

## Variables efectivas; configuración comprensiva y valoración su influencia en la praxis de profesores de excelencia en escuelas públicas de la provincia de Concepción, Chile

Dra. Gloria Sanzana Vallejos

[glosanzana@udec.cl](mailto:glosanzana@udec.cl)

<https://orcid.org/0000-0002-0632-9275>

Dra. Ana Isabel Mendoza

[anaismendoza@gmail.com](mailto:anaismendoza@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0002-3223-5133>

Universidad de Concepción. Chile

### RESUMEN

Existen variables efectivas que influyen positivamente en la práctica de los profesores y los resultados de aprendizaje (Bruns y Luque, 2014). Este estudio, buscó explorar la configuración comprensiva y la valoración del nivel de influencia de estas variables en la práctica de profesores de excelencia. Estos profesores son reconocidos por sus directivos por sus prácticas en el aula y con la comunidad educativa. Además sobresale la “capacidad de los profesores de asegurarse de que sus alumnos aprendan” (Bruns y Luque, 2014, p.6) obteniendo altos resultados en pruebas estandarizadas en escuelas públicas que albergan estudiantes vulnerables económicamente.

Se seleccionaron 15 docentes de excelencia, trabajando en escuelas públicas de la provincia de Concepción, Chile. Para crear conexión entre la configuración comprensiva de las variables efectivas y la valoración del nivel de influencia de cada una de ellas por parte de los docentes. Se utilizó un método cualitativo mixto de diseño secuencial exploratorio de cuatro fases. Se utilizaron instrumentos cualitativos (entrevista semiestructurada, preguntas abiertas y memos analíticos) como cuantitativos (Escala Lickert). Los resultados demostraron que para los docentes de excelencia todas las variables efectivas estudiadas son altamente influyentes en su praxis por su atributo de colaboración directa con el aprendizaje. Teniendo mayor valoración de influencia las variables consideradas internas; ambiente de aula y altas expectativas sobre los estudiantes. Les siguen en nivel de influencia: condiciones laborales, liderazgo directivo, desarrollo profesional, trabajo con apoderados y entre pares. Consideradas variables externas, puesto que en la praxis de éstas también participan e influyen otros actores.

**Palabras Clave:** *variables efectivas; docentes de excelencia; configuración comprensiva; valoración influencia variables efectivas.*

Correspondencia: [glosanzana@udec.cl](mailto:glosanzana@udec.cl)

Artículo recibido 15 enero 2023 Aceptado para publicación: 15 enero 2023

Conflictos de Interés: Ninguna que declarar

Todo el contenido de **Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar**, publicados en este sitio están disponibles bajo

Licencia [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) 

Cómo citar: Sanzana Vallejos, D. G., & Mendoza, D. A. I. (2023). Variables efectivas; configuración comprensiva y valoración de su influencia en la praxis de profesores de excelencia en escuelas públicas de la provincia de Concepción, Chile. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 4982-5004. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i1.4812](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4812)

## Effective variables; comprehensive configuration and assessment of its influence on the praxis of excellence teachers in public schools in the province of Concepcion, Chile

### ABSTRACT

There are effective variables that positively influence teacher practice and learning outcomes (Bruns & Luque, 2014). This study sought to explore the comprehensive configuration and the assessment of the level of influence of these variables in the practice of excellent teachers. Their principals recognize these teachers for their practices in the classroom and with the educational community. In addition, the “capacity of teachers to ensure that their students learn” stands out (Bruns and Luque, 2014, p.6), getting top results in standardized tests in public schools that house economically vulnerable students.

Fifteen teachers of excellence were selected, working in public schools in the province of Concepción, Chile. To create a connection between the comprehensive configuration of the effective variables and the assessment of the level of influence of each one of them by the teachers. A qualitative, mixed method of exploratory sequential design with four phases was used. Qualitative instruments (semi-structure interview, open questions and analytical memos) and quantitative (Lickert Scale) were used. The results showed that for excellent teachers, all the effective variables studied are highly influential in their praxis because of their attribute of direct collaboration with learning. The variables considered internal have a greater assessment of influence; classroom environment and high expectations of students. They are followed in level of influence for working conditions, managerial leadership, professional development, work with representatives and among peers. They are external variables, since other actors also take part in and influence their praxis.

**Keywords:** *effective variables; excellent teachers; comprehensive configuration; assessment of effective variables influences.*

## INTRODUCCIÓN

La efectividad de la práctica de los docentes, es el factor escuela más determinante sobre el logro de los aprendizajes de los estudiantes, siendo fundamental para acortar brechas y otorgar valor agregado a los procesos pedagógicos (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2015). Existe un amplio número de variables de efectividad que influyen sobre la práctica de los docentes. Este estudio exploró el nivel de influencia y la configuración comprensiva que tienen sobre siete de estas variables docentes de excelencia trabajando en escuelas públicas. Las variables investigadas fueron: expectativas sobre sus estudiantes, relación con apoderados, liderazgo directivo, trabajo con pares, desarrollo profesional, condiciones laborales y ambiente de aula. Para ello se entrevistó a docentes efectivos; Además, la configuración comprensiva se complementó con las frecuencias de mención de conceptos relacionados para la variable.

En la literatura, las variables efectivas han sido ampliamente estudiadas e identificadas. Sin embargo, poco se ha investigado y visibilizado el nivel de influencia que tienen en la praxis de los docentes de excelencia en escuelas públicas. Tampoco existe mayor conocimiento como estos docentes configuran su comprensión de las variables efectivas. Herrera (2008) define la configuración de la comprensión como “los procesos de creación y los entramados entre significaciones, a fin de poder comprender las mixturas, los desplazamientos de sentido, los nuevos juegos de relaciones que emergen en las prácticas culturales” (p. 82). El trabajo docente involucra una serie de relaciones y prácticas culturales con otros, por lo tanto, entender las significaciones y valoraciones sobre las variables efectivas de docentes de excelencia, es un conocimiento que se considera relevante por su colaboración en -al menos- tres áreas:

1. Explorando si la configuración comprensiva sobre variables efectivas tienen relaciones en común entre los docentes de excelencia.
2. Orientando sobre cómo fortalecer la práctica de docentes de excelencia a partir de la potenciación de las variables efectivas valoradas como menos influyentes, y
3. Proyectando orientaciones que permita desarrollar las variables de excelencia con mayor valoración en docentes menos efectivos.

## **Docentes de Excelencia**

El factor intra-escolar más influyente sobre la calidad de los aprendizajes de los estudiantes lo constituyen los docentes, en específico, su actuación en el aula (Barber y Moursched, 2008; Bennett, 2012; Sammons y Bakkum, 2011). Los educadores de excelencia desarrollan habilidades reflexivas que les permiten ir configurando su pensamiento estratégico, valiéndose del conocimiento didáctico como una *caja de herramientas* (Bennett, 2012; Pozo, 2008) que opera de manera flexible según lo demande la situación pedagógica que enfrente (Bransford et al., 2010). Éstos son docentes que perciben que la enseñanza eficaz se puede desarrollar, por lo que se desafían a resolver problemas como parte natural de dicho aprendizaje (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OCDE], 2014) sumado a una confianza positiva sobre su desempeño pedagógico, denominada autoeficacia (Bandura, 1997; Covarrubias y Mendoza, 2013). Su capacidad reflexiva, de crecimiento y desarrollo les permite reportar satisfacción cuando las condiciones laborales les provee de posibilidades de gratificación y realización (OCDE, 2014).

## **Variables Efectivas**

Variables internas y externas contribuyen en la identidad profesional del docente marcando diferencia en su desempeño. A lo largo de los años se han definido múltiples variables efectivas; aquellas que marcan una diferencia positiva en su desempeño. En este estudio se seleccionaron siete de ellas, las cuales se presentan como marco teórico.

### **1. Expectativas que el docente tiene sobre el aprendizaje de sus estudiantes**

Cuando las expectativas del docente son altas, se manifiestan en su interacción pedagógica promoviendo una relación de aceptación, confianza, solidaridad y respeto. Los estudiantes responden con actitudes positivas respecto de su aprendizaje, aspecto determinante sobre su éxito académico (Muñoz, et al., 2005; Beltrán y Bueno, 1995; OCDE, 2014; Swartz et al., 2013). Todo indica que cuanto mayor sea la brecha entre la experiencia del estudiante y la propuesta curricular, (Murillo et al., 2016) las expectativas docentes se verán más amenazadas. Entrando en juego la flexibilidad didáctica; siendo imprescindible en aquellos contextos, como las escuelas públicas en Chile, en los que se debe compensar la experiencia de los estudiantes para promover su acceso al currículum estandarizado; especialmente, por diversidad social, cultural y necesidades individuales. Su aplicación generará oportunidades de aprendizaje que se ajustan a las ideas de los estudiantes (producto de sus experiencias) a partir de las cuales se comienzan a gestar las nuevas ideas

demandadas por el currículum (metas de aprendizaje).

## **2. Relación que el docente genera con los apoderados**

El compromiso con el aprendizaje se incrementa cuando los estudiantes son animados y apoyados por sus apoderados para perseverar en sus estudios (Rivera y Milicic, 2006), la misión de los apoderados se hace coherente con la de la institución educativa y se re- fuerza la complicidad de ambos actores significativos (Bedwell, 2004; Bolívar, 2006; Jen- sen et al., 2007; Walberg y Paik, 2005). Currículum escolar, resumido como conocimiento de la disciplina y/o competencias académicas (Marco para la Buena Enseñanza [MBE], 2021) y currículum del hogar entendido como un compendio de actividades de apren- dizaje, creencias, suposiciones, expectativas y metas dentro de la familia (Noriega et al., 2010), se colaboran en la motivación de los estudiantes para impulsar su aprendizaje y darle valor a sus logros.

## **3. Liderazgo directivo**

A nivel intra-escolar, es el segundo factor más influyente sobre los resultados de apren- dizaje de los estudiantes, ya que su efectividad repercute positivamente en las prácticas docentes actuando indirectamente sobre el aprendizaje de los estudiantes (Anderson, 2010; Bolívar et al., 2013; López, 2010; Marfán et al., 2012). Anderson (2010), sostiene que los directivos preocupados de motivar, proveer de condiciones laborales adecuadas, desarrollar habilidades y capacidades profesionales. Son directivos que ejercen liderazgo efectivo entre sus docentes.

## **4) Trabajo docente en equipo**

Es comprendido como un grupo de profesionales que construyen un camino de acuerdos y estrategias que tienen como propósito común alcanzar aprendizajes de calidad (Bu- gueño y Barros, 2008; Lupiáñez, 2014; Muñoz et al., 2005). Según Antúnez (2010), el trabajo en equipo comprende la acción sinérgica a partir de la colaboración profesional, lo que redundará en el desarrollo profesional docente a partir del intercambio de estrate- gias que han sido probadas en la realidad educativa en que se actúa.

## **5) Desarrollo profesional**

Dice relación con la capacidad del docente para focalizar su desarrollo reflexivamente a partir de los requerimientos personales, contextuales y políticos para alcanzar o perfec- cionar competencias que propicien un mejor desempeño (Aguirre et al., 2013; Martínez, 2007; OCDE, 2014). Una característica de las competencias es que ellas se encuentran

en condición de inacabadas permanentemente, Perrenoud sostiene que se hace necesario reflexionar sobre el perfeccionamiento a partir de la praxis para propender a su desarrollo (2004), el mismo autor enuncia la formación continua como una competencia de los docentes compuesta por la capacidad de éstos para saber explicar su práctica, haciendo un balance personal para establecer su propio programa de capacitación, negociar proyectos de formación común, acoger y participar de la formación de sus pares. Perkins (2003) incluye el implicarse en tareas a nivel general y sistémicas.

## **6) Condiciones Laborales**

Las condiciones laborales inciden en las disposiciones personales de equilibrio que son necesarias para actuar a partir de cierta estabilidad. El estudio de Corvalán (2005) entre profesores de colegios públicos en una comuna de la capital de Chile, Santiago; aporta con una lista de algunas de las condiciones de trabajo ideales: grupos de alumnos reducidos, salas amplias, espacios separados (sala de profesores, sala de estar y comedores) y condiciones adecuadas para satisfacer las necesidades básicas de los profesores. La OCDE (2014) aporta otra condición laboral positiva; la existencia de un aprecio social sobre el desempeño del grupo profesional.

## **7) Ambiente de Clase**

La sala de clases es un espacio, en el que los individuos participan en la ordenación y regulación de asuntos comunes, colectivos, referidos a la convivencia y relaciones sociales. El aula es el principal espacio donde se crean y solidifican las relaciones entre los agentes educativos y donde se desarrolla el proceso de enseñanza – aprendizaje (Martínic y Villalta, 2015; OCDE, 2014). En este espacio donde docentes y estudiantes crean intersubjetividades que, al ser positivas, contribuyen a la conformación de una comunidad de aprendizaje en la que se retroalimentan y perfeccionan mutuamente (Sanzana, 2013).

Conociendo las variables efectivas, el presente estudio, se centró en un grupo de docentes de excelencia; que son reconocidos por sus directivos por sus praxis profesional y con alto resultados en la prueba estandarizada nacional conocida como SIMCE<sup>1</sup> en la provin-

---

<sup>1</sup>Sistema de medición de la calidad de la educación o desde 2012: Sistema nacional de evaluación de resultados de aprendizaje. Su principal propósito consiste en contribuir al mejoramiento de la calidad y equidad de la educación, informando sobre los logros de aprendizaje de los estudiantes en diferentes áreas de aprendizaje del currículo nacional, y relacionándolos con el contexto escolar y social en el que estos aprenden.

cia de Concepción (Chile), que trabajan en escuelas públicas en contexto de vulnerabilidad económica. Con el objetivo de explorar la configuración comprensiva sobre estas variables y el nivel de influencia que cada una de ellas tiene en la praxis de profesores de excelencia se usaron como guía dos preguntas de investigación.

- 1) ¿Cómo configuran comprensivamente los docentes de excelencia las variables efectivas: expectativas sobre sus estudiantes, relación con apoderados, liderazgo directivo, trabajo con pares, desarrollo profesional, condiciones laborales y ambiente de aula?
- 2) ¿Cuáles son los niveles de valoración que docentes efectivos tienen respecto de la influencia de las variables efectivas: expectativas sobre sus estudiantes, relación con apoderados, liderazgo directivo, trabajo con pares, desarrollo profesional, condiciones laborales y ambiente de aula sobre su práctica?

## **METODOLOGÍA**

Este estudio surgió desde un interés completamente cualitativo, sin embargo, luego de la aplicación y análisis de las primeras entrevistas semiestructuradas. Las investigadoras nos dimos cuenta que usar el paradigma constructivista y un método netamente cualitativo, no sería suficiente, se necesitaba expandir la investigación para complementar la información obtenida. Especialmente para dar respuesta a la segunda pregunta determinando los niveles de valoración de los docentes. Fue necesario el cambio a un paradigma pragmático, el cual “sugiere usar el método más apropiado para un estudio específico” (Hernández et al., 2015, p. 539). La gran ventaja del pragmatismo es ser ecléctico y combinar los “diferentes estilos, opiniones y puntos de vista usando múltiples técnicas” (Hernández et al., 2015, p. 539). Y considerar un método mixto, puesto que permitiría libremente, definir los pasos a seguir, priorizando el enfoque cualitativo en el estudio y usando lo cuantitativo para obtener mayores datos y robustecer la investigación. El diseño correspondió al método exploratorio secuencial mixto en el cual Cresswell (2011), aconseja como estrategia que sea de orden cualitativo con análisis, seguido de cuantitativo con análisis para dar paso a la interpretación. Los resultados cuantitativos son usados para explicar los cualitativos, estando en la exploración de un fenómeno, el principal énfasis. Un paso extra fue agregada en esta investigación, en conjunto con la aplicación del instrumento cuantitativo, se adicionó una pregunta abierta por cada variable efectiva (siete en total), que permitiesen corroborar y ordenar numéricamente los resultados obtenidos

mediante comparación constante durante las cuatro fases hasta la saturación en la cuarta. Asimismo, como aconseja Cresswell (2011) el uso de memos analíticos fueron usados durante todo el proceso. Las fases desarrolladas se resumen en la Tabla 1.

**Tabla 1.**

*Fases del diseño de investigación*

1 Fase Cualitativo	2 Fase Cuantitativo	3 Fase Cualitativo	4 Fase Mixto: Interpretación
Proceso de análisis continuo en todas las fases: comparación constante, etiquetación de datos, memos analíticos			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Selección de temas a partir de la teoría para entrevista semiestructurada</li> <li>• Creación de guión de temas y preguntas.</li> <li>• Recolección de datos a través de entrevista semiestructura</li> <li>• Análisis de entrevistas por comparación constante.</li> <li>• Reflexión y rediseño metodológico.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Creación de escala de Lickert a partir del marco teórico y las siete variables efectivas.</li> <li>• Validación por expertos académicos.</li> <li>• Aplicación de instrumento.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Creación de nuevas preguntas</li> <li>• Recolección de datos por aplicación de preguntas abiertas en conjunto con escala.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Combinación e interpretación de datos cualitativos y cuantitativos .</li> <li>• Valoración de las variables efectivas usando escala Lickert, entrevistas semiestructurada y frecuencias.</li> <li>• Presentación configuración comprensiva de cada variable triangulando entrevista, preguntas abiertas, analitical memos y frecuencias de respuesta.</li> </ul>

**Caracterización de la muestra**

La selección de muestra comenzó con el universo de 362 escuelas públicas de la provincia de Concepción. De este gran número, se separaron aquellas que cumplían los siguientes criterios de inclusión: A) Contar con dos años consecutivos de resultados de excelencia en la prueba estandarizada SIMCE. B) Que los resultados fueran en los diferentes niveles que rinden la prueba, y C) Estar situadas en una posición comparativamente superior al promedio nacional de escuelas públicas.

21 escuelas de la provincia coincidieron con los requerimientos investigativos (Agencia Calidad de la Educación, 2014). Por último, se seleccionó rigurosamente docentes de estas 21 escuelas públicas de la provincia que demostrasen: tener una práctica docente efectiva reflejada en sus resultados SIMCE y que fuesen reconocidos como profesores de excelencia por sus prácticas en el aula y con la comunidad educativa. La muestra quedó configurada por un total de 15 docentes. Con una marcada mayor representatividad de docentes mujeres 14 (93%) que hombres 1 (7%). Los años de experiencia en el sistema educativo público variaron de 7 a los 35 años. Los años de trabajo en la escuela donde se desempeñaban al momento de la recopilación de datos, se establecieron en un promedio de 9 años. Finalmente, de acuerdo a sus resultados en el Sistema de Evaluación Docente<sup>2</sup> (Manzi et al., 2011; Ministerio de Educación, 2013) el 27% era destacado, 53% competentes y un 23% prefirió no informar su categorización.

### **Instrumentos y su Análisis**

Al utilizarse el diseño mixto, en la recolección de la información se utilizó la entrevista semiestructurada, una escala Likert de tipo mixta y siete preguntas abiertas sobre las variables efectivas estudiadas, que permitiese abarcar el objetivo “Explorar la configuración comprensiva y la valoración del nivel de influencia variables efectivas en la práctica de profesores de excelencia en escuelas públicas de la provincia de Concepción, Chile.” El diseño de los instrumentos fue guiado por el marco teórico sobre variables efectivas. Es así, que para la entrevista semiestructurada se definieron siete temas, 24 subtemas y 14 preguntas guías para la entrevista. Cada entrevista con un profesor de excelencia tenía como tiempo mínimo 60 minutos y tiempo máximo 120 minutos (en algunos casos este tiempo fue traspasado). Con un total de 1.700 minutos de entrevista; lo que significó 28, 3 horas de transcripción.

La Escala Lickert fue diseñada en el ámbito cuantitativo para ayudar a “determinar nivel de valoración sobre la influencia de las siete prácticas efectivas en la praxis de profesores de excelencia en escuelas públicas de la provincia de Concepción, Chile.” Este instrumento no sólo colaboró con los niveles; también orientó un orden de relevancia entre variables efectivas consideradas relevantes para su praxis, complementándose con un ámbito cualitativo orientado a “describir en profundidad la comprensión de docentes

---

<sup>2</sup> Sistema de Evaluación del desempeño docente, aplicado en Chile desde el año 2003, según sus resultados se categoriza a los docentes de mayor logro como: Destacado o Competente; y los de menor logro como Básico e Insatisfactorio.

efectivos sobre aspectos influyentes en su práctica.” En base al amplio estudio teórico sobre prácticas docentes efectivas (Anderson, 2010; Muñoz et al., 2005; Bedwell, 2004; Beltrán y Bueno, 1995; Ministerio de Educación, Chile 2021; Parra, 2005; Preiss et al., 2014), se determinaron aquellas siete que generan acuerdo teórico: Expectativas sobre los estudiantes: Ambiente de clase, trabajo con apoderados, expectativas docentes, liderazgo directivo, trabajo docente en equipo, desarrollo profesional y condiciones de desempeño docente. Establecidas éstas, se redactaron como aseveraciones, donde el docente tuviese la opción de escoger una valoración de influencia sobre su práctica en el rango de 1 a 5 (siendo el máximo muy de acuerdo y el mínimo muy en desacuerdo). Para integrar el análisis explorativo, a cada aseveración se agregó una pregunta abierta que permitiese al docente expresar su relato comprensivo sobre la práctica estudiada. Finalmente, el uso de memos analíticos fue una estrategia cualitativa ampliamente utilizada durante todo el proceso de análisis.

## RESULTADOS

La presentación de resultados, se hace primero dando respuesta a la segunda pregunta de investigación ¿Cuáles son los niveles de valoración que docentes efectivos tienen respecto de la influencia de las variables efectivas: expectativas sobre sus estudiantes, relación con apoderados, liderazgo directivo, trabajo con pares, desarrollo profesional, condiciones laborales y ambiente de aula sobre su práctica? Los docentes de excelencia del estudio manifestaron una alta valoración sobre el nivel de influencia de cada variable efectiva en su práctica, observándose claramente en las medias obtenidas, todas sobre 4 . Las medias que registraron mayor tendencia, fueron las referidas a: el ambiente de aula que promueve aprendizajes ( $X=5,0$ ) y las expectativas sobre sus estudiantes ( $X=4,8$ ). En un nivel de valoración, aún alto, siguieron en orden decreciente las variables: condiciones laborales ( $X=4,60$ ), liderazgo directivo ( $X=4,47$ ), desarrollo profesional ( $X=4,40$ ), trabajo con apoderados ( $X=4,27$ ) y trabajo de equipo entre pares ( $X=4,14$ ), tal como se representan en la tabla 2.

Tabla 2.

<i>Valoración de la influencia de variables efectivas en la praxis de docentes de excelencia</i>							
Variables	Expectativas en los Estudiantes	Ambiente de clase	Trabajo con Apoderados	Liderazgo pedagógico	Trabajo en equipo	Desarrollo Profesional	Condiciones Laborales
Válido	15	15	15	15	15	15	15
Perdidos	0	0	0	0	0	0	0
Moda	5	5	5	5	5	5	5
Media	4,80	5,00	4,27	4,47	4,13	4,40	4,60

Tabla 3.

*Resultados Escala Lickert*

Variables	Expectativas en estudiantes	Ambiente de clase	Trabajo c/ Apoderados	Liderazgo pedagógico	Trabajo en equipo	Desarrollo Profesional	Condiciones laborales
<b>Frecuencia</b>	NR	0	0	0	0	1	1
	MD	0	0	0	0	1	0
	NAND	0	0	3	1	2	1
	EA	3	0	5	6	5	1
	MA	12	15	7	8	7	13
	<b>Total</b>	15	15	15	15	15	15
<b>Porcentaje</b>	NR	0	0	0	0	6,7	6,7
	MD	0	0	0	0	6,7	0
	NAND	0	0	20,0	6,7	13,3	0
	EA	20,0	0	33,3	40,0	33,3	6,7
	MA	80,0	100,0	46,7	53,3	46,7	86,7
	<b>Total</b>	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Nota. Se establecieron las siguientes siglas: NR, no responde; MD, muy en desacuerdo; NAND, ni en acuerdo ni en desacuerdo; EA, en acuerdo; MA, muy de acuerdo.

En este segundo apartado de resultados, se presenta la configuración comprensiva que los 15 docentes de excelencia tienen sobre las siete variables efectivas respondiendo la pregunta uno. Las variables efectivas se presentan desde mayor nivel de valoración al menor primero desde los resultados de la escala Lickert presentados en la tabla 3. Además, la configuración comprensiva se complementa con las frecuencias de mención de

conceptos relacionados con las significaciones de los profesores y extractos de respuestas de los docentes entrevistados que reflejan parte de la configuración.

fi	Conceptos		fi	Conceptos
12	Normas de convivencia		3	Confianza y afecto
4	Ambiente estructurado		>3	Respeto mutuo
4	Utilización de recursos			Motivación
4	Participación			Resolución de conflictos
3	Ambiente sin interrupciones			Escuchar las necesidades
3	Refuerzo positivo			Elevar autoestima
3	Ambiente positivo			Sanciones

Los profesores comprenden el ambiente de aula como un espacio estructurado por normas para la facilitación de la convivencia. En este espacio, las normas facilitan la utilización de recursos y promocionan la participación activa (no disruptiva) para el aprendizaje; primando un tono afectivo positivo que se refleja en lo físico y emocional, con manifestaciones de refuerzo positivo, confianza y afecto. Algunos agregan la presencia del respeto mutuo, en un clima de motivación positiva y la resolución de conflictos a partir de la escucha activa.

*“La disciplina es fundamental para lograr que todos aprendan, para ello tenemos normas de convivencia que todos debemos respetar como el “hablar sin gritar”, “pedir las cosas por favor”, etc. Los niños que respetan estas normas obtienen una estrellita que es colocada en el cuadro de honor que tenemos en la sala.”(Docente 10)*

fi	Conceptos		fi	Conceptos
8	Creencias y expectativas		3	Proyección
4	Motivación		>3	Apoderados
2	Responsabilidad profesional y pedagógica			Esfuerzo y constancia
				Autoestima
3	Capacidades de los estudiantes			Seguridad
3	Afecto			Diagnóstico

Los docentes sostienen que sus creencias determinan sus expectativas, lo que influye en la motivación personal y la de sus estudiantes; considerando que éstas son producto de su responsabilidad profesional y pedagógica, la creencia en las capacidades de sus estudiantes y el vínculo afectivo generado con ellos. Algunos docentes expresan que es necesario fortalecer las expectativas de los padres sobre sus estudiantes, proyectan como meta final del trayecto educativo que los estudiantes de nivel económico vulnerable accedan a la universidad y potencian el valor del esfuerzo y la constancia para lograr metas.

*“Lógicamente tengo altas expectativas de todos mis estudiantes y trato de dárselas a conocer de manera muy seguida y ojala de forma concreta, haciéndoles notar sus fortalezas y cómo orientar el camino para lograr mejorar y potenciar sus debilidades. Esto claramente los motiva a ellos mismos y a su familia para esforzarse por seguir su objetivo.”(Docente 5)*

fi	Conceptos		fi	Conceptos
6	Participación de los padres en el aprendizaje		3	Entrevistas
5	Compromiso de los apoderados		>3	Talleres de apoyo pedagógico
4	Reuniones			Relación de confianza
3	Comunicación			Trabajo en conjunto

Estos docentes comprenden que la participación de los padres tiene directa relación con el apoyo que brindan al proceso pedagógico, para lo cual son preparados por el mismo docente cuando se considera necesario, esta actuación se interpreta como compromiso; algunos educadores manifiestan que el compromiso de los padres es deseable y no siempre se cuenta con él. Las reuniones de apoderados se centran en tratar lo pedagógico para fortalecer el trayecto educativo de los estudiantes, razón por la que buscan otras instancias de comunicación permanente (ej. Entrevista, talleres de apoyo pedagógico) para mantener un diálogo pedagógico con sus apoderados. Algunos sostienen que este trabajo en conjunto promueve una relación de confianza que beneficia a los estudiantes; sin embargo la concreción de esta variable, en efecto, es débil.

*“Los apoderados son incluidos en los aprendizajes de los estudiantes en las reuniones de apoderados, donde se les explica mensualmente los contenidos que se están trabajando, ellos se entusiasman, porque no recuerdan las materias y ahora con su madurez las entienden y pueden apoyar a sus niños.” (Docente 3)*

*“Este aspecto es el más débil, desde que estoy en el colegio aprendí que los niños tienen que aprender todo en la sala de clases, ya que los apoderados no dan apoyo a los alumnos.” (Docente 2)*

<b>Tabla 7.</b>				
<i>Variable Liderazgo Directivo</i>				
<b>Fi</b>	<b>Concepto</b>		<b>fi</b>	<b>Concepto</b>
5	Disponer Apoyos		>3	Perfeccionamiento Docente
4	Confianza en el Trabajo			Preocupación
4	Disposición de Recursos			Organización
3	Libertad			Motivación

Los educadores de excelencia, discernen como fundamental el apoyo de los directivos, entendida como la disposición oportuna de recursos para el aprendizaje. Cuando se les apoya, ellos lo comprenden como confianza en su trabajo lo que les otorga libertad y desafía a responder con excelencia. Algunos dan relevancia al perfeccionamiento que desarrolla sus habilidades pedagógicas y la preocupación de los líderes por apoyarles en la obtención de resultados de aprendizaje en pruebas estandarizadas, lo que se traduce en organización para revisar y orientar los procesos de planificación y acompañamiento al aula.

*“Los buenos resultados con mi curso ha sido apoyado por los directivos, en ocasiones que he necesitado recursos pedagógicos, humanos y económicos, lo que me ha permitido mayor recurso pedagógico en mi aula, personal de apoyo, salidas pedagógicas.” (Docente 6)*

**Tabla 8.**  
*Resultados Trabajo Docente en Equipo*

fi	Conceptos		fi	Conceptos
6	Intercambio de estrategias metodológicas		>3	Planificación en conjunto
				Instancias de trabajo
5	Reflexión del quehacer pedagógico			Apoyo
4	Individualismo			Motivación
3	Trabajo de pares			Clima agradable

Los docentes de excelencia en este estudio, configuran el intercambio de experiencias metodológicas como fundamentales para innovar en su práctica, por lo que los espacios de reflexión pedagógica son muy valorados. Pese a la relevancia que tiene esta práctica, la mayoría sostiene que su trabajo es individual en la medida que ésta no se manifiesta en la escuela por falta de gestión o de tiempo, en ocasiones se da entre pares de ciclo para planificar y/o con el equipo multiprofesional.

*“Es un romanticismo, que podría ser verdad si nos dieran los espacios necesarios para trabajar, al menos una hora a la semana para discutir y reflexionar de las experiencias y fracasos, indudablemente sería mejor”. (C.12)*

**Tabla 9.**  
*Variable Desarrollo Profesional*

fi	Conceptos		fi	Conceptos
6	Perfeccionamiento Docente		>3	Metas
3	Trabajo en distintas situaciones			Mejorar Prácticas Pedagógicas
3	Puntajes SIMCE			Proceso Enseñanza – Aprendizaje
3	Contenidos Curriculares			Aprendizaje Significativo

La variable efectiva desarrollo profesional, se entiende como la posibilidad de seguir desarrollándose para fortalecer las estrategias metodológicas de aula, para atender las diversas necesidades de aprendizaje que surgen en ella, algunos docentes buscan perfeccionarse para obtener logros en pruebas estandarizadas como el SIMCE, mejorar el tratamiento de contenidos, proponerse metas y lograrlas.

*“Pienso que a pesar que estoy día a día entregando lo mejor de mí a mis alumnos y verlos que progresan día a día con entusiasmo y alegría, sé que debo seguir perfeccionándome para aprender nuevas metodologías y estrategias didácticas que hagan más efectiva mi labor pedagógica.” (Docente 4)*

Tabla 10.				
Resultados Condiciones de Desempeño				
fi	Conceptos		fi	Conceptos
9	Condiciones Laborales		>3	Profesionalismo Docente
5	Apoyo Pedagógico			Asistencia Alumnado
4	Cambios Sociales			Compromiso Apoderados
4	Autonomía docente			Valoración Profesional
3	Macro sistema			Capacitación
3	Trabajo en equipo			Evaluación
3	Calidad Docente			Monitoreo

La mayoría de los docentes comprende que las condiciones laborales les deben proveer del tiempo necesario para reflexionar su práctica (planificar, diseñar materiales; etc.) y apoyo desde la unidad técnica para mejorar su práctica; ya que los cambios sociales impulsan esta mejora. Existe una preocupación por la tensión entre las demandas del macrosistema que no da “prioridad a la pedagogía” y la autonomía con que cuentan para responder a las necesidades de sus estudiantes, restándole protagonismo social a su rol. Algunos docentes refieren que las condiciones laborales deben promover la calidad docente dando espacios para el trabajo en equipo y garantizando el compromiso de apoderados (ej. Asistencia de estudiantes).

*“A nivel Macro: Me gustaría mejorar las cargas horarias, en relación a la distribución del tiempo debería ser equitativo, es decir la misma cantidad de horas aulas a las de planificación.” (Docente 6)*

*“A nivel Micro: Contar con los tiempos reales para planificar las clases, plantear nuevas y mejores estrategias de trabajo.” (Docente 7)*

## DISCUSIÓN

Todas las variables estudiadas resultaron ser determinantes en la práctica de los docentes efectivos, ya que en su configuración comprensiva, todos comparten como relato común la búsqueda de impacto en la sala de clases para el logro de aprendizajes de los estudiantes. Un punto muy interesante, es como la configuración comprensiva de estas variables eficaces, es muy similar entre los docentes que son docentes de excelencia y relacionan conceptos similares entre ellos.

Un resultado no esperado fue encontrar que las de mayor influencia están ligadas a la confianza positiva de los docentes sobre su desempeño pedagógico desde la perspectiva del atributo interno (Bruns y Luque 2014), colaborando con la autoeficacia de estos docentes (Blanco, 2008; OCDE, 2014). Ellas son el ambiente de aula y las expectativas sobre sus estudiantes. Su actuación consigue normalizar el ambiente de aula (Fernández, 2007; Gutiérrez, 2010) para la facilitación de la interacción pedagógica y el uso de recursos, lo que se evidencia en el tono afectivo positivo (físico y emocional). Esta determinación por configurar el ambiente está sustentada en las creencias sobre la capacidad de aprender de sus estudiantes, la responsabilidad profesional sobre ellos y el vínculo afectivo y sólo dependen de ellos mismos en su realización.

Las variables eficaces con menor puntaje (pero igualmente consideradas altamente influyentes), están permeadas por la comprensión de su relevancia y deseabilidad para su práctica, sin embargo; se observan algunas limitantes en la gratificación y realización de las mismas ya que dependen de otros actores, lo que afecta su satisfacción laboral (OCDE, 2014) ellas son: condiciones laborales, liderazgo directivo, desarrollo profesional, trabajo con apoderados y trabajo en equipo entre pares. En la medida que comprenden los cambios sociales como impulsores de la renovación, atribuyen que el tiempo necesario para reflexionar la pedagogía y mejorar su actuación a estos cambios, como una meta deseable en su condición laboral (Lombardi y Abrile, 2009), así como el acompañamiento a este proceso de los líderes directivos dado que este acto demuestra confianza en ellos y les lleva a sentirse desafiados; la mayor tensión en este aspecto se debe a la falta de tiempo y política poco centrada en lo pedagógico lo que les demanda distraerse en tareas que no redundan en beneficio para sus estudiantes. Estas condiciones tienen relevancia sobre su desarrollo profesional, ya que les permite ir elaborando respuestas a las necesidades

de aprendizaje emergentes de sus estudiantes que requieren ser abordadas con nuevas estrategias, por lo que es deseable contar con ellas.

De todas las variables influyentes, el trabajo con apoderados y con los pares; constituyen las de menor realización. Los apoderados son comprendidos como mediadores pedagógicos (Bolívar, 2006; Jian et al., 2011; Noriega et al., 2010) que manifiestan su compromiso a partir de esta acción, por lo que buscan comunicación con ellos para promover su habilitación como colaboradores del proceso pedagógico a través del diálogo pedagógico, sin embargo; este compromiso de los apoderados no siempre se manifiesta. Otros actores relevantes para fortalecer su práctica son los pares que serían facilitadores de su desarrollo profesional a través del intercambio de estrategias metodológicas para el trabajo en aula, cuestión que no siempre ocurre por falta de tiempo o de cultura de trabajo en equipo.

## **CONCLUSION**

El presente estudio exploró las valoraciones respecto del nivel de influencia en la praxis y la comprensión configurativas respecto de variables eficaces consideradas relevantes por 15 docentes de excelencia en escuelas públicas de la provincia de Concepción, Chile. Estos docentes atienden a estudiantes vulnerables económicamente, obtienen resultados superiores a sus similares en pruebas estandarizadas (SIMCE) y son reconocidos por sus directivos. Todas las variables fueron consideradas como muy influyentes sobre su práctica, ya que su relevancia está determinada por el criterio común de ser colaboradoras del proceso de aprendizaje en el aula. Las más influyentes son el ambiente de clase y expectativas sobre los estudiantes con normas que promueven la sana convivencia, lo que facilita el aprendizaje; ambas variables eficaces tienen un alto nivel de realización personal y contribuyen a su autorrealización.

Las variables desarrollo profesional, liderazgo directivo, condiciones de desempeño docente, trabajo con apoderados y trabajo docente en equipo; presentan un nivel de influencia inferior ya que involucran a otros actores con los cuales no siempre “se cuenta” por lo que los relatos manifiestan una aspiración de contar con estas condiciones. El desarrollo profesional fortalecería el diseño de estrategias metodológicas de aula para dar respuesta a la diversidad impactando positivamente sus logros en mediciones estandarizadas (Darling-Hammond, 2015), por lo que un liderazgo directivo adecuado les provee de recursos y orientación pedagógica para el mejoramiento de dichas estrategias, un

tema pendiente al respecto es la falta de tiempo para contar con espacios reflexivos que promuevan la mejora de su práctica (Bellei et al., 2014) y la tensión entre las demandas del sistema educativo que no se centran en lo pedagógico y les distrae de aquello que consideran más necesario para sus estudiantes. El trabajo con apoderados debería conducir a la configuración de colaboradores pedagógicos (Bolívar, 2006; Jian et al., 2011; Noriega et al., 2010) para lo cual son preparados por el docente a través de la búsqueda de encuentros con ellos para este propósito (Jian et al., 2011), la participación de ellos en estos espacios daría cuenta de su compromiso; otros colaboradores ausentes son sus pares, considerados como imprescindibles para su desarrollo profesional e innovación en la configuración de estrategias pertinentes al espacio educativo que comparten, motivos de esta ausencia son la falta de gestión y tiempo para la realización de estos encuentros de desarrollo. El mayor desarrollo de estas variables contribuiría a la realización de estos docentes consolidando su autoeficacia.

Sería recomendable colaborar la autoeficacia de docentes que se desempeñan en contextos de vulnerabilidad económica y/o escuelas públicas potenciando prácticas de aquellas variables que dependen de colaboradores relevantes para su desarrollo, identificados como directivos, apoderados y pares. Los docentes tienen claro que dicha colaboración, redundaría en la mejora de su práctica con el fin de contribuir en el aprendizaje de sus estudiantes. Otro valor que tienen los resultados que se presentan reside en la posibilidad de desarrollar las variables eficaces influyentes, en docentes que presentan un bajo desempeño de su práctica; ya que ello incrementaría su nivel de realización, configurando en lo individual y colectivo positivamente su percepción de autoeficacia.

### **Declaraciones y responsabilidades éticas**

#### **Protección de personas**

Las autoras declaran haber seguido las normas éticas protección de identidad y confidencialidad de los datos. A la vez, se obtuvo el consentimiento informado de los docentes, mediante firma en papel, los cuales se encuentran en resguardo de una de las autoras.

#### **Financiación y conflicto de interés**

Este estudio no recibió ningún tipo de financiamiento institucional.

Ambas autoras declaran no tener conflicto de intereses de ningún tipo en el desarrollo de la investigación y en su publicación.

## REFERENCIAS

- Agencia de calidad de la educación. (martes 01 de Octubre de 2014). Obtenido de <http://www.agenciaeducacion.cl/simce/bases-de-datos-nacionales/>
- Aguirre Vicuña, J., Etxaburu Osa, J., Hernández Garduño, M., Iturbe, X., López Armendariz, J., Ormaza Larrocea, L., ... & Uriarte Uriarte, L. (2013). Mejora de la practica docente: una experiencia de autoevaluación.
- Aylwin, M., Muñoz, A. L., Flanagan, A., & Ermter, K. (2005). Buenas prácticas para una pedagogía efectiva: Guía de apoyo para profesoras y profesores. *Santiago de Chile: Mineduc–UNICEF.*
- Anderson, S. (2010). Liderazgo directivo: claves para una mejor escuela. *Revista psicoperspectivas "individuo y sociedad", 9(2), 34-52.*
- Antúnez, S. (2010). *El trabajo en equipo como factor de calidad: El papel de los directivos escolares.* Madrid, España: Universidad de Barcelona.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The exercise of control.* New York: W. H. Freeman.
- Barber, M., & Mourshed, M. (2008). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos* (Vol. 41, pp. 1-48). Santiago de Chile: Preal.
- Bedwell, G. (2004). Participación de los padres, madres, apoderados y apoderadas en el ámbito educativo. (*Tesis inédita de maestría*). Chile: Universidad de Chile.
- Bellej, C., Valenzuela, J. P., Vanni, X., & Contreras, D. (2014). Lo aprendí en la escuela.¿ Cómo se logran procesos de mejoramiento escolar?.
- Beltrán, J., & Bueno, J. (1995). *Psicología de la educación [Psychology of education]*.
- Bennett, B. (2012). *El arte y la ciencia de la integración pedagógica: Herramienta Clave para la Acción de Enseñar.*
- Blanco, R. (2008). *Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y el Caribe.* Santiago, Chile: Editorial Salesianos Impresores S.A.
- Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación(339), 119-146.*
- Bransford, J. D., Brown, A. L., & Cocking, R. R. (2000). *How people learn* (Vol. 11). Washington, DC: National academy press.

- Bruns, B., & Luque, J. (2014). Docentes excelentes: Cómo mejorar el aprendizaje en América Latina y el Caribe. *Washington DC: Banco Mundial*.
- Bugueño, X., & Barros, C. (2008). Formación de equipos de trabajo colaborativo. [http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia\\_escolar/doc/201103070003570.Valoras%20UC%20Guia%20Formacion\\_de\\_equipos\\_de\\_trabajo\\_colaborativo.pdf](http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201103070003570.Valoras%20UC%20Guia%20Formacion_de_equipos_de_trabajo_colaborativo.pdf)
- Corvalán, M. (2005). La realidad escolar cotidiana y la salud mental de los profesores. *Revista Enfoques Educativos*, 7(1), 69-79.
- Covarrubias, C & Mendoza, M. (2013). La teoría de autoeficacia y el desempeño docente: el caso de Chile. *Hemisferic & Polar Studies Journal*, 4(2), 107-123.
- Crowe, S., Cresswell, K., Robertson, A., Hubby, G., Avery, A., & Sheikh, A. (2011). The case study approach. *BMC medical research methodology*, 11(1), 1-9.
- Darling-Hammond, L. (2015). Professional Learning: A Community of Practice for Great Schools. 23-28. Canadá: LEARning Landscapes.
- Fernández, I. (2007). *Guía para la convivencia en el aula*. España: Wolters Kluwer S.A.
- Gobierno de Chile, Ministerio de Educación. (2021). *Marco Para la Buena Enseñanza* (19 ed.). (E. e. Centro de Perfeccionamiento, Ed.) Santiago, Chile: C&C Impresores Ltda.
- Gutiérrez, L. (2010). Ambientes de aprendizaje en el aula. *Autodidacta Revista de Educación en Extremadura*, 101-105.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación. México: McGrawHill.
- Herrera, D. R. H. (2008). La configuración: un recurso para comprender los entramados de las significaciones imaginarias. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 6(1), 81-110.
- Jensen, K., Joseng, F., & Lera, M. (2007). *Familia y escuela, en: Programas Golden 5*. Recuperado el 14 de Diciembre de 2021, de <http://www.golden5.org/>: <http://www.golden5.org/golden5/golden5/programa/es/5FamiliayEscuela.pdf>
- Jiang, Y. H., Yau, J., Bonner, P., & Chiang, L. (2011). Papel del apoyo parental autónomo percibido, en el rendimiento académico de adolescentes asiáticos y latinoamericanos. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 9(2), 497-522.

- Recuperado el 10 de Diciembre de 2021, de Electronic Journal of Research in Educational Psychology: <http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/new/english/ContadorArticulo.php?580>
- Lombardi, G. & Abrile, M. (2009). La formación docente como sistema: de la formación inicial al desarrollo profesional. Reflexiones a partir de la experiencia argentina. En C. y. Medrano, *Aprendizaje y Desarrollo Profesional Docente* (págs. 59-67). Madrid, España: Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura(OEI).
- López, P. (2010). Variables Asociadas a la Gestión Escolar como Factores de Calidad Educativa. *Estudios Pedagógicos*, XXXVII(1), 147-158.
- Lupiáñez, J. L. (2014). Competencias del profesor de educación primaria. *Educação & Realidade*, 39, 1089-1111.
- Manzi, J., González, R., & Sun, Y. (2011). *La evaluación docente en Chile*.
- Marfán, J., Muñoz, G., & Weinstein, J. (2012, March). Liderazgo directivo y prácticas docentes: Evidencia a partir del caso chileno. In *Organización y gestión educativa: Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación* (Vol. 20, No. 3, pp. 19-24). Ciss Praxis.
- Martínez, A. (2007). El desarrollo profesional de los docentes de secundaria: incidencia de algunas variables personales y de actuación profesional. *Tesis inédita de doctorado*. Barcelona, España: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Martinic, S., & Villalta, M. (2015). La gestión del tiempo en la sala de clases y los rendimientos escolares en escuelas con jornada completa en Chile. *Perfiles educativos*, 37(147), 28-49.
- Murillo, F. J., Hernández-Castilla, R., & Martínez-Garrido, C. (2016). ¿ Qué ocurre en las aulas donde los niños y niñas no aprenden? Estudio cualitativo de aulas ineficaces en Iberoamérica. *Perfiles educativos*, 38(151), 55-70.
- Noriega, J. Á. V., Carvajal, C. K. R., & Ramos, M. O. P. (2010). Desempeño Escolar y Currículo del Hogar En Familias de Alta Marginalidad en Sonora, México. *Tiempo de Educar*, 11(22), 177-195.
- OCDE. (2014). *OECD (2014), TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning*.

- OREALC/UNESCO. (2015). *Experiencias Innovadoras de Formación de directivos Escolares en la Región*. Santiago, Chile: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.
- Parra, M. (2005). Condiciones de trabajo y salud de los docentes en Chile. *Docencia*(26), 72-84.
- Perkins, D. (2003). *La escuela Inteligente: Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente*. (3ª). Barcelona, España: Gedisa.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar* (1ª ed.). España: Graó Ediciones.
- Pozo, I. (2008). *Aprendices y Maestros: La psicología cognitiva del aprendizaje*. España: Alianza Editorial.
- Preiss, D. D., Calcagni, E., Espinoza, A. M., Gómez, D., Grau, V., Guzmán, V., & Volante, P. (2014). Buenas prácticas pedagógicas observadas en el aula de segundo ciclo básico en Chile. *Psykhe (Santiago)*, 23(2), 1-12.
- Rivera, M. & Milicic, N. (2006). Family- School Alliance: Perceptions, Beliefs, Expectatives and Aspirations of Parents and Teachers in Primary School. *Psykhe*, 119-135.
- Sammons, P., & Bakkum, L. (2011). Escuelas eficaces, equidad y eficacia docente: Una revisión de la literatura.
- Sanzana, G. (2013). La práctica de aula, un espacio de reflexión sobre la relación pedagógica. En O. Nail, *Análisis de Incidentes críticos de aula* (págs. 121-137). Concepción: RIL Editores.
- Swartz, R. J., Costa, A. L., Beyer, B. K., Reagan, R., & Kallick, B. (2010). *Thinking-Based Learning: Promoting Quality Student Achievement in the 21st Century*. Teachers College Press. 1234 Amsterdam Avenue, New York, NY 10027.
- UNESCO. (2015). *El Informe de Seguimiento de la Educación para todos (EPT) en el Mundo*. Francia: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.
- Walberg, H. J., & Paik, S. J. (2006). *Prácticas eficaces*. Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, AC.