

Programa de capacitación de mentores y sus recursos

UNIDAD III – AUTORREFLEXIÓN EN EL CENTRO DEL DESARROLLO PROFESIONAL

WP2 – Diseño participativo de instrumentos políticos

Esta publicación está cofinanciada por el programa de becas Erasmus+ de la Unión Europea con el número de subvención 626148-EPP-1-2020-2-PT-EPPKA3-PI-POLICY. Esta publicación refleja únicamente el punto de vista de su autor. Ni la Comisión Europea ni la agencia de financiación nacional del proyecto son responsables del contenido de este documento ni de las pérdidas o daños que se puedan producir como resultado del uso de esta publicación.

Fecha: 4 de octubre de 2022

© Copyright 2021 LOOP Consortium

Este documento no se puede copiar, reproducir ni modificar, ni parcialmente ni en su totalidad, con ninguna finalidad sin el consentimiento previo y por escrito de LOOP Consortium. Además, es necesario hacer referencia a los autores del documento y a todas las partes aplicables del aviso de derechos de autor.

Todos los derechos reservados.

Este documento puede cambiar sin previo aviso.



This work is licensed under [CC BY-NC-SA 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

UNIDAD III – AUTORREFLEXIÓN EN EL CENTRO DEL DESARROLLO PROFESIONAL

INTRODUCCIÓN

La **autorreflexión** es un proceso que permite tomar consciencia y, lo que es más importante, evaluar la realidad e idoneidad de ciertas suposiciones personales que marcan la experiencia y el comportamiento individuales. Se han publicado varias definiciones de este concepto. Dewey (1933), por ejemplo, define la autorreflexión como:

«Consideración activa, persistente y acurada de cualquier creencia o supuesta forma de conocimiento teniendo en cuenta los motivos que la sustentan y las conclusiones posteriores a las que conduce.»

En el centro del proceso de reflexión están las preguntas que cada uno utiliza para explorar por qué las cosas son cómo son. Tancigova (1994) pone énfasis en la consciencia y la naturaleza sistemática del proceso de autorreflexión:

«La autorreflexión es un proceso consciente y sistemático de descubrimiento de las propias creencias y valores que hay que aprender.»

Larivee (2000), no obstante, cita las implicaciones morales y éticas de las propias acciones como objeto de autorreflexión, además de examinar el pensamiento, la experiencia y las acciones que tomamos:

«La autorreflexión es una investigación en profundidad de los valores, creencias y supuestos personales que dirigen el pensamiento, los sentimientos y las acciones de un/a profesional, e implica pensar en las implicaciones morales y éticas de las acciones.»

Brookfield (1985) resalta que una característica principal de la reflexión crítica es que intenta ver las cosas desde puntos de vista distintos, pero, de forma simultánea, “permite descubrir suposiciones (creencias)”. Señala que el docente-educador reflexivo ve su práctica (y las creencias en las que se basa) a través de **cuatro lentes**:

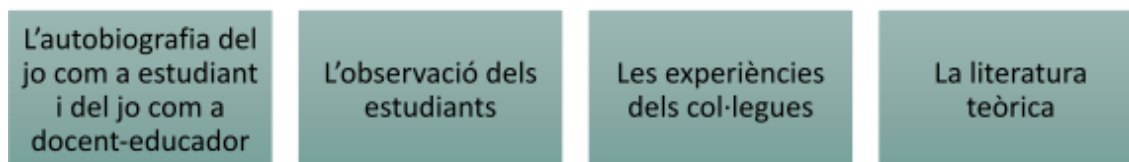


Figura 6 – las cuatro lentes de la autorreflexión.

Korthagen y Vasalos (2005) presentan un modelo de docente como una cebolla que describe los diferentes niveles en los que se produce la reflexión: misión, identidad, creencias, competencias, comportamientos y entorno. La reflexión centra la atención del individuo en sus fuentes de energía y estrategias prácticas para superar obstáculos y debilidades. En este contexto, es esencial que el profesor se dé cuenta de que siempre tiene una opción en el ámbito de su pensamiento, vivencia y actuación; la elección también está representada por pensamiento autolimitadores (creencias, percepciones), sentimientos y acciones.

La autorreflexión puede ser desestructurada y darse como una respuesta libre a circunstancias o aspectos del yo en los que la persona pone el punto de mira; puede ser semiestructurada y basarse en algunas preguntas clave predeterminadas o modelos teóricos que proporcionan pautas para analizar la práctica propia; o puede ser altamente estructurada y producirse con el apoyo de un/a profesional que guía el proceso de autorreflexión, como un consejero, supervisor, *coach*, terapeuta o profesor mentor que tenga las habilidades y los conocimientos para guiar el proceso de autorreflexión.

La autorreflexión puede ser superficial e implicar sobre todo una reflexión sobre lo que ha pasado, o puede ser profunda y guiar el descubrimiento y la reflexión por las diferentes dimensiones ocultas del pensamiento, la experiencia y la actuación de todos los implicados en la situación (conceptos profesionales, creencias personales, motivos, emociones, valores, experiencias, etc.).

OBJETIVOS

- Tomar consciencia de la calidad y la frecuencia de la práctica autorreflexiva en la vida cotidiana.
- Profundizar el conocimiento del docente mentor sobre el papel de la autorreflexión y la autoevaluación en el desarrollo personal y profesional.
- Fomentar el aprendizaje, los juegos de rol y la autoevaluación de algunos modelos de guía del pensamiento autorreflexivo frente a retos y dilemas profesionales concretos.
- Ayudar a decidir cómo animar al docente mentorado a participar en una autorreflexión sistemática.

CONTENIDOS

- Niveles de autorreflexión: superficial y profunda.
- Modelo de Bateson de los niveles neurológicos.
- Filosofía personal de la acción profesional.
- Métodos de reflexión (reflexión sobre experiencias – marco más amplio, reflexión sobre eventos críticos, preguntas socráticas).

DURACIÓN APROXIMADA: 260M

DURACIÓN, ACTIVIDADES Y DINÁMICAS

Tiempo estimado de trabajo: 380 min

Tiempo de las actividades y dinámicas:

Actividad	Dinámica	Duración	Duración total
1. El yo como practicante autorreflexivo	1. Cuestionario sobre la capacidad autorreflexiva	15 min	15 min
2. Reflexión sobre los valores y principios de la enseñanza	1. Mis valores profesionales	30 min	60 min
	2. Principios de mentoría	30 min	
3. Reflexión sobre la experiencia	1. Practica la reflexión	45 min	45 min
4. Reflexión sobre eventos importantes	1. Reflexión en grupo	50 min	95 min
	2. Reflexión individual	45 min	

		n	
5. Preguntas socráticas	1. Preguntas socráticas	4	4
		5	5
		min	in
			260min

Actividad 1: El yo como practicante autorreflexivo | 15 minutos

Cada persona tiene una capacidad y una voluntad de autorreflexión distinta. En el siguiente ejercicio (Rupnik Vec, 2017) el/la docente mentor explora su actitud autorreflexiva y habla de lo que ha descubierto con un/a colega. El/la docente mentor reflexiona sobre cómo puede profundizar en su práctica autorreflexiva.

Dinámica 1 - Cuestionario sobre la capacidad autorreflexiva | 15 minutos

a. Responded el siguiente cuestionario sobre la capacidad autorreflexiva (ver el [Anexo 9](#)). Una vez respondido, reflexionad sobre ello y hablad de los aspectos siguientes:

- ¿Qué habéis descubierto?
- ¿Cuáles son vuestros puntos fuertes y vuestras oportunidades?
- Hablad de vuestra experiencia con un/a colega.

b. El cuestionario sobre la capacidad autorreflexiva se basa en el modelo de Bateson de niveles neurológicos (ver el [Anexo 9](#)). Pensad cómo se podría utilizar este modelo para guiar a un/a docente mentor (docente mentorado).

Actividad 2: Reflexión sobre los valores y principios de la enseñanza | 60 minutos

En esta actividad, el docente mentor reflexiona sobre los principales valores que guían sus acciones y su comportamiento profesionales y da ejemplos de reacciones/acciones de cada valor.

Dinámica 1 - Mis valores profesionales | 30 minutos

a. El formador o la formadora piden al/la docente mentor que reflexione e identifique los valores más importantes para él/ella de una lista que se le proporciona (consultar el [Anexo 10](#)) y que piense en preguntas importantes sobre estos valores.

Dinámica 2 - Principios de mentoría | 30 minutos

Todo programa es conducido de acuerdo con unos principios que respetan los valores de la acción y promueven alcanzar los objetivos del mismo. Estos principios, basados en la ética, religan a los mentores y mentorados y les guían a lo largo de su relación. Con el apoyo del [Anexo 11](#), graba las actividades más importantes en las que consideras que eres responsable en la relación de mentoría. Y también las acciones que las activan y sirven para su desarrollo.

Actividad 3: Reflexión sobre la experiencia | 45 minutos

La reflexión permite ir más allá de pensar en el contenido, las técnicas y los métodos de su trabajo. Permite centrar la atención en los factores que más influyen en su experiencia global, la toma de decisiones y el comportamiento en una amplia gama de contextos profesionales: sus sistemas de creencias, supuestos, valores y filosofía de acción profesional. La actividad siguiente (Rupnik Vec, 2006, 2018) ofrece la posibilidad de reflexionar sobre las experiencias escogidas a través de una amplia gama de preguntas que ayudan a analizar situaciones en profundidad para obtener información nueva y el estímulo para desarrollarse en la reflexión.

Dinámica 1 - Practica la reflexión | 45 minutos

Escoged una situación que de alguna forma os haya molestado y pensad en ella sistemáticamente, utilizando las siguientes preguntas:

- ¿Qué significa la reacción de los y las alumno/as/padres/colegas/supervisores/as? ¿Qué me dice? ¿Cómo entiendo su comportamiento? ¿Lo podría haber entendido de otra manera? ¿Qué otras explicaciones puedo dar por mi comportamiento (evento, circunstancias)? ¿Cuál es más probable?
- ¿Qué experimento con esta persona? ¿Qué tipo de relación querría tener con ella? ¿Cómo me gustaría que se comportara el/la docente mentor? ¿Cómo contribuyo en lo que pasa entre nosotros? ¿Por qué he respondido como lo he hecho? ¿Cómo podría haberme comportado de otra manera en aquellas circunstancias y qué habría significado para mí? ¿Cómo afectaría esta reacción a mi relación con esta persona? Etcétera.
- ¿Qué es importante para mí en estas circunstancias (en la situación sobre la que reflexiono)? ¿Qué es importante para la persona? ¿Cómo contribuyo a lo que pasa en la situación de contacto (en este momento, en la relación con este/a docente mentor, etc.)? ¿Qué pasaría si pensara o actuara diferente? ¿Cuáles de las consideraciones que hago se basan en suposiciones de teorías o estudios?
- ¿Qué es deseable en situaciones profesionales? ¿Qué querría conseguir? ¿Cuál es mi objetivo? ¿Cuál es el método adecuado? ¿Habría podido escoger otra cosa? ¿Cómo sé si he logrado todos mis objetivos con este método? ¿Qué otras estrategias tengo a mi disposición para lograr estos objetivos?
- ¿Hasta qué punto esta reflexión ha cambiado vuestra perspectiva sobre la situación? ¿Cómo utilizaréis esta información para tomar decisiones sobre cómo gestionar situaciones parecidas en el futuro?

Actividad 4: Reflexión sobre eventos importantes | 95 minutos

Tripp (a partir de Hole y McEntee, 1999) desarrolló un método para registrar y autorreflexionar sobre incidentes importantes (Protocolo de Incidentes Importantes). Seguidamente se nos ofrecen dos versiones: una para la reflexión individual y otra para la reflexión en grupo. El ejercicio se puede realizar individualmente o en grupo (de hasta 6 personas + líder del grupo), en caso de la reflexión en grupo, el grupo escoge a un/a líder cuya tarea será guiar el proceso.

Dinámica 1 - Reflexión en grupo | 50 minutos

- a. Formad grupos de hasta 7 docentes mentores y asignaos roles concretos: 1) la persona con el problema (la experiencia sobre la que se quiere reflexionar=, 2) el/la docente mentor, y 3) los miembros del grupo encargados de aportar ideas en las diferentes etapas del trabajo en grupo.
- b. Cada grupo tendría que seguir las instrucciones que podéis encontrar en el [Anexo 12](#)

Dinámica 1 - Reflexión individual | 45 minutos

- a. Recopilad historias.
- b. ¿Qué pasó? Escoged una historia (evento) que hayáis encontrado especialmente interesante. Escribidla de forma concisa y entendedora.
- c. ¿Por qué pasó? Escribid todas las circunstancias que hicieron que fuera un evento importante. Responded a la pregunta para que tenga sentido para vosotros.
- d. ¿Qué podría significar? Es importante tener presente que no hay una respuesta correcta. Explorad los significados posibles, no os quedéis solo con uno.
- e. ¿Qué implicaciones tiene, a la práctica? ¿Cómo cambiaría vuestra práctica una vez influenciada por las nuevas perspectivas que habéis desarrollado en las etapas anteriores?

Actividad 5: Preguntas socráticas | 45 minutos

El método de las preguntas socráticas se utiliza para guiar la autorreflexión de los docentes mentrorados sobre un evento seleccionado que presenta un reto profesional (Tancig, 1994). La actividad se desarrolla en grupos de dos personas que comparten los roles de docente mentor y docente mentorado. El segundo escoge un evento desagradable de su vida profesional, y el docente menrtor guía al mentorado entre las preguntas socráticas para explorar en profundidad los factores que contribuyeron en el evento y las posibles soluciones.

Dinámica 1 - Preguntas socráticas | 45 minutos

- a. Formad parejas y repartid los roles de docente mentor y docente mentorado. El docentementorado escoge un reto o una experiencia negativa de su práctica que les presente un dilema profesional, mientras el docente menrtor hace de guía para llevar a cabo una autorreflexión estructurada sobre la situación, haciendo uso de las preguntas socráticas (ver el [Anexo 13](#))) para obtener información sobre las diferentes respuestas y opciones posibles sobre soluciones potenciales.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



REFERENCIAS

- Alderman, M. K. (septiembre 1990). *Motivation for at-risk students*. *Educational Leadership*, 48, 27-29.
- Allen, D. W. (1967). *Microteaching. A description*. San Francisco: Stanford University Press
- Azevedo, J. (2003). *Cartas aos directores das escolas*. Oporto: Asa.
- Barnett, B. G. et al. 2004. *Reflective practice: The cornerstone for school improvement*. Hawker Brownlow Education.
- Brueggeman, Amanda (2022). *Student-Centered Mentoring. Keeping Students at the Heart of New Teachers' Learning*. California: Corwin.
- Campus Compact. (marzo 1994). *Resource manual for campus-based youth mentoring programs*. (Disponibile en Campus Compact, P.O. Box 1975, Brown University, Providence, Rhode Island 02912, (401) 863-1119. Los cheques pueden ir dirigidos a The Education Commission of the States).
- Carrington, Jody (2019). *Kids these days. A game plan for (re)connecting with those we teach, lead, & love*. Altona: FriesenPress.
- Coppock, M. L. (abril 1995). *Mentoring at-risk Hispanic students in self-esteem, academic growth, and citizenship awareness*. *Equity & Excellence in Education*, 28, 36-43.
- Cunha, P. O. (1996). *Ética e educação*. Lisboa: Universidade Católica.
- Dorrell, L. Don (enero 1989). *At-risk students need our commitment*. *NASSP Bulletin*, 73, 81-82.
- Dubois, D. L., & Neville, H. A. (1997). *Youth mentoring: Investigation of relationship characteristics and perceived benefits*. *Journal of Community Psychology*, 25, 227-234.
- Goodson, I. (2001). *Conhecimento e vida profissional. Estudos sobre educação e mudança*. Oporto: Porto Editora.
- Hadley, Wynton H. & Hadley, R. T. (verano 1991). *Motivational strategies for at risk students*. *Education*, 111, 573-575.
- Holland, S. H. (verano 1996). *PROJECT 2000: An educational mentoring and academic support model for inner-city African American boys*. *Journal of Negro Education*, 65, 315-321.
- Ion, G. & Brown, C. (2020). "Networks between schools for educational improvement: what practices are the most effective?". *What works in education?*, 19. Barcelona: Ivalua/Fundació Jaume Bofill.

Isidori, E. 2003. *La formazione degli insegnanti principianti. Problemi e strategie*. Perugia: Morlacchi Editore

Lieberman, A. (1994). Teacher development: commitment and challenge Em P. Grimmett e J. Neufeld (Eds.), *Teacher development and struggle for authenticity: professional growth and restructuring in the context of change*. Nueva York: Teachers College Press.

Maia, C. F. (2011). *Elementos de ética e deontologia profissional* (3.ª ed.). Chaves: SNPL.

Minor, C. (2019). *We Got This: Equity, Access, and the Quest to Be Who Our Students Need Us to Be*. Heinemann Educational Books (noviembre 2018).

Nóvoa, A. (2009). *Para uma formação de professores construída dentro da profissão*. Revista Educacion, 350, 203-218. Consultado en 2022, septiembre, 29, en: http://www.ince.mec.es/revistaeducacion/re350/re350_09por.pdf

OECD (2018). “Responsive School Systems: Connecting Facilities, Sectors and Programmes for Student Success”, *OECD Reviews of School Resources*. París: OECD Publishing.

OECD, Teachers Ready Platform. *Case study: Professional learning communities and master teacher networks: Building collective responsibility for the profession and for supporting new teachers*. [\[enlace\]](#)

Pedone, F. i Ferrara, G. (2014). La formazione iniziale degli insegnanti attraverso la pratica del microteaching. En *Italian Journal of Educational Research*, (13), 85-98.

Peterson, R. W. (agosto 1989). *Mentor teacher handbook [8 sections]*. Disponible en línea: <http://www.gse.uci.edu/doehome/edresource/publications/mentorteacher/contents.html>

Portner, H. (2008). *Mentoring new teachers*. California: Corwin press.

Révai, Nóra (2020). “What difference do networks make to teachers’ knowledge? Literature review and case descriptions”. *OECD Education Working Papers*, 215. París: OECD Publishing.

Schulman, L. 2003. *No Drive-by Teachers*. Archivo de la fundación Carnegie.

Seiça, A. B. (2003). *A docência como praxis ética e deontológica. Um estudo empírico*. Lisboa: Departamento de Educação Básica.

Sliwka, A. (2003). “Networking for Educational Innovation: A Comparative Analysis”, In OECD (Hrsg.), *Networks of Innovation – Towards New Models for Managing Schools and Systems*, págs. 49-65. París: OECD Publishing.

Sparks, W. G. (febrero 1993). *Promoting self-responsibility and decision making with at-risk students*. *Journal of Physical Education and Recreational Development*, 62, 74-78.

Stone, Douglas in Sheila Heen (2014). *Thanks for the feedback: The science and art of receiving feedback well*. Penguin Group.

Sweeney, Diane in Leanna Harris (2020). *The essential guide to student-centered coaching: What every K-12 coach and school leader needs to know*. Corwin.

The Education State (2019). *Mentoring Capability Framework*. Estado de Victoria: Departamento de Educación y Formación.

Turner, S. & Scherman, A. (invierno 1996). *Big brothers: Impact on little brothers' self-concepts and behaviors*. *Adolescence*, 31, 875-881.

Volusia County School Board. (1993). *VIPS youth motivator handbook*. (Disponible en Volusia County Schools, P.O. Box 2410, Daytona Beach, Florida 32115-2410).

Referencias en línea

Allen, Brian *et al* en Siguccs Mentor Guide. https://www.educause.edu/-/media/files/wiki-import/2014infosecurityguide/mentoring-toolkit/siguc_csmentorguidepdf (recuperado el 27 de septiembre de 2022).

Teaching degree in Professional Networking in Teaching. <https://www.teachingdegree.org/resources/professional-networking/> (recuperado el 8 de agosto de 2022).

Cherry, Kendra (2020). What is negativity bias? De <https://www.verywellmind.com/negative-bias-4589618> (recuperado el 9 de junio de 2022).

European project. www.unigrowthminds.eu

García, Emma in Elaine Weiss (2019). *U.S. schools struggle to hire and retain teachers. The second report in 'The Perfect Storm in the Teacher Labor Market' series*. 16. April. <https://www.epi.org/publication/u-s-schools-struggle-to-hire-and-retain-teachers-the-second-report-in-the-perfect-storm-in-the-teacher-labor-market-series/> (recuperado el 1 de junio de 2022).

McKinley, Dianne in The Importance of Mentoring New Teachers. <https://incompassinged.com/2017/07/14/the-importance-of-mentoring-new-teachers/> (recuperado el 8 de junio de 2022).

Global level (Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications, 2010). <https://www.cedefop.europa.eu/en/news-and-press/news/common-european-principles-teacher-competences-and-qualifications> (recuperado el 25 de mayo de 2021).

Informe comparativo (2021), informe comparativo. https://empowering-teachers.eu/wp-content/uploads/2022/07/LOOP_WP1_D1.6-Comparative-Report_Final.pdf (recuperado el 8 de junio de 2022). https://empowering-teachers.eu/wp-content/uploads/2022/07/LOOP_WP1_D1.6-Comparative-Report_Final.pdf

Diario Oficial de la Unión Europea, 2020/C 193/04, 9 de junio de 2020.

[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52020XG0609\(04\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52020XG0609(04))

(recuperado el 9 de junio de 2022).

ANEXOS

ANEXO 9– Cuestionario sobre la capacidad autorreflexiva

El siguiente cuestionario se basa en el modelo de los niveles neurológicos de Beatson

Afirmación	Acuerdo/frecuencia (1-Casi nunca ... 5-Casi siempre)
Pienso en hechos agradables que han pasado en el trabajo.	1-- -2-- -3---4-- -5 1-- -2-- -3---4-- -5
Pienso en hechos que han pasado en el trabajo que me motivan y me suponen un reto.	
Pienso en las causas ocultas de hechos que han pasado en el trabajo. Analizo las circunstancias en que se ha producido un hecho.	1-- -2-- -3---4-- -5 1-- -2-- -3---4-- -5 1-- -2-- -3---4-- -5
Pienso en cómo o por qué comportamiento o qué reacciones he contribuido al hecho.	1-- -2-- -3---4-- -5
Pienso en cómo otras personas han influido en el curso de los acontecimientos con sus acciones y creencias.	1-- -2-- -3---4-- -5 1-- -2-- -3---4-- -5
Pienso en las estrategias que utilicé en diferentes situaciones.	1-- -2-- -3---4-- -5
Pienso en las creencias que hay detrás de mis acciones en la situación actual.	1-- -2-- -3---4-- -5
Pienso en qué debería creer para gestionar mejor una situación complicada.	1-- -2-- -3---4-- -5
Reflexiono sobre mi comportamiento, las estrategias y las creencias desde un prisma de conocimiento experto, modelos y teorías.	1-- -2-- -3---4-- -5 1-- -2-- -3---4-- -5
Me pregunto el significado de los hechos y de las cosas de mi vida.	
Reflexiono sobre los valores que hay detrás de mis acciones.	
Pienso en quién soy y en la finalidad que tengo en mi trabajo.	



ANEXO 10 – Mis valores profesionales

De la siguiente lista de atributos, seleccionad los cinco que creáis que son más importantes en vuestra profesión y aquellos que queréis incorporar en vuestro comportamiento. Si falta algún valor que consideréis importante, añadido.

Independencia	Igualdad	Discreción	Diversión	Deber
Lealtad	Conocimiento	Curiosidad	Optimismo	Creatividad
Salud	Tolerancia	Movimiento	Libertad	Apertura
Responsabilidad	Autocontrol	Competencia	Fiabilidad	Precisión
Relajación	Coraje	Apoyo	Honestidad	Trabajo en equipo
Humor	Pasión	Fortaleza	Integridad	Respeto
Perdón		Esfuerzo	Progreso	...

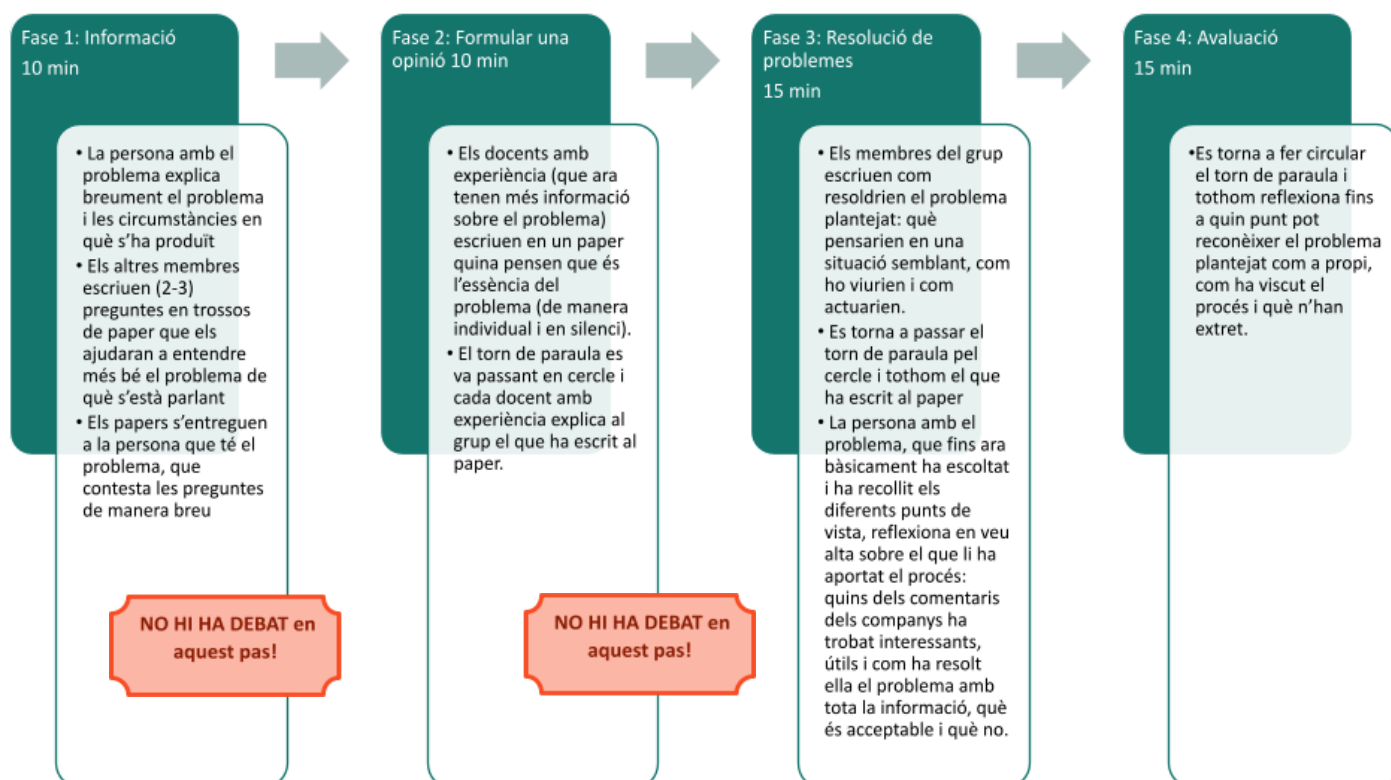
Los valores más importantes para mí:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Cuando hayáis seleccionado los cinco valores más importantes, reflexionad/hablad de los siguientes aspectos.

- a) ¿Cómo se reflejan los valores que habéis elegido en vuestras experiencias y vuestro comportamiento? Poned ejemplos de vuestras respuestas/acciones profesionales que reflejen la orientación de valores.
- b) ¿Qué influencia tendrán en vuestro trabajo como docente mentor?
- c) ¿Qué importancia creáis que tiene dejar los valores claros, tanto los vuestros como los del docente novel?
- d) ¿Cómo orientaréis a vuestro docente novel (candidato de docente) para que gane conciencia de los valores principales que guían sus decisiones profesionales?
¿Qué significaría esta reflexión para vuestro docente novel?

ANEXO 12 – Reflexión en grupos



ANEXO 13 – Preguntas socráticas

Preguntas socráticas para guiar la reflexión:

Fase	Preguntas (ejemplos de cada fase)
<p>1. <i>Descripción</i></p> <p>Describid vuestra experiencia: identificad el problema y planteadlo con claridad. No lleguéis a conclusiones ni hagáis ningún juicio, en este punto.</p>	<p>¿Qué pasó? ¿Qué hicisteis?</p>
<p>2. <i>Factores esenciales que determinan la experiencia</i></p> <p>Buscar diferentes datos importantes para entender el problema y de dónde venía.</p>	<p>¿Cómo reaccionasteis? ¿Qué pensasteis y cómo os hizo sentir la situación? ¿Qué era importante para vosotros en aquella situación? ¿Qué creéis que pensaban y sentían los demás? ¿Qué hicieron? ¿Qué era importante para ellos?</p>
<p>3. <i>Evaluación (juicio)</i></p> <p>Haced una valoración: qué es bueno, qué es malo en esta experiencia.</p>	<p>¿Qué significó (para vosotros, para los demás, en general...)? ¿Por qué fue una situación complicada para vosotros? ¿Qué tuvo de bueno y de malo? (Para vosotros y para los demás)</p>
<p>4. <i>Análisis</i></p> <p>Observar el problema desde puntos de vista diferentes.</p>	<p>¿Cómo interpretáis esta situación? ¿Qué significa para vosotros la confianza? ¿Qué pasaba? (Partes ocultas del problema) ¿Cuáles fueron las posibles causas del problema? ¿Cómo se parece esta experiencia a otras que ya hayáis vivido? ¿A qué conclusión podéis llegar?</p>
<p>5. <i>Soluciones alternativas a este problema</i></p> <p>Pensad en todas las soluciones posibles. No las valoréis en este momento, solo haced una lluvia de ideas.</p>	<p>¿Qué se habría podido hacer? ¿Qué podríais hacer la próxima vez que os encontréis en una situación parecida?</p>
<p>6. <i>Valoración de las soluciones Elección de la mejor</i></p> <p>Elegid la solución más adecuada.</p>	<p>¿Qué consecuencias tendría cada solución? ¿Cuál es la mejor solución?</p>
<p>7. Plan de acción 8. Recursos 9. Seguimiento del progreso</p>	<p>Describid con precisión qué haréis a continuación. ¿Qué recursos necesitaréis y cómo haréis un seguimiento del progreso?</p>



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



INOVA+

INOVA + Innovation Services SA



Ministry of Education and
Science of Portugal



REPUBLIC OF SLOVENIA
MINISTRY OF EDUCATION

Ministry of Education, Republic of
Slovenia



Instituto Ekpedeftikis Politikis (Insti-
tute of Educational Policy)



Casa do Professor



Institute of Education of the
University of Lisbon



Univerza v Ljubljani

University of Ljubljana



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ
UNIVERSITY of the PELOPONNESE

University of Peloponnese



IDEC SA



UNIVERSITAT DE VIC
UNIVERSITAT CENTRAL
DE CATALUNYA

Fundación Universitaria Balmes



Association Petit Philosophy



UNIVERSITÀ
LUM
Jean Monnet

Libera Università del
Mediterraneo Jean Monnet

LOOP

EMPOWERING TEACHERS PERSONAL, PROFESSIONAL AND SOCIAL

CONTINUOUS DEVELOPMENT THROUGH INNOVATIVE PEER - INDUCTION PROGRAMMES

<https://empowering-teachers.eu/>