



# El efecto de una reflexión guiada para potenciar la capacidad reflexiva en estudiantes de Educación Inicial

Nieves Nataniela Barreiro Tuset

Trabajo final para la obtención del Título de Magíster en Educación  
Superior con mención en Investigación e Innovación Pedagógica

CONESUP RCP. S09.N° 189.09

Prof. Guía Karen Wigby de Nieto

Guayaquil, Noviembre 2014

### **Agradecimientos**

En primer lugar a mis tres maravillosos hijos: Tomás, Joaquín y Franco, quienes han escuchado hasta el cansancio “ahora no puedo, más tarde”. Ahora prometo dedicarles más tiempo y tardes de juego. A mi novio, uno de los primeros en leer mi tesis, quien varias veces me ayudó con mi trabajo, y quien pacientemente esperó durante algunos fines de semana y noches que tuvieron que ser postergadas para que yo pueda trabajar en mi investigación. A mis padres, quienes me alentaron a inscribirme en la maestría y que han sido un gran apoyo emocional durante este periodo lleno de altos y bajos. Un agradecimiento especial a mi hermana, quien buscó el tiempo entre su trabajo, su tesis y su hijo, para estar varias horas junto a mí leyendo y ayudando a darle coherencia a mi documento durante la última parte.

A mi guía, Karen de Nieto, por su gran apoyo y paciencia, por sus palabras motivadoras, por las jaladas de oreja necesarias y por ayudarme a ser más autónoma. A la directora del colegio en el que trabajo, Katrin Alarcón, por ser tan comprensiva, y permitirme esos días libres para terminar mi tesis, sin estos creo que hubiera sido imposible.

A Tatiana Rojas, Andrea Tamariz y Margarita Ortíz, colegas y amigas, quienes leyeron mi tesis en diferentes etapas y me ayudaron a que sea legible. Me alentaron siempre a continuar en este camino. A todos los profesores de la UCG son excelentes, gracias a ellos me ha sido posible continuar construyendo mi aprendizaje. Un agradecimiento muy especial a Marcela Frugone y a la UCG por permitirme vivir la hermosa y única experiencia de dar clases en la carrera de Educación Inicial.

### **Resumen**

En años anteriores se ha evidenciado la baja calidad de reflexión que alcanzan las estudiantes de la carrera de Educación Inicial en la materia Reflexión y Acción 1. El propósito de esta investigación fue describir el efecto que tuvo la aplicación de una innovación pedagógica en la capacidad reflexiva de las estudiantes durante el semestre septiembre 2011 – febrero 2012. La innovación pedagógica estuvo diseñada a partir de los principios constructivistas y se consideró que, como la literatura afirma, los estudiantes tienen dificultades para iniciarse en la práctica reflexiva. Por lo que se utilizó como innovación la Reflexión Guiada a través del Portafolio de sus pasantías y una Rúbrica General de Reflexión.

En esta investigación se usó una metodología cuantitativa empleando como instrumento de recolección de datos la Rúbrica General de Reflexión. Para su análisis se realizó una prueba t, tomando en cuenta dos momentos: antes de la innovación y después de la innovación. Los resultados mostraron diferencias estadísticamente significativas y, por lo tanto, se concluye que sí hubo un gran aumento en la capacidad reflexiva de las estudiantes a partir de la innovación. También se observó en los resultados que a diferencia de otras investigaciones no hubo un aumento en el indicador de descripción pero sí en los indicadores de meta, pensamiento reflexivo y conocimiento. Esta tesis pretende contribuir a la reflexión guiada para potenciar la capacidad reflexiva de los estudiantes a través del portafolio y la rúbrica a lo largo de su carrera, de forma que se obtengan resultados a largo plazo.

*Palabras claves:* reflexión guiada, portafolio, rúbrica, capacidad reflexiva

**Índice de Contenidos**

	Pág.
Agradecimientos .....	2
Resumen .....	3
Glosario de Abreviaciones y Símbolos .....	7
Introducción .....	8
Marco contextual .....	8
Antecedentes .....	9
Revisión de Literatura.....	12
¿Cómo se construye el aprendizaje y cuál es el rol de la reflexión en este proceso? .....	14
¿Cuál es el papel de la reflexión en el perfil del educador inicial y cuál es su relación con las pasantías?.....	15
La reflexión guiada como estrategia para potenciar la reflexión.....	19
El portafolio como herramienta para activar la reflexión.....	21
La rúbrica como instrumento para guiar la reflexión .....	24
Pregunta de investigación .....	25
Descripción de la innovación.....	25
El contexto de la innovación.....	26
La estrategia utilizada en la innovación.....	27
El portafolio en la innovación.....	29
La rúbrica general de reflexión en la innovación .....	30

EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA	
Diseño y metodología de la investigación .....	32
Metodología.....	32
Diseño metodológico .....	33
Población y Muestra.....	33
Variables.....	33
Técnicas e Instrumentos .....	36
Confiabilidad y Validez.....	39
Análisis de Datos .....	39
Resultados.....	41
Valor del total de la reflexión .....	42
Valor por Indicadores de Reflexión.....	44
Indicador Meta .....	44
Indicador Descripción .....	46
Indicador Pensamiento Reflexivo .....	49
Indicador Conocimiento .....	52
Discusión .....	54
Resultados Fundamentales.....	55
Limitaciones del estudio .....	60
Reflexiones de la investigadora .....	62
Conclusiones y recomendaciones .....	63
Recomendaciones para futuros estudios.....	65
Bibliografía .....	67

	6
EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA	
Anexos.....	71
Anexo A. Cronograma.....	71
Anexo B. Autorización para trabajar con el material de los estudiantes .....	73
Anexo C. Rúbrica de Reflexión.....	74
Anexo D. Syllabus de Reflexión y Acción 1 .....	77

### **Índice de Tablas**

Tabla 1. Temas de las Reflexiones Guiadas .....	27
Tabla 2. Conceptualización y operacionalización de variables .....	34
Tabla 3. Nivel de Reflexión: T-Test del Valor Total de Reflexión .....	42
Tabla 4. Resultados distribuidos de Valor Total de Reflexión.....	43
Tabla 5. Nivel de Reflexión: T-Test del Valor del Indicador Meta.....	44
Tabla 6. Resultados distribuidos en el Indicador Meta.....	46
Tabla 7. Nivel de Reflexión: T-Test del Valor del Indicador Descripción .....	47
Tabla 8. Resultados distribuidos en el Indicador Descripción .....	49
Tabla 9. Nivel de Reflexión: T-Test del Valor del Indicador Pensamiento Reflexivo.....	50
Tabla 10. Resultados distribuidos en el Indicador Pensamiento Reflexivo.....	51
Tabla 11. Nivel de Reflexión: T-Test del Valor del Indicador Conocimiento .	52
Tabla 12. Resultados distribuidos en el Indicador Conocimiento .....	54

### **Glosario de Abreviaciones y Símbolos**

**AMEI-WAECE:** Asociación Mundial de Educadores Iniciales – World Association of Early Childhood Educator

**E9, E7, E10, E12, E13, E22:** Código de las estudiantes de las cuáles se utilizó sus reflexiones como representativas de los resultados, E por estudiante y a continuación el número del orden en el que fueron registradas.

**TIC:** Tecnologías de las información y comunicación

**UNESCO:** Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

## **Introducción**

### **Marco contextual**

La presente investigación se realizó en el año 2012 en la Universidad Casa Grande situada en Guayaquil, Ecuador. La universidad mencionada tiene como enfoque educativo principios constructivistas y con apertura a innovaciones pedagógicas. Por dichos motivos es que fue posible realizar la innovación y posteriormente presentar los resultados que derivaron de esta. La investigadora implementó la innovación durante la materia Reflexión y Acción 1 que se lleva a cabo en el segundo semestre de la carrera de Educación Inicial.

Esta materia está concebida como un espacio de reflexión y análisis de las Pasantías 1, que los estudiantes realizan simultáneamente. Durante el curso de esta materia se busca que las estudiantes realicen un proceso reflexivo sobre: la acción en sus pasantías, la importancia de la interacción y el lenguaje en el aula; conectando la teoría con la práctica. De esta forma lograrán reafirmar su interés por la carrera y reconocer en sí mismas las competencias personales que deben desarrollar para desenvolverse profesionalmente.

Para iniciar el proceso de planificación de la innovación era necesario conocer las competencias del Educador Inicial a los que les debía dar énfasis durante esta asignatura. La reflexión, como destreza de los docentes, aparece como indispensable para mejorar su práctica profesional. Esta competencia es una condición de la autonomía, la cual les permitirá a los estudiantes moverse de forma flexible en su ejercicio profesional posterior (Bunk, 1994).

En el año 2010, se observó que los estudiantes de Educación Inicial, que cursan esta materia, no estaban llegando al nivel de reflexión esperado,



EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA porque la mayoría de las reflexiones eran descriptivas y superficiales e inclusive hay casos en los que no se evidenciaba ninguna mejora durante la creación de las bitácoras (M. Frugone, comunicación personal, Marzo 10, 2011). Debido a la importancia que tiene la reflexión en el perfil profesional del Educador Inicial y a los resultados obtenidos hasta el momento en la materia, se ha buscado que herramienta es la más adecuada para desarrollar la competencia de reflexionar en este caso y cuáles son las estrategias idóneas para su implementación.

### **Antecedentes**

La dificultad para reflexionar que presentan las estudiantes de Educación Inicial, no es particular de ellas. A partir del 2008 se han realizado tres diferentes investigaciones donde se encuentran algunas conclusiones en relación con la capacidad reflexiva de los profesores. Dos de ellas fueron las investigaciones realizadas en Guayaquil por Wigby (2009) y Menoscal (2010), estos fueron trabajos independientes con un grupo de profesoras de inglés de un colegio privado de Guayaquil. Menoscal (2010) concluye que el aprendizaje a través de la reflexión es débil de parte de las profesoras, y que a través de sus reflexiones no demuestran una introspección sobre el aprendizaje significativo. Wigby (2009) describe las reflexiones de las profesoras como cortas, básicamente descriptivas, reportando solamente lo que habían hecho pero sin mayor introspección sobre la práctica profesional, y concluye que las reflexiones escritas no produjeron el suficiente apoyo para el aprendizaje porque además de ser cortas no se enfocaban en los problemas que se circunscribían a la temática.

## EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA

La tercera es la tesis doctoral que realizó Herrera (2008), la cual describe los resultados de la experiencia pedagógica en la formación de profesionales en el área de la comunicación en tres países de Latinoamérica: Chile, Ecuador y El Salvador. Los participantes de esta investigación fueron los profesores de las Facultades de Comunicación de estos países, y en ella Herrera (2008) concluye que debido a la inexistencia de la reflexión sobre la experiencia y el cambio en alumnos, docentes o directivos docentes, “no se desarrolla la capacidad de convertirse en observador del observador (...)” (p. 257)

Los resultados de estas tres investigaciones concuerdan con el estudio realizado en la Universidad de Málaga, en el cual se pudo evidenciar los problemas a los que se enfrenta el profesor frente a la práctica reflexiva. A los estudiantes les cuesta llegar a niveles profundos de reflexión, por lo general son narraciones de una serie de anécdotas, donde hay simples descripciones. Es el profesor universitario quien busca con la retroalimentación motivarlos a que escriban sobre pocos hechos pero con mayor diversidad en elementos de análisis y reflexiones. Además intenta que los estudiantes mantengan un equilibrio en sus reflexiones, que contengan tanto lenguaje profesional como la expresión de sentimientos y pensamientos (Cebrián de la Serna, 2011).

En el ámbito tanto local como internacional se manifiesta la misma problemática en relación con la práctica reflexiva. La investigación de posibles soluciones es importante para el desarrollo de toda la comunidad educativa. El Educador Inicial tanto como el estudiante de Educación Inicial, así como el resto de los actores de la comunidad educativa se ven beneficiados cuando se

## EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA

toman un tiempo para reflexionar sobre su acción en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los beneficiarios de esta investigación fueron los estudiantes que participaron de la investigación por poder experimentar el proceso de reflexión que será la base para una revisión crítica de su desarrollo profesional. Así como los futuros estudiantes de la carrera de Educación Inicial porque contribuye a mejorar el programa incluyendo reflexión guiada.

También los docentes de las otras materias de Reflexión y Acción porque les ayuda a comprender de qué manera potenciar la reflexión en sus estudiantes, estandarizando criterios. Los docentes de las demás asignaturas igualmente resultan beneficiados porque durante las pasantías y a través de las reflexiones pudieron hacer un enlace entre los conocimientos adquiridos en sus materias y la práctica. Del mismo modo la Universidad resulta beneficiada porque se puede trabajar esta estrategia y herramientas con otras facultades que también realicen pasantías. Por último, sin ser menos importante, la comunidad en general que acoge a estudiantes graduados y por graduarse, que serán profesionales comprometidos con el mejoramiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje, reflexivos, autocríticos y creativos.

Esta investigación es de utilidad para todo aquel profesional que investiga los efectos de una innovación para potenciar la reflexión, y que a su vez, desarrolla la autonomía, que es uno de los objetivos en la educación actual. El propósito de esta investigación es el de describir los resultados en la reflexión sobre la acción generados a partir del uso del portafolio y una rúbrica de reflexión. No busca que se lo categorice como la única herramienta que favorece a la reflexión. Esta innovación se aplicó durante un curso de la

EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA materia Reflexión y Acción 1 durante el segundo semestre de la carrera de Educación Inicial. Sus resultados no podrían ser generalizados para otras materias o niveles.

Durante el desarrollo de la materia, simultáneamente las estudiantes estaban realizando sus pasantías y cursando otras asignaturas, por lo que los aprendizajes alcanzados no se pueden atribuir únicamente a la innovación aquí descrita. Es importante indicar que al inicio del curso las estudiantes fueron notificadas sobre la innovación que se realizaría en el marco de la materia, por lo cual es posible que esto haya influenciado en su participación y desempeño, en forma positiva o negativa en relación con el proceso de investigación.

Esta investigación también explora la posibilidad de a futuro introducir un Portafolio de Carrera para estudiantes de Educación Inicial como una herramienta útil que evidencia el proceso de aprendizaje y que trabaja en conjunto con otras herramientas que potencian la reflexión.

### **Revisión de Literatura**

En esta sección se contestan preguntas sobre qué es aprendizaje, su relación con la reflexión, cuál es el papel de la reflexión en el Educador Inicial, y con las pasantías a partir de la educación constructivista. Posteriormente se revisa la reflexión guiada como estrategia para potenciar la reflexión, así como el portafolio y la rúbrica como herramientas que aportan a la capacidad reflexiva.

El estudio se abordó a partir de los fundamentos teóricos del constructivismo, que considera al individuo como una construcción propia, quien depende de su disposición interna y de la interacción del ambiente para

EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA aprender (Carretero, 1997). Desde esta perspectiva, el rol del profesor es actuar como facilitador que motiva a los estudiantes a descubrir principios por ellos mismos y a construir el conocimiento, trabajando en la resolución de problemas reales o simulaciones, normalmente en colaboración con otros alumnos (Bruner, 1986). Se entiende así que el constructivismo pedagógico se desarrolla entre la teoría y la práctica, y por ello la importancia está entonces, en buscar la conexión con la vida real y lograr darle significado a lo aprendido dentro de un contexto personal.

El constructivismo difiere de la enseñanza tradicional que proponía una dinámica estudiante-profesor en la que – básicamente – el estudiante sea un receptor de los contenidos impartidos por el docente. En las instituciones escolares habitualmente la enseñanza se ha dado con base en la recepción de grandes volúmenes de material de estudio brindado al estudiante y los docentes no se enfocaban en planificar su clase tomando en cuenta lo que el estudiante sería capaz de aprender, es decir, en las habilidades que debía desarrollar (Díaz-Barriga & Hernández, 1998).

A partir de la década de los sesenta, investigadores como Piaget y Vigotsky, reconocen la necesidad de incorporar de manera más activa al estudiante en el proceso de aprendizaje. Sin embargo, por un lado Piaget (1983) hace énfasis en que el aprendizaje de los niños se da por la interacción con sus pares, mientras que Vigotsky plantea que la interacción de los niños con otros mayores o adultos permite que sea posible el aprendizaje (citado por Rogoff, 1993, p. 180). A pesar de esto, los dos autores perciben a los niños como sociales, activos y protagonistas. Estas teorías representan al ser humano con una estructura psicológica y como sujeto activo que busca aprender a

EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA  
través de una relación con su entorno y sus pares. Al igual que estos autores, Rogoff (1998) concuerda con que el sujeto transforma su comprensión y responsabilidad a través de su propia participación e incluso le da gran peso al papel de los niños indicando que ellos buscan activamente participar y compartir de forma natural con otros niños y adultos, a esto le llama “apropiación participativa”.

Por lo tanto, se reconoce al estudiante como eje central del proceso educativo, por lo que no sólo se redefinen los roles docente – estudiante, sino se crean nuevos métodos de aprendizaje que cumplen con el objetivo de enfocar la atención en este último. A esta teoría se la llamó constructivismo, un enfoque que en educación toma en cuenta varias corrientes psicológicas (Coll, 1990) y que considera que el individuo es el que construye su propio aprendizaje.

### **¿Cómo se construye el aprendizaje y cuál es el rol de la reflexión en este proceso?**

El constructivismo considera al sujeto que conoce como un sujeto que aporta, y que a través de su proceso de construcción rebasa lo que le brinda el medio que lo rodea (Díaz-Barriga & Hernández, 1998). Por lo tanto, se convierte en un intercambio entre lo que recibe del entorno y lo que él a partir de esto puede construir. El estudiante se vuelve un sujeto activo y dueño de su propio aprendizaje, mientras que el profesor asume un rol de facilitador de estos aprendizajes, organizando el escenario de manera que favorezca al pensamiento reflexivo y creando las condiciones que despierten la curiosidad de sus estudiantes (Schön, 1998).

## EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA

En un mundo donde hay constantes cambios y el conocimiento es modificado con rapidez, es necesario que los estudiantes se enfoquen, no sólo en el contenido, sino en adquirir las competencias necesarias que les permitan aprender a aprender y reflexionar sobre sus acciones. Es decir, innovar. Por lo tanto el aprendizaje activo tiene como finalidad dar paso a que los estudiantes se conviertan en seres autónomos (Wagner, 2006).

La autonomía, flexibilidad y gestión de problemas relevantes se desarrollan a través de la reflexión profesional y personal en un contexto laboral. La práctica reflexiva en el período de estudio desarrolla en los estudiantes la habilidad de auto-dirigirse, autorregularse y actuar de forma autónoma en el campo profesional. Esto es posible por el proceso de ver hacia atrás en una forma crítica lo que ha ocurrido y usar el resultado de este proceso, para junto al conocimiento profesional (con aspectos técnicos y éticos) poder enfrentarse a situaciones nuevas (Moon, 2006).

### **¿Cuál es el papel de la reflexión en el perfil del educador inicial y cuál es su relación con las pasantías?**

Los educadores poseen competencia profesional cuando disponen de conocimientos, destrezas y aptitudes necesarias para ejercer su profesión, cuando son capaces de resolver problemas de forma autónoma y flexible; y están capacitados para organizar su entorno laboral (Bunk, 1994). Entre las competencias que deben desarrollar los estudiantes de la carrera de Educación Inicial están la autocrítica en el ejercicio profesional y la creatividad en la resolución de problemas.

## EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA

Fernández (2003) indica que es necesario que el profesional “revise críticamente su propia práctica desde la reflexión de sus intervenciones como docente, y que pueda ayudar a sus alumnos a «aprender a aprender» en una sociedad cambiante y en constante evolución” (p. 6). Así como Fernández, para la UNESCO (1998), la reflexión se ha convertido en una de las competencias fundamentales y necesarias no sólo para el desarrollo de todos los estudiantes universitarios, sino también en los educadores, quienes deben autoevaluarse para poder ser autocríticos de su trabajo, reflexionando sobre él y sobre los señalamientos que hagan sobre su ejercicio profesional, de esta forma podrán mejorar sus métodos y apropiarse de la experiencia (AMEI - WAECE, 2006).

La otra competencia es la creatividad en la solución de problemas que se dan en el campo laboral. Domingo (2008) indica que una formación holística basada en la reflexión facilitará al estudiante a que esté mejor preparado y sea más capaz de tomar decisiones y resolver situaciones problemáticas contextualizadas. Explica también que el docente debe en el campo laboral “(...) emitir juicios, resolver problemas, plantear soluciones y puntos de mejora. Según Domingo (2008), estas exigencias de la profesión docente sólo pueden llevarse a cabo de forma eficiente, crítica y creativa través del ejercicio de una práctica pedagógica cimentada en la reflexión” (p. 255-256)

La autocrítica y la creatividad son competencias que son potenciadas a través de la reflexión. Cuando la educación está guiada por competencias determina lo que el estudiante es capaz de hacer al culminar el proceso de aprendizaje y no limitarse a lo que debería conocer o recordar (Obaya, 2000).



## EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA

Dentro de las características que Dewey (1998) reconoce en la reflexión están la consideración activa, persistente y cuidadosa de cualquier creencia o forma supuesta de conocimiento a la luz de las bases que la apoyan y las consecuencias ulteriores a las que conduce.

Cuando esta reflexión está conectada con las pasantías permite que las estudiantes identifiquen sus debilidades y fortalezas, reconozcan sus ideas preconcebidas respecto al aprendizaje y el rol del profesor, así podrán revisar y aplicar conocimientos previos y ganar nuevos. Realizar sus pasantías les permite aprender desde la propia experiencia para lograr las competencias necesarias para el ejercicio profesional como Bunk (1994) nos indica. Se trata de una situación de aprendizaje que como dice Latorre (2007) responde a la idea de que...

Teoría y práctica, investigación y enseñanza, mantienen una estrecha relación, pues no hay práctica docente de calidad que no se apoye en los resultados de la investigación, ni investigación que no encuentre en la práctica el canal y el espacio natural para indagar, analizar y aplicar resultados (p. 13).

Perrenoud (2001) considera que se debe formar a los estudiantes para reflexionar sobre su práctica, dentro de las cuales están que:

- Permite hacer frente a la creciente complejidad de las tareas
- Proporciona los medios para trabajar sobre uno mismo
- Aumenta la capacidad de innovación

## EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA

Es Schön (1987) quien introduce por primera vez el concepto de reflexión como una forma de introspección en el que se analiza su propio desempeño en cualquier disciplina, siendo asesorado por alguien con mayor experiencia.

Posteriormente define dos tiempos de reflexión: en la acción y sobre la acción.

El primero se refiere a la reflexión que ocurre mientras se está trabajando o experimentando una situación en particular. Ahora bien, en el caso del segundo tiempo se refiere a la reflexión que se hace después de que la experiencia ha pasado que es cuando el profesional puede analizar las lecciones aprendidas.

Para resolver esta necesidad de reflexión después de la acción, las estudiantes deben tener un espacio donde puedan observar y experimentar el mundo real profesional (Vicerrectoría Académica y Coordinadores de Prácticas de la UPB, 2010). Las pasantías permitirán que las estudiantes identifiquen sus debilidades y fortalezas, reconozcan sus ideas preconcebidas respecto al aprendizaje y el rol del profesor, así podrán revisar y aplicar conocimientos previos y ganar nuevos (Chacón, 2002). Como indica Cassís (2011), el contexto de las pasantías “(...) debe permitir a los estudiantes, a través de un aprendizaje experiencial, el ser eficaces en un tipo de reflexión en la acción, del cual quizá sean conscientes más tarde cuando cambien de contexto” (p. 58).

Es importante tener un registro sobre lo que ha pasado en las pasantías. La reflexión sobre estas acciones, se puede presentar en un ensayo, pero para que aquella descripción trascienda, Eyler (2000) señala que “(...) son requeridas aquellas medidas que permitan al estudiante demostrarnos, más que contarnos, que han obtenido una mayor comprensión, habilidad para aplicar su

EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA conocimiento, destrezas para resolver problemas y desarrollo cognitivo<sup>1</sup>” (p. 11).

Una de las herramientas que puede evidenciar el proceso de aprendizaje durante las pasantías y que promueve la reflexión es el portafolio. Klenowski (2005) plantea que estos...

Son usados para el aprendizaje, la evaluación, valoración y promoción, aunque su utilidad tenga mayor alcance. Por ejemplo, en la formación del profesorado, se utilizan cada vez más para evaluar los logros, no sólo de los alumnos sino de los mismos profesores. Se espera que el profesorado de educación superior presente también un trabajo de portafolios para sus ascensos y evaluación (p. 21).

### **La reflexión guiada como estrategia para potenciar la reflexión**

En el contexto local se han hecho tres investigaciones relacionadas con la práctica reflexiva a educadores de educación media y superior (Herrera, 2008; Wigby, 2009; Menoscal, 2010), que confirman el estudio de la Universidad de Málaga (Cebrián de la Serna, 2011). Todos concluyen que no existe suficiente reflexión sobre las experiencias de parte de los sujetos de estudio para promover aprendizaje, por lo tanto que es débil, que son cortas y básicamente descriptivas, donde no hay introspección sobre el aprendizaje (Herrera, 2008; Wigby, 2009; Menoscal, 2010). Estos resultados concuerdan

---

<sup>1</sup>“What is needed are measures that allow students to show us, rather than tell us, that they have attained greater understanding, ability to apply their knowledge, problem-solving skills and cognitive development” (Eyler, 2000) traducido por Nataniela Barreiro, revisado por Karen Wigby.

EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA

con Moon (2003), quien hace dos observaciones de los patrones que se suscitan al introducir actividades reflexivas. El primero es que muchos no entienden qué se espera que ellos escriban, mientras otros se lo toman muy a la ligera. El segundo patrón que indica Moon (2003) es que una vez que los estudiantes pueden escribir de forma reflexiva, es difícil motivarlos a que logren una reflexión aún más profunda y que no se queden en algo superficial.

Dentro de las herramientas que ayudan a reflexionar se encuentran las bitácoras, diarios de campo, los portafolios, la investigación-acción, auto-evaluación o en pares con indicadores y criterios de calidad, aprendizaje basado en problemas y pasantías (Grossman, 2005). Sin embargo, los estudiantes tendrán dificultades para iniciarse en la práctica reflexiva si los profesores no toman en cuenta los patrones indicados por Moon (2003), indiferentemente de qué herramienta se utilice. Es por esto que para iniciarse en la práctica es recomendable que se guíe el proceso a partir de los temas a reflexionar e instrucciones explícitas.

En los ensayos reflexivos, los temas deben estar conectados con la práctica profesional, porque es en este contexto de donde surgirán problemas y preguntas que incrementarán el deseo por reflexionar y buscar soluciones posibles. Al respecto Welch (1999) señaló que no es suficiente decirles a los estudiantes que vayan a reflexionar, pues es importante que aquellos que se inician en procesos reflexivos, sean guiados a través de situaciones a observar, a elegir y enfocar su reflexión. Por lo que es preferible que hasta que tengan mayor práctica escribiendo ensayos, los docentes guíen la reflexión de los estudiantes indicándoles el tema a reflexionar.

## EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA

Por otro lado, en relación a las instrucciones, estas deben ser explícitas, pues como Ash y Clayton (2004) puntualizan “a través de la reflexión guiada, los estudiantes examinan sus experiencias de manera crítica, mientras realzan la calidad, tanto de su aprendizaje como de su servicio<sup>2</sup>” (p. 138). Una de las herramientas que pueden servir para este propósito es la rúbrica debido al detalle con el que están descritos sus criterios (Navarro, Ortells, & Martí, 2009).

### **El portafolio como herramienta para activar la reflexión**

Aunque existen múltiples herramientas que prometen potenciar la reflexión, el portafolio sobre las pasantías parece ser la más completa y útil para proporcionar autonomía y reflexión (Barragán, 2005). Este puede incluir diversos materiales sobre la experiencia laboral, las bitácoras o diarios de campo, trabajos realizados y demás documentos, que ponen en manifiesto los diferentes aspectos del crecimiento personal y el desarrollo de cada sujeto a lo largo de un período de tiempo. Como indica Klenowski (2005) el portafolio no sólo sirve para documentar los logros conseguidos sino también incluye las autoevaluaciones, las estrategias aplicadas y el análisis sobre las experiencias de aprendizaje, por lo que es mucho más que la recopilación de tareas.

Debido a que el portafolio evidencia el proceso de aprendizaje del estudiante, también permite la reflexión sobre sus procesos de aprendizaje y le permite autoevaluarse (Shores & Grace, 2004). Esta autoevaluación es parte de la autonomía, competencia, que se busca desarrollar en el Educador Inicial. El

---

<sup>2</sup> “Through guided reflection, students examine their experiences critically, thus enhancing the quality of both their learning and their service” (Ash & Clayton, 2004), traducido por Nataniela Barreiro, revisado por Karen Wigby.

EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA  
portafolio permite tres formas de evaluación: la evaluación por parte del profesor, la coevaluación por parte de los compañeros y la autoevaluación.

En el caso del profesor, este puede identificar el proceso de aprendizaje del estudiante con el uso del portafolio y las reflexiones que forman parte de este. El portafolio puede servir como parte de la evaluación sumativa, permitiendo al profesor asesorar al estudiante durante la materia. En la coevaluación del portafolio por parte de los compañeros promueve la colaboración con quienes pueden ser sus amigos críticos (Richards & Farrell, 2005). Finalmente, la autoevaluación le permite al estudiante visualizar y controlar su progreso individual. Aunque la autoevaluación puede ser positiva para la autonomía del estudiante y el ser consciente de su proceso de aprendizaje, la autoevaluación y la reflexión sobre la propia actividad debe ser acompañada continuamente por la retroalimentación de parte del facilitador y de los compañeros sobre las actividades de aprendizaje y la solución de problemas, o de lo contrario será insuficiente (Klenowski, 2005).

Tantos los portafolios en su versión física o digital presentan ventajas y desventajas. Dentro de las desventajas se puede señalar el tiempo y dedicación que toma crearlos y las habilidades que deben desarrollar para redactar (Tanji & Silva, 2008). También el hecho de que resulta complicado para algunos profesores y estudiantes comprender cómo evaluar porque difiere de las formas tradicionales de aprender y enseñar. Además se les dificulta recoger, describir e interpretar evidencias. El 90% de los alumnos, según un estudio de la Universidad de Málaga (Cebrián de la Serna, Universidad de Vigo, 2011), realizan una crítica respecto al portafolio, indicando que demanda mucho

EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA

tiempo la construcción de estos. En este mismo estudio los docentes refieren que los estudiantes tienen una débil cultura evaluadora. Esto concuerda con una investigación realizada en la Universidad de Roehampton en Londres (Colomer, Melcho, & Pedregosa, 2013), que concluye sobre las críticas negativas de algunos de los estudiantes en relación a la experiencia del uso de los portafolios donde indicaron que los “estudiantes están más acostumbrados a un tipo de trabajo académico más tradicional, poco flexible y que no invita a la reflexión” (p. 41).

En cuanto a las ventajas, cabe indicar que según Murillo (2012), los dos sujetos que se benefician de esta herramienta son, en primer lugar, el estudiante, que es quien asume su aprendizaje y muestra su desarrollo y mejoras a través del proceso de elaboración del portafolio. Por otro lado, el del evaluador es el otro sujeto que se beneficiará del Portafolio, quien observará el desarrollo del portafolio, y a su vez comprobará los logros obtenidos en base a los criterios señalados. Es importante señalar que los portafolios no actúan solos, estos requieren integrarse a otros sistemas de evaluación. Como indica Díaz-Barriga & Pérez (2010) “en conjunción con otros instrumentos como rúbricas, que permitan valorar niveles de desempeño, entrevistas, observaciones, videgrabaciones u otro tipo de técnicas de obtención de la información e instrumentos propios de la investigación-acción” (p. 24).

El portafolio puede ser un documento físico o virtual, los dos permiten una visualización del proceso de aprendizaje, mediante el cual se logra evidenciar cómo el estudiante alcanza las metas propuestas, desarrolla su pensamiento y aplica su creatividad para resolver problemas y efectividad. Sin

EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA

embargo, dentro de las ventajas que tiene el E-Portafolio está que cuenta con gran versatilidad del medio digital porque permite el almacenamiento, actualización y permanencia de diversos materiales en diferentes formatos como vídeos, grabaciones de audio, documentos, informes, imágenes, etc. Además puede ser compartido por cualquier persona en cualquier momento y lugar (Sánchez & Escalera, 2011). El portafolio electrónico está dentro de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). El uso de las TIC se ha convertido en una necesidad en la educación actual, su uso por profesores y estudiantes ayuda a mejorar la calidad del proceso enseñanza aprendizaje (Cabero, López, & Llorente, 2012).

### **La rúbrica como instrumento para guiar la reflexión**

Uno de los instrumentos que se puede utilizar para guiar la reflexión es la rúbrica, la cual posibilita la evaluación a partir de la definición y el detalle de los criterios, tomando en cuenta los objetivos del aprendizaje (Navarro, Ortells, & Martí, 2009). Las rúbricas tienen utilidad tanto para el estudiante como para el docente.

Por un lado, las rúbricas tienen como función evaluar el proceso de aprendizaje del estudiante, es por esto que es considerado una herramienta de evaluación formativa. Permite al estudiante autoevaluarse así como coevaluar a sus compañeros, e incluso llegar posteriormente a colaborar en la creación de la herramienta (Fallas, 2010). Cuando se evalúan los ensayos reflexivos del portafolio, la rúbrica constituye una “base para fomentar y generar la capacidad auto evaluadora del alumnado, guiar sus aprendizajes, fomentar el aprendizaje cooperativo y constituir herramientas ágiles, útiles y coherentes que impulsen el aprendizaje del alumnado” (Etxabe, Aranguren, & Losada, 2011, p. 158).



Bujan, Itziar, & Aramendi (2011) también señalan la importancia de la autoevaluación en la reflexión cuando nos indican que...

La autoevaluación es, por lo tanto, un proceso clave para la autorregulación porque supone reflexionar y tomar conciencia de lo que se ha hecho permitiendo repetirlo si ha sido exitoso y alcanzar un modelo de ejecución experto. Si por el contrario el resultado no es satisfactorio, la autoevaluación permite tomar conciencia de los errores y subsanarlos (p. 99-100).

Por otro lado, es utilizada por el docente como un medio de evaluación de conocimientos, competencias y/o aprendizajes alcanzados por los estudiantes, porque establece criterios objetivos. La rúbrica permite identificar los grados o niveles de cada criterio para evaluar competencias u otras tareas (Etxabe, Aranguren, & Losada, 2011).

### **Pregunta de investigación**

¿Cuál es el efecto de una innovación basada en la reflexión guiada para potenciar la capacidad reflexiva en estudiantes de Educación Inicial, durante el desarrollo de sus pasantías?

### **Descripción de la innovación**

El propósito de la innovación es potenciar la capacidad reflexiva de los estudiantes de Educación Inicial. Este interés nace debido a que en el 2010 quienes cursaban esta materia no estaban llegando al nivel de reflexión esperado. El problema se encuentra en la dificultad para iniciarse en la práctica reflexiva (Welch, 1999; Moon, 2003; Ash & Clayton, 2004).

## EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA

La innovación aquí propuesta es la reflexión guiada utilizando el portafolio y una rúbrica. El primero contiene el material que las estudiantes generan para la práctica profesional y sus ensayos reflexivos guiados a través de temas específicos relacionados con las pasantías. La segunda, la rúbrica, proporciona instrucciones explícitas sobre cómo reflexionar a partir de criterios específicos.

### **El contexto de la innovación**

La innovación se lleva a cabo en la materia Reflexión y Acción<sup>1</sup>, que reciben, durante el segundo semestre del 2011 en la Universidad, todos los estudiantes matriculados en primer año de la carrera de Educación Inicial de la Facultad de Ecología Humana. Estos deben haber cursado las materias de Pedagogía y Psicología I. La materia es concebida como un espacio de reflexión y análisis de las Pasantías<sup>1</sup>, que las estudiantes están realizando simultáneamente.

En este curso son 22 estudiantes de entre 17 y 24 años, siendo todas mujeres. Quedando establecido el género de los sujetos de investigación, será referido en adelante como “las estudiantes”. Ellas provienen de diferentes colegios, en su mayoría de la provincia del Guayas. El valor de la reflexión como herramienta de aprendizaje ha sido reconocido recientemente por lo que es poco probable que las estudiantes hayan tenido la oportunidad de potenciar su competencia reflexiva previamente.

El aprendizaje de la materia Reflexión y Acción se da tanto en el aula de clases, como en un espacio virtual y el lugar de pasantías. Las pasantías regularmente son realizadas en lugares de escasos recursos materiales y

## EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA

humanos, donde el personal se encuentra con diferentes retos para hacer viable el aprendizaje. Este espacio permite que las estudiantes se sensibilicen con una realidad social. De igual manera, las estudiantes tuvieron la oportunidad de diseñar actividades y ponerlas en práctica. Como parte de las pasantías que conforma la materia de Reflexión y Acción 1, las estudiantes realizaron entrevistas, fichas de observación, elaboraron programas y los pusieron en práctica, leyeron documentos y observaron videos relacionados con los temas interacción y juego; sobre cada una de las actividades realizadas, escribieron reflexiones sobre sus pasantías.

### **La estrategia utilizada en la innovación**

Según Welch (1999) la reflexión debe ser guiada a través de temas conectados con la práctica profesional, indicando las situaciones a observar, a elegir y enfocar su reflexión. La elección de los temas estaban en estricta relación con los contenidos de la materia y lo que iban a observar en las pasantías (Anexo D). Además estos temas estaban basados en los conocimientos previos que obtuvieron al cursar las materias del primer semestre: Pedagogía I y Psicología I. También se consideró el Syllabus del año anterior. Los temas dados fueron socializados a través de preguntas, previamente a la reflexión escrita y con indicaciones claras de la situación a observar. Las estudiantes realizaron ocho reflexiones durante el semestre con temas relacionados a:

- La interacción y el lenguaje dentro del aula
- El rol del profesor en el aprendizaje
- La importancia del juego dentro de las planificaciones de clases

Tabla 1

## EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA

*Temas de las Reflexiones Guiadas*

Número de Reflexión	Tema
1	¿Cómo aprendí a hablar? Reflexión diagnóstica
2	¿Cuál es el rol del profesor con el estudiante? Relación con la interacción
3	Reflexiona a partir de una entrevista realizada a la docente con la que estás trabajando, ¿cómo percibe la profesora la interacción estudiante-profesor? Actividad incluye coevaluación de la Reflexión 3
4	¿Cuál es el tipo de interacción que tú crees que debe tener un educador inicial con sus estudiantes para ayudarlos a potenciar su lenguaje?
5	¿Cuál es el tipo de interacción que tú crees que debe tener un educador inicial con sus estudiantes para ayudarlos a potenciar su lenguaje? El mismo tema de la Reflexión 4 pero después de recibir retroalimentación y con indicaciones específicas que obligaban a las estudiantes a revisar las reflexiones anteriores.
6	¿Cuál es el rol del juego en la educación inicial?
7	¿Cómo fue mi experiencia aplicando una actividad pedagógica? Actividad incluye autoevaluación de la Reflexión 7
8	Elección de un tema relacionado con sus experiencias sobre el cual quisieran reflexionar

Fuente: Elaboración propia

## EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA

Estas reflexiones se realizaron las 17 semanas que duró el semestre, considerando de dos a tres semanas de tiempo entre reflexión y reflexión, para darles oportunidad a las estudiantes de vivir algunos días de práctica donde surgieron diferentes situaciones. De esta forma tenían suficiente tiempo para procesar la experiencia y reflexionar.

Durante estas semanas, el tema asignado se trabajó en los tres espacios establecidos para desarrollar la materia. A saber:

- 1) En las prácticas, a través de las evidencias que aparecían en el portafolio como fichas de observación, registro de actividades, y otros.
- 2) En el aula de clase, donde analizaban textos y videos sobre la temática, y socializaban sus experiencias con sus compañeras
- 3) En el espacio virtual, donde desarrollaban los ensayos reflexivos

La evaluación de estos ensayos reflexivos se hizo a través de la Rúbrica (Anexo C), esta permitió a las estudiantes y a la investigadora conocer el nivel de reflexión en el que se encontraban. De esta forma se podía orientar el proceso de reflexión de las estudiantes. Los resultados de las evaluaciones sirvieron posteriormente para el análisis de los datos de esta investigación.

### **El portafolio en la innovación**

El portafolio escogido fue un portafolio de reflexión de tipo electrónico, utilizado para recopilar la evidencia de lo realizado en las pasantías, de tal forma que facilitó a las estudiantes la visualización de su proceso de aprendizaje. Es una herramienta que no es solo una colección

EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA representativa de muestras de trabajo para el asesoramiento, evaluación o presentación de la profesión sino también una guía hacia preguntas reflexivas sobre el aprendizaje y el futuro profesional (Zubizarreta, 2009).

Las estudiantes crearon un E-Portafolio de *GoogleSites*, es decir, un portafolio digital, donde subieron sus reflexiones, y recibieron retroalimentación en base a los criterios de la Rúbrica (Anexo C). Además incluyeron otros materiales, tales como fotografías, planificaciones de recreación infantil elaboradas por ellas, actividades grupales e individuales en clase, trabajos realizados con sus estudiantes, la Rúbrica (Anexo C) y todos los documentos que habían realizado en cualquiera de los espacios de aprendizaje antes descritos.

La información que se compartió en el espacio virtual era sólo obligatoriamente visible para la estudiante que la elaboró y para el profesor que estaba haciendo la retroalimentación. Sin embargo, podían opcionalmente compartirlo con la/s compañeras que quisieran. Fue durante las clases presenciales, cuando recibieron retroalimentación de sus compañeros, socializaban situaciones que vivieron durante sus pasantías y cuando se pudo desarrollar la coevaluación con la Rúbrica (Anexo C). En el aula de clases también se realizaron actividades como análisis de textos y videos educativos referentes a los temas sobre los cuales se elaboraron las reflexiones.

### **La rúbrica general de reflexión en la innovación**

Para que las reflexiones tuviesen una estructura y evidencien reflexión, se creó una guía, la Rúbrica General de Reflexión (Anexo C), que orientó a las estudiantes sobre qué y cómo reflexionar. Esta formaba parte del Portafolio.

## EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA

Dicha rúbrica fue incluida en cada uno de los portafolios y utilizada para la evaluación de parte del profesor, coevaluación de parte de los compañeros y autoevaluación, de esta forma, tuvieron la oportunidad de conocer los criterios que debían tomar en cuenta al momento de hacer sus reflexiones y que fueran conscientes y objetivas de los logros alcanzados durante las diferentes etapas de las prácticas. La rúbrica fue elaborada tomando en cuenta las cuatro dimensiones para sistematizar y evaluar el manejo de la comprensión que proponen Boix-Mansilla y Gardner (1999). Entendiéndose por comprensión, el poder pensar y actuar flexiblemente en diversos contextos y que Perkins (1999) expone que sucede por niveles, dependiendo de la capacidad de reflexión.

La Rúbrica fue utilizada en la totalidad de las reflexiones (8) y en la totalidad del universo (22), con excepción de las estudiantes que se retiraron en el transcurso de la materia. Las estudiantes tenían la rúbrica como guía para escribir sus reflexiones, además realizaron en la tercera reflexión una coevaluación utilizando la Rúbrica (Anexo C) y a partir de la cuarta reflexión empezaron a utilizarla para realizar autoevaluaciones.

La rúbrica contó con cuatro indicadores: meta, descripción, pensamiento reflexivo y conocimiento. A su vez estos tienen cuatro niveles que determinan la comprensión: *ingenuo*, *principiante*, *aprendiz* y *maestría*. En virtud de que la investigación se realizó por el período de tiempo de un semestre, su análisis se considera de tipo transversal. Para crear esta rúbrica fue tomada en cuenta las cualidades de la comprensión de Boix Mansilla y Gardner (1999), además de las conclusiones sobre la investigación de la Universidad de Málaga (Cebrián de la Serna, 2011), una rúbrica de evaluación para ensayos reflexivos de la

Universidad de Virginia (Zubizarreta, 2009) y un documento de la Universidad de Sydney (Hatton & Smith, 1994).

### **Diseño y metodología de la investigación**

#### **Metodología**

La finalidad de esta investigación es conocer ¿cuál es el efecto de una innovación basada en la reflexión guiada para potenciar la capacidad reflexiva en estudiantes durante una práctica en Educación Inicial? Es una investigación cuantitativa porque lo que se quiere determinar es el nivel de reflexión alcanzada por las estudiantes. Su diseño es pre-experimental, con un modelo diseño pre-prueba / post-prueba sin grupo control y con un solo grupo, el cual fue experimental de 22 estudiantes. Hay que enfatizar que el objetivo de esta investigación es conocer el efecto de la innovación en el proceso de aprendizaje reflexivo, y no es establecer relaciones causales.

Se consideran dos momentos para poder medir el nivel de reflexión alcanzado y por lo tanto conocer el efecto después del estímulo: antes de la innovación, y después de esta. Se empleó la Rúbrica General de Reflexión (AnexoC) como instrumento de recolección de datos que categoriza la información de forma cuantitativa. De esta forma, permitió que se conocieran los indicadores del proceso que han sido sometidos a análisis.

La pre-prueba constituye el primer momento referencial que sirve de diagnóstico para conocer el nivel que tenía el grupo en la variable Reflexión - Innovación y Reflexión como variables- antes del estímulo. Y la post-prueba constituye el segundo momento referencial que sirve para conocer el nivel alcanzado por el grupo en la variable Reflexión -Innovación y Reflexión como



EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA  
variables- al final de la innovación. El lapso entre los dos momentos es de seis meses.

Una de las limitaciones en este tipo de investigación es que podrían intervenir otras variables capaces de generar cambios en las estudiantes, además del tratamiento experimental aplicado. Es decir, no se puede establecer correlación entre variables; en este caso innovación-reflexión. Sin embargo, por ser lapsos cortos entre las mediciones, hay menor posibilidad de que actúen tales variables

### **Diseño metodológico**

#### **Población y Muestra**

El curso lo tomaron inicialmente 26 estudiantes, todas mujeres entre 17 y 24 años de edad, que cursaban el segundo semestre de la carrera de Educación Inicial de la Universidad, a quienes se informó sobre la realización del estudio y su propuesta pedagógica.

Las participantes, provienen de diferentes colegios, en su mayoría de la provincia del Guayas. Debido a que todas las estudiantes conforman un grupo pequeño, se consideró trabajar con la totalidad de este grupo intacto. Durante el semestre se retiraron 4 estudiantes, por lo cual, esta investigación se realizó con 22 estudiantes en total.

Todas las estudiantes tomaron la materia por primera ocasión y accedieron a firmar la autorización para utilizar la totalidad del material que produjese a lo largo del semestre (Anexo B). La materia de Reflexión y Acción 1 está concebida como un espacio de reflexión de las pasantías que los estudiantes están simultáneamente realizando.

#### **Variables**

## EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA

El estudio está enfocado en dos variables: por un lado está la variable independiente que es la innovación pedagógica, esta incluye la reflexión guiada a través del portafolio y la rúbrica. Por otro lado está la variable dependiente que es la reflexión, en este caso específico es el nivel de reflexión alcanzado, que es lo que queremos medir. Estas variables están direccionadas y fundamentadas en la revisión de literatura.

Tabla 2

*Conceptualización y operacionalización de variables*

Nombre de la variable	Definición conceptual	Definición operacional	Indicador	Categorías	Valores
Innovación	Es la reflexión guiada sobre temas relacionados con las pasantías (Welch, 1999) a través del portafolio (Klenowski, 2005) y la rúbrica (Etxabe, Aranguren, & Losada, 2011).	Portafolio contiene la evidencia del proceso de aprendizaje del estudiante que permite tener el material sobre el cual hacer su reflexión (Shores & Grace, 2004) y la Rúbrica General de Reflexión que permite conocer qué se espera por reflexión a	<i>Checklist</i> de Innovación	Completo (1) <hr/> Incompleto (0)	8 reflexiones 1 autoevaluación con la rúbrica 1 coevaluación con la rúbrica <hr/> >8 reflexiones 0 autoevaluación con la rúbrica 0 coevaluación con la rúbrica

## EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA

		partir de la definición y detalle de los criterios (Navarro, Ortells, & Martí, 2009)			
Reflexión	“Es el proceso de mirar atrás de forma crítica a lo que ha ocurrido y usando el resultado de este procesos, junto al conocimiento profesional (con aspectos técnicos y éticos) para enfrentar nuevas situaciones” (Moon, 2006, p. 59)	Rúbrica General de Reflexión, permite ubicar a los estudiantes según su nivel: <i>ingenuo</i> , <i>principiante</i> , <i>aprendiz</i> y <i>maestría</i> en los indicadores meta, descripción, pensamiento reflexivo y conocimiento (Boix-Mansilla & Gardner, 1999)	Nivel de Reflexión	Ingenuo             Aprendiz             Maestría	1-4,75 (Dimensión Global) 1 al 1,75 (Dimensión por indicadores) 4,76 – 8,5 (Dimensión Global) 1,76 al 2,5 (Dimensión por indicadores) 8,6 – 12,25 (Dimensión Global) 2,6 al 3,25 (Dimensión por indicadores) 12,26 – 16 (Dimensión Global) 3,26 al 4

(Dimensión por  
indicadores)

Fuente: Elaboración propia

### **Técnicas e Instrumentos**

Para conocer en qué nivel de cada indicador se encontraban las estudiantes al iniciar y al terminar la innovación, se utilizó la Rúbrica General de Reflexión (Anexo C). Estos criterios fueron adaptados de Boix Mansilla y Gardner (1999). Las cuatro indicadores que se consideraron; Propósito, Formas de Comunicación, Métodos y Conocimiento, sus nombres fueron adaptados por Meta, Descripción, Pensamiento Reflexivo y Conocimiento respectivamente, para que las estudiantes tengan una comprensión más clara de lo que se esperaba. Se eligió un criterio por cada indicador para crear la Rúbrica.

Cada indicador tenía un valor asignado de máximo cuatro (4) que era el *nivel maestría, aprendiz (3), principiante (2) y mínimo uno (1)* que era el *nivel ingenuo*. Dando un total de 16 como máximo para el total de los indicadores y de cuatro (4) como mínimo.

Según Boix Mansilla y Gardner, el Propósito, reemplazado por el nombre del indicador Meta, “evalúa la capacidad de los alumnos para reconocer los propósitos que orientan la construcción del conocimiento” (1999, p. 235). Por lo tanto se busca aquí que los estudiantes logren escribir sobre un tema específico dado a lo largo del documento, entendiendo el propósito de por qué es importante que reflexionen sobre su práctica profesional, es decir, por qué escriben lo que escriben. Debe evidenciarse qué es lo que los impulsa a indagar.

## EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA

Las Formas de Comunicación, posteriormente llamado Descripción, evalúa la naturaleza comunicativa. Este indicador también subraya la capacidad de los estudiantes para considerar la audiencia y el contexto (Boix-Mansilla & Gardner, 1999). Es por esto que se busca que los estudiantes tengan una descripción detallada sobre la situación y que esta sea abordada desde diferentes perspectivas donde haya una aguda conciencia sobre los sentimientos y reacciones, tanto propios, como ajenos.

El Método, es decir el que se llamó en la Rúbrica como Pensamiento Reflexivo, “evalúa la capacidad de los estudiantes para mantener un sano escepticismo acerca de lo que conoce o lo que se le dice, así como el uso de métodos confiables para construir o validar afirmaciones” (Boix-Mansilla & Gardner, 1999, p. 232). Hay evidencia de ser autocríticos acerca de lo que piensan, saben, oyen, leen y toman por contenido disciplinario convalidando el conocimiento para abordar la problemática con diversas soluciones.

El Contenido, cuyo nombre se mantuvo como Contenido “evalúa el nivel hasta el cual los estudiantes han trascendido las perspectivas intuitivas” (Boix-Mansilla & Gardner, 1999, p. 230). Hay un reconocimiento de la importancia del conocimiento disciplinario para refinar las creencias del sentido común. Se debe poder evidenciar que los estudiantes hayan realizado una búsqueda en textos pedagógicos y/o psicológicos, fuentes de conocimiento académico.

El nivel de la reflexión varía dentro de cada indicador. Es por esto que se clasifica a los estudiantes en *ingenuo*, *principiante*, *aprendiz* y *maestría*. En el *nivel de ingenuo* los estudiantes no vinculan lo aprendido tanto en la parte

EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA académica con su vida diaria, son poco reflexivos y sus descripciones son poco detalladas. Además, no permiten visualizar la situación que han vivido, no existe evidencia de cuestionar sus afirmaciones, estas son tomadas como correctas y universales, inclusive Boix Mansilla y Gardner indican que “es probable que sus narraciones sean incoherentes o egocéntricas” (1999, p. 240).

En el *nivel principiante* las reflexiones aparecen como una tarea impuesta, pero aún no comprenden por qué están haciendo una reflexión, normalmente no logran escribir sobre un tema específico dado a lo largo del documento. Existe una descripción de la situación sin tomar en cuenta los sentimientos y reacciones u otras perspectivas, “la convalidación de los procesos dependen de la autoridad externa más que de criterios racionalmente consensuados desarrollados dentro de las disciplinas o dominios” (Boix-Mansilla & Gardner, 1999, p. 240).

En el *nivel aprendiz* logran con apoyo encontrar la relación entre conocimiento disciplinario y la vida cotidiana, la descripción es más detallada, cuentan con diferentes perspectivas, sentimientos y/o reacciones. Además los estudiantes logran dudar y ser autocríticos, aunque aún sus críticas son escasas por lo que logran abordar los problemas con pocas soluciones.

En el *nivel de maestría*, los estudiantes han logrado identificar los objetivos esenciales de por qué aprenden lo que aprenden y por qué es significativo para su vida. El documento evidencia una descripción detallada tomando en cuenta diferentes perspectivas de los diferentes sujetos que intervienen en la situación, inclusive los sentimientos y reacciones propios. Hay evidencia de que están siendo críticos respecto al contenido disciplinario y

EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA

abordan la problemática con diversas soluciones. También hay un reconocimiento de la importancia del conocimiento disciplinario para refinar las creencias del sentido común, “la construcción del conocimiento se ve como una tarea compleja, impulsada por marcos y cosmovisiones a menudo enfrentados y que surge como consecuencia de la argumentación dentro de comunidades profesionales en diversos dominios” (Boix-Mansilla & Gardner, 1999, p. 241).

La reflexión requiere que los estudiantes se tomen el tiempo de observar cuidadosa y detenidamente una situación, enfocándose en ella, en sus posibles causas, en los efectos y soluciones más efectivas. Se requiere que el estudiante se encuentre comprometido con su práctica profesional y su proceso de aprendizaje.

### **Confiabilidad y Validez**

La rúbrica fue adaptada de una original propuesta por Boix-Mansilla y Gardner (1999). Para el análisis de las reflexiones se utilizó un segundo *rater*, con experiencia en procesos reflexivos en pregrado y posgrado de la Universidad, su tesis de maestría fue sobre Portafolios. Como segundo *rater* recibió una selección de reflexiones pre portafolio y post-portafolio de tres estudiantes. Se eligieron a las estudiantes que habían tenido en su reflexión final un nivel alto, un nivel intermedio y un nivel bajo. Durante la revisión se tuvo que hacer aclaraciones respecto a los criterios de calificación. Las evaluaciones del segundo *rater* coincidieron con las evaluaciones de la investigadora.

### **Análisis de Datos**

## EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA

En la presente tesis se busca describir el efecto que tuvo la innovación en la reflexión de los estudiantes, es por esto que se registraron los puntajes recibidos de las reflexiones antes de la innovación y posterior a esta. Estos puntajes provienen de la Rúbrica General de Reflexión (Anexo C). Para analizar los datos se utilizó el T-Test, que es una prueba estadística que calcula intervalos de confianza involucrando las medias. Sirve para evaluar si dos grupos de datos difieren entre sí, de manera significativa, respecto a sus medias en una variable.

La prueba t se utiliza para comparar las diferencias de dos grupos pequeños de datos, es decir, los resultados de una pre-prueba con los resultados de una post-prueba, en un contexto pre-experimental. Se procedió con el análisis cuantitativo de los datos a través del programa SPSS. En este se comparan las medias y las varianzas del grupo en dos momentos diferentes. Los resultados que se muestran en las primeras tablas son las medias de la pre-prueba y post-prueba, los grados de libertad -que dependen del número de sujetos a investigar  $n-1$ -, el valor t -valor que relaciona los grados de libertad con el intervalo de confianza- y la significancia -intervalo de confianza-.

En una segunda mirada de los datos del Valor Total de Reflexión y el Valor Total por Indicadores, se organizó los resultados por frecuencias según nivel en cuatro grupos de igual distribución siendo *ingenuo* el nivel más bajo, luego *principiante*, después *aprendiz* y finalmente *maestría* como el nivel más alto. Posteriormente se organizó los datos de los estudiantes en estas categorías identificando la cantidad de estudiantes que se encontraban en cada nivel al inicio y después de la innovación.



### **Resultados**

Para determinar el efecto de la innovación en el nivel de reflexión de las estudiantes, se tomó en cuenta la evaluación de los dos momentos al inicio y al final del semestre donde se aplicó la innovación. El lapso del tiempo entre estos fue de seis meses. Fueron tomados en consideración los datos de las 22 estudiantes que se encontraron desde el principio hasta el final de la innovación. Se incluyen ejemplos de las medias de la pre-prueba y post-prueba de cada indicador. Los ejemplos corresponden a las Estudiantes 9, 7, 13 y 22 que de ahora en adelante se abreviarán como E9, E7, E13 y E22.

La comparación pre-prueba / post –prueba se analizó a partir de dos dimensiones. La primera es una dimensión global del nivel de reflexión en que se encontraban las estudiantes. Estos datos están bajo el nombre de Valor Total de Reflexión. Se tomaron los datos de todos los indicadores, basándose en una valoración mínima de cuatro (4) y máxima de 16.

La segunda es una dimensión por indicadores de los niveles de reflexión en que se encontraban las estudiantes. Estos datos están bajo el nombre de Valor por Indicadores de Reflexión y se subdividen con el nombre de los indicadores: Meta, Descripción, Pensamiento Reflexivo y Conocimiento por separado, basándose en una valoración mínima de uno (1) y máxima de cuatro (4).

Todos los promedios son evaluados a través del T-test en sus dos momentos pre-prueba/post-prueba y observados a través de una tabla de distribución de resultados. El T-test ayuda a comparar y conocer si la diferencia puede ser significativa entre las dos medidas evaluadas, antes y

EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA después de la innovación. El cálculo se realizó tomando un grado de libertad de 21 de acuerdo al tamaño de la muestra y el intervalo de confianza usado es de 95%, por lo que el valor de t es de 1.7207.

El resultado del Valor del Total de Reflexión es estadísticamente significativo, por lo que se considera improbable que el cambio se haya dado al azar, y más bien evidencia que el cambio se dio debido a la innovación. El avance del promedio del grupo muestra un incremento significativo en el logro de los estudiantes en el Valor Total de Reflexión, sin embargo, hay diferencias en los logros alcanzados en el Valor por Indicadores de Reflexión.

### **Valor del total de la reflexión**

El Valor Total de Reflexión toma en cuenta la suma de los cuatro indicadores en dos momentos antes y después de la innovación, que se llamarán Pre\_Total y el Post\_Total respectivamente (Ver Tabla 3). Este valor es sobre 16 porque son cuatro indicadores con valor de cuatro cada uno. Sobre estos datos se toman en el valor t, los grados de libertad y la significancia para determinar que la diferencia es estadísticamente significativa y no se debe al azar.

Tabla 3

*Nivel de Reflexión: T-Test del Valor Total de Reflexión*

		<u>Media</u>	<u>T</u>	<u>gl</u>	<u>Significancia</u>
Total de	Pre_Total	7,36 / 16	6,203	21	,000
Reflexión	Post_Total	11,05 / 16			

Fuente: Elaboración propia

## EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA

El grupo de datos corresponden al Valor Total de Reflexión donde se realizó una prueba  $t$  (6,203) con 21 grados de libertad y una significancia menor a 0,05. Se evidencian medias que presentan diferencias estadísticamente significativas entre la pre-prueba (7,36) y post-prueba (11,05). Esto determina que sí hubo efectividad por parte de la innovación en la capacidad reflexiva de las estudiantes.

En una segunda mirada (ver Tabla 4) de estos datos Valor Total de Reflexión, se organizó los resultados por frecuencias según nivel en cuatro grupos de igual distribución. El primer grupo siendo el más *ingenuo* y el cuarto grupo el que tiene un nivel más avanzado, el de *maestría*. Posteriormente se organizó los datos de los estudiantes en estas categorías para identificar el número de estudiantes que se encontraba en cada nivel reflexión antes y después de la innovación. Esto permite mayor detalle del efecto de la innovación.

Tabla 4

*Resultados distribuidos de Valor Total de Reflexión*

Nivel de Reflexión	Pre_Total	Post_Total	Pre_%	Post_%
1 al 4,75 – Ingenuo	1	1	4,55	4,55
4,76 al 8,5 - Principiante	15	5	68,18	22,73
8,6 al 12,25 – Aprendiz	6	7	27,27	31,82
12,26 al 16 – Maestría	0	9	0	40,91

Fuente: Elaboración propia

En el primer nivel Pre\_Total, es decir en el *nivel Ingenuo*, se encontraba una sola estudiante (4,55%). Esta misma es la que se encuentra en el mismo

EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA

nivel en el Post\_Total. Esta fue la única estudiante que no mejoró en ninguno de los indicadores. En el segundo nivel Pre\_Total, categorizado como *Principiante*, se encontraban 15 estudiantes (68,18%), disminuyendo a un valor de cinco estudiantes (22,73%) en el Post\_Total. En el tercer nivel Pre\_Total, que es *Aprendiz*, se encontraban seis estudiantes (27,27%) y aumentó en el Post\_Total a siete (31,82%). Sin embargo, en el cuarto nivel, es decir *Maestría*, hubo un mayor aumento pues se pasó de cero (0%) a nueve estudiantes (40,91%) del Pre\_Total al Post\_Total. El 72,72% de los estudiantes se encontraban en los niveles más bajos previo a la Innovación, y posterior a esta se encontraba el 72,72% en los niveles superiores.

### Valor por Indicadores de Reflexión

Este segundo grupo de datos es analizado por separado los totales de los indicadores: Meta, Descripción, Pensamiento Reflexivo y Conocimiento en dos momentos pre Innovación y post Innovación. Cada indicador tiene un valor mínimo de uno y máximo de cuatro. Sobre estos datos se toman en cuenta las medias, la correlación y el nivel de significancia.

#### Indicador Meta

Meta medía que el estudiante sea capaz de poder escribir sobre un tema específico dado a lo largo del documento entendiendo cuál es el propósito de reflexionar sobre la práctica profesional (Ver Tabla 5). Es decir, entendiendo la importancia de lo que aprenden, el significado que tiene en su vida profesional.

Tabla 5

*Nivel de Reflexión: T-Test del Valor del Indicador Meta*

Media	t	Gl	Significancia
-------	---	----	---------------

## EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA

Meta	Pre_M	2,18 / 4	4,107	21	,001
	Post_M	3,14 / 4			

Fuente: Elaboración propia

Para el indicador Meta se realizó una prueba  $t$  (4,107) con 21 grados de libertad y una significancia menor a 0,05. Se evidencian medias que presentan diferencias estadísticamente entre la pre-prueba (2,18) y las post-prueba (3,14). Esto determina que sí hubo efectividad por parte de la innovación en el criterio Meta.

En el *nivel principiante* de este criterio el documento logra evidenciar el propósito de la reflexión pero sin vincularlo claramente con la práctica profesional. Esto podemos observarlo en la reflexión pre-prueba cuando E9 indica que “Este trabajo tiene como propósito describir y analizar de una forma breve el rol del profesor con el estudiante en la clase durante el proceso de enseñanza”. Mientras que cuando está en el *nivel aprendiz* el estudiante puede identificar los objetivos esenciales que impulsan la construcción del conocimiento, y lo usan para reflexionar sobre la importancia de lo que aprenden como se evidencia en la reflexión post-prueba de E9 cuando dice que “Escogí el tema la reflexión como herramienta para mejorar como profesional. Elegí este tema por diferentes razones, primero creo que reflexionar es muy importante para nuestro futuro como futuras educadoras, debemos pensar en soluciones, mejoras, ideas creativas, nuevas formas, pensar en lo que hicimos o debimos hacer etc. Pero la pregunta es ¿cómo podemos lograrlo? En mi ensayo exploraré lo que yo consideré como más útil para mejorar en la reflexión durante este semestre”.

## EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA

Así como en el Valor Total de Reflexión, se organizó los resultados por frecuencias según nivel de igual distribución para el indicador Meta (Ver Tabla 6.) Se categorizó a partir de esta organización la cantidad de estudiantes que se encontraban en cada nivel de reflexión. Esto permitió conocer con más detalle el efecto en la reflexión después de la innovación.

Tabla 6

*Resultados distribuidos en el Indicador Meta*

Nivel de Reflexión	Pre_M	Post_M	Pre_%	Post_%
1 al 1,75 – Ingenuo	5	2	22,73	9,10
1,76 al 2,5 – Principiante	8	3	36,36	13,64
2,6 al 3,25 – Aprendiz	9	7	40,10	31,82
3,26 al 4 – Maestría	0	10	0	45,45

Fuente: Elaboración propia

En el primer nivel Pre\_M se encontraban cinco estudiantes (22,73%), en el Post\_M disminuyó a dos (9,10%). En el segundo nivel Pre\_M se encontraban ocho estudiantes (36,36%), número que disminuyó a sólo tres estudiantes (13,64%) en el Post\_M. En el tercer nivel Pre\_M se encontraban nueve estudiantes (40,10%) y disminuyó en el Post\_M a siete (31,82%). Sin embargo, en el cuarto nivel hubo aumento se pasó de cero (0%) a diez estudiantes (45,45%) del Pre\_M al Post\_M. El 59,09% de los estudiantes se encontraban en los niveles más bajos previo a la Innovación, y posterior a esta se encontraba el 72,27% en los niveles superiores.

**Indicador Descripción**

## EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA

Este indicador medía la forma que el estudiante comunicaba y describía una situación para que el lector pueda comprender (Ver Tabla 7). Esta debía ser abordada desde diferentes perspectivas teniendo conciencia sobre sentimientos y reacciones tanto propias como ajenas.

Tabla 7

*Nivel de Reflexión: T-Test del Valor del Indicador Descripción*

		<u>Media</u>	<u>t</u>	<u>Gl</u>	<u>Significancia</u>
Descripción	Pre_D	2,36 / 4	,271	21	,789
	Post_D	2,41 / 4			

Fuente: Elaboración propia

Para el indicador Descripción se realizó una prueba de t ( $,271$ ) con 21 grados de libertad y una significancia mayor a 0,05. Se puede asumir que las medias no presentan diferencias estadísticamente significativas entre la pre-prueba (2,36) y la post-prueba (2,41).

En el *nivel principiante* de este criterio existe una descripción de la situación sin tomar en cuenta los sentimientos y reacciones u otras perspectivas como se comprueba en la siguiente reflexión pre-prueba cuando E7 indica que “Minutos antes de que la hermana de Eduardo lo recogiera para llevarlo a casa, se escucha la voz de la tía Panchita, su maestra de entorno natural, diciendo con un tono alto: ‘Eduardo ven trae tu mochila’, Eduardo responde rápidamente a la orden de la tía; luego de ser entregada la agenda y la carpeta, tía panchita le da unas órdenes sobre unas cosas que debía hacer en casa en relación a su deber, Eduardo ante unas dudas que tenía sobre estas órdenes dialoga con la tía diciendo: ‘...pero tía yo no tengo ese

## EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA

color en mi casa', la tía le explica varias veces que no importaba si tenía o no el color, que lo que realmente importaba era realizar el trazo. Como mencioné anteriormente esto fue explicado más de dos veces pero la profesora siempre mantuvo un tono de voz medio bajo y no ignoraba las respuestas que tenía Eduardo sino más bien dialogaba con él hasta llegar a un acuerdo". Esta misma estudiante se mantiene en el *nivel principiante* cuando en su reflexión post-prueba relata que "El jueves Eduardo se encontraba durmiendo, cuando la tía Doris, su maestra de español, lo levanta: 'Eduardito es hora de despertarse, a tomarse la colada', Eduardo ante esta situación solo responde frunciendo la frente y después de varios segundos se vuelve a acostar. Tía Doris concentrada con el resto de los alumnos no le presta mucha atención a lo sucedido. Luego de que la mayoría de alumnos ya se encontraban despiertos, Tía Doris se le acerca a Eduardo y lo despierta tan solo hablándole suave al oído. Eduardo se levanta lentamente y cierra los ojos, Tía Doris le explica con tono muy dócil que él debe obedecer las órdenes de las tías a la primera. La reacción de Eduardo fue poner cara de enojado, ante esto Tía Doris con un tono de voz más alto le dice: 'Si no te levantas en este instante no vas a tener colada' y acompañado con este comentario, tía Doris le coge los brazos y lo alza rápidamente para que se ponga los zapatos. Eduardo pierde la cara de enojado y obedece la orden de manera instantánea. Luego Eduardo se pone de pie y empieza a jugar".

Así como en el indicador Meta, en el caso del indicador Descripción se organizó los resultados por frecuencias según el nivel en cuatro grupos de igual distribución para este indicador (Ver Tabla 8). Se categorizó a partir de esta organización la cantidad de estudiantes que se encontraban en cada nivel de



EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA  
reflexión. Esto permitió conocer con más detalle el efecto en la reflexión  
después de la innovación.

Tabla 8

*Resultados distribuidos en el Indicador Descripción*

Nivel de Reflexión	Pre_D	Post_D	Pre_%	Post_%
1 al 1,75 – Ingenuo	1	3	4,55	13,64
1,76 al 2,5 – Principiante	12	8	54,55	36,36
2,6 al 3,25 – Aprendiz	9	10	40,10	45,45
3,26 al 4 – Maestría	0	1	0	4,55

Fuente: Elaboración propia

En el primer nivel Pre\_D se encontraba una estudiante (4,55%), en el Post\_D aumentó el número a tres (13,64%). Esto significa que disminuyó el poder de describir dentro de la capacidad reflexiva. En el segundo nivel Pre\_D se encontraban doce estudiantes (54,55%), quedando ocho estudiantes (36,36%) en el Post\_D. En el tercer nivel Pre\_D se encontraban nueve estudiantes (40,10%) y aumentaron en el Post\_D a diez (45,45%). En el cuarto nivel del Pre\_D se pasó de cero (0%) estudiantes a un estudiante (4,55%) en el Post\_D. El 59,10% de los estudiantes se encontraban en los niveles más bajos previos a la Innovación, y posterior a esta se encontraba el 50,00% en los niveles superiores.

### **Indicador Pensamiento Reflexivo**

En Pensamiento Reflexivo mide que el estudiante tenga sano escepticismo hacia sus propias creencias y fuentes de conocimiento para

EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA  
abordar las diferentes situaciones descritas (Ver Tabla 9). Mide la capacidad de autocrítica y el poder dar diversas soluciones ante la problemática expuesta.

Tabla 9

*Nivel de Reflexión: T-Test del Valor del Indicador Pensamiento Reflexivo*

		Media	T	gl	Significancia
Pensamiento	Pre_PR	1,36 / 4	7,085	21	,000
Reflexivo	Post_PR	2,59 / 4			

Fuente: Elaboración propia

El tercer grupo de datos corresponden al indicador Pensamiento Reflexivo, donde se realizó una prueba  $t$  (7,085) con 21 grados de libertad y una significancia menor a 0,05. Se evidencian medias que presentan diferencias estadísticamente entre la pre-prueba (1,36) y las post-prueba (2,59). Esto determina que sí hubo efectividad por parte de la innovación en el criterio Pensamiento Reflexivo.

En el *nivel ingenuo* de este criterio no hay evidencia de cuestionar sus afirmaciones, que son tomadas como correctas y universales, como se evidencia en la siguiente reflexión pre-prueba cuando E11 indica que “Como lo mencioné antes, yo pienso que Hermaionie cree que es superior a sus compañeros porque la Tía le pide ayuda por lo tanto siempre que haya una oportunidad ella va a querer ayudar a las profesoras para quedar como las más importante entre los compañeros y para hacerles entender que las Tías la necesitan. Pienso también que la Tía Doris le pide ayuda a ciertas alumnas para así darles algún grado de responsabilidad y así ellas se sientan importantes”. Mientras que cuando está en el *nivel aprendiz* se demuestra duda y autocrítica, aunque estas sean escasas y logren abordar los problemas con pocas soluciones

EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA

como indica E11 en su reflexión post-prueba cuando dice “me fue mal al realizar la actividad ya que me puse nerviosa y los niños se dieron cuenta. Pienso que el factor más importante para ser una educadora inicial es saber cómo manejar a los niños. Si un profesor no tiene el control, no se va a poder generar un aprendizaje continuo. Me pregunto ¿qué debo hacer?, ¿mejoraré con la práctica?, ¿buscaré que hacer en la teoría?, estas preguntas son interrogantes que debo analizar para mejorar mi control sobre los niños. En mis pasantías, siempre me pregunté que por qué los niños no me veían como una autoridad y llegué a la conclusión que yo no me hacía respetar y dejaba que me traten como una amiga, pasé el límite de la confianza. La selección del cuento que les estaba leyendo posiblemente no fue la correcta, y podría haber hecho diversas voces para llamar la atención de los niños, el miedo a no congeniar con los niños me paralizaba, estar sola con 34 niños y tener que improvisar creo que también creó mucha dificultad”.

De igual forma que con los indicadores anteriores, para el indicador Pensamiento Reflexivo se organizó los resultados por frecuencias según nivel en cuatro grupo de igual distribución (Ver Tabla 10). Se categorizó a partir de esta organización la cantidad de estudiantes que se encontraban en cada nivel de reflexión. Esto permitió conocer con más detalle el efecto en la reflexión después de la innovación.

Tabla 10

*Resultados distribuidos en el Indicador Pensamiento Reflexivo*

Nivel de Reflexión	Pre_PR	Post_PR	Pre_%	Post_%
1 al 1,75 – Ingenuo	14	2	63,64	9,10
1,76 al 2,5 – Principiante	8	7	36,36	31,82

## EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA

2,6 al 3,25 – Aprendiz	0	11	0	50,00
3,26 al 4 – Maestría	0	2	0	9,10

Fuente: Elaboración propia

En el primer nivel Pre\_PR se encontraban 14 estudiantes (63,64%), en el Post\_PR disminuyó significativamente a dos (9,10%). En el segundo nivel Pre\_PR se encontraban ocho estudiantes (36,36%), disminuyendo a siete estudiantes (31,82%) en el Post\_PR. No había ningún estudiante en el tercer y cuarto nivel del Pre\_PR, sin embargo en el tercer nivel Post\_PR quedaron once estudiantes (50,00%) y en el cuarto nivel dos (9,10%). El 100% de los estudiantes se encontraban en los niveles más bajos previo a la Innovación, después de esta sólo el 40,10% se encontraba en estos niveles y el 59,10% se encontraba en los niveles superiores.

### Indicador Conocimiento

Este indicador mide la importancia del conocimiento disciplinario (Ver tabla 11). Debe existir una transformación de las creencias intuitivas hacia el desarrollo y crítica del conocimiento disciplinario.

Tabla 11

*Nivel de Reflexión: T-Test del Valor del Indicador Conocimiento*

	Media	T	gl	Significancia
Conocimiento	Pre_C 1,45 / 4	6,456	21	,000
	Post_C 2,91 / 4			

Fuente: Elaboración propia

El grupo de datos corresponden al indicador Conocimiento donde se realizó una prueba  $t$  (6,456) con 21 grados de libertad y una significancia

## EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA

menor a 0,05. Se evidencian medias que presentan diferencias estadísticamente significativas entre el pre-prueba (1,45) y post-prueba (2,91). Esto determina que sí hubo efectividad por parte de la innovación en el indicador Conocimiento.

En el *nivel ingenuo* de este criterio prevalecen las creencias intuitivas como se evidencia en la siguiente reflexión pre-prueba cuando E22 indica que “Esta era una situación no muy común en las clases pero hubiera sido bueno que ésta sea manejada de mejor manera, donde la niña hubiera reconocido su error y no se sienta reprimida por la profesora. Aprendí que para apoyar el desarrollo de un niño no hay que actuar por el impulso de estar brava, que creo yo que esa fue la razón por la que la profesora hizo público el problema”. Mientras que cuando está en el *nivel aprendiz* de este criterio el conocimiento no se vincula al sentido común sino que existe únicamente una aplicación debido a que la teoría así lo dice, como cuando E22 en su reflexión post-prueba indica que “Concuerdo con la afirmación de Ann Hysee Dyson, quien dice que *‘Los niños no responden bien a permanecer sentado en su escritorio y escuchar a esa edad. Ellos necesitan estimulación’*. Considero que esta estimulación se da a través de los juegos, del tiempo libre, de las canciones o cuentos que motiven a los niños a permanecer activos durante su día en la escuela, porque cuando Isabella está realizando actividades y está estimulada encuentra espacios en donde puede desarrollarse y expresarse, compartir también con sus compañeros aprendiéndose a relacionar, mejora en varios aspectos de su vida”.

Así mismo el indicador Conocimiento fue organizado por frecuencias según nivel en cuatro grupo de igual distribución, desde el nivel más *ingenuo*

EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA hasta el nivel más avanzado (Ver Tabla 12). Esto permitió conocer con más detalle el efecto en la reflexión después de la innovación.

Tabla 12

*Resultados distribuidos en el Indicador Conocimiento*

Nivel de Reflexión	Pre_C	Post_C	Pre_%	Post_%
1 al 1,75 – Ingenuo	13	1	59,10	4,55
1,76 al 2,5 – Principiante	8	9	36,36	40,10
2,6 al 3,25 – Aprendiz	1	3	4,55	13,64
3,26 al 4 – Maestría	0	9	0	40,10

Fuente: Elaboración propia

En el primer nivel Pre\_C se encontraban trece estudiantes (59,10%), en el Post\_D quedó sólo una estudiante (4,55%), la misma que se mantuvo en el primer nivel en todas los indicadores. En el segundo nivel Pre\_C se encontraban ocho estudiantes (36,36%), aumentando a nueve (40,10%) en el Post\_C. En el tercer nivel Pre\_D se encontraba sólo una estudiante (4,55%) y en el Post\_D aumentaron a tres (13,64%). Es en el cuarto nivel donde se ve un gran aumento pasando de cero (0%) en el Pre\_C a nueve estudiantes (40,10%) en el Post\_D. El 95,45% de los estudiantes se encontraban en los niveles más bajos previo a la Innovación, después de esta sólo el 45,45% se encontraba en estos niveles y el 54,55% se encontraba en los niveles superiores.

### **Discusión**

La investigación nació para responder el problema de investigación el cuál buscaba mejorar la capacidad de reflexión de las estudiantes de la carrera de Educación Inicial. En este sentido se busca responder a la pregunta ¿Cuál

## EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA

es el efecto de una innovación basada en la reflexión guiada para potenciar la capacidad reflexiva en estudiantes de Educación Inicial, durante el desarrollo de sus pasantías?

### **Resultados Fundamentales**

El estudio de esta tesis toma en consideración los resultados de investigaciones anteriores realizadas por Herrera (2008), Wigby (2009) y Menoscal (2010). Estas investigaciones fueron llevadas a cabo a grupos de docentes de educación media y superior, donde se concluyó que había dificultad por parte de ellos para llegar a niveles profundos de reflexión sobre su práctica profesional. En cambio, la innovación aquí presentada se realizó a un grupo de estudiantes de Educación Inicial que se inician en la práctica reflexiva. Este podría ser uno de los motivos por los cuales hay diferencia entre los resultados de las investigaciones antes señaladas y los de la que aquí se presenta. Los resultados de esta investigación también permiten identificar cuál es el problema que tienen las personas que se inician en la práctica reflexiva y brinda estrategias y soluciones para guiar la reflexión. De esta forma logra potenciar la reflexión durante la práctica profesional.

Los resultados cuantitativos de la pre-prueba y post-prueba mostraron diferencias estadísticas significativas. Se evidenciaron cambios positivos en la capacidad reflexiva de las estudiantes. Ellas lograron pasar de los niveles más bajos de reflexión a los más altos al final del semestre, es decir después de utilizar la innovación. La investigación sí logra medir diferentes aspectos dentro de la reflexión e indicar el nivel de mejora que obtuvieron las estudiantes.

## EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA

Para la evaluación del indicador Meta se consideró y se evaluó la capacidad de las estudiantes para poderse enfocar en un solo tema y que la reflexión haya sido coherente. Sin embargo, no se midió la capacidad para la elegir la tema a reflexionar porque este había sido previamente fijado por la investigadora como recomienda la literatura (Welch, 1999). Es por esto que aunque el criterio haya presentado mejoras, en un nivel superior aún no se podría afirmar que haya completa autonomía. Se debe reconocer que el tema del último ensayo sí lo decidieron ellas. Sin embargo, para algunas estudiantes fue difícil elegirlo, la mayoría de ellas se sintieron inseguras al momento de seleccionarlo, buscando aprobación por parte de su profesora.

El indicador Descripción aparece sin mejoras e inclusive en algunos casos hubo desmejoramiento. Los resultados de este indicador, difiere de lo que la revisión de la literatura nos indica. Se esperaba que las reflexiones sean mayormente descriptivas, y donde no se demostrara una introspección sobre la práctica profesional y el aprendizaje significativo (Wigby, 2009; Menoscal, 2010; Cebrián de la Serna, 2011). Sin embargo, las reflexiones de las estudiantes no eran detalladas y tomaba poco en cuenta las diferentes perspectivas de los actores que intervenían en las diferentes situaciones. Uno de los motivos por los cuales esto podría haber pasado, es porque durante las primeras reflexiones el nivel se encontraba en *principiante*, mientras que los demás indicadores estaban en el *nivel ingenuo* que es el más bajo. Durante la retroalimentación se hizo énfasis en los indicadores más bajos, por lo que las estudiantes podrían haberse enfocado en mejorarlos descuidando el de Descripción.



## EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA

En contraste con los estudios de Wigby (2009), Menoscal (2010), Cebrián de la Serna (2011), en esta investigación sí hubo un aumento significativo en Pensamiento Reflexivo y Conocimiento. En estos indicadores la mejora podría deberse a que durante la retroalimentación a las estudiantes se les hacía preguntas que incentivaban a mejorar este indicador. Por ejemplo: ¿Cuál crees tú que podría haber sido el problema? ¿Qué hubieras hecho tú en esa situación? ¿Cómo hubieras podido resolver este tipo de situaciones? ¿Qué te dice la literatura al respecto? ¿Hay algún autor que te indique cuál es el mejor camino para este tipo de situaciones? ¿Consideras que lo que dice este autor se podría aplicar en todas las situaciones? ¿Estás del todo de acuerdo con lo que dice esta teoría?

Además las estudiantes pasaron de ser observadoras a actores en el transcurso de las pasantías, lo que las llevó a cuestionarse sobre las posibles soluciones a las problemáticas en las que se veían incluidas como nos indica Cassís (2011) las experiencias vividas en las pasantías permiten que las estudiantes se conviertan en seres conscientes en los diferentes contextos en que se encuentran. Esta reflexión después de la acción es posible como señala Schön (1987) cuando se ha vivido la experiencia por ejemplo la de las pasantías. Uno de los factores que pudo haber potenciado el nivel de los indicadores Pensamiento Reflexivo y Conocimiento es que durante el semestre tuvieron otras asignaturas que brindaban el marco teórico con el cuál tenían suficiente material para poder:

- Identificar las problemáticas existentes
- Encontrar respuestas a las situaciones que experimentaban y describían
- Cuestionar y relacionar lo que indica la teoría con la práctica realizada

- Transformar las creencias intuitivas
- Reconocer la importancia del conocimiento disciplinario

Dentro de la innovación se puede resaltar que el uso del portafolio proporcionó al estudiante un registro de sus experiencias y de las actividades realizadas (Barragán, 2005; Klenowski, 2005; Zubizarreta, 2009). Este permitió que el estudiante observe, lea y recuerde las experiencias vividas para luego reflexionar sobre las lecciones aprendidas en una segunda mirada, esto es parte de lo que Schön (1987) denomina reflexión sobre la acción.

En cuanto al uso del portafolio electrónico las estudiantes se mostraron cómodas al utilizarlo porque el material lo tenían a la mano desde sus aparatos electrónicos y no sentían temor a perderlo. Inclusive se mostraron motivadas a actualizarlo, tratando de organizar sus documentos, agregando imágenes, fotos, fondos en el *GoogleSite* que evidenciaran tanto su trabajo como su personalidad. La constante actualización del E-Portafolio, les generó preguntas y reflexiones posteriores sobre sus pasantías. Se esperaba que las estudiantes se comprometieran con la elaboración de su portafolio como indica la literatura “el formato electrónico permite al alumno presentar portafolios más completos, más trabajados y mucho más ilustrativos (...) este formato fomenta la creatividad y la individualidad, porque permite al alumno experimentar con diferentes medios.” (Colomer, Melcho, & Pedregosa, 2013, p. 41).

En la aplicación de la innovación las estudiantes tuvieron dificultad en la evaluación diagnóstica porque no sabían qué se esperaba por reflexión. Durante esa ocasión no se había introducido aún la Rúbrica General de Reflexión (Anexo C). Ninguna se mostró disconforme, ni cuestionó alguna vez

EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA sobre el tema que les tocaba reflexionar. Sin embargo en la octava reflexión que fue libre pocas estudiantes tuvieron dificultad al poder elegirlo. Sin embargo, estas se acercaron a preguntar si el título elegido era correcto. Esto demuestra la inseguridad que aún mantenían.

La rúbrica permitió guiar a las estudiantes en sus reflexiones para indicarles hacia dónde deben ir y cómo hacerlo (Navarro, Ortells, & Martí, 2009). Es por esto que se consideró necesario que la retroalimentación en las reflexiones escritas tuviera como base la rúbrica. La retroalimentación en el caso de la coevaluación sirvió a los estudiantes para aclarar conceptos de la rúbrica. En cambio, la retroalimentación dada por la profesora formó parte del acompañamiento necesario que debe realizar un experto para alcanzar la Zona de Desarrollo Próximo como señala Vigotsky (1978).

Durante la innovación las estudiantes tenían frecuentemente preguntas respecto al uso de la rúbrica y a los indicadores de esta. Algunos de los conceptos o palabras se les hacían difíciles de comprender. Durante las clases se les fue aclarando y explicando con mayor detalle. Después de utilizarla para la coevaluación, es decir en la tercera ocasión, ya se encontraban familiarizadas con la herramienta. Esto ayudó también a que sus ensayos mejoraran notablemente.

La reflexión guiada como estrategia para potenciar la reflexión parece adecuada para personas que inician la práctica reflexiva. Para llevarla a cabo se utilizó el portafolio y la rúbrica como herramienta. Las instrucciones explícitas sobre cómo reflexionar (Ash & Clayton, 2004; Etxabe, Aranguren, & Losada, 2011) fueron dadas a través de la Rúbrica General de Reflexión (Anexo C) y la retroalimentación por parte de la profesora basada en los

EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA  
criterios de la rúbrica. La retroalimentación, como forma de guiar a los estudiantes es parte de las sugerencias de Moon (2003) para mejorar la reflexión y también como parte del sistema de evaluación del portafolio que nos indica Klenowski (2005). Otra forma de guiar la reflexión fue el de enfocar la observación en temas relacionado con las pasantías (Welch, 1999).

La combinación del enfoque en una temática a observar, el espacio y el tiempo donde hacer la observación y acción, así como la elaboración de portafolio, y la retroalimentación basada en la rúbrica permitió que las estudiantes tengan los elementos necesarios para hacer una reflexión guiada que llevó a la potenciación de su capacidad reflexiva.

### **Limitaciones del estudio**

En cuanto al proceso de investigación, es importante señalar que es difícil encontrar el balance entre los roles docente e investigador, esto pudo causar fallas en el diseño y en la toma de decisiones metodológicas. Debido a que puede en el proceso existir una confusión entre las metas de la investigación y las metas del proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del aula.

Durante la investigación no fue posible controlar las variables intervinientes como son: los procesos cognitivos en otros entornos académicos -como pueden ser las diferentes materias, cursos o seminarios a los que pudieron haber asistido-, o los procesos sociales en entornos familiares, religiosos, culturales, etc. No se puede asegurar que los cambios se dieron únicamente por la innovación, ya que las estudiantes estuvieron expuestas a otros factores como la didáctica propia de la asignatura y de otras materias que se encontraban simultáneamente haciendo, también por el entorno de las

## EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA

pasantías que pudieron haber influenciado de manera positiva con el proceso reflexivo. En la reflexión post-prueba de la estudiante E10 indica “Creo que una de las cosas que más me ayudo a reflexionar fue la guía de cómo se debe hacer una bitácora y la lista de preguntas que debo hacerme, me pareció que esto fue lo primera que debíamos haber hecho para poder empezar pero luego me di cuenta que estuvo bien realizar una primera bitácora sin tener una guía porque ahora podemos notar el cambio, podemos notar la mejora, podemos notar cuán importante era para nosotros reflexionar y que tanto sabíamos reflexionar (...) El hecho de tener una rúbrica y saber cuáles son los criterios o parámetros que se deben cumplir en una reflexión es bueno porque es una guía segura con la cual sabes las áreas que debes cumplir o el nivel que realizas. Esto me ayudó porque cuando iba calificando mi bitácora conocía más y más lo que mi próxima bitácora debería tener, al ser entregadas y corregidas por la profesora”.

Es por esto, que hubiese sido recomendable que esta investigación sea cuantitativa y cualitativa, utilizando entrevistas individuales, grupo focal, cuestionario o una reflexión sobre su experiencia con la innovación para triangular información. De esta forma se hubiera logrado conocer qué pudieron ellas identificar como el potenciador de la reflexión y cuál fue el concepto que tenían sobre reflexión antes y después de la innovación.

Entre las limitaciones que hubo es que no se pudo realizar una investigación con grupo control y grupo experimental. Se trata de un universo pequeño. Lo que impidió generalizar resultados. Otra limitante es que no se logró pilotear la rúbrica con otros estudiantes de tal forma que hubiese servido

EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA  
para reconocer la necesidad de crear otra rúbrica para el universo con el que se iba a trabajar. Además la rúbrica no fue validada por expertos.

### **Reflexiones de la investigadora**

Una de las dificultades que se pueden encontrar es el poder dar una retroalimentación de los ensayos en el tiempo en que los estudiantes esperan recibirla. Una de las ventajas en este sentido, por parte del Portafolio, es que durante la elaboración de este las estudiantes cuentan su experiencia y relatan lo que aparece en el Portafolio. Inclusive se hacen entrevistas con las estudiantes para que expongan y expliquen el contenido del Portafolio. En otros casos, podían hacer una presentación de este voluntariamente. Por lo que el Portafolio parece una herramienta más fácil para evaluar oportunamente.

Es importante resaltar que las estudiantes durante la clase sí manifestaron la necesidad de una reflexión guiada, para ellas era una experiencia nueva y al inicio se sienten bastante inseguras con este proceso. Esto se confirma cuando en la reflexión post-prueba de E12 del estudio de esta tesis indica que “Al principio de la materia, no tenía claro cuál era el significado de reflexionar, creo que como todas estaba muy confundida sobre el tema y no me creía capaz de hacerlo. Yo pensaba que reflexionar era sobre como algún tema afectaba mi vida cotidiana, y en parte lo es, pero yo no sabía que era un proceso con más detalle, donde por ejemplo debía ver desde el punto de vista de las demás personas y pensar sobre como lo que yo hago les afecta a los demás”. Después de indicarles que debían hacer un ensayo reflexivo, preguntaron qué era y luego querían observar uno ya elaborado como modelo. La Rúbrica General de Reflexión también jugó un papel muy

EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA

importante durante el proceso, las estudiantes se encontraban interesadas en comprender lo que se evaluaba y el nivel en el que se encontraban, inclusive revisaban constantemente sus reflexiones para encontrar en qué parte habían fallado en relación con la Rúbrica, para mejorar ese indicador en la próxima reflexión. Como estudiante es también difícil lograr comprender que el error es parte del aprendizaje, y reconocer que se encuentran en un proceso que requiere ser autocríticos. Por lo tanto, es un logro que las estudiantes se vieran motivadas a buscar su error y ver las forma de mejorar.

Uno de los problemas que surgió a la hora de reflexionar es que las estudiantes estaban acostumbradas a trabajar ensayos o investigaciones académicas, pero no a una práctica de ver dentro de sí mismas, identificar las debilidades y fortalezas que se tiene en especial cuando están evaluando su propio trabajo como profesionales. Normalmente están pendientes de la cantidad de palabras que deben escribir más que de la calidad de la redacción.

### **Conclusiones y recomendaciones**

El presente estudio describe el efecto que tuvo la innovación en la capacidad de reflexión de las estudiantes. Este estudio aporta a la Universidad, la cual considera la reflexión como una competencia necesaria a desarrollar por sus profesionales y que hasta el momento no había logrado alcanzar los niveles deseados. Los resultados de esta investigación permiten que el programa de pasantías, en sus diferentes niveles, se fortalezca. Este estudio contribuye a la creación de un cuerpo de investigaciones sobre la reflexión guiada a través de la rúbrica y un portafolio.

Es importante sugerir que se utilice la misma rúbrica a lo largo de todas las pasantías que realicen y que el portafolio se vaya complementando durante

## EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA

los años de estudio de las estudiantes. Es para esto necesario que los docentes que dan en los diferentes niveles acuerden qué es lo que se espera de los estudiantes y juntos participen en la creación de una rúbrica que sea de utilidad para todos los años. Así como la rúbrica para evaluar las reflexiones, sería importante que el portafolio contara también con requisitos y criterios de evaluación acordados por los docentes de la carrera. El portafolio se convertirá en un documento integral que se completará a lo largo del tiempo. De esta forma será una fiel y verdadera evidencia del desarrollo profesional del estudiante y de su proceso de aprendizaje. Solo el trabajo en conjunto y con el aporte de los diferentes profesionales de la carrera y sobretodo de la materia Reflexión y Acción permitirá la claridad de lo que se espera por reflexionar.

Es importante también medir el nivel de satisfacción que tienen las estudiantes respecto al uso de estas herramientas. De esta forma hacer las modificaciones necesarias para que resulte no sólo un proceso efectivo desde el punto de vista cognitivo sino que motive a las estudiantes aún más y logren un compromiso con su proceso de aprendizaje. No hay que dejar a un lado el trabajo interdisciplinario. Es necesario que se trabaje en conjunto con los docentes de la misma materia y la misma carrera para encontrar metas en común que se puedan adaptar a la innovación. Así como posteriormente replicar esta investigación en otras carreras donde realicen pasantías los estudiantes. Se debe recordar que la capacidad de reflexión para mejorar la práctica profesional es esencial en un mundo de constantes cambios para el crecimiento profesional autónomo en cualquier ámbito (Larrivee, 2006).



**Recomendaciones para futuros estudios**

En el caso de los ensayos reflexivos además de los temas que utilizaron las estudiantes, la reflexión pudo haber sido aún más guiada a través de preguntas que ayudarán el proceso reflexivo como por ejemplo: ¿Qué pasó? ¿Por qué creo que las cosas pasaron de esta forma? ¿Fue significativo para mí? ¿Qué he aprendido sobre esto? ¿Qué preguntas nacen sobre esto? ¿Qué acciones debo tomar al respecto? ¿Ahora qué debo hacer? (York-Barr & Sommers, 2001). También puede servir de guía para el ensayo tener algunas frases que inicien el proceso reflexivo como por ejemplo las que nos recomiendan Ash & Clayton (2004):

- Yo aprendí que...
- Aprendí esto cuando...
- Este aprendizaje es importante porque...
- A la luz de este aprendizaje....

Dentro de las dificultades durante el proceso de investigación, se identificó que las estudiantes tenían problemas para comprender algunos conceptos de la rúbrica, por lo que sería conveniente trabajar con dos rúbricas. Una más simple para que el estudiante pueda guiar su reflexión y otra para el docente con la objetividad de calificar y posteriormente utilizar en investigación. Para la investigación hubiese sido importante grabar entrevistas sobre el proceso de realización del portafolio o realizar una entrevista con preguntas guiadas a conocer el nivel de satisfacción y dificultades que tuvieron utilizando las herramientas de la innovación. La rúbrica fue uno de los aportes más significativos en esta investigación. Debido a que permite guiar la reflexión, indica qué es lo que se espera. Las estudiantes pueden evidenciar en

## EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA

qué nivel se encuentran y lo que les falta para poder llegar al nivel inmediato siguiente.

Sería también de utilidad investigar sobre el uso del portafolio a través de los años de carrera, de forma que se obtengan resultados a largo plazo. Esto en caso de que la Universidad acceda a que las estudiantes crearan el portafolio durante todas las pasantías que realicen durante sus años de estudios. También podría aplicarse el uso del portafolio en los docentes de la universidad u otras herramientas que potencien la reflexión como lo son las ya mencionadas bitácoras, diarios de campo, así como la investigación-acción, auto-evaluación o en pares con indicadores y criterios de calidad, aprendizaje basado en problemas y pasantías. De esta forma, será posible investigar los efectos de su utilización como medio para reflexionar.

Un aspecto que no se trabajó pero que hubiese sido interesante hacer es la profundización del proceso reflexivo durante la investigación. Cada estudiante tuvo un proceso reflexivo diferente, en algunos casos hubo un punto en el que se dio el ascenso en la capacidad reflexiva, otras mostraron fluctuaciones, etc. Un estudio de casos puede ser otra opción para darle mayor amplitud a esta investigación.

Los resultados y reflexiones generadas a partir de los resultados dejan nuevas interrogantes para continuar con el trabajo de la materia. Además, refuerza la importancia que tiene la materia Reflexión y Acción como espacio propicio para desarrollar la reflexión y la necesidad de buscar continuamente estrategias que ayuden a potenciar esta capacidad. La reflexión brinda la oportunidad para crecer y desarrollarse profesionalmente.

### Bibliografía

- AMEI - WAECE. (9 de Julio de 2006). *Informe sobre formación del profesorado*.  
Obtenido de Asociación Mundial de Educadores Infantiles:  
[http://www.waece.org/forma\\_docente/informe/capitulo6.php](http://www.waece.org/forma_docente/informe/capitulo6.php)
- Ash, S., & Clayton, P. (2004). Through guided reflection, students examine their experiences critically, thus enhancing the quality of both their learning and their service. *Innovative Higher Education, Vol. 29 No. 2 Winter*.
- Barragán, R. (2005). El portafolio, metodología de evaluación y aprendizaje de cara al nuevo espacio europeo de educación superior. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa, 4(1)*, 121-140.
- Boix-Mansilla, V., & Gardner, H. (1999). ¿Cuáles son las cualidades de la comprensión? En M. Stone, *La Enseñanza para la Comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica* (págs. 215-256). Buenos Aires: Paidós.
- Bruner, J. (1986). *Actual Mind Possible Worlds*. Massachusetts: Harvard University Press.
- Bujan, K., Itziar, R., & Aramendi, P. (2011). *La Evaluación de competencias en la Educación Superior. Las rúbricas como instrumento de evaluación*. . Bogotá: Ediciones de la U.
- Bunk, G. (1994). La transmisión de competencias en la formación y perfeccionamiento. *Revista CEDEFOP, 46-51*.
- Cabero, J., López, E., & Llorente, M. D. (2012). E-Portafolio universitario como instrumento didáctico 2.0 para la reflexión, evaluación e investigación de la práctica educativa en el espacio europeo de educación superior. *VESC Año 3 No. 4*.
- Carretero, M. (1997). Qué es el constructivismo. En M. Carretero, *Constructivismo y Educación* (págs. 39-71). México, México.
- Cassís, A. (2011). DONALD SCHÖN: UNA PRÁCTICA PROFESIONAL REFLEXIVA EN LA UNIVERSIDAD. Artículo de Reflexión. *COMPÁS EMPRESARIAL. VOLUMEN 3. NÚMERO 5.*, 54-58.
- Cebrián de la Serna, M. (2011). Supervisión con e-portafolios y su impacto en las reflexiones de los estudiantes en el Practicum. Estudio de caso. *Revista de Educación(354)*, 183-208.
- Cebrián de la Serna, M. (18 de febrero de 2011). *Universidad de Vigo*. Obtenido de LA EVALUACIÓN FORMATIVA CON E-PORTAFOLIO Y E-RÚBRICA:  
[www.vicadc.uvigo.es/opencms/export/sites/vicadc/vicadc\\_gl/docuemtnos/ci clos\\_conferencias/Material.ePor\\_eRubric.pdf](http://www.vicadc.uvigo.es/opencms/export/sites/vicadc/vicadc_gl/docuemtnos/ci clos_conferencias/Material.ePor_eRubric.pdf)

## EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA

- Chacón, M. (2002). Las pasantías de la carrera de Educación Básica Integral: un espacio para la reflexión en la práctica. *Acción Pedagógica*, 11(2), 58-64.
- Coll, C. (1990). Un marco de referencia psicológico para la educación escolar: la concepción constructivista del aprendizaje escolar y de la enseñanza. En C. Coll, J. Palacios, & A. Marchesi, *Desarrollo Psicológico y Educación, II Psicología de la Educación*. Madrid: Alianza.
- Colomer, V., Melcho, S., & Pedregosa, I. (2013). EL PORTAFOLIO COMO HERRAMIENTA DE APRENDIZAJE. *Suplementos de marcoELE*(16), 34-43.
- Dewey, J. (1998). ¿Qué es pensar? En *¿Cómo pensamos?* (págs. 21-31). Barcelona: Paidós.
- Díaz-Barriga, F., & Hernández, G. (1998). Capítulo 2. La aproximación constructivista del aprendizaje y la enseñanza. En F. Díaz-Barriga, & G. Hernández, *Estrategias para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. (págs. 69-112). México: McGraw-Hill.
- Díaz-Barriga, F., & Pérez, M. (2010). El portafolio docente a escrutinio: sus posibilidades y restricciones en la formación y evaluación del profesorado. *Observar*, 6-27.
- Domingo, A. (2008). Descripción de las tres fases del pensamiento práctico. *Tesis de Doctorado para la obtención del título de Doctor en Educación*. Barcelona, España: Universitat Internacional de Catalunya. Facultad de Educación. Departamento de Educación.
- Etxabe, J., Aranguren, K., & Losada, D. (2011). Diseño de rúbricas en las formación inicial de maestros/as. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*. Vol. 4, Nº 3, 156-169.
- Eyler, J. (2000). What do we most need to know about the impact of service-learning on student learning? *Michigan Journal of Community Service Learning, Special Issue Fall*, 11-17.
- Fallas, I. (2010). El uso de rúbricas para la evaluación en los cursos en línea. Costa Rica: Universidad Estatal a Distancia.
- Fernández, R. (2003). Competencias profesionales del docente en la sociedad del siglo XXI. *Organización y Gestión Educativa, Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación*, 4-7.
- Grossman, P. (2005). Research on Pedagogical Approaches in Teacher Education. En M. Cochran-Smith, & K. M. Zeichner, *Studying Teacher Education. The Report of the AERA Panel on Research and Teacher Education* (págs. 425-562). London: Lawrence Erlbaum Associates.

## EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA

- Herrera, M. (2008). Proposiciones para un Nuevo Modelo Pedagógico en la Enseñanza de la Comunicación en las Universidades. *El desafío de enseñar a aprender (tesis inédita doctoral, no publicada)*. Sevilla, España: Universidad de Sevilla.
- Klenowski, V. (2005). *Desarrollo de Portafolios para el Aprendizaje y la Evaluación. Procesos y principios*. Madrid: Narcea S. A. Ediciones.
- Larrivee, B. (2006). *An Educator's Guide to Teacher Reflection*. Virginia: University of Virginia.
- Latorre, A. (2007). *La investigación – acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Grao.
- Menoscal, R. (2010). Use of portfolios to teach speaking . (*Tesis inédita de maestría, no publicada*). Guayaquil, Ecuador: Universidad Casa Grande.
- Moon, J. (2003). *Learning & Employability*. Obtenido de Quality Research International:  
<http://www.qualityresearchinternational.com/esectools/esectpubs/Reflection%20and%20employability.pdf>
- Moon, J. (2006). *Learning Journals. A Handbook for Reflective Practice and Professional Development* (Segunda edición ed.). New York: Routledge.
- Murillo, G. (2012). El Portafolio como Instrumento Clave para la Evaluación en Educación Superior. *Actualidades Investigativas en Educación*, 12(1), 1-13.
- Navarro, J. P., Ortells, M., & Martí, M. (2009). Las rúbricas como instrumento de evaluación entre pares. *Universitat Jaume I de Castelló (España. Dpt. D'Educació)*.
- Obaya, A. (2000). La concepción constructivista en la educación basada en competencias. *ContactoS* 36, 65-67.
- Perkins, D. (1999). ¿Qué es la comprensión? En M. Stone, *La Enseñanza para la Comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica* (págs. 69-92). Buenos Aires: Paidós.
- Perrenoud, P. (2001). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Paris: Grao.
- Piaget, J. (1983). *El criterio moral en el niño*. Barcelona: Fontanella.
- Richards, J., & Farrell, T. (2005). *Professional Development for Language Teachers. Strategies for Teacher Learning*. . New York: Cambridge.
- Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento: el desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona: Paidós.

## EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA

- Rogoff, B. (1998). Los tres planos de la actividad sociocultural: apropiación participativa, participación guiada y aprendizaje. En J. Wersch, P. Del Río, & A. Álvarez, *La Mente sociocultural: aproximaciones teóricas y aplicadas* (págs. 111-128). Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Sánchez, E., & Escalera, A. (2011). El portafolio digital un nuevo instrumento de evaluación. *Didáctica, Innovación y Multimedia*, 1-10.
- Schön, D. (1987). *Educating the reflective practitioner. Toward a new design*. San Francisco: Jossey Bass.
- Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo. Como piensan los profesionales cuando actúan*. Paidós: Barcelona.
- Shores, E., & Grace, C. (2004). *El portafolio paso a paso. Infantil y Primaria*. Barcelona: Grao.
- Tanji, S., & Silva, C. M. (2008). Potentialities and weaknesses of the reflective Portfolio according to nursing students. *Rev. enferm. UERJ*, 392-398.
- UNESCO. (9 de 10 de 1998). *DECLARACION MUNDIAL SOBRE LA EDUCACION SUPERIOR EN EL SIGLO XXI: VISION Y ACCION*. Obtenido de Unesco: [http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_spa.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm)
- Vicerrectoría Académica y Coordinadores de Prácticas de la UPB. (2010). *Reflexión sobre la Práctica en los diferentes programas académicos de la Universidad Pontificia Bolivariana*. Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana.
- Vygotsky, L. (1978). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires: La Pleyade.
- Wagner, T. (2006). *Change Leadership: A practical guide to transforming our schools*. San Francisco : Jossey-Bass.
- Welch, M. (1999). The ABCs of reflection: a template for students and instructors to implement written reflection in service learning. *NSEE Quarterly*, 22-25.
- Wigby, K. (2009). The Use of Portfolios to Introduce Constructivist Teaching Practices in Primary English as a Foreign Language Classrooms. (*tesis inédita de maestría, no publicada*). Guayaquil, Ecuador: Universidad Casa Grande.
- York-Barr, J., & Sommers, W. G. (2001). *Reflective practice to improve schools*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Zubizarreta, J. (2009). *The Learning Portfolio. Reflective Practice for Improving Student Learning*. San Francisco: Jossey-Bass.







**Anexo B. Autorización para trabajar con el material de los estudiantes**

Guayaquil, 2011 Septiembre 27

Estimado estudiante:

Soy Nataniela Barreiro Tuset, estudiante de la Maestría en Educación Superior de la Universidad Casa Grande. En este momento me encuentro realizando mi tesis “El Uso del Portafolio para potenciar la Reflexión durante una Práctica en Educación Inicial”.

Es por este motivo que solicito su autorización para utilizar todo el material que se realice en los espacios virtuales, su portafolio, las clases presenciales, las entrevistas individuales y evaluaciones para documentar los resultados de la tesis. La información se incluirá de forma anónima.

Gracias por su colaboración

Nataniela Barreiro Tuset

---

Yo, \_\_\_\_\_ autorizó a que se utilice todo el material que se realice en los espacios virtuales, su portafolio, las clases presenciales, las entrevistas individuales y evaluaciones para documentar los resultados de la investigación de Nataniela Barreiro.

---

Firma

---

Fecha

**Anexo C. Rúbrica de Reflexión**

<b>Criterios</b>	<b>Ingenuo</b>	<b>Principiante</b>	<b>Aprendiz</b>	<b>Maestría</b>
<p><b>Meta</b></p> <p>Es el poder escribir sobre un tema específico dado a lo largo del documento, entendiendo cuál es el propósito de reflexionar sobre la práctica profesional.</p>	<p>El documento no evidencia los objetivos por los cuales aprende lo que se les enseña.</p>	<p>El documento evidencia el propósito de la reflexión pero sin vincularlo claramente o se lo hace mecánicamente con la práctica profesional.</p>	<p>Con apoyo, pueden identificar objetivos esenciales que impulsan la construcción de conocimiento y lo usan para reflexionar sobre la importancia de lo que aprenden.</p>	<p>En el documento se evidencia una búsqueda espontánea e identifican objetivos esenciales que guían el documento, reflexionando acerca de la importancia de lo que aprenden (significativo con su vida).</p>
<p><b>Descripción</b></p> <p>Es la forma de comunicar y describir una situación para que el lector pueda comprender.</p>	<p>La descripción es escasa, no permite visualizar la situación.</p>	<p>Existe una descripción de la situación sin tomar en cuenta los sentimientos y reacciones u otras perspectivas.</p>	<p>Se evidencia una descripción detallada que podría tener diferentes perspectivas, sentimientos</p>	<p>Se evidencia una descripción detallada sobre la situación abordada desde diferentes perspectivas, donde hay</p>

## EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA

			y/o reacciones.	una aguda conciencia sobre los sentimientos y reacciones tanto propias como ajenas.
<p><b>Pensamiento reflexivo</b></p> <p>Es tener un sano escepticismo hacia sus propias creencias y fuentes de conocimiento para abordar las situaciones descritas.</p>	<p>No hay evidencia de cuestionar sus afirmaciones, que son tomadas como correctas y universales.</p>	<p>Existe la necesidad de respaldar sus afirmaciones, tratando de demostrar que están acertados, no de averiguar si sus creencias son correctas.</p>	<p>Se evidencia que la reflexión, pueden dudar y ser autocríticos. En la mayoría de los casos las críticas son escasas, pudiendo abordar los problemas con pocas soluciones.</p>	<p>Hay evidencia de ser autocríticos acerca de lo que piensan, saben, oyen, leen y toman por contenido disciplinario convalidando el conocimiento para abordar la problemática con diversas soluciones.</p>
<p><b>Conocimiento</b></p> <p>Es la transformación de creencias intuitivas permitiéndoles razonar y</p>	<p>Prevalen las creencias intuitivas.</p>	<p>En el documento se puede evidenciar un conocimiento ecléctico, en donde se</p>	<p>El conocimiento disciplinario sigue considerándose no</p>	<p>Hay un reconocimiento de la importancia del conocimiento disciplinario</p>

## EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA

moverse con flexibilidad		mezclan creencias intuitivas con fragmentos disciplinarios	vinculado con el sentido común. Aplican solo porque la teoría lo dice.	para refinar las creencias del sentido común y la importancia, para desarrollar y criticar el conocimiento disciplinario.
--------------------------	--	--	--	---

**Anexo D. Syllabus de Reflexión y Acción 1****PLANIFICACIÓN MICRO CURRICULAR DE ASIGNATURA****SYLLABUS**

<b>NOMBRE ASIGNATURA</b>	Reflexión y Acción 1		
<b>CODIGO</b>	<b>EDU</b>	<b>N° DE CREDITOS</b>	
<b>PROFESOR</b>	<b>Ps. Nataniela Barreiro</b>	<b>INFORMACIÓN DE CONTACTO PARA ESTUDIANTES</b> (correo electrónico / celular)	nataniela@gmail.com
<b>DESCRIPCIÓN DE LA ASIGNATURA</b>			
<p>La materia Reflexión y Acción 1 se constituye en un espacio de reflexión y análisis de la Pasantía 1 que las estudiantes están simultáneamente realizando. Debe permitir que las estudiantes reafirmen su interés por la carrera y el trabajo con niños/as. Introduce a las estudiantes a la reflexión sobre su acción, a partir de las acciones que ellos realizan, sus emociones frente al trabajo con niños/as y las diversas interacciones que se encuentran en el centro. Promueve la reflexión sobre su trabajo, sobre la dinámica que se da en la institución, interacción entre maestro/a – niño/a, entre niños, análisis del entorno institucional físico y normativo. Así como reconocer la calidad de los recursos y equipamiento.</p>			

**APRENDIZAJES ESPERADOS AL TÉRMINO DE LA ASIGNATURA (LOGROS)****Objetivo General**

El estudiante será capaz de reflexionar sobre sus prácticas profesionales usando un ensayo reflexivo, según los criterios establecidos en la rúbrica reflexiva.

<b>Objetivos específicos de tipo cognitivos</b>	El estudiante podrá identificar los criterios que constituyen un ensayo reflexivo tomando en cuenta la Rúbrica General de Reflexión
<b>Objetivos específicos de tipo procedimentales</b>	<p>El estudiante podrá escribir un ensayo reflexivo que cumpla con los criterios de la Rúbrica General de Reflexión.</p> <p>El estudiante podrá registrar información relevante sobre su práctica.</p> <p>El estudiante será capaz de desarrollar un programa de recreación infantil en centro de desarrollo infantil a niños entre 3 y 6 años.</p> <p>El estudiante podrá aplicar técnicas de recolección de información, tales como observación participante y entrevistas.</p>
<b>Objetivos específicos de tipo actitudinales</b>	<p>El estudiante podrá interactuar con los diferentes estudiantes de una institución educativa en forma respetuosa, cumplida, asertiva y proactiva.</p> <p>El estudiante será capaz de abordar problemas en situaciones imprevistas, manejándolos en la forma más asertiva posible.</p> <p>El estudiante podrá manejar éticamente la información institucional</p>
<b>POLÍTICAS DEL CURSO</b>	

## EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA

*Se espera de los estudiantes que:*

Asistan a la clase de forma puntual (15 minutos después de la hora de inicio de clase será considerado tarde)

Apaguen sus teléfonos celulares y cualquier otro equipo que distorba la atención de clases.

Completen las actividades del curso, tareas y proyecto final.

Sean responsables por sus tareas aún cuando pierdan su clase

Revisen su correo electrónico una vez al día para: retroalimentación, noticias y cambios sobre las fechas de entrega, etc.

*Los estudiantes pueden esperar que su profesor:*

Siempre esté puntual

Les provea de retroalimentación mientras están trabajando en proyectos

Les responda en línea en 48 horas mínimo las consultas online

#### PLANIFICACIÓN DE CLASES

Semana / Unidad	Objetivo de Aprendizaje	Evaluación	Actividades	Bibliografía
	¿Qué deben lograr los estudiantes?	¿Qué evidencia me indica que los alumnos han logrado este objetivo?	¿Qué experiencia de aprendizaje deben vivir los alumnos para lograrlo?  En clase o fuera de ella.  (Desempeños auténticos, experiencias generadoras de conflictos cognitivos, análisis de la literatura, reflexión sobre la acción, etc.)	Requerida y Complementaria  (Indicar nombre del libro, autor, editorial y año; Journal; sitio WEB)  IMPORTANT E: libros académicos deben ser de los últimos cinco años
<b>1</b> <b>Sept 26</b> <b>a Oct 1</b>	Organizar su horario de prácticas profesionales	Horario de prácticas y el manual de conducta	Grupos por lugar de práctica para consensuar horarios  Mesa redonda donde se discute las reglas y la	Disponibilidad de horarios de las instituciones,

## EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA

	s  Crear un manual de conducta en prácticas		conducta laboral	www.casagrande.edu.ec
<b>2</b> <b>Oct. 3 a</b> <b>Oct. 8</b>	Conocer los criterios de la Rúbrica General de Reflexión		Realizar Reflexión I sobre la elección de la carrera de educación inicial (diagnóstico)  Socialización en pequeños grupos los criterios de la rúbrica  Introducir el Wiki para la creación del Portafolio	Rúbrica General de Reflexión
<b>3</b> <b>Oct. 10 a</b> <b>Oct. 15</b>	Conceptualizar lo que significa reflexionar  Reconocer qué es una bitácora reflexiva	Concepto en grupo sobre lo que es reflexionar y cómo llevar una bitácora	Leer y discutir en grupo los artículos  Crear un cuadro conceptual sobre las características de la reflexión y los tipos de herramientas reflexivas	La Presentación – un ejercicio en redacción reflexivo  Jenny Moon, SDU, University of Exeter  ¿Qué es la práctica reflexiva?  Ángels Domingo, experta en práctica reflexiva(UIC)  Artículo/ 04de enero de 2009  <a href="http://www.edu21.cat/ca/continguts/284">http://www.edu21.cat/ca/continguts/284</a>  Reflexionar sobre nuestra práctica docente: ¿Por qué? ¿Para qué?



## EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA

				<p>Iñaki Calvo</p> <p><a href="http://ibilbidea.wordpress.com/2008/03/02/reflexion-%C2%BFpor-que-%C2%BFpara-que/">http://ibilbidea.wordpress.com/2008/03/02/reflexion-%C2%BFpor-que-%C2%BFpara-que/</a></p> <p>(clase)</p>
<p><b>4</b></p> <p><b>Oct. 17 a Oct. 22</b></p>	<p>Analizar las relaciones presentes en la institución educativa</p>	<p>Mindmap</p>	<p>Comprensión lectora</p> <p>Discusión sobre el texto leído y el video</p>	<p>Preguntas compartidas.</p> <p>La importancia de la observación en la educación de niños pequeños</p> <p><a href="http://ecrp.uiuc.edu/v7n2/forman-sp.html">http://ecrp.uiuc.edu/v7n2/forman-sp.html</a></p> <p>(casa)</p> <p>Video de Patricia Kuhl</p> <p><a href="http://www.ted.com/talks/lang/spa/patricia_kuhl_the_linguistic_genius_of_babies.html#.TmZdwU6O1_Q.email">http://www.ted.com/talks/lang/spa/patricia_kuhl_the_linguistic_genius_of_babies.html#.TmZdwU6O1_Q.email</a></p> <p>Tarea: Reflexión II</p>
<p><b>5</b></p> <p><b>Oct. 24 a Oct. 29</b></p>	<p>Crear una entrevista para un profesional en educación</p>	<p>Entrevista para profesional</p>	<p>Autoevaluación de Bitácora</p> <p>Juego de roles</p> <p>En parejas y tríos crear una entrevista a un profesional de la educación.</p>	<p>1.7.- Cómo realizar la Entrevista (clase)</p> <p><a href="http://www.ugt.es/juventud/guia/cap1_7.htm">http://www.ugt.es/juventud/guia/cap1_7.htm</a></p>

## EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA

				Tarea: Reflexión III
<b>6</b> <b>Oct. 31 a</b> <b>Nov. 5</b>	EXAMEN	Ensayo Reflexivo IV	Escribir un ensayo reflexivo haciendo uso de su Portafolio y la Rúbrica General de Reflexión	Portafolio del Wiki y Rúbrica General de Reflexión
<b>7</b> <b>Nov. 7 a</b> <b>Nov. 12</b>	Analizar bitácora	Evaluación de bitácoras por parte de un <i>critical</i> <i>friend</i>	Comprensión lectora  Debate sobre el texto  Autoevaluación	Interacción en el aula: de lo cognitivo a lo afectivo ISSN: 0214-3402
<b>Nov.14 a</b> <b>Nov. 19</b>	<b>Puerto Limón – NO HAY CLASES</b>			
<b>8</b> <b>Nov. 21</b> <b>a Nov.</b> <b>26</b>	Analizar la propuesta pedagógica: calidad de actividades y roles	Observacion es y opiniones respecto al artículo	Debate sobre el artículo  Propuestas sobre las planificaciones	Ansiedad, tristeza y desanimación. Una constructivista social reflexiona sobre observaciones en una clase conductista para bebés  <a href="http://ecrp.uiuc.edu/v12n1/mcmullen-sp.html">http://ecrp.uiuc.edu/v12n1/mcmullen-sp.html</a>  (clase)  Tarea: Reflexión V
<b>9</b> <b>Nov. 28</b> <b>a Dic. 3</b>	Relacionar lo observado en el video con los textos  Planificar actividades de recreación	Planificacion es	Foro sobre el video observado  Discusión de los textos  Crear en grupos de 3 la primera planificación tomando en cuenta el material educativo	Sethi teaches kids to take charge  <a href="http://www.ted.com/talks/laing/spa/kiran_bir_sethi_teaches_kids_to_take_charge.html#.TmYzSlevv">http://www.ted.com/talks/laing/spa/kiran_bir_sethi_teaches_kids_to_take_charge.html#.TmYzSlevv</a>

## EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA

				<p><u>Lw.email.</u></p> <p>(clase)</p> <p>Time to Play, Time to Dream: Unsheduling Your Child</p> <p><a href="http://illinoisarplylearning.org/tipsheets/unstructured.htm">http://illinoisarplylearning.org/tipsheets/unstructured.htm</a></p> <p>(casa)</p> <p>Young Children Need to Play!</p> <p><a href="http://illinoisarplylearning.org/tipsheets-sp/importanceofplay-sp.htm">http://illinoisarplylearning.org/tipsheets-sp/importanceofplay-sp.htm</a></p> <p>(casa)</p> <p>Tarea: Reflexión VI</p>
<b>10</b> <b>Dic. 5 a</b> <b>Dic. 10</b>	Valorar Bitácoras	Autoevaluación	Lectura de bitácoras  Socialización de la aplicación de la planificación  Planificación de actividades de recreación	Rúbrica General de Reflexión  Tarea:  Planificar actividad de recreación infantil
<b>11</b> <b>Dic. 12 a</b> <b>Dic. 17</b>	Planificar actividades de recreación	Actividad recreativa	Discutir texto  Análisis de la actividad recreativa  Modificación de la planificación tomando en cuenta los textos leídos	Entre la expresión y el juego como medios de formación integral. Leonardo Rivera

## EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA

				Tarea: Reflexión VII
12	Valorar Bitácoras	Autoevaluación Reflexión VIII	Lectura de bitácoras Socialización de la aplicación de la planificación	Rúbrica General de Reflexión
Dic. 19 a Dic. 24	<b>Feriado Navidad – NO HAY CLASES</b>			
Dic. 26 a Dic. 31	<b>Feriado Navidad – NO HAY CLASES</b>			
11 En. 2 a En. 7	Valorar Bitácoras Planificar actividades de recreación	Autoevaluación Actividad recreativa	Lectura de bitácoras Discutir texto Análisis de la actividad recreativa Modificación de la planificación tomando en cuenta los textos leídos	El juego: teoría y práctica Dra. Mercedes María Esteva Bormat I Instituto Central de Ciencias Pedagógicas <a href="http://www.oei.es/inicial/articulos/juego_teor%C3%ADa_practica.pdf">http://www.oei.es/inicial/articulos/juego_teor%C3%ADa_practica.pdf</a> Tarea: Reflexión IX
12 En. 9 a En. 15	Identificar los criterios de la Rúbrica General de Reflexión	Reflexión X	Lectura de bitácoras Socialización de la aplicación de la planificación	Rúbrica General de Reflexión
13 En. 16 a En. 21	Exponer Portafolio	Portafolio en Wiki	Presentación breve (10 min) del portafolio Discusión sobre lo aprendido	Tarea: Reflexión XI
14 En. 23 a En. 28	Exponer Portafolio	Portafolio en Wiki	Presentación breve (10 min) del portafolio Discusión sobre lo aprendido	

## EL EFECTO DE UNA REFLEXIÓN GUIADA PARA POTENCIAR CAPACIDAD REFLEXIVA

<b>En. 30 a Feb. 4</b>	<b>SEMANA DE RECUPERACIÓN DE CLASES</b>		
<b>Feb. 6 a Feb. 11</b>	<b>EXÁMENES FINALES</b>		
	EXAMEN	Ensayo Reflexivo	Escribir un ensayo reflexivo haciendo uso de su Portafolio y la Rúbrica General de Reflexión
	Portafolio del Wiki y Rúbrica General de Reflexión		
<b>Feb. 13 a Feb. 18</b>	<b>EXÁMENES FINALES</b>		

**EXAMEN FINAL DE LA ASIGNATURA**

**Tipo de examen:** Un ensayo reflexivo - Autoevaluación

**INSTRUCCIONES DEL EXAMEN**

Realizar un ensayo reflexivo tomando en cuenta los criterios de la Rúbrica General de Reflexión adjunta, autoevaluarse y tener al día su portafolio en el Wiki.

**Criterios de evaluación**

<b>Qué va a evaluar:</b>	<b>Qué deberá hacer el estudiante</b>	<b>Qué porcentaje</b>
tema, contenido, habilidad, actitud, (especifique)	para demostrar que ha aprendido aquello que usted quiere evaluar en este examen	Le asignará a cada elemento que va a evaluar
Comprensiones lectoras	Contestar a las preguntas sobre los textos	20% I Parcial
Planificación de actividades recreativas	Planificar, ejecutar y autoevaluar sus planificaciones	20% II Parcial
Bitácoras reflexivas	Escribir 6 reflexiones, cumpliendo con el tiempo	30% I y II Parcial
Ensayo reflexivo	Escribir 1 ensayo reflexivo sobre su aprendizaje junto al portafolio	50% I y II Parcial