



**PUCP**

Facultad de  
Educación

# GUÍA PARA LA ELABORACIÓN

del trabajo de suficiencia  
profesional - *EGRESADOS*

- *Modalidad para la obtención del  
Título de Licenciado en Educación*

Mayo 2023



**PUCP**

Facultad de  
Educación

# GUÍA PARA LA ELABORACIÓN

del trabajo de suficiencia  
profesional - *EGRESADOS*

- ▣ *Modalidad para la obtención del  
Título de Licenciado en Educación*

Mayo 2023

## **Guía para la elaboración del trabajo de suficiencia profesional - Egresados**

*Modalidad para la obtención del Título de Licenciado en Educación*

La siguiente obra ha sido publicada bajo las condiciones de la Licencia Creative Commons CC BY-NC-SA 4.0, la cual autoriza a terceros distribuir, mezclar, ajustar y construir a partir de la misma, con la excepción de fines comerciales, siempre que le sea reconocida la autoría de la creación original y que dichas creaciones se licencien bajo las mismas condiciones.

El material es de uso interno en la PUCP, sólo para estudiantes de la Facultad de Educación



Pontificia Universidad Católica del Perú  
Facultad de Educación  
Av. Universitaria 1801, Lima 32, Perú  
<http://facultad.pucp.edu.pe/educacion/>

Coordinación y edición: Dirección de Estudios y Decanato de la Facultad de Educación

Coordinación y edición: Dirección de Estudios y Decanato  
Elaboración: Martha Santivañez, Liza Cabrera, Flor Quispe y Cecilia Bernabé

Revisión de primera edición digital: Diana Revilla, Lileya Manrique y Alonso Velasco  
Segunda y tercera revisión de contenidos: Katya Hurtado  
Diseño y diagramación: Fabio Tapia

Primera edición digital, agosto 2021  
Segunda edición digital, abril 2022  
Tercera edición digital, mayo 2023

ISBN: 978-612-48875-6-7

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú: 2023-05181

# Índice

<b>Presentación</b>	
<b>1. El trabajo de suficiencia profesional</b>	<b>5</b>
1.1 ¿Qué es el trabajo de suficiencia profesional?	5
1.2 Enfoque de la Facultad de Educación: la práctica reflexiva docente	5
<b>2. Reconocimiento de la experiencia profesional</b>	<b>9</b>
2.1 La experiencia docente significativa	10
2.2 La experiencia docente y la práctica reflexiva	12
2.3 Las evidencias en la experiencia docente significativa	13
<b>3. Orientaciones para elaboración de la reflexión docente</b>	<b>16</b>
3.1 La práctica reflexiva en el ejercicio profesional docente	16
3.2 La narración reflexiva como dispositivo para la práctica reflexiva	23
3.3 Redacción de la narración reflexiva	25
<b>4. La contribución de la FAE PUCP al desarrollo profesional docente</b>	<b>34</b>
4.1 La reflexión sobre la formación inicial	35
4.2 Aporte del egresado a la propuesta formativa de la FAE PUCP	37
<b>5. Presentación formal del TSP</b>	<b>39</b>
<b>Anexo</b>	<b>40</b>
Anexo 1. Esquema de plan de investigación	40
<b>Referencias</b>	<b>43</b>

## PRESENTACIÓN

Estimados egresados de la Facultad de Educación de la PUCP, esta es la Guía para la elaboración del trabajo de suficiencia profesional de la Facultad de Educación de la PUCP, para la obtención de la Licenciatura en Educación. En ella se desarrolla la ruta metodológica para su elaboración, que privilegia la práctica reflexiva sobre la experiencia profesional.

La Guía ofrece referencias teórico-conceptuales del proceso de reflexión sobre la práctica profesional docente, necesarias para desarrollar cada uno de los componentes del trabajo de suficiencia profesional. Del mismo modo, se desarrollan los criterios para la identificación y delimitación de la experiencia docente significativa y la selección de evidencias, así como orientaciones para redactar la narración reflexiva de dicha experiencia. Esta ruta metodológica les orientará en la elaboración del trabajo de suficiencia profesional.

Asimismo, se formulan preguntas orientadoras para argumentar los aportes de la Facultad de Educación al desarrollo profesional docente del egresado. Finalmente, se describe el esquema del documento a desarrollar y las condiciones formales para la presentación y sustentación del trabajo de suficiencia profesional.

## 1. El trabajo de suficiencia profesional

### 1.1 ¿Qué es el trabajo de suficiencia profesional?

El Trabajo de Suficiencia Profesional (TSP) es una modalidad de titulación, por la cual el bachiller en Educación demuestra y documenta el dominio y la aplicación de competencias profesionales adquiridas a lo largo de la carrera. Con el Trabajo de Suficiencia Profesional (TSP), la egresada, egresado, se prepara para obtener la Licenciatura en Educación. Para ello elabora y sustenta el informe, en el que se da testimonio y se exhiben evidencias de la adquisición de las competencias del Perfil de Egreso de su especialidad, que se desarrollaron a lo largo de la implementación del Plan de Estudios y aquellas fortalecidas en el ejercicio profesional.

A través del TSP la Facultad de Educación de la PUCP espera que el egresado realice un proceso de reflexión crítica sobre las competencias profesionales obtenidas en su formación y de las EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS vivenciadas durante el desarrollo laboral y que se encuentren vinculadas a la especialidad del título profesional. Este proceso se materializará en un DOCUMENTO cuya estructura y contenidos se detallarán en esta Guía.

### 1.2 Enfoque de la Facultad de Educación: la práctica reflexiva docente

Para fines de titulación y bajo la modalidad del trabajo de suficiencia profesional, la egresada o el egresado de la Facultad de Educación debe haber desarrollado, por lo menos, dos años de experiencia profesional en la docencia y, en ese tiempo, haber aplicado las competencias adquiridas durante la formación. Esa trayectoria en el campo laboral, sin duda, ha permitido consolidar las habilidades para la enseñanza y la formación, el ejercicio ético y responsable de la profesión, así como el fortalecimiento de las actitudes y la identidad docente.

Bajo este marco, la elaboración del trabajo de suficiencia profesional está orientado por dos ejes que presentamos en la siguiente figura:

## Figura 1

*Ejes para la elaboración del trabajo de suficiencia profesional*



En el transcurso del siglo XX, frente a la preocupación por la formación inicial y continua del docente, surgió una línea de investigación enfocada en la práctica docente y el docente reflexivo, dando valor al conocimiento generado en su quehacer en el aula. En este sentido, Schön (1987) señala la existencia del conocimiento en la acción, el cual se revela en acciones observables y no observables. Este conocimiento está en la ejecución hábil y espontánea, pero que no podemos verbalizar, ya que forma parte de un conocimiento tácito constituido por reglas, valores, estrategias, etc.

Para Schön (1987), durante la reflexión en la acción ejercemos nuestra función crítica (la cual puede ser respuesta ante un factor sorpresa), y respondemos a partir del cuestionamiento de nuestro conocimiento en la acción reestructurando la estrategia, lo que nos lleva a una experimentación in situ.

Por su parte, Perrenoud (2006) nos presenta también, la reflexión sobre la acción, la cual implica tomar la propia acción como objeto de reflexión, ya sea para compararla con un modelo prescriptivo o con acciones de otras personas. Esta reflexión permitirá comprenderla, aprender de ella, integrar lo sucedido, etc., por lo cual la reflexión tendrá como elementos la crítica, el análisis, la comparación, entre otros.

La Facultad de Educación asume la práctica reflexiva como una actividad dinámica y situada, que comprende los acontecimientos, vivencias, situaciones, emociones y decisiones vinculadas a los procesos formativos.

Es decir, parte de las experiencias personales y profesionales del docente, por lo que es él quien va a analizar reflexivamente su propio quehacer docente para construir propuestas orientadas a la mejora, especialmente en aquellos aspectos donde no se han obtenido los aprendizajes deseados (Domingo, 2012).

La Facultad de Educación es una comunidad académica que se dedica a formar educadores con una sólida base ética, democrática y orientada a los buenos valores. La investigación, reflexión y autocrítica son parte importante de nuestro modelo educativo, ya que motivan a los futuros docentes a proponer mejoras para el desarrollo de sus prácticas y entornos, las que nacerán a partir de la observación consciente de su realidad. Buscamos formar a profesionales en Educación con deseo de superarse constantemente y que estén plenamente comprometidos con la mejora de la calidad educativa en el país (Web de la Facultad, Misión institucional).

Ser un docente reflexivo sobre la práctica significa:

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

Y, ¿qué entendemos por práctica docente?

Sin duda, es lo que hacemos en nuestro quehacer docente. Sí, pero no es solo eso.

Para Davini (2015), las prácticas siempre involucran al pensamiento y la valoración, de tal modo que las ideas, juicios, conocimientos y valoraciones están presentes en las experiencias cotidianas, en la acción docente.



Anijovich y Capelleti (2018), entienden la reflexión, “como un proceso que pone en duda nuestras certezas, que intenta enlazar fenómenos que no tienen relación, o que éstas no son visibles, un proceso que articula aspectos cognitivos y afectivos, que reconoce lo diverso y busca formular más preguntas que respuestas” (p. 76).

Para estas educadoras, expertas en reflexión y práctica docente, reflexionar implica revisar la experiencia, analizarla críticamente en tanto se acerca o se aleja de las intenciones previstas y de los hechos logrados, pero también, poner en diálogo ese proceso analítico no solamente con la experiencia y nuestras teorías en uso, sino con principios teóricos que nos permitan profundizar sobre ella (Anijovich y Capelleti, 2018, p. 78).

El egresado de la Facultad de Educación desarrolla las competencias del perfil de egreso. Es un profesional que revisa su práctica, reflexiona en la práctica y sobre la práctica, con la finalidad de:

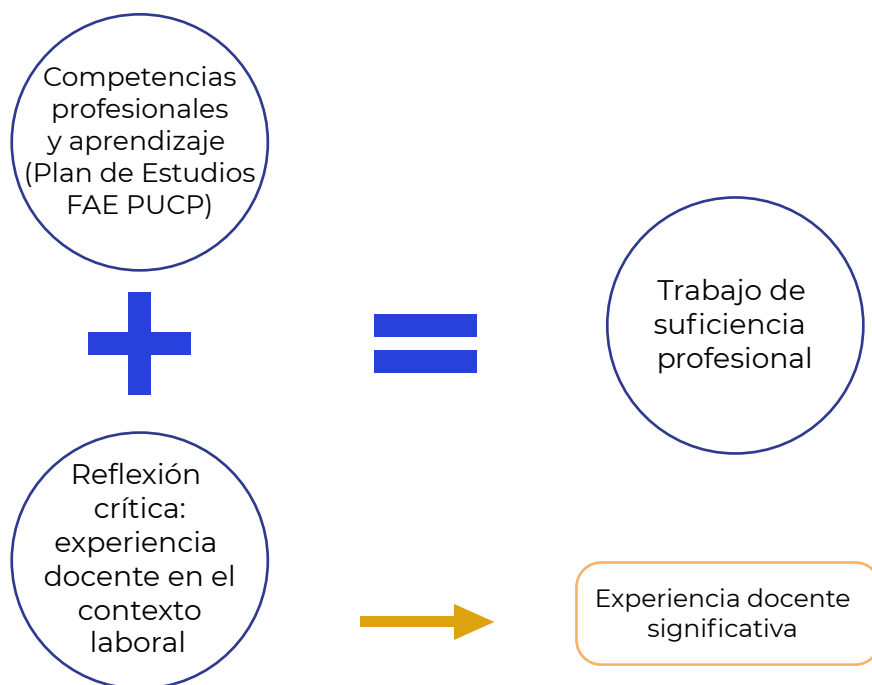
- Construir nuevo conocimiento: investigar desde la acción-reflexión-acción.
- Revisar sus creencias, teorías implícitas y cómo influyen en su actuación.
- Valorar el nivel de logro de sus competencias profesionales puestas en acción ante tareas de la actividad profesional.
- Mejorar y transformar su actuación.
- Innovar su enseñanza.
- Colaborar en la transformación social, en la dirección de una mayor justicia social, basada en la equidad y el respeto a los derechos humanos, la convivencia democrática y los principios éticos.
- Tomar postura y asumir la tarea formativa con responsabilidad social.

Por tanto, en el escenario de la práctica docente en el contexto laboral y mediante el trabajo de suficiencia profesional (TSP), los egresados integran y consolidan sus competencias profesionales sobre la base de sus conocimientos pedagógicos; investigan y analizan críticamente la teoría y construyen nuevos conocimientos; asimismo, son capaces de generar nuevas estrategias de actuación sobre la base de los procesos de acción-reflexión- innovación (FAE, 2013).

A continuación, en la sección 2 de esta Guía, se explica el concepto y características de la experiencia docente significativa, objeto del proceso de reflexión crítica y de análisis del trabajo de suficiencia profesional. En la siguiente figura se puede apreciar este proceso:

## Figura 2

*Trabajo de suficiencia profesional - Experiencia docente significativa*



## 2. Reconocimiento de la experiencia profesional

El eje central de la práctica reflexiva, elemento central para la elaboración del TSP, lo constituyen las experiencias profesionales del egresado y la actitud reflexiva sobre las mismas. Bajo este marco, es necesario identificar y seleccionar experiencias propias del ejercicio docente que permitan el análisis y la reflexión. Frente a ello, cabe que se pregunte:

## ¿Qué logro deseo destacar en los años de mi ejercicio docente y por qué?

Efectivamente, en el ejercicio de la práctica docente, el egresado en proceso de elaboración del TSP debe valorar la posibilidad de cuestionar lo vivido en el ejercicio profesional, desarrollando un proceso de análisis y mirada retrospectiva y prospectiva a la docencia desarrollada. Esto le permitirá identificar experiencias docentes significativas.

### 2.1 La experiencia docente significativa

La experiencia docente significativa es una situación concreta del ejercicio docente que ha representado un cambio o mejora en el proceso formativo. Esta experiencia significativa transcurre en un tiempo y contexto determinado con los actores involucrados, donde se generan evidencias que dan cuenta de lo ocurrido y que constituyen elementos fundamentales para la reflexión docente. En ese sentido, esta experiencia se desarrolla bajo principios o lineamientos de organización, desplegando metodologías, recursos, interacciones particulares, entre otros.

El desarrollo de la experiencia docente significativa requiere la movilización de los recursos personales y profesionales del docente, para producir los cambios deseados o requeridos. Es así que, esta experiencia implica un proceso de análisis de la práctica educativa seleccionada, bajo las siguientes características:

Busca resolver una necesidad de la comunidad educativa o del ámbito de intervención del egresado.

Se puede identificar las características de la necesidad detectada a través de indicios observables.

Se establece a partir de un cuestionamiento consciente de la acción docente.

Se propone soluciones novedosas o mejoras ante la situación detectada.

Se fundamenta en un proceso de reconstrucción teórico – práctico del fenómeno educativo.

Sus resultados han trascendido a la eficiencia que regularmente se obtiene con las prácticas pedagógicas tradicionales.

Se evidencia el compromiso docente para asumir la ruta que lleva al cambio.

A continuación, se presentan ejemplos de experiencias docentes significativas:

“Desarrollé la experiencia “Bailar, Reír y Jugar”, como un escenario educativo alternativo que se desarrolla en espacios diferentes al aula y que toma como principios de su desarrollo al niño, el juego, la música y al rol, generando actividades de juego y música dirigidas a niños de cero a cinco años” (González, 2022, p. 2)

“Desarrollé la herramienta interdisciplinaria “Representación teatral” para estudiantes de 4to y 5to año de educación secundaria del Programa del Bachillerato Internacional. Lo que se buscó con esta herramienta fue desarrollar en los estudiantes un conocimiento profundo de los textos literarios desde el análisis teórico, fue un espacio para de la creatividad y emoción al transformar el texto en una puesta en escena” (Kou, 2022, p. 3).

“La experiencia de capacitación en modalidad virtual a los equipos descentralizados de supervisión en Direcciones Regionales de Educaciones y Unidades de Gestión Educativa Local priorizadas” (Solano, 2022, p. 2).

“A través del desarrollo de estrategias lúdicas contribuí al desarrollo de habilidades colaborativas en los adultos que participan en programas de capacitación; logré identificar las fortalezas en el proceso de incorporación de estrategias lúdicas en un programa de educación financiera y previsional para adultos” (Tsukayama, 2022, p. 2).

Una vez identificadas tres o cuatro experiencias docentes relevantes en el ejercicio profesional de los últimos años, se puede realizar una verificación que permita validar que sean experiencias docentes significativas, a partir de los siguientes criterios:

**Tabla 1**

*Lista de verificación de experiencias docentes significativas*

<b>Criterios</b>	<b>Sí</b>	<b>No</b>
La experiencia:		
Buscó resolver una necesidad/problema /dificultad/incidente surgido en el desarrollo de mis labores profesionales en el campo en el que me desempeño.		
Formó parte de una necesidad o situación de atención claramente identificada con evidencias observables.		
Nació del proceso de reflexión docente o de cuestionamientos frente a un reto que requería ser atendido.		
Planteó o desarrolló soluciones novedosas o mejoras a la situación detectada.		
Sus resultados permitieron establecer una diferencia en la ejecución de las funciones que se cumplen o lleva a cabo.		

## **2.2 La experiencia docente y la práctica reflexiva**

Tradicionalmente, cuando se visualiza la actividad del docente, se centra su acción en desarrollar planes de clase, elaborar recursos y calificar trabajos, sin embargo, como señalan Fandiño Parra y Bermúdez Jiménez (2015), más allá de la trasmisión de conocimientos, el dominio de conocimiento académico o el empleo de ciertas competencias o destrezas, la práctica docente está enmarcada por la adaptación a las exigencias del entorno escolar, la reflexión sobre situaciones problemáticas y la búsqueda de alternativas de solución.

En este sentido, la reflexión es el proceso que permite llenar de significado lo experimentado en el ejercicio docente, articulando la razón, a través de la reflexión; la intuición, mediante el conocimiento en la acción y en gran medida la reflexión en la acción (Goyes Morán, 2015).

Como se ha visto, enmarcando la reflexión en la acción docente, se reconoce a la práctica reflexiva como una actividad dinámica y situada, que comprende los acontecimientos, vivencias, situaciones, emociones y decisiones vinculadas a los procesos formativos, y que permite reconstrucción y construcción del quehacer docente.

Es así que la práctica docente se convierte en un movimiento continuo entre construir y reconstruir para dar sentido a la realidad y dentro de ella a la propia práctica, examinando de manera permanente cómo se ha llegado a ... (aprendizajes esperados) para proponer cómo hacerlo mejor.

### **2.3 Las evidencias en la experiencia docente significativa**

Es fundamental considerar que toda experiencia significativa docente debe reunir un conjunto de evidencias que sustenten el cambio que se ha generado o la mejora que se ha alcanzado. Veamos en qué consisten las evidencias.

Las evidencias son necesarias y permiten documentar las experiencias docentes significativas, puesto que se constituyen en muestras que sirven de respaldo a aquello que se desea presentar, es decir, la experiencia docente significativa. Pueden provenir de distintas fuentes: de la experiencia con los estudiantes, de los procesos autoevaluativos, de la evaluación de los pares, de las producciones realizadas por los estudiantes, entre otros. Es importante, además, que la selección de evidencias asegure que estas sean representativas del contenido de las reflexiones realizadas en la experiencia docente significativa.



Para el TSP las evidencias deben representar y documentar el desarrollo de la experiencia significativa docente y los niveles de reflexión alcanzados; en este sentido, se espera representen y documenten, tanto el proceso desarrollo de las experiencias como los logros y cambios alcanzados en el desarrollo profesional docente.

Por tanto, las evidencias deben representar y documentar:

- El proceso o desarrollo de la experiencia docente significativa.
- Los logros y cambios alcanzados en el desarrollo profesional docente.

Son ejemplos de evidencias:

- Diseños de clase
- Un anecdotario
- Una ficha resuelta por los niños, jóvenes o usuarios del servicio.
- Una fotografía del material organizado en un ambiente de aprendizaje
- Videos de sesiones de aprendizaje, de reuniones, de actividades
- Aplicativo elaborado
- Dispositivos tecnológicos incorporados en el aprendizaje
- Actas de reuniones
- Entre otros

Sobre la selección y organización de las evidencias tomar en consideración lo siguiente:

Es necesario establecer los objetivos o propósitos para la selección de evidencias, así también se debe tener claridad de la forma cómo se organizan estas en función al TSP, la estructura de la experiencia docente significativa y la presentación de resultados del proceso de reflexión.

Las evidencias deben ser representativas y reflejar, de la mejor manera posible, los procesos desarrollados. Adicional a ello, estas evidencias deben ser elementos visibles y organizados para la validación de la experiencia docente significativa.

Las evidencias pueden referirse a diferentes momentos de la vivencia de la experiencia docente significativa:

- La detección de la necesidad de cambio o mejora a través de la indagación; por ejemplo, el diario docente, encuestas aplicadas, trabajos de los estudiantes, informes de desempeño, etc.

- Las acciones desarrolladas durante la experiencia docente significativa; por ejemplo, los planes de sesiones, los materiales elaborados, las fichas de trabajo de los estudiantes, el diario docente, etc.
- Los logros alcanzados a través de la experiencia docente significativa; por ejemplo, trabajos de los estudiantes, autoevaluaciones o heteroevaluaciones, informes, ejercicios metacognitivos, encuestas aplicadas, etc.

Veamos a continuación las evidencias recopiladas en las siguientes experiencias:

**Tabla 2**

*Ejemplos de evidencias*

<b>EXPERIENCIA DOCENTE SIGNIFICATIVA</b>	<b>EVIDENCIAS</b>
<p>He incorporado estrategias para el trabajo colaborativo que han permitido desarrollar el sentido de cooperación entre mis estudiantes, así como motivar su participación y organización para el trabajo. Del mismo modo, ha favorecido la comunicación y la producción de las tareas con mayor calidad, agrado y el reconocimiento de los aprendizajes logrados.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Plan de clase que presenta las estrategias desarrolladas.</li> <li>● Fichas de trabajo colaborativo de los estudiantes.</li> <li>● Rúbricas de evaluación de la participación y organización de los estudiantes.</li> <li>● Actividades desarrolladas por los estudiantes.</li> <li>● Encuesta de satisfacción de los estudiantes.</li> </ul>
<p>“Participar en el desarrollo de un proceso de capacitación como acción formativa, vista desde una mirada estratégica en la gestión de la entidad pública, para el fortalecimiento de competencias en el ámbito laboral; considerando las particularidades del aprendizaje no formal para adultos, en un entorno de virtualidad que debía dar respuesta a los retos que supuso el estado de emergencia por la llegada del Covid-19.” (Solano, 2022)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Ficha de planificación para la capacitación</li> <li>● Formato de solicitud de sala (plataforma virtual) Material para desarrollo de capacitación</li> <li>● Plan de capacitación</li> <li>● Registro fotográfico y audiovisual</li> <li>● Tablero de seguimiento a las actividades, en el marco de la Estrategia de Supervisión 2020</li> </ul>



<b>EXPERIENCIA DOCENTE SIGNIFICATIVA</b>	<b>EVIDENCIAS</b>
A través del proyecto “taller de teatro para estudiantes de Secundaria”, aplicando la metodología de Augusto Boal, “Teatro del oprimido”, mis estudiantes han podido desarrollar sus competencias sociales y sensibilizarse frente al tema de la equidad de género y la violencia contra la mujer, que se vive en la comunidad Melchorita, en Manchay.	<ul style="list-style-type: none"><li>● Documento Diseño del Proyecto.</li><li>● Informe ejecución y evaluación del Proyecto.</li><li>● Programación de las sesiones-presentaciones de teatro, fichas de valoración, encuestas a estudiantes y padres de familia, entrevistas a dirigentes y directivos.</li><li>● Grabaciones de las presentaciones.</li><li>● Diseño de la metodología Teatro del Oprimido.</li></ul>

### 3. Orientaciones para la elaboración de la docente

En este apartado se hace una revisión del concepto de reflexión que deberá aplicarse en el trabajo de suficiencia profesional (TSP) y el nivel de reflexión que se requiere alcanzar al realizar una narración reflexiva de la experiencia docente significativa. Asimismo, se describirá la ruta metodológica de cinco fases para redactar la narración reflexiva.

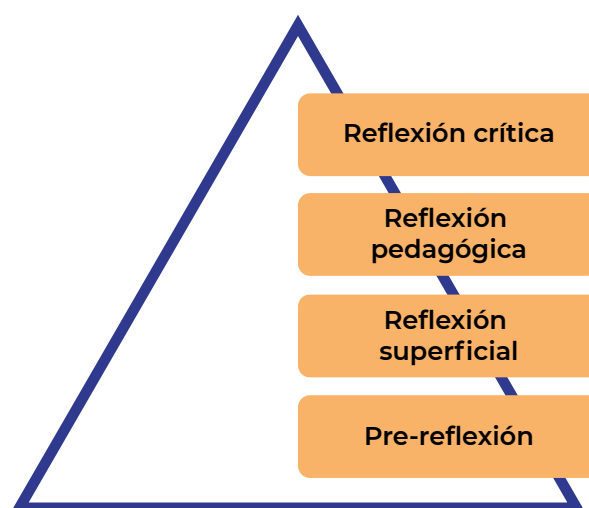
#### 3.1 La práctica reflexiva en el ejercicio profesional docente

La reflexión es un proceso que se aprende a través del ejercicio constante y comprometido, que nos va conduciendo a niveles cada vez más crecientes de criticidad en la reflexión. Ella nos permite tomar conciencia, consolidar o cambiar nuestras creencias, teorías, supuestos y experiencias; es decir, sustentar nuestras decisiones para la mejora en la práctica docente.

Es necesario saber que, en el proceso reflexivo identificamos varios niveles de reflexión, sobre los cuales se han propuesto distintas clasificaciones. Para efectos de la práctica reflexiva en el contexto de la elaboración del trabajo de suficiencia profesional (TSP), la Facultad de Educación plantea cuatro niveles de reflexión (Lamas y Vargas, 2016, p.62), que corresponden a la propuesta de Larrivee (2008):

### Figura 3

Niveles de reflexión



Nota. Esta figura se ha elaborado a partir de Lamas, P. y Vargas- D'Uniam, J. (2016).

A continuación, presentamos las principales características que diferencian un nivel de otro, en el proceso reflexivo del docente, expresado en el dispositivo: narración reflexiva.<sup>1</sup>

#### a) Pre-reflexión

Se identifican las siguientes características en una narración de nivel pre-reflexivo:

- Reacciona a las situaciones del aula de forma automática y rutinaria, sin un análisis previo.
- Atribuye la responsabilidad de los problemas a los estudiantes o a otros.
- Sus creencias y posiciones acerca de las prácticas de enseñanza son generalizadas, no se apoyan en la experiencia, teoría o investigación.
- Asume lo que acontece en la práctica sin cuestionar.

<sup>1</sup> Los ejemplos que se presentan sobre los niveles de reflexión se adaptaron del material de trabajo del curso "Investigación y Desempeño Preprofesional 1", correspondiente al plan de formación de la carrera de Educación, Facultad de Educación, Pontificia Universidad Católica del Perú, 2021.

Ahora, un ejemplo de este nivel de reflexión. A manera de ejercicio, se puede identificar en qué parte(s) de la narración de la docente se encuentran las características antes señaladas.

### **Relato de una estudiante de 9no ciclo de estudios. Aula: 1er grado de educación primaria**

El primer día de clases, la profesora me presentó y luego tuve que dirigirme a ellos. Estaba nerviosa, me realizaron algunas preguntas como cuántos años tenía, cuánto tiempo me quedaría en su salón, cuál es mi nombre, qué estudio, entre otras.

Luego me fui al fondo del salón, no sabía qué hacer, la profesora no me indicó nada, así que me puse a observar el aula y a cada niño. Pude darme cuenta que algunos estaban atentos a lo que la profesora decía, otros estaban jugando por debajo de la mesa. Me llamó la atención una niña que parecía de un grado mayor, ella solo jugaba con su cabello y tenía la mirada perdida.

Cuando llegó la hora del recreo los niños me invitaron a jugar con los juegos de mesa que tenían y yo accedí. Desde ese momento, en las siguientes horas de trabajo personal, ellos me piden ayuda y yo me acerco y les oriento.

### **b) Reflexión superficial**

Se observan las siguientes características:

- Sus creencias y posiciones acerca de las prácticas de enseñanza se sustentan en la evidencia de la experiencia, pero no se toman en cuenta las teorías pedagógicas.
- Se centra en cómo le funcionan las estrategias y los métodos utilizados para alcanzar objetivos predeterminados.
- Reconoce la importancia de tomar en cuenta las necesidades de los estudiantes.

En el siguiente texto se pueden identificar, en las expresiones de la docente, las características de la reflexión superficial:

### Re-escritura del relato

El primer día de clases, la profesora me presentó y luego tuve que dirigirme a ellos. Estaba nerviosa, me realizaron algunas preguntas como cuántos años tenía, cuánto tiempo me quedaría en su salón, cuál es mi nombre, qué estudio, entre otras.

Luego me fui al fondo del salón, después de un momento en que no sabía qué hacer, decidí observar el aula y a cada niño para reconocer el contexto y el clima de aula. Pude darme cuenta que algunos estaban atentos a lo que la profesora decía, otros estaban jugando por debajo de la mesa, no les interesaba lo que la profesora explicaba.

Me llamó la atención una niña que parecía de un grado mayor, ella solo jugaba con su cabello y tenía la mirada perdida, parece que está ausente, ¿será siempre así? Al observar su conducta durante un tiempo más largo, me di cuenta que seguía haciendo lo mismo. Podría tratarse de un patrón de conducta repetitivo o que alguna situación le habría sucedido.

Cuando llegó la hora del recreo, los niños me invitaron a jugar con los juegos de mesa que tenían y yo accedí para establecer una relación cercana y de confianza. Desde ese momento, en las siguientes horas de trabajo personal, ellos me pidieron ayuda y yo me acerco a orientarlos. Entiendo que no debo darles la respuesta, pues trabajan la autonomía en el estudiante.

### c) Reflexión pedagógica

A continuación, las características de la reflexión pedagógica:

- Logra un alto nivel de reflexión sobre las metas educativas, basado en un marco conceptual pedagógico y en la aplicación a la enseñanza de conocimientos didácticos, investigaciones educativas o teorías que subyacen a los enfoques pedagógicos y las conexiones entre dichos principios y la práctica en el aula.
- Fomenta la coherencia entre la teoría expuesta (lo que dice que hace y cree) y la teoría en uso (lo que hace en el aula).
- Analiza el impacto de las prácticas de enseñanza en el aprendizaje de los estudiantes y la forma de mejorar las actividades de aprendizaje.
- Tiene como objetivos la mejora continua de la práctica y el aprendizaje de todos los estudiantes.

A continuación, un ejemplo de este nivel de reflexión:

### Re-escritura del relato

El primer día de clases, la profesora me presentó y luego tuve que dirigirme a ellos. Estaba nerviosa, me realizaron algunas preguntas como cuántos años tenía, cuánto tiempo me quedaría en su salón, cuál es mi nombre, qué estudio, entre otras. Les pude responder tratando de mostrarme cordial y respetuosa y les hice algunas preguntas. Es decir, traté de establecer un nivel de contacto con todo el grupo y un rapport adecuado. Recordé todo lo que aprendí sobre el uso de mi cuerpo como instrumento de comunicación y traté de manejar mi voz y mis movimientos corporales en forma adecuada.

Luego me fui al fondo del salón, después de un momento en que no sabía qué hacer, decidí observar el aula y a cada niño para reconocer el contexto y el clima de aula. Me interesa adaptar mis sesiones a las necesidades e intereses de este grupo, por ello comencé a registrar algunas conductas que acontecieron en clase. Así, pude darme cuenta que algunos estaban atentos a lo que la profesora decía, otros estaban jugando por debajo de la mesa, no les interesaba lo que la profesora explicaba. Pude concluir que el grupo presentaba niveles variados de atención y motivación, se interesaron más cuando la profesora les dio oportunidad de manipular material concreto y trabajar con sus compañeros. Esto último, concuerda con el nivel de desarrollo del pensamiento en el grupo de niños.

Después, me llamó la atención una niña que parecía de un grado mayor. Ella solo jugaba con su cabello y tenía la mirada perdida, parece que está ausente, ¿será siempre así? Al observar su conducta durante un tiempo más largo, me di cuenta que seguía haciendo lo mismo. Podría tratarse de un patrón de conducta repetitivo, por lo que tendré que indagar con la docente sobre su comportamiento y tomarla en cuenta para incluir actividades en mis clases, que favorezcan la integración social. Recuerdo que Piaget nos enseñó que cada individuo sigue una trayectoria evolutiva determinada, según su contexto social y cultural y del momento histórico en que vive cada individuo (citado por Saldarriaga-Zambrano, Bravo-Cedeño y Loor-Rivadeneira, 2016), por tanto, tengo que estar atenta a la conducta de esta niña.

Cuando llegó la hora del recreo, los niños me invitaron a jugar con los juegos de mesa que tenían y yo accedí para establecer una relación cercana y de confianza, además de poder conocerlos en otro espacio distinto. Desde ese momento, en las siguientes horas de trabajo personal, ellos me pidieron ayuda y yo me acerco a orientarlos. Entiendo que no debo darles la respuesta, pues trabajan la autonomía en el estudiante. Ello me exigió hacerles preguntas para que reflexionen sobre lo que hacen y no hacen. De alguna manera aplico el concepto de práctica reflexiva que me enseñaron mis profesoras. En todo caso, será importante conocer más sobre las normas de convivencia del aula y poder colaborar con la docente.

#### d) Nivel de reflexión Crítica

Atención a las características de este nivel de reflexión sobre la práctica docente:

- Se refiere a la reflexión sobre las implicancias de las realidades sociales y políticas, así como de la moral y la ética, y las consecuencias de las prácticas en el aula y en los estudiantes, centrando su atención en el contexto y en las condiciones en las que se desarrollan.
- Considera la práctica dentro de un contexto sociológico, cultural, histórico y político más amplio.
- Propone soluciones a problemas de equidad y justicia social que afectan a los estudiantes.
- Enfoca su atención tanto en su propia práctica como en las condiciones sociales en la que se sitúa. Reconoce las consecuencias sociales y políticas de su propia enseñanza.
- Se evidencia la actividad investigativa y la auto reflexión crítica de las acciones de enseñanza y sus consecuencias, así como un examen profundo sobre su sistema de creencias y valores, expectativas y supuestos que están en la base de su comportamiento docente, en sus creencias sobre la capacidad y la disposición de los estudiantes para aprender.
- Se compromete con su propio desarrollo y el de sus estudiantes, considerando las diferencias sociales y étnicas, entre otras.

En el siguiente ejemplo, se puede apreciar cómo se narra una experiencia en el nivel más elevado de reflexión:

#### Re-escritura del relato

El primer día de clases, la profesora me presentó y luego tuve que dirigirme a ellos. Estaba nerviosa, me realizaron algunas preguntas como cuántos años tenía, cuánto tiempo me quedaría en su salón, cuál es mi nombre, qué estudio, entre otras. Les pude responder tratando de mostrarme cordial y respetuosa y les hice algunas preguntas. Es decir, traté de establecer un nivel de contacto con todo el grupo y un reporte adecuado. Recordé todo lo que aprendí sobre el uso de mi cuerpo como instrumento de comunicación y traté de manejar mi voz y mis movimientos corporales en forma adecuada. Tengo el reto de ver cómo voy mejorando el volumen de mi voz, sé que con ella puedo cautivar a los niños y ellos aprenderán mejor.

Luego me fui al fondo del salón, después de un momento en que no sabía qué hacer, decidí observar el aula y a cada niño para reconocer el contexto y el clima de aula. Me interesa adaptar mis sesiones a las necesidades e intereses de este grupo, por ello comencé a registrar algunas conductas que acontecieron en clase. Sé que tengo un compromiso social no sólo con estos niños, sino con la educación de mi país y deseo dar lo mejor de mí. Este es el tiempo de aplicar todo lo aprendido en las aulas, por eso observé con mucha atención.

Así, pude darme cuenta que algunos estaban atentos a lo que la profesora decía, otros estaban jugando por debajo de la mesa, no les interesaba lo que la profesora explicaba. Pude concluir que el grupo presentaba niveles variados de atención y motivación, se interesaron más cuando la profesora les dio oportunidad de manipular material concreto y trabajar con sus compañeros. Esto último, concuerda con el nivel de desarrollo del pensamiento en el grupo de niños. Entonces, decidí conversar con la profesora responsable del aula para encargarme de diseñar y conducir actividades lúdicas que disparen el interés y la curiosidad de los niños por los temas de aprendizaje en todas las clases. La profesora estuvo encantada con la idea y, después de unas semanas de trabajo en ello, la profesora cambió la propuesta de sus clases, incorporando el juego como un elemento importante.

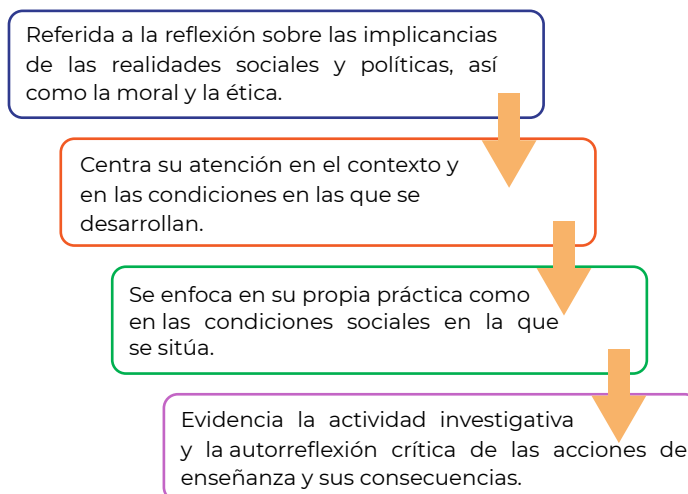
Después, me llamó la atención una niña que parecía de un grado mayor. Ella solo jugaba con su cabello y tenía la mirada perdida, parece que está ausente, ¿será siempre así? Al observar su conducta durante un tiempo más largo, me di cuenta que seguía haciendo lo mismo. Podría tratarse de un patrón de conducta repetitivo, por lo que tendré que indagar con la docente sobre su comportamiento y tomarla en cuenta para incluir actividades en mis clases, que favorezcan la integración social. Recuerdo que Piaget nos enseñó que cada individuo sigue una trayectoria evolutiva determinada, según su contexto social y cultural y del momento histórico en que vive cada individuo (citado por Saldarriaga-Zambrano, Bravo-Cedeño y Loor-Rivadeneira, 2016), por tanto, tengo que estar atenta a la conducta de esta niña. Buscaré momentos para trabajar con ella en forma individual, además le diré a la profesora conversar con los padres, de modo que ellos se involucren en la formación de la niña. Quizás podamos iniciar ya la Escuela de Padres para trabajar todos en equipo.

Cuando llegó la hora del recreo, los niños me invitaron a jugar con los juegos de mesa que tenían y yo accedí para establecer una relación cercana y de confianza, además de poder conocerlos en otro espacio distinto. Desde ese momento, en las siguientes horas de trabajo personal, ellos me pidieron ayuda y yo me acerco a orientarlos. Entiendo que no debo darles la respuesta, pues trabajan la autonomía en el estudiante. Ello me exigió hacerles preguntas, para que reflexionen sobre lo que hacen y no hacen. De alguna manera aplico el concepto de práctica reflexiva que me enseñaron mis profesoras. En todo caso, será importante conocer más sobre las normas de convivencia del aula y poder colaborar con la docente.

Es así como el nivel de reflexión crítica permite:

#### Figura 4

##### *Aportes de la reflexión crítica*



Nota. Esta figura se ha elaborado a partir de Lamas, P. y Vargas- D'Uniam, J. (2016).

La práctica reflexiva, al ser una actividad dinámica y situada, permite al egresado avanzar progresivamente en sus niveles de reflexión, de modo de pasar de la reflexión basada en hechos anecdóticos a una más compleja, que evalúe las afirmaciones, permita hacer juicios basados en razones y aportes teóricos pertinentes y, finalmente, posibilite la mejora en el ejercicio docente.

En el contexto del trabajo de suficiencia profesional para optar la Licenciatura en la Facultad de Educación de la PUCP, se exige una narración y evidencias que presenten los niveles de reflexión pedagógica o crítica.

### **3.2 La narración reflexiva como dispositivo para la práctica reflexiva**

En el desarrollo de la práctica reflexiva se usa una diversidad de estrategias, denominadas dispositivos formativos, que movilizan la reflexión sobre y para el ejercicio de la docencia. Estos pueden ser: biografía escolar, escritura de narraciones reflexivas, análisis de casos y diario pedagógico, análisis de incidentes críticos, parejas pedagógicas, diálogo reflexivo de a uno o entre varios.



Los dispositivos para la práctica reflexiva permiten mirar la propia práctica para comprenderla, analizarla y transformarla desde una crítica argumentada. Se trata de disponer los recursos personales para producir los cambios o transformaciones que son necesarias.

En el marco del trabajo de suficiencia profesional (TSP), se propone el uso de las narraciones reflexivas, como una estrategia en particular para ejercitar la práctica reflexiva orientada al compromiso de la mejora continua. Pero, ¿en qué consiste este dispositivo de la práctica reflexiva?

La narración reflexiva es la **escritura de relatos de experiencias**, en este caso, relacionadas al **ejercicio docente**, que supone la lectura de situaciones o eventos particulares, vinculados al escenario educativo, así como la construcción y reconstrucción de significados en torno a lo que sucede allá afuera y en nosotros mismos; por tanto, involucra lo que el docente observa, piensa y siente respecto a ellos y a sí mismo (McEwan, 1998; Suárez, 2011).

Las metodologías narrativas son propias de las ciencias sociales, pero ayudan en la comprensión de las experiencias docentes vividas y movilizan a la construcción de significados en diálogo con los saberes y las teorías de las diversas ciencias de la educación, apropiadas a través de la formación docente inicial y continua. Se puede afirmar que, las narraciones reflexivas integran los discursos, pensamientos, posturas, emociones, sentimientos y compromisos para la mejora e innovación de las prácticas docentes a partir de las cuales se buscaba resolver una necesidad, problema o dificultad surgida en el desarrollo de las labores profesionales en el campo en el que uno se desempeña y que se vincula con la especialidad de egreso.

Las siguientes preguntas, adaptadas y enriquecidas, pueden ser útiles para realizar esta narración.

- ✓ ¿Qué sucedió?
- ✓ ¿Por qué?
- ✓ ¿A quién(es) le sucedió?
- ✓ ¿En qué contexto social e institucional ocurrió dicha experiencia?
- ✓ ¿Cómo se desarrolló la experiencia?
- ✓ ¿Qué sentido tiene dicha experiencia?
- ✓ ¿Qué pensamientos y emociones me evoca dicha situación?
- ✓ ¿Con qué conceptos o teorías puedo vincularlas?
- ✓ ¿Cómo esta experiencia me permite mejorar mi desempeño docente?
- ✓ ¿Qué desafíos me planteo como docente frente a ella?

La narración reflexiva hace visible nuestras acciones, discursos, pensamientos, emociones, sentimientos y posturas teóricas. Nos hace comprender la experiencia pedagógica vivida y nos prepara para el compromiso en la acción.

### **3.3 Redacción de la narración reflexiva**

La redacción de la narración reflexiva es un proceso intencional, sistemático, deliberativo y ético, que exige una mirada retrospectiva y prospectiva sobre las experiencias en la práctica docente. Además, supone un distanciamiento de la situación para pensar sobre ella de manera objetiva y posibilitar una pertinente intervención (Cerecero, 2018).

Cabe señalar que el proceso de narrar una experiencia implica necesariamente una reflexión en espiral, es decir, involucra un análisis e interpretación creciente para llegar a obtener conclusiones que nos permitan la posterior actuación pedagógica.

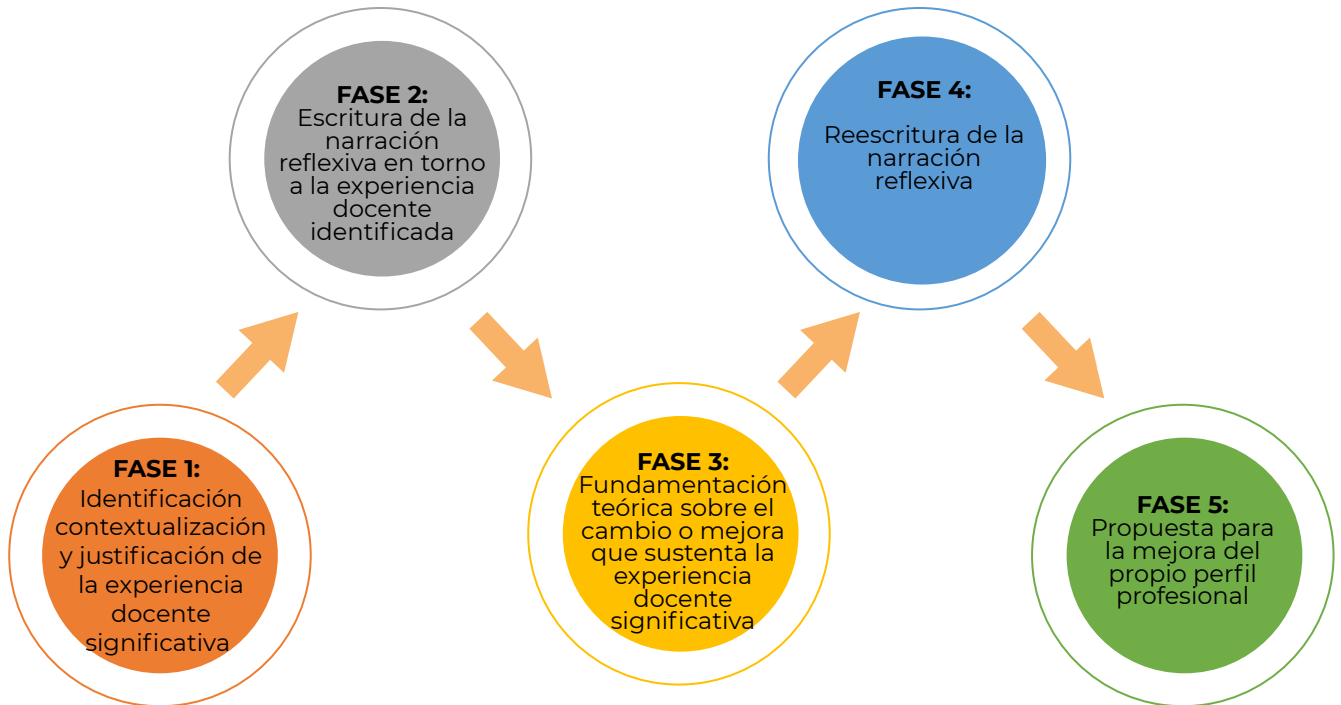
Se trata de una reflexión que demanda del docente “una relación pensante con lo que hace y le pasa para aprender consigo mismo, por sí mismo y desde sí mismo” (Contreras, 2011, p. 40 citado por Sarabiego et al., 2019, p. 13)

Escribir una narración reflexiva implica una primera escritura de la experiencia docente significativa, que supone reflexionar sobre ella en torno a los vacíos o inconsistencias que identificamos, para luego volver a escribirla y releerla, asegurando haber completado su significado; de tal modo que este proceso se realiza una y otra vez, hasta verificar que se comprenda e interprete el sentido de lo que ha ocurrido en la práctica docente. Por tanto, la narración reflexiva requiere de un proceso sistemático y cuidadoso de redacción de la experiencia.

Ahora, corresponde iniciar la ruta metodológica de cinco fases, que permitirá desarrollar la narración reflexiva para el TSP.

**Figura 5**

*Fases de la narración reflexiva*



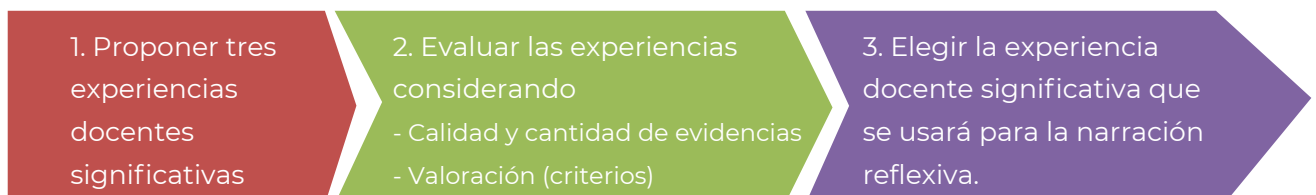
A continuación, la descripción de cada una de las fases propuestas:

### **Fase 1: Identificación, contextualización y justificación de la experiencia docente significativa**

Esta primera fase es crucial para el desarrollo de las siguientes, puesto que culmina con la selección de la experiencia docente significativa, entre varias que seguramente se pueden identificar. A partir de esta experiencia, debidamente evaluada en base a criterios y con evidencias que la sustenten, se genera un proceso de reflexión, análisis y postura crítica mediada por la narración reflexiva.

**Figura 6**

*Proceso para la identificación de experiencia docente*



El egresado o egresada debe identificar y seleccionar tres experiencias significativas, bajo los parámetros y características señaladas y que sea objeto del análisis y reflexión.

Para focalizar experiencias docentes significativas será importante enunciar situaciones de la práctica educativa, que hayan promovido un cambio o mejora en el proceso formativo, en los últimos años del ejercicio profesional en su especialidad o nivel. Estos cambios o transformaciones pueden referirse a metodologías, estrategias didácticas, evaluación para el aprendizaje, estilos docentes o gestión del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Como ejemplo, a continuación, se muestran las tres experiencias significativas sobre su docencia que destacó la maestra del aula Alegría de una I.E.:

- Al cambiar mi estilo docente, generando un clima de aula dialógico y de trabajo colaborativo he podido acercarme más a los estudiantes, conocer sus necesidades, favorecer su motivación para el aprendizaje, así como asegurar su participación activa y organización para el trabajo. Del mismo modo se ha favorecido la comunicación y producción de tareas con mayor calidad, agrado y el reconocimiento de los aprendizajes logrados.
- Al capacitarme en la didáctica de la comunicación, particularmente, en lo que se refiere a la producción de textos, he podido diseñar y realizar actividades más significativas, donde los estudiantes sienten, ahora, que escribir es una actividad entretenida y que, a través de sus textos, pueden decir lo que piensan y sienten. Su redacción ha mejorado, su deseo de comunicar sus experiencias también y ello los ha dispuesto para escribir en todos los cursos.
- El trabajar por proyectos de aprendizaje y en forma colaborativa con mis colegas, me ha permitido acercarme a las necesidades de la comunidad y de los niños de mi aula. Los contenidos se trabajan en forma integrada, vinculados a las experiencias de vida de los niños y éstos participan activamente en la preparación y desarrollo de diversas actividades de aprendizaje.

Posteriormente, se deberá seleccionar la que se considere de mayor relevancia y consistencia, de la que se disponga de mayores evidencias para su fundamentación, que resulte ser la más consistente considerando los criterios de verificación de experiencias docentes significativas, presentados en la tabla 1 del apartado referido al reconocimiento de la experiencia profesional.

- 1) Buscó resolver una necesidad/problema /dificultad/incidente surgido en el desarrollo de mis labores profesionales en el campo en el que me desempeño.
- 2) Formó parte de una necesidad o situación de atención estaba claramente identificada con evidencias observables.
- 3) Nació del proceso de reflexión docente o de cuestionamientos frente a un reto que requería ser atendido de forma.
- 4) Planteó o desarrolló soluciones novedosas o mejoras a la situación detectada.
- 5) Sus resultados permitieron establecer una diferencia en la ejecución de las funciones que se cumplen o lleva a cabo.

Esto permite valorar las experiencias identificadas y ver cuál de ellas reúne la mayor cantidad de criterios para ser la experiencia que se desarrolle.

Experiencias	Criterio 1	Criterio 2	Criterio 3	Criterio 4	Criterio 5
1.					
2.					
3.					

Si hay igualdad de valoración en los criterios cumplidos, decidirse por la experiencia docente significativa de la que tengan más evidencias y/o acceso a ellas.

En el caso del ejemplo, la maestra del aula Alegría decidió seleccionar la experiencia docente referida al cambio en su estilo docente, orientado hacia un clima dialógico y trabajo colaborativo, porque las mejoras se extendían no solo a la forma de comunicación y organización para el trabajo del aula, sino a la disposición de cada estudiante para el aprendizaje y los logros alcanzados en diferentes áreas curriculares. Por ello, la experiencia significativa resulta relevante.

Además, la maestra tenía evidencias representativas y elocuentes de las mejoras generadas en el trabajo del aula como las planificaciones de las experiencias de aprendizaje donde se busca que los estudiantes participan con iniciativa y protagonismo, videos de los diálogos entre los estudiantes para la toma de decisiones en los trabajos grupales, fotos donde se aprecia cómo se apoyan unos a otros para el desarrollo de las tareas propuestas por la docente, diapositivas creativas elaboradas por los mismos estudiantes para compartir los hallazgos de sus investigaciones.

En esta situación, la experiencia docente también cuenta con suficientes evidencias, que permitirán su narración reflexiva.

Veamos cómo las mejoras y transformaciones promovidas por la maestra se muestran en la identificación de la experiencia significativa:

Al cambiar mi estilo docente, generando un clima de aula dialógico y de trabajo colaborativo he podido acercarme más a los estudiantes, conocer sus necesidades, favorecer la comunicación cercana y empática, disponer su motivación para el aprendizaje, así como asegurar su participación activa y organización para el trabajo. Del mismo modo se ha favorecido la producción de tareas con mayor calidad, agrado y el reconocimiento de los aprendizajes logrados.

Una vez identificada la experiencia docente significativa resulta importante describir el contexto social y educativo en el que se desarrolla la misma. Esto significa precisar información relevante como, por ejemplo:

- UGEL- distrito
- Nivel educativo
- Grado/ aula/ sección
- Área(s) curricular(es) involucrada(s)
- Campo específico: metodologías, estrategias didácticas, estilos docentes, gestión del proceso de enseñanza y aprendizaje, otros
- Características del entorno sociocultural y educativo

Identificada y contextualizada la experiencia significativa, esta se relaciona con las características que tiene una experiencia docente significativa, al aplicar los criterios de valoración, y se mencionan las evidencias con las que se cuenta y sirvieron para su selección:

- ✔ Busca resolver una necesidad necesidad/problema /dificultad/incidente surgida en el desarrollo de mis labores profesionales en el campo en el que me desempeño.
- ✔ Se puede identificar las características de la necesidad detectada o situación atendida a través de indicios observables.
- ✔ Se establece a partir de un cuestionamiento consciente de la acción docente frente a un reto que requería ser atendido de forma diferente.
- ✔ Se propone soluciones novedosas o mejoras ante la situación detectada.
- ✔ Se fundamenta en un proceso de reconstrucción teórico – práctico del fenómeno educativo.
- ✔ Sus resultados permitieron establecer una diferencia en la ejecución de las funciones que se cumplían o llevaban a cabo.

## Fase 2: Escritura de la narración reflexiva en torno a la experiencia docente identificada

Con la experiencia docente identificada, descrita y contextualizada en forma precisa y completa, se requiere iniciar la escritura y reescritura de esta. En ese sentido, las siguientes preguntas, han sido adaptadas y enriquecidas para iniciar la narración reflexiva (Blanco, 2012, citado por Chisvert et al., 2018):

- ✓ ¿Qué sucedió?
- ✓ ¿Por qué?
- ✓ ¿Quién(es) participaron en dicha experiencia?
- ✓ ¿En qué tiempos y espacios se desarrolló la experiencia?
- ✓ ¿Cómo se desarrolló la experiencia?
- ✓ ¿Qué problemática(s) has reconocido en la experiencia?
- ✓ ¿Cómo explicas lo sucedido?
- ✓ ¿Qué obstáculos enfrentaste? ¿Cómo?
- ✓ ¿Qué pensamientos y emociones te evocaron dicha situación?
- ✓ ¿Con qué conceptos o teorías puedes vincularlas?

Es necesario tener en cuenta que, las narraciones reflexivas deben ser sustentadas en evidencias concretas, que representen o documenten con precisión la experiencia docente presentada. Estas evidencias pueden ser: planes de sesiones de aprendizaje, trabajos de estudiantes, transcripciones de comentarios de maestros o fotos del trabajo en el aula, segmentos del diario de clases, entre otros.

Para seleccionar con pertinencia las evidencias, se debe asegurar que éstas sean representativas del contenido de las reflexiones, es decir, que muestren en forma clara los significados de las experiencias docentes. Por tanto, demandan un tiempo especial para seleccionarlas y articularlas.



### **Fase 3: Fundamentación teórica sobre el cambio o la mejora que sustenta la experiencia docente significativa**

Con la identificación de la experiencia significativa que servirá para la elaboración de la narración reflexiva, se procederá a identificar y presentar los conceptos teóricos, enfoques y teorías vinculados a las ciencias de la educación, que sustentan la experiencia docente significativa que se está presentando. Para ello se recomienda realizar una revisión bibliográfica respecto a la experiencia elegida. Se trata de elaborar un texto de 8 a 10 páginas, con los conceptos principales, vinculados al campo del saber de la experiencia docente significativa, fundamentado en diversos autores actuales y pertinentes.

### **Fase 4: Reescritura de la narración reflexiva**

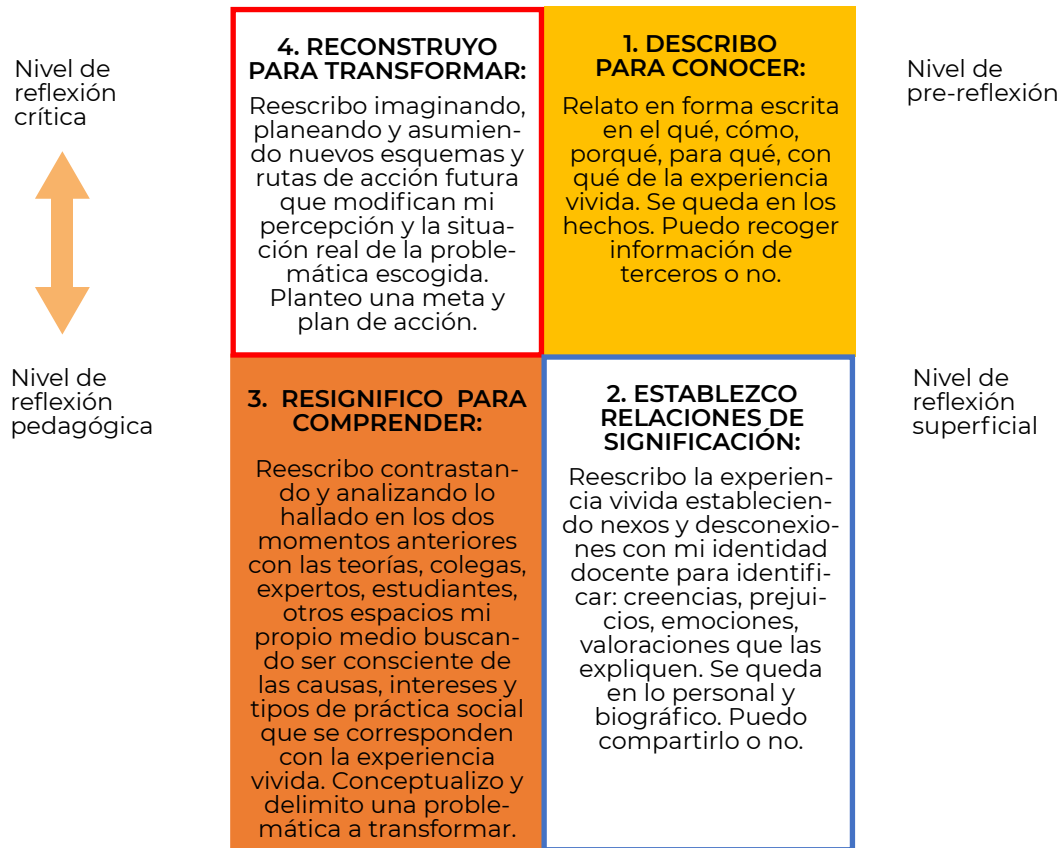
Para asegurar que la narración reflexiva sea clara y se transmita con sentido completo el significado de la experiencia docente significativa, se requiere revisar una y otra vez el texto producido, a la luz de las preguntas ya presentadas. Como se mencionó antes, en dicho proceso se debe ir pensando cuáles son las evidencias que resultan pertinentes para sustentar las reflexiones.

Así mismo, en esta reescritura se utilizan e integran las ideas desarrolladas en la fundamentación teórica, de forma que la reflexión queda afirmada sobre la teoría relacionada con el tema de la experiencia docente significativa, permita explicarla, analizarla, reflexionar sobre ella.

Cada docente escribirá según sus propias características y estilo, teniendo en cuenta que se trata de escribir generando la espiral reflexiva, esto es, escribir, releer y volver a escribir, hasta lograr una comprensión pedagógica de lo sucedido en la práctica.

**Figura 6**

*Esquema de la espiral reflexiva y sus cuatro momentos*



*Nota. Esta figura se ha elaborado a partir de Justo, Cruz y Jarillo (2010, como se citó en Alatorre 2013) y Smyth (1989, como se citó en Rodrigues, 2013)*

### Fase 5: Propuesta para la mejora del propio perfil profesional

Después de describir en forma reflexiva la experiencia docente significativa seleccionada y vincularla con los aportes de los enfoques y teorías de las ciencias de la educación, es fundamental preguntarse de qué modo dicha situación tuvo impacto en el propio perfil profesional. En tal sentido, proponemos plantearse las siguientes preguntas:

- ✓ ¿Cómo la experiencia vivida me ha permitido mejorar mi ejercicio profesional?
- ✓ ¿Qué desafíos me plantea la experiencia vivida para la mejora de mi perfil profesional?

Se debe tener presente que, se reflexiona no para volver al pasado o tomar conciencia del proceso experimentado, sino para orientar la acción futura, hacia aquello que hará más plena la práctica docente.

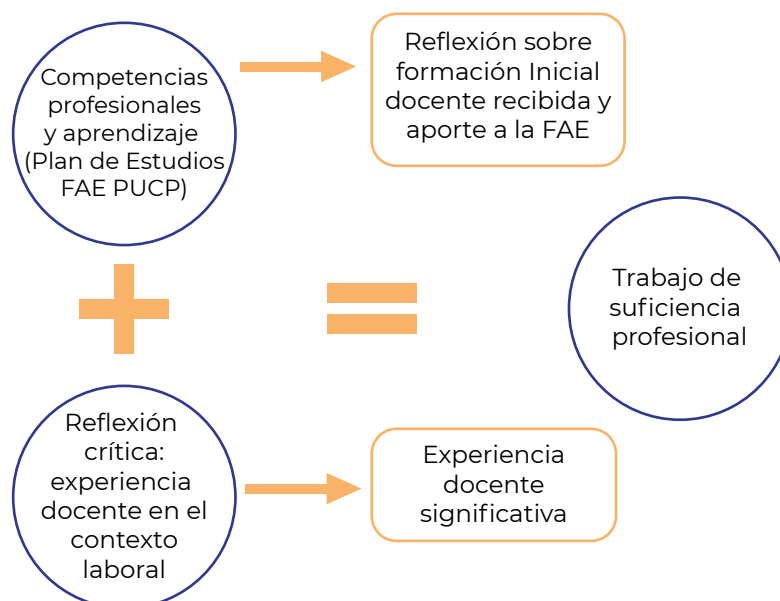
Se trata de ser críticos, de entrar en un proceso de cuestionamiento, indagación, análisis y experimentación, de generación de nuevas estrategias de actuación, de reconceptualización y si se hace necesario, de cuestionamiento de los esquemas más básicos de funcionamiento, de las creencias y teorías implícitas" (Domingo, 2013, p. 176).

#### 4. La contribución de la Facultad de Educación al desarrollo profesional docente

En este apartado se desarrollan dos aspectos. El primero en relación a la formación inicial del egresado, argumentando sobre la contribución de la Facultad de Educación PUCP a su desarrollo profesional. El segundo aspecto debe versar sobre las recomendaciones que la egresada, egresado presenta, para la mejora de la propuesta de formación inicial docente de la FAE PUCP. Para los dos aspectos, se espera el desarrollo de una argumentación con justificación teórica y empírica.

##### Figura 7

*Trabajo de Suficiencia Profesional – Competencias profesionales y aprendizaje*





Para desarrollar esta sección en el trabajo de suficiencia profesional, se tendrá como referente el Perfil del Egresado que rigió la formación y por el cual se obtuvo el grado de Bachiller, así como el Plan de Estudios vigente en su proceso de formación de la FAE PUCP.

#### 4.1 La reflexión sobre la formación inicial recibida

Con el fin de trabajar este apartado se presentan algunas preguntas orientadoras para la elaboración del TSP:

- ¿Qué ha aportado la formación inicial para el desarrollo de su ejercicio profesional?
- ¿Cuáles han sido las fortalezas de su formación en la FAE PUCP para su ejercicio profesional?
- ¿Qué áreas y aspectos destacaría como fortalezas en torno a su formación inicial y por qué?

Se trata de argumentar sobre el aporte de la formación inicial y las competencias profesionales que, como docente, se han adquirido en esa etapa y se han consolidado en los años de ejercicio profesional. Se requiere de un proceso analítico y reflexivo sobre el desempeño en la docencia, focalizando aquellas habilidades, actitudes, conocimientos, que constituyen su saber profesional, adquiridos en su formación, que le permitieron afrontar su práctica profesional frente a los contextos y circunstancias socio educativas en las que ha laborado el egresado y cuyo desarrollo se inició en la formación recibida en la FAE PUCP.

La Facultad de Educación PUCP (FAE), de acuerdo a su misión institucional se dedica a formar educadores con una sólida base ética, democrática y orientada a los buenos valores. La investigación, reflexión y autocrítica son parte importante de nuestro modelo educativo, ya que motivan a los futuros docentes a proponer mejoras para el desarrollo de sus prácticas y entornos, las que nacerán a partir de la observación consciente de su realidad y busca formar a profesionales en educación con deseo de superarse constantemente y que estén plenamente comprometidos con la mejora de la calidad educativa en el país.

Para acceder a los perfiles de egreso y planes de estudio de la Facultad de Educación, revise en la plataforma PAIDEIA del programa.

A continuación, se presentan algunos extractos de TSP que hacen referencia al aporte de la formación académica recibida.

“Destaco, como parte de la formación inicial recibida, la competencia relacionada a diseñar y organizar acciones y programas con padres de familia y comunidad desde un enfoque interdisciplinario que beneficie la formación integral de los niños, así como también el diseño y creación de recursos y materiales educativos” (González, 2022, p. 32).

“En las labores de capacitación y aprendizaje organizacional, como en el que se ha descrito en este trabajo, han jugado un rol muy importante y casi protagónico los conocimientos y saberes obtenidos en cursos vinculados directamente con las áreas de Planificación Educativa y Curricular, así como con la de Bases para el Aprendizaje. Así, por ejemplo, se tuvieron que poner en práctica conocimientos relacionados con el planificación educativa y curricular para poder tener un sentido (propósito) que oriente la acción educativa y la elaboración (propuesta) de contenidos, tomando en consideración tanto las necesidades educativas por parte de los participantes como los de la organización; el desarrollo de las estrategias y actividades didácticas se apoyaron en las bases que dieron tanto este curso como el de psicología del aprendizaje” (Tsukayama, 2022, p. 37).

“Aprender a convivir es otras de las áreas que fueron desarrolladas por la FAE durante los años de estudio. Se destaca el siguiente perfil: “Desarrolla un conocimiento interdisciplinario y crítico de la realidad peruana, latinoamericana y mundial en sus diversas dimensiones”. (Facultad de Educación, 2008, p. 02). Lo que se trabajó en esta área permitió un conocimiento de la diversidad cultural. Desde los sistemas culturales nacionales hasta los internacionales” (Kou, 2022, p. 43).

“...se debe puntualizar que las competencias que se desarrollaron a través de la formación recibida en la Facultad de Educación permitieron la confluencia de los conocimientos, desde una mirada integral, comenzando desde uno mismo, partiendo desde el estudiante, para entender paso a paso, como ir construyendo una correcta forma educar a los niños y las niñas en edad preescolar” (Díaz, 2022, p. 48).

## 4.2 Aporte del egresado a la propuesta formativa de la Facultad de Educación

Este apartado requiere de un proceso analítico-reflexivo, de parte del egresado, que permita evaluar cómo se brindó la formación inicial docente por la Facultad de Educación de la PUCP a la luz de su trayectoria profesional.

Esto significa, analizar de modo reflexivo y crítico el perfil de egreso y el plan de estudios tanto en su formulación como en su implementación. Es decir, lo que se vivenció en las aulas universitarias y en otros espacios formativos promovidos desde la facultad (por ejemplo, voluntariados y RSU). A partir de este análisis retrospectivo y con un sentido evaluativo de la trayectoria profesional, se podrá señalar los aspectos que deberían ser potenciados, mejorados, como también revisados para la mejora de dicha propuesta.

Se debe tener presente que, en el trabajo de suficiencia profesional, se deberá argumentar los aportes y recomendaciones a la FAE con sustento en su experiencia profesional y en autores que respalden dichos aportes.

A continuación, algunas preguntas orientadoras para desarrollar en esta sección:

- ¿Qué líneas formativas recomienda fortalecer en la formación inicial docente que brinda la FAE?
- ¿Qué competencias requieren mayor atención en la formación inicial docente, ante las exigencias del contexto socio educativo actual?
- ¿Qué recomendaciones daría a la FAE respecto a los contenidos formativos específicos de tu especialidad?



De la experiencia docente significativa que ha motivado su reflexión y la narración en el trabajo de suficiencia profesional, ¿Qué líneas formativas, competencias o metodologías recomendaría revisar en la propuesta formativa de la FAE PUCP?

Puede leer algunos extractos que ejemplifican el aporte o sugerencias dadas por los egresados, desde su experiencia profesional y con el sustento en autores relevantes.

“... en atención a las capacidades para el aprendizaje autónomo que requieren hoy en día los estudiantes que se enfrentan a una acelerada sociedad del conocimiento, es necesario que se garanticen horas académicas destinadas al desarrollo de habilidades para el autoaprendizaje, como parte de uno o más módulos de un curso que integre el plan curricular, mas no como un taller optativo (forma en la que se suele brindar este tipo de acciones formativas, al margen de la programación curricular)” (Solano, 2022, p. 62).

“A lo largo de la carrera, la Facultad propone algunos cursos donde se habla de los derechos, las relaciones humanas, se conoce problemas sociales y reales de la sociedad, se hace necesario ahondar más en estos temas, puesto que se enfrenta una sociedad que aún no aprende a convivir con el prójimo, ... hay aspectos que se necesitan trabajar cómo la importancia de la comunicación asertiva con los agentes educativos, la importancia de las relaciones positivas con las demás personas, son temas ... que es necesario profundizar y además conocer estrategias o formas de llevarlos a la práctica en casos que surgen en una institución o aula, ya que durante el ejercicio docente se sintió la ausencia y la necesidad de contar con herramientas que permitieran enfrentar de forma pertinente situaciones como la presentada en la narración reflexiva del presente trabajo” (Velázquez, 2022, p. 65).

“Respecto a los cursos de didáctica se recomienda fortalecer el desarrollo de contenidos y la realización de actividades relacionadas con la educación mediada a través de la tecnología, ya sea para la educación virtual y/o semipresencial. Existen en la actualidad muchas herramientas virtuales que pueden compartirse con los docentes para que socialicen y exploren las posibilidades y aplicaciones didácticas que estas les brindan. Como se observa en la experiencia descrita en este trabajo se puede incluir incluso la realización de breakouts como Scaperooms para desarrollar actividades lúdicas de tipo evaluativo o para el desarrollo de competencias, como el trabajo colaborativo” (Tsukayama, 2022, p. 39).

“...el potenciar desde los primeros ciclos la estrategia de la narración reflexiva en los futuros docentes, ya que, como ha quedado establecido en el presente TSP, ella ha servido para replantearse el desarrollo de sus labores como docente en espacios alternativos al aula y, así, atender las necesidades cambiantes de los niños. En la misma línea, se recomienda, desde los cursos que ofrece la FAE PUCP, favorecer un mayor acercamiento a los escenarios educativos alternativos, ya que, tal como fue el caso de la tesista, estos pueden convertirse en el espacio de desarrollo profesional ideal para los docentes” (González, 2022, p. 34).

## 5. Presentación formal del TSP

En esta última sección, se presenta el esquema para organizar el contenido del TSP.

**Carátula**

**Índice**

**Presentación**

### **Parte I. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA DOCENTE SIGNIFICATIVA**

1.1 Identificación y contextualización de la experiencia significativa docente

1.2 Justificación de la experiencia significativa docente

### **Parte II. NARRACIÓN Y REFLEXIÓN EN TORNO A LA EXPERIENCIA SIGNIFICATIVA DOCENTE**

2.1 Fundamentación teórica que sustenta la experiencia significativa docente

2.2 Narración reflexiva en torno a la experiencia significativa docente

### **Parte III. CONTRIBUCIÓN DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN PUCP AL DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE**

3.1 La reflexión sobre la formación inicial docente recibida por la Facultad de Educación

3.2 Aportes del egresado a la propuesta formativa de la Facultad de Educación

**Conclusiones**

**Anexos (evidencias)**



## Anexos

### Anexo 1

#### ESQUEMA DE PLAN DE INVESTIGACIÓN

##### ● Título

En esta parte del plan se consigna el título de la investigación. Este debe ser redactado en forma clara, precisa y directa. Asimismo, el título debe guardar coherencia con el tema y el problema de la investigación. Es recomendable no presentar títulos demasiado extensos.

##### ● Justificación del tema a investigar

Se indica el tema de la experiencia significativa vinculado al campo educativo o a su especialidad. Se explica las motivaciones y razones por las que se ha elegido dicha experiencia, su importancia y viabilidad.

La justificación requiere considerar los aspectos conceptuales que comprende el tema. Se recomienda explicar la necesidad o situación de atención, de forma clara, y señalar las evidencias que sustentan la experiencia significativa elegida.

El problema de investigación o disparador de la experiencia significativa se presenta redactado en forma de pregunta. Se redacta con claridad y en tiempo presente, y se utilizan los conceptos claves del tema.

##### ● Objetivos

Se indican los objetivos del trabajo de investigación. Se presenta un listado de objetivos. Los objetivos deben redactarse con mucha claridad.

Es importante que estos correspondan a la justificación del tema y guarden coherencia con el problema planteado.

Los objetivos del trabajo de suficiencia profesional buscan señalar lo que se quiere evidenciar con la elaboración de este.

Formular por lo menos dos objetivos, uno de ellos orientado a la experiencia docente significativa y el otro hacia las competencias profesionales adquiridas a lo largo de la carrera profesional.

Orientado a:	Ejemplo:
Centrado en la experiencia en sí misma. <b>Responde a la pregunta:</b> ¿Para qué se selecciona, describe y utiliza la experiencia docente significativa?	Analizar la experiencia “Propuesta Conect-Arte” como una oportunidad para que los estudiantes desarrollen sus habilidades gráfico-plásticas en un contexto virtual por la situación de emergencia sanitaria por el covid-19, haciendo uso de una narración reflexiva.
Señalar cómo la realización de la narración reflexiva permite evidenciar el desarrollo profesional en función a las competencias que se pusieron en práctica en su resolución. <b>Responde a la pregunta:</b> ¿Qué nos va a permitir mostrar lo analizado, reflexionado, pensado, descrito?	Demostrar cómo la narración reflexiva de la experiencia significativa “Propuesta Conect-Arte” evidencia el desarrollo de competencias profesionales del perfil de egreso.

### ● Descripción de la metodología

Se presenta y explica la ruta metodológica a seguir. Se justifica breve y claramente el proceso reflexivo y de escritura narrativa que se tomará en cuenta para el desarrollo del trabajo académico.

Es fundamental, mencionar cómo se considera los principios éticos de la investigación, según lo trabajado por el vicerrectorado de investigación y acorde al estudio planteado.

Además, se debe presentar el cronograma de trabajo en el que se detallan las fases para el desarrollo del trabajo de suficiencia profesional.

Al plantear la metodología es importante asegurar la coherencia y consistencia interna de acuerdo a la estructura solicitada.

### ● Referencias

Se indica los datos completos de las referencias consultada para la elaboración del Plan. Las referencias se presentan de acuerdo a las pautas formales. Se recomienda la consideración de fuentes en otro idioma. Asimismo, es conveniente cuidar la actualidad (de preferencia no mayor a 10 años) y pertinencia de las fuentes utilizadas. Se deben trabajar entre 8 a 10 referencias, recuerda que el 20% de estas tienen que ser en otra idioma.

El plan debe comprender entre 1500 y 2000 palabras en toda su elaboración. Este debe ser redactado en un lenguaje académico, respetando las normas de ortografía y puntuación.

## REFERENCIAS

- Anijovich, R., y Capelletti, G. (2018, junio). La práctica reflexiva en los docentes en servicio. Posibilidades y limitaciones. *ESPACIOS EN BLANCO. Revista De Educación*, (28), 75-90. <https://bit.ly/3gVY4a5>
- Ávila, B. (2017). Experiencias pedagógicas significativas de educación rural en Colombia, Brasil y México. *Revista del Centro de Investigación*, 121-158.
- Branda, S. A. (2018). El lugar de la práctica en la formación docente inicial. Las residencias como dispositivo de reflexión. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 12 (13) <https://doi.org/10.24215/23468866e044>
- Chisvert, M.J., Tarazona, M.J.; Palomares, D. y Soto, M. D. (2018). Las metodologías narrativas como activadoras del pensamiento reflexivo. En Sabariego, M. (coord.). *El pensamiento reflexivo a través de las metodologías narrativas: experiencias de innovación en educación superior*. Cuadernos de docencia universitaria, 35, 28–33. ICE y Ediciones OCTAEDRO. <https://bit.ly/3gU6tLd>
- Davini, MC. (2015). La Formación en la práctica docente. *Revista del IIICE*, 30, 17-32. <https://bit.ly/2WL7Pk1>.
- Díaz, Tamara. (2022). El uso de recursos educativos en un programa innovador con niños de uno a tres años de edad en una institución educativa inicial de gestión privada en la modalidad de educación a distancia [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/22482>
- Domingo, A. (2013). *Práctica reflexiva para docentes. De la reflexión ocasional a la reflexión metodológica*. <https://bit.ly/3yE6fxE>
- Fandiño Parra, Y. y Bermúdez Jiménez, J. (2015). Práctica pedagógica: subjetivar, problematizar y transformar el quehacer docente. En R. Páez Martínez. (Edit.). *Práctica y experiencia: claves del saber pedagógico docente*. pp.29-54). Ediciones Unisalle.

- Gonzales, Cindy (2022) *Bailar, reír y jugar: un escenario educativo alternativo para niñas y niños de cero a cinco años* [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú].
- Goyes Morán, A. (2015). Cuatro estrategias para fortalecer la intervención de los maestros de maestros de lengua. En R. Páez Martínez. (Edit.). *Práctica y experiencia: claves del saber pedagógico docente* (pp.55-66). Ediciones Unisalle.
- Kou Gin Fat, Manuel (2022) *El uso de la representación teatral como herramienta interdisciplinar en adolescentes de 15 y 16 años en el curso de Literatura del Programa del Bachillerato Internacional* [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú].
- Lamas, P., y Vargas-D'Uniam, J. (2016). Los niveles de reflexión en los portafolios de la Práctica Pre Profesional Docente. *REDU, Revista de Docencia Universitaria*, 14 (2), 57-78. <https://bit.ly/3zBYVUE>
- Larrivee, B. (2008). Development of a tool to assess teachers' level of reflective practice. *Reflective Practice*, 9 (3), 341-360. <https://bit.ly/2WJOT5c>
- McEwan, H. (1998). Las narrativas en el estudio de la docencia, en McEwan, H. y K. Egan, (comps.). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Amorrortu.
- Pontificia Universidad Católica del Perú. Facultad de Educación - FAE-PUCP (2013). Plan de Estudios. FAE-PUCP.
- Perrenoud, P. (2006). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Ediciones Grao.
- Sarabiego, M., Cano, A-B., y Sánchez-Martí, A. (2019). El pensamiento reflexivo en la educación superior: aportaciones desde las metodologías narrativas. *Revista Complutense de Educación*, 30 (3), 813 – 830. <https://bit.ly/3jzZwR6>

Solano, Carla (2022) *Una experiencia de capacitación en modalidad virtual a los equipos descentralizados de supervisión en DRE y UGEL priorizadas, en el marco de la "Estrategia de supervisión del servicio de Educación Básica de gestión privada 2020" del Ministerio de Educación* [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/23924>

Suárez, D. (2011). Indagación pedagógica del mundo escolar y formación docente. *Revista del IICE*, 30, 17-32. <https://bit.ly/3kIpfGx>

Tsukayama, Roberto (2022) *Aprender como jugando: Incorporación de estrategias lúdicas para motivar el aprendizaje y el desarrollo de habilidades colaborativas en adultos* [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/23568>

Velásquez, Nicole (2022) *Rol docente para trabajar colaborativamente con una familia con un niño con TDHA* [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/21995>



**PUCP**

—  
**Facultad de  
Educación**

ISBN: 978-612-48875-5-0

