



**PUCP**

FACULTAD DE  
EDUCACIÓN

# **La investigación formativa y la práctica reflexiva en la formación de profesores de la Facultad de Educación**

---

Mayo, 2020

|

# **La investigación formativa y la práctica reflexiva en la formación de profesores de la Facultad de Educación**

---

Mayo, 2020

# La investigación formativa y la práctica reflexiva en la formación de profesores de la Facultad de Educación

---

© Pontificia Universidad Católica del Perú

Facultad de Educación

Av. Universitaria 1801 – San Miguel, Lima.

Página Web: [facultad.pucp.edu.pe/educacion](http://facultad.pucp.edu.pe/educacion)

<http://facultad.pucp.edu.pe/educacion/publicaciones/estado-del-arte/>

Primera edición digital, mayo 2020

Coordinación y edición: Dirección de Estudios y Decanato

Elaboración: Lileya Manrique Villavicencio, Augusta Valle Taiman, Diana Revilla Figueroa

Diseño de carátula: Mary Bustinza Olivera

Diseño de interiores: Joyce Solís Escalante

Diagramación: Olga Tapia Rivera



Facultad de Educación - La investigación formativa y la práctica reflexiva en la formación de profesores de la Facultad de Educación por la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú se distribuye bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional.

Reproducción: La información contenida en este documento puede ser reproducida de forma total o parcial, comunicando previa y de manera expresa a los propietarios de los derechos de autor, y mencionando los créditos y las fuentes de origen respectivas.

El contenido de este documento es responsabilidad de sus autores. Las ideas, afirmaciones y opiniones expresadas por los autores son de su exclusiva responsabilidad.

ISBN: 978-9972-9472-8-5

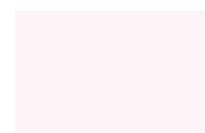
---





## ÍNDICE

Presentación	5
1. La articulación de la investigación y práctica educativa en el plan de estudios	7
2. El desarrollo de habilidades para la práctica reflexiva	9
2.1 La reflexión y la práctica reflexiva	9
2.2 Habilidades para la práctica reflexiva	13
2.3 Niveles de reflexión docente	14
2.4 Estrategias para la práctica reflexiva	16
3. La investigación formativa y el desarrollo de sus habilidades en el pregrado	19
3.1 Qué es investigación formativa y su finalidad	19
3.2 Qué son las habilidades investigativas	20
3.3 Gradualidad para el aprendizaje de habilidades investigativas	25
4. ¿Cómo se desarrollan las habilidades reflexivas y de investigación?	26
4.1 El rol del educador en distintos espacios	26
4.2 El docente y su integración al aula	27
4.3 La práctica preprofesional como espacio de reflexión e Investigación	28
Referencias	30





## Presentación

---

La misión de la Facultad de Educación establece que forma **educadores** con una sólida base ética y democrática. La investigación, reflexión y autocrítica son parte importante del proceso formativo. En este marco, el plan de estudios se sustenta en un enfoque de formación desde una racionalidad práctica, reflexiva y crítica. Un docente con estas características es un profesional que promueve cambios y mejoras en la educación, desde los distintos roles que pueda ocupar. Por esa razón, desde el primer semestre de estudios se consideran como parte de la formación inicial docente, las áreas formativas de investigación y práctica educativa.

Este texto presenta la concepción de la investigación desde una perspectiva formativa y desde la práctica reflexiva, pues entiende que se trata de un proceso que articula la reflexión sobre y para la práctica educativa, con el ejercicio de las habilidades investigativas.

La investigación formativa involucra el desarrollo de habilidades investigativas en los estudiantes. Estas habilidades abarcan tanto el saber sobre qué es investigación y cómo se realiza, como el saber investigar, lo cual implica también la comunicación de los resultados en diversos formatos, tales como artículo, informe, entre otros. Las habilidades investigativas son consideradas como aquellas acciones que se despliegan para enfrentar el proceso de investigación o las tareas que ello implica.

Desde los diversos cursos del plan de estudios, se promueve el ejercicio transversal de estas habilidades, siendo especialmente importantes en los cursos Investigación y Práctica Educativa. Es así que, a través de las experiencias de nuestros estudiantes en la práctica discontinua en diversos espacios de aprendizaje, ellos desarrollan habilidades y actitudes para la reflexión en torno a la docencia, con miras a la mejora permanente. Del mismo modo, durante el último año de la carrera, los estudiantes se sitúan en un espacio de educación formal en el que, de manera continua, tienen la oportunidad de identificar sus fortalezas y los aspectos de mejora que garantizan su aprendizaje. A partir de esta experiencia, y de la reflexión permanente en torno a su ejercicio docente en contraste con el conocimiento didáctico y disciplinar, el estudiante realiza una investigación que deberán presentar y sustentar para obtener la licenciatura en Educación en la especialidad que le corresponda.



Por ello, en este texto se explica las habilidades investigativas y las habilidades para la práctica reflexiva, y cómo se espera articular ambos tipos de habilidades. Se pone a disposición de todos los docentes de la Facultad de Educación a fin de articular esfuerzos y de orientar el ejercicio de estas habilidades en los cursos que se asume en los diferentes ciclos de estudios. Sin duda, con el tiempo y la reflexión constante, se continuará haciendo pensamiento que enriquecerán los planteamientos aquí expuestos.



## 1. LA ARTICULACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN Y PRÁCTICA EDUCATIVA EN EL PLAN DE ESTUDIOS

Nuestro enfoque de formación concibe la docencia como profesión que “transforma vidas” que, a su vez, impacta en el cambio de la educación y de nuestra sociedad. Este proceso requiere de un profesor competente; con una sólida base ética, democrática y orientada a los buenos valores, que sepa actuar y movilizar todos sus recursos -siendo importantes la investigación, reflexión y autocrítica- para proponer mejoras en el desarrollo de sus prácticas y en los diversos entornos socio educativos con los que se compromete (Misión, Facultad de Educación, PUCP).

Diversos estudios reconocen la complejidad del escenario en el que se desenvuelve el docente, pues se trata de una profesión que maneja situaciones cambiantes, con grados de incertidumbre; y de singularidad, que requieren que el profesional de la educación tome continuamente decisiones en la acción para actuar sobre los procesos educativos. De modo que, asegure aprendizajes de calidad en sus estudiantes (Gorichon, Pérez, Yañez y Roberts, 2020; Medina, 2016).

Ante ello, la Facultad de Educación forma educadores que asumen la práctica educativa desde una actitud investigativa y una permanente reflexión sobre la misma, para así responder a los problemas complejos de su profesión. Esta necesaria articulación de la investigación y la práctica educativa; cobra sentido en la acción misma; es decir, en prácticas reales, vividas a lo largo de la formación inicial docente, y debe continuar durante el desarrollo profesional. La finalidad de esta articulación redunda en una docencia reflexiva y comprometida en la mejora e innovación de la práctica, lo que, a su vez, promueve la generación de conocimiento basado en la investigación educativa.

Para el logro de este propósito, se determinó en el plan de estudios un área de formación transversal Investigación y Práctica Educativa. Esta se conforma por diez cursos, distribuidos uno en cada semestre de estudios; de manera que facilitan el avance progresivo del estudiante en el desarrollo de las competencias para la investigación y para la práctica reflexiva, las cuales-forman parte de las competencias del Perfil del egresado 2017 y 2020.



Asimismo, una docencia reflexiva con una actitud investigativa; se materializa en la práctica misma de enseñanza, tanto en los diversos espacios y experiencias formativas, como en los distintos roles que asume nuestro estudiante. Por ello, se requiere formar articuladamente en habilidades docentes, para la investigación y para la reflexión sobre la práctica.

Nuestro estudiante, al reflexionar sobre su práctica, desencadena un proceso en el que: revisa sus decisiones; problematiza; analiza; contrasta las teorías con saberes pedagógicos, disciplinares y didácticos; reconstruye y valora lo vivido; y recurre al empleo de sus habilidades para la investigación para dar solución a los problemas de su profesión. Así, produce nuevos conocimientos- como saber pedagógico y práctico- y propone acciones alternativas, con el fin de mejorar los procesos educativos. Todo ello se plasma y puede constatar en el portafolio digital que recoge los diversos productos del estudiante tales como informes, ensayos, narrativas, diarios, programaciones reflexionadas, estado del arte, entre otros.

De otro lado, la Facultad de Educación ha institucionalizado espacios que permiten fortalecer la articulación teoría-práctica-investigación, en los cuales los estudiantes tienen un rol protagónico: la Feria de investigación y práctica, el Coloquio de estudiantes de Educación y la integración a Grupos de investigación del Departamento de Educación o del Centro de Investigaciones y Servicios Educativos. También, la participación en proyectos de investigación liderados por docentes de la Facultad o en convenios específicos con universidades extranjeras contribuye a fortalecer dicha articulación.

En resumen, el enfoque de formación de la Facultad de Educación que se sustenta en una racionalidad práctico reflexiva y crítica, asume el conocimiento técnico-científico tan importante como el conocimiento práctico, desde una formación centrada en el estudiante, siendo su apuesta un docente reflexivo crítico el cual

interpela la práctica educativa pensándose y pensando desde la realidad educativa concreta, cuestionando la cultura escolar tradicional, favoreciendo la toma de conciencia de los condicionamientos personales y sociales de sus propios desempeños como condición para innovar su práctica. En suma, se trata de pensar la práctica privilegiando la reflexión sobre la práctica vinculada con la investigación como herramienta de aprendizaje (PUCP, 2013, pp.58-59).



De esta manera, enfrentamos el reto de formar docentes preparados para las complejas tareas que exige la docencia del siglo XXI, ante la diversidad de estudiantes y realidades educativas, con el carisma y sello de la Facultad de Educación de la PUCP.

## **2. EL DESARROLLO DE HABILIDADES PARA LA PRÁCTICA REFLEXIVA**

Concordamos con Esteve y Carandell (2009) en que, desde la formación inicial se debe “ayudar a los futuros docentes a desarrollar la capacidad de reflexionar sobre sí mismos y su actuación” (citado en Esteve, 2011, p.30). Este ejercicio reflexivo llevado a cabo en un escenario profesional real pone en tensión la práctica docente con los saberes didáctico, disciplinar y pedagógico aprendidos, lo cual permite que el estudiante pueda problematizar, analizar su enseñanza, y explicar con mayor sustento sus propias decisiones y acciones mediante la reflexión para la práctica (Gorichon et al., 2020; Castellanos y Yaya, 2013).

En ese sentido, la Facultad genera los aprendizajes y condiciones para formar a los futuros docentes en la apropiación de una práctica reflexiva sistemática, en la cual vincula la teoría con la práctica, y pone en acción sus habilidades y actitudes para la práctica docente en una realidad educativa concreta, que analiza con el fin de orientar su acción futura. Como insiste Cerecero (2019), “los profesionales necesitan ser reflexivos, conocerse a ellos mismos, conocer su trabajo, su contexto y provocar cambios para el bien común” (p.156).

### **2.1 La reflexión y la práctica reflexiva**

La reflexión es entendida como una actividad cognitiva, que “implica involucramiento de la persona, que observa, analiza, asume retos, define metas y actúa sobre la realidad” (Rodrigues, 2013, p.50), buscando nuevas formas de actuación para situaciones futuras.

Dado que la reflexión es una capacidad, debe desarrollarse intencionadamente y enseñarse en forma explícita y constante, para que se instaure como un hábito intelectual y profesional durante la formación como docente, en el marco de un proceso



formativo guiado. Como afirma Domingo (2013), “la reflexión es una actividad mental que no puede imponerse y que requiere de la libertad del estudiante para involucrarse en la Práctica reflexiva” (p.179).

Por ello, entendemos que la reflexión es la base de una práctica reflexiva, que permite al futuro docente comprender y fundamentar su quehacer, así como cuestionar su propio rol profesional, con miras a una mejora permanente de sí mismo y de su realidad social. Es así como, “la reflexión debe permitirles encontrar sus propias formas de leer el rol de agente social que tiene la profesión docente en este momento” (Gorichon et al., 2020, p.40).

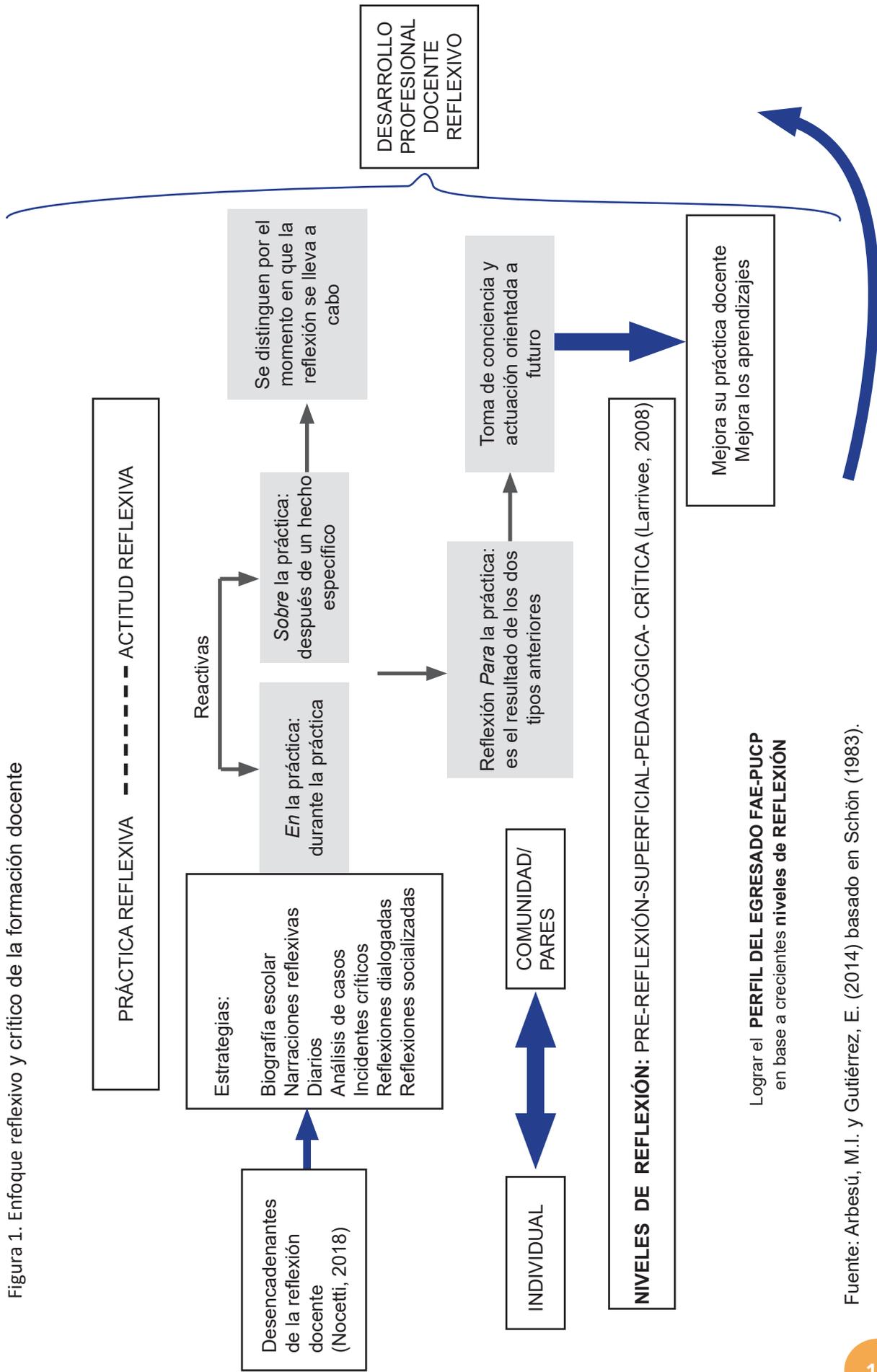
En ese sentido, la reflexividad se enseña; es decir, se aprende a través de diversas actividades, estrategias y recursos didácticos, que ayudan a transitar niveles de reflexión, que ponen en juego habilidades múltiples como la observación, descripción, registro, análisis, síntesis, evaluación de la propia práctica docente. Por ello es importante, **saber qué finalidad tiene el desarrollo de la práctica reflexiva y sobre qué hacemos reflexionar** a nuestros estudiantes.

**La práctica reflexiva se concibe como una actividad dinámica y situada, que comprende el análisis y reflexión de los acontecimientos, vivencias, situaciones, emociones y decisiones vinculadas a los procesos formativos**, pero no solo para comprender mejor un hecho específico acontecido, **sino para favorecer un pensamiento anticipatorio y la orientación de nuevas alternativas de actuación del docente**. Es decir, parte de las experiencias personales y profesionales para “analizar la propia acción docente, reflexionar y construir conjuntamente propuestas para la mejora en los puntos en que la eficacia de los aprendizajes del alumnado no se considera exitosa” (Domingo, 2012, párr.3) y, sobre todo, en aquello que afecte su bienestar y, por ende, su formación integral.

En la base de esta práctica reflexiva, se encuentra la reflexión en y sobre la práctica (Schön, 1992) además de la investigación, las cuales se conviertan en un hábito consciente, que se integra en las diversas experiencias que viven los estudiantes durante su formación.



Figura 1. Enfoque reflexivo y crítico de la formación docente



Fuente: Arbesú, M.I. y Gutiérrez, E. (2014) basado en Schön (1983).



La práctica reflexiva permite lo siguiente:

- ✓ construir nuevo conocimiento: investigar desde la acción-reflexión-acción; se entra en el aula “con el objetivo de investigar, y no aplicar únicamente lo aprendido” (Domingo, 2012,párr.9);
- ✓ revisar sus creencias, teorías implícitas y cómo influye en su actuación para anticiparse en resolver problemas de la enseñanza;
- ✓ poner en diálogo los distintos saberes: disciplinares, didácticos, curriculares, entre otros con el ejercicio de la práctica en contexto;
- ✓ fortalecer su inteligencia emocional para reconocer sus emociones y sentimientos y cómo abordarlos;
- ✓ valorar el nivel de logro de sus competencias profesionales puestas en acción ante tareas de la actividad profesional;
- ✓ mejorar y transformar su actuación para acompañar en el proceso enseñanza-aprendizaje del alumno;
- ✓ innovar su enseñanza con la generación de estrategias que respondan a una nueva mirada del estudiante y su aprendizaje;
- ✓ colaborar a la transformación social, en la dirección de una mayor justicia social, basada en la equidad y el respeto por los derechos humanos, la convivencia democrática y los principios éticos;
- ✓ tomar postura y asumir su rol docente con responsabilidad y autonomía.

Por ello, la secuencia de cursos de Investigación y Práctica Educativa constituye un espacio privilegiado para la puesta en acción de las competencias docentes de los estudiantes, tratándose de un escenario profesional auténtico, que ofrece una riqueza formativa en tanto se ejercitan continuamente en la práctica de la reflexión, que va más allá de

la aplicación de recetas y rutinas previamente aprendidas, ni la imitación irreflexiva del comportamiento del docente experto, sino la apropiación reflexiva, crítica y creativa por parte del aprendiz de los modos de actuación del docente, y la reconstrucción del propio modo de pensar, interpretar, sentir y actuar del aprendiz (Pérez, s.f, pp.4-5).



Ante la pregunta sobre qué se reflexiona, se puede señalar que **se reflexiona sobre los problemas de enseñanza, las fortalezas y dificultades en el desempeño, las emociones y sentimientos que surgen en las interacciones, el proceso de socialización del profesional docente, los diversos recursos competenciales (conocimientos, habilidades, actitudes, emociones, capacidades, aptitudes) que pone en acción para responder en forma responsable a las diversas y complejas situaciones educativas, la construcción de su estilo docente, entre otros aspectos que surgen, de acuerdo a las diversas realidades educativas donde los estudiantes realizan su práctica.**

Esto último es importante, en tanto, los estudiantes se van afirmando en el perfil de egreso que postula la Facultad de Educación y son capaces de reconocer el nivel competencial alcanzado, especialmente, en sus habilidades para la docencia. Asimismo, se inician en el proceso de socialización profesional y en la comprensión de la cultura y el campo laboral de su profesión (Latorre y Blanco, 2011).

## 2.2 Habilidades para la práctica reflexiva

La Facultad de Educación ofrece a los estudiantes oportunidades para participar en distintos espacios formativos y experiencias de práctica docente en contextos reales que favorecen el desarrollo de su capacidad reflexiva. Esto implica que, durante la formación como docente, se favorece el ejercicio de habilidades generales como: el autoanálisis, el cuestionamiento, la indagación, la verbalización o explicitación, el contraste teórico; así como el ejercicio de otras habilidades intelectuales:

- ✓ comprensión situacional, del contexto y de sus estudiantes;
- ✓ reconstrucción del saber docente integrando nuevos conocimientos;
- ✓ deconstrucción de creencias, posturas y paradigmas para dar paso a nuevas formas de ser y actuar;
- ✓ interpretación de situaciones particulares como un todo;
- ✓ discernimiento para aplicar sus conocimientos teóricos y prácticos;
- ✓ flexibilidad para elaborar nuevas conceptualizaciones;
- ✓ toma de decisiones en base a juicios razonados, entre otras.



Como se trata de un ejercicio profundo de la autonomía y responsabilidad como profesional de la educación, también se requiere de habilidades de autorregulación y de metacognición, que le ayuden a movilizar sus conocimientos disponibles para responder a las diversas situaciones en su práctica docente.

### **2.3 Niveles de reflexión docente**

Se entiende que, en una práctica reflexiva, el docente va mostrando niveles graduales en su proceso reflexivo. Estos se identifican a partir de ciertas características vinculadas a sus creencias y conocimientos puestos en acción, por las justificaciones que brinda de sus decisiones y acciones sobre su práctica docente, por las evidencias que acompaña su proceso reflexivo y en las acciones que implementa para la mejora de su ejercicio docente.

Existen diversas clasificaciones sobre niveles de reflexión. La Facultad de Educación ha optado por la clasificación que presentan Lamas y Vargas (2016) basada en Larrivee (2008). Estos niveles van desde la pre-reflexión, reflexión superficial, reflexión pedagógica hasta el nivel de reflexión crítica. Las principales características que diferencian un nivel de otro, presentes en el proceso reflexivo del docente, se describen a continuación:

- **Pre-reflexión:** El docente reacciona a las situaciones del aula de forma automática y rutinaria, sin un análisis previo; atribuye 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. Asume lo que acontece en la práctica sin cuestionar y no adapta su enseñanza en función de las respuestas y necesidades de los estudiantes.
- **Reflexión superficial:** El docente da razones a partir de sus creencias y posiciones acerca de sus prácticas de enseñanza, que son compatibles con la evidencia de la experiencia, pero no toma en cuenta las teorías pedagógicas. Se centra en cómo le funcionan las estrategias y los métodos utilizados para alcanzar objetivos predeterminados; por tanto, hay un momento de introspección sobre su enseñanza. Reconoce la importancia de tomar en cuenta las necesidades de los estudiantes.



- **Reflexión pedagógica:** Implica un alto nivel de reflexión sobre las metas educativas, basado en un marco conceptual pedagógico y en la aplicación a la enseñanza 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. Fomenta la coherencia entre la teoría expuesta (lo que dice que hace y cree) y la teoría en uso (lo que dice hacer 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.
- **Reflexión crítica:** Se refiere a la reflexión que lleva a cuestionarse 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 y en los estudiantes, centrando su atención en el contexto y en las condiciones en las que se desarrollan. Enfoca su atención tanto en su propia práctica como en las condiciones sociales en la que se sitúa. Se evidencia la actividad investigativa y la auto reflexión crítica de las acciones de enseñanza y sus consecuencias, así como un examen profundo sobre su sistema de creencias y valores, expectativas y supuestos que están en la base de su comportamiento docente, en sus creencias sobre la capacidad y la disposición de los estudiantes para aprender, suposiciones sobre el comportamiento de los estudiantes, especialmente aquellos de diferentes orígenes étnicos y sociales.

Cabe señalar, que el desarrollo de la práctica reflexiva no es lineal, es decir, un docente puede estar en diversos niveles de manera simultánea, lo cual nos plantea la cuestión de cómo orientar al estudiante hacia una mayor profundización reflexiva, a partir del nivel personal en que se encuentra. Como afirma Rodrigues (2013) “Hay que poner la atención en el nivel de la reflexión realizada por el docente y en las condiciones que ayuden a que su reflexión sea de calidad” (p.66).

Al respecto, se asume que “la mejora de la calidad reflexiva debe ser concebida como un proceso constante y en “capas” o en espiral, donde los profesores, especialmente los noveles, deben ser acompañados por profesores más experimentados en un ambiente que genere seguridad y soporte emocional” (Larrivee, 2008 citado por Lamas y Vargas, 2016, p. 64).



Coincidimos con Gorichón et al. (2020) en señalar que por sí misma la reflexión sobre la práctica no implica necesariamente cambios en la misma. Para ello, resulta fundamental que el propio docente sea gestor del cambio, mediado por procesos reflexivos de nivel pedagógico y crítico. Los siguientes son cuestionamientos que puede hacerse un profesional docente sobre una experiencia o situación vivida en su práctica, que nos expone Sanjurjo (2018):

Preguntas que se hace un profesional reflexivo y crítico

- ¿de dónde proceden históricamente las ideas que yo encarno en mi práctica?
- ¿cómo he llegado a apropiarme de ellas?
- ¿por qué continúo todavía respaldándolas en mi trabajo?
- ¿a qué intereses sirven?
- ¿qué relaciones de poder hay implicadas?
- **¿cómo influyen estas ideas en mis relaciones en el trabajo?**
- a la luz de lo que voy comprendiendo a partir de mi reflexión, ¿cómo puedo trabajar de forma diferente y a favor de otros intereses?



## 2.4 Estrategias para la práctica reflexiva

La Facultad de Educación favorece el proceso de la práctica reflexiva regulando la participación del estudiante en contextos educativos desde situaciones guiadas y estructuradas, en base a la observación y observación participante, a otras situaciones con mayores posibilidades de ejercer sus habilidades docentes, tales como la docencia en colaboración y la práctica preprofesional.

Igualmente, los cursos de la formación general y especializada en educación contribuyen en desarrollar las habilidades de reflexión sobre la práctica y habilidades de investigación, pues como señalan Sáez y Cortés (2019), el proceso reflexivo se debe fomentar en las diversas asignaturas de la carrera.



La práctica reflexiva requiere establecer un clima de confianza y apertura entre aquellos que participan en la actividad docente. Esto es, generar una relación de soporte, colaboración y de interaprendizaje entre los estudiantes, el docente del curso de investigación y práctica, o el asesor de la práctica preprofesional, en coordinación con el profesor colaborador de la escuela.

En ese espacio es importante, por parte del docente y entre estudiantes, la escucha atenta y amorosa respecto del trabajo del otro, el diálogo honesto y la disposición genuina para acoger al otro y contribuir en la mejora de sus prácticas (Gorichon et al., 2020). Asimismo, el docente debe saber proveer preguntas al estudiante para analizar su práctica, conducir un diálogo reflexivo, ofrecer una retroalimentación que respete su proceso, pero le ayude a crear nuevas alternativas de actuación ante las situaciones que enfrenta.

De esta manera, se acompaña con estrategias y recursos que permiten que los estudiantes, de forma individual como colectiva, “hagan explícitos sus pensamientos y acciones, favoreciendo así la reflexión” (Hatton y Smith, 1995 citado en Sáez y Cortés, 2019, p. 129). Como señalan Anijovich y Cappelletti (citado en Domingo, 2016), la reflexión es “opaca”, es decir, no se puede ver pero se puede “acceder” a los procesos reflexivos, a través de diversas estrategias, que pueden agruparse según se basen en narraciones o en interacciones. Así, tenemos:

Tabla 1. Clasificación de estrategias para práctica reflexiva

Basadas en narraciones	Basadas en interacciones
Estrategias que se basan en la escritura, es decir, en la producción de relatos escritos como medio para acceder a la experiencia subjetiva de los estudiantes.	Estrategias que privilegian el intercambio, la expresión, la puesta en común entre pares o entre el docente y los estudiantes.
Diario pedagógico Biografía escolar Relatos autobiográficos Escritura de incidentes críticos Narración de experiencias Registros de observaciones Análisis de casos	Talleres Parejas pedagógicas Grupos de reflexión Tutorías individuales Diálogo reflexivo individual o colectivo Discusión en base a análisis de casos o de incidentes críticos

Fuente: Elaboración basada en Anijovich y Cappelletti (en Domingo, 2016)



Estas estrategias se pueden utilizar desde los ciclos iniciales de formación hasta los más avanzados, con el propósito de instalar la práctica reflexiva como un hábito sistemático y favorecer que el estudiante avance en la comprensión y reflexión en y sobre su práctica. Sobre cada una, existen libros, artículos e informes de investigaciones que orientan su aplicación en la formación inicial y continua de docentes. Asimismo, se han conformado comunidades de estudio y redes virtuales sobre práctica reflexiva, que permiten mantenerse actualizado sobre últimas investigaciones y publicaciones sobre este tema.

Otro recurso que la Facultad de Educación propone es el portafolio digital que como herramienta formativa “da cabida a las distintas formas en que el profesor reflexiona sobre su enseñanza con el fin de descubrir su propia identidad como docente y transformarla en aquellos aspectos que considere pertinentes” (González y Atienza, 2010, p.38). Es decir, el portafolio digital contiene las evidencias de la práctica reflexiva que el estudiante recoge y selecciona, dando cuenta de los aprendizajes logrados, las transformaciones sobre sus creencias, sus teorías implícitas, así como de sus competencias desplegadas en la práctica docente en el aula.

A modo de cierre, la Facultad de Educación apuesta para que estas habilidades reflexivas en nuestros estudiantes, prosigan durante el trayecto de su desarrollo profesional, caracterizándose por una docencia reflexiva y transformadora de su práctica y del contexto en el que se desempeñe.



### 3. LA INVESTIGACIÓN FORMATIVA Y EL DESARROLLO DE SUS HABILIDADES EN EL PREGRADO

En la necesaria articulación de la práctica e investigación, la Facultad de Educación asume promover y facilitar la *formación para la investigación* en sus estudiantes de pregrado, con el fin de potenciar la investigación en la acción, donde la práctica educativa es el marco de referencia de este proceso, que busca dar respuesta a los diversos problemas en el campo educativo y contribuir a la mejora del ejercicio docente.

En ese sentido, el pregrado no tiene como prioridad la *formación de investigadores* en Educación, es decir, no se ocupa de preparar a “los agentes que tendrán como desempeño profesional la generación de conocimiento en un campo determinado (...) que pretenden dedicarse profesionalmente a una actividad particular que es la investigación” (Moreno, 2005, p.521). Centra sus acciones en formar en aquellas habilidades que le permitan al estudiante interactuar con la investigación en sus diversos escenarios.

#### 3.1 Qué es investigación formativa y su finalidad

Diversos autores concuerdan que la investigación formativa se enfoca en el aprendizaje de aquellas habilidades investigativas y actitudes que se requieren para investigar, que son aprendidas a través de la investigación misma, es decir, aprendiendo a investigar con otros investigadores (Restrepo, 2008; Landazábal, Pineda, Páez, Téllez y Ortiz, 2010; Moreno, 2005), pero también al interactuar con productos de investigación o al realizar una investigación que no implica “necesariamente el desarrollo de proyectos de investigación completos ni el hallazgo de conocimiento nuevo y universal” (Restrepo, 2008,p.4). Si esa fuese la intencionalidad, estaríamos frente a lo que autores como Moreno (2005) denominan formación de investigadores.

Por su parte, Landazábal et al. (2010, p.139) señalan que “la investigación formativa es un conjunto de prácticas que permite el desarrollo de habilidades investigativas”, diseñadas de modo intencional, que contribuyen a acercar al estudiante a diversas experiencias que le preparan para la investigación como actividad de todo profesional e incluso contribuyen a internalizar estructuras de pensamiento y acción para la resolución de problemas de modo general.



En nuestro caso, la investigación formativa se rige por dos intencionalidades. En un primer tramo formativo, las habilidades de investigación se desarrollan gradualmente y en forma recursiva, las cuales son puestas en acción en la práctica docente, es decir fortalecemos la articulación investigación-práctica-reflexión-acción; y, en un segundo tramo, hacia el final de la formación docente, se aplican las habilidades investigativas adquiridas, en la elaboración de trabajos académicos con rigor científico, bajo la lógica de la investigación para comprender y responder a problemas educativos.

Es así que, a lo largo de la formación se busca generar una “dinámica de participación real de los estudiantes en todas y cada una de las tareas que se realizan en el proceso completo de la investigación” (Moreno, 2005, p.525), siempre en referencia a una institución educativa o al aula, como espacios en el cual desarrollan la investigación y práctica educativa.

### 3.2 Qué son las habilidades investigativas

En Educación, la investigación formativa se enfoca en el desarrollo de habilidades de investigación que requiere el futuro profesional para responder a los desafíos y la complejidad del fenómeno y campo educativo, en especial, de su práctica docente. Estas habilidades son de distinta naturaleza,

en su mayoría no se desarrollan sólo para posibilitar la realización de las tareas propias de la investigación, pero que han sido detectadas por los formadores como habilidades cuyo desarrollo, en el investigador en formación o en funciones, es una contribución fundamental para potenciar que éste pueda realizar investigación de buena calidad (Moreno, 2005, p.527).

Por tanto, estas habilidades investigativas se comprenden como un sistema o conjunto de acciones intelectuales o lógicas, a las que se suman otras acciones específicas de la metodología de investigación educativa. Como explican Machado, Montes y Mena (2008, citado en Bravo, Illescas y Lara, 2016, pp.26-27), las habilidades investigativas son “aquellas acciones que se despliega para solucionar tareas investigativas en el ámbito docente, laboral y propiamente investigativo con los recursos de la metodología de la ciencia” (pp.26-27).



Por tanto, las habilidades investigativas que se desarrollan en la Facultad de Educación identifican cinco categorías que se organizan tomando en cuenta a López (2001 citado en Martínez y Márquez, 2014) y Moreno (2005, p.529):

**Habilidades básicas de investigación**, se refieren a los procesos lógicos e intelectuales que permiten que el estudiante identifique información para la investigación, la analice, la discuta y la comunique de manera ordenada y organizada.

Se considera habilidades básicas de investigación:

- procesos lógicos (análisis, síntesis, comparar, abstraer y generalizar)
- acciones intelectuales (observar, describir, comparar, definir, caracterizar, ejemplificar, explicar, valorar, argumentar, comprender problemas, saber preguntar)

**Habilidades de construcción conceptual** sustentadas en el conocimiento de las formas de construir conocimiento en la investigación educativa, de los paradigmas, enfoques y metodologías de investigación educativa, que permiten:

- reconocer conceptos, elementos, características
- apropiar y reconstruir las ideas de otros
- generar ideas y tomar postura personal
- ordenar lógicamente, exponer y defender ideas.

**Habilidades propias de la metodología de la investigación**, se propone que, el estudiante conozca y se ejercite en el planteamiento de un problema, el uso de instrumentos y herramientas para la recopilación de información, la organización, el análisis y la interpretación de datos e información. Según ello, las habilidades se centran en:

- problematizar
- aplicar el método de investigación
- diseñar procedimientos e instrumentos para buscar, recuperar y/o generar información



- manejar y/o diseñar técnicas para la organización, sistematización y análisis de la información
- seguir protocolos éticos de investigación.

**Habilidades para la producción de trabajos académicos**, permiten que el estudiante conozca y desarrolle distintos tipos y formatos de trabajos académicos que se producen en el campo educativo.

En cuanto a las habilidades para la producción de trabajos académicos se tiene:

- redactar diversos productos académicos
- socializar el conocimiento
- emplear la normativa para la citación o referencias bajo criterios éticos.

Además, nuestra propuesta considera la formación del estudiante en el uso de habilidades digitales para la gestión de la información.

**Habilidades digitales**, se enfocan en el uso de herramientas digitales para la búsqueda y organización de la información y el material bibliográfico, y comprende las siguientes habilidades:

- buscar fuentes pertinentes y confiables
- hacer uso eficaz de las bases de datos y gestores bibliográficos
- evaluar la información y reutilizar la información en red

Todas estas habilidades se complementan entre sí y se integran para que el estudiante conozca, aprenda y se ejercite en la producción de conocimiento en el campo de la educación. Una propuesta de cómo se integra estas habilidades con la práctica educativa se aprecia en la siguiente tabla, en el que las habilidades se diferencian por colores:

Habilidades de investigación básicas

Habilidades de construcción conceptual

Habilidades propias de la metodología de investigación

Habilidades para la producción y difusión del conocimiento en el campo educativo

Habilidades digitales



Tabla 2. Propuesta para el ejercicio de las habilidades de investigación formativa

Semestre	Habilidades de investigación sobre la práctica
1	<p>Se ejercita en la descripción, tanto escrita como oral</p> <p>Reconoce los principales conceptos de la investigación: pregunta de investigación, problema de investigación, objetivos, estructura y componentes de una investigación</p> <p>Aplica instrumentos y técnicas para recoger información</p> <p>Aplica las normas APA 6a. edición en el citado y referencias.</p> <p>Búsqueda en biblioteca</p>
2	<p>Se ejercita en la observación, descripción, análisis y comunicación</p> <p>Reconoce criterios para el análisis e interpretación de información</p> <p>Problematiza sobre una realidad educativa</p> <p>Aplica instrumentos de observación para recoger información</p> <p>Organiza la información: uso de frecuencias (estadística)</p> <p>Aplica criterios para el análisis e interpretación de la información</p> <p>Búsqueda en base de datos</p>
3	<p>Registra información a partir de la observación</p> <p>Reconoce las características de la observación participante y su propósito.</p> <p>Reconoce las características de la entrevista como técnica</p> <p>Reconoce las características para realizar una adecuada transcripción de la información.</p> <p>Diseña y aplica un instrumento de entrevista para recoger información</p> <p>Diseña y aplica una guía de observación participante</p> <p>Analiza e interpreta la información, considerando fuentes y el contraste con teoría.</p> <p>Búsqueda en base de datos</p>
4	<p>Analiza e interpreta la información de tipo cualitativa y cuantitativa</p> <p>Reconoce características de la encuesta y del análisis documental como técnicas para recoger información</p> <p>Elabora un análisis situacional del contexto interno y externo de una institución educativa.</p> <p>Elabora un informe de diagnóstico de la institución educativa.</p> <p>Búsqueda en base de datos</p>
5	<p>Comunica con claridad y coherencia sus resultados, ideas y conclusiones, tanto por escrito como oralmente</p> <p>Reconoce las características e importancia de la etnografía en el aula</p> <p>Problematiza una realidad educativa del aula y plantea la pregunta de investigación</p> <p>Delimita un tema de investigación</p> <p>Identifica problemas sobre las interacciones en el aula y la atención a la diversidad</p> <p>Implementa la etnografía de aula</p> <p>Diseña y aplica sus instrumentos de observación y entrevista para recoger información</p> <p>Analiza e interpreta la información, considerando fuentes y el contraste con la teoría</p> <p>Uso de gestores bibliográficos</p>
6	<p>Comunica con claridad y coherencia sus resultados, ideas y conclusiones, tanto por escrito como oralmente</p> <p>Identifica un tema de interés relacionado a la construcción o dinámica de las comunidades de aprendizaje</p> <p>Implementa las técnicas e instrumentos respectivos y pertinentes a su investigación</p> <p>Analiza e interpreta de la información, considerando fuentes y el contraste con teoría</p> <p>Uso de gestores bibliográficos</p>

7	<p>Redacta con propiedad y sustento de fuentes académicas confiables y respetando las normas de citado y referencias</p> <p>Identifica un tema de interés a partir del acercamiento a la realidad educativa</p> <p>Problematiza y/o formula la pregunta de su investigación</p> <p>Justifica y delimita el tema para el estado del arte</p> <p>Describe la ruta metodológica</p> <p>Selecciona y sistematiza información para el estado del arte</p> <p>Analiza información para el estado del arte</p> <p>Maneja medios de información convencionales y digitales</p>
8	<p>Argumenta y demuestra una postura frente a la temática de su investigación</p> <p>Analiza información para el estado del arte</p> <p>Redacta el estado del arte</p> <p>Problematiza y/o formula la pregunta de su investigación para su tesis</p> <p>Aplica las normas APA 6a. edición en el citado y referencias de su informe.</p> <p>Respeto los principios éticos de la investigación.</p> <p>Maneja medios de información convencionales y digitales</p>
9	<p>Argumenta y demuestra una postura frente a la temática de su investigación</p> <p>Aplica la observación como técnica para el recojo de experiencias significativas y evidencias de su práctica pedagógica.</p> <p>Justifica y delimita el tema y la pregunta de investigación de su tesis</p> <p>Diseña los objetivos de su tesis</p> <p>Describe la ruta metodológica de la tesis</p> <p>Selecciona, sistematiza y analiza información para la tesis</p> <p>Redacta un plan de tesis</p> <p>Aplica las normas APA 6a. edición en el citado y referencias de su informe.</p> <p>Respeto los principios éticos de la investigación.</p> <p>Maneja medios de información convencionales y digitales</p>
10	<p>Argumenta y demuestra una postura frente a la temática de su investigación</p> <p>Estructura la tesis</p> <p>Analiza información</p> <p>Contrasta la información con la teoría</p> <p>Redacta la tesis</p> <p>Aplica las normas APA 6a. edición en el citado y referencias.</p> <p>Respeto los principios éticos de la investigación.</p>

Fuente: Matriz de Investigación y práctica educativa de la Facultad de Educación (2019)

Sin embargo, como bien señala Moreno (2005) la investigación que forma para la investigación en el nivel de pregrado, implicaría una formación integrada, que le permita al estudiante “el acceso a los conocimientos, el desarrollo de habilidades, hábitos y actitudes, y la internalización de valores, que demanda la realización de la práctica denominada investigación” (p.521).



### **3.3 Gradualidad para el aprendizaje de las habilidades investigativas**

Según Schön (citado en Rodrigues, 2013, p.53), “los profesionales capaces de investigar, experimentar e innovar pueden dar respuestas mucho más acertadas y pertinentes a las nuevas situaciones encontradas”. Esta idea refuerza el sentido de la articulación entre la práctica educativa y la investigación en la formación de nuestros futuros docentes. Para ello, reconocemos que se debe formar en procesos reflexivos y de investigación de forma sistemática y gradual.

En cuanto a la formación de habilidades para la investigación, se requiere de un proceso continuo, recurrente y sistemático de acciones y actividades secuenciadas a lo largo del currículo, para la apropiación de conocimientos, metodologías, destrezas, actitudes y hábitos que se desarrollan en paralelo a dichas habilidades.

A través de los diversos cursos de Investigación y Práctica Educativa, los alumnos se aproximan a la realidad educativa, activan las habilidades básicas de investigación, construyen su conocimiento sobre investigación y la lógica de la misma, generan productos académicos y comprenden la realidad educativa.

## 4. ¿CÓMO SE DESARROLLAN LAS HABILIDADES REFLEXIVAS Y DE INVESTIGACIÓN?

Como se ha visto en los puntos anteriores, tanto las habilidades reflexivas como las de investigación se desarrollan de manera progresiva a lo largo de la formación inicial. En el plan de estudios, un espacio especialmente destinado para el desarrollo de las habilidades reflexivas y de investigación es la línea de cursos de *Investigación y práctica* educativa que se inicia en el primer semestre de formación y se extiende hasta los dos semestres de práctica preprofesional.

Esta línea se propone ir acercando al estudiante de manera paulatina a la realidad educativa para que desarrolle habilidades investigativas y de reflexión sobre la práctica docente. Todo ello con la finalidad de formar docentes que integren la práctica reflexiva a su quehacer profesional. Desde la Facultad de Educación, entendemos que la práctica reflexiva se construye a lo largo de la formación inicial, pero implica una aproximación al ejercicio de la docencia que acompaña el desarrollo profesional. Así, en los primeros ciclos, el estudiante se acerca a la escuela en un rol de observador no participante, luego asume algunas labores de ayudantía que le permiten desarrollar algunas actividades docentes en el aula, y finalmente asume el papel de practicante preprofesional.

### 4.1 El rol del educador en distintos espacios

En el plan de estudios, se organiza la aproximación a la realidad educativa distinguiendo distintos escenarios y roles que va asumiendo el estudiante. En relación, a los escenarios se consideran tanto la escuela como los espacios alternativos en los que se desarrollan actividades educativas. De manera que, en los tres primeros semestres los estudiantes toman contacto con escuelas tanto de gestión pública, privada y mixta, y con espacios educativos alternativos. En estos semestres, asume un rol de observador y aprende a recoger información. Para ello, desarrolla habilidades investigativas como el análisis documental, la observación y la entrevista. Aprenden también a sistematizar la información que recogen en matrices y discuten sus hallazgos con los compañeros y docentes. Un aspecto central en esta etapa de la formación es contrastar los aspectos teóricos con lo encontrado en la realidad educativa.



En los tres primeros semestres, se pone énfasis en la aplicación de instrumentos para recoger información; sin embargo, en el cuarto semestre (Investigación y práctica educativa 4), la dinámica cambia porque los estudiantes asumen la responsabilidad de planificar y ejecutar una investigación diagnóstica en una institución educativa. Es decir, ellos diseñan sus propios instrumentos, los aplican, seleccionan, ordenan y procesan la información, para finalmente analizar los resultados y presentar las conclusiones de la investigación realizada. Como se observa, el estudiante va ganando cada vez más autonomía en el manejo de las herramientas de investigación y va afianzando sus habilidades de investigación.

Al mismo tiempo, se promueve la reflexión sobre el rol del docente considerando diversos aspectos y los retos que se enfrentan. El primer semestre se enfoca en la construcción del ser docente y el sentido de desarrollar una práctica educativa transformadora. Para ello, se proponen actividades de reflexión centradas en las propias experiencias del estudiante, sus creencias sobre la docencia, la vocación docente y la proyección del profesional de la educación. En el segundo semestre, la reflexión se centra en los desafíos del sistema educativo y su capacidad de respuesta ante los retos del contexto del país. El tercer semestre, aborda el rol docente en espacios educativos alternativos. Como se ha mencionado, el cuarto semestre tiene como escenario la institución educativa. En esta oportunidad, la reflexión se enfoca en las necesidades, problemáticas y buenas prácticas que identifican en una institución educativa, y cuál es el papel de los educadores frente a estas situaciones.

## **4.2 El docente y su integración al aula**

En esta línea de investigación y práctica, el quinto semestre es un punto clave porque implica una mayor participación del estudiante en el aula. En el curso de Investigación y práctica educativa 5 y 6, el estudiante inicia la ayudantía en diferentes instituciones educativas. Esta actividad, no solo le permite poner en práctica sus habilidades docentes, sino también afrontar la investigación con otra perspectiva y una mayor implicación en la realidad del aula. El asumir un rol con mayor participación en el aula, le permite identificar situaciones problemáticas muy contextualizadas y vinculadas al ejercicio de la docencia, sobre las cuales se promueve una reflexión, y el estudiante tiene la posibilidad de proponer y desarrollar acciones de mejora. En este nivel, se espera que las reflexiones de los estudiantes se complejicen cada vez más. Por ello, se emplean estrategias como el diario pedagógico, que permite que el estudiante



vaya registrando sus percepciones, reflexiones e incidentes críticos que le ocurren en su estancia en el aula. En el sexto semestre, se enfatiza el papel de las comunidades de aprendizaje como espacios que permiten la reflexión conjunta para responder a las necesidades particulares de la escuela según su contexto.

Asimismo, desde la perspectiva de la investigación formativa, en los cursos de Investigación y práctica educativa 5 y 6, los estudiantes demuestran su autonomía en el diseño de instrumentos para recoger información sobre un problema de su interés, emplean matrices de coherencia para organizar la información, incluso elaboran un plan de investigación. Este proceso de investigación concluye en la elaboración de un artículo o informe en el que da cuenta del proceso de reflexión e investigación desarrollado sobre la problemática encontrada, y sustenta su propuesta de innovación.

Los cursos de Investigación y práctica educativa 7 y 8 exigen de los estudiantes mayor complejidad en sus habilidades de investigación. En ellos, el estudiante desarrolla un estado del arte sobre un tema de su interés. Es decir, a partir de su participación en un aula gracias a la ayudantía, identifica un tema que problematiza e investiga. Esta investigación le permite hacer una revisión bibliográfica profunda y crítica, sobre la cual discute y se posiciona frente al tema específico.

De igual manera, se complejizan también las exigencias en los niveles de reflexión, entre el séptimo y octavo ciclo, se espera que los estudiantes fortalezcan sus habilidades reflexivas, siendo capaces de comprender el carácter dinámico y complejo de la práctica docente. Así, el nivel de reflexión pedagógica permitirá responder a los retos que las circunstancias y características particulares de cada institución educativa presentan al docente.



### **4.3 La práctica preprofesional como espacio de reflexión e investigación**

Los dos últimos cursos de la línea de investigación y práctica son en los que se desarrolla la práctica preprofesional. Ello implica que los estudiantes se encuentran imbuidos en la dinámica del aula y del centro educativo. Asumen un rol activo en las actividades de planificación, programación, diseño y desarrollo de las actividades de aprendizaje. El contacto cotidiano con los niños, niñas y adolescentes genera una serie de situaciones sobre las cuales se les pide a los estudiantes que reflexionen y problematicen. Precisamente, a partir de esa problematización de la realidad,



desarrollan una investigación que derivará en una tesis. Así, que se encuentran con el desafío de identificar una problemática en las aulas en las que desarrollan su práctica preprofesional, e inician una investigación. Esta última, implica implementar las técnicas e instrumentos que consideren necesarios y pertinentes para su desarrollar, la sistematización de información, el contraste con la teoría y una propuesta para abordar la problemática. Como se observa, en el escenario de la práctica preprofesional, los estudiantes consolidan sus habilidades investigativas, docentes y su reflexión sobre la práctica.

Este periodo de la práctica preprofesional ofrece al estudiante múltiples oportunidades de autovevaluación de sus habilidades, destrezas, actitudes personales y conocimientos adquiridos. En ese sentido, el estudiante debe ser capaz de desarrollar una mirada introspectiva de las competencias que ha desarrollado a lo largo de su formación y dar cuenta de ellas al contrastarlas con el perfil de egreso. Frente a su actuación en el aula, se espera que los estudiantes enfrenten su práctica en el marco de una reflexión que alcance los niveles pedagógico y crítico.



## REFERENCIAS

- Arbesú, M.I y Gutiérrez, E. (2014). El portafolios formativo. Un recurso para la reflexión y auto-evaluación en la docencia. *Perfiles Educativos*, XXXVI (143), 105-123. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/132/13229888007.pdf>
- Bravo, G., Illescas, S. y Lara, L. (2016). El desarrollo de las habilidades de investigación en los estudiantes universitarios. Una necesidad para la formación de investigadores. *Revista de Educación, Cooperación y Bienestar Social*, 10, 23-32. Recuperado de <https://www.revistadecooperacion.com/numero10/010-03.pdf>
- Castellanos, S. y Yaya, R. (2013). La reflexión docente y la construcción de conocimiento: una experiencia desde la práctica. *Sinéctica*, (41), 2-18. Recuperado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-109X2013000200006](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2013000200006)
- Cerecero, I.E. (2019). Diez modelos relacionados con la práctica reflexiva. *Revista Panamericana de Pedagogía Saberes y Quehaceres Del Pedagogo*, 28, 155-181. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7001401>
- Domingo, A. (2012). *Qué es la práctica reflexiva*. Recuperado de <https://www.practicareflexiva.pro/que-es-la-practica-reflexiva/>
- Domingo, A. (2013). *Práctica reflexiva para docentes. De la reflexión ocasional a la reflexión metodológica*. Saarbrücken: Publicia. Recuperado de <https://practicareflexiva.pro/wp-content/uploads/2015/09/Practica-reflexiva-para-docentes.pdf>
- Domingo, A. (2016). *Prácticas reflexivas en Argentina*. Recuperado de <https://practicareflexiva.pro/practicas-reflexivas-argentina/>
- Esteve, O. (2011). Desarrollando la mirada investigadora en el aula. La práctica reflexiva. Herramienta para el desarrollo profesional como docente. En Uri, Ruiz & M.D Abascal (Coords.) *Lengua Castellana y Literatura: investigación, innovación y buenas prácticas*, pp.29-48. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=459411>



- García, N., Paca, N., Arista, S., Valdez, B., y Gómez, I. (2018). Investigación formativa en el desarrollo de habilidades comunicativas e investigativas. *Revista de Investigaciones Altoandinas*, 20 (1), 125 – 136. Recuperado de <http://huajsapata.unap.edu.pe/ria/index.php/ria/article/view/336/342>
- González, M.V. y Atienza, E. (2010). El docente reflexivo: ventajas e inconvenientes del portafolio docente. *Lenguaje*, 38 (1), 35-64. Recuperado de <http://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/10893/2841/1/Lenguaje%2C38%281%29%2Cp.35-64%2C2010.pdf>
- Gorichon, S., Pérez, A., Yañez, M., & Roberts, M. (2020). Supervisión y acompañamiento de prácticas profesionales. Desarrollo de un enfoque de reflexividad práctica desde un self-study colaborativo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 82 (1), 31-50. Recuperado de <https://doi.org/10.35362/rie8213682>
- Lamas, P. y Vargas-D'Uniam, J. (2016). Los niveles de reflexión en los portafolios de la Práctica Pre Profesional Docente. *REDU, Revista de Docencia Universitaria*, 14(2), 57-78. Recuperado de <https://polipapers.upv.es/index.php/REDU/article/view/5680/7142>
- Landazábal, D.P, Pineda, E., Páez D.I., Téllez F.R y Ortiz, F.L (2010). Estado de arte de conceptos sobre investigación formativa y competencias de investigación. *Suplemento Memorias V Encuentro*, 9 (2),137-152. doi <https://doi.org/10.22490/25391887.677>
- Latorre, M.J, y Blanco, F.J. (2011). El prácticum como espacio de aprendizaje profesional paradocentes en formación. *REDU, Revista de Docencia Universitaria*, 9(2), 35-54. Recuperado de <https://polipapers.upv.es/index.php/REDU/article/view/6157>
- Martínez, D. y Márquez, D. (2014). Las habilidades investigativas como eje transversal de la formación para la investigación. *Revista Tendencias Pedagógicas*, 24, 347- 360. Recuperado de <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/viewFile/2110/2208>
- Medina, J.L. (2016). La formación del profesorado como práctica reflexiva. *Revista del Salomé*, 1(2), 9-39. Recuperado de <http://ompwebapp.azurewebsites.net/index.php/publicacionesisfodosu/catalog/view/32/45/149-1>



- Moreno, M.G. (2005). Potenciar la educación. Un currículum transversal de formación para la investigación. *REICE, Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3 (1), 520-540. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55130152>
- Perez Gómez, A. (s/f). La formación inicial del profesorado basado en competencias. La relevancia del practicum. Recuperado de <http://www.ces.gob.ec/doc/8tavoTaller/el%20practicum.pdf>
- Pontificia Universidad Católica del Perú (2013). Plan de estudios (Documento interno). Lima: Facultad de Educación, PUCP
- Pontificia Universidad Católica del Perú. Facultad de Educación. Misión. Recuperado de <http://facultad.pucp.edu.pe/educacion/sobre-la-facultad/presentacion/>
- Restrepo, B. (2008). Formación Investigativa e investigación Formativa: Acepciones y Operacionalización de esta última y Contraste con la Investigación Científica en Sentido Estricto. Recuperado de <http://www.academia.edu/download/55064189/Formacion-investigativa-e-Investigacion-formativa.pdf>
- Rodrigues, R. (2013). El desarrollo de la práctica reflexiva sobre el quehacer docente, apoyada en el uso de un portafolio digital, en el marco de un programa de formación para académicos de la Universidad Centroamericana de Nicaragua. (Tesis doctoral). Universitat Barcelona. doi: 10.13140/RG.2.2.30546.96968
- Sáez, M. J. y Cortés, A. L. (2019). ¿Cómo evaluar la reflexión sobre la práctica docente? Un ejemplo en la formación inicial del profesorado de Biología y Geología. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 37, 127-146. doi: 10.7203/DCES.37.14797
- Sanjurjo, L. (2018). *Seminario-taller: La construcción de una práctica reflexiva*. [Diapositivas de PowerPoint]. Lima: Facultad de Educación, PUCP.
- Schön, D. A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós.



ISBN: 978-9972-9472-8-5



9 789972 947285