



# Experiencia de amistad crítica en la supervisión de práctica de formadoras de profesores de matemáticas

Expositores: Pamela Alarcón Chávez  
Teresa Sanhueza Vega  
Institución: Universidad Católica de Temuco



PEDAGOGÍA MEDIA  
EN MATEMÁTICA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN



**CMM**Edu  
Laboratorio de Educación  
Centro de Modelamiento  
Matemático



## Contextualización del problema que se aborda

**Antecedentes.** Autoestudio (Intimate ScholarShip) inspirado por el curso "Indagación de la práctica docente" y del 2° Encuentro de la RedFID.

**La problemática** central se enfoca en dos aspectos claves:

- ✓ Falta de formación específica para los supervisores de prácticas del futuro profesorado (FP) de matemáticas, lo que lleva a un enfoque directivo predominante.
- ✓ Limitaciones en la reflexión y autonomía del estudiantado debido a estos enfoques directivos, impidiendo el desarrollo de una identidad profesional robusta y habilidades críticas para reflexionar sobre su práctica.

**Importancia de la reflexión y autonomía para el desarrollo profesional de los FP.** Crucial para adaptar y mejorar continuamente su enseñanza en respuesta a las necesidades de sus estudiantes, y al integrar la reflexión y la autonomía en la supervisión, se promueve un desarrollo profesional que prepara a los docentes para manejar y responder a la diversidad y complejidad de los contextos educativos modernos (Mineduc, 2021),

**Amistad Crítica.** La amistad crítica como una herramienta metodológica que fomenta la colaboración y el cuestionamiento constructivo entre supervisoras de práctica, permitiendo una supervisión más reflexiva y menos directiva (Schuck & Russell, 2016; Mena & Russell, 2016)

**Propósito del Estudio.** *“Explorar cómo la amistad crítica puede transformar las prácticas de supervisión y fomentar una formación más reflexiva y autónoma para los futuros docentes de matemáticas”*

# Marco referencial

La supervisión de la práctica docente en futuros/as profesores/as de matemática **requiere competencias que integren teoría y práctica para fomentar la identidad profesional, la reflexión crítica y la autonomía** (Ruffinelli et al., 2020)

Martin & Russell (2018) plantean que **la falta de formación específica lleva a enfoques directivos** que limitan la reflexión del estudiantado.

La amistad crítica emerge como **recurso para promover prácticas reflexivas, facilitando cuestionamientos constructivos y colaborativos** (Schuck & Russell, 2016), dentro de una metodología de autoestudio e Intimate Scholarship (Pinnegar & Hamilton, 2009).

La amistad crítica **ayuda a equilibrar tensiones entre guiar y fomentar la autonomía, fortaleciendo el acompañamiento reflexivo y el desarrollo profesional** (Ruffinelli et al., 2020)

**Dispositivos de reflexión.** Los artefactos de reflexión son herramientas como diarios y videos que documentan la práctica educativa para facilitar la reflexión y el desarrollo profesional (Pinnegar & Hamilton, 2009). Las **narrativas de reflexión son relatos personales que detallan experiencias significativas para profundizar la comprensión y el desarrollo de la identidad profesional** (Hamilton & Pinnegar, 2014).

**Preguntas aclaratorias y desafiantes.** Curtis & Gauna (2023) plantean que las **preguntas aclaratorias** son aquellas diseñadas para obtener información básica y precisa sobre un tema, sin requerir una reflexión profunda por parte del presentador. Estas preguntas suelen tener respuestas concretas y directas. Un ejemplo, ***¿Cómo se dio la reflexión, qué alternativas vieron, de quién emergieron las alternativas? (Bitácora de reflexión, PAAC2)***  
 Las **preguntas desafiantes** (o provocativas) están diseñadas para estimular la reflexión profunda y cuestionar las suposiciones o percepciones del presentador. Estas preguntas buscan profundizar en el entendimiento del tema y no tienen respuestas fáciles o directas. Un ejemplo ***“¿Qué estrategias crees que podrían implementarse para alinear mejor las expectativas de la universidad con las realidades del centro escolar? ¿Es necesario flexibilizar alguna de estas demandas?”(Bitácora de reflexión, PAAC1).***

El enfoque de investigación cualitativa que permite a los educadores **examinar y reflexionar sobre sus propias prácticas de enseñanza está bien representado por el trabajo** de LaBoskey (2004) en el campo del autoestudio. LaBoskey identifica el **autoestudio** como una metodología de **investigación cualitativa centrada en la auto-indagación y la reflexión para mejorar la educación y la práctica docente**. Asimismo, Schön (1983), profundiza en la **reflexión sobre la práctica profesional como un medio para mejorar la enseñanza y el aprendizaje**.

**Autoestudio colaborativo** y la **amistad crítica** para explorar cómo transformar las prácticas de supervisión en la formación de futuros/as profesores/as de matemática, fomentando la reflexión y autonomía profesional.

**Participantes.** Dos formadoras vinculadas por una amistad crítica que promueve el análisis mutuo de sus prácticas de supervisión en la práctica profesional de profesores de matemática.

**Reuniones semanales**, integramos lecturas, indagaciones conjuntas y aprendizajes de talleres de la RedFID, utilizando herramientas como **preguntas desafiantes**, el **Artefacto de Reflexión** y una **bitácora de narrativas** para documentar los impactos en nuestras prácticas.

La bitácora recoge las narrativas de eventos nodales y episodios críticos vivenciados por las docentes, en los cuales las amigas críticas cuestionan las narrativas, a través de preguntas aclaratorias y desafiantes, y estas son reflexionadas posteriormente por cada docente y plasmada de forma escrita en la misma bitácora.

Los datos, recolectados mediante diarios reflexivos(online), registros de reuniones (video) y la bitácora (online), fueron **analizados temáticamente para identificar patrones y momentos de cambio**.

Se respetan principios éticos de confidencialidad y anonimización, asegurando privacidad a todos los involucrados.



# Principales resultados



## Categoría. Resistencias socioculturales

A partir de los datos se identifican resistencias socioculturales que obstaculizan la innovación pedagógica y la implementación de prácticas más significativas en los contextos escolares (CE), dentro de ellas destacan las siguientes 6 subcategorías: 1) Prioridad a la evaluación tradicional; 2) Control por parte del profesorado colaborador (aula de matemática de los centros de práctica); 3) Falta de integración de TIC; 4) Tensiones entre la universidad y el centro educativo; 5) Desvalorización de la planificación escrita, y 6) Resistencia al cambio didáctico.

**1. Prioridad a la evaluación tradicional.** Los CE suelen enfocarse en “pasar contenidos” y preparar a los estudiantes para evaluaciones estandarizadas, como SIMCE, relegando la innovación y prácticas pedagógicas centradas en el aprendizaje profundo de los estudiantes, *“La preocupación de la PC es pasar el contenido y preparar a los alumnos para rendir las evaluaciones.” (Bitácora de reflexión vinculadas a reuniones con FP1).*

*“Desde el Departamento de Matemática se decidió aplazar la prueba e invertir más horas en ‘pasar la materia’ y ‘reforzar contenidos’.” (Bitácora de reflexión vinculadas a reuniones con FP2).*

**4. Tensiones entre la universidad y el centro educativo.** Las demandas de ambas instituciones generan conflictos en las decisiones pedagógicas del FP. Por un lado, se les exige planificar e innovar; por otro, deben adaptarse a los ritmos y prioridades del establecimiento educativo, que generalmente no favorecen dichas prácticas.

*“Esta tensión entre las demandas desde la universidad y el centro escolar impide a la FP sacar todo su potencial.” (Bitácora de reflexión vinculadas a reuniones con FP1).*

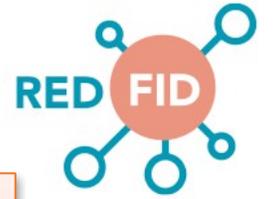
*“Los estudiantes en práctica viven tensiones entre las demandas de la universidad y las decisiones o directrices del colegio.” (Bitácora de reflexión vinculadas a reuniones con FP2).*

## Categoría. Tensiones entre enfoques directivos y reflexivos de supervisión.

A partir de los datos se identifican 5 subcategorías: 1) Enfoque directivo. Control de las decisiones pedagógicas; 2) Enfoque reflexivo. Espacios para la toma de decisiones del FP; 3) Tensión. Planificación como herramienta de supervisión; 4) Tensión. Expectativas institucionales versus aprendizajes significativos; 5) Resistencia al cambio. Enfoques tradicionales versus prácticas innovadora.

**2) Enfoque reflexivo. Espacios para la toma de decisiones del FP.** Se promueve un enfoque reflexivo en el que la Profesora supervisora) alienta a la FP a tomar decisiones autónomas. Esto se logra a través de la orientación y el análisis conjunto, permitiendo que la FP gestione soluciones a los problemas y reflexione sobre sus aprendizajes. *“Estoy satisfecha que, a partir de la reflexión que tuvimos la semana pasada, ella haya gestionado la solución.” “La reflexión junto a los estudiantes se convirtió en una experiencia enriquecedora.” (Bitácora de reflexión vinculadas a reuniones con FP2)*

# Conclusiones y aporte para la formación inicial docente en matemática



## Resistencias socioculturales:

- ❖ Las resistencias socioculturales en los contextos escolares reflejan un predominio de enfoques tradicionales que priorizan el cumplimiento de objetivos inmediatos, como evaluaciones estandarizadas, sobre la innovación y el aprendizaje profundo. **Esto limita la autonomía y el potencial creativo de los profesores en formación (FP).**
- ❖ La falta de integración de herramientas TIC y el control rígido de las decisiones pedagógicas por parte de los profesores colaboradores (PC) perpetúan prácticas tradicionales, dificultando la incorporación de estrategias reflexivas e innovadoras en la enseñanza..

## Tensiones entre enfoques directivos y reflexivos:

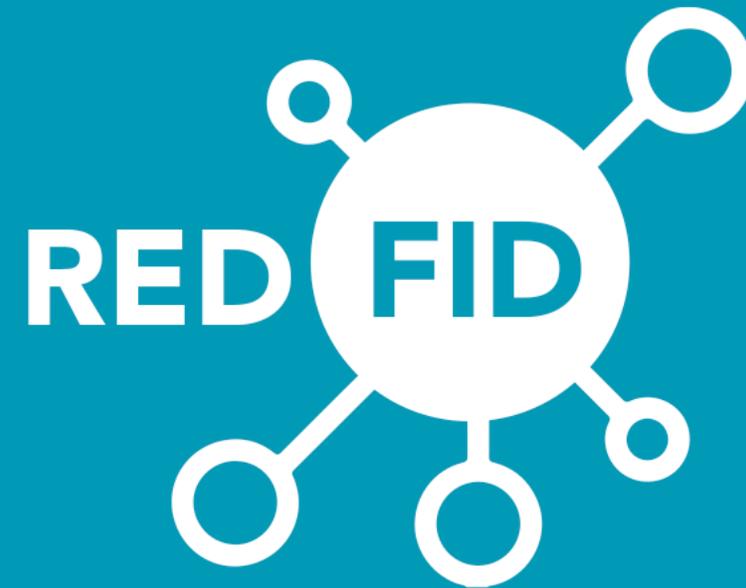
- ❖ Existe un choque constante entre las demandas directivas del centro escolar, que buscan cumplimiento de currículos y evaluaciones, y los enfoques reflexivos promovidos por la universidad, que buscan formar docentes autónomos y críticos.
- ❖ Las FP se encuentran en una posición intermedia, intentando satisfacer ambas expectativas, lo que genera tensiones en su desarrollo profesional y en su capacidad para implementar cambios significativos en sus prácticas.

## Síntesis

- Las tensiones y resistencias destacan la **necesidad de equilibrar las demandas institucionales con oportunidades para la reflexión y la innovación pedagógica.** Esto incluye promover espacios de diálogo entre universidad y centro escolar.
- La planificación escrita, el uso de TIC y las estrategias reflexivas pueden actuar como herramientas clave para **mediar entre los enfoques directivos y reflexivos, siempre que se alineen con los contextos escolares y las necesidades del estudiantado.**

# Referencias

- Curtis, G. A., & Gauna, L. M. (2023). *Guía de preguntas aclaratorias y provocativas*. Pocket Guide to Probing Questions. Adaptado de Thompson-Grove y Frazer. Disponible en <https://www.schoolreforminitiative.org/download/pocket-guide-to-probing-questions/>
- Hamilton, M. L., & Pinnegar, S. (2014). *The value of narrative in self-study*. In Loughran, J., Hamilton, M. L., LaBoskey, V. K., & Russell, T. (Eds.), *International handbook of self-study of teaching and teacher education practices* (Vol. 2, pp. 235-282). Springer.
- LaBoskey, V. K. (2004). The methodology of self-study and its theoretical underpinnings. En J. J. Loughran, M. L. Hamilton, V. K. LaBoskey, & T. Russell (Eds.), *International handbook of self-study of teaching and teacher education practices* (pp. 817-869). Springer.
- Martin, A. K., & Russell, T. (2018). Supervising the practicum in teacher education: A self-study with a critical friend. *Studying Teacher Education*, 14(3), 331–342. <https://doi.org/10.1080/17425964.2018.1541286>
- Mena, J., & Russell, T. (2016). The complexities of teaching: Critical friendship and the self-study community. En Proceedings of the Annual Meeting of the Self-Study of Teacher Education Practices Special Interest Group.
- Ministerio de Educación de Chile. (2021). Estándares de la profesión docente: Carreras de pedagogía en matemática educación media. Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP). <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/17598>
- Pinnegar, S., & Hamilton, M. L. (2009). *Self-study of practice as a genre of qualitative research: Theory, methodology, and practice*. Springer Science+Business Media. <https://doi.org/10.1007/978-1-4020-9512-2>
- Ruffinelli, A., Morales, A., Montoya, S., Fuenzalida, C., Rodríguez, C., López, P., & González, C. (2020). Tutorías de prácticas: Representaciones acerca del rol del tutor y las estrategias pedagógicas. *Perspectiva Educacional*, 59(1). <https://doi.org/10.4151/07189729-vol.59-iss.1-art.1004>
- Schön, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.
- Schuck, S., & Russell, T. (2016). Self-study, critical friendship, and the complexities of teacher education. In T. Russell, R. Fuentealba, & C. Hirmas (Eds.), *Formadores de formadores, descubriendo la propia voz a través del self-study* (pp. 117–147). Chile: OEI.



**RED DE FORMACION INICIAL DOCENTE**