



Impacto de las estrategias colaborativas para la práctica reflexiva docente

Impact of collaborative strategies for reflective teaching practice

Impacto de estratégias colaborativas para o ensino da prática reflexiva

ARTÍCULO ORIGINAL



Escanea en tu dispositivo móvil
o revisa este artículo en:

<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i39.1062>

Francisco Néstor Gonzales-Shocush 
franegosho@gmail.com

Universidad César Vallejo. Lima, Perú

Artículo recibido 2 de diciembre 2024 | Aceptado 6 de enero 2025 | Publicado 3 de julio 2025

RESUMEN

La formación docente mejora la calidad educativa al fomentar la colaboración, el intercambio de ideas y el desarrollo profesional integral. El objetivo de la investigación fue determinar el impacto de las estrategias colaborativas en el desarrollo de la práctica reflexiva de los docentes de educación primaria en Perú. A través de una investigación cuantitativa de tipo preexperimental y la aplicación de un cuestionario a 21 docentes, se recolectaron datos antes y después de la implementación de las estrategias. Los hallazgos indican un cambio significativo en las dimensiones de la práctica reflexiva docente luego de emplear las estrategias colaborativas. El 100% alcanzó un nivel alto, mientras que, en la reflexión sobre la práctica, el porcentaje aumentó del 57.1% al 66.7%. La prueba de Wilcoxon confirmó el impacto positivo de la intervención en la práctica reflexiva. Se concluye que las estrategias colaborativas son herramientas efectivas para mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en el nivel primario.

Palabras clave: Calidad educativa; Educación primaria; Estrategias colaborativas; Formación docente; Práctica reflexiva

ABSTRACT

Teacher training improves educational quality by fostering collaboration, the exchange of ideas, and comprehensive professional development. The objective of the research was to determine the impact of collaborative strategies on the development of reflective practice of primary education teachers in Peru. Through a pre-experimental quantitative research and the application of a questionnaire to 21 teachers, data were collected before and after the implementation of the strategies. The findings indicate a significant change in the dimensions of teacher reflective practice after employing collaborative strategies. 100% reached a high level, while in reflection on practice, the percentage increased from 57.1% to 66.7%. The Wilcoxon Test confirmed the positive impact of the intervention on reflective practice. It is concluded that collaborative strategies are effective tools to improve the quality of teaching and learning at the primary level.

Key words: Educational quality; Primary education; Collaborative strategies; Teacher training; Reflective practice

RESUMO

A formação de professores melhora a qualidade educativa ao promover a colaboração, a troca de ideias e o desenvolvimento profissional abrangente. O objetivo da investigação foi determinar o impacto das estratégias colaborativas no desenvolvimento da prática reflexiva dos professores do ensino primário no Peru. Através de um inquérito quantitativo pré-experimental e da aplicação de um questionário a 21 professores, foram recolhidos dados antes e depois da implementação das estratégias. Os resultados indicam uma mudança significativa nas dimensões da prática reflexiva dos professores após a utilização de estratégias colaborativas. 100% atingiu um nível elevado, enquanto, na reflexão sobre a prática, a percentagem passou de 57,1% para 66,7%. O Teste de Wilcoxon confirmou o impacto positivo da intervenção na prática reflexiva. Conclui-se que as estratégias colaborativas são ferramentas eficazes para melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem no nível primário.

Palavras-chave: Qualidade educativa; Educação primária; Estratégias colaborativas; Formação de professores; Prática reflexiva

INTRODUCCIÓN

La preparación de los docentes es un pilar fundamental para el éxito del proceso educativo y el desarrollo integral de los estudiantes. En un mundo en constante cambio, donde las demandas del conocimiento y las habilidades necesarias evolucionan rápidamente, es crucial que los educadores estén equipados con las competencias adecuadas para enfrentar estos desafíos. Una formación sólida no solo incluye el dominio de contenidos académicos, sino también el desarrollo de habilidades pedagógicas, emocionales y tecnológicas que les permitan crear ambientes de aprendizaje inclusivos y motivadores (Arias et al., 2018).

Además, una adecuada preparación docente fomenta la innovación en las prácticas educativas, promueve la reflexión crítica y fortalece la capacidad de adaptación a diferentes contextos y necesidades de los estudiantes. En definitiva, invertir en la formación continua de los docentes es esencial para garantizar una educación de calidad que prepare a las nuevas generaciones para un futuro complejo y lleno de oportunidades (Montaño et al., 2024).

En esta formación la práctica reflexiva y las estrategias colaborativas son dos elementos fundamentales que impactan significativamente en la calidad de la enseñanza y el aprendizaje. La práctica reflexiva se refiere a la capacidad de los docentes para analizar y evaluar su propia

práctica educativa, con el objetivo de mejorar continuamente su desempeño y el aprendizaje de sus estudiantes (Medina y Mollo, 2021).

Es el proceso mediante el cual los docentes examinan sus experiencias, identificando fortalezas y áreas de mejora en su enseñanza. Según Schön (2017), la reflexión es una habilidad esencial que permite a los educadores cuestionar sus métodos y enfoques pedagógicos, lo que a su vez contribuye a un aprendizaje más profundo y significativo por parte de los estudiantes. La práctica reflexiva no solo implica una evaluación de las actividades educativas, sino que requiere una profunda introspección y un análisis crítico de las decisiones tomadas en el aula.

La importancia de la práctica reflexiva radica en su capacidad para fomentar un ciclo continuo de aprendizaje y mejora. Cuando los docentes se involucran en la reflexión sobre su práctica, pueden identificar patrones, ajustar estrategias y adoptar nuevas metodologías que respondan mejor a las necesidades de sus estudiantes. Esto es fundamental en un contexto educativo en constante cambio, donde las demandas y expectativas evolucionan rápidamente. Además, permite a los educadores desarrollar una mayor conciencia sobre su impacto en el aprendizaje de los estudiantes, lo que contribuye a una enseñanza más efectiva y centrada en el alumno (Shah, 2022).

Por otro lado, las estrategias colaborativas implican la implementación de métodos que

fomentan el trabajo en equipo y la interacción entre docentes, promoviendo un entorno de aprendizaje compartido y enriquecedor (Dubrovsky, 2024). Constituyen enfoques pedagógicos que promueven la cooperación y el trabajo conjunto entre docentes, así como entre estudiantes. Estas estrategias pueden incluir desde el desarrollo de proyectos conjuntos hasta la creación de comunidades de aprendizaje profesional donde los educadores comparten experiencias, recursos y buenas prácticas.

Para Kaendler et al. (2015), el aprendizaje colaborativo docente mejora las competencias de los educadores, la comprensión del contenido académico, fomenta habilidades sociales y emocionales esenciales para el desarrollo integral del proceso de enseñanza. La implementación de estrategias colaborativas es crucial para crear un ambiente educativo inclusivo y participativo, ya que, además de beneficiar a los docentes al permitirles intercambiar ideas y apoyarse mutuamente, también enriquecen la experiencia de aprendizaje de los estudiantes al fomentar un sentido de pertenencia y colaboración. Además, promueven una cultura escolar positiva donde se valora el trabajo en equipo, lo que puede resultar en una mayor motivación tanto para educadores como para alumnos (Mayorga et al., 2024).

La interrelación, por tanto, de la práctica reflexiva docente y las estrategias colaborativas es crucial para el desarrollo profesional docente

y para la creación de un ambiente educativo que favorezca la reflexión crítica, el aprendizaje significativo y mejorar la calidad educativa. Las estrategias colaborativas pueden servir como catalizadores para fomentar una mayor reflexión entre los docentes. Al trabajar juntos, los educadores tienen la oportunidad de compartir sus experiencias, discutir desafíos comunes y explorar nuevas metodologías. Este intercambio no solo amplía su perspectiva sobre la enseñanza, sino que también les permite reflexionar críticamente sobre sus propias prácticas (Agnihotri et al., 2024).

Por otro lado, una práctica reflexiva sólida puede enriquecer las estrategias colaborativas al proporcionar un marco crítico para evaluar su efectividad. Esta integración puede contribuir a que los docentes estén mejor equipados para aplicar un enfoque más personalizado e inclusivo que beneficia a todos los alumnos. Además, al fomentar una cultura de reflexión crítica entre los educadores, se promueve un ambiente escolar donde se valora el aprendizaje continuo, lo que puede tener efectos positivos no solo en el desarrollo profesional docente, sino también en la motivación y compromiso estudiantil. Los estudiantes son más propensos a involucrarse activamente en su propio aprendizaje cuando ven a sus docentes comprometidos con su propia mejora (Bataller, 2024).

Sin embargo, integrar la práctica reflexiva y las estrategias colaborativas en el ámbito educativo

enfrenta varios desafíos, uno de ellos es la falta de tiempo, que constituye un obstáculo significativo, ya que muchos docentes tienen una carga laboral que limita su participación en ciclos de reflexión y colaboración. Además, los contextos educativos son complejos y dinámicos, lo que puede generar tensiones que dificultan la sistematización de la práctica reflexiva. La resistencia al cambio también juega un papel importante, ya que algunos educadores pueden estar acostumbrados a enfoques tradicionales y mostrar reticencia a adoptar nuevas metodologías que requieren autoevaluación y trabajo en equipo (Gibson et al., 2011).

Por otro lado, la formación inicial de los docentes a menudo no enfatiza suficientemente la importancia de estas prácticas, resultando en una falta de habilidades necesarias para llevar a cabo una reflexión crítica y colaborativa en su práctica diaria. Estas barreras subrayan la necesidad de un enfoque más integral en la formación docente que aborde tanto habilidades técnicas como competencias reflexivas y colaborativas (Qing-li et al., 2019).

En este sentido, es crucial seguir investigando las vías para que estas prácticas pueden ser sostenidas y ampliadas dentro del contexto educativo actual para garantizar una enseñanza efectiva y significativa. Se requiere cuestionarse ¿cuál es la percepción de los docentes sobre la importancia de las prácticas reflexivas

en su desempeño profesional?, ¿cómo influye la utilización de estas estrategias en las prácticas docentes? En este contexto, la presente investigación tuvo como objetivo determinar el impacto de las estrategias colaborativas en el desarrollo de la práctica reflexiva de los docentes de educación primaria en la provincia de Bolognesi, ubicada en el departamento de Áncash, Perú.

MÉTODO

Este estudio empleó un enfoque cuantitativo de tipo exploratorio, con un diseño preexperimental, que permitió analizar las variables en un entorno controlado, sin la asignación aleatoria de los participantes a grupos experimentales y de control. Se identificaron patrones, permitiendo una comprensión preliminar del fenómeno en cuestión y las relaciones entre las variables estudiadas:

Práctica reflexiva docente como variable dependiente, que midió el proceso de reflexión a) en la práctica, b) sobre la práctica y c) para la práctica.

Estrategias colaborativas, definida como independiente, que comprendió las dimensiones a) comunidades de práctica, b) los grupos de estudio y c) los foros en línea.

La muestra estuvo compuesta por 21 docentes de educación primaria en la provincia de Bolognesi del departamento de Áncash en Perú,

organizados en un único grupo. A los participantes se les aplicaron estrategias colaborativas como intervención específica. Para evaluar su impacto en la práctica reflexiva de los docentes, se llevó a cabo una prueba en dos momentos, un pre-test antes de la intervención y un post-test posterior a la misma. Esta metodología permitió comparar los resultados obtenidos y determinar si las estrategias colaborativas generaron un efecto positivo en la práctica docente.

Se utilizó una encuesta como técnica de recolección de datos y un cuestionario como instrumento para obtener información en ambos momentos del estudio. Los datos recopilados fueron sometidos a un análisis estadístico para evaluar los resultados. Se empleó el paquete estadístico SPSS versión 26 para procesar los datos y generar tablas que facilitaron la interpretación de los hallazgos.

Para verificar la normalidad de la distribución de los datos, se aplicó la prueba de Shapiro-Wilk. Al no cumplirse esta condición, se optó por utilizar la prueba no paramétrica de Wilcoxon para comparar los resultados antes y después de la intervención. Para la contrastación se plantean las siguientes hipótesis, H_a . Las estrategias colaborativas influyen en la práctica reflexiva en docentes de primaria y H_o . Las estrategias colaborativas no influyen en la práctica reflexiva en docentes de primaria. De manera similar se plantearon las hipótesis para las tres dimensiones de la variable dependiente.

Este enfoque analítico permitió extraer conclusiones significativas a partir de los datos obtenidos, contribuyendo así a una comprensión más profunda del impacto de las estrategias colaborativas en la práctica reflexiva docente.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A continuación, se presentan los resultados de la intervención implementada con las estrategias colaborativas y la forma en que estas han influido en la capacidad de los educadores para reflexionar sobre su práctica, fomentar la colaboración entre pares y mejorar su desempeño pedagógico.

Los datos presentados en la Tabla 1 reflejan un cambio significativo en la práctica reflexiva de los docentes de primaria antes y después de la intervención con estrategias colaborativas. En el pre-test, se observa que 20 de los 21 docentes (95.2%) se ubicaban en el nivel medio de práctica reflexiva, mientras que solo 1 docente (4.8%) alcanzaba un nivel alto. Este resultado indica que, antes de la intervención, la mayoría de los docentes no estaban plenamente comprometidos con una práctica reflexiva profunda, lo que puede limitar su desarrollo profesional y la calidad de la enseñanza.

Tabla 1. Comparación de los resultados pre y post intervención en la práctica reflexiva de los docentes de primaria.

Nivel	Pre-test		Post-test	
	N	%	N	%
Bajo	0	0.0	0	0.0
Medio	20	95.2	0	0.0
Alto	1	4.8	21	100.0
Total	21	100.0	21	100.0

Tras la implementación de las estrategias colaborativas, los resultados del post-test muestran una transformación notable. Todos los docentes alcanzaron un nivel alto de práctica reflexiva, eliminando por completo el grupo de docentes en el nivel medio. Este cambio radical sugiere que las estrategias colaborativas no solo fueron efectivas, sino que lograron fomentar un ambiente propicio para la reflexión crítica y el aprendizaje entre pares.

Este análisis resalta la eficacia de las intervenciones en la mejora de la práctica reflexiva docente. La transición de un predominio del nivel medio a una total concentración en el nivel alto indica que las estrategias colaborativas han tenido un impacto positivo y significativo en la capacidad de los docentes para reflexionar sobre

su práctica. Este resultado subraya la importancia de implementar métodos colaborativos en la formación docente y amplía la posibilidad de futuras investigaciones que exploren la manera en que estas prácticas pueden ser sostenidas y ampliadas en entornos educativos diversos.

Los datos presentados en la Tabla 2, ofrecen un análisis detallado de las dimensiones de la reflexión en la práctica docente de primaria, abarcando tres aspectos clave, reflexión en la práctica, reflexión sobre la práctica y reflexión para la práctica. Cada una de estas dimensiones se evaluó antes y después de la intervención con estrategias colaborativas, revelando cambios significativos en el enfoque reflexivo de los docentes.

Tabla 2. Transformación de la reflexión docente en primaria, antes y después de la intervención con estrategias colaborativas.

Dimensión	Nivel	Pre-test		Post-test	
		N	%	N	%
Reflexión en la práctica	Bajo	0	0.0	0	0.0
	Medio	6	28.6	0	0.0
	Alto	15	71.4	21	100.0
Total		21	100.0	21	100.0

Dimensión	Nivel	Pre-test		Post-test	
		N	%	N	%
Reflexión sobre la práctica	Bajo	0	0.0	0	0.0
	Medio	9	42.9	7	33,3
	Alto	12	57.1	14	66,7
Total		21	100.0	21	100.0
Reflexión para la práctica	Bajo	0	0.0	0	0.0
	Medio	21	100.0	0	0.0
	Alto	0	0.0	21	100.0
Total		21	100.0	21	100.0

En cuanto a la reflexión en la práctica, los resultados del pre-test muestran que el 71.4% de los docentes se encontraba en un nivel alto, mientras que un 28.6% estaba en un nivel medio. Tras la intervención, el 100% alcanzó un nivel alto, lo que indica una mejora total en esta dimensión. Este cambio sugiere que las estrategias colaborativas promovieron un entorno donde los docentes no solo aplican sus conocimientos, sino que también reflexionan activamente sobre su práctica durante el proceso de enseñanza.

Respecto a la reflexión sobre la práctica, en el pre-test, el 57.1% de los docentes se ubicaba en un nivel alto y el 42.9% en un nivel medio. Después de la intervención, el porcentaje de docentes en el nivel alto aumentó al 66.7%, mientras que aquellos en el nivel medio disminuyeron al 33.3%. Aunque se observó una mejora general, este cambio es menos drástico que en la dimensión anterior. Esto puede indicar que, aunque las estrategias

colaborativas fomentaron una mayor reflexión sobre las prácticas educativas, aún se requiere profundizar en este aspecto.

Por otra parte, al analizar la reflexión para la práctica, todos los docentes se encontraban en un nivel medio antes de la intervención, mientras que, tras esta, todos alcanzaron un nivel alto. Este cambio radical permite suponer que las estrategias colaborativas facilitaron una comprensión más profunda de las prácticas actuales y los equiparon con herramientas para planificar y mejorar sus futuras acciones pedagógicas.

Los resultados reflejan un impacto positivo significativo de las estrategias colaborativas en las tres dimensiones de reflexión analizadas. La transición hacia niveles altos en cada dimensión resalta la efectividad de estas intervenciones en el desarrollo profesional docente y su capacidad para fomentar una cultura reflexiva dentro del aula, lo que beneficia a los educadores y tiene

implicaciones positivas para el aprendizaje y desarrollo integral de sus estudiantes.

Prueba de normalidad

Para determinar la normalidad de los datos y garantizar que se cumplen los supuestos necesarios para aplicar métodos estadísticos adecuados, se realizó el Test de normalidad de Shapiro-Wilk.

En la Tabla 3, se muestran los resultados para la variable práctica reflexiva en docentes, proporcionando información crucial sobre la

distribución de los datos antes y después de la intervención. En el pre-test, el estadístico de Shapiro-Wilk es de 0.933 con un valor p (Sig.) de 0.155. Este resultado indica que no hay evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula. Sin embargo, la situación cambia drásticamente en el post-test, donde el estadístico de Shapiro-Wilk es de 0.814 y el valor p es de 0.001. Este resultado indica que se rechaza la hipótesis nula de normalidad, ya que el valor p es significativamente menor a 0.05.

Tabla 3. Test de normalidad de Shapiro-Wilk.

Variable	Grupo	Test	Shapiro-Wilk		
			Estadístico	gl	Sig. p-valor
Práctica reflexiva en docentes	Experimental	Pre-test	0.933	21	0.155
		Post-test	0.814	21	0.001

Esto sugiere que los datos del grupo experimental después de la intervención no siguen una distribución normal. Este hallazgo es importante porque implica que las pruebas estadísticas paramétricas, que asumen normalidad, no son apropiadas para analizar estos datos. Dada esta diferencia en los resultados entre el pre-test y el post-test se decide utilizar la prueba no paramétrica de Wilcoxon, que no requieren la suposición de normalidad.

Para contrastar la hipótesis general se plantea H_a . Las estrategias colaborativas influyen en la práctica reflexiva en docentes de primaria y H_o . Las estrategias colaborativas no influyen en la práctica reflexiva en docentes de primaria.

En la Tabla 4, se aprecian los resultados de la prueba de Wilcoxon para la hipótesis general y las hipótesis específicas, que proporcionan una visión clara sobre el impacto de la intervención en la práctica reflexiva de los docentes.

Tabla 4. Impacto de las estrategias colaborativas en la práctica reflexiva de los docentes.

Rangos de prueba de Wilcoxon para la hipótesis general		N	Rango promedio	Suma de rangos
Post test: Práctica reflexiva - Pre test: Práctica reflexiva	Rangos negativos	2 ^a	2.5	5
	Rangos positivos	19 ^b	11.89	226
	Empates	0 ^c		
	Total	21		
Z			-3,846b	
Sig. asintótica (bilateral)			0	
Rangos de prueba de Wilcoxon para la hipótesis específica 1		N	Rango promedio	Suma de rangos
Post test: Práctica reflexiva - Pre test: Práctica reflexiva	Rangos negativos	2 ^a	4.75	9.5
	Rangos positivos	18 ^b	11.14	200.5
	Empates	1 ^c		
	Total	21		
Z			-3,577b	
Sig. asintótica (bilateral)			0	
Rangos de prueba de Wilcoxon para la hipótesis específica 2		N	Rango promedio	Suma de rangos
Post test: Práctica reflexiva - Pre test: Práctica reflexiva	Rangos negativos	4 ^a	9.38	37.5
	Rangos positivos	13 ^b	8.88	115.5
	Empates	4 ^c		
	Total	21		
Z			-1,894b	
Sig. asintótica (bilateral)			0.058	

Rangos de prueba de Wilcoxon para la hipótesis específica 3

		N	Rango promedio	Suma de rangos
Post test: Práctica reflexiva - Pre test: Práctica reflexiva	Rangos negativos	3 ^a	4.67	14
	Rangos positivos	16 ^b	11	176
	Empates	2 ^c		
	Total	21		
Z			-3,273b	
Sig. asintótica (bilateral)			0.001	

En la hipótesis general, se observa que el número total de participantes es de 21, con 19 rangos positivos y 2 rangos negativos. La suma de rangos positivos es notablemente alta, alcanzando 226, mientras que la suma de rangos negativos es significativamente baja, con solo 5. El estadístico Z es -3.846, y el valor p asociado es 0, lo que indica una diferencia estadísticamente significativa entre los resultados del pre-test y el post-test. Este hallazgo sugiere que las estrategias colaborativas implementadas tuvieron un efecto positivo considerable en la práctica reflexiva de los docentes.

Al analizar las hipótesis específicas, se observa un patrón similar en la primera hipótesis. Con respecto a la hipótesis específica 1 se define, H_{a_1} . Las estrategias colaborativas influyen en la reflexión en la práctica en docentes de primaria y H_{o_1} . Las estrategias colaborativas no influyen en la reflexión en la práctica en docentes de primaria. Aquí también hay 21 participantes, con 18 rangos positivos y 2 negativos. La suma de rangos positivos es de 200.5 y la suma de rangos negativos es de 9.5. El valor Z es -3.577, con un valor p también igual a 0, lo que reafirma la significancia estadística de los resultados. Esto indica que la intervención no solo fue efectiva en términos generales, sino que tuvo un impacto positivo en aspectos específicos de la práctica reflexiva.

En contraste, al examinar la segunda hipótesis específica, H_{a_2} . Las estrategias colaborativas influyen en la reflexión sobre la práctica en

docentes de primaria y H_{o_2} . Las estrategias colaborativas no influyen en la reflexión sobre la práctica en docentes de primaria, se encuentran 13 rangos positivos y 4 negativos, con una suma de rangos positivos de 115.5 y una suma de rangos negativos de 37.5. El valor Z aquí es -1.894, con un valor p de 0.058. Aunque este resultado se aproxima a la significancia estadística ($p < 0.05$), no alcanza el umbral necesario para considerarlo significativo. Esto permite inferir que las estrategias colaborativas pueden haber tenido un efecto positivo en esta dimensión particular de la práctica reflexiva, pero no con suficiente fuerza como para ser concluyentes.

Finalmente, en la tercera hipótesis específica, H_{a_3} . Las estrategias colaborativas influyen en la reflexión para la práctica en docentes de primaria y H_{o_3} . Las estrategias colaborativas no influyen en la reflexión para la práctica en docentes de primaria, los resultados muestran que hay 16 rangos positivos y 3 negativos, con una suma de rangos positivos de 176 y una suma negativa de 14. El valor Z es -3.273, con un valor p de 0.001, lo que indica una diferencia significativa similar a las anteriores hipótesis.

Los resultados globales sugieren que las estrategias colaborativas implementadas han tenido un impacto significativo en la práctica reflexiva docente, especialmente en las dimensiones analizadas en la hipótesis general y específicas uno y tres. Sin embargo, el resultado menos concluyente en la segunda hipótesis específica destaca la necesidad de

seguir investigando en la forma en que estas intervenciones pueden ser optimizadas para abordar todas las áreas relevantes en el desarrollo profesional docente.

Discusión

La contrastación sobre los resultados de este estudio sobre la práctica reflexiva de los docentes de primaria, tras la implementación de estrategias colaborativas, se enriquece al contrastar estos hallazgos con los aportes de diversos autores en el ámbito educativo. Los datos iniciales revelan que antes de la intervención, el 95.2% de los docentes se encontraba en un nivel medio de práctica reflexiva, lo que sugiere una falta de compromiso con una reflexión profunda sobre su enseñanza.

Esto coincide con lo planteado por Montserrat et al., (2021), quienes destacan que las estrategias colaborativas han demostrado ser una herramienta eficaz para fomentar la práctica reflexiva de los docentes. Los resultados estadísticos ($Z = -3,846b$, $p < 0,05$) respaldan esta afirmación, indicando que los docentes que participan en actividades colaborativas son más propensos a reflexionar sobre su práctica y a realizar ajustes para mejorar el aprendizaje de sus estudiantes.

Este hallazgo se alinea con las observaciones de Martínez y Montesde Oca (2024), quienes argumentan que la reflexión es crucial para el aprendizaje y la mejora continua en la práctica educativa. La transformación posterior, donde todos los docentes alcanzaron un nivel alto, indica que las estrategias colaborativas no solo fueron

efectivas, sino que también crearon un ambiente propicio para el aprendizaje entre pares y la reflexión crítica.

Asimismo, Cattaneo y Motta (2021) y Camacho et al. (2023), siguiendo las ideas de Newman (2020), consideran que la práctica docente reflexiva implica una constante búsqueda de mejora, a través de la comprensión, el análisis y la transformación de las propias acciones. En este sentido, las estrategias colaborativas, el uso de entornos virtuales y la creación de comunidades de aprendizaje se presentan como herramientas valiosas para que los docentes enriquezcan su práctica pedagógica y, en consecuencia, optimicen los aprendizajes de sus estudiantes.

Al analizar las dimensiones específicas de la reflexión, se observa que, en la práctica, el 100% de los docentes alcanzó un nivel alto después de la intervención, lo cual respalda las afirmaciones de Rosselló y de la Iglesia (2021), sobre la importancia del feedback colaborativo en el desarrollo profesional. Estos hallazgos concuerdan con Dos Santos et al., (2024), quienes identificaron tres estrategias clave, la planificación conjunta, el uso de herramientas digitales colaborativas, y la feedback constante entre pares. Los docentes reportaron un aumento en la calidad de los recursos creados y una mejora en su propia formación profesional. Se observaron interacciones positivas que promovieron un ambiente de aprendizaje colaborativo.

Por su parte, se coincide con Peña (2023), que muestra como principales hallazgos de su

estudio que las percepciones con respecto a las relaciones entre pares al compartir sus prácticas son positivas, sin embargo, se carece de espacios de acompañamiento, observación y retroalimentación que permitan profundizar en el aprendizaje colectivo. Observa la necesidad de avanzar en ambientes de profundización especializada en la práctica docente, teniendo como base la documentación de investigaciones en materias educativas, junto con potenciar las fortalezas halladas en los centros educativos con relaciones sociales positivas para el aprendizaje.

Estos resultados concuerdan con el estudio de casos múltiple con enfoque cualitativo, realizado por Toledo y Aparicio (2020), donde los docentes consideran que el trabajo colaborativo permite incorporar herramientas, estrategias y desarrollar habilidades en conjunto con sus pares, aspecto relevante para la formación en la práctica. En consecuencia, esto les permite abordar con mayor eficiencia y facilidad el progreso de los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales, a la vez que consideran evidente la necesidad de organizar de mejor manera la colaboración a fin de evitar la dispersión de esfuerzos profesionales.

Asimismo, en este proceso de creación de competencias docentes, Saiz (2023), afirma que el papel del profesorado es crucial, y para que los profesores puedan liderar ese cambio y adaptarse a las necesidades actuales, precisan de una mayor autonomía profesional para innovar cuanto necesiten de forma dinámica y reflexiva. Los docentes, agentes principales del cambio,

precisan ser profesionales crítico-reflexivos consigo mismos, que practican la observación, la indagación en los procesos de enseñanza-aprendizaje y la gestión del aula, un espacio complejo que se configura como un verdadero ecosistema permanentemente dinámico.

En la presente investigación, al analizar la reflexión sobre la práctica, aunque hubo una mejora del 57.1% al 66.7% en los niveles altos, este cambio fue menos radical. Este fenómeno ha sido documentado por Korthagen y Nuijten (2022), quienes señalan que los docentes a menudo enfrentan dificultades al intentar reflexionar críticamente sobre sus metodologías. La falta de un cambio más significativo podría indicar que, aunque las estrategias colaborativas fomentan una mayor reflexión, aún existen barreras culturales y personales que limitan esta dimensión. Según los autores, los docentes a menudo se ven atrapados en rutinas diarias que les impiden dedicar tiempo a la reflexión profunda sobre su enseñanza. Este fenómeno se agrava en contextos educativos donde las demandas externas, como los estándares de rendimiento y las evaluaciones estandarizadas, priorizan la cobertura del currículo por encima del desarrollo reflexivo.

Por otro lado, el trabajo de Loughran (2021), enfatiza que muchos docentes carecen de las habilidades necesarias para llevar a cabo una reflexión crítica efectiva, argumentando que, aunque pueden tener una comprensión teórica de la reflexión, a menudo no saben cómo aplicarla en su práctica diaria. Esta desconexión entre teoría

y práctica puede ser un obstáculo importante, ya que los docentes necesitan formación específica y apoyo continuo para desarrollar estas habilidades reflexivas.

Además, el enfoque de Lahtermaher y Barreto (2023), sobre la formación docente resalta la importancia de las comunidades de aprendizaje profesional, se coincide en que el aislamiento profesional puede limitar la capacidad de los docentes para reflexionar críticamente sobre sus prácticas. En entornos donde no hay un apoyo colaborativo o donde la cultura escolar no fomenta el intercambio de ideas y experiencias, los docentes pueden sentirse solos en su proceso reflexivo, lo que a menudo resulta en una reflexión superficial.

El estudio de Peña (2024), complementa esta perspectiva al sugerir que las creencias y actitudes de los docentes hacia la reflexión también juegan un papel crucial. Si los educadores no valoran la reflexión como una herramienta para mejorar su práctica, es poco probable que se comprometan con ella de manera significativa. Este aspecto psicológico puede ser tan limitante como las barreras estructurales o formativas.

Al contrastar los resultados de la presente investigación se comprueba que a medida que los docentes se convierten en practicantes más reflexivos y críticos, pueden adaptar mejor sus métodos pedagógicos a las necesidades individuales de sus alumnos, promoviendo un ambiente educativo más inclusivo y efectivo. Así, este análisis no solo contribuye a la literatura

existente sobre prácticas reflexivas en educación, sino que abre nuevas vías para investigar la forma en que estas prácticas pueden ser sostenidas y ampliadas en diversos contextos educativos a través de diversas estrategias colaborativas.

CONCLUSIONES

Los hallazgos del estudio indican un cambio significativo en la práctica reflexiva de los docentes de primaria en la provincia de Bolognesi del departamento de Áncash en Perú, tras la implementación de estrategias colaborativas. En el pre-test, el 95.2% de los docentes se encontraba en un nivel medio de práctica reflexiva, mientras que solo uno alcanzaba un nivel alto. Sin embargo, después de la intervención, todos los docentes lograron un nivel alto, lo que sugiere que estas estrategias fomentaron un ambiente propicio para la reflexión crítica y el aprendizaje entre pares.

El análisis de las dimensiones de la reflexión muestra mejoras notables. En la reflexión en la práctica, el 100% de los docentes alcanzó un nivel alto tras la intervención, mientras que, en la reflexión sobre la práctica, el porcentaje aumentó del 57.1% al 66.7%. En la reflexión para la práctica, todos los docentes pasaron de un nivel medio a alto, sugiriendo que las estrategias colaborativas facilitaron una comprensión más profunda y herramientas para mejorar sus futuras acciones pedagógicas.

Los resultados estadísticos, obtenidos mediante la prueba de Wilcoxon, confirmaron la significancia del impacto positivo de las estrategias

colaborativas en la práctica reflexiva docente. La hipótesis general mostró una diferencia significativa entre los resultados del pre-test y post-test (valor $p = 0$), reafirmando la efectividad de las intervenciones. Sin embargo, la hipótesis específica relacionada con la reflexión sobre la práctica no alcanzó el umbral necesario para considerarse concluyente (valor $p = 0.058$), lo que sugiere que se debe profundizar en esta dimensión.

Estos resultados permiten concluir que las estrategias colaborativas tienen un impacto significativo y positivo en la práctica reflexiva docente, no obstante, se requiere seguir investigando en la forma de optimizar estas intervenciones para abordar todas las áreas relevantes del desarrollo profesional docente.

CONFLICTO DE INTERESES. El autor declara que no existe conflicto de intereses para la publicación del presente artículo científico.

REFERENCIAS

- Agnihotri, S., Mamoria, P., Moorthygari, S. L., Chandel, P., Raju, G. y Practice. (2024). The Role of Reflective Practice in Enhancing Teacher Efficacy. *Educational Administration: Theory*, 30(6), 1689-1696. <https://doi.org/10.53555/kuey.v30i6.5574>
- Arias, M., Arias, E., Arias, J., Ortiz, M. M. y Garza, M. G. (2018). Perfil y competencias del docente universitario recomendados por la UNESCO y la OCDE. *Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo*(junio). <https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/06/competencias-docente-universitario.html/>
- Bataller, A. (2024). From reflective practice to communicative interaction: a case study on the use of blogs by student teachers. *The Australian Educational Researcher*, 1-20. <https://doi.org/10.1007/s13384-024-00784-3>
- Camacho, J. D., Sánchez, R. A., Hernández, L. R. y Paredes, G. E. (2023). Estrategias motivacionales para la mejora del desempeño docente. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 4947-4971. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5697
- Cattaneo, A. A. y Motta, E. (2021). "I reflect, therefore I am... a good professional". On the relationship between reflection-on-action, reflection-in-action and professional performance in vocational education. *Vocations Learning*, 14(2), 185-204. <https://doi.org/10.1007/s12186-020-09259-9>
- Dos Santos, J. M., Almeida, C. A. y Vieira, M. (2024). Un estudio colaborativo sobre el desarrollo de recursos de evaluación con feedback automático para la enseñanza de las Matemáticas. *European Public Social Innovation Review*, 9, 1-21. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-374>
- Dubrovsky, S. (2024). Yo con todos, yo con vos. Reflexiones en torno a las prácticas colaborativas entre docentes en las aulas de las escuelas comunes. *Voces de la educación*, 9(17), 71-85. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9321647>
- Gibson, M., Hauf, P., Long, B. S. y Sampson, G. (2011). Reflective practice in service learning: Possibilities and limitations. *Education+ Training*, 53(4), 284-296. <https://doi.org/10.1108/00400911111138451>
- Kaendler, C., Wiedmann, M., Rummel, N. y Spada, H. (2015). Teacher competencies for the implementation of collaborative learning in the classroom: A framework and research review. *Educational Psychology Review*, 27, 505-536. <https://doi.org/10.1023/A:1003083812378>
- Korthagen, F. y Nuijten, E. (2022). The power of reflection in teacher education and professional development: Strategies for in-depth teacher learning. Routledge.
- Lahtermaher, F. y Barreto, G. (2023). Articulations between established teachers and outsiders within the context of a teacher learning

- community. *Educar em Revista*, 38, e85839. <https://doi.org/10.1590/1984-0411.85839-T>
- Loughran, D. C. (2021). *Equity Work Takes Courage: A Case Study of an Elementary Principal's Praxis* [Doctor en educación, Rutgers The State University of New Jersey, School of Graduate Studies]. Nueva Jersey, Estados Unidos. <https://www.proquest.com/openview/ada5a3da76707060ab37090bf36edf6c/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>
- Martínez, L. J. y Montesde Oca, R. A. (2024). Evaluación del desempeño docente: herramientas efectivas para la mejora continua en la enseñanza. *Publicaciones e Investigación*, 18(1). <https://doi.org/10.22490/25394088.8048>
- Mayorga, D. I., Satama, W. I., Atiencia, P. A. y Iñaguazo, S. V. (2024). Impacto del Trabajo Colaborativo en el Aula: Una Revisión Sistemática de Estrategias Educativas para el Aprendizaje Activo. *SAGA: Revista Científica Multidisciplinar*, 1(4), 101-113. <https://revistasaga.org/index.php/saga/article/view/16/33>
- Medina, P. y Mollo, M. (2021). Práctica reflexiva docente: eje impulsador de la retroalimentación formativa. *Conrado*, 17(81), 179-186. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v17n81/1990-8644-rc-17-81-179.pdf>
- Montaño, J. C., Suquitana, T. M., Alvarado, V. A. y Barragán, J. J. (2024). Desarrollo de habilidades blandas a través de metodologías activas en la educación básica. *Dominio de las ciencias*, 10(4), 650-661. <https://doi.org/10.23857/dc.v10i4.4085>
- Montserrat, M. I., Caldarola, C. y Llera, M. (2021). Un proceso de innovación colaborativa institucional a través de la práctica reflexiva: el caso del proyecto "Innovate" de Apdes. *Zona Próxima*(34), 139-162. <https://doi.org/10.14482/zp.34.371.12>
- Newman, S. (2020). *Teacher learning: Schön and the language of reflective practice*. In *Research-Informed Teacher Learning* (pp. 98-111). Routledge.
- Peña, C. (2024). Práctica reflexiva del profesorado en formación de la carrera de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. *European Public Social Innovation Review*, 9, 1-19. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-1127>
- Peña, M. (2023). Dimensiones del aprendizaje colaborativo docente en Comunidades Profesionales de Aprendizaje en Chile. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 14(1). <https://doi.org/10.18861/cied.2023.14.1.3280>
- Qing-li, H., Torres, M. N. y Shi-Ji, F. (2019). Collaborative action research for preparing teachers as reflective practitioners. *Systemic Practice Action Research*, 32, 411-427. <https://doi.org/10.1007/s11213-018-9461-z>
- Rosselló, M. R. y de la Iglesia, B. (2021). El feedback entre iguales y su incidencia en el desarrollo profesional docente. *Revista complutense de educación*, 32(3), 371-382. <http://dx.doi.org/10.5209/rced.70173>
- Saiz, Á. (2023). La práctica reflexiva en el prácticum de los grados de educación. Revisión de la literatura. *Revista Colombiana de Educación*(88), 161-184. <https://doi.org/10.14482/zp.34.370.71>
- Schön, D. A. (2017). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Routledge.
- Shah, M. A. (2022). Teachers as reflective practitioners: From individualism to Vygotskian social constructivism. *Alberta Journal of Educational Research*, 68(3), 297-307. <https://doi.org/10.11575/ajer.v68i3.68598>
- Toledo, J. y Aparicio, C. A. (2020). Perspectivas del trabajo colaborativo e implicancias en el desarrollo profesional de docentes de enseñanza media de la región del Biobío, Chile. *Revista de educación inclusiva*, 13(1), 145-161. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7536693>