

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v5i6.3255>

La reflexión de la práctica como estructura para el quehacer del profesor universitario

The reflection of practice as a structure for the work of the university professor

Marcela Cecilia García Medina

cecilia.garcia@unison.mx

<https://orcid.org/0000-0002-7206-229X>

Universidad de Sonora

Hermosillo, Sonora – México

Artículo recibido: 18 de diciembre de 2024. Aceptado para publicación: 04 de enero de 2025.

Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

Resumen

El presente estudio describe las características que desde la reflexión de la práctica docente del profesor universitario estructuran las actividades que describen el quehacer docente en espacios y procesos educativos, con la finalidad de identificar las actividades que el profesor ejecuta durante su trayectoria formativa, enfatizando sobre tres indicadores base del desempeño profesional: la investigación acción, capacidad de iniciativa y tecnología implementada. Para describir la relación entre dichos indicadores, se trabajó con una metodología mixta integrada, donde a través de un cuestionario se logró recopilar información de 255 profesores (elemento cuantitativo), y, desde una composición y grupo focal se trabajó con 25 profesores considerados sujetos claves (elemento cualitativo) de una institución de educación superior pública en México; lo anterior, para identificar los rasgos que comprenden la estructura del deber hacer del docente desde la reflexión de actividades que el profesor/docente realiza con sus funciones dentro del aula y proceso de enseñanza aprendizaje. Con lo anterior, se pretende coadyuvar en la formación del profesorado sobre características que fortalezcan su desarrollo profesional, y en posterior, la consolidación de instituciones educativas que promueven la formación de otros.


Palabras clave: práctica reflexiva, formación docente, desarrollo profesional, educación superior

Abstract

The present study describes the characteristics that, from the reflection of the teaching practice of the university professor, structure the activities that describe the teaching task in educational spaces and processes, with the purpose of identifying the activities that the teacher executes during his training career, emphasizing three Base indicators of professional performance: action research, initiative capacity and implemented technology. To describe the relationship between these indicators, we worked with an integrated mixed methodology, where through a questionnaire it was possible to collect information from 255 teachers (quantitative element), and, from a composition and focus group, we worked with 25 teachers considered key subjects. (quantitative element) from a public higher education institution in Mexico; the above, to identify the features that understand the structure of the teacher's duty from the reflection of activities that the teacher/teacher carries out with his/her functions within the classroom and the teaching-learning process. With the above, it is intended to contribute to the training of teachers on characteristics that strengthen their professional

development, and subsequently, the consolidation of educational institutions that promote the training of others.

Keywords: reflective practice, teacher training, professional development, higher education

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicado en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons. 

Cómo citar: García Medina, M. C. (2025). La reflexión de la práctica como estructura para el quehacer del profesor universitario. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 5 (6), 3487 – 3496. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i6.3255>

INTRODUCCIÓN

Elementos de introducción: El profesor universitario

Las Instituciones de Educación Superior se encuentran centradas en la producción del conocimiento, pero sobre todo en la transferencia del mismo, teniendo como base los procesos de formación a cargo del profesorado (Imbernon, 2002), bajo esta perspectiva, habría que cuidar las bases del proceso de formación del profesorado, el ejercicio de su práctica y la diversificación que el mismo tenga sobre los procesos de aprendizaje por donde se transfiere el conocimiento.

Es por ello, que los procesos de formación, desarrollados por el profesor, deben analizarse desde las condiciones del contexto, así como bajo procesos de reflexión que permitan la identificación la implementación y resultado de su práctica docente (Tejeda, 2001).

Bajo estas consideraciones, Revilla (2010), refiere la importancia de una práctica reflexiva por parte del profesor que le permita auto-valorarse con base en las acciones realizadas desde su función educativa; lo anterior, permitiría la identificación y desarrollo de habilidades que ayuden a la mejora de los procesos docentes, a partir de identificar las necesidades de formación.

Los procesos de reflexión por parte del profesorado no siempre son claros, aún existe desconcierto sobre la incidencia que esta presenta sobre los procesos académicos; Lozano y Campos (2004), describen que las funciones del profesor solo se limitan al dominio de la asignatura y control del proceso de aprendizaje dentro del salón de clase, sin embargo, recalcan que el papel del docente en educación superior debe de ir más allá al siempre cumplimiento del currículo, reflejarse en la identificación de factores que facilitan u obstaculizan el logro conocimientos dentro de la educación superior, rescatando que son los procesos de reflexión los que permitirán dicho elemento.

Posterior a las consideraciones de la importancia sobre la práctica reflexiva del profesor; Pontes y Serrano (2008), encontraron que los procesos de reflexión llevados a cabo por el profesor permiten que este se dé cuenta de las transformaciones sociales/educativas, y por lo tanto, las necesidades que como profesor requieren al momento de pertenecer al sistema educativo.

Es por ello, que Zeichner (1993), sostiene que la reflexión debe de ser considerada como una herramienta de análisis para los roles y funciones que el profesor desempeña dentro del contexto educativo; por lo que, el establecimiento de la reflexión, permitiría la construcción de estrategias de intervención para la mejora de las propias condiciones del profesor.

Con base en las consideraciones anteriores, la reflexión sobre la práctica resulta necesaria para la identificación de factores, favorables o desfavorables, dentro de los procesos de formación académica, sin importar el actor educativo en el que inciden; de alguna manera permiten explicar la ruta o curso que el profesor/docente realiza sobre su propio perfil y ejercicio profesional.

Sin embargo, es necesaria la sistematización de la misma, para establecerse como proceso institucional en los quehaceres del profesor, y que por lo tanto, promueva labores educativas profesionales innovadoras (Domingo, 2013).

En prospectiva, la práctica reflexiva del profesor universitario, con experiencia, permitirá acciones a favor del estudio y comprensión del desarrollo en educación, elevando la capacidad de su personal, sin importar las condiciones del profesor, si no los procesos de formación construidos.

Con base en lo anterior, los aspectos a considerar para abordar el presente trabajo de investigación, se sustentan en las tendencias internacionales, pero de forma directa, sobre la necesidad de conocer las prácticas que el profesorado realiza y necesidades que presenta; lo anterior, para incidir en trayectorias

profesionales que les permita transformar sus saberes y haceres acorde al contexto de globalización, sociedad del conocimiento y desarrollo de las tecnologías; aspectos planteados como una de las principales transformaciones de las instituciones y actores de la educación superior.

Por otra parte, la indagación sobre la temática permite trabajar lo referente al cumplimiento de objetivos de aprendizaje, y por tal, a la obtención de una calidad educativa durante el proceso de formación; proponiendo la práctica reflexiva para ello, y el perfil innovador como complemento, debido a que cuando el docente diseña su práctica de enseñanza se adelanta a las condiciones contextuales, institucionales, educativas, sociales y humanas a las que se enfrentara y vivirá durante su trabajo en el aula.

Por último, la necesidad de reconstruir los hechos de manera que puedan ser mejorados; como lo refiere Medina y Domínguez (2008), tomando significado en los procesos de enseñanza/aprendizaje.

Así, bajo un contexto de globalización, educación, transformaciones e innovaciones exigidas a las Instituciones de Educación Superior y actores de la educación, se pretende conocer si el profesor en educación superior, efectúa procesos de reflexión sobre su práctica docente, y si estos procesos contribuyen a la implementación de procesos de cambio, bajo formatos de innovación educativa. De manera específica trabajar:

- ¿Cómo se da el proceso de análisis y reflexión de la práctica en el profesor universitario para la reconstrucción de su quehacer docente?
- ¿Qué significado o repercusiones tiene la práctica reflexiva del profesor universitario dentro de las actividades diseñadas en los procesos de enseñanza/aprendizaje?
- ¿Cómo se reconstruye las actividades que estructuran el quehacer del profesor universitario desde la reflexión de su práctica?

Con base en las preguntas anteriores, el objetivo de investigación es: Identificar las actividades que los profesores universitarios ejecutan dentro de su práctica académica y procesos de formación profesional; para analizar las transformaciones que la práctica docente presenta, a partir de la práctica reflexiva, en el profesor con experiencia.

METODOLOGÍA

Elementos metodológicos: La ruta mixta integrada para el estudio de la práctica reflexiva del profesor universitario

La estructuración de la investigación permitió caracterizar la información de la práctica reflexiva del profesor universitario, se trabajó a través de una metodología mixta integrada el cual según Pereira (2011) permite mostrar el análisis, interpretación y presentación de resultados de una forma integral; elemento que se vuelve crucial para la comprensión de situaciones educativas, debido a que las fortalezas de los paradigmas, cualitativo y cuantitativo, permite conocer y comprender la realidad del informante. Las características del método permitieron trabajar con los paradigmas positivo y dialéctico; al considerar lo observable/cuantificable y experiencias/percepciones (Rubio y Vara, 2004) sobre el objeto de estudio.

El tipo de investigación fue descriptiva considerando que se caracterizaron y estructuraron los resultados obtenidos; este tipo de investigación permite caracterizar el objeto de estudio desde las percepciones de los participantes de la investigación (Kerlinger y Lee, 2002). La estrategia metodológica se llevó a cabo en fases, una correspondiente a cada tipo de enfoque y una última a la integración de los mismos, para la identificación de hallazgos. De forma específica, las fases se caracterizan por:

Primera fase, con énfasis en el enfoque cuantitativo. Durante esta fase se recolectaron datos a través de una técnica de encuesta e instrumento cuestionario conformado por preguntas cerradas de tipo opción múltiple bajo estructura de escala Likert, a través de una estrategia de aplicación masiva se trabajó con una muestra de 255 profesores universitarios activos en su práctica docente frente a grupo, caracterizados por tener 10 años de antigüedad y haber recibido al menos un curso de actualización docente.

Segunda fase, con énfasis en el enfoque cualitativo. Durante esta fase se implementaron dos técnicas, composición (TC) y grupo focal (TGF); como instrumento se utilizó la guía de tópicos que permite el discurso y narrativa en formato libre para indagar sobre las actividades que como académicos/docentes realizan desde la reflexión de su práctica. La participación fue de 25 profesores universitarios considerados sujetos claves, que además de cumplir las características de los sujetos de la fase uno, se le suma un tipo de contratación de tiempo indefinido y pertenecer a diferentes facultades de la universidad.

Fase tres, con énfasis en la integración de los resultados. El procesamiento de los datos desde el enfoque cuantitativo con el software "Statical Product and Service Solution" versión 22; en cuanto a la información cualitativa se trabajó a través de la técnica del coloreado de Castillo (2010) que permite la identificación de hallazgos a través de la saturación de datos e interpretación teórica. Los resultados de ambos enfoques se muestran a través de la triangulación de datos y hallazgos significativos desde los cuantitativo, cualitativo y teoría.

El contexto que enmarca el trabajo de investigación se delimita a la Educación Superior, en una institución categorizada como Universidad Pública, ubicada en la capital de un estado al norte del país (México), compuesta por seis facultades interdisciplinarias, 44 programas de pregrado y 38 de posgrado que atiende a 36.3 millones de estudiantes aproximadamente.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Elementos de análisis: Actividades del profesor universitario, consideraciones del deber hacer

La variable de actividades del profesor corresponde al conjunto de indicadores relacionados con las distintas actividades que el profesor lleva a cabo para complementar sus procesos de formación con estudiantes, pero también para aportar a su perfil como docente.

De alguna manera complementa las cualidades relacionadas con la parte académica, de distinción, fortalecimiento y responsabilidad dando por sumativa el prestigio al perfil del profesor, su trayectoria y reconocimiento (Espot, 2006).

La primera actividad considerada para el profesor es la investigación acción, en esta la tendencia de las respuestas es hacia De acuerdo con el 50% de las frecuencias (Ver Tabla 1), solo habría que considerar que esta característica no refiere al perfil de un profesor investigador reconocido por algún sistema, acreditación o política pública, si no a la indagación de estrategias, áreas de oportunidad e intervenciones que el profesor desde su quehacer docente realiza para mejorar las condiciones de aprendizaje dentro del aula.

"...Primero los cambios lógicos en el uso de la tecnología en el aula y con las interacciones con los alumnos, los pares y con las autoridades, los tiempos se eficientizan en cuanto al flujo de información..."

Informante TC10

"Yo digo cuando nos da una asignatura veo el contenido a es que lo manejo con un autor que lo habla más fácil entonces genero mi material cuando es mejor..."

Informante GF1

Al contrastar el dato con el testimonio de los informantes se puede apreciar lo que Medina y Domínguez (2008) establecen para el profesor, que los procesos creativos y de diálogo entre docentes-estudiantes para la mejora de las condiciones de aprendizaje dentro del aula, se dan a partir del aprendizaje obtenido por parte del profesor, al considerar los elementos sobresalientes de una reflexión sobre la misma práctica.

Lo anterior indica, que las acciones sumadas a la función docente, no deberían de ser asumidas por el profesor como parte de una normatividad para su función, si no seleccionadas a partir de su pertinencia y aplicación dentro de la práctica como docente y la reflexión de las mismas bajo elementos de reestructuración. Lo anterior indica, lo que Cardona (2008) menciona como la necesidad de llevar a cabo reflexiones docentes bajo enfoques de necesidades y estrategias específicas del profesor, y no solo bajo tradiciones educativas.

Como otro elemento de actividad, se encuentra la capacidad de iniciativa, esta hace referencia al actuar inmediato por parte del profesor, como elemento de cambio; para esta la tendencia de las respuestas están en Totalmente de acuerdo y De acuerdo (Ver Tabla 1), reflejando que el profesor debe de tener o tiene la capacidad de incitar el inicio de actividades académicas para la mejora de su práctica docente, pero sobre todo rescatando oportunidades de investigación acción para la generación de conocimiento.

"... Si lo hago, busco y trato de prepararme, pero es necesario que se nos diga en un curso de inducción todo el material y lecturas que tengas para general tus materias..."

Informante GF5

"... Hago mi mayor esfuerzo, pero hay que desarrollar los temas porque no hay contenidos, y para donde te haces..."

Informante GF1

"... Es difícil, pero con la práctica se agarra experiencia, ya que hoy hay nueva modalidad que facilitan las cosas, como por ejemplo podemos utilizar los espacios educativos de diferente formato..."

Informante TC3

Por otra parte, el trasfondo de los testimonios, nos llevarían a inferir, que a pesar de que el profesor tiene la disposición de iniciar mejoras en las condiciones, aún queda a reserva de los elementos contextuales que definen su ámbito educativo. A partir de lo anterior, no podría establecerse lo que Tejeda (2001) define para el cambio e iniciativa en condiciones educativas, las cuales se derivan de procesos de reflexión por parte del profesor, proyectadas en la formación del mismo, pero sobre todo basadas en las condiciones del contexto.

Con base en lo anterior, podrías ir definiendo un primer hallazgo, el cual se establece a partir de que el profesor puede identificar necesidades dentro el aula e iniciar el proceso de mejora sobre el mismo, lo que indicaría un primer acercamiento a la mejora de condiciones desde la reflexión del profesor; sin embargo, los mismos procesos no se establecen, ya que durante el mismo proceso de reflexión el

docente no considera como elemento de complemento las necesidades y circunstancias del contexto, sino más bien las considera como deficiencias u obstáculos que se ponen dentro del desarrollo de su quehacer docente.

Tabla 1

Percepción del profesor experimentado sobre investigación acción, capacidad de iniciativa y nuevas tecnologías

CARACTERÍSTICAS	Totalmente de Acuerdo	De acuerdo	Indiferente	En Desacuerdo	Totalmente en Desacuerdo	No Contestó	Total
INVESTIGACIÓN ACCIÓN							
Considero que el aula es el marco idóneo y adecuado para desarrollar proyectos de investigación	12%	51%	20%	17%	0%	0%	100%
El aula es el marco idóneo para generar nuevas teorías a través de la investigación	8%	51%	22%	19%	0%	0%	100%
La investigación didáctica es parte de mi tarea como profesor	22%	57%	11%	6%	4%	0%	100%
CAPACIDAD DE INICIATIVA							
Como profesor tengo la capacidad de iniciativa al afrontar un proceso de cambio	45%	52%	3%	0%	0%	0%	100%
Actuó con responsabilidad autónoma, no por la inercia de la rutina	45%	48%	4%	3%	0%	0%	100%
No suelo ser pasivo ni dependiente de otros	54%	40%	0%	0%	3%	3%	100%
TECNOLOGÍAS							
Considero que las TIC me permiten liberarme de la rutina	25%	62%	7%	3%	3%	0%	100%
Con el uso de las TIC excluyo planteamientos memorísticos-tradicionales	28%	40%	11%	11%	4%	6%	100%
En proyectos de desarrollo curricular e incorporación de nuevas acciones considero el uso de TIC	34%	54%	12%	0%	0%	0%	100%
Suelo planificar la docencia incluyendo el uso de TIC	34%	54%	9%	3%	0%	3%	100%
Las TIC me dan la posibilidad del trabajo colaborativo con científicos de otras instituciones	34%	57%	3%	3%	0%	3%	100%
Valoró positivamente la transparencia inmediata y difusión de lo que descubro en internet	25%	42%	11%	8%	6%	8%	100%
Suelo comunicarme con maestros, colegas o investigadores e instituciones fuera de mi comunidad	40%	34%	14%	0%	6%	6%	100%

La última de las acciones considera está relacionada con la aplicación de tecnologías (Ver Tabla 1), estas indagadas sobre estrategias que facilitan el trabajo docente y mejora las condiciones académicas, si bien en esta última la tendencia de respuestas varía por parte del profesor, los porcentajes considerando arriba de 30%, se inclinan a estar De acuerdo con que la aplicación de la

misma mejora los procesos de intercambio docente - estudiante, teniendo como resultado la potencialización del proceso de aprendizaje.

"... Creo que aquí el face nació para un entorno académico... creo que los alumnos lo robaron para otra cosa... pero en mi caso por mi materia NTICS es socializante y práctica, es educativo..."

Informante GF3

"...La uso para comunicarse como para educar en el desarrollo de habilidades donde puedan usarla de diferentes maneras..."

Informante GF2

"...En la Universidad se cuenta con el Portal SiVea, en él se puede llevar el control de la clase con listas de asistencia, espacios para material de apoyo, información, tareas y es la herramienta por excelencia que yo utilizo, la forma de comunicar y de gestionar materiales, creo que es muy buena opción. Aún me resisto a utilizar Facebook como herramienta de comunicación educativa..."

Informante TC2

Por lo tanto la tecnología, sigue siendo un elemento de complemento e indispensable para el ejercicio de la función docente por parte del profesor, debido a que les permiten facilitar los procesos como elementos de inclusión, intercambio, comunicación, difusión y transferencia de conocimiento para la formación inmediata del estudiante universitario. Y a pesar de que la aplicación de los mismos no queda del todo esclarecida, ya lo refieren Lozano y Campos (2004), cuando mencionan que el profesor se limita a la función inmediata de la estrategia y dominio superficial de la misma, para efectos de resultado, y no a los trasfondos que la misma genere.

Bajo este análisis, se puede recuperar el segundo de los hallazgos, y es con relación a la no aplicación de la reflexión sobre la práctica del profesor para el uso de tecnología, donde a partir del relato dado por los informantes se puede deducir que más allá de generar un análisis sobre la aplicación de las mismas para su logística y resolución de situaciones docentes, lo ven solo como la tendencia a seguir marcada por procesos sociales o institucionales. Lo que trae como resultado que la estrategia se aplique por el uso inmediato del software o la tecnología que proyecta, no sobre su aplicación y generación de alternativas en los campos educativos; elemento delicado para su trabajo, ya que si el profesor presenta condiciones para generar la práctica reflexiva sólo en su quehacer docente, porque no genera las mismas condiciones para la selección o aplicación de elementos que involucró en la misma docencia.

CONCLUSIÓN

Elementos de cierre: Estructuración del hacer del profesor universitario

La triangulación de resultados y hallazgos permiten comprender que el significado de la práctica reflexiva del profesor universitario es como proceso de evaluación sobre el ejercicio de su docencia; sin embargo, esto no es del todo desfavorable o negativo, debido a que por lo menos el profesor identifica el ejercicio de la reflexión como un elemento necesario dentro de las actividades académicas, y con ello podemos hacer mención al inicio de condiciones que permitan el desarrollo profesional del mismo en situaciones futuras.

Sin embargo, al considerar la trayectoria y experiencia del profesor los hallazgos resaltados llevan a determinar que desde este actor, existe la revisión de condiciones para propiciar procesos de

reconstrucción de perfiles, pero solo a partir de las condiciones inmediatas al sujeto como lo son aspectos personales, experiencias vividas, trayectoria o experiencia; siendo en pocas ocasiones cuando considera las condiciones contextuales relacionadas con la educación superior.

El profesor universitario encuentra el fortalecimiento del ejercicio docente en el uso e implementación de estrategias de innovación dentro del proceso de enseñanza aprendizaje; sin embargo, estas solo aplicadas a procesos de socialización y relaciones de comunicación fuera del aula; no como estrategia de apoyo al desarrollo académico, la tecnología sigue funcionando como herramienta de aprendizaje y no como un proceso construido con base en la reflexión y análisis de la práctica del docente. Por lo que desde las teorías de la innovación la parte de transformación, ajuste o adaptación, no se cumple.

Resulta que desde la percepción del profesorado, el quehacer docente, desde la innovación, es comprendido como la interacción de didáctica y tecnología, visualizándose como estrategia de apoyo a los procesos de comunicación dentro de la institución educativa.

Como elemento de conclusión sobresaliente dentro del análisis de información, y alejado de las dimensiones estudiadas, se denota que el profesor universitario experimentado considera como importante dentro de su quehacer, el logro de identidad hacia su institución, lo que deriva en la comprensión de las demandas y elementos del escenario educativo, considerando su totalidad, y que por ende se esperaría el logro de objetivos institucionales trazados para las tendencias en educación y su calidad.


Una vez descrito lo anterior, se considera que el desarrollo de condiciones para la transformación están puesta por el contexto social/institucional/educativo, más no identificados desde la función docente; por lo que la forma de establecer la construcción de dichos procesos se encuentra en la formación; y en esa condición que mencionan Hargreaves y Fullan (2014) sobre la profesión y el profesionalismo de los profesores, que no es más que la consciencia sobre lo que se hace y cómo se hace.

Lo que determinaría las condiciones necesarias para la intervención del desarrollo profesional del profesorado, recalcando en enfatizar la aplicación de procesos reflexivos en niveles superiores (Moral, 2011), que permitan la identificación, análisis y sistematización de condiciones generadas de escenarios listos al cambio.

A partir de lo anterior, se estaría hablando de esa función y seguimiento entre la reflexión del profesor sobre la práctica docente, o cualquier otro elemento de su rol como académico y generador de conocimiento, con las condiciones necesarias para la aplicación de propuestas de mejora, capaces de propiciar transformaciones, intervenir sobre la situación y generar cambios interiorizados.

REFERENCIAS

- Castillo, E. (2010). Técnicas cualitativas de información. México: UNISON
- Domingo, R. (2013). Práctica reflexiva para docentes: de la reflexión ocasional a la reflexión metodológica. Alemania: Publicia.
- Hargreaves, A. y Fullan, M. (2014). Capital profesional. España: Morata S. L.
- Imbernon, F. (2002). Reflexiones globales sobre la formación y el desarrollo profesional del profesorado en el Estado Español y Latinoamericano. Revista Educar 30, 2002, 15-25.
- Kerllinger, F. y Lee, H. (2002). Métodos de investigación en ciencias sociales. México: Mc Graw Hill.
- Lozano, A., y Campos, F. (2004). Desarrollo del profesorado. Acción Pedagógica, 18, pp 42-51.
- Medina, A. y Domínguez, Ma. (2008). Los procesos reflexivos como base de la formación del profesorado. En Cuestiones en torno a la formación y desarrollo profesional de los profesores (cap. 5). Madrid: Sanz y Torres.
- Moral, C. (2011). Profesores experimentados, profesores principiantes. En A. Medina, A. De la Herrán y C. Sánchez (Coords.), Formación Pedagógica y práctica del profesorado (cap. 3). España: Centro de Estudios Ramón Areces.
- Pereira, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. Educare, 15(1), 15-29.
- Pontes, A. y Serrano, R.; (2008). Reflexiones sobre la docencia tras el prácticum de la formación inicial del profesorado de enseñanza secundaria. Memorias del primer congreso internacional sobre profesor principiante e incursión profesional a la docencia (pp. 56-64). Universidad de Sevilla.
- Revilla, D. (2010). La práctica reflexiva durante el desarrollo de la práctica pre-profesional docente. Memorias del congreso Iberoamericano de Educación: Metas 2012. Buenos Aire, Argentina.
- Rubio, J. y Varas, J. (1997). La entrevista y la observación. En Investigación y análisis de la realidad en las ciencias sociales, los paradigmas de las ciencias sociales y los metodos de investigación. Un análisis de la realidad en intervención social, metodos y técnicas de investigación. España: Editorial CCS
- Tejada, J. (2001). Perfil docente y modelos de formación. En S. De la Torre & O. Barrios (Coords.), Estrategias didácticas innovadoras. Recursos para la formación y el cambio. Octaedro.
- Zeichner, K. (1993). El maestro como profesional reflexivo. Morata: Madrid.

Todo el contenido de **LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades**, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia [Creative Commons](#) .