su práctica; (2) Juicio de sí: autopercepción, juicios calificativos del propio rol e identidad; (3) Juicio del otro: percepción del alumno, atribuciones a los alumnos; y, (4) Microcontexto del aula: Juicios referido a sentido de la acción en el aula.

IV. RESULTADOS

4.1 Los niveles de reflexión de los relatos

La aproximación al conjunto de los tres primeros relatos (Figura 1) indica que el caso de alta participación se observa mayor amplitud de referencias de niveles reflexivos relacionales, interpretativos y críticos, comparado con el caso de Baja Participación.

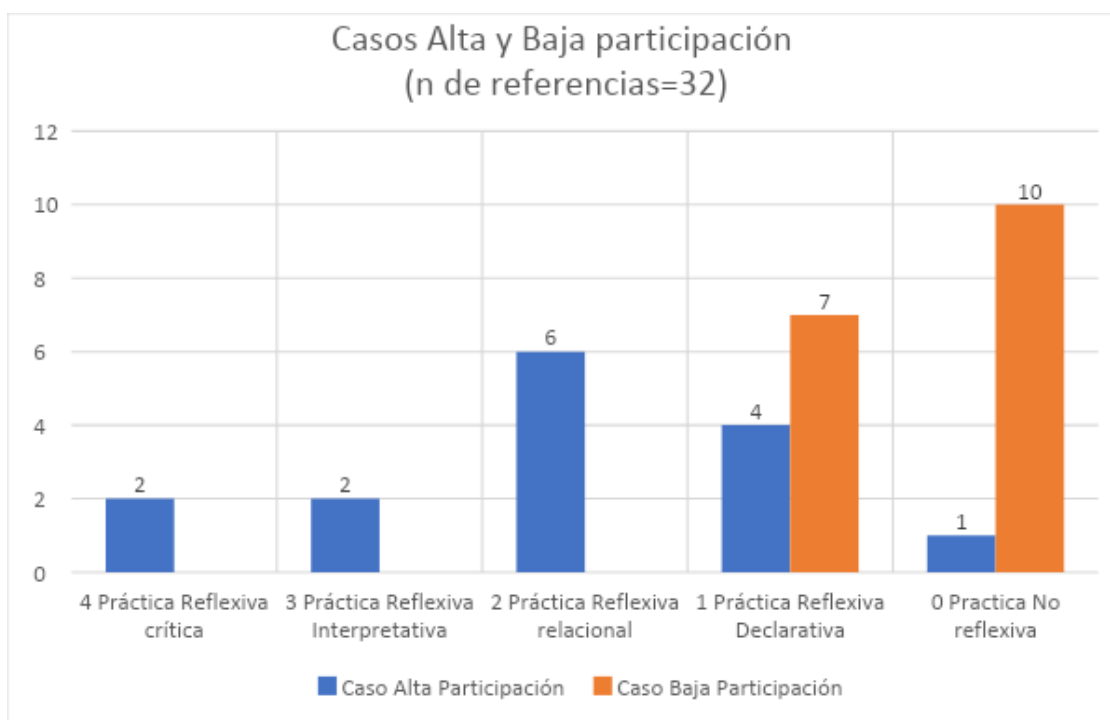


Figura 1: Reflexión en tres relatos de casos de Alta y Baja Participación en PAPP

En el análisis de los tres primeros relatos se observa que en el caso de baja Participación las referencias al nivel reflexivo Declarativo tienden a aumentar conforme se avanza en los relatos (Figura 2).

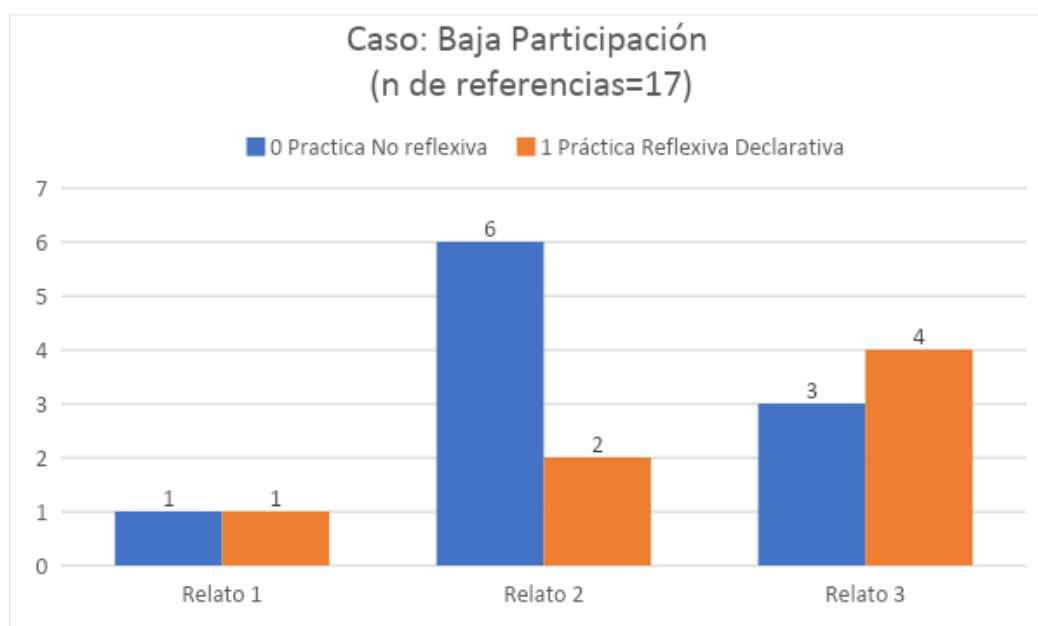


Figura 2: Reflexión en tres relatos de caso de Baja Participación en PAPP

En el caso de Alta Participación (Figura 3) se observan referencias los 4 niveles de reflexión desde el primer relato, las referencias a práctica no reflexiva desaparecen desde el segundo relato, y en el tercer relato las referencias son de nivel Declarativo, Relacional y Crítico.

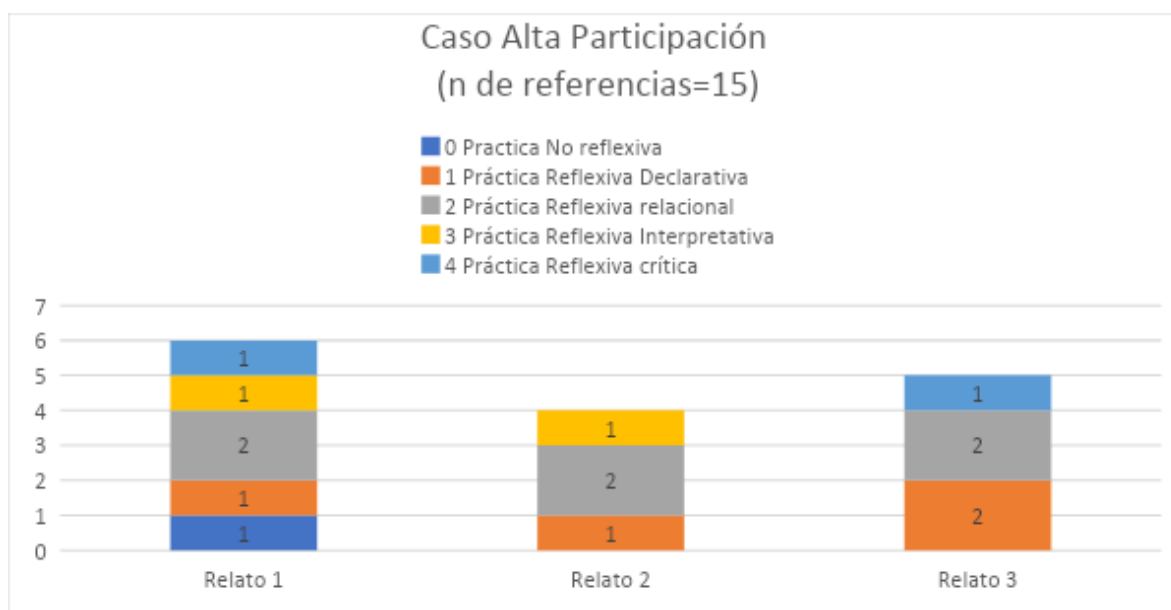


Figura 3: Reflexión en tres relatos de caso de Alta Participación en PAPP

En efecto, en el caso de Baja Participación se observan relatos descriptivos que no denotan términos reflexivos: “La profesora en conjunto con los estudiantes realiza el saludo diario, para esta actividad se utiliza el panel de asistencia el cual esta intencionado para desarrollar operaciones matemáticas” (Relato 1, Baja participación); y referencias de práctica reflexiva Declarativa: “Siento que al dar intención a los recursos y actividades que uno va a realizar facilita mayormente los aprendizajes de los estudiantes” (Baja Participación, Relato 3).

En el caso de Alta Participación se observan niveles reflexivos de tipo relacional: “.. en un principio me dio temor, no lo niego, dudaba de si podría darle a él la atención que merece y requiere, pero al tomarlo con la naturalidad que acostumbro, los niños lo han tomado igual” (Alta participación, Relato 2); Práctica Interpretativa: “es muy grato para mí, darme cuenta de que mis alumnos, no tienen reparos, ni miedos para decirme que no entienden algo, lo que me ratifica, que pese a ser muy exigente con la disciplina, ellos no me temen” (Alta Participación,” relato 2); y Practica reflexiva Crítica: “permiten que me “de cuenta” de lo que si estoy logrando, pese a que mi curso ha resultado particularmente difícil en cuanto al desnivel de contenidos que traían, pero he observado

importante avances en autonomía”, (Alta Participación, relato 3).

4.2 Los discursos de la Práctica.

En el análisis de las entrevistas se observa que el caso de Alta Participación tiene mayor número de referencias al Contexto fuera del aula, Juicio de sí y Juicio del otro, comparado con el caso de Baja Participación quien tiene mayor número de referencias al micro contexto de aula. Interesa conocer las diferencias semánticas en cada uno de los temas.

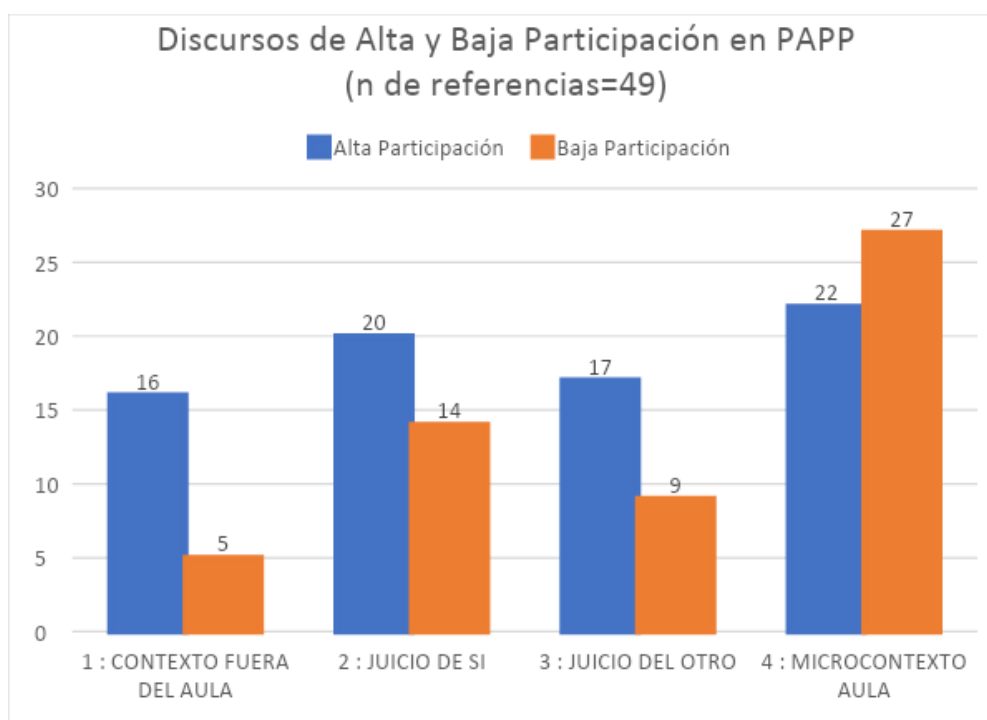


Figura 4: Referencias sobre la práctica en casos de Alta y Baja Participación en PAPP

Contexto Fuera del aula

Para el contexto social y sucesos en el aula se organizaron dos categorías dicotómicas. Las categorías fueron definidas:

- *Contexto social positivo*, referido a juicios positivos tales como apoyo de colegas, familia, sociedad. Ejemplo: “ella siempre a mí me trato como una colega de igual a igual y sin quererlo ella, porque además ella era muy buena profesora, fue como una tutoría para mí, yo así lo sentí” (Alta participación).
- *Contexto social negativo*, referido a juicios negativos o críticos al apoyo de la familia y a la sociedad. Ejemplo: “te das cuenta, que vas con una proyección de “aquí me van a enseñar a cómo hacerlo” y al final se van por las ramas y al final es más de lo mismo” (Baja Participación)
- *Preparar para la vida*, referencias de sentido amplio de la educación expresado en preparar a los niños para lograr su mejor desempeño fuera del aula, donde puedan ser transformadores del entorno, que tengan aprendizajes significativos, que logren

relaciones de reciprocidad, con sus profesores y compañeros. Ejemplo: “ellos son personas inteligentes, que tienen habilidades, que el entorno yo no lo elijo, la historia yo no la elijo, pero el ser quien yo quiera, eso es de ellos y eso yo lo potencio” (Alta Participación)

- *Preparar para comportamiento adaptativo*; referencias a un sentido restringido de educación, expresado en lograr en los niños comportamientos funcionales a las actividades académicas dentro del aula tales como gestionar participación, dominio de contenidos y establecimiento de rutinas. Ejemplo: “parto con mi trabajo de lenguaje, mi clase de matemáticas, o mi clase de ciencias o historia, pero siempre se parte con esa rutina y eso me ha servido para que los chiquillos manejen algunos términos dentro de la clase” (Baja Participación).

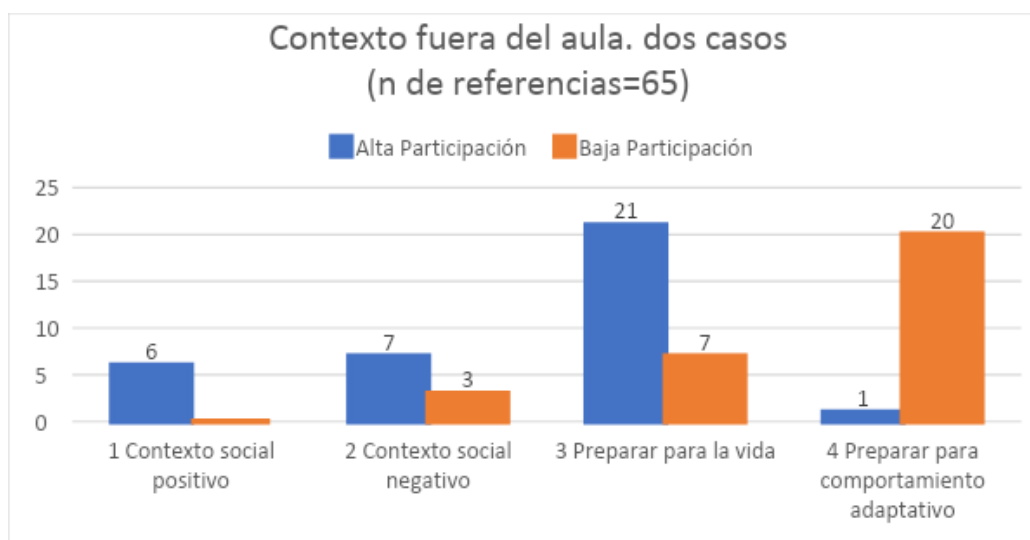


Figura 5: Referencias al Contexto fuera del aula en casos de Alta y Baja Participación en PAPP

Se observa (Figura 5) que las referencias al Contexto tanto positivo como negativo es mayor en el caso de Alta Participación comparada con el caso de Baja Participación. El sentido del trabajo en el aula tiene marcadas diferencias, el caso de Alta Participación se orienta a formar a los niños para el entorno, y el caso de baja Participación para las actividades y metas educativas de la escuela.

Juicios de sí.

Respecto a los juicios sobre sí mismo las referencias se organizaron en 4 categorías:

- *Afectuosa*, referencias a juicio sobre si mismo como profesora que es afectuosa con sus estudiantes y lo valora como un recurso para relacionarse de la mejor manera con ellos. Ejemplo: “yo les digo que yo me pongo de repente en el papel de mamá, porque yo también soy mamá y yo paso a veces más tiempo con ellos que con mis hijas” (Baja Participación)
- *Autocrítica*, referencias donde la profesora reflexiona su hacer en el aula distinguiendo aprendizajes desde los fracasos. Ejemplo: “soy muy autocrítica, no me gusta mucho esa postura de “yo sé lo que hago” no, porque en realidad uno no aprende nada con eso” (Alta Participación).

- *Autoeficacia*, referencias donde la profesora expresa satisfacción con su labor y desempeño en el aula. Describe su acción en el aula demostrando que sabe lo que debe hacer en su trabajo profesional. Ejemplo: “yo siento que a los textos les falta esa picardía de agregarles un poco más y eso me gusta, porque además los mantengo atentos del relato, entienden mejor las ideas, el vocabulario se enriquece más” (Alta Participación)
- *Busquilla*, juicios de sí referido a la constante búsqueda de maneras o métodos didácticos de gestión del aula y nuevas estrategias para lograr aprendizajes. Ejemplo: “cuando tú estás de busquilla, voy a usar ese término, digo, esto me sirve, lo mezclo y trato de sacar algo que me sirva a mí en realidad...” (Baja Participación).

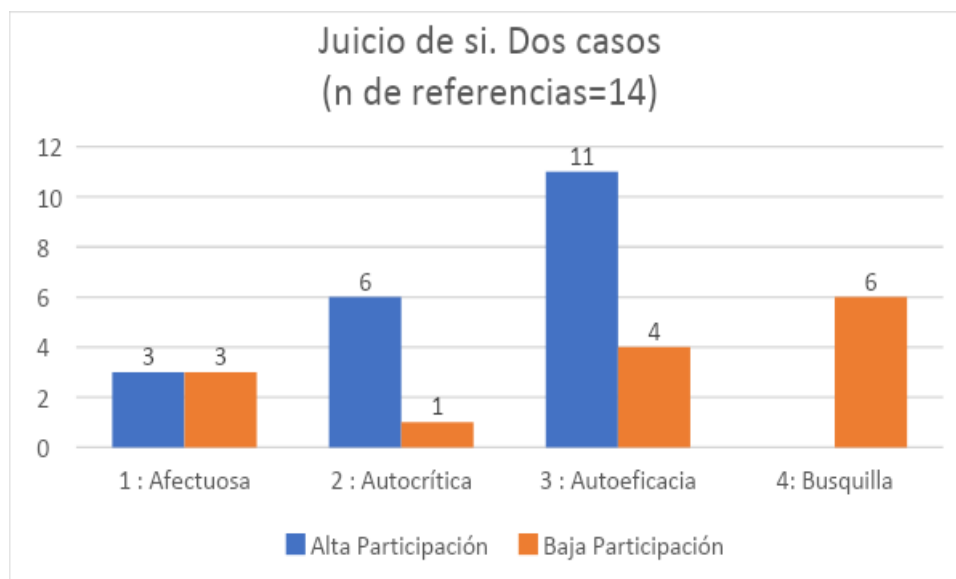


Figura 6: Referencias a juicios de sí en casos de Alta y Baja Participación en PAPP

Respecto a los Juicios sobre sí mismo (Figura 6) se observa que el caso de Alta Participación tiene más referencias a la Autoeficacia y Autocrítica, en tanto el caso de Baja Participación pone de relieve su actitud de “busquilla” de estrategias o métodos que sirvan a su trabajo en aula. Esto es coherente con su definición del sentido del quehacer educativo en el aula.

Juicio del otro.

La reflexión es una acción dialogal consigo mismo y con la idea establecida del otro, en este caso los estudiantes. Las referencias a los estudiantes se organizaron en 5 categorías:

- *Agresivo*, Juicios que refieren a las dificultades comportamentales de los niños en el aula. Ejemplo: “*él no entiende que pegarle a otro niño es malo, no entiende que faltarle el respeto al profesor no corresponde*” (Alta Participación)
- *Les cuesta aprender*, referencias que identifican a los alumnos con características que preocupan y perjudican o limitan los resultados de la acción educativa. Ejemplo: “*Hay alumnos con los que una se queda pegada y le da y le da y le da con preguntas y uno piensa que no están aprendiendo*” (Baja Participación)
- *Los respeto*, juicio de respetar al estudiante en tanto personas y sus procesos individuales. Ejemplo: “*yo les tengo profundo respeto a mis estudiantes, o sea, ellos son seres humanos inteligentes, tienen opinión*” (Alta Participación)
- *Participativos*, referencias que definen a los alumnos con características positivas de participación que orientan la intervención educativa. Ejemplo: “*yo creo que ellos sienten el respeto, entonces a ellos les gusta participar en la clase, porque no sienten que yo los voy a ridiculizar o me voy a burlar de lo que dijeron, todo el rato está ahí participando*” (Alta Participación).
- *Puede aprender*, juicios que indican lo que los alumnos pueden o logran hacer como resultado de la acción docente. Ejemplo: “*ellos son muy inteligentes, entienden más de la vida de lo que uno piensa*” (Alta Participación).

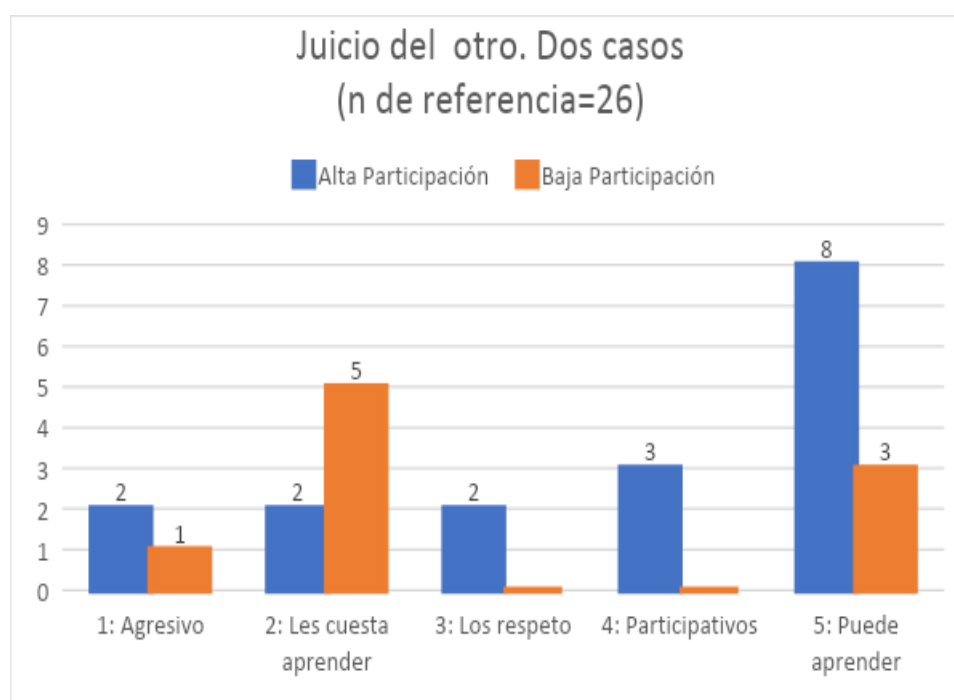


Figura 7: Referencias a juicios del alumno en casos de Alta y Baja Participación en PAPP

Se observa (Figura 7) que el caso de Alta Participación tiene mayor frecuencia de referencia positivas hacia sus estudiantes (son *participativos*, *Los respeto* y *pueden aprender*) en tanto que el caso de Baja Participación tiene un juicio crítico de los niños (*Les cuesta aprender*).

Micro contexto aula

Este campo temático se organizó en seis categorías:

- **Educación para la autonomía.** Referencias a favorecer la autonomía de los alumnos respecto a sus vidas, más allá de lo que hacen o dejan de hacer en el aula, Ejemplo: “trato de desafiarlos con preguntas que yo sé que para ellos van a ser difíciles, porque también yo creo que uno tiene que ampliarles el horizonte” (Alta participación)
- **Gestión de comportamientos.** Referencias que describen formas de abordar los comportamientos disruptivos de los niños en el aula. Ejemplo: “tu vez ahí que el niño, por algo te está contestando, porque algo siente, entonces desde ahí el vínculo que tú creas con él puede cambiarlo totalmente dentro del ambiente de la sala...y eso lo vas aprendiendo

con el tiempo, no llegas a la sala y ya...se aprende con el tiempo...” (Baja Participación)

- **Lograr dominio de contenidos.** Referencias al logro de dominio de los contenidos entregados. Da valor al desempeño de los niños. Ejemplo: “yo tengo un tablero y comenzamos netamente practicando matemáticas en la mañana, nos contamos entre todos, aplicamos conceptos que hemos estado aprendiendo, ahora estamos en gráficos...” (Baja Participación).
- **Involucrar la experiencia.** Referencias a la relación de los contenidos con las experiencias y/o saberes previos de los niños. Ejemplo: “Yo soy mucho de involucrarlos en la clase, les doy ejemplo de ellos mismos incluso [...] para que ellos participen, darles la mayor libertad posible, la mayor autonomía posible, que ellos sientan que están eligiendo algo” (Alta Participación).
- **Promover reciprocidad.** Referencias a educar a través del modelamiento que hace la profesora en el trato con los estudiantes. Ejemplo: “soy la profesora, pero no se los ando recordando a cada rato, como “me

debes respeto porque yo soy la profesora, me debes respeto porque yo he sido respetuosa contigo” o sea, ese es mi discurso” (Alta Participación)

- *Promover rutinas.* Promueve que los niños desarrollen rutinas de acción funcionales a las actividades planificadas. Ejemplo: “... siempre

se parte con eso [secuencia de actividades de contenidos escolares], con esa rutina y eso me ha servido para que los chiquillos manejen algunos términos dentro de las clase más duras en general.” (Baja Participación).

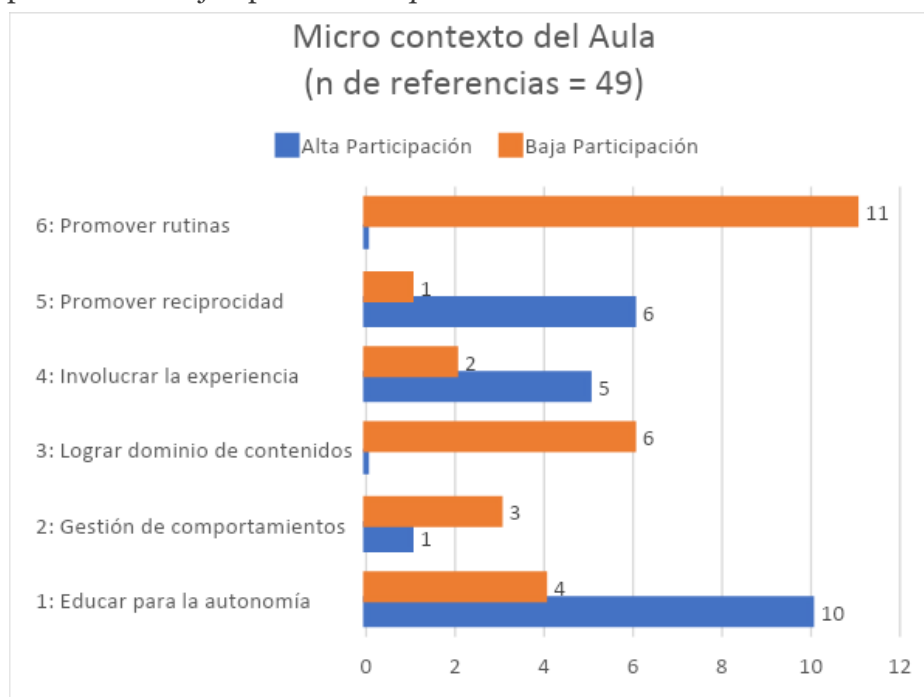


Figura 8: Referencias Micro contexto del aula en casos de Alta y Baja Participación en PAPP

Respecto a las referencias al micro contexto del aula (Figura 8) se observa que el caso del Alta participación tiene mayores referencias a lograr experiencias educativas que trasciendan el espacio-tiempo del aula, comparado con el caso de Baja Participación cuyas referencias focalizan en los objetivos y actividades del espacio-tiempo del aula.

En síntesis, la profesora de Alta participación tiene mayores referencias al contexto fuera del aula de carácter crítico, percibe que su trabajo en aula se orienta a preparar a los niños para el entorno, tiene juicio positivo de sí misma y de los niños; en tanto la profesora de baja Participación, concentra más su discurso al contexto del aula, los sucesos del aula son su preocupación y marcador de identidad, y tiene un juicio negativo de sus estudiantes respecto a sus condiciones para aprender.

V. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La diferente trayectoria de los relatos que presentan las profesoras tiene relación con procesos reflexivos previos al Programa de acompañamiento a la práctica pedagógica propuesta. La conciencia de la experiencia concreta es el primer recurso para la reflexión (Korthagen, 2010; Perrenoud, 2011). Tal como lo muestran las entrevistas, la profundidad de la reflexión se encuentra orientada por el objetivo del quehacer en el aula, juicio de sí y juicio de los interlocutores alumnos, que las profesoras tienen.

El presente estudio ha mostrado además que la valoración positiva sobre los estudiantes tiende a aumentar cuando la profesora implica más elementos mentales para reflexionar su práctica de aula. Es posible se dé un círculo virtuoso donde la profesora al implicarse más en la reflexión de su práctica, desarrolle más conciencia de sus estudiantes y de su propia actuación pedagógica,

revalorando las posibilidades y condiciones educativas de sus estudiantes en relación a su rol como promotora de aprendizajes.

No obstante, la conciencia de la acción es un recurso necesario, pero tal vez no suficiente para movilizar y promover la reflexión con mayor implicancia de componentes de la experiencia. La profesora de Baja Participación no presento referencias en todos los niveles de reflexión de su práctica en el transcurso de los relatos. Aunque transito desde relatos de Práctica no reflexiva a Practica Reflexiva Declarativa. Esto tiene relación con juicios más restringidos sobre su rol en el aula, sus preocupaciones, el juicio de sí y de los estudiantes.

Los resultados indican que la participación en cursos de acompañamiento de reflexión de la práctica tiene relación con definiciones de rol profesional y sentido de la tarea educativa preexistentes en las participantes, incidiendo en la trayectoria de los niveles de reflexión de la práctica y la amplitud del quehacer educativo alcanzado. Es recomendable profundizar en este aspecto en futuros estudios.

REFERENCIAS

1. Álvarez-Álvarez, C. (2015). Teoría frente a práctica educativa: algunos problemas y propuestas de solución *Perfiles Educativos*, 37(148), 172-190. <https://doi.org/10.1016/j.pe.2015.11.014>
2. Bruno, A., & Dell'Aversana, G. (2017). Reflective practice for psychology students: the use of reflective journal feedback in higher education. *Psychology Learning & Teaching*, 16(2), 248-260.
3. Bruno, A., & Dell'Aversana, G. (2018). Reflective practicum in higher education: the influence of the learning environment on the quality of learning. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43(3), 345-358. <https://doi.org/10.1080/02602938.2017.1344823>
4. Gröschner, A., Seidel, T., Kiemer, K., & Pehmer, A.-K. (2015). Through the lens of teacher professional development components: the 'Dialogic Video Cycle' as an innovative program to foster classroom dialogue. *Professional Development in Education*, 41(4), 729-756. <https://doi.org/10.1080/19415257.2014.939692>
5. Guerra, P., Figueroa, I., Salas, N., Arévalo, R., & Morales, A. (2017). Desarrollo profesional en educadoras de párvulos: análisis de un experiencia formativa desde la investigación-acción y la interacción mediada. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 43(3), 175-192.
6. Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice Hall.
7. Korthagen, F. (2010). La práctica, la teoría y la persona en la formación del profesorado. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 68(24), 83-101.
8. Pehmer, A.-K., Gröschner, A., & Seidel, T. (2015). How teacher professional development regarding classroom dialogue affects students' higher-order learning. *Teaching and Teacher Education*, 47, 108-119. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2014.12.007>
9. Perrenoud, P. (2011). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Editorial Graó.
10. Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo: cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Paidós.