UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ESCUELA DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL

T E S I S

Reflexión docente en circunstancias imprevistas o diferentes en la labor pedagógica de la Institución Educativa N° 35001 “Cipriano Proaño”, Chaupimarca, Cerro de Pasco, 2024

Para optar el título profesional de:

Licenciada en Educación Inicial

Autores:

Bach. Yeralis Rosarela CHAVEZ CARHUAMACA

Bach. Miriam Lucero FUSTER TORRES

Asesor:

Mg. Marleni Mabel CARDENAS RIVAROLA

Cerro de Pasco – Perú – 2026

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ESCUELA DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL

T E S I S

Reflexión docente en circunstancias imprevistas o diferentes en la labor pedagógica de la Institución Educativa N° 35001 “Cipriano Proaño”, Chaupimarca, Cerro de Pasco, 2024

Sustentada y aprobada ante los miembros del jurado:

Dr. Nancy Marivel CUYUBAMBA ZEVALLOS	**Dr. Honoria BASILIO RIVERA**
PRESIDENTE	**MIEMBRO**

Mg. Cecilia PEREZ SANTIVAÑEZ
MIEMBRO

Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión
Facultad de Ciencias de la Educación
Unidad de Investigación

INFORME DE ORIGINALIDAD N° 031-2026-UNDAC/UI-FCED

La Unidad de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión ha realizado el análisis con exclusiones en el Software Turnitin Similarity, que a continuación se detalla:

Presentado por:
CHAVEZ CARHUAMACA, Yeralis Rosarela y FUSTER TORRES, Miriam Lucero

Escuela de Formación Profesional:
Educación Inicial

Tipo de trabajo:
Tesis

Título del trabajo:

Reflexión docente en circunstancias imprevistas o diferentes en la labor pedagógica de la Institución Educativa N° 35001 "Cipriano Proaño", Chaupimarca, Cerro de Pasco, 2024

Asesor:
CARDENAS RIVAROLA, Marleni Mabel

Índice de Similitud:
13%

Calificativo:
Aprobado

Se adjunta al presente el informe y el reporte de evaluación del software Turnitin Similarity

Cerro de Pasco, 12 de junio del 2026.

Firmado digitalmente por PUJAY CRISTOBAL Cheyer Eugenio FAU 20154600046 soft
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 12.06.2026 10:22:05 -05:00

DEDICATORIA

Queremos dedicar este trabajo de investigación a Dios, que nos dio la vida y la fortaleza para terminar esta investigación.

A nuestros padres por su ayuda y constante cooperación, a nuestros hermanos por su apoyo emocional.

AGRADECIMIENTO

Un merecido reconocimiento a todos los catedráticos de nuestra alma mater, quienes nos inculcaron en estos cinco años amor por nuestra profesión.

A todos nuestros amados familiares por ser soporte de nuestro progreso.

RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo comprender el proceso de reflexión docente frente a circunstancias imprevistas o diferentes en la labor pedagógica de los docentes de la

Institución Educativa N.° 35001 “Cipriano Proaño”; el estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, con un diseño fenomenológico–interpretativo, orientado a explorar los significados que los docentes atribuyen a los eventos inesperados que surgen en su práctica educativa. Para la recolección de información se aplicó una entrevista semiestructurada a docentes, cuyos discursos fueron analizados mediante análisis de contenido y técnicas lexicométricas utilizando el software IRaMuTeQ.

Los resultados muestran que los docentes enfrentan diversas situaciones imprevistas, como episodios emocionales en los niños, conflictos entre pares, accidentes menores, reclamos familiares y alteraciones institucionales no planificadas. Dichas situaciones actúan como detonantes del proceso reflexivo, el cual se manifiesta en tres niveles: reflexión en la acción, reflexión sobre la y reflexión para la acción. Del mismo modo, se identificó que la reflexión docente influye directamente en la toma de decisiones pedagógicas, permitiendo ajustar estrategias, reorganizar actividades, promover la convivencia y fortalecer el bienestar emocional de los niños.

Se concluye que la reflexión docente constituye un proceso dinámico, situado y transformador, que integra la sensibilidad afectiva, la experiencia profesional y el análisis crítico para afrontar lo inesperado y mejorar la práctica pedagógica. Se aporta evidencia relevante sobre la importancia de la reflexión como herramienta fundamental para la mejora continua y el desarrollo profesional docente.

Palabras clave: reflexión docente, situaciones imprevistas, educación inicial, toma de decisiones pedagógicas, práctica reflexiva.

ABSTRACT

The present study aimed to understand the process of teacher reflection in response to unforeseen or unusual circumstances in the pedagogical work of teachers at Educational Institution No. 35001 “Cipriano Proaño.” The research was conducted using a qualitative approach and a phenomenological–interpretive design, intended to explore the meanings teachers attribute to unexpected events that arise in their educational practice. Data were collected through a semi-structured interview applied to teachers, whose narratives were analyzed using content analysis and lexicometric techniques with the IRaMuTeQ software.

The findings reveal that teachers face a variety of unforeseen situations, such as children’s emotional episodes, peer conflicts, minor accidents, family complaints, and unplanned institutional disruptions. These situations act as triggers for the reflective process, which manifests at three levels: reflection-in-action, reflection-on-action, and reflection-for-action. Likewise, the study identified that teacher reflection directly influences pedagogical decision-making, allowing teachers to adjust strategies, reorganize activities, promote positive coexistence, and strengthen children’s emotional well-being.

It is concluded that teacher reflection is a dynamic, situated, and transformative process that integrates affective sensitivity, professional experience, and critical analysis to address the unexpected and improve pedagogical practice. The study provides relevant evidence on the importance of reflection as a fundamental tool for continuous improvement and professional development.

Keywords*:* teacher reflection, unforeseen situations, early childhood education, pedagogical decision-making, reflective practice.

INTRODUCCIÓN

La labor docente en educación inicial se caracteriza por ser dinámica, compleja y profundamente vinculada a las experiencias cotidianas de los niños, quienes se encuentran en pleno desarrollo socioemocional, cognitivo y comunicativo. En este nivel educativo, las situaciones inesperadas o diferentes son frecuentes y forman parte de la realidad diaria del aula: episodios de llanto, conflictos entre pares, accidentes menores, cambios en el entorno, variaciones en la rutina escolar o preocupaciones familiares que inciden en el comportamiento infantil. Estos sucesos, lejos de ser simples eventualidades, constituyen momentos clave que exigen del docente una capacidad constante de análisis, adaptación y toma de decisiones inmediatas.

En este contexto, la reflexión docente se convierte en una competencia esencial para comprender, interpretar y actuar frente a los desafíos que surgen de manera imprevista. Tal como plantean Schön (1983) reflexionar es un proceso que permite al docente interpretar su acción, aprender de la experiencia y transformar su práctica pedagógica. En la educación inicial, este proceso adquiere especial relevancia, pues la intervención docente no solo responde a necesidades pedagógicas, sino también afectivas, familiares y contextuales que demandan sensibilidad, criterio y profesionalismo.

Sin embargo, a pesar de la importancia de la reflexión en la formación docente, existen pocos estudios que analicen cómo se desarrolla este proceso en escenarios reales marcados por lo inesperado; la Institución Educativa N.° 35001 “Cipriano Proaño” enfrenta diariamente circunstancias diversas que requieren respuestas oportunas y situadas, las cuales no siempre están contempladas en la planificación pedagógica, pero sí requieren ser comprendidas para mejorar la calidad educativa y fortalecer la práctica docente.

Por ello, esta investigación tuvo como objetivo general comprender el proceso de reflexión docente frente a circunstancias imprevistas o diferentes en la labor pedagógica de los docentes".

La investigación aporta una comprensión profunda del papel de la reflexión docente en la gestión de situaciones imprevistas en educación infantil, destacando su importancia como herramienta profesional que permite transformar la práctica, mejorar el clima emocional del aula y promover decisiones pedagógicas contextualizadas. Los resultados permiten, además, proponer recomendaciones orientadas a fortalecer la cultura reflexiva y la formación continua en la institución estudiada.

El estudio se estructura conforme a los lineamientos establecidos en el Reglamento General de Grados Académicos y Títulos Profesionales de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, y se desarrolla en cuatro capítulos. El Capítulo I expone el problema de investigación, su formulación, los objetivos planteados y la justificación del estudio. El Capítulo II presenta el marco teórico, donde se incluyen los antecedentes, las bases teóricas científicas, así como las hipótesis y las variables consideradas.

El Capítulo III, correspondiente a la metodología, describe el tipo y nivel de investigación, el método y diseño empleado, además de las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección y el procesamiento de los datos, incluyendo los aspectos éticos.

Finalmente, el Capítulo IV contiene la presentación y análisis de los resultados, junto con la discusión que permitió arribar a las conclusiones de la investigación.

Las autoras

ÍNDICE

Página.

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTO

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN

ÍNDICE

ÍNDICE DE TABLAS

ÍNDICE DE FIGURAS

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACION

1.1. Planteamiento del problema 1

1.2. Delimitación de la investigación 2

1.3. Formulación del problema 3

1.3.1. Problema general 3

1.3.2. Problemas específicos 3

1.4. Formulación de objetivos 3

1.4.1. Objetivo general 3

1.4.2. Objetivos específicos 3

1.5. Justificación de la investigación 4

1.6. Limitaciones de la investigación 5

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de estudio 6

2.2. Bases teóricas científicas 10

2.2.1. La Reflexión 10

2.2.2. Reflexión docente: conceptualización e importancia 11

2.2.3. La reflexión docente en circunstancias imprevistas o diferentes 11

2.2.4. La reflexión crítica como herramienta para la toma de decisiones 12

2.2.5. La reflexión docente como construcción social y colaborativa 13

2.2.6. Las situaciones imprevistas como rasgo estructural del trabajo docente 13

2.2.7. La reflexión como eje de la profesionalización docente en educación infantil 18

2.3. Definición de términos conceptuales 19

2.4. Enfoque filosófico - epistémico 20

2.4.1. La verdad en la investigación cualitativa. 21

2.4.2. La investigación cualitativa y la realidad. 21

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de investigación 22

3.2. Nivel de Investigación 22

3.3. Característica de investigación. 23

3.4. Método de investigación 23

3.5. Diseño de investigación 24

3.6. Procedimiento del muestreo 25

3.7. Técnicas e instrumento recolección de datos 25

3.7.1. Técnicas. 25

3.7.2. Instrumentos 26

3.8. Técnicas de procesamiento y análisis de datos 27

3.9. Orientación ética 29

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

4.1. Presentación, análisis e interpretación de resultados 31

4.2. Discusión de resultados 48

CONCLUSIONES

RECOMENDACIONES

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANEXOS

ÍNDICE DE TABLAS

Página.

Tabla 1. Distribución muestral de docentes de la Institución Educativa N° 35001 “Cipriano Proaño” 25

ÍNDICE DE FIGURAS

Página.

Figura 1. Reporte del análisis lexicográfico del corpus textual del Guion de entrevista a docentes.....27

Figura 2. Reporte de análisis lexicográfico clásico (Gráfico Zipf).....32

Figura 3. Formas activas del corpus textual- entrevista a docentes.....33

Figura 4. Corpus textual de la transcripción de entrevista a docentes, palabra “niño”.....35

Figura 5. Corpus textual de la transcripción de entrevista a docentes, palabra “conversar.....35

Figura 6. Nube de palabras 36

Figura 7. Análisis de similitud léxica.....39

Figura 8. Dendrograma generado por el análisis de Clasificación Jerárquica Descendente ...40

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACION

1.1. Planteamiento del problema

La reflexión docente es una herramienta esencial en el ámbito de la educación preescolar, donde los maestros desempeñan un papel clave en el desarrollo integral de los niños en sus primeros años de vida. Este proceso les permite analizar y mejorar sus prácticas pedagógicas, respondiendo de manera efectiva a las necesidades y particularidades de cada niño, y favoreciendo un aprendizaje significativo en un entorno seguro y estimulante.

En el ejercicio de la docencia, los imprevistos y las circunstancias diferentes constituyen retos que demandan flexibilidad, creatividad y reflexión constante. En la Institución Educativa N° 35001 “Cipriano Proaño”, ubicada en Chaupimarca, Cerro de Pasco, los docentes enfrentan un contexto marcado por características propias del ámbito urbano andino, como la variabilidad climática extrema, el impacto de la actividad minera en el entorno y las complejidades socioeconómicas que afectan a las familias de los estudiantes.

Estas circunstancias generan situaciones inesperadas, como interrupciones en el servicio educativo, adaptación a nuevas políticas educativas, o la implementación de tecnologías en la enseñanza sin capacitación adecuada. En particular, los docentes de esta institución deben tomar decisiones rápidas y responder a estos desafíos con acciones que a menudo no cuentan con un respaldo reflexivo sistemático ni espacios institucionalizados para el análisis crítico de sus experiencias.

La ausencia de mecanismos formales para reflexionar colectivamente sobre las situaciones que enfrentan puede limitar la generación de aprendizajes compartidos y la mejora de las prácticas pedagógicas. Además, estas experiencias no siempre son aprovechadas como oportunidades para desarrollar competencias profesionales y fortalecer su capacidad de respuesta ante futuras eventualidades.

En este contexto, resulta fundamental explorar cómo los docentes de la Institución Educativa N° 35001 reflexionan sobre su práctica en circunstancias imprevistas o diferentes. Este análisis permitirá comprender los procesos internos y colectivos que guían sus decisiones y contribuir al diseño de estrategias que promuevan una reflexión más profunda y transformadora. Delimitación de la investigación.

1.2. Delimitación de la investigación

La presente investigación espacialmente tuvo un alcance a la Institución Educativa N° 35001 “Cipriano Proaño”, ubicada en Chaupimarca, Cerro de Pasco, Asimismo, se trabajó con la población de docentes del nivel de educación inicial que laboran en dicha IE durante el año escolar 2024.

1.3. Formulación del problema

1.3.1. Problema general

¿Cómo se desarrolla la reflexión docente en circunstancias imprevistas o diferentes en la labor pedagógica de la Institución Educativa N° 35001 “Cipriano Proaño”, Chaupimarca, Cerro de Pasco, 2024?

1.3.2. Problemas específicos

- ¿Qué situaciones imprevistas o diferentes enfrentan los docentes de la Institución Educativa N° 35001 “Cipriano Proaño” en su labor pedagógica?
- ¿Cuáles son las estrategias reflexivas utilizadas por los docentes para afrontar circunstancias imprevistas o diferentes en su práctica educativa?
- ¿Cómo impacta la reflexión docente en las decisiones pedagógicas y en las estrategias implementadas frente a situaciones inesperadas?

1.4. Formulación de objetivos

1.4.1. Objetivo general

Comprender el proceso de reflexión docente en circunstancias imprevistas o diferentes en la labor pedagógica de la Institución Educativa N° 35001 Cipriano Proaño, Chaupimarca, Cerro de Pasco, en el año 2024.

1.4.2. Objetivos específicos

- Describir las situaciones imprevistas o diferentes que enfrentan los docentes de la Institución Educativa N° 35001 Cipriano Proaño en su práctica pedagógica.
- Describir las estrategias reflexivas que utilizan los docentes para abordar circunstancias imprevistas o diferentes en su labor educativa.
- Analizar la influencia de la reflexión docente en las decisiones pedagógicas y en las acciones implementadas frente a situaciones inesperadas

1.5. Justificación de la investigación

La reflexión docente constituye un componente esencial para la mejora continua de la labor pedagógica, especialmente en contextos en los que surgen circunstancias imprevistas o diferentes que desafían la planificación y ejecución de las actividades educativas. En la Institución Educativa N° 35001 "Cipriano Proaño", ubicada en Chaupimarca, Cerro de Pasco, estas situaciones son frecuentes debido a factores como el contexto urbano-andino, las condiciones climáticas adversas, las limitaciones en recursos educativos y los cambios sociales y normativos.

Esta investigación es relevante porque busca comprender cómo los docentes reflexionan sobre sus prácticas frente a estos desafíos, lo que permite identificar las estrategias que emplean para adaptarse y generar respuestas efectivas. Además, ofrece la oportunidad de analizar cómo dichas reflexiones influyen en sus decisiones pedagógicas y en la calidad del proceso de enseñanzaaprendizaje, en un contexto que demanda innovación y resiliencia.

Desde un punto de vista práctico, los hallazgos pueden servir para proponer estrategias que fortalezcan las capacidades reflexivas de los docentes, fomentando un enfoque crítico y transformador en su labor educativa. Esto, a su vez, contribuirá a mejorar el desempeño profesional, promover prácticas pedagógicas más inclusivas y pertinentes, y garantizar una educación de calidad para los estudiantes de la institución.

La investigación tiene también un valor teórico, ya que aporta al desarrollo del conocimiento sobre la reflexión docente en contextos educativos caracterizados por la incertidumbre y la diversidad. Asimismo, responde a la necesidad de generar evidencia científica sobre las experiencias de los docentes en el ámbito urbano-andino, que frecuentemente se encuentra subrepresentado en los estudios educativos.

En términos sociales, esta investigación busca beneficiar no solo a los docentes, sino también a los estudiantes y sus familias, al contribuir al fortalecimiento del sistema educativo en contextos complejos. Finalmente, al abordar un tema de relevancia global como la reflexión docente, los resultados pueden ser útiles para la implementación de políticas educativas y programas de formación docente que prioricen el desarrollo de competencias reflexivas frente a escenarios cambiantes e imprevisibles.

1.6. Limitaciones de la investigación

Se presentaron las siguientes limitaciones:

- Desinterés por parte de algunos docentes a ser entrevistados.
- Las recargadas responsabilidades laborales de los investigadores que impida cumplir con los objetivos en el tiempo indicado

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de estudio

Un estudio de Zeichner (1993) en su investigación *El maestro como profesional reflexivo* señala que los docentes que reflexionan críticamente sobre sus prácticas son más capaces de adaptarse a entornos complejos y de atender las necesidades específicas de sus estudiantes. Este hallazgo es relevante para instituciones en contextos urbanos-andinos, donde las circunstancias pueden ser particularmente desafiantes.

Anjovich y Capelletti (2018) realizaron la investigación *La práctica reflexiva en los docentes en servicio. Posibilidades y limitaciones*, cuyo objetivo fue analizar y problematizar las prácticas reflexivas de los docentes en servicio en contextos de aprendizajes formales e informales. Los resultados indican que la la práctica reflexiva contribuye a una buena enseñanza y promueve docentes más autónomos. Cátedras de formación docente inicial y cursos de capacitación, congresos, simposios, jornadas, publicación de libros, sitios en internet, promueven la problematización y la construcción de conocimiento acerca de la práctica reflexiva en la formación docente inicial y en servicio. Aborda también propuestas novedosas en la formación docente en

servicio, que valoren la experiencia profesional, los conocimientos previos (ocultos o visibles) y la reflexión como un modo de articular de teoría y práctica, saberes teóricos con saberes experienciales. Se aborda los procesos de reflexión y la práctica reflexiva sistemática que llevan a cabo docentes en servicio a través del trabajo con diferentes dispositivos.

Leal et al., (2022) investigó *Reflexión docente sobre sus prácticas: Una mirada praxeológica a su saber pedagógico* Este artículo presenta los hallazgos de una investigación con enfoque cualitativo y diseño hermenéutico, en la que participaron seis docentes universitarios seleccionados mediante muestreo teórico y organizados en un grupo focal. El objetivo fue analizar las prácticas pedagógicas de los docentes de un programa de licenciatura en pedagogía infantil en la modalidad a distancia tradicional, considerando tres categorías: institución, saber pedagógico y sujeto de saber. A partir de este análisis, se propusieron implicaciones pedagógicas para fortalecer dichas prácticas. Los resultados identificaron seis factores que condicionan la práctica pedagógica de los docentes: La integración entre la profesionalización docente y una vocación humanista como base para consolidarse como sujeto docente; la experiencia docente y el recorrido biográfico como herramientas de autoformación; la capacidad crítica para analizar realidades y transformar el entorno; la investigación como elemento clave para desarrollar buenas prácticas pedagógicas; la praxeología como una estrategia para mejorar la labor docente a través de procesos de revisión, acción y evaluación y a uniformidad del currículo, que limita la innovación en las prácticas pedagógicas.

Estos hallazgos promueven la reflexión y el debate sobre el ejercicio docente en la universidad, abriendo la posibilidad de reconfigurar las prácticas pedagógicas a partir de nuevas maneras de entender y abordar el saber pedagógico.

Leitch y Day (2000), en su estudio titulado “Action Research and Reflective Practice: Towards a Holistic Approach”, desarrollan un análisis profundo sobre la reflexión docente en el marco de la investigación-acción. A partir de una metodología cualitativa, sustentada en el análisis documental, la revisión teórica y la reflexión sobre experiencias reales de docentes involucrados en procesos de investigación-acción, los autores proponen una comprensión más amplia y holística de la práctica reflexiva. En su trabajo, evidencian que la reflexión docente es un proceso complejo que integra dimensiones técnicas, emocionales, personales y éticas. Señalan que los docentes no solo reflexionan después de actuar, sino también durante la acción y sobre sí mismos como profesionales, lo cual resulta crucial para enfrentar situaciones imprevistas o diferentes en el aula. Asimismo, destacan que cuando los docentes participan en ciclos de investigación-acción, desarrollan una mayor capacidad para analizar problemas auténticos de su práctica y generar respuestas contextualizadas, lo que fortalece significativamente su habilidad para adaptarse a los desafíos emergentes de su labor pedagógica. Entre sus hallazgos, sostienen que los procesos reflexivos más profundos se dan cuando las instituciones educativas brindan apoyo, espacios de diálogo y oportunidades para el trabajo colaborativo. Concluyen que la reflexión docente debe concebirse como una práctica integral y transformadora que permite a los maestros comprender y resignificar su experiencia, mejorar continuamente su desempeño profesional y responder de manera más pertinente a las necesidades y situaciones inesperadas que surgen en el contexto educativo.

Toledano y Anderson (2017) investigaron *Reflexiones teóricas sobre la narrativa en la investigación-acción +,* en la cual enfatizan que la narrativa es una herramienta importante para desarrollar y escribir experiencias de investigación-acción. El objetivo fue reflexionar sobre cómo utilizar mejor el método narrativo en la

investigación-acción prestando la debida atención a estas cuestiones; se consideró ontologías, epistemologías y características clave. Se vio como debilidad, su profunda subjetividad, en realidad puede emplearse como una fortaleza analítica en la investigación-acción. Mostramos cómo el examen de las explicaciones del contexto, inherentes a los procesos narrativos, puede proporcionar conocimientos valiosos sobre los significados de los fenómenos.

En el ámbito nacional, investigaciones como la de Arana (2018) sobre "La reflexión docente en el contexto de la educación rural en el Perú" analizan cómo los maestros reflexionan sobre su labor en condiciones adversas, destacando la importancia de la reflexión para enfrentar desafíos como la falta de recursos y el aislamiento geográfico. Aunque esta investigación se centra en el contexto rural, sus hallazgos son útiles para contextos urbanos complejos como el de Chaupimarca.

En un estudio reciente de Herrera y Ramírez (2020), publicado en la Revista Latinoamericana de Educación, se documenta cómo los docentes que practican una reflexión crítica mejoran su capacidad para implementar estrategias pedagógicas innovadoras, particularmente en situaciones imprevistas como interrupciones educativas por desastres naturales o pandemias.

La investigación *"Identidad profesional docente, reflexión y práctica pedagógica: consideraciones claves para la formación de profesores"* desarrollado por Vanegas y Fuentealba (2019) tuvo como objetivo explicar por qué los procesos reflexivos permiten resolver situaciones que tensionan la identidad profesional docente, la misma que se construye y transforma durante las prácticas pedagógicas, en tres ejes: la identificación, la identización y la identidad con el rol de la práctica

2.2. Bases teóricas científicas

2.2.1. La Reflexión

Fundamentos conceptuales

La reflexión es un proceso mental complejo mediante el cual el sujeto analiza su experiencia, atribuye significado a la acción y reelabora saberes que guían su actuación. Desde una perspectiva filosófica y socioeducativa, la reflexión se reconoce como un ejercicio crítico que permite al individuo cuestionar, reinterpretar y transformar su práctica en coherencia con los desafíos del contexto.

Bourdieu y Lahire sostienen que la reflexividad constituye un elemento que media entre la estructura social y la agencia individual, permitiendo al sujeto analizar sus condicionamientos y actuar de manera consciente frente a situaciones nuevas o disruptivas (LESSA et al., 2021)

Esta capacidad reflexiva no opera en el vacío, sino en diálogo constante con las experiencias que conforman el habitus, actualizándose cada vez que el docente enfrenta circunstancias inesperadas.

Por su parte, Morin (1999) plantea que reflexionar implica situarse en la complejidad, reconociendo que la realidad educativa está llena de eventos inciertos, discontinuos y no lineales. De este modo, la reflexión permite comprender y actuar en entornos donde predominan la

incertidumbre y el cambio.

Asimismo, la práctica reflexiva se concibe como un proceso permanente donde se analizan acciones antes, durante y después de su ejecución, permitiendo identificar supuestos, revisar creencias y construir aprendizajes profundos (Reis et al., 2010)

2.2.2. Reflexión docente: conceptualización e importancia

La reflexión docente es un proceso sistemático mediante el cual los maestros analizan su práctica pedagógica, revisan sus decisiones y comprenden cómo sus acciones afectan el aprendizaje y la dinámica educativa. Según Leal, Leal y Gamboa (2022), la reflexión docente implica un ejercicio hermenéutico en el que el maestro revisa críticamente su saber pedagógico y su experiencia para transformar su práctica y responder a las exigencias del entorno educativo.

Freire, (2004) señala que "pensar la práctica enseña a pensar mejor" y que el docente reflexivo se convierte en un sujeto crítico capaz de reconstruir su quehacer pedagógico a partir de la experiencia vivida. En esta línea, la reflexión docente es esencial para poder identificar los elementos de la práctica que requieren reformulación, sobre todo en contextos donde emergen situaciones no previstas.

La reflexión también permite desmontar paradigmas tradicionales de enseñanza y promover prácticas más participativas, dialógicas y contextualizadas. En esta línea, Curbelo (2024) destaca que reflexionar sobre la acción educativa implica reconocer la alteridad, cuestionar los discursos dominantes y asumir una postura ética y crítica frente al otro, especialmente frente a la infancia y sus múltiples expresiones (Curbelo Varela, 2024)

2.2.3. La reflexión docente en circunstancias imprevistas o diferentes

Las situaciones imprevistas o diferentes en la labor pedagógica, como cambios en la dinámica del aula, comportamientos inesperados en los niños, emergencias dentro del espacio educativo, modificaciones institucionales o eventos socioemocionales, requieren que el docente active procesos de reflexión inmediata y situada.

Según Curbelo (2024), comprender la complejidad educativa implica reconocer la presencia constante de lo inesperado, lo que exige al docente una actitud reflexiva

permanente para interpretar el contexto, responder éticamente y tomar decisiones coherentes con el bienestar y el aprendizaje de los niños.

LESSA et al., (2021) explican que la reflexividad emerge como mediadora entre las estructuras institucionales y la acción docente, permitiendo que, ante imprevistos, el maestro reorganice su intervención, movilice recursos personales y contextualice sus prácticas en función de las nuevas demandas.

En el nivel pedagógico, las situaciones imprevistas desafían el saber establecido y obligan a crear respuestas emergentes. Leal et al. (2022) señalan que la reflexión docente favorece el análisis crítico de las realidades, la transformación del entorno y la búsqueda de soluciones pedagógicas innovadoras frente a los retos cotidianos del aula de educación inicial.

Desde la praxeología, la reflexión ante lo inesperado se articula en cuatro momentos esenciales: ver, juzgar, actuar y devolver, permitiendo al docente interpretar la experiencia, tomar decisiones contextualizadas y reformular su práctica desde un enfoque transformador (Juliao, 2014, citado en Leal et al.,
2022).

2.2.4. La reflexión crítica como herramienta para la toma de decisiones

La reflexión en situaciones inesperadas no solo es descriptiva, sino fundamentalmente crítica. Esta reflexión crítica permite al docente:

- Cuestionar sus supuestos pedagógicos.
- Reconocer las necesidades del niño desde una mirada ética e inclusiva.
- Identificar cómo sus decisiones pueden reproducir o transformar prácticas tradicionales.
- Adaptarse con flexibilidad a nuevas situaciones educativas.

Reis et al., (2010) defienden que la reflexión crítica involucra la revisión profunda de los supuestos y la capacidad de actuar de manera diferente ante los estímulos del entorno, lo cual se vuelve esencial en escenarios donde aparecen situaciones novedosas, conflictivas o difíciles de anticipar

Este tipo de reflexión permite que el docente se convierta en un sujeto transformador, capaz de tomar decisiones rápidas y fundamentadas ante lo inesperado, en lugar de actuar de manera mecánica o automática.

2.2.5. La reflexión docente como construcción social y colaborativa

La reflexión no es únicamente un acto individual; tiene también un carácter social. Curbelo (2024) destaca que la reflexión se construye en el diálogo con otros, con la alteridad, y se nutre de perspectivas diversas que permiten al docente cuestionar sus propias ideas y ampliar su comprensión de la práctica educativa.

Asimismo, Leal et al. (2022) subrayan que los espacios colectivos de intercambio entre docentes favorecen la construcción conjunta de saberes pedagógicos y la identificación de estrategias para enfrentar situaciones diversas o imprevistas en la educación de la primera infancia.

2.2.6. Las situaciones imprevistas como rasgo estructural del trabajo docente

En la literatura contemporánea, el trabajo docente se concibe menos como una tarea rutinaria y más como una práctica situada en contextos complejos, marcados por la incertidumbre, la diversidad y el cambio. Desde la sociología de la educación, la noción de reflexividad muestra cómo los sujetos deben ajustar constantemente sus acciones frente a condiciones que no controlan completamente.

Lessa et al., (2021) explican que la reflexividad funciona como un elemento de mediación entre las estructuras (normas, organización escolar, políticas) y la agencia

individual del profesional; en esa mediación aparecen las decisiones que el sujeto toma precisamente cuando la realidad no se comporta como estaba previsto.

Esta idea se enlaza con el enfoque de la complejidad de Morin, para quien la educación se desarrolla en sistemas donde interactúan múltiples dimensiones (emocionales, sociales, políticas, culturales) y donde los fenómenos son, por definición, parcialmente imprevisibles. Desde este marco, las situaciones imprevistas no son "fallas del sistema", sino un componente normal de la vida escolar que obliga a los docentes a tomar decisiones no programadas.

La educación infantil como contexto especialmente imprevisible

En el nivel de educación inicial, la presencia de lo imprevisto se intensifica por características propias del desarrollo de los niños de 3 a 5 años:

Variabilidad emocional y conductual: los cambios bruscos de ánimo, los episodios de llanto, rabietas, retraimiento o conductas agresivas pueden aparecer sin aviso, desafiando las rutinas planificadas.

Centralidad del juego y la exploración: al ser el juego la actividad fundamental, la dinámica de la sesión muchas veces se desborda de lo previsto, generando interacciones inesperadas, conflictos, riesgos físicos menores, etc.

Dependencia en tareas de autocuidado: necesidades fisiológicas urgentes, accidentes (caídas, derrames, suciedad, malestar físico) obligan al docente a reorganizar actividades en el momento.

Influencia directa de las familias y del contexto: problemas familiares, cambios en el entorno social, situaciones de vulnerabilidad o violencia se manifiestan en el comportamiento de los niños de forma súbita.

Curbelo (2024), al hablar de las infancias y la "acción de preguntar", muestra que la escuela suele sostener una lógica de explicación y de control que piensa a la

infancia como “menor” o carente. Cuando el niño rompe esa lógica con respuestas imprevisibles, preguntas incómodas o comportamientos no normativos, el docente se ve interpelado y obligado a repensar sus propias concepciones y modos de actuar.

En esta perspectiva, las situaciones imprevistas en educación infantil no solo son eventos prácticos a resolver, sino momentos críticos de significado donde se revela cómo el maestro concibe al niño, al aprendizaje y a la autoridad pedagógica.

Tipos de situaciones imprevistas en el trabajo pedagógico con niños pequeños

Aunque cada contexto es particular, la literatura permite agrupar las situaciones imprevistas en algunas categorías generales:

Imprevistos ligados a la interacción niño–niño y niño–docente

- Conflictos entre pares, exclusión en el juego, agresiones físicas o verbales.
- Reacciones inesperadas frente a actividades (rechazo, miedo, desbordes emocionales).
- Preguntas o comentarios de los niños que cuestionan normas, contenidos o figuras de autoridad (lo que Curbelo vincula con el potencial crítico de la pregunta infantil)

Imprevistos relacionados con el desarrollo y la diversidad

- Manifestación súbita de dificultades del desarrollo o necesidades educativas especiales no detectadas previamente.
- Diferencias de lenguaje, cultura o experiencias de vida que generan malentendidos o tensiones en el aula.

Imprevistos institucionales y organizacionales

- Cambios de horario, suspensión de clases, llegada de autoridades o familias sin aviso, falta de recursos o materiales planificados.

- Ajustes de última hora a actividades extracurriculares, celebraciones o protocolos (emergencias, simulacros, etc.).

Imprevistos contextuales

- Condiciones climáticas adversas que obligan a modificar el uso de espacios.
- Eventos sociales, comunitarios o de salud pública que afectan la asistencia y el estado emocional de los niños.

La investigación sobre práctica pedagógica en clave praxeológica muestra que estos imprevistos son precisamente los puntos donde se hace visible el "saber pedagógico en acción"; es decir, no solo lo que el docente dice saber, sino lo que efectivamente hace cuando las condiciones cambian de forma inesperada. (Leal et al., 2022).

La práctica reflexiva como respuesta a lo imprevisto

La literatura sobre práctica reflexiva aporta un marco clave para comprender cómo el docente afronta las situaciones imprevistas. Desde autores como Schön (reflexión en y sobre la acción) hasta desarrollos más recientes, la idea central es que el profesional no aplica mecánicamente técnicas, sino que "piensa en medio de la acción", revisando sus decisiones en tiempo real y reelaborándolas posteriormente.

Reis et al., (2010) sintetizan esta perspectiva al presentar la práctica reflexiva como un proceso de aprendizaje que incluye la reflexión antes, durante y después de la acción, y que se vuelve especialmente relevante en escenarios de incertidumbre e imprevistos. Subrayan que la reflexión crítica implica cuestionar los supuestos y perspectivas desde los que se actúa y no solo mejorar técnicas, lo que permite generar nuevas formas de enfrentar situaciones inéditas

En el campo educativo, Leal et al. (2022) articulan esta idea con la praxeología pedagógica, entendiendo la práctica como un ciclo que incluye:

- Ver (describir lo que ocurre, reconocer el imprevisto),
- Juzgar (analizar críticamente causas, significados y alternativas),
- Actuar (tomar decisiones pedagógicas situadas), y
- Devolver creativamente (transformar la práctica y compartir aprendizajes).

Este esquema muestra que las situaciones imprevistas no son solo "problemas" a resolver, sino oportunidades para reconfigurar el saber pedagógico y el rol docente.

Reflexividad, subjetividad docente y decisiones en la educación infantil

Las situaciones imprevistas ponen en juego no solo técnicas, sino también la subjetividad del maestro: sus creencias sobre la infancia, sus emociones, su historia profesional y su posición frente al poder escolar. Lessa et al. (2021) argumentan que la reflexividad permite al sujeto tomar distancia de los condicionamientos estructurales y reconocer cómo estos atraviesan sus decisiones; al mismo tiempo, le da agencia para actuar de forma creativa dentro de esos límites

En el caso del docente de educación infantil, esta reflexividad se manifiesta, por ejemplo, cuando debe decidir:

- Si responde a un conflicto infantil desde la sanción o desde el acompañamiento y la mediación.
- Cómo reformula una actividad que genera ansiedad o frustración
- inesperada en los niños.
- De qué manera incorpora (o silencia) las preguntas de los niños sobre temas sensibles, como la muerte, la violencia o la desigualdad.

Curbelo (2024) muestra que la forma en que el docente "pregunta y se pregunta" es indicativa de su concepción de infancia: un enfoque más crítico y decolonial busca abandonar la lógica de la desigualdad intelectual (el adulto que sabe

frente al niño que no sabe) y abrir espacio a la voz del niño, incluso cuando ésta interrumpe o desestabiliza lo planificado.

En este sentido, las situaciones imprevistas pueden ser leídas como rupturas productivas, que invitan a revisar las jerarquías, los tiempos y los modos de relación en el aula.

Hacia una pedagogía de la imprevisibilidad en educación infantil

Las bases teóricas revisadas convergen en que, la imprevisibilidad es constitutiva del trabajo pedagógico con la primera infancia, por la naturaleza del desarrollo infantil y por la complejidad de los contextos educativos.

Las situaciones imprevistas revelan tanto las limitaciones de los modelos tecnocráticos y estandarizados de enseñanza como la potencia del docente como sujeto reflexivo capaz de recrear su práctica.

La práctica reflexiva y la praxeología ofrecen marcos para comprender cómo el maestro analiza, resignifica y transforma su actuación ante lo inesperado, articulando experiencia, teoría y contexto.

La reflexividad crítica permite que el docente no solo "controle" lo imprevisto, sino que lo lea políticamente: como signo de inequidades, tensiones institucionales, concepciones de infancia y formas de poder que vale la pena problematizar. En consecuencia, pensar teóricamente las situaciones imprevistas en educación infantil no se reduce a elaborar listados de "eventos inesperados", sino a entenderlas como momentos clave donde se juega la ética,

la política y la calidad de la práctica educativa.

2.2.7. La reflexión como eje de la profesionalización docente en educación infantil

La literatura actual subraya que la reflexión no es un accesorio, sino un componente estructural de la identidad y profesionalidad del docente.

Atroshchenko et al. (2022), en un estudio empírico con futuras maestras de preescolar, demuestran que la reflexión promueve el desarrollo de competencias profesionales, toma de decisiones efectivas y capacidad de autoevaluación, siendo un predictor del crecimiento docente a largo plazo.

Este hallazgo es especialmente relevante en educación infantil, donde el docente debe:

- Interpretar situaciones desde una perspectiva pedagógica y afectiva,
- Tomar decisiones inmediatas sin sacrificar la comprensión del desarrollo infantil
- Equilibrar el cuidado y la enseñanza,
- Gestionar interacciones sensibles y de alta carga emocional.

Así, la reflexión aparece como una herramienta que fortalece la profesionalidad, en un nivel donde históricamente se ha subvalorado el rol docente por asociarlo únicamente al cuidado (Avilez-Figueroa et al.,
2024)(Figueroa-Céspedes et al., 2022)

2.3. Definición de términos conceptuales

Circunstancia

La RAE define "circunstancia" como "Cada una de las cosas que acompañan a un hecho y contribuyen a explicarlo". Puedes consultar la definición completa en el Diccionario de la lengua española. (RAE, 2024)

Docente

Profesional cuya función es el ejercicio de la docencia o conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje en un nivel educativo dado, también conocido como profesor o maestro. La profesión docente, tradicionalmente se forma en escuelas normales o universidades (ver “formación inicial de docentes”), aunque en algunos países de bajo desarrollo existen bachilleres pedagógicos o profesores empíricos

quienes ejercen la docencia sin mayor formación debido a la carencia de recursos; en la actualidad, dicha profesión, ha sufrido un proceso de infravaloración social reflejado en los salarios poco competitivos en comparación con otros sectores profesionales, a pesar de la gran responsabilidad que se tiene.

(Picardo, 2005)

Imprevistos

Es un adjetivo que se utiliza para describir algo que no se esperaba, que no estaba planeado o que ocurre de forma inesperada. (ASALE, 2014)

Diferente

No es lo mismo: Indica que algo no es idéntico a otra cosa, que tiene características distintas. (RAE - ASALE, 2014)

Reflexión

Consiste en pensar, meditar y evaluar sobre tus comportamientos, pensamientos, actitudes, motivaciones, etc. La reflexión es una estrategia que permite obtener información sobre el proceso de aprendizaje. (Duoc, 2023)

Reflexión docente

Ciclo estructurado que abarca desde la observación de la práctica hasta la aplicación de nuevos aprendizajes, promoviendo el desarrollo continuo del profesional docente (Korthagen et al., 2001)

2.4. Enfoque filosófico - epistémico

De acuerdo con Méndez (2023), la investigación cualitativa, concebida como una metodología propia, se sustenta en tres niveles epistémicos dentro del campo científico. Esta metodología muestra un mayor énfasis en el plano axiológico, estrechamente vinculado al nivel ontológico y relacionado, a su vez, con el nivel antropológico, integrándose luego al nivel metodológico-axiológico en función del

problema de estudio. No obstante, ha sido necesario un esfuerzo sostenido para que la investigación cualitativa alcance un reconocimiento equivalente al que históricamente ha tenido la investigación cuantitativa

2.4.1. La verdad en la investigación cualitativa.

La noción de verdad, vinculada al nivel axiológico–ontológico, se expresa a través de la voz del actor social mediante sus valores, creencias, emociones, actitudes y comportamientos. En este sentido, la verdad se articula con principios como la libertad, el amor, la justicia, la sensibilidad, la bondad y el compromiso con aquellos seres humanos históricamente relegados en la investigación cuantitativa. Bajo esta perspectiva, toda acción y toda estructura social e histórica deben orientarse al servicio del ser humano y de la naturaleza, lo que contribuye a redefinir y transformar el fundamento epistémico de la investigación cualitativa.

2.4.2. La investigación cualitativa y la realidad.

La realidad, especialmente la realidad social, se concibe como una totalidad orgánica, viva y dinámica, caracterizada por su constante transformación y definida por el propio sujeto que la integra. Esta realidad se configura como una red compleja de relaciones, procesos, actores e intenciones, donde el individuo forma parte de la sociedad y, a la vez, la sociedad se refleja en él. Esta perspectiva constituye un fundamento epistemológico crucial frente al dilema que implica generalizar conocimientos o teorizar sobre experiencias vividas, pues reconoce al sujeto como protagonista activo, responsable y conductor de sus propios problemas, y no como un ente pasivo frente a la realidad que experimenta.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de investigación

El enfoque de esta investigación es de naturaleza cualitativa, con la finalidad de examinar el fenómeno de manera exhaustiva. Este se desarrolla principalmente en contextos naturales, donde los significados se extraen de los datos, sin apoyarse en la estadística (Hernández et al., 2014). El enfoque cualitativo permite:

- Explorar las experiencias individuales y colectivas sobre las situaciones imprevistas o diferentes que se presentan en la práctica pedagógica docente.
- Describir las situaciones imprevistas y las estrategias reflexivas, y
- Analizar la influencia de la reflexión docente en las decisiones pedagógicas.

El estudio es de tipo descriptivo-interpretativo, pues busca comprender cómo los docentes reflexionan ante situaciones imprevistas; no se trata de medir un impacto cuantitativo, sino de profundizar en la comprensión subjetiva de los significados que los docentes atribuyen a su reflexión personal y su impacto en la labor pedagógica.

3.2. Nivel de Investigación

La investigación corresponde al descriptivo, que permitió describir e interpretar la recopilación de datos sobre la reflexión docente en la labor pedagógica de la Institución Educativa N° 35001 “Cipriano Proaño”. No busca medir variables ni

establecer relaciones causales, sino caracterizar detalladamente el fenómeno tal como se presenta en la experiencia de los participantes.

3.3. Característica de investigación.

El estudio busca comprender cómo los docentes interpretan y significan las situaciones imprevistas desde su experiencia cotidiana. No se trata de medir frecuencias ni establecer relaciones cuantitativas, sino de explorar cómo viven, sienten, analizan y reconstruyen esos eventos inesperados.

En este sentido, la investigación intenta captar los significados que los docentes atribuyen a los imprevistos, la manera en que reflexionan ante ellos y cómo reconstruyen su práctica a partir de esa reflexión.

3.4. Método de investigación

El método general utilizado fue el científico, mediante el cual, de forma sistemática, se llevaron a cabo los pasos correspondientes del proceso de investigación, desde la identificación del problema hasta llegar a las conclusiones. ***Método fenomenológico.*** El método fenomenológico es una estrategia de investigación cualitativa que busca comprender la esencia de una experiencia vivida desde la perspectiva de quienes la experimentan. Este enfoque se centra en la subjetividad del actor social, explorando sus percepciones, emociones, significados y formas de interpretar el mundo.

La metodología cualitativa se adapta al fenómeno estudiado. En este caso la entrevista se ajustó al ritmo y disponibilidad de los docentes, se permitió libertad para profundizar en experiencias significativas, se integraron herramientas informáticas (IRaMuTeQ) para enriquecer el análisis y se permitió que las categorías emergieran del discurso, evitando imponer estructuras rígidas.

Creswell (2012) señala que la investigación fenomenológica es adecuada cuando se busca entender "la esencia de una experiencia compartida por varias personas". Este enfoque suele emplear entrevistas en profundidad**,** descripciones ricas del contexto y técnicas de análisis como la clasificación temática, el análisis léxico y el uso de software como IRaMuTeQ o Atlas.ti para identificar significados comunes.

3.5. Diseño de investigación

El estudio se desarrolló bajo un diseño fenomenológico–interpretativo, propio del enfoque cualitativo, cuyo propósito es comprender en profundidad las experiencias, percepciones y significados que los docentes atribuyen a los acontecimientos imprevistos que surgen en su labor pedagógica. Este diseño se centra en la vivencia subjetiva del participante y permite analizar cómo los docentes reflexionan sobre su práctica, cómo interpretan lo inesperado y de qué manera dichas experiencias influyen en sus decisiones pedagógicas.

Desde la perspectiva fenomenológica, la investigación busca acceder a la esencia del fenómeno estudiado, la reflexión docente frente a circunstancias imprevistas a través del relato directo de los actores involucrados. La recolección de información mediante entrevistas semiestructuradas permitió que los docentes expresaran libremente sus experiencias, emociones y juicios profesionales, facilitando la reconstrucción de su pensamiento reflexivo en torno a situaciones reales ocurridas en el aula.

El carácter interpretativo del diseño implica que el análisis no se limita a describir los hechos narrados, sino que profundiza en los sentidos que los docentes atribuyen a cada situación, en las decisiones que toman, y en los aprendizajes que emergen de la experiencia. Para ello se emplearon técnicas de análisis de contenido y

herramientas lexicométricas con el software IRaMuTeQ, que permitieron identificar patrones, categorías y relaciones entre los discursos.

3.6. Procedimiento del muestreo

La muestra fue intencionada, no probabilística, siendo las unidades de muestreo las personas. El estudio se realizó con 7 docentes de la Institución Educativa N° 35001 "Cipriano Proaño", Chaupimarca, Cerro de Pasco, durante el año escoñar 2024. Para el presente estudio cualitativo con análisis léxico asistido por software IRaMuTeQ, se trabajó con un corpus textual que cumplió las condiciones de saturación y diversidad de ideas y palabras. Según recomendaciones metodológicas: Bardin (2002) Un corpus puede tener de 8 a 15 textos para análisis de contenido. Lebart & Salem (1998, IRaMuTeQ) Al menos 3000 palabras en total para CHD, en el caso del presente estudio se cuenta con 7141 palabras, sobrepasando el número mínimo requerido para el análisis de datos.(Camargo y Justo, 2013)

Tabla 1. *Distribución muestral de docentes de la Institución Educativa N° 35001 "Cipriano Proaño"*

Sección	Número de docentes
3 años	2
4 años	2
5 años	3
Total	7

3.7. Técnicas e instrumento recolección de datos

3.7.1. Técnicas.

La técnica aplicada fue la entrevista, desarrollada mediante preguntas semiestructuradas orientadas a explorar las vivencias de los participantes dentro de su contexto pedagógico, en particular en la Institución Educativa N° 35001

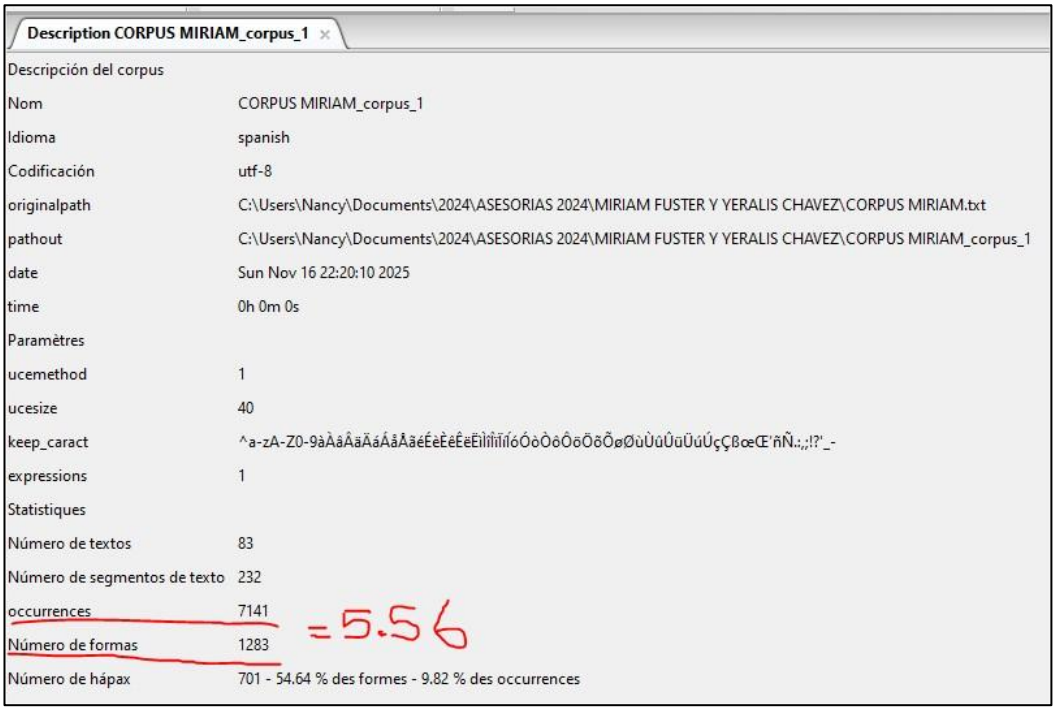
"Cipriano Proaño". A partir de estas interacciones se identificaron conceptos, categorías y subcategorías relevantes para el estudio. El propósito de la entrevista fue obtener información auténtica basada en las percepciones y expresiones de los docentes, quienes fueron escuchados con atención y con un interés genuino por parte del entrevistador, considerando tanto el contenido como la narrativa de cada una de sus respuestas.

3.7.2. Instrumentos

Guion de entrevista dirigido a los docentes. Hernández y Mendoza, (2018) confirman que, "el principal instrumento es el investigador" (p. 441), no obstante en este caso, el soporte para el registro de las respuestas fue el guion de entrevista semiestructurada dirigida a las docentes, la cual buscó recopilar información sobre el problema y los objetivos del estudio, lo que posteriormente dio lugar a las categorías y subcategorías que fueron analizadas en la presentación de resultados.

Para el proceso de recolección de información, se seleccionaron los ambientes o lugares accesibles para el investigador y para el entrevistado, donde el informante se encuentre cómodo, quele ha permitido desenvolverse y dialogar con mayor libertad y confianza. Se emplearon estrategias de acercamiento y se aplicaron habilidades sociales para brindar apoyo a los participantes cuando lo requerían, ya sea frente a alguna necesidad o para facilitar la comprensión de las preguntas.

Figura 1. *Reporte del análisis lexicográfico del corpus textual del Guion de entrevista a docentes*



Description CORPUS MIRIAM_corpus_1

Descripción del corpus	
Nom	CORPUS MIRIAM_corpus_1
Idioma	spanish
Codificación	utf-8
originalpath	C:\Users\Nancy\Documents\2024\ASESORIAS 2024\MIRIAM FUSTER Y YERALIS CHAVEZ\CORPUS MIRIAM.txt
pathout	C:\Users\Nancy\Documents\2024\ASESORIAS 2024\MIRIAM FUSTER Y YERALIS CHAVEZ\CORPUS MIRIAM_corpus_1
date	Sun Nov 16 22:20:10 2025
time	0h 0m 0s
Paramètres	
ucemethod	1
ucesize	40
keep_caract	^a-zA-Z0-9àÀâÂäÄáÁåÅãéÉeÈêÊëËìÌîÎïÏíÍóÒòÔôÖõÕøØùÙúÛüÜúÚçÇßœŒ'ñÑ.:,;!?'_-
expressions	1
Statistiques	
Número de textos	83
Número de segmentos de texto	232
occurrences	7141
Número de formas	1283
Número de hápax	701 - 54.64 % des formes - 9.82 % des occurrences

=5.56

Confiabilidad de la entrevista a docentes

Empleando el programa IRaMuTeQ 0.7 se determinó la confiabilidad del instrumento Guion de entrevista a docentes, el resultado de transcripción calculó un total de 7141 ocurrencias (palabras), el cual al dividirlo entre el número de formas (palabras o términos con un numero de frecuencia) nos resulta una media de 5.56, el cual resulta mayor a 4,5, siendo pertinente para el análisis; por lo tanto. resulta confiable.

Número de ocurrencias / Numero de formas = >4.5 5.56 > 4.5= Confiable

3.8. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Para el análisis de la condición de los docentes e utilizó IRaMuTeQ

(Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires), software libre y que permite realizar análisis estadístico y

lexicométrico de corpus textuales. Está basado en el lenguaje R y permite aplicar técnicas como:

Clasificación Jerárquica Descendente (CHD) - Dendrograma

La CHD facilita la clasificación de segmentos textuales (fragmentos del corpus) en categorías temáticas basadas en la coocurrencia de palabras. En otras palabras, agrupa discursos que comparten un vocabulario común, creando categorías emergentes con significados afines. Su objetivo es identificar los temas principales dentro de un corpus, organizar los discursos en categorías significativas y generar un dendrograma, que es un árbol jerárquico que ilustra la relación entre las clases. En el estudio actual, permitió identificar cómo los docentes reflexionan ante situaciones imprevistas, agrupando las ideas en torno a temáticas como Emociones y conflictos en el niño, accidentes, objetos y entorno físico, desarrollo, aprendizaje y características del niño, proceso reflexivo y toma de decisiones pedagógicas y relación escuela–familia e intervención instituciona

Análisis de similitud

Es una técnica fundamentada en la teoría de grafos que examina la relación entre palabras en función de su coocurrencia en el texto. Produce un mapa relacional, donde cada nodo representa una palabra y las líneas (aristas) indican la intensidad de su conexión con otras; facilita la visualización de las redes semánticas dentro del corpus, la identificación de palabras clave (las más frecuentes y conectadas) y la comprensión de la estructura del discurso y la organización de los significados.

Nube de palabras

Es una representación gráfica de las palabras más frecuentemente utilizadas en un conjunto de textos. Las palabras se organizan visualmente de manera dispersa, y su tamaño es proporcional a la frecuencia con la que aparecen en el corpus: las palabras

más grandes son las que aparecen con mayor frecuencia. Las palabras más pequeñas son aquellas que se presentan con menor frecuencia.

Esta técnica examina el contenido semántico y las relaciones entre las palabras, pero proporciona una visión general del léxico predominante.

Es útil para justificar las categorías emergentes, apoyando visualmente los hallazgos (Camargo & Justo, 2013).

3.9. Orientación ética

Durante el desarrollo de la investigación se garantizaron los principios fundamentales de integridad y ética.

Respeto por las personas. En la aplicación de las entrevistas a las docentes se reconocieron sus particularidades individuales, como su estilo personal, su forma de comunicarse y sus opiniones. Asimismo, se consideraron su disponibilidad, motivación y decisión voluntaria para participar, solicitando previamente su consentimiento. En todos los casos, se autorizó la grabación en audio de las entrevistas.

Beneficencia. Se procuró asegurar el bienestar de las participantes, evitando generar incomodidad, presión o cualquier situación que pudiera afectarlas. De igual manera, se respetó la decisión de quienes prefirieron no formar parte del estudio.

Justicia. Se aplicó el principio de equidad, garantizando la diversidad y evitando todo tipo de discriminación. La recolección de información se realizó de manera libre y todas las personas tuvieron las mismas posibilidades de aceptar o rechazar su participación.

Cumplimiento normativo. Se respetaron los derechos de autor de las fuentes consultadas, y el estudio se realizó siguiendo las disposiciones institucionales, entre ellas el Reglamento General de Grados y Títulos de la

UNDAC. Para la elaboración del informe de investigación se empleó el formato APA, séptima edición, cumpliendo con los lineamientos establecidos.

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

El estudio se centra en entender y analizar las reflexiones que realizan los docentes de la Institución Educativa seleccionada, respecto a las situaciones imprevistas que se presentan en sus actividades diarias

En este capítulo se exponen los resultados obtenidos en la investigación, los cuales fueron organizados de acuerdo con el enfoque cualitativo; los resultados alcanzados se presentan tal como fueron recopilados durante el proceso de recolección de datos, los cuales fueron analizados e interpretados para responder a las preguntas de investigación y alcanzar los objetivos previstos

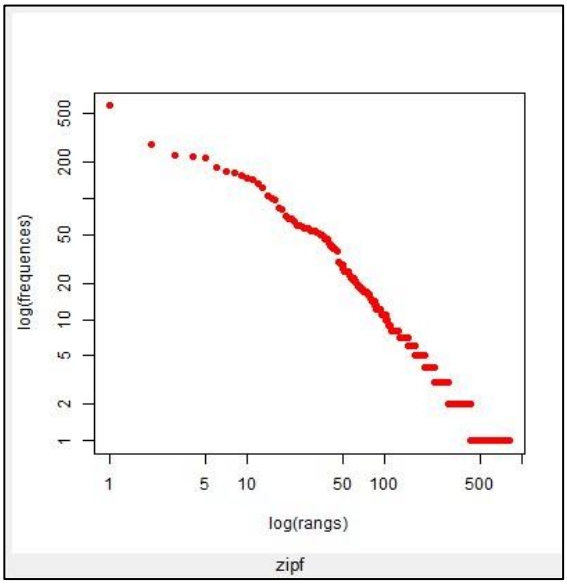
4.1. Presentación, análisis e interpretación de resultados

Análisis Cualitativo de la reflexión ante situaciones imprevistas

El corpus textual de la entrevista a los docentes de la Institución Educativa N° 35001 “Cipriano Proaño”, Chaupimarca, Cerro de Pasco., fue analizado con el software IRaMuTeQ, obteniéndose una Clasificación Jerárquica Descendente (CHD) de las unidades de discurso, un análisis de similitud de co-ocurrencias léxicas y la nube de palabras.

Seguidamente se presentan los resultados cualitativos, organizados en categorías temáticas emergentes y núcleos conceptuales, en relación con los objetivos específicos de la investigación;

Figura 2. *Reporte de análisis lexicográfico clásico (Gráfico Zipf)*

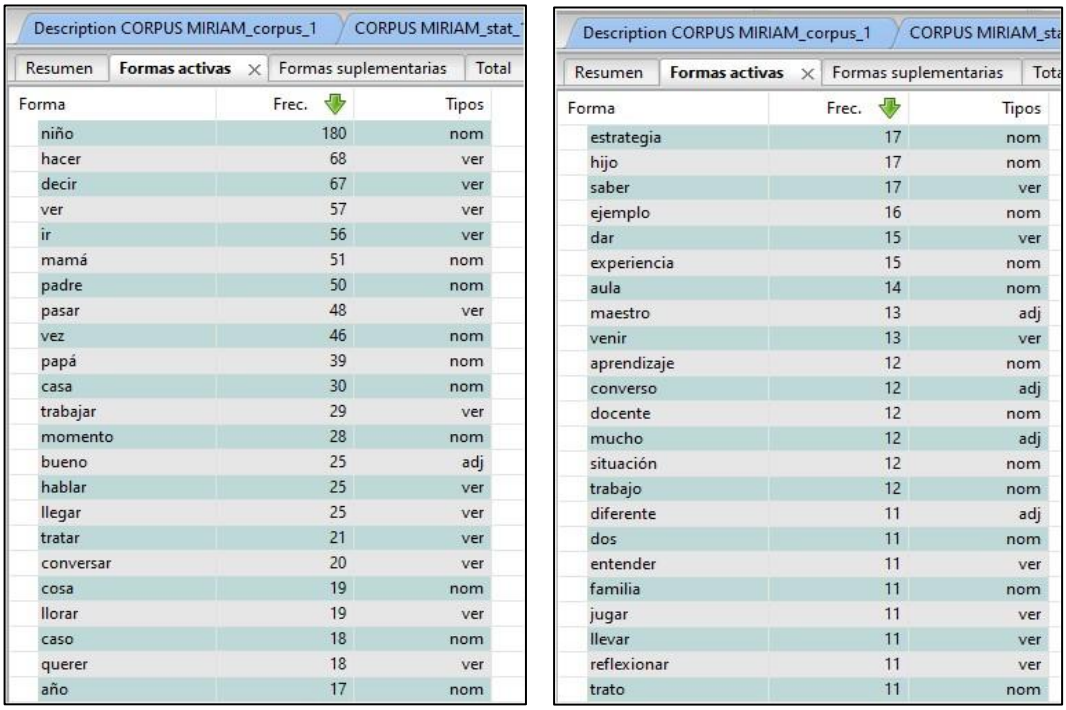


El gráfico mostrado es una curva de Zipf, un tipo de visualización utilizada en análisis lexicográfico y lingüístico para evaluar la distribución de frecuencias de las palabras en un corpus textual. El eje X representa el logaritmo del rango (posición de cada palabra según su frecuencia), mientras que el eje **y** corresponde al logaritmo de la frecuencia de aparición de cada palabra.

La tendencia mostrada es una línea descendente casi recta en escala logarítmica, lo cual indica que el corpus analizado cumple adecuadamente la Ley de Zipf. Las palabras más frecuentes aparecen muchísimas veces, las palabras menos frecuentes aparecen pocas veces y existe una relación inversa entre el rango y la frecuencia. Este comportamiento es típico de un texto natural bien formado, en este caso la entrevista aplicada en la investigación.

El corpus sigue la Ley de Zipf, lo cual valida su naturalidad lingüística. La estructura léxica es equilibrada, con un núcleo de palabras muy frecuentes y una amplia cola de términos específicos.

Figura 3. *Formas activas del corpus textual- entrevista a docentes*



Description CORPUS MIRIAM_corpus_1 | CORPUS MIRIAM_stat_

Resumen | **Formas activas** | Formas suplementarias | Total

Forma	Frec.	Tipos
niño	180	nom
hacer	68	ver
decir	67	ver
ver	57	ver
ir	56	ver
mamá	51	nom
padre	50	nom
pasar	48	ver
vez	46	nom
papá	39	nom
casa	30	nom
trabajar	29	ver
momento	28	nom
bueno	25	adj
hablar	25	ver
llegar	25	ver
tratar	21	ver
conversar	20	ver
cosa	19	nom
llorar	19	ver
caso	18	nom
querer	18	ver
año	17	nom

Description CORPUS MIRIAM_corpus_1 | CORPUS MIRIAM_sta

Resumen | **Formas activas** | Formas suplementarias | Tota

Forma	Frec.	Tipos
estrategia	17	nom
hijo	17	nom
saber	17	ver
ejemplo	16	nom
dar	15	ver
experiencia	15	nom
aula	14	nom
maestro	13	adj
venir	13	ver
aprendizaje	12	nom
converso	12	adj
docente	12	nom
mucho	12	adj
situación	12	nom
trabajo	12	nom
diferente	11	adj
dos	11	nom
entender	11	ver
familia	11	nom
jugar	11	ver
llevar	11	ver
reflexionar	11	ver
trato	11	nom

Nota. Entrevista a docentes

La figura muestra las *formas activas* más frecuentes del corpus procesado, lo que permite identificar las palabras que estructuran el discurso de los participantes. Estas palabras, analizadas desde la frecuencia y el tipo gramatical, dan pistas claras sobre los ejes temáticos, las preocupaciones centrales y la orientación del contenido expresado.

La palabra “niño” aparece como la forma de mayor frecuencia (180 ocurrencias), lo cual evidencia que el núcleo del discurso gira alrededor del niño y su desarrollo. Esta centralidad es coherente con investigaciones educativas donde la reflexión docente prioriza al niño como eje del proceso pedagógico.

Asimismo, forman parte de este campo semántico: mamá (51), padre (50), papá (39). Esto indica que la mirada docente incorpora de manera significativa a la familia

como elemento relevante en el análisis de la práctica, especialmente en educación inicial, donde el vínculo escuela–familia es fundamental. La presencia de estos términos muestra que los docentes reflexionan constantemente sobre el rol de los padres y su influencia en procesos educativos y emocionales del niño.

Entre los verbos más representativos destacan: hacer (68), decir (67),ver

(57), ir (56), pasar (48), hablar (25), llegar (25), tratar (21), conversar (20), llorar (19), querer (18). Este predominio verbal sugiere que los docentes describen acciones realizadas por ellos y por los niños, procesos pedagógicos, situaciones que emergen en el aula, dinámicas de interacción, episodios emociones o comportamentales (por ejemplo, llorar). La presencia del verbo "llorar" es particularmente significativa en educación infantil: señala que el discurso docente registra situaciones emocionales, retos de contención afectiva y episodios propios del desarrollo socioemocional de los más pequeños.

Este patrón es característico de investigaciones sobre reflexión docente en educación infantil, donde la práctica se analiza desde episodios reales y experiencias concretas que involucran tanto lo pedagógico como lo afectivo.

Figura 4. *Corpus textual de la transcripción de entrevista a docentes, palabra "niño"*

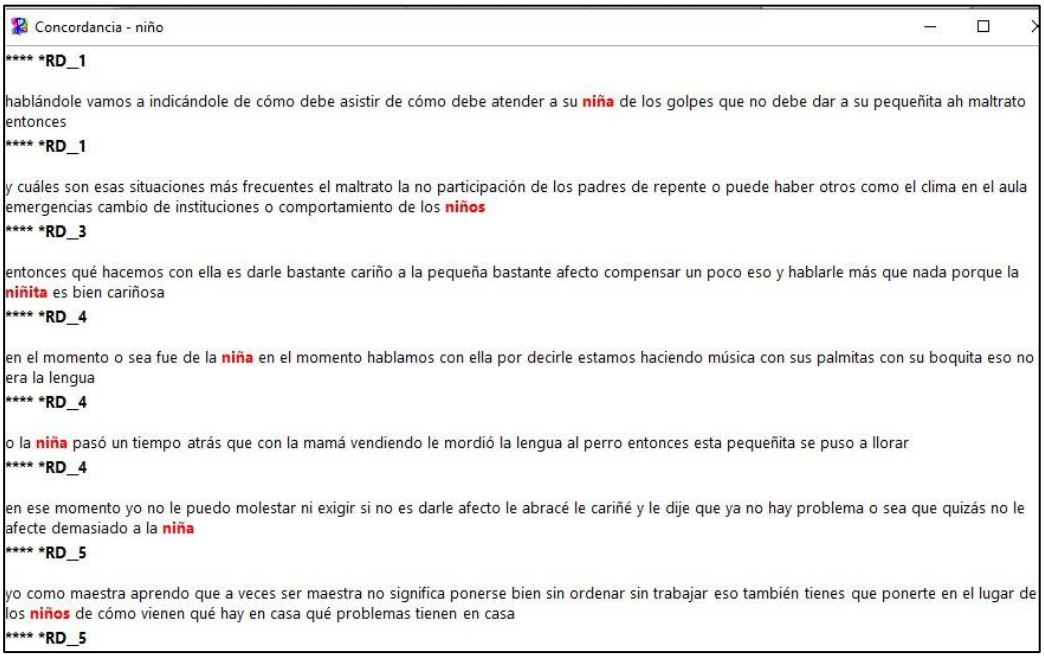
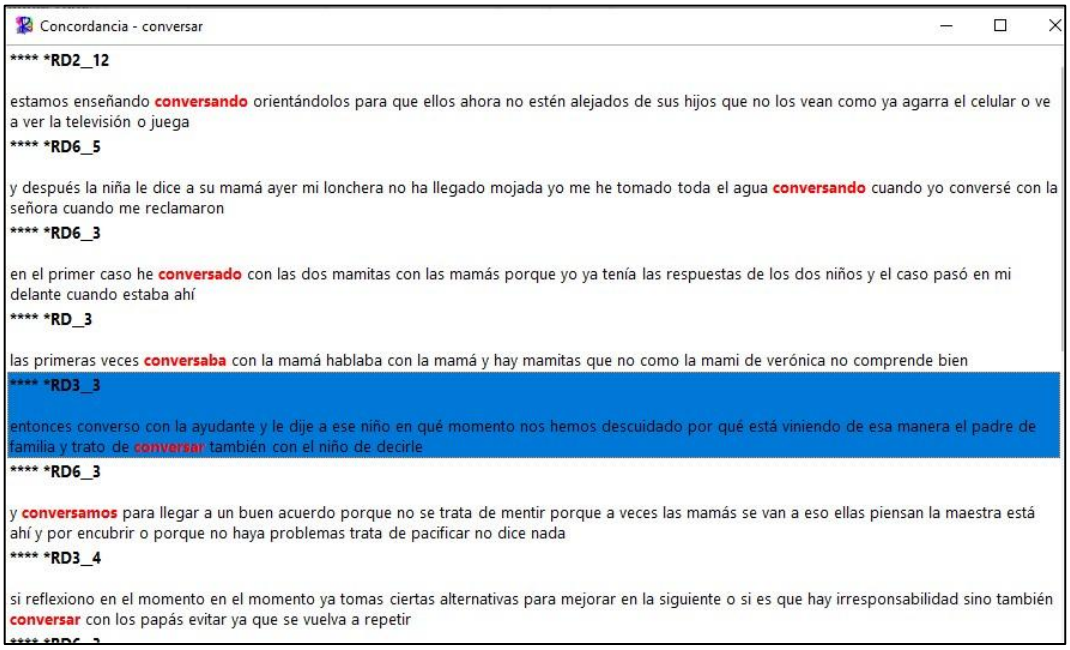


Figura 5. *Corpus textual de la transcripción de entrevista a docentes, palabra "conversar*

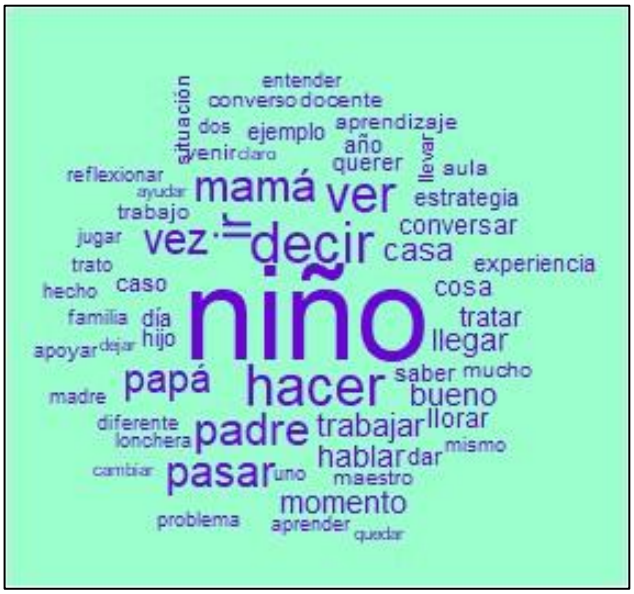


Las concordancias muestran que la conversación es una herramienta para mediar conflictos, orientar a las familias, aclarar hechos y acompañar emocionalmente a los niños. Por ejemplo:"estamos enseñando *conversando* orientándolos para que ellos ahora no estén alejados de sus hijos…" (*RD2_12*) Aquí, "*conversar*" se usa para

orientar comportamientos parentales. La docente usa el diálogo para enseñar, sensibilizar y corregir prácticas familiares, lo cual refleja una pedagogía del acompañamiento.

Los docentes recurren al diálogo para fortalecer la relación escuela– familia y para promover prácticas de crianza favorables. La conversación es vista como una intervención socioeducativa, no solo comunicativa.

Figura 6. *Nube de palabras*



Nota. Entrevista a docentes

Centralidad absoluta del término “niño”, foco del discurso docente

La nube de palabras refleja visualmente las formas más frecuentes del discurso docente. Su tamaño y centralidad indican su relevancia semántica dentro del corpus. En este caso, la nube revela patrones claros que permiten comprender los ejes temáticos principales de las narrativas docentes frente a situaciones imprevistas o diferentes en su labor pedagógica

El término *niño* destaca como la palabra más grande y central de la nube, lo cual es coherente con el campo educativo y con el enfoque de tu estudio. Este predominio evidencia que, el discurso de las docentes se encuentra profundamente centrado en el estudiante, las situaciones imprevistas se analizan siempre en relación con el bienestar del niño, Las reflexiones docentes giran en torno al comportamiento, necesidades, emociones y aprendizaje de los

estudiantes.

La reflexión docente en educación infantil es esencialmente niño-céntrica, priorizando la experiencia del niño en cada análisis, decisión y ajuste pedagógico.

Presencia destacada de las figuras familiares: "mamá", "papá", "padre"

La nube evidencia la relevancia del entorno familiar en la construcción de sentido de las docentes, mediante términos como: mamá, papá, padre. Esta recurrencia indica que, las situaciones imprevistas frecuentemente involucran la participación o reacción de las familias, la docente reflexiona en diálogo permanente con ellas y la relación escuela–familia es un eje crítico para comprender la dinámica educativa.

El trabajo pedagógico no se limita al aula; las docentes articulan sus reflexiones en función de discursos y acciones de las madres y padres, quienes influyen directamente en la toma de decisiones del docente.

Palabras asociadas a situaciones inesperadas o de conflicto

Entre ellas aparecen: problema, caso, diferente, vez, situación, pasar/pasó. Estas palabras muestran que el discurso docente incorpora; incidentes específicos, conflictos entre niños, situaciones emocionales inesperadas, episodios que requieren reflexión posterior, acciones preventivas o correctivas.

Las docentes reconstruyen verbalmente los eventos críticos, lo cual permite identificar claramente que la reflexión surge principalmente de situaciones que "se salen de lo previsto".

Términos referidos al espacio educativo y la dinámica escolar

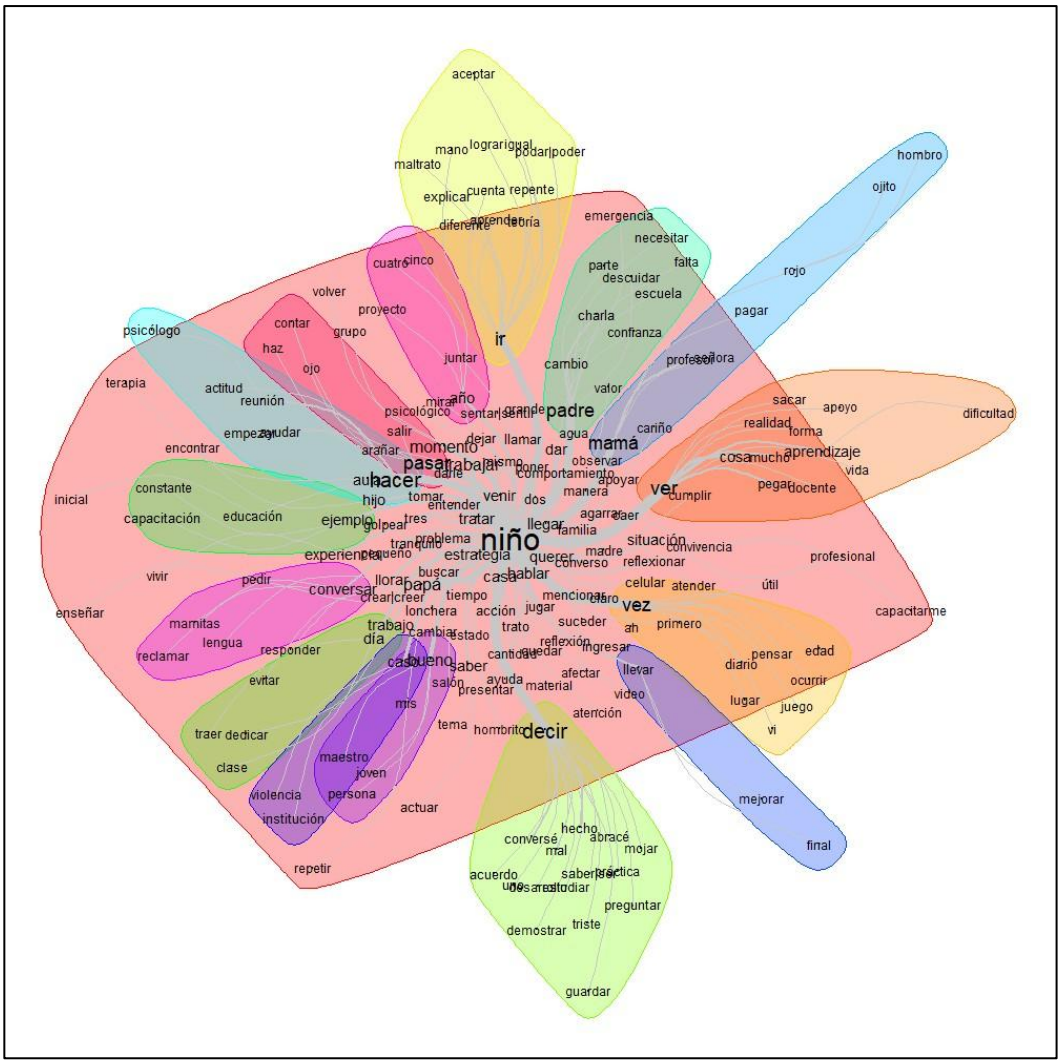
Aparecen palabras como: casa, maestro, familia, experiencia, aprender, trabajo, tiempo. Estas expresiones contextualizan el discurso dentro de la realidad cotidiana de la educación infantil. La presencia de "casa" revela que los docentes consideran el entorno familiar como parte del análisis. La palabra "aprender" aparece vinculada a la reflexión y a las situaciones inesperadas.

Dimensión emocional del discurso: *"llorar", "tratar", "bueno", "confianza"*

La nube refleja una dimensión emocional frecuente en educación infantil: el llanto como señal de malestar, el trato afectuoso, la búsqueda de generar confianza, el deseo de "hacerlo bien", la preocupación por "quedar bien" o "explicar" lo ocurrido. Esto confirma que la reflexión docente no es solo cognitiva sino profundamente afectiva y relacional.

La nube de palabras revela que el discurso docente se organiza principalmente alrededor del niño, concebido como centro de las situaciones imprevistas, de la reflexión y de las decisiones pedagógicas. Muestra una interacción constante con las familias, un uso intensivo del diálogo como mecanismo de mediación y un fuerte componente emocional característico de la educación infantil. Este análisis confirma que la reflexión docente es un proceso situado, emocional, relacional y orientado a la acción, activado principalmente por situaciones inesperadas que ocurren en la interacción con niños y familias.

Figura 7. *Análisis de similitud léxica*



Nota. Entrevista a docentes

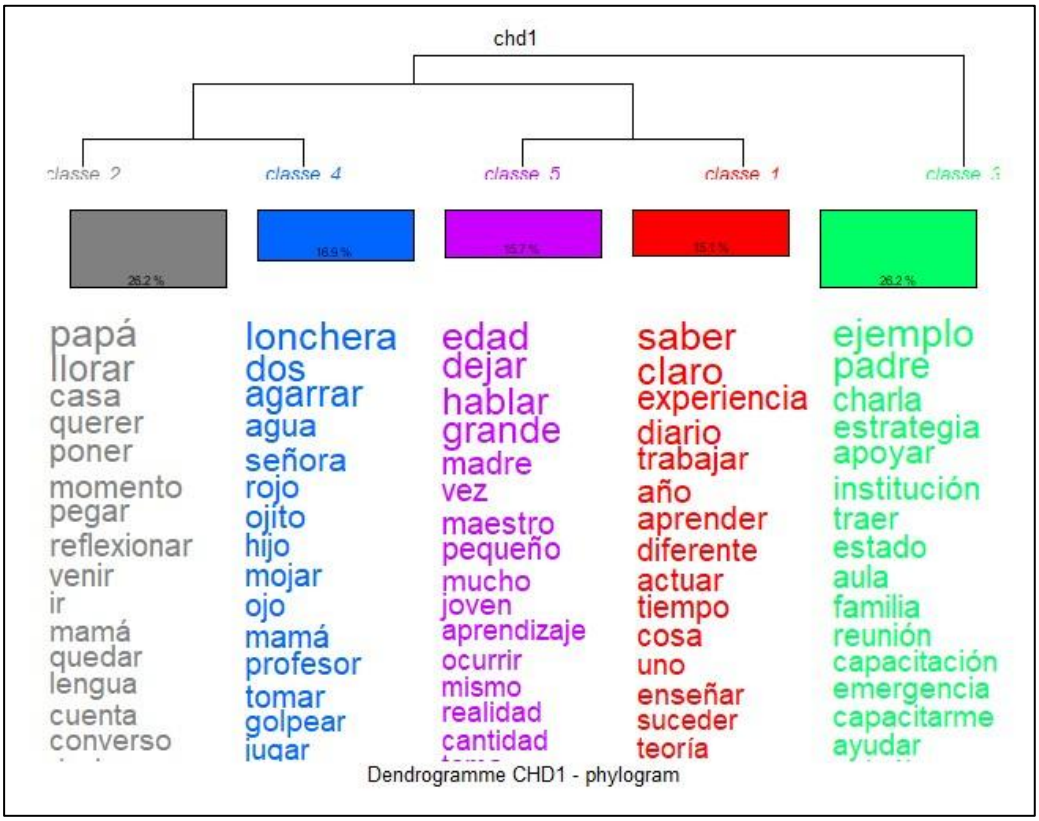
El gráfico de similitud representa las conexiones entre las palabras más frecuentes del corpus y muestra las redes léxicas que se construyen en el discurso de las docentes. Cada "hoja" o agrupación de color corresponde a un clúster semántico, es decir, a un conjunto de palabras que coocurren en los mismos segmentos de texto y que expresan un tema o subtema específico.

En el centro se ubica el nodo principal "*niño*" y alrededor se distribuyen distintas constelaciones temáticas que articulan la reflexión docente frente a situaciones imprevistas.

El gráfico de similitud revela que la reflexión docente frente a lo imprevisto se organiza en torno a siete grandes dimensiones:

- **Interacciones emocionales del niño** (llorar, problema, pasar).
- **Relación y comunicación con la familia** (mamá, papá, conversar).
- **Procesos cognitivos de reflexión** (pensar, entender, saber).
- **Acción pedagógica en tiempo real** (hacer, trabajar, tratar, actuar).
- **Condicionantes institucionales** (reglas, emergencia, escuela).
- **Entorno físico y eventos imprevistos** (clima, mojar, correr).
- **Dimensión afectiva y vínculos** (cariño, confianza, aceptar).

Figura 8. *Dendrograma generado por el análisis de Clasificación Jerárquica Descendente*



Nota. Guion de entrevista a docentes

Como se observa en la presente figura, a partir del reporte de Clasificación Jerárquica descendente, (CHD) se ha generado la clasificación de 6 clases emergentes desde el discurso docente.

Cada clase representa un núcleo temático del discurso docente y, al combinarse, permiten comprender el sistema completo de significados que construyen las docentes cuando relatan y reflexionan sobre situaciones imprevistas.

Clase *2 (gris): Emociones y conflictos en el niño*

Términos clave: papá, llorar, casa, querer, poner, momento, pegar, reflexionar, venir, ir, mamá, quedar, lengua, cuenta, converso.

Esta clase reúne vocabulario relacionado con situaciones emocionales intensas: llorar, querer, pegar, incidentes conductuales del niño, interacciones conflictivas entre niños, acontecimientos inesperados que ocurren "en el momento". la necesidad de conversar con la madre o el padre

El docente relata eventos como peleas, llanto, agresiones o frustraciones, y la forma en que esos incidentes desencadenan procesos de reflexión inmediata ("reflexionar en el momento") y acciones que involucran a la familia.

La reflexión docente se activa por episodios emocionales inesperados del niño y por conflictos que requieren intervención afectiva y comunicación con las familias.

Clase *4 (rojo): Accidentes, objetos y entorno físico*

Términos clave: lonchera, dos, agarrar, agua, señora, rojo, ojito, mojar, ojo, mamá, profesor, tomar, golpear, jugar

Esta clase muestra un conjunto léxico asociado a accidentes físicos o situaciones de riesgo (mojar, golpear, ojito, rojo), manipulación de objetos (lonchera, agua), juego, donde suelen ocurrir eventos imprevistos, observaciones corporales del niño

Es una clase muy característica de educación infantil: incidentes cotidianos ocurren durante el juego, la merienda o actividades libres.

Representa los eventos imprevistos del entorno, relacionados con movimientos, objetos, accidentes menores y situaciones que demandan vigilancia y respuesta rápida.

Clase *5 (morado): Desarrollo, aprendizaje y características del niño*

Términos clave**:** edad, dejar, hablar, grande, madre, vez, maestro, pequeño, mucho, joven, aprendizaje, ocurrir, mismo, realidad, cantidad.

Esta clase agrupa referencias al: desarrollo evolutivo del niño (edad, pequeño, grande), aprendizaje y capacidades, frecuencia de eventos ("vez", "mucho"), observaciones profesionales del docente.

Aquí el docente reflexiona sobre cómo las características de edad influyen en los incidentes, cómo el aprendizaje ocurre en situaciones inesperadas, cómo se interpretan estas experiencias en términos pedagógicos.

Describe la mirada profesional del docente sobre el desarrollo infantil y cómo éste influye en la aparición de situaciones inesperadas y su interpretación reflexiva.X|

Clase *1 (rojo) Proceso reflexivo y toma de decisiones pedagógicas*

Términos clave: saber, claro, experiencia, diario, trabajar, año, aprender, diferente, actuar, tiempo, cosa, uno, enseñar, suceder, teoría.

Esta clase es la que más claramente representa el proceso reflexivo del docente:

Saber, pensar, tener claro, experiencia como fuente de aprendizaje, decisiones pedagógicas (actuar, enseñar, trabajar), relación teoría–práctica, momentos en que se aprende del suceso inesperado.

Esta es la clase del corpus: muestra cómo el docente interpreta su propia práctica y qué aprendizajes extrae de las experiencias imprevistas. Refleja el núcleo de la

reflexión docente: interpretaciones, aprendizajes, toma de decisiones y reconstrucción de la práctica.

Clase 3 (verde): Relación escuela–familia e intervención institucional

Términos clave: padre, charla, estrategia, apoyar, institución, traer, estado, aula, familia, reunión, capacitación, emergencia, capacitarme, ayudar

Esta clase muestra estrategias de comunicación con familias, reuniones, charlas, coordinación, acciones institucionales (capacitaciones, apoyo, emergencias), la función formativa de la escuela. También representa la dimensión institucional: quejas, reclamos, emergencias, protocolos y apoyo del equipo directivo, formación docente.

El sentido de esta clase muestra que la reflexión docente no ocurre solo en el aula, sino también en la relación con la familia y en la estructura institucional que contextualiza la acción docente.

El dendrograma confirma que la reflexión docente en la educación inicial es un proceso activado por situaciones imprevistas reales (conflictos, accidentes, emociones del niño). Es relacional, dependiendo de la interacción con el niño, la familia y la institución. Es cognitivo y afectivo, pues integra interpretación, contención emocional y acción pedagógica. Es profesionalizante, porque articula teoría, experiencia y toma de decisiones y finalmente es contextual, pues ocurre en el aula, en la familia y dentro de la cultura institucional.

Categorías temáticas Emergentes

Las cinco clases del dendrograma se convierten en cinco categorías cualitativas**,** cada una con subcategorías y evidencias de los discursos docentes (fragmentos tomados del corpus que me mostraste: concordancias, nube léxica, similitud, clases CHD1).

Categoría *1*: *Situaciones emocionales y conflictos infantiles como detonantes de la reflexión docente*

Los docentes narran que los eventos inesperados más frecuentes son los emocionales: llanto súbito, discusiones, golpes entre niños o cambios bruscos de ánimo. Estos episodios obligan al docente a actuar rápidamente y, al mismo tiempo, reflexionar sobre la causa y el manejo adecuado de la situación. **Subcategorías**

1. Episodios de llanto, miedo o frustración
2. Conflictos entre niños: agresiones, peleas, rechazos
3. Intervención inmediata del docente
4. Integración de la familia para comprender el evento

"pero hay semanas o días que vienen llorando, lloran, no quieren quedarse, quieren irse a la casa y mencionan "No me quiero quedar, quiero ir a mi casa a estar con mi mamá" y lloran (RD6_2)

" Con las estrategias que he buscado, yo he observado una mejoría en los niños. Por ejemplo, yo hago yoga y con los niños he visto que se relajan, se relajan, se calman.(RD7__9)

"En el momento, ya tomas ciertas alternativas para mejorar en la siguiente, o si es que hay irresponsabilidad, sino también conversar con los papás. Evitar ya que se vuelva a repetir (RD3_4).

La reflexión docente se activa en el instante del conflicto y luego continúa en diálogo con la familia. El docente conecta lo emocional con lo pedagógico y reconstruye el sentido de la situación.

Categoría 2: Incidentes del entorno físico y del juego como situaciones imprevistas.

Subcategorías:

1. Accidentes menores: caídas, golpes, objetos peligrosos

2. Problemas con la lonchera, agua, objetos del aula

3. Observación del cuerpo del niño (heridas, enrojecimiento, humedad) 4. Necesidad de actuar rápidamente

En educación inicial la manipulación de objetos, el movimiento constante y el juego libre generan múltiples imprevistos. El docente debe responder con vigilancia, contención y comunicación.

"...Pero yo estoy todos los días, la niña viene a mi lado y ella me dice-ya guardé todo, y ella me avisa, no tomé el agua. Hoy sí me tomé todo, Y ese día que me menciona que llegó mojada la lonchera, la niña a me dijo, -me tomé todo el agua-. Entonces yo le digo, pero ¿cómo se va a mojar la lonchera si se ha tomado toda el agua? (RD6_5)

"Pero la mamá me llamó eso de las dos de la tarde y me dice, profesora, su ojito de mi hijita está bien rojo, seguramente en el momento que se ha golpeado a un niño ha pasado eso y no entiendo el motivo, ¿Por qué el ojo se volvió rojito? si se había golpeado hombro con hombrito" (RD6_1)

"Hablándole, vamos a indicándole de cómo debe asistir, de cómo debe atender a su niña, de los golpes que no debe dar a su pequeñita.(RD__1)

Estos episodios demandan del docente una reflexión en la acción (Schön, 1983), es decir, pensar mientras interviene para evitar riesgos y explicar luego el evento a la familia.

Categoría 3: Comprensión pedagógica del desarrollo infantil en situaciones inesperadas

Subcategorías:

1. Relación entre edad y reacción del niño
2. Percepción del desarrollo socioemocional
3. Aprendizaje a partir de situaciones reales

4. Capacidades lingüísticas y expresivas del niño

Las docentes reflexionan sobre cómo la edad y madurez del niño influyen en su comportamiento ante lo inesperado. Observan que algunos niños no verbalizan lo que sucede y eso complica la intervención.

"El hijo mayor se hace responsable, pero el mayor no tiene una edad suficiente para que pueda ver a sus hermanitos" (RD2__2)

"los pequeños reaccionan diferente, eso me hace pensar cómo ayudarlos mejor" "aprenden de estas situaciones… y uno también aprende con ellos"

El docente analiza no solo la acción, sino el desarrollo del niño y lo usa para comprender la situación. La reflexión se vuelve un proceso pedagógico y evolutivo.

Categoría *4: Proceso reflexivo docente y toma de decisiones pedagógicas*

Subcategorías:

1. Reflexión durante la acción y después de la acción
2. Decisiones pedagógicas basadas en la experiencia
3. Aprendizajes del docente ante lo inesperado
4. Relación teoría–práctica

Los docentes expresan que las situaciones imprevistas les permiten revisar sus acciones ("qué hice", "qué debí hacer"), aprender y ajustar decisiones pedagógicas.

"sí, reflexiono en el momento, tomo alternativas para mejorar" (RD3_4)

"Sí. caro, con la experiencia que ya años se trabaja, ya sabes cómo tratar lo que pasa, lo que sucede y a veces ganas más experiencia a diario; pero con las experiencias que ya tienes puedes sacar más estrategias para poder trabajar

"actúo según lo que sé, pero luego pienso cómo mejorar"(RD6_8)

"tengo que lidiar con eso y ver la forma como tengo que ir para que el niño en su aprendizaje, para que logre sus competencias, vemos toda clase de lo que es la

neuroeducación para que pueda lograr su estado emocional, son diferentes teorías que tenemos hoy en día (RD5__5).

Esta categoría muestra el corazón de la reflexión docente: pensar, analizar, aprender, decidir y transformar la práctica.

Categoría 5: Relación escuela–familia y apoyo institucional en la gestión de lo imprevisto

Subcategorías:

1. Reuniones, charlas, acuerdos con familias
2. Estrategias conjuntas para apoyar al niño
3. Intervención del psicólogo, director o tutor
4. Capacitación docente ante emergencias o dificultades.

Muchos eventos inesperados requieren la participación de la familia, de otros docentes, o del equipo institucional.

"conversamos para llegar a un buen acuerdo porque no se trata de mentir" (*RD6_3)*

"Ellas piensan, la maestra está ahí, y por encubrir o porque no haya problemas, trata de pacificar, no dice nada. Entonces, eso se trató de conversar con las mamás y llegamos al acuerdo" (*RD6_3)*

"*Yo veo que hay un conveniente y hay una reunión con un psicólogo, por ejemplo, hacemos grupos, talleres que nos pueden ayudar"(RD7_9)*

"Aquí en la institución hay facilidad para solucionar, ayudan, colaboran, sí, de parte de dirección, de la subdirección sí se encuentra apoyo" (RD6_9)

La reflexión docente en educación inicial no es solo individual; es corresponsable**,** comunitaria **y** vinculada a la cultura institucional**.**

4.2. Discusión de resultados

La presente discusión articula los hallazgos del presente estudio relacionado con los antecedentes y las bases teóricas sobre la reflexión docente. Esta triangulación permite comprender de manera profunda y contextualizada cómo los docentes enfrentan lo inesperado y cómo construyen procesos reflexivos que impactan su práctica pedagógica.

Los docentes reportaron situaciones inesperadas recurrentes relacionadas con emociones del niño, conflictos entre pares, accidentes menores, reclamos o interacciones tensas con las familias y cambios o interrupciones institucionales. Estos resultados se corresponden con el estudio de Olarte (2023) quien describe en su estudio que las experiencias docentes están profundamente marcadas por la aparición de "eventos emergentes que obligan a reorganizar la acción pedagógica". De igual modo, Leal et al., (2022) identifican que la práctica docente está condicionada por "el análisis crítico de realidades y la capacidad de transformar su entorno" (p. 379), lo cual coincide con el comportamiento de los docentes frente a los imprevistos de su contexto escolar (Schön, 1983). En el estudio, las docentes narran cómo evalúan rápidamente el comportamiento del niño, su estado emocional o el riesgo, y deciden intervenir de inmediato.

Los docentes demostraron realizar tres tipos de reflexión:

Reflexión en la acción, ocurre mientras la situación imprevista sucede.

Schön denomina este proceso como la capacidad de "pensar lo que se está haciendo mientras se hace" (p. 56). En el estudio, las docentes narran cómo evalúan rápidamente el comportamiento del niño, su estado emocional o el riesgo, y deciden intervenir de inmediato.

Reflexión sobre la acción: Es posterior a la situación; permite reconstruir lo vivido y dialogar con familias y colegas. Como señalan Leitch y Day (2000), la reflexión posterior posibilita "ampliar la comprensión de la experiencia profesional" y transformar futuras actuaciones.

Reflexión para la acción. Supone aprender de la experiencia para anticiparse a futuros imprevistos. Leal et al. (2022) explican que una práctica praxeológica implica revisión, evaluación y acción; esto se observa cuando las docentes ajustan sus estrategias pedagógicas tras analizar un evento inesperado.

El análisis de similitud y las clases del CHD mostraron fuerte presencia de términos como calmar, llorar, consolar, apoyar, lo cual revela que los imprevistos en educación inicial están estrechamente ligados a la emocionalidad infantil. Olarte et al., (2023) describe que la identidad docente en educación infantil se configura desde la "sensibilidad y el acompañamiento afectivo" hacia los niños pequeños, siendo la emoción un componente estructural de la práctica pedagógica. Esto concuerda con los hallazgos del estudio: la reflexión no es únicamente cognitiva, sino afectiva, ética y situada.

Las docentes mencionaron valores personales, experiencias previas, formación inicial, apoyo directivo, recursos disponibles, clima institucional. Estos elementos coinciden con lo señalado por Leal et al., (2022) quienes afirman que la reflexión está condicionada por la profesionalización docente, las experiencias biográficas y el entorno institucional (p. 379)

Esto concuerda con los hallazgos del estudio: la reflexión no es únicamente cognitiva, sino afectiva, ética y situada.

Los antecedentes consultados coinciden en tres aspectos fundamentales: La reflexión docente es necesaria para comprender y mejorar la práctica; Autores como

Leal (2022), Olarte (2020) y Leitch y Day (2000) señalan que la reflexión es un motor de desarrollo profesional. La educación inicial demanda una reflexión situada, afectiva y continua. Figueroa afirma que la práctica docente con párvulos está profundamente atravesada por la sensibilidad y el vínculo emocional. Los imprevistos son inherentes al trabajo docente. Los estudios reportan que la infancia genera retos constantes que exigen flexibilidad y pensamiento reflexivo.

Los resultados de la presente investigación se alinean ampliamente con estas conclusiones, otorgando evidencia situada en el contexto de Cerro de Pasco

CONCLUSIONES

- El estudio permitió comprender de manera profunda y contextualizada el proceso de reflexión docente frente a circunstancias imprevistas o diferentes en la labor pedagógica de la Institución Educativa N.° 35001 “Cipriano Proaño”, durante el año 2024. Se evidenció que la reflexión no es un acto aislado ni puramente cognitivo, sino un proceso dinámico, situado, afectivo y relacional, que emerge en respuesta a los desafíos cotidianos de la educación inicial. Los docentes reflexionan mientras actúan, después de actuar y para actuar en futuras situaciones, integrando su experiencia, sensibilidad, conocimientos pedagógicos y el diálogo con niños, familias y la institución.
- Los resultados muestran que los docentes enfrentan una variedad de situaciones imprevistas propias del trabajo con niños pequeños, entre las que destacan episodios emocionales intensos, conflictos entre pares, accidentes menores, comportamientos inesperados asociados al desarrollo evolutivo; reclamos o preocupaciones de las familias; interrupciones o demandas institucionales no planificadas. Estas situaciones surgen de manera repentina y exigen respuestas inmediatas que involucran tanto el criterio pedagógico como la sensibilidad emocional del docente. Asimismo, se constató que los imprevistos constituyen el principal detonante del proceso reflexivo, ya que obligan a los docentes a interpretar rápidamente lo ocurrido y decidir cómo actuar.
- Las docentes emplean diversas estrategias reflexivas que se expresan en tres niveles; Reflexión en la acción: pensar y decidir mientras ocurre el imprevisto, ajustando la intervención de manera inmediata. Reflexión sobre la acción: analizar posteriormente lo sucedido, reconstruir los hechos, dialogar con las familias y evaluar la eficacia de las decisiones tomadas. Reflexión para la acción: utilizar lo aprendido de la experiencia para prever situaciones similares, mejorar estrategias pedagógicas y fortalecer la convivencia en el aula.

- Entre las estrategias más utilizadas destacan el diálogo con los niños y las familias, la observación analítica, la contención emocional, la mediación de conflictos y la reorganización inmediata de actividades. Estas estrategias revelan que la reflexión docente es un proceso continuo que integra experiencia, juicio profesional y capacidad de adaptación.
- La reflexión docente ejerce una influencia fundamental en la toma de decisiones pedagógicas. Se evidenció que permite adaptar actividades, reorganizar el tiempo o modificar la metodología según las necesidades emergentes del niño; favorece decisiones más conscientes, éticas y contextualizadas, centradas en el bienestar del niño; contribuye a la resolución pacífica de conflictos y a la creación de un clima emocionalmente seguro; promueve prácticas de enseñanza más flexibles, sensibles y abiertas a la diversidad de experiencias infantiles; facilita la comunicación efectiva con las familias y la articulación con el equipo institucional; genera aprendizaje profesional, pues cada evento inesperado se convierte en una oportunidad para mejorar la práctica.

En síntesis, la reflexión docente transforma la manera en que los docentes interpretan y responden a los imprevistos, permitiendo acciones pedagógicas más pertinentes, empáticas y de mayor calidad educativa.

RECOMENDACIONES

- Se recomienda que la institución implemente encuentros periódicos de reflexión pedagógica, donde los docentes puedan analizar situaciones imprevistas, compartir experiencias y construir estrategias colectivas de mejora. Estos espacios deberían promover el análisis crítico de casos reales y el diálogo horizontal entre docentes, directivos y auxiliares.
- La institución debe diseñar y socializar protocolos claros sobre: manejo de accidentes menores, contención emocional del niño, resolución de conflictos entre pares, comunicación con familias ante reclamos o incertidumbres, actuación en emergencias y eventos inesperados.
- Desarrollar capacitaciones, talleres y círculos de estudio orientados a estrategias de reflexión en, sobre y para la acción; manejo socioemocional en la primera infancia; mediación de conflictos infantiles; comunicación empática con familias; y pensamiento crítico docente. La formación continua permitirá que la reflexión se consolide como práctica profesional permanente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Anijovich, R., & Capelletti, G. (2018). La práctica reflexiva en los docentes en servicio. Posibilidades y limitaciones. *Espacios En Blanco. Revista de Educación*, *28*, 74–92. https://www.redalyc.org/journal/3845/384555587005/384555587005.pdf

ASALE, R. (2014). *imprevisto, imprevista Definición*. Diccionario de La Lengua Española. https://dle.rae.es/imprevisto

Atroshchenko, T. O., Ivanova, V. V, Popovych, O. M., Olena, S., & Kovrei, D. Y. (2022). The Impact of Reflection on the Professional Development of Future Preschool Teachers. *Revista de Investigación, Apuntes Univeritarios*, *12*(2), 76–97. https://research.ebsco.com/c/mvj6zy/viewer/pdf/h5tdo2jn6f

Avilez-Figueroa, C., Apráez-Márquez, S., Herrera-Enríquez, V., Guiscacho-Chicaiza, D., & Gualoto-Díaz, M. (2024). Estrategias innovadoras para fomentar el pensamiento crítico en niños de educación preescolar a través de la ciencia. *Journal of Economic and Social Science Research*, *4*(4), 56–72. https://doi.org/https://doi.org/10.55813/gaea/jessr/v4/n4/132 Resumen:

Camargo, B. V., & Justo, A. M. (2013). IRAMUTEQ: Um Software Gratuito para Análise de Dados Textuais. *Temas Em Psicologia*, *21*(2), 513–518. https://doi.org/10.9788/tp2013.2-16

Castillo, N. (2020). Fenomenología como método de investigación cualitatva: preguntas desde la práctica. *Revisra Latinoamericana de La Investigación Social*, *20*(10), 7–18. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9513653.pdf

Creswell, J. W. (2012). *Investigación cualitativa y diseño de investigación: elección entre cinco enfoques* (I. Publicaciones SAGE (ed.); Tercera ed). https://www.amazon.com/Qualitative-Inquiry-Research-Design-Approaches/dp/1412995302

Curbelo Varela, L. B. (2024). La concepción de infancias subyacente a lo escolar : aportes para reflexionar sobre la acción del preguntar. *Cuadernos Del Claeh*, *43*(120), 77–94. https://doi.org/10.29192/claeh.43.2.5

Duoc, B. (2023). *Reflexión, autoconocimiento y evidencias: ¿Qué es y cómo se realiza una reflexión? Ejemplos y contraejemplos*. Duoc Uc. Bibliotecas. https://bibliotecas.duoc.cl/reflexion-autococimiento-y-evidencias/que-es-y-comose-realiza-una-reflexion

Freire, P. (2004). Pedagogía de la autonomía: In Paz e Terra S.A. (Ed.), *Formación docente y pensamiento crítico en Paulo Freire* (Primera ed). https://doi.org/10.2307/j.ctvnp0jhs.8

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, L. (2014). *Metodología de la Investigación* (S. A. D. C. . McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES (ed.); Sexta edic). booksmedicos.org. https://booksmedicos.org/tag/metodologia-de-lainvestigacion-hernandez-sampieri-6a-edicion/

Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. In Mc Graw-Hill Interamericana Editores S.A.de C.V. (Ed.), *McGRAW-HILL Interamericana Editores S.A. de C.V.* http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/bitstream/54000/1292/1/Hernández-Metodología de la investigación.pdf

Korthagen, F. A. J., Kessels, J., Koster, B., Lagerwerf, B., & Wubbels, T. (2001). Linking Practice and Theory. *Linking Practice and Theory*. https://doi.org/10.4324/9781410600523/LINKING-PRACTICE-THEORY-FRED-KORTHAGEN-BOB-KOSTER-THEO-WUBBELS-BRAM-LAGERWERF-JOS-KESSELS

Leal, G., Leal, K., & Gambioa, A. (2022). Reflexión docente sobre sus prácticas: Una mirada praxeológica a su saber pedagógico. *Revista Saber, Ciencia y Libertad*, *17*(1), 378 – 397. https://doi.org/https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2022v17n1.8565

Leitch, R., & Day, C. (2000). Action research and reflective practice: Towards a holistic view. *Educational Action Research*, *8*(1), 179–193. https://doi.org/10.1080/09650790000200108

LESSA, B. D. S., LOPES, F. D., & CAREGNATO, C. E. (2021). A reflexividade como elemento de mediação - O caso de Francisco Milanez. *Cadernos EBAPE.BR*, *19*(1), 152–164. https://doi.org/10.1590/1679-395120200027

Mendez, E. (2023). *La investgación cualitativa, su epitemología y sumetodología*. Yiouube. https://www.youtube.com/watch?v=tiExUS4DYzM

Olarte, M., Zuluaga, J., & Figueroa, W. (2023). Sistematización de experiencias de los docentes en formación en clave a su recorrido por los componentes académicos de la práctica pedagógica y educativa. *Panorama*, *17*(33), 2023. https://doi.org/10.15765/pnrm.v17i33.3989

Picardo, O. (2005). *Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación* (C. G. F. Centro de Investigación Educativa (ed.); Primera Ed). https://elmayorportaldegerencia.com/Libros/Coaching/%5BPD%5D Libros - Diccionario pedagogico.pdf

RAE. (2024). *Circunstanciado, da*. RAE Diccionario Del Estudiante. https://www.rae.es/diccionario-estudiante/circunstanciado

RAE - ASALE. (2014). *Diferente. Definición*. Diccionario de La Lengua Española. https://dle.rae.es/diferente?m=form

Reis, G. G., Silva, L. M. T., & & Eboli, M. P. (2010). A PRÁTICA REFLEXIVA E

SUAS CONTRIBUIÇÕES. *Revista de Gestão*, *17*(3), 403–419.

Schön, D. (1983). Reflexive Practitioner. - how professionals think in action. In *Birgitte Michelsen*. https://doi.org/10.17831/enq:arcc.v6i1.5

Toledano, N., & Anderson, A. R. (2017). Reflexiones teóricas sobre la narrativa en la investigación-acción. *Https://Doi.Org/10.1177/1476750317748439*, *18*(3), 302–318. https://doi.org/10.1177/1476750317748439

Vanegas, C., & Fuentealba, A. (2019). Identidad profesional docente, reflexión y práctica pedagógica. Consideraciones claves para la formación de profesores. *Revista Perspectiva Educacional*, *58*(1), 115–138. https://doi.org/10.4151/07189729vol.58-iss.1-art.780

Zeichner, K. (1993). El maestro como profesional reflexivo. *Revista de Pedagogía*, *220*, 44–49. https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/a/a2/Zeichner.PDF

ANEXOS

INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Guion de Entrevista para Docentes

Presentación

Saludo cordial y agradecimiento por participar.
Explicación del propósito de la entrevista: *"Queremos comprender cómo los docentes reflexionan sobre su labor pedagógica cuando se presentan situaciones imprevistas o diferentes en el aula, para generar aprendizajes que fortalezcan la práctica educativa"*.

Garantía de confidencialidad y uso académico de la información.

Solicitud de consentimiento para grabar.

Datos generales

1. Nombre (opcional).
2. Tiempo de servicio en la docencia.
3. Grado o nivel en el que labora actualmente

Preguntas centrales

A. Experiencias de situaciones imprevistas o diferentes

1. ¿Podría describir alguna situación imprevista o diferente que haya experimentado en su labor pedagógica con los niños?
2. ¿Qué tipo de circunstancias inesperadas se presentan con mayor frecuencia en su institución (ejemplo: clima, emergencias, cambios institucionales, comportamiento de los estudiantes, etc.)?

B. Procesos de reflexión docente

3. ¿Qué hace usted en esos momentos para responder a dichas situaciones?
4. ¿Reflexiona durante la acción (en el mismo momento) o después de que ocurre la situación? ¿Cómo lo hace?
5. ¿Qué aprendizajes obtiene de estas experiencias inesperadas?

C. Estrategias y toma de decisiones

6. ¿Podría dar un ejemplo de alguna decisión pedagógica que haya tomado a partir de su reflexión sobre una situación imprevista?
7. ¿Qué estrategias considera más útiles para afrontar lo inesperado en el aula?

D. Factores que influyen en la reflexión

8. ¿Qué factores personales (valores, experiencias previas, formación) influyen en su manera de reflexionar frente a lo inesperado?
9. ¿Qué factores institucionales (apoyo directivo, clima laboral, recursos) facilitan o dificultan este proceso reflexivo?

E. Impacto de la reflexión docente

10. ¿De qué manera cree que su reflexión frente a circunstancias imprevistas ha impactado en el aprendizaje y desarrollo de los niños?
11. ¿Considera que la reflexión en su labor pedagógica contribuye también a su desarrollo profesional? ¿Por qué?

CORPUS TEXTUAL DE LA ENTREVISTA A DOCENTES

**** *RD__1
Hablándole, vamos a indicándole de cómo debe asistir, de cómo debe atender a su niña, de los golpes que no debe dar a su pequeñita. Ah, maltrato entonces. Y cuáles son esas situaciones más frecuentes, el maltrato, la no participación de los padres de repente, o puede haber otros como el clima en el aula, emergencias, cambio de instituciones o comportamiento de los niños. En el aula donde estoy, falta de compromiso con los padres. Los padres, por el mismo hecho que son comerciantes, en su gran mayoría, como estamos cerca del mercado, descuidan mucho de sus pequeños en lo que es la limpieza, las asignaciones, los materiales que se les pueda pedir para el trabajo diario con ellos, ese proyecto, en eso tenemos la dificultad.
**** *RD__2
No, todo solucionable, gracias a Dios.
**** *RD__3
Las primeras veces, conversaba con la mamá, hablaba con la mamá, y hay mamitas que no, como la mami de Verónica, no comprende bien. Por el mismo hecho que la mamá no es sana en su totalidad, su esposo me dijo que estaba mal de la cabecita, que si nosotros le ordenamos algo, le decimos algo, la señora lo entiende al revés.
Entonces, ¿qué hacemos con ella? Es darle bastante cariño a la pequeña, Bastante afecto. Compensar un poco eso. Y hablarle más que nada, Porque la niñita es bien cariñosa.
**** *RD__4
En el momento, o sea, fue de la niña, en el momento hablamos con ella, por decirle, estamos haciendo música con sus palmitas, con su boquita, Eso no era la lengua. O la niña pasó un tiempo atrás que, con la mamá vendiendo, le mordió la lengua al perro. Entonces, esta pequeñita se puso a llorar. A llorar, al ver que todos hacían sonido con la lengua, ella se puso a llorar y me dijo a mí, si yo no puedo, porque a mí el perro me ha sacado mi lengua. En ese momento yo no le puedo molestar ni exigir, Si no es darle afecto.
Le abracé, le cariñé y le dije que ya no hay problema. O sea, que quizás no le afecte demasiado a la niña. Al final, quizás, también se conversó con ella, Hacerla entender y todo eso nos trae ciertos aprendizajes. ****
*RD__5
Yo como maestra aprendo que, a veces, ser maestra no significa ponerse bien, sin ordenar, sin trabajar. Eso también tienes que ponerte en el lugar de los niños, de cómo vienen, qué hay en casa, qué problemas tienen en casa. Y muchos de ellos, lamentablemente, en el estado más que nada se ve que tienen familiares disfuncionales, o sea, son una familia disfuncional. Y eso bastante afecta a los niños. Porque a veces comentábamos que tenemos papá y le afecta a uno de ellos. O sin querer entre ellos, entre niños también conversan, sale algo, también les afecta. Entonces, como maestra, lo que yo hago en el aula, bueno, es no hablar mucho el tema de papá, por el mismo hecho que más del 50% son más de solteras. Entonces, están bien ahí y también he aprendido, pues, como lo menciono, es ponerme en el lugar del niño al momento que llora, porque a veces el llorar significa impotencia. En mi caso, yo lo considero así. El niño llora porque tiene impotencia. Él no se va a poder defender, no va a poder hablar, lo que nosotros como grandes podemos hacer.
**** *RD__6
Sí, siempre se trabaja con los proyectos de aprendizaje, en la cual siempre, ¿no?, por decir, construir su identidad de convivencia. Siempre tratamos con ellos de hablar a su edad de ellos, a su entendimiento de ellos. Conversar, nos prestan ahí temas de socialización, donde ellos pueden socializar, hablar, ser más abiertos, ¿no?, en su aprendizaje, en socializar, como lo mencionas, sí, maestra.
**** *RD__7
Las estrategias son mediante juego, canciones, más que nada con juegos, los juegos le ayudan bastante al niño, quizás, a soltar lo que tiene, más que nada en un juego libre de sectores. Es ahí donde más se observa qué problemas tienen los niños. Por sí, cuando juegan en la cocinita, se observa bastante, en ordenar, en ver, hasta

cómo juegan en el momento de castigar a la bebé. Entonces, ahí yo veo cuánto castigo ellos reciben, cómo están en casa, y mediante ellos empezamos a trabajar con esos proyectos.
**** *RD__8
Sí, siempre uno desde pequeño vive cosas y quizás uno no lo pide, y uno va aprendiendo con el tiempo. A mí me han enseñado bastante a ser empática quizás por mi vivencia, por mi experiencia, por mi niñez, ir llorando a casa, pues, es doloroso. O a la escuela, ¿no? En este caso a la escuela, jardín, que un niño venga llorando de casa, que mamá le haya pegado, no ingresa bien y emocionalmente está inestable, Entonces, con la misma experiencia, con ellos, con besos, trato de darles amor, cariño.
**** *RD__9
Sí, tenemos charlas, en las charlas acá nos visitan psicólogos; se hacen reuniones pedagógicas también en las tardes con nuestra subdirectora. sí se trabaja.
**** *RD__10
De la manera de que los niños tienen más confianza, le dan a hablar, al contacto sus cosas. También trabajar con los padres es muy bueno, hacerles entender que primero son sus hijos. Y sí, bastante han cambiado. Ya no son los mismos niños de tres añitos que han ingresado, ni tampoco los padres; también los papitos ya han cambiado un poco. Siempre hay uno que otro que se queda, digamos que al 100% se puede llegar, pero un 70% sí ya han cambiado para mejoría.
**** *RD__11
Sí, bastante; ser empática te ayuda, donde estés en la parte profesional, personal, te apoya bastante. Así puedes ser más solidaria, puedes entender mejor a los niños, puedes saber un poco de ellos y mediante eso enseñarles a afrontar situaciones que quizás no lo piden ellos, sino que la vida misma nos da.
**** *RD__12
Quizás esta idea de que como maestras a veces nos enfocamos en el trabajo. Sí, sé que es bastante. arduo como maestros de educación inicial, pero siempre hay que ponerse en el lugar de un colega, de un niño, de una niña, de qué manera está llegando, cómo está llegando y de qué manera también se va, entonces, creo yo bastante que en nuestra labor como docentes de educación inicial debemos más que nada ser empáticas en todos los asuntos. Entender a los niños, sí.
**** *RD2__1
A veces se ve en los niños la ausencia de los padres, que por motivos de trabajo no están soportados, pues los dejan o también cuando su mamá, que es padre y madre, también sale a laborar y con el hijo mayor los dejan. El hijo mayor se hace responsable, pero el mayor no tiene una edad suficiente para que pueda ver a sus hermanitos.
**** *RD2__2
En los niños, cuando ya no hay tanto el apoyo de los padres, porque también hay papás que apoyan, pero hay también papás que no. Ahí se ve el aprendizaje también.
Ah, de esa parte, tranquilo. ¿Y sobre el comportamiento de los niños dentro del aula, de repente, pero son situaciones que a veces suceden? Claro, dentro del aula siempre va a haber niños hiperactivos, inquietos. También, como le digo, cuando ellos demuestran la falta que necesita, el cariño de sus padres o la atención, lo demuestran a través de un dibujo, por ejemplo. Dibujan y alguna vez vi un dibujo, estábamos hablando de la planta, y el niño dibujó una manzana triste. Le pregunté por qué. Él me dijo que está triste porque sus padres no están a su lado, su papá se fue a trabajar. Ahí también se ve el sentimiento y la emoción que tienen ellos.
**** *RD2__3
Trato de explicarle que el papá está trabajando, he ido a la casa y también a la hora de salida converso con la mamá; le explico lo que está pasando. Entonces ya la mamá también conversa conmigo y me cuenta las situaciones; que tienen que salir a trabajar y a veces lo dejan con la abuela o con la tía al niño.
**** *RD2__4
Converso con el niño y al momento de la salida, converso con la mamá o el papá que viene a recogerlo. **** *RD2__5
En lo personal, yo también soy madre y me doy cuenta que a veces inconscientemente dañamos a nuestros hijos. Nos dedicamos a nuestro trabajo, estamos ahí al 100. Pero también nos olvidamos de casa. Nos olvidamos que en casa hay familia que también necesita de nosotros.
**** *RD2__6

Cuando hago reuniones con los padres. ahí converso con ellos, también una oportunidad le invito a una psicóloga para que trate ese tema, tanto de la convivencia con sus niños, bueno, diferentes temas que se presentan en el laboratorio.
**** *RD2__7
Converso con ellos para hacerles conocer a ellos qué está pasando, qué puede pasar, darles como una advertencia, ¿Qué va a suceder si no hacemos esto? Porque a veces también hay papás jóvenes, la mayoría también son jóvenes, que ellos al niño más, con darle celular ya, con eso ya está. Ya que no le fastidie o que no le moleste, ¿no? Entonces trato de, en mi trabajo pedagógico trato de que trabajen en casa también. Que el sereno momento para sus hijos. Y que trabajen, que se realicen actividades en casa, de lo cual yo les pido evidencias. Lo que están haciendo, entonces para que así empiecen ellos a convivir más y dejar el aparato del celular.
**** *RD2__8
Claro, trato hacer eso, trato de que lleguen, que los papás reflexionen; hay muchos casos, hay muchos casos. También hay casos de violencia, porque hay papás que se les va la mano para sus mismos niños. A veces, yo le digo, por el estrés o por la tensión que tienen en casa, no lo sé, pero también llegan niños con casos que te cuentan. Porque cuando tú les das confianza ellos te cuentan, pues, ¿qué ha pasado?, ¿por qué estás triste?, entonces ya te cuentan. Yo digo, hay muchos casos, también casos en que papá pega a mamá. Entonces ahí también ellos ven la pelea. Entonces, lo que yo trato es de que ellos, tanto papá, mamá, los padres reflexionen. Les converso, les hablo.
**** *RD2__9
La institución contribuye con las charlas, sí a nivel general a los padres, también de casos de violencia o casos de, ahora que los niños son de algodón también, que no se les puedas hacer nada. Y también, pues, también los padres ahora se han vuelto de algodón. Para eso también dan las charlas.
**** *RD2__10
Cuando ya no tienen ganas de trabajar, bajan el rendimiento. De lo que ellos están yendo bien y ya no tienen, ya no lo hacen igual, ya no, tienen intención de llorar. Entonces sí veo que tanto las cosas que pasan en casa, a ellos también les afecta.
**** *RD2__11
Claro, como digo, a nivel personal también aprendo, porque estamos en un mundo de que tenemos que aprender a diario, no nos debemos cerrar en nuestro círculo y estar ahí. Entonces es un aprendizaje que yo llevo para mi hogar, para mi familia, para mis hijas, que también yo tengo que estar Constante con ellas preguntarles qué les pasa, llegar a casa, mirar y conversar, que se hace en el momento de almuerzo, cómo le ha ido, qué tal, qué le ha pasado.
**** *RD2__12
Estamos enseñando, conversando, orientándolos para que ellos ahora no estén alejados de sus hijos. que no los vean, como, “ya agarra el celular” o “ve a ver la televisión” o “juega”. Sino que me gustaría que hubiera aprendizaje de antes, que compartían esos juegos tradicionales que había y que a veces la tecnología eso lo que no lo logra.
**** *RD3__1
Sí, cuando a veces los papás vienen y te dicen que no les has atendido bien a los niños, está golpeado, está arañado, no les has atendido bien. sí, son situaciones que se presentan. Es que a veces, con la cantidad de niños, siempre ocurre algo, se maltratan, se arañan, son treinta y tres, entonces, ese es un imprevisto que se ha presentado.
**** *RD3__2
Por ejemplo, las emergencias, cambios de directores, cambios de docentes, auxiliares. No, eso de los padres; más es de los padres, reclaman constantemente.
**** *RD3__3
Si es que estuve presente en el momento del maltrato, le explico. Pero si es que no estuve, les digo que lo voy a tener más en cuenta. Entonces, converso con la ayudante y le dije a ese niño en qué momento nos hemos descuidado, por qué está viniendo de esa manera el padre de familia y trato de conversar también con el niño, de decirle, “si te están haciendo algo, avísame, para eso estoy yo”, “comunícame”, “por qué has respondido de esa manera”, algo así.
**** *RD3__4
Si, reflexiono en el momento. En el momento, ya tomas ciertas alternativas para mejorar en la siguiente, o si es que hay irresponsabilidad, sino también conversar con los papás. Evitar ya que se vuelva a repetir.

**** *RD3__5
Aprendo que los tiempos han cambiado, los niños están más activos, son más despiertos, están más atentos a todas las acciones que van haciendo los niños. Con los papás, también les explico, también les digo que, en un principio, sí, pues, me descuidé en ese momento, pero voy a tener más cuidado, gracias por decírmelo aquí y no te vayas a la dirección a quejarte, sino me lo digas a mí, mis falencias, entonces voy a tratar de corregirme para lo posterior, para que se repita.
**** *RD3__6
Sí, con charlas, escuelas de padres, pero en nuestro contexto los padres, están más ocupados, ellos se dedican más al comercio, al trabajo, entonces esa parte se descuida, por lo que no contribuyen tampoco para mejorar esa situación. También hay algunos papás que sobreprotegen y no quieren entender que, si su hijito está haciendo mal o también es culpa de ellos, porque más tiempo del día están los niños en casa. Como también hay padres que sí responden, entonces entienden y dicen, "yo voy a conversar" Entonces cuando el papá apoya y hay coordinación en la casa, se logra, pero a veces los papás dicen, no, o sea, le dan la razón al niño nada más, entonces es un poco difícil para poder corregirlo.; por eso una de las estrategias es la escuela de padres, las charlas.
**** *RD3__7
Escuela para padres
**** *RD3__8
Sí, la forma como ha sido tratada, cómo fuiste formada y sobre todo viendo nuestras realidades, aquí estamos llegando, mucha violencia, a veces mucho descuido. Los papás de ahora más se preocupan en tener dinero, en lo económico, se descuidan, a veces los dejan abandonados los niños.
**** *RD3__9
Sí, facilita, ayuda, por ejemplo, está ocurriendo un problema en el aula, el señor director asiste, él viene, participa en nuestra reunión, hace reflexionar a los padres y las familias. Eso te da confianza, también nos dice -venga con toda la confianza, ¿qué está ocurriendo?, coméntame, yo te voy a apoyar con la experiencia.
**** *RD3__10
En el aprendizaje y el desarrollo, desde mi experiencia, trato que los niños, al margen de que no estamos trabajando tal como los padres nos exigen que hacemos preprimaria. Nosotros trabajamos más en hacerle ver al niño su error y partir del error del niño. Luego practicamos la empatía, muchas veces, por su misma edad, los niños son egocéntricos, egoístas, dicen: no, me voy a juntar, pero muchas veces nosotros hemos pasado en eso; nadie se ha hecho ver que estás haciendo mal, estás actuando mal. Entonces nosotros le decimos, o sea, es que, hijo, tú, ¿por qué le envidias? ¿Por qué le pegaste? A ver a ti, ¿qué te pega? ¿Cómo te sientes? Entonces el niño también reflexiona, piensa. Muchas veces, a veces, quiere llorar el niño. Entonces, a veces nosotros nos sentimos un poco culpables, tal vez le irá a quejar, avísale a su mamá y su madre, nos puede decir ¿por qué le has hecho llorar? Entonces el niñito como que se va llorando y le dice, porque al momento que pasa, ya se encuentra la tranquilidad en él. Te diste cuenta, hijo, cómo puedes maltratarle a tu amigo. Hay que ser empático. ¿Cómo él se ha sentido cuando tú le has dicho, no juegues conmigo? No, contigo no nos juntamos. ha llorado en su corazón. Para eso venimos al jardín, y si no queremos juntarnos con nadie, nos quedamos en la casa. Entonces el niño reflexiona.
**** *RD3__11
Vas reflexionando, vas aprendiendo, y vas creciendo como persona. Sobre todo, también sobre la conciencia, me siento satisfecha, porque yo siempre me encuentro con los papás, y les pregunto ¿qué es de él? Y me dicen está trabajando, está estudiando, ya está en la SENATI, y está postulando. Entonces yo digo, ah, hice algo por ese niño, al margen de que quizás, no hubo colaboración del padre, pero he sabido llegar en ese momento.
**** *RD3__12
Decirles a mis colegas también que dialoguen más con los niños, porque los niños entienden, sobre todo cuando ya tienen cuatro o cinco añitos, ya ellos entienden. Ahí llevan a la práctica lo que uno les conversa, lo que uno les demuestra también como modelo.
**** *RD4__1
Algo diferente, bueno al trayecto de este he vivido no solamente acá, hay niños que vienen estresados de casa, por la convivencia familia, son familias disfuncionales, hay niño que vienen y agreden a otros niños, no dentro del aula, sino fuera del aula. Había un niño que según el papá y la mamá eran felices, pero solo era solo una apariencia. El niño, la mamá le daba de todo, compraba de todo, todo, pero lo que no estaba pasando era que el niño no había atención en casa, no había, lo que hacía la mamá, el papá trabajaba y la mamá se dedicaba a la casa, pero como ahora la tecnología, estamos metidos en eso y el niño no hay atención y que cosas así, el niño también agarraba el

celular y quería experimentar cosas, cosas. Entonces, a veces yo eso vi en una comunidad, en el baño, el niño, encontré, yo normalmente le he dejado con la ayudantía a los niños que vayan a jugar, salgo, entonces, ¿qué me ocurre ir al servicio? Entonces, estoy caminando y el niño a la mitad se lo había llevado al baño, que le había bajado el pantalón. Entonces, el niño quería experimentar, por eso yo me quedé calmada en ese momento. No sabía cómo actuar, tenía que llamar a los padres, tanto la niña y el niño, pero la niña no era de eso, a la niña la había forzado el niño de inicial de 5 años, la había forzado y él le decía, si no vas, si no te bajas el pantalón, te pego, la niñita asustada, ya no quería venir. Esa fue mi experiencia y yo me afecté porque yo no había visto eso; en los niños de 4 o 5 años nunca se ve esas cosas. ¿Qué tenía que hacer? Llamar a los padres, conversar, buscar ayuda psicológica y ver qué está pasando con el niño.

**** *RD4__2

Bueno... más que nada aquí, la desatención a los niños; mayormente los padres trabajan en el negocio, madres solteras, jóvenes.

**** *RD4__3

Llamó a los papás, a un especialista para responder ante esa situación inesperada. Porque yo no le podía pegar al niño, no le podía jalonear al niño, eso, como docente, como profesional, eso no puedo hacerlo. Lo que tú tienes que hacer es conversar primeramente con los padres.

¿Qué está sucediendo? ¿Qué pasa? y luego... ante lo que le conté, yo traté de conversar con los padres. uno de los padres, el papá, era machista. Cualquier rato que llegaba, empezaba a tomar, a la mamá la agarraba, ya sabes, esas cosas, sí, entonces eso el niño había visto. Se había visto, por eso. Y el niño trataba a las niñas como el papá trataba a la mamá. Después llamé al psicólogo, conversé con ellos, les dije que estaban perjudicando al niño, pero también se perjudica lo que está alrededor a mis niños luego conversé con los papás, el papá se puso mal, que no, que era un invento. Y después hubo una charla para padres con los psicólogos.

**** *RD4__4

Al instante no sabía qué hacer, no sabía cómo actuar, porque era algo, algo que nunca vi, nunca has visto nada, nunca se ha pasado; no sabía cómo actuar, o jalarle, o pegarle, o decirle por qué, me quedé impactada, pero llevé al salón a los dos niños. A la niña le traté de vestir, le he vestido todo, entonces la niña lloraba, la abracé a la niña y le dije tranquila. ¿Qué pasó? ¿Por qué estás así? La niña no quería hablar.

Le tranquilicé, actué como madre, porque esa hora era madre, porque no podía ser maestra. sí, tienes que actuar, pues. entonces le llamé a mi auxiliar, le dije llévate a él y lo llevo ahí. Entonces yo la abracé, le dije, ¿qué pasó? Entonces me empezó a decir, esto me ha hecho, me ha hecho. Entonces le abracé, le dije, ya no pasa nada. Tranquilízate, le di agüita; le mandé afuera a que juegue con la niña, agarrado de la ayudantía y le traje al niño. Conversé con él, que hablaba, porque al niño se le conoce de acuerdo a su expresión, nada más, sabemos; entonces ya dije, no, acá hay algo en casa, algo está sucediendo. Entonces, ¿qué hice? ya, al niño también no le resondré nada, le dije, no se hace esto porque está mal. Le hice ver las cosas, agarré dos muñecas, le dije, mira, este eres tú y este es tu amiguita ¿Qué hacemos si tu amiguita te pega a tí? ¿Qué haces?, entonces el niño se puso agresivo, como el papá. De ahí le hice ver todo. Entonces, ya, papá, corre, vaya a jugar, eso no se hace, ya, mañana vamos a conversar, ese día vino la mamá a recogerle, entonces le dije, -madre, un favor, conversé con la mamá y entonces la mamá agachó la cabeza y lloró, ahí había algo, porque la mamá cuando ya agacha y no puede responder, es porque hay algo en casa también; le dije, mejor viene con el papá. Conversé con los dos, pero el papá no cedía. No cedía para nada, por lo que le dije, ¿sabes qué? Vamos a tener una terapia, traté de apoyar en terapia, hice la terapia para todos mis padres, para todos en general, en mi aula. Y poco a poco, sí, el padre, en diciembre, la había reflexionado el papá, la había visto, entonces, eso fue mi vida.

**** *RD4__5

Mira, mi aprendizaje es que nosotros como adultos deberíamos estar pendientes de los niños, desde un momento que llegan ellos, ver, no como docente, sino como madre y también como psicóloga. Porque debemos estar visitándole a ellos, viendo la dificultad, con qué juega, cómo juega; esa es mi experiencia, para darle un poquito más, es decir, su aprendizaje está más en enfocarse ya a cada uno de los niños.

**** *RD4__6

Si hablar con los niños y también con mis padres, porque no solamente trabajo con los niños, mayormente con los padres, porque el niño es como la esponja, todo lo que ve en casa, todo lo repite; por eso hay que tratar de hablarle con los padres, una experiencia, bueno, ver toda esa realidad en mi trabajo. **** *RD4__7

No, no solamente hablar con los padres, también llevarle a una charla psicológica a los niños también.

**** *RD4__8

Sí, claro, porque cada uno tenemos unas ciertas vivencias y hay que actuar teniendo esa experiencia.
**** *RD4__9
Nosotros debemos ser un apoyo, porque en sí, a veces, existen muchas cosas fuera de aquí y vemos la realidad acá; por eso debemos ser nosotros el apoyo,
En el aprendizaje y el desarrollo, desde mi experiencia, trato que los niños, al margen de que no estamos trabajando tal como los padres nos exigen que hacemos preprimaria. **** *RD4__11
Sí.
**** *RD4__12
Bueno, lo que me gustaría es que quizás, como docentes nosotros, lo que podamos hacer es ingresar más en los padres, en la familia, porque en esta sociedad ya no lo hacemos; ahora los docentes solo nos dedicamos a nuestra aula, con esta actitud de los padres que ahora está viéndose. Pero no debe ser así. Lo que debemos hacer es ingresar más en los padres, hablar, conversar, tener otras estrategias más innovadoras, otras formas de trabajar con ellos, sí, porque ahora no estamos viendo esas cosas; con esta sociedad también ya no se puede. Son realidades diferentes.
**** *RD5__1
Ahorita, por ejemplo, este año estoy viendo algo que nunca me ha pasado, pero este año sí estoy viendo a un padre de familia, que se han separado y ahorita está un poquito dificultando con mi niñito, su estado emocional ha cambiado, o sea, no es igual y es que es un niño de un año cinco meses tiene. Entonces con él estamos por ahora dándole un poquito más interés en él, porque ha cambiado bastante, se ha enfermado también. Entonces eso para mí es una cosa diferente que me está pasando este año.
**** *RD5__2
En cuanto a lo que es ahorita con nuestros niños, a veces imprevisto es la agresión entre los niños es más frecuente, sí, la agresión, a esa edad también los niños a veces.
**** *RD5__3
Tratamos de hablarles al niño, de explicarles y también hablamos con los padres de familia, de cada niño. Ya sabes, viene de casa también, porque hay niños que son un poco agresivos.
**** *RD5__4
Bueno, yo como persona, en ese momento, ya cuando llegué a saber que está pasando eso en el caso de los papás que se separaron, más que nada con el papá, hablarle, conversarle también de acuerdo a mi experiencia y todo, como son jóvenes también.
**** *RD5__5
Por ejemplo, ahora nosotros que estamos en constante capacitación sobre la neuroeducación, vemos todito lo que es la importancia del estado emocional de los niños y yo más que nada, tengo que lidiar con eso y ver la forma como tengo que ir para que el niño en su aprendizaje, para que logre sus competencias, vemos toda clase de lo que es la neuroeducación para que pueda lograr su estado emocional, son diferentes teorías que tenemos hoy en día.
**** *RD5__6
Sí, justamente ahora como vamos a tener las buenas prácticas, nosotros damos todo al resultado de nuestros niños, de las competencias que estamos haciendo para el logro de ellos.
**** *RD5__7
Y nosotros estamos agarrando esos temas, como estrategias, para con nuestros niños, dentro del aula hay varias estrategias que se dan.
**** *RD5__8
Sí, influye bastante, porque si no hay valores... hoy en día, por ejemplo, los valores ya no son como antes, ya no son muy buenos. En mi caso, los valores eran diferentes, más respeto; en cambio ahora, como les digo, ahora con los padres de familia, ya como son jóvenes, incluso a veces nos traen a sus niñitos descuidados, no hay un buen cuidado de parte de los padres. Lo dejan y prácticamente no hay una manera de que puedan valorar a sus niños. Creo que los padres más bien, a su interés de ellos fuera, más prefieren la situación económica de ellos y lo dejan a sus niños a la merced de nosotros.
**** *RD5__9
En caso de eso, de acá de las instituciones, nos facilitan. Sí nos apoyan este año, el año pasado hemos tenido más apoyo, este año un poco menos; del ministerio todavía no, en cuanto a materiales, hemos tenido recursos útiles de

los niños; también hemos tenido los útiles de aseo como Educuna, es mayormente los útiles de aseo. Y también en cuanto a los materiales, por ejemplo, los estantes para trabajar con los niños. Sí apoyan, apoyan en las cunas.
**** *RD5__10
En cuanto, como docente yo he tenido que hablar con el papá, y se le ha orientado, se le ha hecho ver las cosas como deben ser, bueno, el papá entendió; el papá más que nada, que a mí la mamá está ahorita con el papá, con el niñito. Ahora ya está un poco más tranquilo. . O sea, la reflexión que se le ha dado a nosotros también.
**** *RD5__11
Sí, en nosotros bastante, como se dice, impensadamente pasan las cosas. No estamos, pues, preparados y sin querer, queriendo, a veces tenemos que preguntar; eso nos sirve de aprendizaje. A diario estamos con eso, así siempre.
**** *RD5__12
Bueno, como docente, los docentes superiores en todo deben estar preparados también, los docentes, porque hay también docentes hoy en día, están saliendo de la universidad, del pedagógico, son personas jóvenes, entonces, de todas maneras, tiene que haber escuelas de capacitación, escuelas de reflexiones para que se pueda salir adelante. Las situaciones cambian, cada generación es diferente.
**** *RD6__1
Sí, puedo describir un caso que me pasó es que, bueno, entré niños jugando dos niños de han rozado, solamente ha sido un roce entre hombrito con hombrito, entre niños. Pero la mamá me llamó eso de las dos de la tarde y me dice, profesora, su ojito de mi hijita está bien rojo, seguramente en el momento que se ha golpeado a un niño ha pasado eso y no entiendo el motivo, ¿Por qué el ojo se volvió rojito? si se había golpeado hombro con hombrito . solo al cruzar la niña que, pues, mencionan que es de ojito rojo, ella ni siquiera se ha caído. Porque al chocarse la otra niña cayó, se sentó, se paró y sí, siguió jugando. Eso es lo que me pasó. Y la mamita insiste que no, “profesora, seguro el dedo de la otra niña ha entrado en el ojo” y son suposiciones que no ha pasado.
**** *RD6__2
Por ejemplo, el clima, las emergencias, cambios institucionales, comportamiento de los niños.
Yo veo que a veces, bueno, en mi salón pasa que, hay días que los niños ingresan bien, contentos, felices, pero hay semanas o días que vienen llorando, lloran, no quieren quedarse, quieren irse a la casa y mencionan “No me quiero quedar, quiero ir a mi casa a estar con mi mamá” y lloran. Esa es la edad de cuatro años, no se acostumbran todavía al salón.
**** *RD6__3
En el primer caso he conversado con las dos mamitas, con las mamás, porque yo ya tenía las respuestas de los dos niños y el caso pasó en mi delante, cuando estaba ahí. Entonces, conversé con las dos mamás, porque la otra mamá increpaba que le tienen que pagar. Le tienen que hacer ver su ojito de la niña porque no puede pasar, no puede de aparecer un golpe de hombro a hombro, el ojo rojo. La otra mamá decía, pero ¿por qué yo te voy a pagar? Porque yo no te voy a paga, porque se han chocado hombrito con hombrito y ahora, en tu casa, de repente, usted le ha pegado, le has golpeado, y me estás echando la culpa. Y conversamos para llegar a un buen acuerdo, porque no se trata de mentir, porque a veces las mamás se van a eso. Ellas piensan, la maestra está ahí, y por encubrir o porque no haya problemas, trata de pacificar, no dice nada. Entonces, eso se trató de conversar con las mamás y llegamos al acuerdo, pues, de que la señora decía, en todo caso, de repente, algo le ha pasado en la casa de la abuela. Entonces, ahí, de repente, algo le han hecho a mí hija, porque yo en el trayecto de que he ido a mi casa, he llegado a la casa de mi mamá, y después todavía he pasado a mi casa, y en la noche se hizo el ojito rojo. Entonces, eso quedó y ya quedaba en nada, pero conversamos para que las dos mamitas no estén enfrentadas, porque después de cualquier pleito de niños, las mamás ya quieren pelearse sobre ello y se reclaman entre ellas, “que me cumples de esto, que lo tienes que hacer ver, que mi hija es más tranquila, y ese es el problema, ya a veces salimos grabándoles a los niños, a veces hay momentos que yo me pongo a grabarles para ver sus reacciones de los niños que tienen, porque las mamás siempre, todas las mamás dicen, mi niño es tranquilo de mí también y no hace nada; pero sus niños dentro del salón son diferentes, tienen unos comportamientos Y las mamás, algunas mamás que sí saben cómo son sus niños, ellas dicen, -profesora, yo sí sé cómo es, él se va a montar la mesa, se va a pasar pisando las sillas, va a querer arañar y todo. ellos aceptan; pero las mamás que los niños son también traviesos, ellas no aceptan también, algunas no aceptan y yo tengo videos de sus niños.
**** *RD6__4
En el momento, cuando estoy ahí, yo observo esas acciones que pasan con los niños, se reflexiona, ¿Por qué lo has hecho? ¿Qué pasó? Hay niños que dicen, “me resbalé y cuando me resbalé, yo me caí y ahí es donde yo le

golpeé, pero no le hice porque quiero, porque eso es lo que ellos mencionan. Por lo tanto, se trata de reflexionar en ese momento, no vas a hacer, ves, por eso no se bota nada al piso y todo eso, se conversa con ellos. Porque es cantidad de niños lo que tenemos aquí. Sí, pues, justo por eso te pregunto ahora.
**** *RD6__5
Bueno, la grabación es para cuidarme, personalmente también, porque a veces las mamás se increpan que sus niños no son como yo menciono. Tú estás a diario con ellos y yo soy la que pasa más tiempo con ellos. Y a veces ya los videos, los audios, me ayudan a que, pues, llegar a las cosas más claras, a llegar a la verdad y con la verdad, porque las mamás dicen, no, no, no, no es así, no es así, profesora, porque mi hijita o mi hijito me ha contado que ha sido así. A veces, incluso se encuentran mentiras de las mamás, hay mentiras. La mamá en una fecha me pasó de una lonchera. Y la niña es, ya, en tamaño es grande y sus acciones también de la niña es, o sea, es bonita la niña, bien madura. Ella al momento de guardar su lonchera y todo, ella guarda su tapa, agarra, aplasta, aplasta bien, cierra las tapitas y si no puede, pide ayuda, -Ayúdame porque me falta esta orejita- dice así siempre. Y la mamá afuera, como están con las otras mamás y todo, vino a una reunión, me dijo- profesora la lonchera de mi hija llegó bien mojada- ¿Cuándo? -el día de ayer- Pero yo estoy todos los días, la niña viene a mi lado y ella me dice-ya guardé todo, y ella me avisa, no tomé el agua. Hoy sí me tomé todo, Y ese día que me menciona que llegó mojada la lonchera, la niña a me dijo, -me tomé todo el agua-. Entonces yo le digo, pero ¿cómo se va a mojar la lonchera si se ha tomado toda el agua? Y después la niña le dice a su mamá, ayer mi lonchera no ha llegado mojada, yo me he tomado toda el agua. Conversando, cuando yo conversé con la señora cuando me reclamaron.
**** *RD6__6
Entonces esas acciones hacen que yo reflexione también y busco y tomo estrategias, más que nada ahora lo que nos apoya es bastante el celular, sacar grabaciones, videos, audios, el diálogo de los niños, se conversa con los niños y se le dice a la mamá -mira señora, esto pasa.
cuando converso con tu hijita- pero usted me menciona otra cosa. Y las mamás a veces piden disculpas, y pasó dos o tres casos pidieron disculpas.
**** *RD6__7
Conversar con las madres , hablar con los niños y guardar las evidencias necesarias para eviar estos imprevistos
**** *RD6__8
Sí. caro, con la experiencia que ya años se trabaja, ya sabes cómo tratar lo que pasa, lo que sucede y a veces ganas más experiencia a diario; pero con las experiencias que ya tienes puedes sacar más estrategias para poder trabajar, llegar a los papás, llegar a los niños y evitar también más problemas. Sí claro, ayuda bastante.
**** *RD6__9
Aquí en la institución hay facilidad para solucionar, ayudan, colaboran, sí, de parte de dirección, de la subdirección sí se encuentran
**** *RD6__10
En el comportamiento, de lo que han llegado los pequeños hasta el momento, se ve el cambio de su comportamiento con las estrategias que se toman, a veces, como es una cantidad grande de niños en mi aula, trato de trabajar por grupos. Al momento de ir al servicio higiénico, para empezar las clases, primero este grupo, segundo, tercero. Lo hago por grupos para que no se aglomeren. Entonces ya no suceda que se empujan, que se han arañado, que la puerta le ha golpeado la mano. Igual al momento de la lonchera, a ver, vamos a sacar, vamos a hacer la oración, tal niño, vamos a hacer la oración. Hay momentos de la lonchera, a ver, un grupo que está cruzadito la mano, cruzadito, bien tranquilitos. Entonces saca la lonchera, ya, tal grupo, tal grupo, así ya no se están cruzando ni golpeando.
**** *RD6__11
Sí, sí. En el desarrollo profesional cada día se gana más experiencia y estamos a diario aprendiendo, no todos sabemos y a veces, cuando estudiamos, la teoría, siempre voy a decir, la teoría nos enseña una cosa, pero en la práctica es muy diferente; a veces la teoría, , llegamos al inicio cuando yo empecé a trabajar, llegué bastante con la parte teórica, así, lo voy a hacer, porque así lo dicen; pero en la práctica es muy diferente la realidad, es diferente totalmente. Sí, va de acuerdo con la teoría, pero ahí en partes no, tienes que saber cómo salir, tratar de buscar estrategias para que salgas de esa situación.
**** *RD6__12
Una reflexión seria, pues tratar de siempre observar y llegar, más que nada, a los niños, nuestro trabajo es para los niños. Sí, sí. lo que nosotros siempre buscamos es que los niños se sientan bien en el lugar donde están y mientras

yo trabajo, mi compromiso siempre es trabajar por el bien de los niños. pues, que ellos salgan bien y que se sientan bien.
**** *RD7__1
Por ejemplo, cuando un niño se cae, siempre son acciones que pasan. sin pensarlo, porque a veces tienes niños. nosotros trabajamos con cantidad de niños, con treinta, no trabajamos con pocos niños. entonces esas acciones que pasan siempre suelen pasar. los accidentes; no siempre, pero sí por lo menos una vez al año te puede pasar. entonces esa acción, por ejemplo, recién el mes pasado un niño se cayó de los juegos en la pared. Entonces lo que hacemos ahora es cubrir las paredes con Tecnopor. Es una estrategia.
**** *RD7__2
Con algunos padres que tal vez no ayudan en la educación del niño, con algunos materiales y eso a veces frustra a los niños, también nosotros no trabajamos solo con niños también, con padres; entonces vamos ahí juntos. cuando no aportamos, ahí es donde nosotros podemos tener dificultades y frente a estas situaciones
**** *RD7__3
Bueno, con las mamitas, cuando no cumplen, es llamarlas, en las reuniones poder hablar con ellas en privado también. ¿por qué no está haciendo? ¿qué es lo que está pasando? porque nosotros podemos permitir, ya no lo cumplas, pero ¿cómo se siente el niño? vamos a la actitud de cómo reacciona un niño cuando, cuando no ha cumplido mi mamá el día de hoy. por ejemplo, hoy día, una mamá no trajo, su pijamita y el niño ya tú le aceptas, pero ¿cómo se siente el niño? Llora y esas reacciones. Entonces para poder evitar eso y no hacer que la autoestima del niño... porque esas circunstancias hacen que la autoestima del niño caiga. Entonces tenemos que hablar con la mamá, tratar de ayudarla, decirle que vamos a enviar con más tiempo talvez el comunicado, qué sé yo. Entonces entre los dos buscar una estrategia para poder evitar estas cosas y sobre eso veo que reflexionas, en el momento y también lo harás después.
**** *RD7__4
Después de cada clase hago un análisis siempre, tengo la costumbre de hacerlo, ¿qué es lo que no hice hoy día? ¿qué es lo que puedo mejorar mañana? ¿qué estrategia más puedo llevar? Eso es lo que yo hago reflexionando cada día.
**** *RD7__5
Claro, cada actitud, cada inconveniente o cada aporte te hace prepararte mejor, prepararte. saber, saber cómo actuar después cómo actuar.
**** *RD7__6
Nosotros, yo, por ejemplo, mi personal hago, trato de hacer cursos de capacitación, capacitarme, ¿no? ahorita, por ejemplo, quiero estudiar psicología, el por qué pasa, entonces, yo creo que cualquier acción o situación que nos pase, como profesional te dice, haz más. ves a niños con problemas de lenguaje, entonces estudia ¿qué necesitas? cómo estimulas, o ves bastantes problemas psicológicos en los niños, tanto niños y padres, entonces eso, capacitarme, esa es una estrategia.
**** *RD7__7
La capacitación docente, es fundamental
**** *RD7__8
Como persona, es muy importante que tengamos nuestros valores, los valores ayudan más a respetar a los niños, respetar a los padres y para darle un mejor trabajo, tú tienes que autoanalizarte; estás haciendo bien, porque no estás trabajando con animalitos, qué sé yo. estás trabajando con seres humanos, a los cuales les vas a cambiar la vida si tú haces algo malo o indebido, porque es un buen tiempo que pasan con los maestros y ves, trabajamos con niños tres años, tres, cuatro y cinco años corremos con los mismos niños, claro, son tres años. entonces ya tú ves, como persona, si no ves tus valores, cómo podrías enseñarles a ellos; eso influye bastante.
**** *RD7__9
Bueno, ahorita en la institución donde estamos ahora, nosotros hacemos nuestras reuniones pedagógicas con las maestras. La directora, por ejemplo, busca psicólogos, nos ayudan a interactuar con nosotras. No todo es perfecto, pero siempre hay... Yo veo que hay un conveniente y hay una reunión con un psicólogo, por ejemplo, hacemos grupos, talleres que nos pueden ayudar y aparte, como llevamos maestras, no todas somos de la misma edad. Hay maestras mayores, hay maestras que recién son jovencitas, otras intermedias. Entonces con ellas hablamos, compartimos. Como digo, no es una maravilla, pero tratamos también de aprender. Así como todo trabajo, ¿no? Finalmente, a ver, ¿de qué manera crees que tu reflexión frente a estas circunstancias imprevistas ha impactado

en el aprendizaje y desarrollo de los niños? Con las estrategias que he buscado, yo he observado una mejoría en los niños. Por ejemplo, yo hago yoga y con los niños he visto que se relajan, se relajan, se calman.

**** *RD7__10

Entonces yo creo que cualquier estrategia, una capacitación que pueda hacer, llevarlo al aula, hace que los niños mejoren en su desarrollo integral.

**** *RD7__11

Sí. cómo le explico, cada aprendizaje que tengo en el aula, cada dificultad que tengo, me ayuda a reflexionar cada día y esa reflexión me ayuda a capacitarme. Y si yo me capacito, ¿qué traigo? Mejores estrategias a los niños. Entonces, eso es lo que me ayuda, Cada día

**** *RD7__12

Una reflexión final, es como dice nuestra frase. “Todo por amor y nada por la fuerza”. Siempre lo vamos a llevar, y el niño es un tesorito que debemos cuidar y proteger hasta el final.

Procesamiento con el software IRaMuTeQ

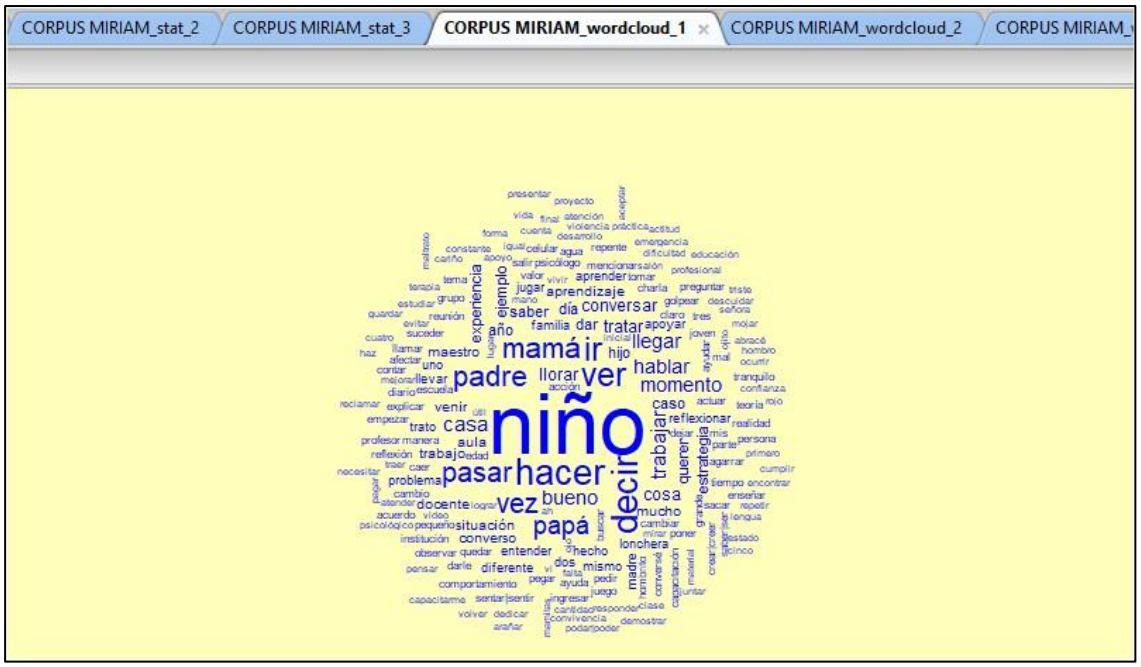
Description CORPUS MIRIAM_corpus_1 | CORPUS MIRIAM_stat_1 | CORPUS MIRIAM_stat_2 | CORPUS MIRIAM_stat_3 | CORPUS MIRIAM_wo

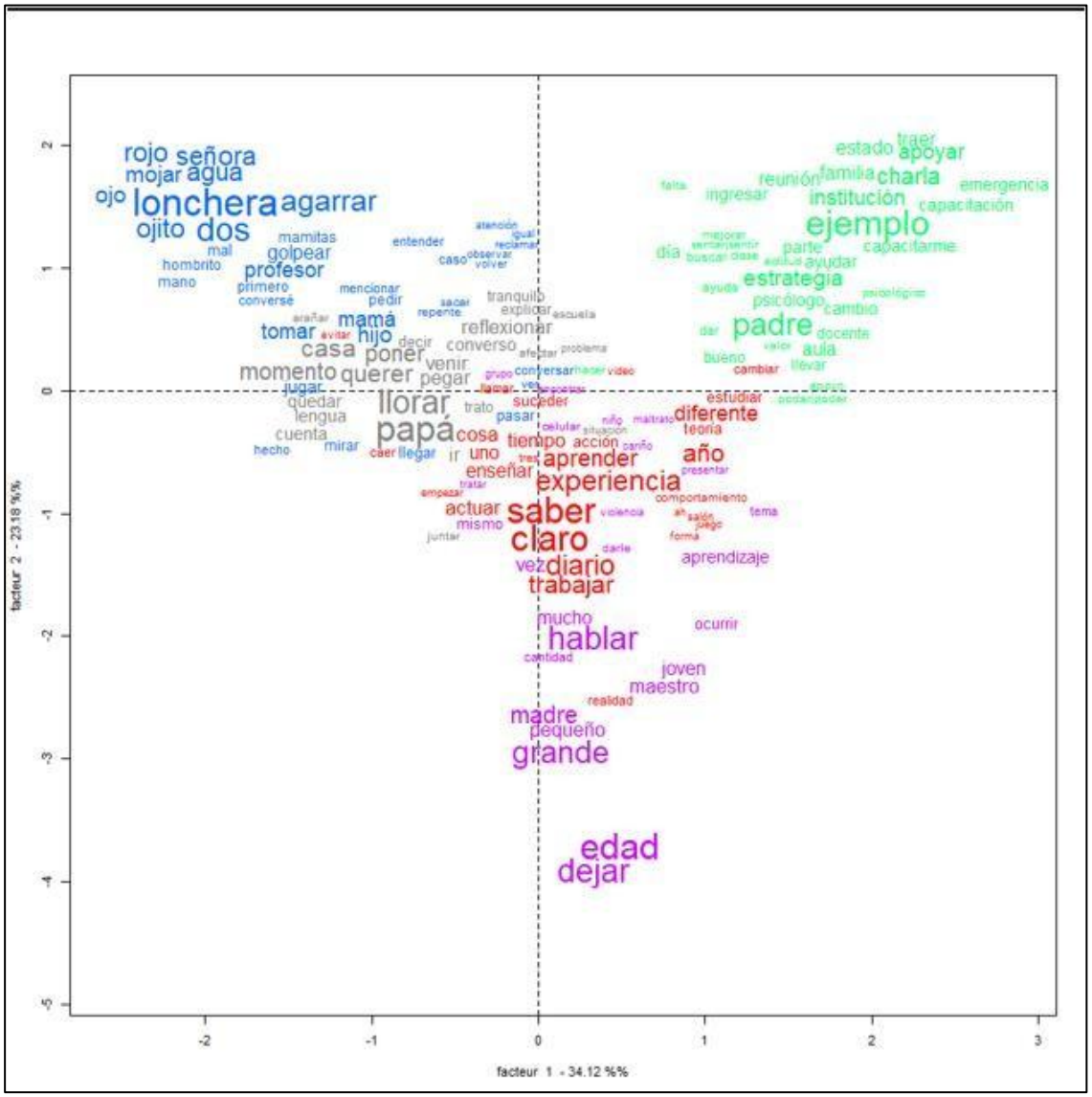
Descripción del corpus	
Nom	CORPUS MIRIAM_corpus_1
Idioma	spanish
Codificación	utf-8
originalpath	C:\Users\Nancy\Documents\2024\ASESORIAS 2024\MIRIAM FUSTER Y YERALIS CHAVEZ\CORPUS MIRIAM.txt
pathout	C:\Users\Nancy\Documents\2024\ASESORIAS 2024\MIRIAM FUSTER Y YERALIS CHAVEZ\CORPUS MIRIAM_corpus_1
date	Sun Nov 16 22:20:10 2025
time	0h 0m 0s
Paramètres	
ucemethod	1
ucesize	40
keep_caract	^a-zA-Z0-9àÀâÂäÄáÁåÅãéÉèÈêÊëËìÌîÎïÏíÍóÒòÓôÔõÕöÖøØùÙûÛüÜúÚçÇßœŒ'ñÑ.:,;!?'_-
expressions	1
Statistiques	
Número de textos	83
Número de segmentos de texto	232
occurrences	7141
Número de formas	1283
Número de hápax	701 - 54.64 % des formes - 9.82 % des occurrences

Description CORPUS MIRIAM_corpus_1 | CORPUS MIRIAM_stat_1 | CORPUS MIRIAM_stat_2 | CORPUS MIRIAM_stat_3 | CORPUS MIRIAM_wordcloud_1 | CORPUS MIRIAM_word

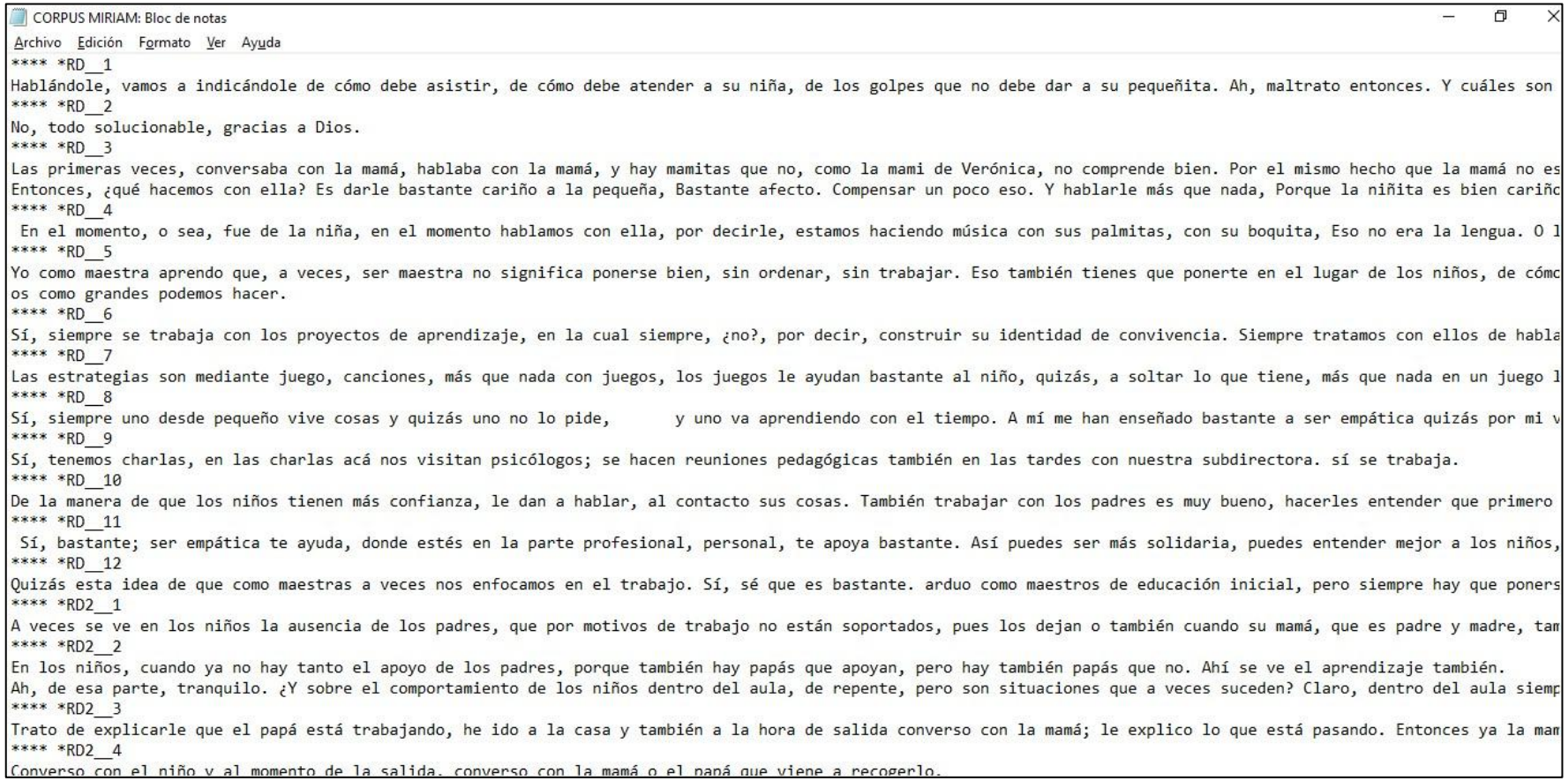
Resumen | Formas activas | Formas suplementarias | Total | Hápax

Forma	Frec.	Tipos
niño	180	nom
hacer	68	ver
decir	67	ver
ver	57	ver
ir	56	ver
mamá	51	nom
padre	50	nom
pasar	48	ver
vez	46	nom
papá	39	nom
casa	30	nom
trabajar	29	ver
momento	28	nom
bueno	25	adj
hablar	25	ver
llegar	25	ver
tratar	21	ver
conversar	20	ver
cosa	19	nom
llorar	19	ver
caso	18	nom
querer	18	ver
año	17	nom
día	17	nom


CORPUS MIRIAM_stat_2
CORPUS MIRIAM_stat_3
CORPUS MIRIAM_wordcloud_1
CORPUS MIRIAM_wordcloud_2
niño
mamá
padre
llorar
ver
hablar
momento
ir
llegar
hijo
hacer
pasar
decir
trabajar
querer
estrategia
vez
bueno
papá
casa
aula
problema
situación
converso
lonchera
mismo
dos
diferente
reflexionar
cosa
mucho
caso
saber
día
conversar
familia
dar
tratar
apoyar
ejemplo
experiencia
aprender
aprendizaje
jugar
charla
preguntar
grupo
maestro
trato
entender
pensar
darle
comportamiento
capacitarme
respondes
convivencia
podar/poder
demostrar


facteur 1 - 34.12 %%
facteur 2 - 23.18 %%
rojo
señora
mojar
agua
ojo
lonchera
agarrar
ojito
dos
mamitas
golpear
profesor
hombrito
mano
primero
mal
entender
caso
mencionar
pedir
tranquilo
explicar
mamá
tomar
hijo
reflexionar
converso
casa
poner
momento
querer
pegar
venir
jugar
quedar
lengua
cuenta
hecho
mirar
llorar
papá
cosa
tiempo
acción
aprender
año
enseñar
experiencia
actuar
saber
mismo
claro
vez
diario
trabajar
mucho
hablar
ocurrir
cantidad
joven
maestro
realidad
madre
pequeño
grande
edad
dejar
estado
traer
apoyar
falta
ingresar
reunión
familia
charla
emergencia
institución
capacitación
ejemplo
día
parte
capacitarme
ayudar
estrategia
psicólogo
cambio
padre
docente
aula
bueno
cambiar
llevar
estudiar
diferente
teoría
aprendizaje

Corpus textual



CORPUS MIRIAM: Bloc de notas

Archivo Edición Formato Ver Ayuda

**** *RD__1
Hablándole, vamos a indicándole de cómo debe asistir, de cómo debe atender a su niña, de los golpes que no debe dar a su pequeñita. Ah, maltrato entonces. Y cuáles son
**** *RD__2
No, todo solucionable, gracias a Dios.
**** *RD__3
Las primeras veces, conversaba con la mamá, hablaba con la mamá, y hay mamitas que no, como la mami de Verónica, no comprende bien. Por el mismo hecho que la mamá no es
Entonces, ¿qué hacemos con ella? Es darle bastante cariño a la pequeña, Bastante afecto. Compensar un poco eso. Y hablarle más que nada, Porque la niñita es bien cariñc
**** *RD__4
En el momento, o sea, fue de la niña, en el momento hablamos con ella, por decirle, estamos haciendo música con sus palmitas, con su boquita, Eso no era la lengua. O l
**** *RD__5
Yo como maestra aprendo que, a veces, ser maestra no significa ponerse bien, sin ordenar, sin trabajar. Eso también tienes que ponerte en el lugar de los niños, de cómc
os como grandes podemos hacer.
**** *RD__6
Sí, siempre se trabaja con los proyectos de aprendizaje, en la cual siempre, ¿no?, por decir, construir su identidad de convivencia. Siempre tratamos con ellos de habla
**** *RD__7
Las estrategias son mediante juego, canciones, más que nada con juegos, los juegos le ayudan bastante al niño, quizás, a soltar lo que tiene, más que nada en un juego l
**** *RD__8
Sí, siempre uno desde pequeño vive cosas y quizás uno no lo pide, y uno va aprendiendo con el tiempo. A mí me han enseñado bastante a ser empática quizás por mi v
**** *RD__9
Sí, tenemos charlas, en las charlas acá nos visitan psicólogos; se hacen reuniones pedagógicas también en las tardes con nuestra subdirectora. sí se trabaja.
**** *RD__10
De la manera de que los niños tienen más confianza, le dan a hablar, al contacto sus cosas. También trabajar con los padres es muy bueno, hacerles entender que primero
**** *RD__11
Sí, bastante; ser empática te ayuda, donde estés en la parte profesional, personal, te apoya bastante. Así puedes ser más solidaria, puedes entender mejor a los niños,
**** *RD__12
Quizás esta idea de que como maestras a veces nos enfocamos en el trabajo. Sí, sé que es bastante. arduo como maestros de educación inicial, pero siempre hay que poners
**** *RD2__1
A veces se ve en los niños la ausencia de los padres, que por motivos de trabajo no están soportados, pues los dejan o también cuando su mamá, que es padre y madre, tam
**** *RD2__2
En los niños, cuando ya no hay tanto el apoyo de los padres, porque también hay papás que apoyan, pero hay también papás que no. Ahí se ve el aprendizaje también.
Ah, de esa parte, tranquilo. ¿Y sobre el comportamiento de los niños dentro del aula, de repente, pero son situaciones que a veces suceden? Claro, dentro del aula siemp
**** *RD2__3
Trato de explicarle que el papá está trabajando, he ido a la casa y también a la hora de salida converso con la mamá; le explico lo que está pasando. Entonces ya la mam
**** *RD2__4
Converso con el niño y al momento de la salida, converso con la mamá o el papá que viene a recogerlo.

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título: Reflexión docente en circunstancias imprevistas o diferentes en la labor pedagógica de la Institución Educativa N° 35001 “Cipriano Proaño”, Chaupimarca, Cerro de Pasco, 2024.

Problemas	Objetivos	Categorías	Subcategorías	Metodología
Problema general: ¿Cómo se desarrolla la reflexión docente en circunstancias imprevistas o diferentes en la labor pedagógica de la Institución Educativa N° 35001 “Cipriano Proaño”, Chaupimarca, Cerro de Pasco, 2024? **Problemas específicos:** -¿Qué situaciones imprevistas o diferentes enfrentan los docentes de la Institución Educativa N° 35001 “Cipriano Proaño” en su labor pedagógica? -¿Cuáles son las estrategias reflexivas utilizadas por los docentes para afrontar circunstancias imprevistas o diferentes en su práctica educativa? -¿Cómo impacta la reflexión docente en las decisiones pedagógicas y en las estrategias implementadas frente a situaciones inesperadas? -	**Objetivo General** Comprender el proceso de reflexión docente en circunstancias imprevistas o diferentes en la labor pedagógica de la Institución Educativa N° 35001 Cipriano Proaño, Chaupimarca, Cerro de Pasco, en el año 2024 **Objetivos Específicos** --Describir las situaciones imprevistas o diferentes que enfrentan los docentes de la Institución Educativa N° 35001 Cipriano Proaño en su práctica pedagógica. - Describir las estrategias reflexivas que utilizan los docentes para abordar circunstancias imprevistas o diferentes en su labor educativa. -Analizar la influencia de la reflexión docente en las decisiones pedagógicas y en las acciones implementadas frente a situaciones inesperadas	**Categoría 1.** Situaciones emocionales y conflictos infantiles como detonantes de la reflexión docente	1. Episodios de llanto, miedo o frustración 2. Conflictos entre niños: agresiones, peleas, rechazos 3. Intervención inmediata del docente 4. Integración de la familia para comprender el evento	**- Tipo de Investigación**: Cualitativa Fenomenológico **Método** Cualitativo **Diseño** Fenomenológico **Técnicas** Entrevista **Instrumentos:** Guion de entrevista semi estructurada a los docentes
		Categoría 2. Incidentes del entorno físico y del juego como situaciones imprevistas.	1. Accidentes menores: caídas, golpes, objetos peligrosos 2. Problemas con la lonchera, agua, objetos del aula 3. Observación del cuerpo del niño (heridas, enrojecimiento, humedad) 4. Necesidad de actuar rápidamente	
		Categoría 3: Comprensión pedagógica del desarrollo infantil en situaciones inesperadas	1. Relación entre edad y reacción del niño 2. Percepción del desarrollo socioemocional 3. Aprendizaje a partir de situaciones reales 4. Capacidades lingüísticas y expresivas del niño	
		Categoría 4: Proceso reflexivo docente y toma de decisiones pedagógicas	1. Reflexión durante la acción y después de la acción 2. Decisiones pedagógicas basadas en la experiencia 3. Aprendizajes del docente ante lo inesperado 4. Relación teoría–práctica	
		Categoría 5: Relación escuela–familia y apoyo institucional en la gestión de lo imprevisto	1. Reuniones, charlas, acuerdos con familias 2. Estrategias conjuntas para apoyar al niño 3. Intervención del psicólogo, director o tutor 4. Capacitación docente ante emergencias o dificultades	