



**ISFODOSU**

**SISTEMATIZACIÓN  
DE LAS BUENAS PRÁCTICAS  
EN LA FORMACIÓN DOCENTE**

*Experiencias desde la virtualidad*

2020



**ISFODOSU**

Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña

Sistematización de las Buenas Prácticas  
en la Formación Docente  
2020

Vicerrectoría de Investigación y Postgrado  
Santo Domingo, República Dominicana  
Marzo 2022

## **Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña**

# **ISFODOSU**

### **JUNTA DE DIRECTORES**

#### **Miembros Ex Officio**

Roberto Fulcar, Ministro de Educación, Presidente  
Ligia Pérez, Viceministra de Servicios Técnicos y Pedagógicos, Ministerio de Educación  
Leonidas Germán, Directora General de Currículo, Ministerio de Educación  
Saturnino Silva Jorge, Director Ejecutivo del Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM)  
Franco de los Santos, Representante de la Asociación Dominicana de Profesores (ADP)  
Nurys del Carmen González, Rectora, Secretaria

#### **Miembros Intuitu Personae**

Radhamés Mejía, Vicepresidente  
Ángela Español  
Juan Tomás Tavares  
Laura Lehoux  
Laura Peña Izquierdo  
Magdalena Lizardo  
Rafael Emilio Yunén  
José Alejandro Aybar  
Pedro José Agüero  
Alfredo Cabrera

### **CONSEJO ACADÉMICO**

Nurys del Carmen González, Rectora  
Ligia Pérez, Representante Viceministerio de Servicios Técnicos y Pedagógicos del Ministerio de Educación  
Saturnino Silva Jorge, Director Ejecutivo del Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM)  
Rosa Kranwinkel, Vicerrectora Académica  
Andrea Paz, Vicerrectora de Investigación y Postgrado  
Milta Lora, Vicerrectora de Desarrollo e Innovación  
Maritza Rodríguez, Vicerrectora de Gestión  
Sauris Ramírez, Vicerrector Ejecutivo Interino Recinto Félix Evaristo Mejía  
Cristina Rivas, Vicerrectora Ejecutiva Recinto Eugenio María de Hostos  
Ana Julia Suriel, Vicerrectora Ejecutiva Recinto Emilio Prud'Homme  
Alejandrina Miolán, Vicerrectora Ejecutiva Interina Recinto Luis Napoleón Núñez Molina  
Mercedes Carrasco, Vicerrectora Ejecutiva Recinto Juan Vicente Moscoso  
Jorge Sención, Vicerrector Ejecutivo Recinto Urania Montás  
Carmen Gálvez, Decana de Grado  
Angelquis Aquino, Directora de Postgrado y Educación Permanente  
Ramón Apolinar Méndez, Director de Extensión y Cocurriculares  
Elisa Mena, Representante Directores Académicos  
Carlos Nova, Representante de los Profesores  
Arlis Pérez, Directora de Planificación y Desarrollo  
Isamar Laguna Noesi, Representante de los Estudiantes

---

**SISTEMATIZACIÓN**  
DE LAS BUENAS PRÁCTICAS  
EN LA FORMACIÓN DOCENTE

---

2020

*Experiencias desde la virtualidad*

*Sistematización de las Buenas Prácticas  
en la formación docente 2020*

Dirección General: Andrea Paz  
Coordinación General: Rossely Alcántara Piña

Coordinación editorial: Miguelina Crespo V.  
Diseño de interior y portada: Julissa Ivor Medina y Yelitza Sosa  
Corrección: Miguelina Crespo V. y Vilma Martínez A.

© Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña.  
Calle Caonabo esq. C/Leonardo da Vinci  
Urbanización Renacimiento, Sector Mirador Sur  
Santo Domingo, República Dominicana.  
T: (809) 482.3797 [www.isfodosu.edu.do](http://www.isfodosu.edu.do)

ISBN (digital): 978-9945-9313-8-9

Prohibida la reproducción total o parcial  
de este Informe sin autorización. Marzo, 2022

## Contenido

Introducción	11
--------------	----

### Línea 1

#### Prácticas innovadoras en los procesos de formación de formadores

Reflexionando sobre el perfil del docente	15
<i>Belkis Maritza Acosta-Vargas</i>	

Investigación-acción desde la modalidad virtual. Modalidad clase invertida	23
<i>Francisca A. Burgos Escaño</i>	

El cuidado como educación para la paz	33
<i>María de los Remedios Montero Lajara</i>	

La retroalimentación como estrategia para mejorar la aplicación de técnicas de gestión de aula	43
<i>María Magdalena Fernández de López, Dania Josefina Suriel y Severiano Humberto Pichardo</i>	

Encuentro reflexivo por tríada como estrategia para fortalecer la competencia del trabajo en equipo	63
<i>Carlos Arturo González Lara, Germanía Furca Delgado, Ana María Pérez Beltré y María Alejandra Montilla</i>	

Creación de una cultura de respeto de autor para la disminución de plagio en los trabajos académicos en las estudiantes de la Licenciatura en Educación Inicial	83
<i>Denice Martínez</i>	

Uso de la estadística como herramienta para la toma de decisiones en proyectos de integración curricular universitaria \_\_\_\_\_ 91  
*José Suero-Rico y Diana Grisales*

Webinar y conferencias virtuales como recursos para el desarrollo de la conciencia crítica y la capacidad reflexiva \_\_\_\_\_ 107  
*Raquel Muguerra Olcoz*

## **Línea 2**

### **Procesos didácticos y de aprendizaje en ciencias y humanidades**

La virtualización, oportunidad para consolidar competencias específicas. Estudiantes cursantes de la asignatura Proceso de Enseñanza-Aprendizaje \_\_\_\_\_ 117  
*Belkis Jamileth Duarte Nares*

Uso de matrices y exploración del entorno inmediato para el aprendizaje autónomo de los estudiantes que cursaron Ciencias de la Tierra y el Universo, ciclo 2020-01 \_\_\_\_\_ 133  
*Ubaldo José Fernández García*

Lecturas misceláneas y tertulias como herramienta didáctica para la actualización de conceptos básicos en el área de química \_\_\_\_\_ 151  
*Lolymar de los Ángeles Romero Maza y Bladimir José Gómez Marval*

Semillero escrituras creativas \_\_\_\_\_ 161  
*Jacqueline Murillo Garnica*

La narración como medio para facilitar el dominio del idioma inglés en estudiantes universitarios \_\_\_\_\_ 171  
*Amaury Beltré*

La guía turística: lingüística de género aplicada a la alfabetización académica \_\_\_\_\_ 185  
*Ana Cristina Bolívar Orellana*

Museos y laboratorios virtuales para la enseñanza de las Ciencias Naturales \_\_\_\_\_ 205  
*Laura BarretoOscar Corona*

Uso de simuladores virtuales para la enseñanza de la Física _____	217
<i>Freddy Emilio Imbert</i>	

#### **Línea 4**

##### **Actividad física, deporte y salud en los ámbitos escolares**

Estrategia de enseñanza centrada en el fomento del interés por la práctica del ajedrez en primaria y secundaria _____	229
<i>Gabriel De los Santos Tavárez</i>	
Enseñando ajedrez mediante actividades lúdicas, dinámicas y variadas ____	245
<i>Joel Máximo Tomás Romero Solano</i>	
Actividades orientadas al desarrollo de la ubicación espacio temporal objetal _____	263
<i>Leandro De León</i>	

#### **Línea 5**

##### **Tecnología de la información y la comunicación en ámbitos educativos**

Foro académico a través del WhatsApp _____	277
<i>Antonia Leyba Alcántara</i>	
Los podcasts y sus aportes crítico-reflexivos en el desarrollo de las competencias lingüísticas fundamentales en aspirantes a maestros en la universidad pedagógica de República Dominicana _____	287
<i>Fátima Virginia Pons-Peguero y Miguel Ciprián</i>	
Uso pedagógico del <i>software</i> Mathematica en la enseñanza del Álgebra Lineal _____	303
<i>Rogel Rafael Rojas-Bello</i>	
Uso de herramientas y aplicaciones tecnológicas como estrategia de enseñanza y aprendizaje en la labor docente _____	313
<i>Marivel Adames</i>	
Virtualización de la asignatura Psicología del Aprendizaje II a través de la plataforma Moodle «Mil Aulas» _____	327
<i>Johanny Jonairy Mercedes Berroa</i>	

Excursión educativa: Una experiencia virtual a través de la web 2.0  
con estudiantes de la asignatura Historia Dominicana del RLNNM \_\_\_\_\_ 341  
*Alejandrina Miolán Cabrera*

Cibercultura y humanismo digital en la práctica docente \_\_\_\_\_ 353  
*Magdalena López y Elizabeth García*

## **Línea 7**

### **Procesos y actividades en el ámbito de la gestión educativa**

Articulación de la gestión institucional y académica para  
la virtualización de la docencia universitaria \_\_\_\_\_ 363  
*Cristina Rivas Sosa y María Montás García*

Sistematización de procesos de gestión centrada en la  
escuela del proyecto EFCCE \_\_\_\_\_ 375  
*María del Rosario, Eddy Celeste Carvajal y Mercedes Liriano*

Estilo de gestión estratégica alineada a los aprendizajes  
de los alumnos \_\_\_\_\_ 389  
*Marianela Altagracia Grullón Espinal y Margarita Martínez*

## Introducción

**E**ste libro tiene como propósito dar a conocer las buenas prácticas educativas implementadas por los docentes del ISFODOSU en el año 2020. Ofrecemos al lector una selección de las distintas experiencias socializadas de los recintos, presentadas en el 3.<sup>er</sup> Seminario de Buenas Prácticas 2020, un espacio de encuentro docente y estudiantil de diálogo reflexivo en pos de la construcción del conocimiento en forma individual y colectiva, liderado y acompañado por los encargados de investigación de cada recinto. Se realizó en el escenario propicio para «mirar» y «mirarse», para escuchar las voces de distintos puntos del país, para vivir las experiencias desde relatos creativos y poder abrir otras puertas para concebir y diseñar la enseñanza desde una mirada crítica y comprometida con las realidades educativas en pleno tiempo de confinamiento por la pandemia COVID-19.

Esta publicación recoge 29 buenas prácticas distribuidas según líneas de investigación, en respuesta al artículo 10, del capítulo 3 del Reglamento de Investigación del Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña (ISFODOSU), que contempla nueve líneas de investigación. Esta versión abarcará 5 de ellas. Ocho buenas prácticas responden a la línea 1: Prácticas innovadoras en los procesos de formación de formadores. Definidas como aquellas que recogen investigaciones relacionadas con los procesos de formación inicial y continua de los docentes: estrategias, actitudes, actividades y percepciones en diferentes contextos relacionados con la formación docente que presentamos. Ocho responden a la línea 2: Procesos didácticos y de aprendizaje en ciencias y humanidades. Incluye los procesos relacionados con la enseñanza-aprendizaje de competencias vinculadas con las ciencias (matemática, física, química, biología...) y las humanidades (historia, literatura, lengua...). Tres correspondientes a la línea 4: Actividad física, deporte y salud en los ámbitos escolares. Esta línea de investigación incluye las políticas, procesos, actividades y realidades relacionadas con la actividad física, el deporte y la salud de los diferentes actores de los procesos de enseñanza-aprendizaje. 7 buenas prácticas en la línea de investigación 5, referente a Tecnología de la información y la comunicación en ámbitos educativos. Incluye los procesos, recursos y acciones formativas que hacen énfasis en las tecnologías de la información y las comunicaciones, en función de la formación docente y los procesos de enseñanza-aprendizaje. Finalmente, 3 corresponden a la línea de investigación 7: Procesos y actividades en el ámbito de la gestión educativa. Comprende investigaciones relacionadas con procesos afines a la gestión de los diferentes niveles y áreas del sistema educativo.

El reto es seguir pensando en el aprendizaje a través de estrategias didácticas pertinentes e innovadoras que contribuyan al desarrollo personal e integral del estudiante y del docente,

consolidando instituciones educativas participativas y democráticas para alcanzar una educación de calidad.

En plena pandemia, respondiendo a un modelo de educación a distancia, fue posible seguir cumpliendo con la misión institucional del ISFODOSU en términos de implementación de buenas prácticas educativas, gracias al interés y dedicación de los docentes involucrados en el proceso.

Las alturas conquistadas por los grandes hombres y mujeres no fueron alcanzadas de golpe, más bien, mientras otros dormían, ellos trepaban penosamente las montañas.

# Línea 1

## **Prácticas innovadoras en los procesos de formación de formadores**

Recogen investigaciones relacionadas con los procesos de formación inicial y continua de los docentes: estrategias, actitudes, actividades y percepciones en diferentes contextos relacionados con la formación docente.

---

**SISTEMATIZACIÓN**  
DE LAS BUENAS PRÁCTICAS  
EN LA FORMACIÓN DOCENTE

---

2020



# Reflexionando sobre el perfil del docente

Belkis Maritza Acosta-Vargas<sup>1</sup>

## Resumen

Buena parte de estudiantes de nuevo ingreso del Recinto Félix Evaristo Mejía de ISFODOSU eligen matricular una carrera en el ámbito de la Educación, sin tener informaciones previas sobre lo que implica ser un maestro, sin antes investigar sobre el perfil del docente y sus características, su repercusión, la dedicación y responsabilidad que debe tener un docente durante su formación y, mucho más, en el ejercicio de sus funciones. No todos los estudiantes tienen rasgos de una personalidad que pueda responder a la formación exhaustiva que requiere ser docente. No basta con solo poseer las competencias disciplinares; existe la necesidad de que este profesional posea un perfil pedagógico que vaya más allá del proceso de transmitir los conocimientos durante el aprendizaje en el aula.

**Palabras clave:** docente, perfil, competencias.

## 1. Introducción

El presente trabajo es una experiencia desarrollada en el curso que se imparte en el primer cuatrimestre de las carreras en la modalidad de taller, sobre orientación académica e institucional, que se imparte a los estudiantes de nuevo ingreso. Esta experiencia consistió en realizar con un grupo de estudiantes, una práctica reflexiva sobre el perfil de los docentes.

El perfil del educador se define como el agrupamiento de conocimientos, habilidades, destrezas, en lo personal o laboral, que un educador debe tener para desarrollar su labor educativa, haciendo énfasis en lo afectivo, ético, intelectual y el control de su trabajo profesional.

Para Álvarez (2011), la educación basada en el desempeño no solo está centrada en el estudiantado, sino también en el rol docente. Compromete a este en la modificación de su práctica docente, su manera de diseñar las actividades y estrategias, su planeación, no como un mero requisito administrativo, sino como un referente de cómo conducir al estudiantado en

---

<sup>1</sup> ISFODOSU. Recinto Félix Evaristo Mejía. [edf@isfodosu.edu.do](mailto:edf@isfodosu.edu.do)

la consecución de los objetivos, propósitos y en el desarrollo de sus competencias y conocimientos, de forma tal que les sirvan para enfrentar y responder a determinados problemas presentes a lo largo de su vida (p. 101).

En los últimos tiempos, el trayecto de la educación ha experimentado grandes cambios en su intento de avanzar hacia una mejora de su calidad. El docente debe demostrar continuamente su capacidad de trascender en el tiempo, debe centrarse en el presente y tener una visión futurista para estar acorde con los nuevos procesos y herramientas que en el día a día se integran en el área educativa, porque él es parte fundamental de cualquier institución donde ejerza las funciones que le correspondan.

Es un reto del docente en este siglo formar a los estudiantes como seres humanos críticos, con pensamiento propio y conocimientos que les sirvan para desenvolverse en la vida, proporcionarles las herramientas necesarias para enfrentar los desafíos que le presenta la sociedad actual. Por esta razón el docente que no conozca su rol y su participación en el proceso educativo, puede fracasar en su intento de desarrollar su labor con eficacia.

El avance de la educación depende en gran medida de la calificación y la capacidad del personal docente en general y de las cualidades humanas, pedagógicas y técnicas de cada docente en particular.

## 2. Referentes teóricos

El concepto sobre el perfil del docente como profesional de la Educación ha sido indagado por muchos estudiosos del tema, basados en la interrogante de cómo debe ser y comportarse un docente y las competencias que debe poseer.

De acuerdo al informe preparado por Sandoval (2003) para el Consejo Nacional de Educación del Perú, la tarea docente supone un profesional con habilidades y conocimientos de alto nivel, con gran capacidad de adaptación y de anticipación a los acontecimientos y cambios en curso, con capacidad para comprender y transmitir el cambio que se vive y -tal como lo plantea el informe Delors- con la competencia para despertar la curiosidad, desarrollar la autonomía, fomentar el rigor intelectual y crear las condiciones para el éxito de la enseñanza formal y la educación permanente.

Valdemoros y Lucas (2014) citando a Larrosa (2010) sostienen que las condiciones del ejercicio profesional docente para obtener plena satisfacción son la vocación, la competencia, la actitud de apertura, el servicio a la comunidad, el trabajo en equipos flexibles, la dedicación y, por último, el conocimiento de los deberes y los derechos éticos.

Por su lado, Amer y Pascual (2015) citados por Bárcenas, Morales, y Guevara (2020), señalan que: «desde el punto de vista del estudiante» «un buen docente toma en cuenta el valor del apoyo, disponibilidad y destreza para explicar». Asimismo, «aprecian la capacidad de involucrarse con el estudiante, las ganas de ayudar y exhortan en la capacidad de escucha, pero, sobre todo, de proporcionar respuestas a las dudas de los estudiantes».

De acuerdo con Aragonés (2009), el docente a lo largo de la historia y en la actualidad, cumple una función social, es el formador de las nuevas generaciones, alguien que, además del conocimiento necesario tiene las habilidades para el ejercicio de la profesión y debe ser modelo para sus discípulos. En un modelo de educación tradicional el docente es el que aporta la información, tomando el rol de director del proceso educativo, siendo él y su materia el centro de la enseñanza, sin espacio para la confrontación con el alumnado.

Bar (1999), citado por Galvis (2007), plantea que la sociedad del futuro exigirá al docente enfrentarse con situaciones difíciles y complejas: concentración de poblaciones de alto riesgo, diversificación cultural del público escolar, grupos extremadamente heterogéneos, multiplicación de diferentes lugares de conocimiento y de saber, acceso a puestos en forma provisoria, rápida y permanente evolución cultural y social, especialmente en los jóvenes en quienes existe la sensación de que no hay futuro, tampoco sentido del saber o el aprender.

En cuanto al concepto de competencias, una definición genérica ofrecida por Cabrero et al. (2008) yace en que las competencias profesionales que pueden ser definidas como un conjunto identificable y evaluable de capacidades (conocimientos, habilidades y actitudes) que permiten desempeños satisfactorios en situaciones reales de la práctica profesional, de acuerdo con los estándares vigentes.

Por su parte, Sallan (2011) sostiene que «las competencias se desarrollan a partir de experiencias de aprendizaje integrativas en las que conocimientos de diversa naturaleza, habilidades y actitudes interactúan con el fin de dar una respuesta eficiente a la tarea que se ejecuta».

No obstante, al hablar de competencias no solo basta con la integración de saberes y ponerlos en práctica en determinada situación. Y es que de acuerdo con Galvis (2007) «solo la capacidad de llevar a cabo instrucciones no define la competencia, sino que se requiere además la llamada actuación, que significa el valor añadido que el individuo competente pone en juego y le permite resolver situaciones profesionales concretas y no solo realizarlas de forma aislada».

A la luz de lo planteado hasta ahora, los autores citados arrojan concepciones muy ciertas y valiosas sobre el perfil del docente y sus competencias. De ahí es posible deducir que la definición de estas categorías puede ser bastante amplia y compleja. Sin embargo, tal como sostiene Galvis (2007), la idea no es simplemente definir mecánicamente, a través de un listado, las competencias del docente. Se trata, más bien, de describir dicho perfil de acuerdo con las finalidades de los sistemas educativos y de las competencias que requieren de sus docentes.

En este sentido, es oportuno y válido dar una pincelada al contexto reciente del sistema educativo nacional y describir el perfil del docente del Nivel Secundario, ya que es el perfil que debe desarrollar en su formación el grupo de estudiantes objeto de esta buena práctica.

En los últimos seis años, el sistema educativo dominicano ha sufrido una serie de transformaciones, impulsadas principalmente por el Pacto Nacional para la Reforma Educativa en la República Dominicana (2014-2030). De este compromiso nacional resultó la puesta en marcha por parte del Ministerio de Educación (MINERD) de un proceso de revisión y actualización de las bases curriculares para la implementación de un diseño curricular por competencias en todos los niveles, así como la aprobación de una nueva Normativa para la Formación de Docentes de Calidad en la República Dominicana (09-15), erogada por el Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (MESCyT).

La Normativa para la Formación de Docentes de Calidad en la República Dominicana (09-15) sentó las bases para la reestructuración de los planes de estudios de las universidades que forman maestros, conforme al perfil del docente requerido por el MINERD como órgano rector del sistema educativo preuniversitario y principal empleador de los docentes del país. Estas reformulaciones se realizaron con la firme decisión de lograr la mejora de la calidad de la educación que demanda la sociedad, pues son harto conocidos los resultados insatisfactorios que ha obtenido el país en pruebas internacionales como PISA.

El Ministerio de Educación, MINERD (2014) especifica en el diseño curricular del Nivel Secundario las competencias que debe cumplir el docente del Nivel Secundario. En dicho documento oficial, el perfil del docente se clasifica en tres segmentos: 1) sobre el Estudiante y su Aprendizaje, 2) sobre el Contenido Curricular y 3) Compromiso Personal y Profesional.

El primer segmento enumera las competencias que debe tener el docente en torno al estudiante y su aprendizaje. Estas versan sobre el desarrollo integral del estudiante, la atención de las diferencias en el aprendizaje y el diseño de ambientes de aprendizajes propicios para el estudiante.

El segundo segmento se refiere a las competencias que debe tener el docente en cuanto al conocimiento del contenido curricular, el desarrollo de habilidades y competencias en los estudiantes, el manejo de la planificación, la implementación de estrategias de enseñanza y aprendizaje, la gestión del aprendizaje en sus estudiantes, los recursos didácticos, las técnicas e instrumentos del proceso de evaluación y el diseño de proyectos de investigación –acción para la solución de debilidades y situaciones educativas.

Por último, el tercer segmento se refiere a las competencias sobre comunicación y lenguaje, desarrollo profesional, las prácticas éticas, así como también las competencias de liderazgo y colaboración que debe profesar el docente.

### 3. Metodología de la experiencia pedagógica

#### 3.1. Fase diagnóstica

Este trabajo presenta la sistematización de la buena práctica «Reflexionando sobre el perfil del docente», desarrollada en el marco del curso-taller Orientación Académica e Institucional, que se impartió a un grupo de nuevo ingreso de la carrera de Educación orientada a Secundaria.

Esta práctica de innovación surge a partir de la necesidad de trabajar este tema en una buena práctica, porque se considera pertinente y estaba en el programa cuando se impartía la asignatura Orientación Académica e Institucional a los estudiantes de nuevo ingreso de la carrera de Educación del Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña..

Muchos estudiantes no tienen bien claro cuál es el rol del docente dentro y fuera del aula, ni su participación en el proceso educativo, como uno de los agentes más importantes en la calidad de la educación. Por ello, es necesario que los futuros docentes estén claros en cuanto al rol o función que deben ocupar en la sociedad, que cada vez es más exigente por los cambios y transformaciones que continuamente adquiere en el día a día. La sociedad exige más conocimientos actualizados, nuevas tecnologías, uso de herramientas innovadoras, que puedan responder a los grandes desafíos que deben enfrentar en su afán de estar acorde a los nuevos tiempos y dar respuesta a las nuevas generaciones.

#### 3.2. Fase de diseño

En la Tabla 1 a continuación se presenta la fase de diseño, donde se estructuran las actividades a realizar.

<b>¿Qué hago?</b>	Actividades para reflexionar sobre el perfil del docente.
<b>¿Para qué lo hago?</b>	Para que los estudiantes de nuevo ingreso creen conciencia sobre el perfil del docente que deben modelar cuando egresen de su carrera.
<b>¿Cómo lo hago?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizando un diagnóstico a partir de los saberes previos.</li> <li>• Ofreciendo una disertación sobre las competencias del docente.</li> <li>• Asignando diferentes actividades que los acerquen más a entender el perfil del docente.</li> </ul>
<b>Estrategias</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lluvia de ideas.</li> <li>• Producciones escritas.</li> <li>• Exposiciones.</li> <li>• Investigaciones.</li> </ul>
<b>Actividades</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realización de un diagnóstico.</li> <li>• Exposición sobre lo investigado acerca del perfil del docente.</li> <li>• Asignación de un trabajo grupal.</li> <li>• Presentación de forma creativa de los trabajos expositivo-reflexivos sobre el perfil del docente.</li> </ul>
<b>Aprendizajes esperados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocimiento del perfil del docente requerido por el MINERD.</li> <li>• Mayor comprensión sobre la necesidad de ser un docente competente, con vocación y apegado a la ética y moral.</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia.

### 3.3. Fase de implementación

La puesta en práctica de esta experiencia se realiza con cinco acciones o pasos que permitan registrar cada una de las actividades desarrolladas en el proceso:

La primera acción que se realiza es un diagnóstico para conocer la percepción de los estudiantes de nuevo ingreso al elegir la carrera de Educación:

- a) ¿Por qué eligió estudiar la carrera de Educación?
- b) ¿Cuál es la importancia que tiene para ustedes el ser un docente?
- c) ¿Cuáles características debe poseer un docente?

En base a las respuestas que exponen los estudiantes, se conceptualiza lo más relevante para dirigir el proceso al perfil de docente. Algunos estudiantes en representación de sus grupos exponen su conceptualización sobre la importancia del docente.

En la continuación de indagación sobre lo que los estudiantes manejan acerca del tema, se realiza la actividad «Escribe una cualidad del docente», que consiste en que los estudiantes extraen de una funda llevada por la profesora, una tirilla en blanco, y con marcadores de diferentes colores escriben una cualidad del docente. Luego se leen las tiras y todos los estudiantes que coinciden con dicha cualidad se juntan en un grupo y entre todos conceptualizan y eligen un coordinador para exponer.

Después de investigar en diferentes fuentes el perfil del docente, los estudiantes exponen de forma oral, socializan lo investigado, dirigidos por la docente. Enfatizan en los conceptos más relevantes.

La docente presenta un Power Point sobre las competencias del docente, de forma interactiva con los estudiantes.

Los trabajos asignados a los estudiantes en grupo se exponen de forma creativa, según su elección (noticiarios, dramatizaciones, poesías, retahíla, entre otros).

## 4. Resultados

Los resultados indican el alcance de los objetivos planteados. Las exposiciones y trabajos presentados por los estudiantes dan muestra de una aproximación a la caracterización del profesional docente, a través de la construcción de sus propios criterios. Estos se exponen a continuación:

1. Autocuestionamiento sobre la carrera elegida por parte de los estudiantes.
2. Interacción y capacidad para analizar y reflexionar en grupo sobre la importancia del docente.
3. Interés por parte de los estudiantes en conocer sobre el perfil del docente.
4. Dinamismo en el proceso. Demostración de entusiasmo en la realización de las actividades.

5. Dedicación de tiempo a la investigación sobre este tema. Dominio del tema trabajado en las exposiciones que realizaban.
6. Posición autocrítica en cuanto a sus docentes.

## 5. Referencias bibliográficas

- Álvarez, M. (2011). Teacher's Profile based on Competences. Visualizado el 2 de octubre de 2020 desde: <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/872>
- Aragóné, A. (2009). La Formación Inicial para el nuevo perfil del docente de Secundaria. Relación entre la teoría y la práctica. Visualizado el 2 de octubre de 2020 desde: <http://www.biblioteca.uma.es/bbl/doc/tesisuma/17676356.pdf>
- Cabrero, B. G., Enríquez, J. L., Serrano, E. L. y Beltrán, M. R. (2008). Modelo de evaluación de competencias docentes para la educación media y superior. Visualizado el 2 de octubre de 2020 desde: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2789115>
- Galvis, R. V. (2007). De un perfil docente tradicional a un perfil docente basado en competencias. Visualizado el 2 de octubre de 2020 desde: <http://190.57.147.202:90/xmlui/bitstream/handle/123456789/810/Dialnet-DeUnPerfilDocenteTradicionalAUnPerfilDocenteBasado-2968589.pdf?sequence=1>
- Ministerio de Educación de la República Dominicana. (2014). Diseño Curricular Nivel Secundario. Santo Domingo, MINERD. Visualizado el 2 de octubre de 2020 desde: <http://www.ministeriodeeducacion.gob.do/docs/direccion-general-de-curriculo/RtcE-diseno-curricular-del-nivel-secundario-primer-ciclo.pdf>
- Molinero Bárcenas, M. del C., Chávez Morales, U. y Lara Guevara, A. (2020). Perfil docente desde la perspectiva de estudiantes de preparatoria: un estudio de casos en la UAQ. Repositorio De La Red Internacional De Investigadores En Competitividad, 12, 1297–1312. Recuperado a partir de <https://www.riico.net/index.php/riico/article/view/1557>
- Sallan, J. G. (2011). Formación de profesores basada en competencias. Bordón. Visualizado el 2 de octubre de 2020 desde: <https://n9.cl/4uj7>
- Sandoval, P. (2003). Perfil del docente peruano. Informe preparado por encargo del Consejo Nacional de Educación. Visualizado el 2 de octubre de 2020 desde: [https://scholar.google.com/scholar?start=10&q=perfil+del+docente&hl=es&as\\_sdt=0,5](https://scholar.google.com/scholar?start=10&q=perfil+del+docente&hl=es&as_sdt=0,5)
- Valdemoros M. Á. y Lucas-Molina, B. (2014). Competencias que configuran el perfil del docente de primaria. Análisis de la opinión del alumnado de Grado en Educación Primaria. Visualizado el 2 de octubre de 2020 desde: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0210277314700095>



# Investigación-acción desde la modalidad virtual. Modalidad clase invertida

Francisca A. Burgos Escaño<sup>1</sup>

## Resumen

Esta buena práctica se realiza con un grupo de diecisiete (17) estudiantes de la asignatura Investigación Acción de la carrera de Educación Inicial en el Instituto Superior de Formación Docente (ISFODOSU), recinto Félix Evaristo Mejía, durante el ciclo de verano junio-agosto 2020. Debido a la pandemia Covid-19, las autoridades se ven en la necesidad de tomar la decisión de implementar la virtualidad en todas las modalidades a nivel nacional. Situación que provocó miedo e incertidumbre en los estudiantes y, recogido el impacto de manera especial en los integrantes de la asignatura Investigación Acción, al demostrar gran preocupación y estrés el primer día de clases ante la imposibilidad de poder tener contacto directo con la maestra y la inquietud expresada a nivel general fue: ¿Cómo se le daría seguimiento a los proyectos en dicha asignatura?

Ante la situación señalada, se realiza un diagnóstico de las inquietudes y expectativas prevalecientes, por lo que se socializa y se determina implementar la modalidad de «clase invertida» también llamadas «flipped classroom» (en inglés). La particularidad de esta modalidad consistió en presentar a través de videos y otros materiales de apoyo los trabajos o asignaciones requeridas, socializarlas dentro a través de videoconferencias, realizarlas en equipos a través del uso de las TIC y luego presentarlos al docente ya bien sea a través de videoconferencias o de reportes escritos. Los resultados obtenidos de esta modalidad fueron relevantes ya que se presentaron los anteproyectos de investigación en el tiempo establecido obteniendo calificaciones sobresalientes en la mayoría de los estudiantes, pero sobre todo logrando mitigar el estrés y la ansiedad.

**Palabras clave:** *flipper classroom*, proceso de aprendizaje, docentes, estudiantes de inicial.

---

<sup>1</sup> ISFODOSU. Recinto Félix Evaristo Mejía. Correo electrónico: francisca.burgos@isfodosu.edu.do

## 1. Introducción

Esta buena práctica se desarrolla en el Instituto de Formación Docente Salomé Ureña (ISFODOSU), recinto Félix Evaristo Mejía (FEM) en el contexto de la asignatura Investigación Acción de la carrera de Educación Inicial cuyo propósito fue desarrollar estrategias para elaborar un anteproyecto de investigación mitigando el estrés durante el cuatrimestre de verano junio-agosto 2020.

Se dio inicio describiendo las inquietudes que presentaban los estudiantes al iniciar la asignatura. Debido a la situación de la Covid-19, los estudiantes mostraron preocupación y temor porque los trabajos no se presentaran a tiempo debido a la modalidad virtual y sobre todo ansiedad, estrés, al tener que hacer uso exclusivo de las TIC obviando la modalidad presencial. Al iniciar esta buena práctica, se les ofreció la oportunidad de que mediante el diálogo expresaran sus fortalezas y debilidades a las cuales se le consideró inquietudes, tras la búsqueda de solución. Para llevar a cabo la implementación de esta labor, el primer paso a tomar en cuenta fue la interacción entre docente y estudiantes por lo que ellos mismos trazaron los objetivos que querían lograr con su implementación tomando en consideración los propósitos de la asignatura. Las inquietudes presentadas se socializaron y se convirtieron en situación de aprendizaje, las cuales se trabajaron en equipo dando origen de este modo al planteamiento del problema, conllevando consigo a la interacción entre los estudiantes partiendo de las potencialidades y limitaciones que conlleva esta modalidad. En secuencia lógica se fue realizando el anteproyecto en la medida que los estudiantes realizaban contacto previo con los temas a desarrollar, a través de consulta del material bibliográfico presente en el aula virtual expresado a través de videos y lectura de material de apoyo, así como diversas indagaciones a través de las redes.

## 2. Contexto

Esta buena práctica se realizó a través de la modalidad virtual con un grupo de diecisiete (17) estudiantes del aula 10 de la carrera de Educación Inicial de la asignatura Investigación Acción. Dada la especialidad de la carrera ha de notarse que la población estuvo conformada por dieciséis jóvenes de sexo femenino y solo uno del masculino. (Cabe destacar que el joven era proveniente de un grupo de concentración Matemáticas).

A mediados de marzo (2020), debido a la situación de la pandemia Covid-19 en el ISFODOSU, se implementa la modalidad virtual de manera total en todas las asignaturas, la cual sorprendió por la rapidez con que se impuso utilizando cuantos medios y recursos pudiera el docente utilizar a través de las redes sociales con tal de salvar el cuatrimestre iniciado.

Para el cuatrimestre de verano: junio-agosto, ya se adopta la plataforma de Moodle como plataforma oficial para el Instituto. Considerado el aspecto formativo como un

elemento esencial en el ISFODOSU y sobre todo el valor que se le da al proceso de acompañamiento del estudiante, surge la necesidad de buscar estrategias que además de ser innovadoras despierten el interés constante y eleven el nivel de compromiso adquirido por lo que, con la madurez y responsabilidad que caracterizó este grupo, se decidió a modo de reflexión adoptar la modalidad «clase invertida» o «flipped classroom» que consistió en obtener o adquirir un conjunto de informaciones que no requieren la presencia física del profesor para implementar los conocimientos adquiridos, en cambio y, a través de la socialización validar dicha implementación.

### 3. Objetivos de la buena práctica

#### Objetivo general

Identificar el impacto que genera la aplicación de la modalidad «clase invertida» en la asignatura Investigación Acción.

#### Objetivos específicos

- Determinar la incidencia que ejerce la aplicación del método de «clase invertida» en la elaboración de un proyecto de Investigación Acción.
- Establecer diferencia entre la función del maestro y de estudiantes en la modalidad empleada.
- Valorar la importancia que tiene la implementación de las clase invertida en la asignatura de Investigación Acción.

### 4. Fundamentación teórica

Actualmente, las instituciones del nivel superior se han visto en la necesidad de incluir el uso de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que tanto el equipo directivo como el docente hacen esfuerzos por mantenerse actualizados a nivel tecnológico; por tal razón, los centros educativos han integrado su uso de manera paulatina con el propósito de dar respuestas a la demanda y a los retos que supone el aprendizaje en la era digital (Cabero, Arancibia y Del Prete (2019).

En la educación surgen nuevos paradigmas educativos que generan cambios en el estudiante, el cual no actúa como mero objeto (Freire 2006), sino todo lo contrario, como sujeto capaz de generar transformación por sí mismo. Tal como lo señala Castro (2011) «En esa coyuntura, los paradigmas de enseñanza-aprendizaje atienden a las formas educativas con un cambio de acento en cuanto al sujeto de la acción, que incide en la importancia y necesidad de aprender que tiene el estudiante y desplaza la casi exclusiva

intención de enseñar del profesorado» (Castro, p. 108). Este cambio es lo que permite que el docente se convierta en un facilitador o guía.

La participación activa de los alumnos tras el proceso de transformación de estudiantes pasivos a estudiantes activos proporciona el enriquecimiento de su aprendizaje, así como la implementación de una metodología que favorece la adquisición de competencias; es decir, una concepción de la enseñanza considerada como una actividad al servicio de la adquisición de aprendizajes constructivos e interactivos.

De ahí la importancia de la formación y capacitación de los docentes de acuerdo a los nuevos paradigmas donde se fomenta la interacción entre estudiantes y maestros. Los llamados «modelos tradicionales» de la enseñanza como características esenciales se centran en los contenidos y el protagonista es el maestro, en cambio en el modelo constructor-participativo la práctica ha de estar centrada en la enseñanza y situado como acto final al hecho de aprender. (Sosa y Capote) (2014).

«La clase invertida básicamente consiste en emplear el tiempo fuera del aula, en realizar determinados procesos de aprendizaje que tradicionalmente se hacen dentro de la misma y, por su parte, dentro del aula, con la presencia, guía y experiencia del docente» (Sánchez Ruiz y Sánchez, p.125). La Clase invertida puede considerarse como la disciplina a lograr en el estudiante fuera del aula para que ejecute los procesos como si fuera dentro. Es cierto que los modelos educativos a los que se les denomina «tradicionales», están centrados en la figura del docente, el cual es visto como el «sabelotodo», donde la mayoría de las actividades conducen a la memorización y repetición de conceptos.

En consecuencia, el espacio de interacción que supone el aula no es aprovechado para actividades que potencien el desarrollo de habilidades más complejas, tales como aplicar, analizar, evaluar, crear, y en general, para aquellas que pueden realizarse en ambientes colaborativos fomentando el diálogo entre pares.

Se destaca que en la Clase invertida cambian los papeles a considerar: la clase tradicional se caracteriza por ser expositiva ya sea con el uso de materiales previamente elaborados como lecturas, tecnología, entre los que se incluye el uso de videos; en cambio, en la clase invertida el estudiante la invierte en actividades prácticas como complemento de lo que ya ha consultado y verificado antes a través de la visualización de videos y otros medios, que pueden ser electrónicos.

Es interesante reconocer que a diario surgen nuevas experiencias de docentes que emplean esta metodología en el aula por lo que es importante determinar su influencia en el aprendizaje.

Es esencial conocer qué tipo de influencia presenta el método flipped classroom en el rendimiento académico de los estudiantes. Cada día surgen nuevas experiencias de docentes que aplican este tipo de metodología en su aula, por lo que resulta esencial determinar el efecto que tiene en el aprendizaje.

De acuerdo con Sola, Aznar, Romero y Rodríguez... (2018) es importante conocer el tipo de influencia que presenta el método flipped classroom en el rendimiento académico de los estudiantes, ya que si bien es cierto que cada día surgen nuevas experiencias

en el aula, no menos cierto es que cada día mayor cantidad de docentes se animan a aplicarlo. Las características con este método corresponden a la cantidad de horas que el estudiante le dedique a las horas de estudio, factores que se han de tomar en cuenta es el uso de la tecnología por parte de los estudiantes así como el tiempo en calidad y cantidad que le dedique al proceso y, por otra parte, el grado de responsabilidad con que el maestro asuma el control del aula. Al igual que el estudiante puede consultar las actividades asignadas y los recursos en el lugar donde se encuentre.

## 5. Planificación de la buena práctica

Esta buena práctica se planificó en conjunto con los estudiantes de la asignatura Investigación Acción.

PLAN GENERAL			
TIEMPO / SEMANAS	ACTIVIDAD	RECURSOS	EVALUACIÓN
1. <sup>a</sup> y 2. <sup>a</sup>	Diagnóstico sobre la necesidad de buscar una técnica que motive a la docencia para la modalidad virtual.	Videokonferencia. Esquema del anteproyecto de Investigación-acción.	Participación de los estudiantes.
3. <sup>a</sup> y 4. <sup>a</sup>	Presentación de videos sobre el tema de estudio: Elaboración del planteamiento del problema teórico, hipótesis y objetivos.  Entrega de material escrito a través del aula virtual.	Videos: Elaboración del planteamiento del problema. Elaboración de hipótesis y objetivos. Lectura de material escrito.	Interacción Chat Grupo de WhatsApp Correo electrónico.
5. <sup>a</sup> y 6. <sup>a</sup>	Presentación de la elaboración del el marco teórico.	Videos: Elaboración del marco teórico.	Redacción del marco teórico.
7. <sup>a</sup> y 8. <sup>a</sup>	Socialización sobre el marco teórico realizado.	Videokonferencia: Presentación de dudas.	Entrega del marco teórico.
9. <sup>a</sup> y 10. <sup>a</sup>	Elaboración de instrumentos.	Videokonferencia: Elaboración de Instrumentos	Instrumentos elaborados.
11. <sup>a</sup> y 12. <sup>a</sup>	Presentación de los proyectos realizados.	Presentación a Power Point.	Envío del anteproyecto final.

Fuente: Elaboración propia

## 6. Implementación de la buena práctica

La implementación de esta buena práctica tuvo en cuenta tres momentos.

- **Primer momento: Diagnóstico**

En este primer momento se realizaron dos encuentros videoconferencias virtuales (las dos primeras semanas de docencia) en que se recogieron las inquietudes de los estudiantes con relación al proyecto de investigación. Se realizó una lluvia de ideas y, después de consensuar, se determinó utilizar la modalidad «flipped classroom».

- **Segundo momento: Desarrollo o implementación**

La implementación de esta buena práctica abarcó desde la tercera hasta la doceava semana que culminó con la presentación de la misma. El procedimiento aplicado fue presentación de varios videos alusivos a las competencias requeridas, los estudiantes hacían un esquema o esbozo de la presentación de su trabajo, luego eran retroalimentados a través de la plataforma y se utilizaron dos vías: envío de trabajos a la plataforma y encuentros virtuales.

- **Tercer momento: Entrega y presentación de los trabajos realizados**

La fase final del trabajo consistió en la entrega de un reporte escrito del trabajo realizado y la presentación a Power Point.

## 7. Resultados y análisis de la buena práctica

La modalidad invertida en estas clases de Investigación-acción se verificó de la siguiente manera:

- **Videoconferencias:** Las cuales se efectuaban en tiempo real. Cada viernes, por espacio de una hora, se realizaba un encuentro virtual con el propósito de ofrecer orientaciones sobre el tema a tratar. Se especificaban las competencias requeridas y se dejaba libertad a los estudiantes en el sentido de que crearan diversas actividades para el logro de dichas competencias. En el espacio virtual con frecuencia se iniciaba con un video corto sobre la temática a desarrollar y se recomendaban otros videos (incluidos en la página o bien sugeridos a través de la red) con mayor proporción de tiempo y por ende que les facilitara detalles sobre el tema requerido. Es importante destacar que el período establecido para esta asignatura es de tres horas a la semana; no obstante, en esta modalidad se optó por una hora virtual-presencial y el resto del tiempo para aplicar en equipo las actividades concernientes al proyecto de investigación.

Es importante destacar el tiempo invertido tras la búsqueda de información e indagación: es mucho más el que se invierte fuera del aula que dentro, ya que se basa en la búsqueda, indagación y comparación de resultados para llegar a sus propias conclusiones.

- **Trabajos fuera del aula virtual:** Durante la semana el estudiante trabaja fuera del aula: primero indaga de manera individual y luego socializa dentro del espacio virtual. En el caso específico de esta asignatura en la que tuvo como meta la elaboración de un anteproyecto final de investigación, la dinámica empleada fue que el estudiante realizara una búsqueda exhaustiva de cuanta documentación fuera posible fuera del aula (tal como se ha expresado de manera individual), en una primera fase. Luego, la segunda fase consistió en reunirse en equipo de tres para socializar las investigaciones realizadas y llegar a acuerdos. En este caso específico se formaron cinco grupos de tres estudiantes y un grupo de dos, quienes se reunían, socializaban y sistematizaban conocimientos, los cuales eran expuestos en los encuentros virtuales-presenciales.
- **La innovación** estuvo evidenciada en el hecho de que a los estudiantes se les entregó un esquema de trabajo durante la segunda semana de docencia y luego las video-clases estuvieron centradas en el desarrollo de dicho esquema, que les ofreció la oportunidad de ir desarrollándolo por sí mismos a través de los videos observados y el uso del material bibliográfico que se colocaba dentro del aula virtual, así como de otros recursos que indagaran. Las inquietudes y dudas eran respondidas en conjunto a través de las videoconferencias.
- **Inquietudes y dudas:** Un sinnúmero de inquietudes y dudas eran reportadas en cada encuentro, sobre todo para afianzar conocimientos, ya que el desarrollo grupal del esquema asignado permitía el avance de los grupos. Un dato curioso es cómo los grupos en su mayoría presentaban alto rendimiento, por lo que no se puede considerar la existencia de un grupo al que se le haya podido denominar «rezagado».

## 8. Limitaciones en la implementación

La principal limitación de esta buena práctica fue el factor tiempo pues si bien es cierto que se pudo comprobar la interacción del trabajo cooperativo entre los participantes, no menos cierto es que en condiciones de uso del tiempo de manera regular en las aulas o bien las clases de manera presencial, se hubiera aprovechado mucho mejor el tiempo.

## 9. Conclusiones y recomendaciones

La modalidad «clase invertida» o «flipped classroom» puede considerarse un espacio enriquecedor tanto para el docente o guía del proceso como para los estudiantes interactuantes de dicho proceso. A nivel general se pudo concluir que los estudiantes experimentaron sensación de independencia en la realización de los proyectos realizados, aunque en un principio expresaron sentirse perdidos, puesto que tuvieron que realizar sus propias indagaciones y sistematizaciones a partir del esquema dado; una vez pasaron al segundo momento se empoderaron de la modalidad y comenzaron a construir su propio proyecto.

Se dedicó menos tiempo en el aula a la «exposición y explicación» por parte del maestro, en cambio se motivó a los estudiantes a consultar fuentes externas a las requeridas en el aula con el propósito de satisfacer sus inquietudes; es decir, fue necesario invertir más tiempo a las actividades de trabajo colaborativo y resolución de problemas.

Es importante destacar además, que esta modalidad le facilita el proceso de evaluación al docente ya que en la medida en que se responden las inquietudes en el aula queda evidenciada la participación de los estudiantes durante el proceso.

Se puede evidenciar el desarrollo de las competencias específicas a través del continuo interactuar con los estudiantes, ya que se sintieron constructores de su propio proyecto.

## 10. Recomendaciones

A la luz de haber vivido esta experiencia se plantean las siguientes recomendaciones:

- Replicar la modalidad de clase invertida con este mismo grupo de estudiantes en la realización del Proyecto Final de Investigación.
- Replicar la modalidad de clase invertida con otros grupos de estudiantes de la asignatura Investigación Acción y otras asignaturas.
- Compartir la experiencia con grupos de docentes de la asignatura Investigación Acción con el propósito de incentivar la implementación de la modalidad.
- Divulgación de los resultados obtenidos en esta Buena Práctica.

## 11. Referencias bibliográficas

Cabero-Almenara, J., Arancibia, M. L. y Del Prete, A. (2019). Dominio técnico y didáctico del LMS Moodle en Educación Superior. Más allá de su uso funcional. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 8(1) 2019. 27-35 <https://idus.us.es/handle/11441/81647>

- González Fernández, Natalia y García González, José Luis (2012). Metodologías participativas para la mejora del aprendizaje en educación superior. Un proyecto innovador con estudiantes de la facultad de educación. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 3(5), 80-93. [fecha de Consulta 27 de octubre de 2021]. ISSN: . Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=498150313007>
- Guzmán, A., Camargo, K. y Ballesteros, B. (2017). CLASE INVERTIDA (FLIPPED CLASSROOM): Sacrificio o recompensa? *Encuentro Internacional de Educación en Ingeniería*. Recuperado a partir de <https://acofipapers.org/index.php/eiei/article/view/577>
- Mengual-Andrés, S., López Belmonte, J., Fuentes Cabrera, A. y Pozo Sánchez, S. (2020). Modelo estructural de factores extrínsecos influyentes en el flipped learning. *Educación XX1*, 23(1), 75-101, doi: 10.5944/educXX1.23840
- Romea Castro, C. (2011). Los nuevos paradigmas para los procesos de enseñanza/aprendizaje en la sociedad del conocimiento. En *e/le cromea@ub.edu Universitat de Barcelona*. Downloads/Dialnet-LosNuevosParadigmasParaLosProcesosDeEnsenana apren-3897595.pdf
- Sánchez Rodríguez, J., Ruiz Palmero, J. y Sánchez Vega, E. Las clase invertida: beneficios y estrategias para su puesta en práctica en la educación superior. Málaga, España (2014). <https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/7821/comunicacion.pdf?sequence=6&isAllowed=y>
- Sola Martínez, T., Aznar Díaz, I., Romero Rodríguez, J. M. y Rodríguez-García, A.M. (2018). Eficacia del Método flipped classroom en la Universidad: Meta-análisis de la Producción Científica de Impacto. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 17(1). <https://doi.org/10.15366/reice2019.17.1.002>



# El cuidado como educación para la paz

María de los Remedios Montero Lajara<sup>1</sup>

## Resumen

Existen hoy día diversas y variadas actividades y estrategias que nos permiten afianzar las competencias cognitivas y emocionales de nuestros estudiantes y coadyuvar en el desarrollo de un perfil en el cual pueda tomar decisiones positivas en lo personal, con los demás y con el medioambiente. Según Ruiz (2017), los paisajes son estructuras en continuos cambios provocados por dinámicas naturales y/o por acciones humanas cada vez más nocivas. Pérdidas que, en el caso de ese último factor, solo se pueden evitar con la toma de conciencia de la población, en especial entre los jóvenes, que propicie relaciones más respetuosas con el paisaje.

El hecho de que los jóvenes usen un lenguaje soez y que se enfrenten por nimiedades, lo que evidencia una rivalidad malsana, nos llevó a pensar que debíamos provocar reflexiones fructíferas, además de empoderarles del conocimiento pragmático de temas fundamentales como el autocuidado, cuidado de los demás y cuidado del planeta.

**Palabras clave:** ética, ética del cuidado, autocuidado, cuidado de los demás, cuidado del medio, competencias socioemocionales.

## 1. Introducción

Existen hoy día diversas, variadas actividades y estrategias que permiten afianzar las competencias cognitivas y emocionales de los estudiantes y coadyuvar en el desarrollo de un perfil en el cual puedan tomar decisiones positivas en lo personal, con los demás y con el medio ambiente.

El ser humano necesita del reconocimiento que los otros den significado a sus acciones y proyectos. Las acciones humanas involucran a otros, es decir, las acciones de una persona o

---

<sup>1</sup> ISFODOSU. Recinto Félix Evaristo Mejía. Correo electrónico: maria.montero@isfodosu.edu.do

grupo de personas aumentan o limitan las posibilidades de acción de las demás. De lo antes expuesto la importancia del autocuidado, cuidado de los demás y cuidado del planeta.

La UNESCO resume en el Manifiesto 2000 para una cultura de paz y no de violencia, los seis elementos claves para la construcción de una cultura de paz. Este manifiesto fue redactado por un grupo de Premio Nobel de la Paz reunidos en París con motivo del quincuagésimo aniversario de la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

1. Despertar la vida y dignidad de cada persona sin discriminación ni prejuicios.
2. Rechazar la violencia con la práctica de la no violencia activa.
3. Liberar mi generosidad compartiendo con los demás mi tiempo y mis recursos para terminar con la exclusión, la injusticia y la opresión.
4. Escuchar para comprender defendiendo la libertad de expresión y diversidad cultural.
5. Preservar el planeta promoviendo un consumo responsable y que tenga en cuenta las formas de vida del planeta.

## 2. Contenidos

### 2.1. Temas centrales

Concepto de ética

Ética del cuidado

El autocuidado

Cuidado de los demás

Cuidado del medio ambiente

Competencias socioemocionales

### 2.2. Contexto en el que se desarrolló la experiencia

Esta investigación fue realizada en el Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña, ISFODOSU, llamado también La Pedagógica Dominicana, única institución en el país especializada en formar profesionales de la Educación. El ISFODOSU es un órgano desconcentrado del Ministerio de Educación (MINERD), con autonomía presupuestaria y de gestión académica y administrativa, que integra un sistema formado por recintos, los cuales se rigen por el mismo estatuto y los mismos reglamentos, atendiendo a las necesidades nacionales y de la región en donde están ubicados.

La función principal del ISFODOSU es formar de manera integral los profesionales de la Educación que demanda el sistema, con altas competencias, sentido de responsabilidad profesional y moral, de honestidad y vocación para el servicio y la convivencia democrática; con espíritu crítico, creador y constructivo; con capacidad de ejercicio profesional con autonomía y apego a altos estándares profesionales de calidad, para insertarse productivamente en su ejercicio profesional en la sociedad del

conocimiento. Promover la búsqueda permanente de soluciones a los problemas de la educación dominicana, a través de la investigación y promover el desarrollo de espacios, programas y actividades que contribuyan al estudio y a la búsqueda de soluciones a los problemas educativos nacionales.

El recinto en el cual se da lugar esta investigación es el Félix Evaristo Mejía, fundado en el año 1953 en la ciudad de Santo Domingo. Dicho centro se ha consagrado por más de siete décadas a la formación de diversas generaciones del magisterio nacional, y con esto se honra la emblemática figura del insigne educador.

Esta investigación se realizó con estudiantes de licenciatura en Educación Primaria Segundo Ciclo, asignatura Neuroética II, del aula A-3.

### **2.3. Propósito central**

Dotar a los futuros docentes de las herramientas conceptuales y prácticas que permitan identificar y trabajar sus competencias socioemocionales, autocuidarse, cuidar a los demás y cuidar el planeta, a través de actividades en las que se pueden fomentar dichas competencias, mediante un proceso continuo, implementando diferentes actividades.

## **3. Referentes teóricos**

### **3.1. Competencias socioemocionales**

Fernández Berrocal, Pablo (2009) y otros, plantean que: «en la vida los seres humanos deben adquirir competencias socioemocionales las cuales tienen entre sus objetivos: potenciar las actitudes de respeto, la tolerancia y la prosocialidad, favorecer el desarrollo de habilidades de equilibrio personal y la potenciación de la autoestima, conocer los fenómenos emocionales, aumentar la capacidad de ponerse en lugar de los demás, desarrollar la conciencia emocional, armonizar las emociones y los comportamientos».

Según Fernández Berrocal «Desde esta teoría, la IE –Inteligencia Emocional– (sic) se define como la habilidad de las personas para atender y percibir los sentimientos de forma apropiada y precisa, la capacidad para asimilarlos y comprenderlos de manera adecuada y la destreza para regular y modificar nuestro estado de ánimo o el de los demás. Desde el modelo de habilidad, la IE implica cuatro grandes componentes: Percepción y expresión emocional: reconocer de forma consciente nuestras emociones e identificar qué sentimos y ser capaces de darle una etiqueta verbal. Facilitación emocional: capacidad para generar sentimientos que faciliten el pensamiento. Comprensión emocional: integrar lo que sentimos dentro de nuestro pensamiento y saber considerar la complejidad de los cambios emocionales. Regulación emocional:

dirigir y manejar las emociones tanto positivas como negativas de forma eficaz». Fernández-Berrocal; Extremera (2009). La inteligencia emocional como una habilidad... OEI-Revista Iberoamericana de Educación.

Plantea Rocío Fragoso Luzuriaga. «Organizadores como la UNESCO en donde se enfatiza que para enfrentar con éxito el mercado de trabajo es preciso contar con una formación integral que cubra los conocimientos académicos y las habilidades socioafectivas. El desarrollo de la inteligencia emocional y las habilidades emocionales en la educación superior ayuda en esta formación, generando seres humanos plenos y trabajadores efectivos. Sin embargo, cabe señalar que cada uno de estos conceptos tiene una perspectiva diferente sobre las habilidades relacionadas con las emociones, aunque en varios artículos se aplican descuidadamente como sinónimos, provocando confusión teórica y metodológica. El objetivo de la investigación documental de este ensayo, además de mostrar el marco contextual nacional e internacional de ambos constructos, es marcar diferencias a través de la revisión teórica de los principales modelos y autores más representativos».

Entre las competencias generales que debe manejar cualquier profesionista están las que le permiten relacionarse con otros, tales como: capacidad para el trabajo en equipo, habilidades interpersonales, capacidad para conducir hacia metas comunes, capacidad para actuar ante nuevas situaciones y capacidad para la toma de decisiones, todas ellas relacionadas con competencias e inteligencia emocionales. Fragoso Luzuriaga, Rocío (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto? Revista Iberoamericana de Educación Superior, Vol. VI, Núm. 16, 2015, pp. 110-125. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. Distrito Federal, México.

El «cuidado» se vincula a las realidades a las que se dirige la atención y el esfuerzo, y así «se plantea como el conjunto de actividades sociales e individuales que contribuyen al bien público y a la sostenibilidad de la vida» (p. 11). De acuerdo con esto, «la educación para el cuidado tendrá por objeto el desarrollo de competencias para la vida en todas sus dimensiones: personal, laboral, comunitaria, técnica, cultural, doméstica, recreativa y espiritual» Bilbao: Desclée de Brower, pp. 277, Lozano J. M. (2012)

### **3.2. La Ética del Cuidado**

La Ética del cuidado entiende al ser humano como un ser en relación, rechaza la idea de un individuo ensimismado y solitario. El sujeto humano no está cerrado en sí mismo, sino vinculado a una realidad social y a otros seres humanos. No es absolutamente independiente y necesita a otros en situaciones de carencia o vulnerabilidad. Victoria Vázquez Verdera y Juan Escámez Sánchez. Educación para el cuidado: Hacia una nueva pedagogía (Observatorio Pedagógico).

Liceras Ruiz, Ángel (2017), en analogía con el principio de «a la ética por la estética», trata de proyectar la idea de la valoración y conservación del paisaje a través del

reconocimiento de su significación patrimonial e identitaria. También a la ética por la educación. Educación para una ética de la sostenibilidad del paisaje *education for an ethics of the sustainability of the landscape*.

Según Dennys Andrea Cortés Ramírez y Gladys Parra Alfonso (2009):

«La ética del cuidado pone el énfasis en la satisfacción de las diferentes necesidades de hombres y mujeres, que consideran el contexto y las diferencias existentes en la sociedad. Por tanto, ambas éticas son complementarias si se quiere construir una sociedad en igualdad y equidad». La ética del cuidado. Hacia la construcción de nuevas ciudadanías.

El concepto del otro significativo fue desarrollado por el psicólogo George H. Mead, quien plantea que la formación del yo se realiza en el proceso de relación con las demás personas, pero en especial con los «otros significativos», quienes son las personas de mayor importancia en la vida del individuo, es decir, afectivamente importantes. Adicional a ello, Martín Baró (2000) dice que estos otros significativos son distintos en cada sociedad, clase social, grupo y circunstancia histórica (p. 124).

### 3.3. El autocuidado

El autocuidado: un compromiso de la formación integral en educación superior.

Hacia la Promoción de la Salud, 16(2), 132-146. Opinan: «Yo parto del presupuesto de que es la capacidad negociadora del estudiante le permite autorregularse; es importante y requiere al igual que la capacidad cognitiva; la capacidad negociadora debe integrarse como condición particular de la vida para trabajar todas las funciones cognitivas y ejecutivas complejas, poder autogobernarme me permite manejar mi propia vida y situarme teniendo varias las posibilidades». Parece ser que el autocuidado hace referencia a la conciencia sobre lo que es la propia vida, el cuerpo, la salud y el bienestar, incluyendo las esferas que constituyen al ser humano.

Desde la antropología y las ciencias sociales el autocuidado se refiere a las distintas actividades de la vida cotidiana que son realizadas por las personas, familias y los grupos sociales para el cuidado de la salud, la prevención de enfermedades y limitación de daños.

Se concluye que es necesario avanzar en la construcción teórica del autocuidado para ubicar este concepto dentro de una perspectiva social más amplia y no reducirlo al ámbito funcionalista y de responsabilidad individual. Arenas Monreal Luz, (2011).

La violencia entre estudiantes se asocia a un clima escolar negativo que obstaculiza el aprendizaje y afecta el propósito de las instituciones educativas de formar individuos que convivan de forma pacífica y respetuosa dentro del marco de sociedades democráticas.

### 3.4. Cuidado de medio ambiente

Larrouyet, M. C. (2015) plantea: «La base es no dañar el medio ambiente a nivel ecológico y no consumir los recursos de forma indiscriminada, sino desde un balance en relación a los elementos disponibles. La restricción activa sería partir de la base de que debemos hacer uso eficiente de los recursos, tanto renovables como no renovables».

Becerra, Sandra O. Tapia, Carmen P. Mena, María I. Moncada, Juan A. (2020) opinan que: «Una comunidad integrada que busque el bienestar de todos sus miembros y fortalecer relaciones positivas no violentas entre compañeros, se convierte entonces en condición ineludible para garantizar el proceso de ‘ser y aprender’ de cada estudiante».

La aproximación conceptual de la convivencia que ha ido asumiendo la política pública en el país se ha fundamentado en el paradigma formativo, centrado en la creación de condiciones para establecer una convivencia democrática, respetando los derechos de cada integrante de la comunidad educativa (Magendzo, Toledo y Gutiérrez, 2013; Muñoz, Becerra, y Riquelme, 2017).

Dentro de un sistema escolar que tiene como objetivo, entre otros, desarrollar competencias y habilidades, el vivir en sintonía con lo que nos rodea debe ser prioritario el cuidado del medio ambiente. Arévalo, J. P. (2011).

### 3.5. El cuidado de los demás

De acuerdo a Larrouyet (2015): «La frase que resume Desarrollo Sustentable en el informe es el siguiente: Satisfacer las necesidades de las generaciones presentes sin comprometer las posibilidades de las del futuro para atender sus propias necesidades. Los tres pilares que se relacionan en el Desarrollo Sustentable son la economía, el medio ambiente y la sociedad».

## 4. Metodología. La experiencia pedagógica

### Fases, etapas o momentos

**1.ª Fase.** Diagnóstico. En esta fase procedimos a observar inicialmente el comportamiento de estudiantes de manera individual y grupal para evaluar su motivación, sus expectativas y luego llegar a acuerdos y compromisos.

**2.ª Fase.** En esta fase, luego de valorar la primera, optamos por trabajar el tema Ética del cuidado y favorecer la posibilidad de que seleccionaran por equipos de trabajo, temas vinculados al autocuidado, cuidado de los demás y cuidado del planeta.

**3.ª Fase.** Damos paso a la implementación de técnicas y entre ellas destacamos: bibliográfica, aprendizaje colaborativo, aprendizaje activo, debate, dramatización, lluvia de ideas, discusión guiada, exposición.

**4.ª Fase.** Implementación de talleres a niños de la Escuela Primaria República de Guatemala. El tiempo utilizado fue de cuatro semanas y los recursos, fueron convencionales, como carteles, pizarra, auditivos, gráficos, mixtos (películas, videos). Otros recursos fueron obtenidos en el entorno.

**5.ª Fase.** En esta fase, con el objetivo de poner a los estudiantes en contacto con quienes viven en situación de vulnerabilidad, se realizaron visitas al Hogar y albergue Domingo Savio.

## 5. Resultados

Reflexión crítica, que tiene como resultado que los estudiantes presenten una mejor versión de sí mismos.

Promoción en el aula de un ambiente de justicia, paz y cuidados.

Valoración de los compañeros y mejores relaciones interpersonales. Esto se manifiesta con una actitud más servicial, de colaboración, cooperación, respeto y tolerancia.

Su percepción sobre su responsabilidad medio ambiental es reorientada.

Sensibilización y cuidado de otras personas externas al recinto. Los estudiantes de Neuroética II, impartieron 10 talleres a 350 niños y jóvenes de la Escuela Primaria Guatemala.

Realizaron una visita al Hogar de ancianos San Francisco de Asís y sus estudiantes, en esta actividad se hizo entrega de alimentos enlatados, ropas, medicinas.

Realizaron también una visita al albergue de niños del Hogar Santo Domingo Savio, en el mismo hicieron entrega de juguetes.

Celebración de la navidad con la presencia y participación del Ballet Folklórico FEM, quienes realizaron una hermosa presentación que llenó de alegría a los adultos mayores/envejecientes.

Luego de las actividades antes mencionadas se impartieron los siguientes talleres:

1. La autoestima
2. El cuidado como un valor
3. El cuidado de uno mismo o autocuidado
4. Cuidado del medio ambiente
5. Reciclaje
6. Contaminación ambiental
7. Contaminación acústica
8. El coronavirus y su prevención
9. Prevención del coronavirus
10. Ser parte de la solución, no del problema
11. Embarazo en adolescentes
12. Cambio Climático

Logros de estudiantes en materia de aprendizaje con la experiencia

Dominan conceptos relativos a:

Ética del cuidado, tales como: ética, ética del cuidado, autocuidado, cuidado del medioambiente, el cuidado como un valor.

Competencias socioemocionales como: ética planetaria, empatía, sinergia, autoestima.

Medio ambiente; cambio climático, contaminación y tipos.

Covid-19: causas y consecuencias.

Competencias y habilidades para el buen el vivir.  
Desarrollo Sustentable, convivencia, «ser y aprender», concepto del otro significativo.

Cabe destacar que todos estos temas fueron tratados en los talleres impartidos.

## 6. Evidencias



Aprendemos jugando y cuidamos a los demás. Escuela Hogar Domingo Savio.



¿Sabes que la vida del planeta tiene mucho que ver con nuestras acciones presentes y futuras? ¿A qué te comprometes?



La alegría de contribuir a la felicidad de los demás. Visita al Hogar de Ancianos, Domingo Savio. Navidad 2019. Creando una nueva cultura. La solidaridad, la empatía, el amor al prójimo y la sinergia se imponen.



## 7. Referencias bibliográficas

- Arenas-Monreal, L.; Jasso-Arenas, J. y Campos-Navarro, y R. (2011). Autocuidado: elementos para sus bases conceptuales. *Global Health Promotion*, 18(4), 42-48. <https://doi.org/10.1177/1757975911422960>
- Arévalo, J. P. (2011). Cuidar el planeta desde el ámbito educativo. Vision Libros.
- Becerra, S. O.; Tapia, C. P.; Mena, M. I. y Moncada, J. A. (2020). Convivencia y violencia escolar: tensiones percibidas según actores educativos. *Revista ESPACIOS*. ISSN: 0798-1015, <https://www.revistaespacios.com/a20v41n26/a20v41n26p01.pdf>
- Berrocal, P. F. y Pacheco, N. E. (2009). La inteligencia emocional y el estudio de la felicidad. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (66), 85-108.
- Cortez Ramírez, D. A. y Parra Alfonso, G. (2009). La ética del cuidado. Hacia la construcción de nuevas ciudadanía. [https://www.researchgate.net/publication/262553399\\_The\\_ethics\\_of\\_care\\_Towards\\_the\\_construction\\_of\\_new\\_citizenships](https://www.researchgate.net/publication/262553399_The_ethics_of_care_Towards_the_construction_of_new_citizenships)
- Escobar Potes, M. D. P., Franco Peláez, Z. R. y Duque Escobar, J. A. (2011). El autocuidado: un compromiso de la formación integral en educación superior. *Hacia la Promoción de la Salud*, 16(2), 132-146.
- Fernández Berrocal, Pablo, y Extremera Pacheco, Natalio (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3),63-93. [fecha de Consulta 10 de Febrero de 2022]. ISSN: 0213-8646. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27411927005>
- Fragoso Luzuriaga, R. Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto? 2015. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, vol. VI, núm. 16, pp. 110-125. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. Distrito Federal, México. [fecha de Consulta 10 de Febrero de 2022]. ISSN: . Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299138522006>
- Larrouyet, M. C. (2015). Desarrollo sustentable: origen, evolución y su implementación para el cuidado del planeta. <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/154>
- Liceras Ruiz, Á. (2017) Educación para una ética de la sostenibilidad del paisaje Education for an ethics of the sustainability of the landscape. UNES. Universidad Escuela y Sociedad. <https://library.co/document/qvlpjrly-educacion-etica-sostenibilidad-paisaje.html>
- Lozano, J. M. (2012). La empresa ciudadana como empresa responsable y sostenible. La empresa ciudadana como empresa responsable y sostenible.
- Pérez, C. (Coord.), Escámez, J., García, R., Sanz, R. y López, I. (2012). La acción educativa social: Nuevos planteamientos. Bilbao: Desclée de Brower, 277 pp.
- Pérez, S. A. C. (2011). El cuidado como objetivo político-social, una nueva mirada desde la ética del cuidado. In Anais do III Congreso Anual de La REPS-Red Española de Política Social. Pamplona (pp. 1-17).
- Potes, M. P. E., Peláez, Z. R. F. y Escobar, J. A. D. (2015). El autocuidado: un compromiso de la formación integral en educación superior. *Hacia la Promoción de la Salud*, 16(2), 132-146.

- Porras, J. (2011). *Cuidar el planeta desde el ámbito educativo (1.ª ed.)*. Madrid, España: Visión Libros.
- Ramírez, D. A. C. y Alfonso, G. P. (2009). La ética del cuidado. Hacia la construcción de nuevas ciudadanías. *Psicología desde el Caribe*, (23), 183-213.
- Ruiz, Á. L. (2017). Educación para una ética de la sostenibilidad del paisaje. *Revista UNES. Universidad, Escuela y Sociedad*, (2), 74-90.
- Vázquez, V y Escámez, J. (2010). La profesión docente y la ética del cuidado. *Revista electrónica de investigación educativa*, 12(spe), 1-17. Recuperado en 10 de febrero de 2022, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1607-40412010000300001&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412010000300001&lng=es&tlng=es).

# La retroalimentación como estrategia para mejorar la aplicación de técnicas de gestión de aula

María Magdalena Fernández de López<sup>1</sup>

Dania Josefina Suriel<sup>2</sup>

Severiano Humberto Pichardo<sup>3</sup>

## Resumen

El presente informe de buenas prácticas aborda el tema «*La Retroalimentación como estrategia para mejorar la aplicación de técnicas de gestión de aula*». Tiene como objetivo aplicar la técnica de retroalimentación oral y escrita descriptiva para que los futuros docentes mejoren sus habilidades comunicativas al momento de aplicar técnicas de altas expectativas conductuales, dentro de las que se pueden mencionar las siguientes: Qué hacer, Voz firme, Radar del profesor, Hacer visible el cumplimiento, Enmarque positivo, Intervenciones poco invasivas y el Arte de las consecuencias. Contribuyen al desarrollo de un ambiente de aprendizaje adecuado y permiten concluir que el modelado por parte del maestro-guía sirva de andamio a los futuros docentes, para hacer la transferencia de conocimientos. Por tanto, se sugiere incluir la retroalimentación descriptiva de forma transversal, en los distintos cursos de los planes de estudio de formación docente, para desarrollar la capacidad crítica y la autorreflexión.

**Palabras clave:** retroalimentación descriptiva, técnicas de gestión de aula, autorreflexión, enseñanza efectiva.

---

<sup>1</sup> ISFODOSU. Recinto Emilio Prud'Homme. Correo electrónico: maria.fernandez@isfodosu.edu.do

<sup>2</sup> ISFODOSU. Recinto Emilio Prud'Homme. Correo electrónico: dania.suriel@isfodosu.edu.do

<sup>3</sup> ISFODOSU. Recinto Emilio Prud'Homme. Correo electrónico: severiano.pichardo@isfodosu.edu.do

## 1. Introducción

### a. Problema o situación, objetivos, acciones fundamentales, resultados

El aula es un espacio social, dinámico, donde estudiantes y docentes interactúan entre sí a través del proceso de enseñanza-aprendizaje. Las decisiones que el maestro toma en el aula con relación a la distribución del tiempo, el espacio, estrategias de aprendizaje, la organización de los contenidos que imparte, las actividades, el sistema de evaluación que utiliza, etc., influyen directamente en la calidad de los aprendizajes. En este contexto la gestión efectiva del aula resulta de gran importancia para el desarrollo de competencias y la adquisición de los conocimientos esperados.

El presente informe de buenas prácticas resulta un ejercicio de gran importancia para poner en contexto las características de los procesos de enseñanza que el docente lleva a cabo; permite identificar fortalezas y debilidades del acto de enseñar y, sobre todo, elaborar planes de mejora. En este caso, se abordará el tema «*La retroalimentación como estrategia para mejorar la aplicación de técnicas de gestión de aula*». El punto de partida es un diagnóstico sobre las principales debilidades que presentan los estudiantes en la ejecución de esta estrategia de evaluación, a partir del cual se elabora una secuencia didáctica. Finalmente, se detallan los principales resultados luego de la aplicación de la secuencia didáctica, estableciendo las correspondientes conclusiones y recomendaciones.

### b. Diagnóstico o planteamiento de problema

A través de los procesos de enseñanza-aprendizaje, los docentes buscan que los estudiantes logren desarrollar una serie de habilidades que les permitan la apropiación efectiva del conocimiento, y para ello se precisa de una gestión efectiva del aula. Una gestión efectiva del aula implica tener en cuenta la interrelación de factores como: distribución física de la sala, normas claras y procedimientos de funcionamiento, buenas relaciones entre los estudiantes, actividades pertinentes que mantengan la atención y la motivación hacia el aprendizaje, entre otros. La alteración de cualquiera de estos factores repercute en la dinámica del aula y, por tanto, en el aprendizaje de los estudiantes.

Específicamente en las carreras de Educación, los docentes a través de observaciones de las prácticas pedagógicas monitorean cómo los futuros maestros ponen en práctica las estrategias y técnicas más adecuadas para lograr una gestión efectiva del aula. En este sentido, se ha detectado poco dominio de estrategias y técnicas para mejorar la convivencia en el aula, así como dificultades para establecer relaciones horizontales con los niños.

Unido a lo anterior, se han detectado deficiencias en la implementación de la retroalimentación como estrategia de evaluación entre pares. Los futuros docentes muestran confusión en la naturaleza y funciones de este tipo de evaluación, es decir, el proceso de evaluación solo se enfoca en la aprobación o desaprobación de la actividad realizada

por el compañero, sin profundizar en las razones que avalan dicha evaluación, generándose fricciones entre pares, sobre todo cuando la evaluación es negativa.

Tomando en cuenta lo anterior, se han creado espacios de socialización para fomentar buenas prácticas asociadas a la implementación de este tipo de estrategias. Los planteamientos más recurrentes entre los estudiantes son los siguientes: temor al no controlar el escenario áulico ante situaciones de conflicto, temor a los comentarios negativos de su par en un proceso de evaluación, uso de vocabulario inadecuado al momento de evaluar a un compañero y poco dominio en la argumentación de las razones que sustentan la evaluación dada al compañero. De ahí que se hace necesario crear un clima adecuado en el aula, que genere relaciones interpersonales de respeto y confianza que se traduzcan en niveles de aprendizaje mayores y más profundos. A continuación, se muestran algunas opiniones de los estudiantes sobre el tema:

(...) *«quiero aprender exactamente qué debo hacer, cómo actuar y qué decir en situaciones que no son adecuadas dentro de un aula, y es que me atemoriza que una situación que interrumpa mi clase me lleve a tomar decisiones incorrectas. Además, quiero saber cuáles son las técnicas más factibles para lograr un buen desarrollo de aprendizaje»* (...). (Estudiante de la licenciatura en Nivel Secundario).

(...) *«Cuando mi compañero me retroalimenta me siento mal porque siempre me dicen cosas negativas y cuando tengo que retroalimentar a otro se me hace muy difícil elegir las palabras adecuadas para no herir sus sentimientos»*. (...) (Futuro docente).

Por todo lo anterior, se puede afirmar que la aplicación de la retroalimentación como estrategia de evaluación entre pares, en particular y la gestión del aula en general constituyen un desafío tanto para los docentes en formación como para los «docentes de docentes», por las implicaciones que tienen para el desarrollo profesional de los docentes.

### **c. Objetivos y justificación de la buena práctica**

Tomando en cuenta la problemática descrita en el apartado anterior, esta práctica tiene como objetivos fundamentales:

- Aplicar la técnica de retroalimentación oral y escrita descriptivas para que los futuros docentes mejoren sus habilidades comunicativas al momento de aplicar técnicas de altas expectativas conductuales.
- Conocer el impacto de las estrategias aplicadas durante el curso Gestión de aula, con miras a mejorar el discurso de los futuros docentes y sus habilidades profesionales.

Llevar a cabo esta práctica resulta de gran pertinencia, pues en la carrera de Educación es fundamental la reflexión de los estudiantes y la construcción de su propio aprendizaje, a partir de la observación de otros docentes y de su propia experiencia frente a la sala de clases. Por consiguiente, se precisa que el docente contribuya a través

de las buenas prácticas educativas al desarrollo de técnicas específicas de gestión de aula, fomentando un ambiente que enfatice el contexto social en el cual se desarrollan las tareas académicas.

## 2. Revisión de la Literatura

### 2.1. Antecedentes

Según la bibliografía consultada, el estudio de la retroalimentación como estrategia didáctica resulta de interés para los investigadores, por las implicaciones que tiene en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Caraballo et al. (2017), realizaron un estudio sobre la retroalimentación como estrategia didáctica para fortalecer las prácticas evaluativas en el aula escolar, el cual tuvo como propósito generar espacios para la reflexión y transformación del sentido de la evaluación del aprendizaje. Los resultados de la investigación muestran que la retroalimentación provoca una interacción sistémica dentro del proceso evaluativo. Además, es posible lograr una relación en doble sentido entre el aprendizaje del estudiante y el proceso de enseñanza que orienta al docente, fortaleciéndose así el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por su parte Canabal y Margalef (2017), en su estudio sobre la retroalimentación señalan: la clave para una evaluación orientada al aprendizaje, realizaron un análisis de los procesos de retroalimentación entre estudiantes y profesores entendidos desde una comprensión de la evaluación como aprendizaje. Los resultados mostraron la relevancia del proceso de elaboración, recepción y análisis de las cartas como herramienta de retroalimentación, así como su incidencia en la motivación de los estudiantes y en la mejora de sus aprendizajes posteriores. Se aportaron además, datos sobre los diferentes tipos y condiciones de la retroalimentación que inciden en una evaluación orientada al aprendizaje.

Por último, Villegas et al. (2019), realizaron en su estudio sobre Aplicación de un modelo de retroalimentación como estrategia de evaluación formativa en educación superior, el objetivo de indagar acerca del trabajo docente en prácticas de evaluación formativa y en la percepción de los estudiantes en torno a la utilidad de la retroalimentación a favor de la mejora de su aprendizaje. Mantuvieron como principales hallazgos: Que los docentes afirmaran encontrar útil la aplicación del modelo de retroalimentación, y que los estudiantes mejoraran su percepción acerca de la utilidad y calidad de la retroalimentación que reciben de parte de los profesores. Por consiguiente, los investigadores concluyeron que el modelo aplicado podría ser efectivo para realizar una evaluación formativa más puntual, con el fin de obtener mejores resultados en el aprendizaje de los alumnos de educación superior.

## 2.2. Fundamentación teórica

El aprendizaje ha sido analizado desde diferentes perspectivas teóricas, poniendo de relieve aspectos asociados a procesos de pensamiento, autorregulación, la influencia del contexto, la cultura, el desarrollo de competencias, el uso de estrategias, entre otras. En este sentido, el concepto de aprendizaje ha evolucionado con el tiempo en función de tres criterios fundamentales: conducta de un individuo o su habilidad para hacer algo, el resultado de la práctica o de la experiencia y los mecanismos en que se mantiene de forma perdurable.

Inicialmente, el concepto de aprendizaje estuvo asociado y centrado a los cambios relativamente permanentes en la conducta humana (conductismo). Con Ausubel et al. (1997, citado por García et al., 2015, p. 5), abanderado del cognoscitismo, el aprendizaje supone «organización e integración de información en la estructura cognoscitiva, destacando la importancia del conocimiento y la integración de los nuevos contenidos o conocimientos en las estructuras previas del sujeto». Desde esta perspectiva, el aprendizaje requiere de una relación entre el conocimiento nuevo y los saberes previos, que le sirven de anclaje, para producirse una modificación posterior de los esquemas de conocimiento perdurables en el tiempo.

El aprendizaje desde el punto de vista del constructivismo se concibe como un proceso de construcción social del conocimiento, que involucra procesos de cambio conceptual intersubjetivo y reflexivo-colaborativo. El sujeto que aprende tiene una forma particular de percibir y procesar la información, pues depende de factores de tipos fisiológicos, ambientales, emocionales, culturales, entre otros; es lo que se conoce como estilo de aprendizaje (Cabrera y Fariñas, 2005 citados por Bustamante, 2019). El estilo de aprendizaje influye en la forma en que el sujeto se apropia del conocimiento y de la realidad. Para ello utiliza estrategias preferidas y habituales al momento de realizar una tarea; en este contexto es labor del docente identificar la forma en que el estudiante aprende; una de estas estrategias es la retroalimentación.

En este mismo orden de ideas cabe señalar que las estrategias didácticas componentes fundamentales en el aprendizaje, son estructuras de actividad en las que se hacen reales los objetivos y contenidos, pues a juicio de Gallego y Salvador (2002, citados por Bustamante et al., 2019), pueden considerarse análogas a las técnicas y se incluyen tanto las de aprendizaje (las que utilizan los alumnos), como de enseñanza (las que utiliza el maestro).

Las estrategias didácticas tienen una función mediadora entre los contenidos culturales, las capacidades cognitivas y los estilos de aprendizaje de los alumnos. Por su parte, las estrategias de aprendizaje involucran proceso de toma de decisiones, de manera consciente e intencional, pues el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada necesidad u objetivo. (Monereo, 1999 citado por Bustamante, 2019).

### 3. La gestión del aula

En el proceso de aprendizaje, la gestión del aula por parte del docente, constituye un indicador de gran relevancia. Incluye una variedad de habilidades o estrategias: espacio físico de la sala, normas de comportamiento, la relación profesor-alumno, la gestión del tiempo y la instrucción. (Cifuentes y Fuentes, 2018). El concepto también se asocia con el manejo del aula, de ahí que Evertson y Weinstein, (2006), citados por Cifuentes y Fuentes, (2018), plantean que el manejo del aula, supone el conjunto de acciones que llevan a cabo los profesores para fomentar un ambiente que facilite tanto el aprendizaje académico y socioemocional. La gestión del aula, también se concibe como el conjunto de prácticas procedimentales, un conocimiento práctico de carácter situado, donde el contexto influye en el acto de aprender. (Castañeda, 2017, p. 8).

Existen algunas técnicas básicas de gestión del aula, es decir, acciones que lleva a cabo el docente para crear y mantener un ambiente de aprendizaje que propicie el logro de objetivos instruccionales. Dentro de estas técnicas Lemov (2014) menciona como importantes las siguientes:

Técnica «Radar del profesor»: moverse estratégicamente durante los diferentes momentos de la clase, facilita monitorear el trabajo de los estudiantes para evitar distracciones y asistir simultáneamente a varios estudiantes con las actividades en el momento en que lo necesite. En sentido general, tomar el control del salón de clase. Esta técnica debe realizarse de forma rutinaria como producto de decisiones puntuales acerca de la enseñanza, y no solamente para controlar el comportamiento de los estudiantes. El docente debe involucrarse en todo momento con los estudiantes a través de las actividades que realizan. El docente, además, debe fomentar en todo momento un clima de apoyo y confianza hacia los estudiantes, a través de refuerzos positivos. Revisar, leer, supervisar y responder son acciones que siempre debe llevar a cabo el docente, pues facilitan el desempeño y la responsabilidad en el estudiante.

Para la realización de esta técnica, el docente debe poder acceder a cada estudiante sin obstáculos. En este sentido, el salón de clase debe estar organizado, las distribuciones de las mesas deben permitir el libre tránsito por el salón. El salón también debe tener un espacio para ubicar las mochilas, de forma tal que los pasillos se mantengan despejados. La movilidad sistemática y sin obstáculos en el aula le permite al docente interactuar con los estudiantes sin limitaciones. Unido a esto, se debe tener en cuenta que mientras el docente camina debe poder ver a los estudiantes de frente, todo cuanto sea posible, mientras que dar la espalda invita a la realización de comportamientos inadecuados.

Técnica «Qué hacer»: esta técnica permite al docente dar instrucciones a los estudiantes, constituyéndose en una guía clara y útil para el aprendizaje. Además, contribuye a reforzar el cumplimiento de las asignaciones entre los alumnos, y diferencia entre

desafío e incompetencias. Debe ponerse en práctica esta técnica de manera sistemática para influir en la cultura del salón de clases y la relación entre los alumnos. (Lemov (2014).

Los criterios a tener en cuenta para la aplicación de esta técnica son los siguientes:

1. Expresar las instrucciones de manera clara. Estas se enfocan en las acciones posibles de alcanzar.
2. Involucra una secuencia de acciones específicas y concretas.
3. Las instrucciones deben ser observables, pasos específicos y fáciles de comprender.
4. Proporcionar instrucciones adicionales que le permitan al estudiante alcanzar los objetivos.
5. Repetir las acciones siempre que sea necesario y de forma más específica.

Técnica «Sin advertencias»: se refiere al uso de intervenciones y pequeñas consecuencias, para mantener el control y ganar el respeto de los alumnos. Las advertencias dificultan el logro de comportamientos esperados. Es por ello que el docente debe actuar pronto, ante la ocurrencia de un comportamiento negativo. Igualmente, el docente debe ser consistente para que los estudiantes se enfoquen en la acción. El docente debe actuar proporcionalmente, es decir, la acción de corrección de conducta debe ir aumentando de niveles en función de la mala conducta. Por último, el docente debe mantener la calma, utilizar incentivos y siempre que se pueda evitar los comentarios en público, siempre y cuando no afecte a terceros. (Lemov, 2014).

Técnica «Voz firme»: esta es una de las técnicas que se utilizan para mantener altas expectativas de comportamiento en el grupo. Los cinco principios básicos para poner en práctica esta estrategia según Losada y Pérez, (2020) son:

- Economía de lenguaje: pocas palabras valen más que muchas.
- No trate de hablar al mismo tiempo: espere a que guarden silencio.
- No se salga del tema: evite discutir otras materias mientras no se haya resuelto el tema que planteó.
- Mire de frente y con aplomo: párese de frente al curso y no se mueva mientras habla.
- Autoridad tranquila: cuando quiera controlar al curso, hable pausado y más bajo que lo normal.

Técnica «Hacer visible el cumplimiento»: indica que el docente debe planificar y ejecutar instrucciones que hagan visible su cumplimiento, de manera que pueda asegurar un estándar de cumplimiento para cada instrucción.

Técnica «Enmarque positivo»: corrija de forma coherente y positiva; sitúe sus observaciones en el marco general del mundo que quiere hacer ver a los alumnos.

Concéntrese en lo que son capaces de hacer ahora, espere siempre lo mejor y tenga una narrativa positiva. Conecte la conducta del alumno con sus aspiraciones. Corregir a los estudiantes de una manera positiva y constructiva, implica motivarles a cumplir. Hay seis reglas que según Ezell y Lais, (2014) contribuyen a lograr esto.

- Vive en el ahora. Llame la atención motivando a realizar la actividad sin mencionar errores pasados.
- Asumir lo mejor. No inferir que un estudiante tiene malas intenciones, el docente debe mantener la positividad.
- Permita anonimato plausible. Corregir a los estudiantes sin usar sus nombres.
- Cree el momento y hable en positivo. Evitar enfocarse en las tareas no realizadas; en su lugar manifieste los aspectos logrados.
- ¡Rete! Elaborar las actividades utilizando instrucciones en forma de reto.
- Hable de expectativas y aspiraciones. Motive a los estudiantes a que se vean en el futuro ejerciendo sus profesiones.

Técnica «Intervenciones poco invasivas»: busca manejar de manera rápida y sutil la desobediencia, por lo que supone correcciones pequeñas. Para su implementación se pueden utilizar intervenciones no verbales (gestos o contacto visual), correcciones grupales positivas (recordatorios de actividades), correcciones individuales anónimas (en general a toda la clase), corrección individual privada (a través de paseos por el salón el docente se dirige al alumno, para hacer el llamado de atención), y corrección individual pública y rápida (enfocarse en decir al estudiante qué hacer de manera rápida). Independientemente del tipo de intervención, el docente debe explicitar a los estudiantes la importancia de la disciplina para el aprendizaje, utilizar un lenguaje adecuado, estar atento para reaccionar antes de que el problema se profundice y agradecer cuando el estudiante completa su tarea.

Técnica «El arte de las consecuencias»: se refiere a implementar un grupo de acciones que los estudiantes deben realizar como consecuencia de un comportamiento negativo. Por lo que el docente debe realizar un claro diagnóstico para determinar si los estudiantes necesitan una determinada corrección.

#### 4. La retroalimentación como estrategia de evaluación

La retroalimentación de los aprendizajes es un proceso pedagógico ampliamente investigado, que tiene la finalidad de alcanzar una apropiación efectiva del conocimiento. Conceptualmente, la retroalimentación se define como un «conjunto de prácticas que se ajustan al aprendizaje y que están estrechamente vinculadas con la evaluación. Es un asunto inherentemente emocional [...] puede tener un impacto duradero, más allá de su propósito inmediato» (Boud y Molloy, 2015, citado por Garcés, 2019).

Algunos investigadores han abordado el impacto que tiene la retroalimentación como estrategia de evaluación en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Standaert y Troch (2011, citados por Caballero et al., 2017, p. 102), por ejemplo, manifiestan que esta estrategia «provoca una interacción sistémica dentro del proceso evaluativo; a través de ella, es posible una relación de doble sentido que nutre tanto el aprendizaje del estudiante como el proceso de enseñanza que orienta el docente». En este sentido, es importante que esta estrategia se ejecute siguiendo modelos teóricos y metodológicos enmarcados en el ámbito de la pedagogía y la didáctica, ya que en ocasiones el docente la aplica guiándose por la intuición y la experiencia, no logrando resultados satisfactorios. Sobre el particular Caballero et al. (2017), plantean que la retroalimentación facilita el desarrollo de una evaluación formativa y procesual, siempre que se incorporen en la práctica evaluativa los ejercicios de autoevaluación y coevaluación, donde los actores involucrados se apropian de sus roles dentro del aula escolar reconociéndose y legitimándose.

Orsmond, Maw, Park, Gómez y Crook (2013) y Díaz y Pérez (2013, citados por Garcés et al., 2019), consideran que la estrategia de retroalimentación propicia la autorregulación sistemática y por tanto mejora el trabajo académico del educando. En síntesis, los estudios anteriormente señalados se han centrado en cómo los docentes deben trabajar la retroalimentación y los estudiantes en cómo recibirla. En la Tabla 1, se muestran las distintas formas en que se realiza la retroalimentación en una intervención en el aula.

**Tabla 1.** Tipos de retroalimentación

<b>1. Prescriptiva</b>	El asesor realiza indicaciones directamente al practicante sobre cómo mejorar o modificar la manera en la que él enseña.
<b>2. Informativa</b>	El guía/asesor proporciona al practicante información o conocimientos. El practicante toma conciencia y fomenta su crecimiento personal.
<b>3. Confrontativa</b>	El asesor despierta la conciencia del practicante acerca de aspectos de la enseñanza. El asesor comparte sus percepciones sobre comportamiento del practicante. Reflexiona sobre áreas problemáticas y a través de esta confrontación, mejora sus habilidades para enseñar.
<b>4. Catártica</b>	El guía facilita que los practicantes sean libres de expresar emociones sobre una determinada situación de aprendizaje.
<b>5. Catalítica</b>	El asesor anima al practicante a autodescubrirse. El practicante cuestiona áreas críticas, sobre la base de conocimiento e información.
<b>6. De apoyo</b>	El asesor afirma la valía del practicante. Premiar y valorar lo que se ha hecho.

Fuente: Elaboración propia.

**Tabla 2.** Modalidades de retroalimentación

RETROALIMENTACIÓN POSITIVA		RETROALIMENTACIÓN DE LOGRO	
Retroalimentación evaluativa		Retroalimentación descriptiva	
A1 Premiar	B1 Aprobar	C1 Discutir logros.	D1 Crear mejores niveles de logro.
A2 Castigar	B2 Desaprobar	C2 Especificar los logros necesarios para mejorar.	D2 Diseñar caminos para la mejora.
Retroalimentación evaluativa		Retroalimentación descriptiva	
RETROALIMENTACIÓN NEGATIVA		RETROALIMENTACIÓN DE MEJORA	

Tunstall y Gipps (1996, citado por Leiva et al., 2017)

**Tabla 3.** Planificación de Buenas Prácticas

Resultados de aprendizajes	Contenidos	Actividades	Recursos
RA3. Aplicar las técnicas de aprendizajes de excelencia en el contexto áulico.	Técnicas centradas en altas expectativas conductuales.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estudian las teorías técnicas centradas en altas expectativas conductuales.</li> <li>• Modelaje compartido guiado por el maestro formador.</li> <li>• Leen el material bibliográfico sobre las técnicas.</li> <li>• Observan videos de maestros experimentados utilizando las técnicas.</li> <li>• Ejecutan las simulaciones incorporando las técnicas.</li> <li>• Retroalimentan a sus compañeros al finalizar cada simulación.</li> <li>• Planifican clases para aplicar técnicas en contextos reales y practican la retroalimentación en pares de forma oral y escrita.</li> <li>• Modelado de actividades para realizar retroalimentación de la retroalimentación.</li> <li>• Graban clases aplicando las técnicas para que un compañero le retroalimente en línea.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Enseña como un Maestro 2.0: 62 técnicas de enseñanza para desarrollar aprendizajes de excelencia en sus estudiantes.</li> <li>• Diseño curricular.</li> <li>• Plataforma Moodle.</li> <li>• Foros, videos y la herramienta Taller.</li> </ul> <p><b>Actividades de evaluación</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluación compartida.                             <ul style="list-style-type: none"> <li>-Heteroevaluación, auto-evaluación y coevaluación.</li> </ul> </li> <li>• Retroalimentación durante el proceso de elaboración de las actividades y tras la evaluación de las evidencias entregadas por el estudiante.</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia

#### 4.1. Implementación de la Buena Práctica

**Contexto:** Recinto Emilio Prud'Homme y centros educativos de Santiago de los Caballeros.

**Asignatura:** Gestión de Aula.

**Población:** 12 estudiantes de la Licenciatura en Nivel Inicial

15 estudiantes de la Licenciatura en Primaria Primer Ciclo

18 estudiantes de la Licenciatura en Lengua y Literatura.

**Maestros guías:** Maestros guías de psicopedagogía.

Estrategias utilizadas en la implementación

- Simulación de técnicas de gestión de aula.
- Clases prácticas y demostraciones.
- Retroalimentación en pares presencial y *online*.
- Trabajo colaborativo y grupal.
- Estudios de casos.

**Tabla 4.** Línea de implementación

Fecha	Actividades	Responsables
<b>Enero</b>	Diálogos con los participantes sobre la retroalimentación.	Maestros
<b>Febrero</b>	Modelado de técnicas de retroalimentación y prácticas grupales.	Maestros y estudiantes
<b>Marzo</b>	Aplicación de la técnica de retroalimentación en pares presencial y <i>online</i> .	Estudiantes
<b>Abril</b>	Aplicación de la retroalimentación.	Maestros y estudiantes
<b>Mayo</b>	Evaluación de la experiencia.	Todos los participantes
<b>Junio-agosto</b>	Análisis y reflexión de la experiencia	Los docentes guías

Fuente: Elaboración propia

En la fase de implementación se utilizó la estrategia de la retroalimentación, la cual estuvo dirigida al perfeccionamiento de la aplicación de las técnicas de gestión de aula. La estrategia estuvo orientada a tres grupos diferentes, con los maestros guías del área de psicopedagogía. La muestra utilizada para llevar a cabo este estudio contó de

45 alumnos de 3 secciones distintas. La implementación de esta buena práctica estuvo dirigida en diferentes fases:

**Fase inicial:** la explicación y el modelaje de parte de los docentes sobre las técnicas de gestión de aula, de manera que los estudiantes conocieran las bases teóricas de estas y su implementación en las aulas.

**Fase intermedia:** los estudiantes realizaron simulaciones de clases implementando las técnicas estudiadas. Una vez terminada la simulación, los compañeros y los docentes retroalimentaban su presentación, indicando una o dos fortalezas y uno o dos aspectos de mejora.

**Fase final:** los estudiantes realizaban nuevamente la simulación incorporando los aspectos de mejora señalados por los compañeros y los docentes.

Es importante señalar que, debido a la pandemia, las clases presenciales fueron afectadas, pero esto no fue un impedimento para continuar el proceso de retroalimentación, la cual se convirtió en acompañamiento *online*.

## 5. Reflexión de la experiencia

La práctica se desarrolló de manera satisfactoria, ya que se cumplieron cada una de las fases y los estudiantes se mantuvieron involucrados y motivados en cada una de las actividades propuestas, logrando impulsar a los estudiantes a hacer un uso adecuado de las técnicas de gestión de aula. Esto induce a servir de ejemplo para los futuros docentes, ya que trabajar el modelado en el salón de clases dejó ver que el docente es el horizonte por donde se guían los alumnos.

Los hallazgos encontrados son congruentes con los planteamientos de Márquez (2011), quien plantea que se deben diseñar estrategias didácticas donde se utilicen metodologías activas y colaborativas, para fomentar la interacción entre los estudiantes y su entorno con la finalidad de generar aprendizaje significativo.

A través de la experiencia implementada se logró que los discentes obtuvieran un aprendizaje significativo; puesto que llevaron la teoría a la práctica y sirvieron de orientadores para los demás compañeros al momento de ofrecer su retroalimentación. Esto les permitió aprender de los errores cometidos por otros e implementar de la forma correcta la técnica que estuvieran aplicando en ese momento. Además, el modelaje les ayudó a practicar todas las técnicas, de manera que se enfrentaran a la realidad.

Lo anterior permitió reflexionar sobre la importancia de hacer al alumno responsable y centro de su aprendizaje, pues mediante el cambio de roles los estudiantes llevaron a cabo todas las tareas asignadas, mientras que los docentes fungieron como acompañantes del proceso, interviniendo en determinados momentos para aclarar dudas y ofrecer retroalimentación sobre la simulación ejecutada.

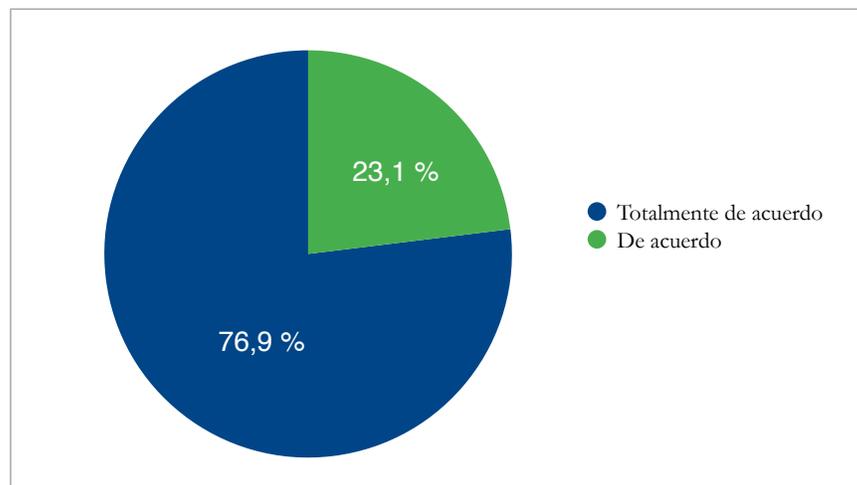
En sentido general, la experiencia demostró que el modelaje por parte del docente sirve de andamio para generar influencia en el crecimiento de los alumnos.

Además, la retroalimentación entre compañeros ayuda a un mayor aprendizaje y a colocarse en el lugar del otro cuando no se está siendo evaluado. Por último, llevar a cabo esta práctica demostró que hacer una retroalimentación descriptiva permite mantener buenas relaciones interpersonales y permite hacer un mejor uso de la capacidad comunicativa.

## 6. Resultados

**Niveles de motivación e impulso positivo.** El 76.9 % de los estudiantes estuvo totalmente de acuerdo en considerar que la práctica permitió elevar los niveles de motivación e impulso positivo para mejorar la práctica. El restante 23.1 % manifestó estar de acuerdo con este planteamiento. (Ver Ilustración 1).

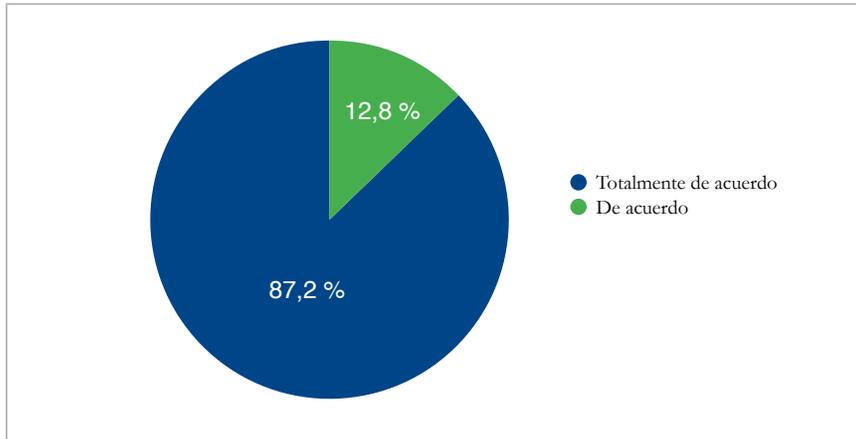
Ilustración 1. Niveles de motivación e impulso positivo



Fuente: Encuesta «Valoración de la clase de Gestión de Aula» aplicada a los estudiantes.

**Impacto de la retroalimentación en el proceso de formación docente.** Al preguntarle a los estudiantes sobre la incidencia que tiene la retroalimentación en el proceso de formación docente, el 87.2 % manifestó está totalmente de acuerdo en considerar que la retroalimentación es importante en el proceso de formación docente, mientras que 12.8 % manifestó estar de acuerdo. (Ver gráfica).

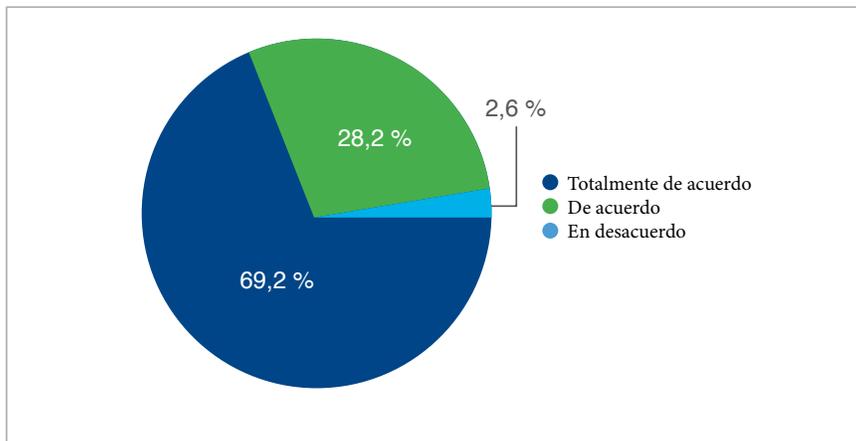
**Ilustración 2.** Importancia de la retroalimentación en la formación docente



Fuente: Encuesta «Valoración de la clase de Gestión de Aula» aplicada a los estudiantes.

**Práctica de técnicas en contextos reales o simulados.** El 69.2 % de los estudiantes está totalmente de acuerdo en que al poner en práctica las diferentes técnicas de gestión en un contexto real o simulado, lograron mejorar su capacidad de comunicarse con los estudiantes de manera significativa y lograron disciplina funcional en el aula. El 28.2 % manifestó estar de acuerdo y el 2.6 % en desacuerdo.

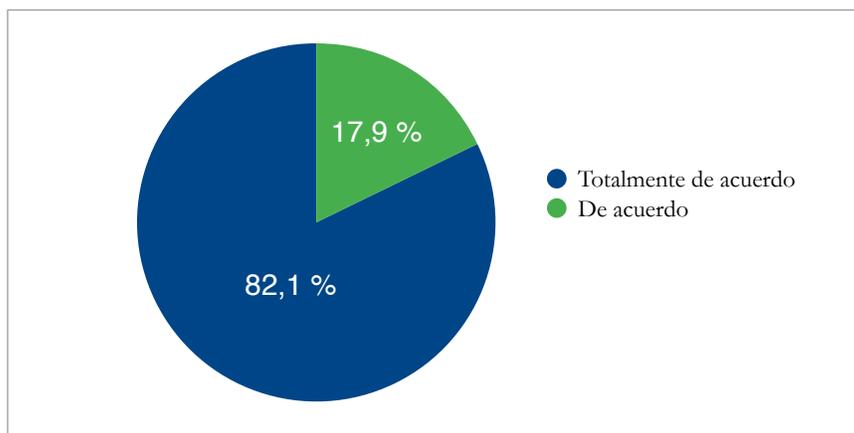
**Ilustración 3.** Incidencia de la práctica de técnicas en contextos simulados en las comunicaciones con los estudiantes



Fuente: Encuesta «Valoración de la clase de Gestión de Aula» aplicada a los estudiantes.

**Práctica de simulación aplicando la retroalimentación en pares.** El 82.1 % de los estudiantes está totalmente de acuerdo en que las prácticas de simulaciones haciendo uso de técnicas de gestión del aula y retroalimentación contribuyeron a reflexionar y comprender las distintas formas de aplicación. El 17.9 % manifestó estar de acuerdo.

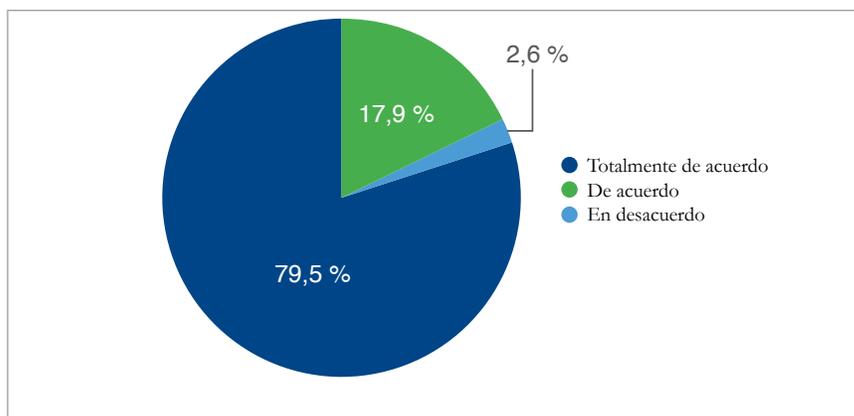
**Ilustración 4.** Utilidad de la práctica de simulación aplicando la retroalimentación en pares



Fuente: Encuesta «Valoración de la clase de Gestión de Aula» aplicada a los estudiantes.

**Uso de vídeos con clases de maestros experimentados.** El 79.5 % de los estudiantes está totalmente de acuerdo en que los videos para modelar cómo hacer la retroalimentación efectiva permitieron conectar las teorías estudiadas en la asignatura con la práctica en el aula. El 17.9 % manifestó estar de acuerdo y el 2.6 % manifestó estar en desacuerdo.

**Ilustración 5.** Retroalimentación efectiva a través de videos.



Fuente: Encuesta «Valoración de la clase de Gestión de Aula» aplicada a los estudiantes.

### Principales logros

- Manejo adecuado de técnicas de instrucción y manejo del aula.
- Uso de técnicas como el Radar del profesor y el Enmarque positivo.
- Aprendizaje de estrategias de gestión.
- Aplicación de técnicas de gestión del aula.
- Manejo adecuado del tono de voz.
- Modelaje de estrategias, explicación de uso y su función dentro del salón de clase.

### Limitaciones

- La poca experiencia con la que contaban los estudiantes al momento de realizar las simulaciones los limitó para la realización de las asignaciones en la clase.
- El cierre de los centros de práctica dificultó que los estudiantes pudieran seguir aplicando las técnicas en contextos reales.
- Poca disponibilidad de equipos electrónicos o línea de Internet en sus hogares para cumplir en horarios específicos con las tareas asignadas.

## 7. Conclusiones

- El modelado por parte del maestro-guía le sirve de andamio a los futuros docentes, pues para hacer la transferencia de la teoría a la práctica deben contar con modelos.
- Impulsar a los estudiantes a implementar las estrategias y técnicas centradas en altas expectativas conductuales en contextos reales, los ayuda a pasar de la teoría a la práctica y a tener un aprendizaje significativo.
- Las técnicas de gestión de aulas se deben aplicar teniendo en cuenta el momento, las actividades, necesidades, características del grupo y sobre las interrupciones que impiden que los procesos de enseñanza y aprendizaje se desarrollen con calidad.
- Cuando el modelaje se da acompañado de una retroalimentación descriptiva los participantes tienen la oportunidad de mejorar las relaciones interpersonales, la capacidad comunicativa y su práctica pedagógica.
- El uso de clases modelos de docentes expertos, para que los futuros docentes observen la aplicación de técnicas de gestión, les permitirá tener esquemas mentales que les sirvan de andamios al momento de intentar aplicarlas en el aula.

## 8. Recomendaciones

- Antes de la observación, los estudiantes deben estudiar los criterios a tomar en cuenta al momento de hacer la retroalimentación.
- Después de observar la práctica, los evaluadores deben tomar unos minutos para escribir la retroalimentación, revisarla y corregirla, antes de ser entregada de forma oral.

- Incluir la retroalimentación descriptiva, de forma transversal, en los distintos cursos de los planes de estudio de formación docente debe convertirse en una prioridad para lograr desarrollar la capacidad crítica y la autorreflexión, como puentes para generar procesos de evaluación formativa dentro de un ambiente armonioso y de confianza.

## 9. Referencias bibliográficas

- Bejines-Soto M., Velasco-Rodríguez R, García-Ortiz L, et al. Valoración de la capacidad funcional del adulto mayor residente en casa hogar. *Rev Enferm IMSS*. 2015; 23(1):9-15.
- Cabrera Albert, J. S. y Fariñas León, G. (2005). El estudio de los estilos de aprendizaje desde una perspectiva vigostkiana: una aproximación conceptual. *Revista Iberoamericana De Educación*, 37(1), 1-10. <https://doi.org/10.35362/rie3712731>
- Caraballo Guevara, A. B., Negrete Gómez, A. J., Arango González, L. M. y Jiménez Luna, R. J. (2017). *La retroalimentación como estrategia didáctica para fortalecer las buenas prácticas evaluativas en el aula escolar*. (Issue 1) [Universidad Santo Tomás, Montería, Córdoba]. <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/9513/CaballeroAdelina2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Canabal, C. y Margalef, L. (2017). La retroalimentación: la clave para una evaluación orientada al aprendizaje. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 21(2), 149-170. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56752038009.pdf>
- Castañeda, L. S. (2017). Sistematización de una experiencia de recuperación y difusión de buenas prácticas docentes en una institución educativa privada de San Juan de Miraflores Una mirada desde la Gestión del Conocimiento [Doctoral dissertation, Pontificia Universidad Católica del Perú-CENTRUM Católica (Peru)].
- Cifuentes Espinoza, T. I., Fuentes Vázquez, M. S. (2018). *Gestión del aula y práctica profesional docente: una mirada desde los estudiantes en la enseñanza media*. [Universidad de Bio Bio, Chile]. [http://repobib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/2894/1/CifuentesEspinoza%2C Tomás Ignacio.pdf](http://repobib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/2894/1/CifuentesEspinoza%2C%20TomásIgnacio.pdf)
- Garcés Bustamante, José, Labra Godoy, Pamela y Vega Guerrero, Laura. (2020). *Feedback: una estrategia reflexiva sobre o processo de Aprendizagem em cursos renovados do Ensino Superior*. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 11(1), 37-59. Epub 01 de junio de 2020. <https://dx.doi.org/10.18861/cied.2020.11.1.2942>
- Godoy, P. L. y Guerrero, L. V. (2020). *La retroalimentación: una estrategia reflexiva sobre el proceso de aprendizaje en carreras renovadas de educación superior*. 11, 37-59.
- Isaac-Márquez, Ricardo, Salavarría García, Oswaldo Orlando, Eastmond Spencer, Amarella, Ayala Arcipreste, María Esther, Arteaga Aguilar, Marco Antonio, Isaac-Márquez, Angélica Patricia, Sandoval Valladares, Jorge Luis y Manzanero Acevedo, Luis Ariel. (2011). Cultura ambiental en estudiantes de bachillerato: Estudio de caso de la educación ambiental en el nivel medio superior de Campeche. *Revista electrónica de investigación educativa*, 13(2), 83-99. Recuperado en 11 de agosto de 2021, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1607-40412011000200006&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412011000200006&lng=es&tlng=es)

- Lemov, D. (2014). *Enseña como un campeón: 49 técnicas de enseñanza para colocar a tus alumnos en la ruta del éxito*. Limusa Wiley.
- Parra Bustamante, R. N. (2019). Propuesta de un modelo de estrategias didácticas basado en la teoría del procesamiento de la información para mejorar el aprendizaje de la Biología en los estudiantes de educación de la especialidad de Ciencias Naturales–FACHSE–2015.
- Villegas Guerrero, M. L., González Ávila, G. y Gallardo Córdoba, K. E. (2019). Aplicación de un modelo de retroalimentación como estrategia de evaluación formativa en Educación Superior. *Revista de Investigación Educativa del Tecnológico de Monterrey*, 10(9). <https://riege.mx/index.php/riege/article/view/410/340>

## ANEXOS

### Anexo 1. Link de la encuesta aplicada a los estudiantes:

<https://docs.google.com/forms/d/16-rhQJuNwvAE0q0VK01XNB2SVghdHA-v14761aTbh8-8/edit>

### Anexo 2. Evidencias de implementación de Buenas Prácticas



Las imágenes muestran diferentes momentos del modelado (de los maestros y los estudiantes) de técnicas de gestión del aula.



Momento de retroalimentación entre los docentes y los estudiantes.



# Encuentro reflexivo por tríada como estrategia para fortalecer la competencia del trabajo en equipo

Carlos Arturo González Lara<sup>1</sup>  
Germania Furca Delgado<sup>2</sup>  
Ana María Pérez Beltré<sup>3</sup>  
María Alejandra Montilla<sup>4</sup>

## Resumen

En la presente buena práctica se da a conocer la implementación de la estrategia Encuentro reflexivo por tríada para fortalecer la competencia del trabajo en equipo, pues en los grupos estudiados prevalecía la individualidad; en efecto, no existía entre ellos metas en común y no sabían actuar como equipo. El objetivo de la misma consistió en potenciar la capacidad para trabajar en equipo. Se ejecutó con 92 estudiantes de las asignaturas del primer ciclo de prácticas, -desde el semestre septiembre- diciembre 2018, hasta enero-abril de 2020, que cursan la licenciatura en Educación Primaria 2.º Ciclo, del recinto Urania Montás. Para el levantamiento de la información se aplicó un cuestionario a un grupo focal, una encuesta semiestructurada y las rúbricas de autoevaluación, coevaluación y valoración general de la asignatura. Entre los resultados se destacan el fortalecimiento del desarrollo de la capacidad, habilidad y actitud para trabajar en equipo tanto a lo interno de su tríada como en el grupo en general y se constató una mayor compenetración de las tríadas y la comprensión de esta competencia.

**Palabras clave:** Encuentro reflexivo por tríada, trabajo en equipo, enfoque sociocultural.

---

<sup>1</sup> ISFODOSU. Recinto Urania Montás. Correo electrónico: carlos.gonzalez@isfodosu.edu.do

<sup>2</sup> ISFODOSU. Recinto Urania Montás.

<sup>3</sup> ISFODOSU. Recinto Urania Montás. Correo electrónico: ana.perez@isfodosu.edu.do

<sup>4</sup> ISFODOSU. Recinto Urania Montás.

## 1. Introducción

La implementación de estrategias que fortalezcan prácticas sociales innovadoras sigue siendo una oportunidad para transformar la educación y los procesos que conlleva. Según el Diseño curricular (2016), las estrategias se refieren a las intervenciones pedagógicas realizadas con la intención de potenciar y mejorar los procesos de aprendizaje y de enseñanza, como un medio para contribuir a un mejor desarrollo cognitivo, socioafectivo y físico del estudiantado, es decir, de las competencias necesarias para actuar en el ámbito personal y social. También suelen ser las decisiones de manera consciente e intencional que se emplean lo mejor posible, con el fin de lograr que el estudiantado enfrente situaciones y ponga en práctica sus conocimientos, habilidades, actitudes y valores en diversos contextos, es decir que aplique eficazmente el desarrollo de las competencias (González, 2019).

La competencia transversal Trabajo en equipo actualmente se suele potenciar a nivel universitario por su alto nivel en la promoción de otras competencias y de las habilidades como la interacción, resolver problemas o situaciones de su contexto e interés, comunicación asertiva, saber escuchar, hacer, saber, convivir con otros, autorregulación y la autogestión, aprender con y de otros, reflexionar críticamente, tomar decisiones. Entendida por Collado-Sevilla y Fachelli (2019), como «la capacidad de integrarse en un grupo, interdisciplinario o no, y de colaborar de forma activa en el mismo para conseguir objetivos comunes». Competencia que puede ser promovida por varias estrategias y que en la presente buena práctica se da a conocer una de ellas a través del *Encuentro reflexivo por tríada como estrategia para fortalecer la competencia del Trabajo en equipo*.

Esta buena práctica, es el producto de la experiencia vivida en las asignaturas de Práctica Docente I, II y III, con 92 estudiantes de las secciones 43, 52, 53 de la Ordenanza 09-2018, de la Licenciatura Educación Primaria Segundo Ciclo, del recinto Urania Montás, en la cual se describe el proceso de tres cuatrimestres donde se ha implementado esta estrategia para el fortalecimiento de la competencia Trabajo en equipo.

Para el desarrollo de esta experiencia los procesos implementados se centraron en los siguientes aspectos: presentación y socialización de la propuesta, participación en diversas actividades lúdicas y grupales, participación en diversas técnicas de enseñanzas centradas en equipo, evaluación de los procesos desarrollados en relación al trabajo en equipo y la implementación de la estrategia Encuentros reflexivos por tríadas.

## 2. Diagnóstico

Esta buena práctica surge en el cuatrimestre septiembre-diciembre 2018 con las tres secciones de Práctica Docente I, ante las diferencias marcadas de los estudiantes a la hora de participar o trabajar con metodologías participativas que incluían relacionarse

con otros compañeros e incluso en sus tríadas. Esta observación motivó desarrollar un diálogo colectivo con los estudiantes, del cual se pudo apreciar el apego entre compañeros con los que ya se habían constituido grupos en asignaturas anteriores, otros preferían trabajar en sus tríadas a pesar de que dentro de las mismas existiera inconformidad, falta de trabajo en conjunto, problemas de comunicación y toma de decisiones, situaciones de aceptación y aprobación de las ideas de uno de los integrantes. También expresaban que aunque no estuvieran de acuerdo con el equipo ya seleccionado, preferían trabajar en el mismo, que en uno nuevo y, por último, estaban los que preferían trabajar solos en vez del colectivo, porque según ellos era mejor saber que lo harían todo de una vez sin tener la necesidad de perder tiempo con otros.

Frente a esta situación, como primer paso de la implementación de esta estrategia, se les presentó a los estudiantes el diagnóstico y la necesidad de realizar la propuesta de mejora que consistió en la estrategia Encuentro reflexivo por tríada, la cual fue aceptada por los participantes. La primera idea destacada fue:

*«Trabajar en equipo cuando todos somos tan diferentes es difícil». «Es complicado trabajar con alguien que no conoces y no va a tu ritmo». «No sé trabajar con otras personas que no sean los compañeros con los que he hecho grupo». «Siempre he pensado que he trabajado en equipo y hasta la fecha ahora sé que ha sido en grupo».*

El diagnóstico realizado para comprobar las observaciones y comentarios expuestos, arrojó resultados como: (a) escasas relaciones interpersonales en el grupo a nivel general como a lo interno de las tríadas; (b) poco manejo de las emociones; (c) problemas de autoestima y situaciones de rechazo; (d) falta de confianza entre compañeros; (e) liderazgo negativo marcado y autoritario, y (f) poco respeto a las diferencias individuales y cuidado a la persona, situaciones que evidenciaron unas prácticas más individualistas, que de equipo, afectando así tanto su proceso formativo, como la construcción de conocimientos a nivel general.

### 3. Objetivos de la buena práctica

- Desarrollar la competencia Trabajo en equipo en los estudiantes cursantes del Primer Ciclo de las asignaturas de Práctica Docente, a través de la implementación de la estrategia Encuentros reflexivos por tríadas.
- Valorar los aportes de la implementación de la estrategia Encuentros reflexivos por tríadas en el desarrollo de la competencia Trabajo en equipo.

### 4. Antecedentes y fundamentación teórica

De acuerdo a la Normativa 09-2015 del Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (MESCyT) que rige todos los programas según el enfoque por competencias, establece seis 6 prácticas docentes. Dando cumplimiento a esta normativa el

ISFODOSU ha creado un sistema de práctica docente con 1,320 horas, las cuales están divididas en dos grandes ciclos. El primero recoge las Prácticas 1, 2 y 3 centradas en observación, ayudantía y gestión de aula e interacción. Mientras que el segundo ciclo abarca las Prácticas 4, 5 y 6 fundamentadas en el proyecto de investigación de fin de grado y las intervenciones para su desarrollo.

Durante el proceso de las Prácticas Docentes, los tutores propician espacios de reflexión para ayudar a los estudiantes a conocer y mejorar sus prácticas, favoreciendo mejoras de manera grupal o individual (ISFODOSU, 2018). A partir de esta idea y de la situación problemática presentada a inicio de la asignatura de Práctica I, surge la implementación de una nueva estrategia para las clases de Práctica Docente. Entendiéndose por estrategia, el conjunto de procedimientos generales planificados que seleccionan y organizan mecanismos cognitivos, afectivos y metódicos con el fin de crear situaciones o posibles problemáticas en las que los alumnos y alumnas sean capaces de responder y poner en práctica el desarrollo de habilidades y destrezas (González y Pérez, 2012). Para Tobón (2008), las estrategias de enseñanza son un conjunto de acciones que se proyectan y se ponen en marcha de forma ordenada para alcanzar un determinado propósito; con ellas los estudiantes aprenden a reflexionar sobre la construcción de significados, la responsabilidad en la estructura y el proceso para obtener los conocimientos.

Según Parra (2003), existen diferentes tipos de estrategias de enseñanza, las cuales se clasifican en función del sentido, intención, modalidad y propósito pedagógico que se quiera emplear en función de la secuencia didáctica. Las hay de motivación, profundización de temas, de enseñanza y aprendizaje, de resolución de problemas, de promoción del trabajo en equipo, de reflexión colectiva, de seguimiento y exploración, de colaboración y cooperación, de construcción de conocimientos, de promoción de la participación activa, entre otras. De todas estas, en la presente experiencia partiremos de la estrategia Reflexión. Entendida como la movilización de conocimientos, procedimientos y actitudes para enfrentar situaciones dilemáticas de las acciones docentes, es decir, poseer, saber, saber hacer y saber actuar, ponerse en marcha, mediante una serie de acciones para hacer frente a los retos de la profesión (Tejada, 2005). Esta, permite ayudar a interrogarse acerca de lo que sucede y lo que puede hacerse (Perrenoud, 2004). Por lo tanto, supone un enriquecimiento a nivel personal y profesional tanto para el estudiante como para el docente.

Lo antes dicho permitió la creación de la estrategia Encuentro reflexivos por tríadas, como una oportunidad para acompañar a la reflexión de los estudiantes en su primer ciclo de prácticas docentes y fortalecer la competencia Trabajo en equipo. Para González (2019), esta estrategia se refiere a espacios de diálogos reflexivos con los integrantes de una tríada, centrados en la identificación o prevención de situaciones y problemas personales de los integrantes del equipo conformado desde la Práctica I, que afecten el buen funcionamiento del mismo. Se sustenta en la reflexión de la práctica docente o práctica reflexiva, que hoy en día es una metodología de formación en que

los elementos principales de partida son las experiencias de cada docente o docente en formación en su contexto y la reflexión sobre su práctica (Domingo, 2009).

La estrategia tiene como finalidad fortalecer los procesos de reconocimiento de las capacidades y oportunidades de mejora individuales dentro de un equipo, para aprovecharlas de manera positiva; potenciar el desarrollo de habilidades, destrezas, conocimiento, actitudes, ser, hacer, convivir y aprender a construir con la experiencia del otro en la generación de nuevos aprendizajes; acompañar de manera sistemática a los estudiantes en su proceso de construcción de su identidad y perfil como futuro docente, siendo mediadores y modelos de inspiración de buenas prácticas, y promover el verdadero sentido del trabajo en equipo y no como grupo.

Partiendo de sus fines y tomando en cuenta el desarrollo de la competencia Trabajo en equipo, se promueven acciones que permitan a los estudiantes realizar prácticas de interacción, reflexión personal y colectiva en la tríada, reconocer la naturaleza de un liderazgo auténtico, asumir una responsabilidad compartida, desarrollar otras competencias, sobre todo la de pensamiento crítico y la comunicativa, crear sinergia y comunicación efectiva, aprender a colaborar y cooperar en la construcción del conocimiento.

Acciones durante la implementación:

1. Parten de la autoevaluación de cada uno de los sujetos del equipo, en la que destacan sus fortalezas y aspectos de mejora, seguido de la coevaluación de lo que consideran que son las fortalezas y aspectos a mejorar de sus compañeros, así como la intervención del docente en ser el guía para motivar, orientar y acompañar al equipo a avanzar.
2. Retroalimentación de la reflexión, revisión de acuerdos y diseño de propuestas de mejora para fortalecer las relaciones interpersonales, así como la construcción del perfil docente.
3. Procesos de autoevaluación, coevaluación y valoraciones generales del proceso vivido y sobre todo destacar los avances en relación al trabajo en equipo.

En relación con el trabajo en equipo, según la Randstad, España (2016), nace como una necesidad de relacionarse con otras personas y de complementariedad para lograr retos que no se alcanzan individualmente. Se origina también de la idea de agilizar y mejorar algunas condiciones que obstaculizan el desarrollo de tareas diarias y la consecución de objetivos en las organizaciones. El trabajo en equipo es una forma de organización particular del trabajo, donde se busca en conjunto que aflore el talento colectivo y la energía de las personas. Esta forma de organización es particularmente útil para alcanzar altos niveles de calidad en la gestión, por ello las personas que conforman el trabajo en equipo deben tener cohesión en lo que realizan y establecer normas que ayuden a trabajar lo personal y lo colectivo de cada uno de sus integrantes (Acosta y Gómez, 2003).

En relación a esta como competencia, París-Mañas, Mas-Torelló y Torrelles-Nadal (2016) expresan: «es un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que permiten colaborar con otras personas en la realización de actividades para lograr objetivos comunes, intercambiando información, distribuyendo tareas, asumiendo responsabilidades, resolviendo las dificultades que se presentan y contribuyendo a la mejora y desarrollo colectivo».

Galiano Muñoz, (2010), favorece la posibilidad de potenciar el desarrollo profesional interdisciplinar, pues permite potenciar los aprendizajes y facilitar las relaciones sociales.

Su importancia radica en el impacto que esta modalidad tiene en términos de aprendizaje, pues como una estrategia aporta al desarrollo de diversas competencias de orden intelectual, social y pertinentes para la vida y el trabajo; y como competencia, favorece la formación de actitudes y valores, como la actitud de escucha, la tolerancia y la apertura, entre otras (Pareja y Puerta, 2013).

Según Muñoz (2010), el desarrollo de la capacidad para trabajar en equipo está originado por las numerosas condiciones, bajo las cuales el alumnado encuentra acceso a la vida profesional y a la vida social en una sociedad desarrollada industrialmente, cumpliendo así con distintas funciones: económica, social, organizativa y de desarrollo de capacidades.

Es importante destacar que la competencia Trabajo en equipo, no es tan solo tener los conocimientos de trabajar en equipo, sino que supone múltiples implicaciones. Como toda competencia requiere de una transferencia que resulta de vital importancia poder movilizar el conjunto de conocimientos que se han ido logrando a lo largo del tiempo para poderlos poner en práctica (Baker, Horvarth, Campion, Offermann y Salas, 2005). Por este motivo, la competencia de trabajo en equipo implica un esfuerzo compartido y colectivo de sus integrantes, así como valerse de diversas estrategias que posibiliten su aplicación, desarrollo y práctica.

Cabe destacar que la implementación de esta estrategia se sustenta en el enfoque sociocultural, el cual según las Bases de Actualización Curricular (2016), se centra en el que el sujeto se desarrolla y construye sus conocimientos en interacción con otros y en contextos específicos. También este enfoque se da por medio al desarrollo de las prácticas sociales tales como: el diálogo, compartir entre pares, discusión mediada, mediación social, cognición situada, escucha comprensiva y reflexión, ejercicios de lógica, de análisis crítico y de razonamiento, permitiendo así el desarrollo de las funciones mentales a través de la constante interacción.

## 5. Planificación

La planificación de esta experiencia se estructuró en 3 fases que hasta la actualidad se han venido desarrollando. A continuación, se describen cada una de ellas y sus acciones:

FASES	ACCIONES	FECHA
Fase 1- Organización de la estructura y presentación de la propuesta	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseño y construcción de la propuesta.</li> <li>• Presentación de la propuesta.</li> <li>• Socialización de la metodología de trabajo.</li> </ul>	Septiembre-octubre 2018
Fase 2- Implementación de la estrategia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollo de la estrategia a partir de diversas técnicas y actividades de promoción de la competencia Trabajo en equipo. Implementación de la propuesta en la Práctica Docente I y II (PD1 O PD2).</li> </ul>	Noviembre-diciembre 2018 (PD I)
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Implementación de la Estrategia en la Práctica Docente III (PD3).</li> </ul>	Enero-abril 2019 (PD II)
Fase 3-Evaluación de la estrategia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Selección de técnicas y elaboración de instrumentos para la evaluación de la funcionalidad de la estrategia implementada.</li> <li>• Evaluación intermedia en el proceso de sistematización de los encuentros reflexivos por tríadas por medio a los grupos focales.</li> <li>• Evaluación de la experiencia a nivel general, partiendo de las rúbricas de la autoevaluación y coevaluación, así como la valoración general.</li> </ul>	Septiembre-diciembre 2019
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valoración final de los procesos desarrollados en la PD III y a nivel general de la implementación de la estrategia en el ciclo por medio de una encuesta.</li> </ul>	Mayo-agosto 2020

## 6. Implementación de la buena práctica

Para la implementación de la estrategia Encuentro reflexivo por tríada se desarrollaron cada una de las etapas descritas en la planificación. Procesos que se describen a continuación:

### FASE I:

Una vez formulada la propuesta, se compartió con los estudiantes el diagnóstico y la propuesta para mejorarla, con la aprobación de los mismos, se planteó como objetivo potenciar el desarrollo de la competencia Trabajo en equipo, a partir de una estrategia innovadora titulada *Encuentro reflexivo por tríada*, la cual se crea de las necesidades encontradas y como una mediación para acompañar y promover el desarrollo de habilidades, destrezas y actitudes, centradas en el aprendizaje colaborativo y cooperativo. Tiene como finalidad ayudar a los estudiantes tanto en el grupo general, como en las tríadas que se conforman como equipo de trabajo en la asignatura Práctica Docente I, a comprender y desarrollar el verdadero sentido del trabajo en equipo. Equipo que aprende y construye junto a nuevos conocimientos, partiendo del reconocimiento de los talentos y experiencias que cada uno puede aportar para lograr la meta común.

### PROPUESTA ESTRATEGIA ENCUENTRO REFLEXIVO POR TRÍADA

El diseño de esta propuesta estuvo centrado en:

#### Propósitos

- Favorecer el desarrollo de habilidades y destrezas para realizar prácticas de interacción, reflexión personal y colectiva en la tríada, reconocer la naturaleza de un liderazgo auténtico, asumir una responsabilidad compartida, potenciar la criticidad y la comunicación efectiva y resolver problemas de sus contextos y de su profesión de manera colaborativa y cooperativa a partir de la estrategia Encuentro reflexivo por tríada.
- Potencializar el trabajo en equipo a partir del desarrollo de técnicas de enseñanza, actividades lúdicas y reflexivas, y encuentros de reflexión en grupos grandes y por tríadas.

#### Estrategia encuentro reflexivo por tríada

Espacios de diálogos reflexivos a lo interno de los integrantes del equipo para conocer e incidir si era necesario referente en relación a: las personas que lo conforman, funcionamiento, organización, espacios de reflexión, fortalezas, situaciones o problemas internos de la tríada, aspectos de mejora, y el sentido de pertenencia. Así como el seguimiento a los procesos que estos desarrollan como equipo en la experiencia de la carrera de ser docente.

Cabe destacar que potencializar el desarrollo y puesta en práctica de esta competencia requiere la articulación de otras metodologías; por ello en esta propuesta, además de la implementación de la estrategia Encuentro reflexivo por tríada, se incorporaron otros elementos como el desarrollo de técnicas de enseñanza y aprendizaje innovadoras y reflexivas, y actividades lúdicas y de resolución de problemas como soporte y apoyo a esta estrategia, Primero por su alto nivel de aporte a la práctica reflexiva en la acción y segundo por los beneficios al desarrollo de la competencia del trabajo en equipo.

Las **técnicas de enseñanza** son un conjunto de pasos, reglas, normas o protocolos que empleamos para llegar al fin propuesto. (Diseño curricular Nivel Primario, 2016). Tienen por objetivo obtener un resultado determinado y efectivo por medio a la acción de determinadas actividades.

En el caso de **las actividades**, son la parte operativa en su mayoría de las técnicas y estrategias. Son realizadas por los alumnos en el proceso de clase y su intención es favorecer el desarrollo de competencias. En el caso de esta experiencia se promovieron de dos tipos: **actividades lúdicas**, las cuales tienen un sentido de creatividad y aprendizaje a través de lo lúdico, lo creativo y divertido, y **las actividades reflexivas** que su propósito fundamental es la reflexión, en la que las personas analizan y argumentan a partir del análisis de documentos, videos, canciones, entre otros.

La metodología de esta propuesta se centra en la participación activa, crítica y reflexiva de los participantes. Para su implementación se elabora un cronograma con todas las tríadas, en dónde se contemplan cuatros encuentros con cada tríada en cada Práctica Docente y se promueven los siguientes aspectos:

1. De aproximación y conocimiento con los estudiantes al interior y profundización del concepto Trabajo en equipo, desarrollo de este como competencias, características de los integrantes que trabajan en equipo.
2. Socialización del reconocimiento de las fortalezas, aspectos a mejorar de su persona y de su compañero, así como propuestas de mejora que son proporcionadas por el equipo, más los aportes del facilitador.
3. Retroalimentación y revisión de acuerdos y compromisos. (Seguimiento y acompañamiento constante al equipo)
4. Evaluación de la tríada.

En cada encuentro el docente sistematiza la experiencia solo con la finalidad de dar seguimiento al siguiente encuentro. Las informaciones de los integrantes de cada equipo no son expuestas y son de uso confidencial del equipo y del maestro que los acompaña. Como una manera de seguir creciendo y transformando la práctica se les motiva a escribir en sus portafolios sus reflexiones de cada encuentro, con unas preguntas individuales que deben ir contemplando a partir de cada encuentro. Para el desarrollo de la evaluación se diseñaron tres rúbricas de evaluación (autoevaluación, coevaluación y valoración general), las que durante el desarrollo de la estrategia se estarían aplicando.

Con el fin de poner en ejecución esta estrategia, se pusieron en prácticas otras estrategias pedagógicas, técnicas de enseñanza innovadoras y diversas actividades reflexivas, lúdicas y de resolución de problemas, tomando en cuenta la promoción del trabajo en equipo como factor añadido de la conformación de las tríadas como equipo y el grupo en general. Entre algunas de las estrategias, técnicas y actividades más relevantes y de apoyo al desarrollo de esta estrategia se encuentran las siguientes:

Metodologías	Productos	Descripción de implementación
Estrategias	Aprendizaje basado en problemas, confrontación, de conocimientos elaborados, indagación dialógica, recuperación de saberes previos, trabajo en equipo, recuperación de experiencias vividas, manejo de preguntas y respuestas, observación, prácticas científicas de indagación, prácticas de argumentación, retroalimentación, simulación, uso de videos, inserción en el entorno, juicio de experto...	Todas estas estrategias fueron planificadas y desarrolladas en cada encuentro a partir de la implementación de las técnicas seleccionadas, las cuales se expusieron siempre promoviendo la práctica individual y luego la práctica de equipo, haciendo reflexión de cada una, e identificando lo que las mismas aportan a su práctica.
Técnicas	Exposiciones grupales, dramatizaciones, el mensajero, numeración, ritmo atención, cruzando el río, Philipp 6x6, mosaicos, telaraña, 3*3 en 3, el globo recuperador de experiencia, foros virtuales, taller elaboración de planificaciones en tríadas, mapas conceptuales, tangram, y puesta en común.	Dichas técnicas fueron puestas en práctica por medio de las actividades lúdicas y reflexivas, las cuales colocaron a los estudiantes como protagonistas del proceso.  Las actividades lúdicas les permitieron jugar y divertirse, pero a la vez les proporcionaron el aumento de las relaciones interpersonales, los lazos afectivos, relacionarse con otros compañeros e interactuar con sus ideas, emociones y sentimientos. En el caso de las reflexivas constituyeron una oportunidad para hacer introspección, reflexionar, analizar, valorar el papel de ser docente y sus implicaciones, ser más crítico, respetar las ideas de otros compañeros, revisar sus actitudes y aptitudes, identificar sus fortalezas y aspectos de mejora. Los recursos fueron un apoyo importante para el desarrollo de los componentes anteriores, ya que permitieron hacer el proceso más atractivo, interesante y lúdico.
Actividades	<i>Lúdicas:</i> «Hermano de», «Mi propósito», «Hita hitae tao», «Se va el barco», «Recuperando cantando», «Completando la frase», «El arca de Noé»  <i>Reflexivas:</i> Análisis de canciones, videos, frases, documentales, artículos cortos, capítulos de libros, fragmentos de películas, entre otros.	
Recursos	Materiales didácticos: Diseño curricular, bases curriculares, libros de texto, plegables, tangram, canciones escritas, lámina del río, barcos de papel, videos, canciones, artículos entre otros.  Materiales gastables como globos, papelógrafos, cinta pegante, crayones, computadoras, proyectores, cuadernos, entre otros.  Medios y herramientas tecnológicas: plataforma Edmodo, grupos de WhatsApp.	En general, todas estas metodologías apoyaron el desarrollo de las estrategias, pues en cada encuentro y durante la ejecución de todas, hubo la intencionalidad de motivarlos a reflexionar sobre las prácticas individualistas persistentes y a desarrollar acciones de tipo más colaborativa, cooperativa y sobre todo de trabajo en equipo.

## FASE II

En esta segunda fase se implementan cada una de las etapas de la estrategia. De manera muy general, en los primeros encuentros de la Práctica Docente I todos se mostraron curiosos, inquietos y con afán de participar y saber por qué como tríadas debían participar de estos encuentros. En los mismos pudieron profundizar lo que cada uno consideraba de lo que significa trabajar en equipo y sus implicaciones. En los siguientes encuentros de la Práctica II se profundizó en la autoevaluación y coevaluación partiendo de la reflexión de cada uno de los participantes y su reconocimiento como persona con talentos y aspectos de mejora, así como la elaboración y diseño de propuestas de mejora por parte de los integrantes y sugerencias del docente, con la finalidad de transformar la práctica. También, se potenció el seguimiento y acompañamiento constante al equipo con miras a la revisión de los acuerdos y compromisos.

Para la Práctica III, se pudieron realizar procesos de revisión a las propuestas de mejora y realizar el proceso más riguroso y delicado de la retroalimentación entre pares y del docente a los integrantes, revisión de los avances, acuerdos y compromisos del equipo. Cada uno de estos procesos fue sistematizado durante su ejecución.

## FASE III

Durante el desarrollo de la estrategia en las Prácticas I y II, se realizaron procesos de evaluación de la experiencia a nivel general, con la finalidad de ir conociendo la evolución, aportes y aspectos de mejora para la propuesta. Dichas evaluaciones consistieron en una evaluación de intermedio y la evaluación general de la experiencia en ambos tiempos. Para la primera se realizó un grupo focal en Práctica Docente I, con la representación de estudiantes de las tres secciones; en este se construyó y aplicó un cuestionario de 10 preguntas que sirvieron de motor para valorar los procesos desarrollados. Por medio de este se pudo evidenciar muy buenos resultados, tanto en relación a la finalidad que persigue la estrategia como a su implementación.

Cabe señalar que el objeto de estudio que esta estrategia persigue durante su implementación, se concentra en: impulsar a sus otros compañeros a trabajar, primero escuchándolos y respetando sus puntos de vista (liderazgo auténtico); reconocimiento de sus roles en el equipo (responsabilidad compartida); a pensar, escuchar y reflexionar antes de hablar (pensamiento crítico y constructivo); conocerse y conocer a sus compañeros de equipo, sus talentos y aspectos de mejora (autoevaluación y coevaluación); a expresar con naturalidad, crear confianza y comunicar lo que nos gusta o no (creación de sinergia y comunicación asertiva), entre otros elementos. En cuanto a las mejoras de la implementación, se tomó como prioridad cuidar el tiempo y el seguimiento continuo, así como incluir y proponer la sistematización de esta experiencia por parte de las tríadas, en sus portafolios digitales. Mejoras que se realizaron e integraron en la Práctica III.

Los resultados de esta evaluación permitieron realizar ajustes antes de la implementación de la estrategia en la Práctica Docente III, tales como la reorganización de la metodología en relación a los encuentros presenciales, tomando en cuenta la situación de la pandemia Covid-19, reajuste de las fechas en el cronograma y los horarios de encuentro y modificación de las rúbricas de evaluación.

Con relación a la segunda evaluación, centrada en la valoración general de la experiencia en las tres prácticas, se diseñaron y aplicaron tres instrumentos en ambas asignaturas: autoevaluación, coevaluación y valoración general. Por medio de estos se pudo comprobar que estaba teniendo efecto significativo y evidenciando cambios en relación a las actitudes y aptitudes respecto al trabajo en equipo.

Por último se desarrolló la evaluación final, que es la que se propone en el momento que concluyen ambos grupos el ciclo de las primeras prácticas docentes. Para este proceso se diseñó y aplicó una encuesta semiestructurada de tipo Likert con preguntas abiertas a la población en general, por medio a un formulario de Google form. Dicho instrumento permitió identificar la efectividad, los logros y aportes, el proceso de implementación y las limitaciones encontradas.

### **Principales logros y aportes**

Respondiendo al objetivo general de esta buena práctica, acerca del desarrollo de la competencia Trabajo en equipo por medio a la implementación de la estrategia Encuentro reflexivos por tríadas, los resultados evidencian:

- Por medio de la estrategia de Encuentro reflexivo por tríada se promueve el desarrollo de la competencia Trabajo en equipo en su totalidad.
- Fortalecimiento del desarrollo de la capacidad, habilidad y actitud para trabajar en equipo tanto a lo interno de su tríada como en el grupo en general.
- Se constató una mayor compenetración de las tríadas y del grupo en general, reforzando valores como la confianza, respeto, responsabilidad, escucha y entrega, además de la transparencia y humildad de algunos al ponerse al servicio de los demás.
- Fortalecimiento del liderazgo auténtico de cada uno de los integrantes, pues comprendieron que cada uno puede ser líder desde sus talentos y que el líder acompaña a que otros lo sean, pues camina al lado, no detrás ni delante.
- Aprendieron a comunicarse de manera efectiva y asumir una responsabilidad compartida, ya que aceptaron sus talentos y las oportunidades de mejora, como los de sus demás compañeros.
- La inclusión de las técnicas y actividades en el proceso de apoyo a la estrategia implementada favoreció de manera significativa la practicidad e impulso del desarrollo de la competencia Trabajo en equipo.

- Los estudiantes en formación, durante las tres prácticas, aprendieron a resolver problemas de la profesión docente y a construir y aportar a su perfil y al de sus compañeros.

Algunas expresiones de los participantes en relación a la evaluación de medio término aplicada a los grupos focales:

*Verdaderamente esos diálogos en tríadas fueron muy importantes, ya que quizás había muchas diferencias entre nosotros, pero ahora gracias a Dios pudimos pasar sobre eso; en muchas ocasiones nos juntábamos, quizás no teníamos el nivel de responsabilidad para hacer dicha tarea, pero quedamos de acuerdo con algo y es que como tríadas se trabaja colaborativamente, todos tenemos el mismo nivel de responsabilidad en ello.*

*Mejoré mi capacidad reflexiva de hacer síntesis ya que no era muy buena y a través de la técnica de reflexión de tríadas pude mejorar, mis compañeras me decían que debía empezar de esta manera, que no lo hagas de esta manera, y ellas me enseñaban el de ellas y así el maestro también me fue diciendo mis debilidades a la hora de hacer una síntesis...*

Frente a las **autoevaluaciones** se evidenciaron elementos como la posibilidad de creer en sí mismo, conocerse y aceptar sus talentos, crear sinergia en su tríada, acercarse para crear lazos verdaderos de amistad que les permitan fortalecer su equipo; también el reconocimiento de más del 74.5 % de los participantes expresan que trabajar en equipo es un aspecto importante en la vida de un docente.

Algunas ideas relacionadas con este proceso de evaluación:

*Siempre debemos seguir mejorando muchas cosas, en mi caso es tener más confianza en mí misma para participar ya que a veces sé las cosas y no participo por miedo a si lo diré mal. Sería aprovechar más mi potencial que quizás nadie lo ha notado. Creo que debo integrarme más a mi tríada, es decir, que no solo me reúna con ellos para clases, sino, que quiero tratarlos como amigos, no como simples compañeros de las universidades que estoy estudiando.*

*En un principio detestaba trabajar en equipo, pero por la naturaleza de mi futura labor como docente eso es algo que debía ir cambiando, y a través de buenas experiencias como las que tuve en este y otros semestres, lo estoy logrando.*

En relación a las **coevaluaciones realizadas**, se pudieron notar avances significativos de una práctica a otra dentro de los equipos, pues pudieron quedarse no solo con el reconocimiento de lo que el otro debe mejorar, sino también de las fortalezas y las transformaciones que se lograron por medio a la estrategia:

*Práctica Docente 1, tríada 9...no se lleva muy bien conmigo, de hecho, casi nadie lo hace. Discute de forma agresiva y por cualquier motivo.*

*Práctica Docente 3, tríada 9... ha mejorado. Ahora prevalece más el respeto y consideramos además que cada cosa que se dice como tríada es importante y por tal razón se toma en cuenta la opinión de cada quien.*

*...tratamos de llegar a un acuerdo de forma democrática y con argumentos, lo cual es un reforzador en nuestros aprendizajes como equipo. Considero que tuvo una buena participación, porque cumplía sus asignaciones, aportaba nuevas ideas que permitieran mejorar el trabajo. Tuvo una participación significativa en la tríada, porque siempre estuvo atento a las asignaciones que teníamos que realizar.*

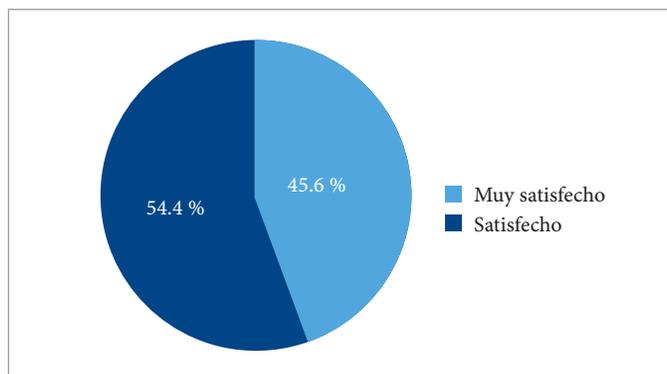
En relación a las valoraciones generales de las asignaturas de Práctica Docente I, II y III, algunos ejemplos demuestran:

*...Significativa, provechosa, motivadora, formativa, experiencial, práctica, reflexiva, sumativa, divertida, evaluativa, interactiva, emocionante, innovadora y educativa.*

*...Esta asignatura me ha ayudado a ver la práctica docente no solo como ir a la escuela a dar la clase y ya. No. Me ha dado la oportunidad de examinarse como practicante y además como persona que desea superarse cada día más junto a los seres que le rodean. ...Para crecer es bueno estar acompañados porque lo que nosotros no podemos ver, lo pueden ver los demás, así que Práctica Docente III me ha ayudado a mejorar en los aspectos antes mencionados.*

En relación a la valoración final de la estrategia se les aplicó un formulario del Google que permitió medir la percepción de satisfacción de los actores y el 85 % de la muestra se sintió muy satisfecho, el 10 % satisfecho y el 5 % normal.

**Gráfico 1.** ¿Cómo valoras la estrategia?



Fuente: Elaboración propia.

También, calificaron su sentir durante los diálogos reflexivos que involucra la implementación de la estrategia, alcanzando un 45.6 % en muy satisfecho y satisfecho con un 54.4 %, evidenciándose un éxito por su acogida. En relación a lo que consideran sobre su implementación en las clases de Prácticas Docentes I, II y III expresan:

*ha sido una experiencia excelente, buena, única e inolvidable, enriquecedora, interesante, fructífera y favorable.*

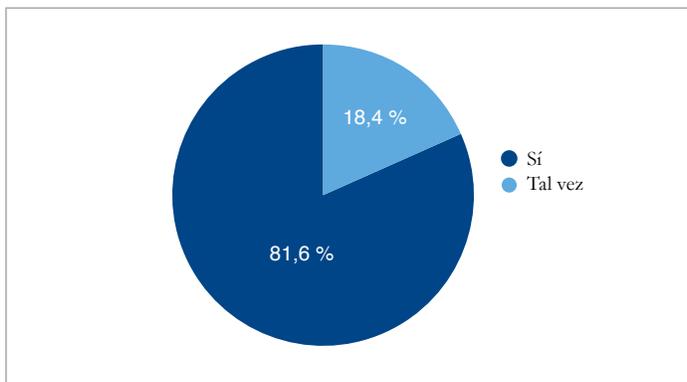
Argumentando que:

*...nos permite reflexionar sobre sus prácticas e identificar lo bueno y lo que necesita mejora; es una oportunidad para crecer y mejorar las debilidades y fortalecer las que están bien; nos ayudó a mejorar y resolver problemáticas del proceso formativo; nos permitió plantear pensamientos de lo que significa trabajar en equipo y el grado de compromiso que resulta; pudimos interactuar más y conocernos más a fondo, nuestras debilidades y ayudarnos a crecer; logramos reflexionar en base a los aspectos que necesitamos mejorar.*

Con relación a la importancia de la experiencia vivida en los encuentros reflexivos para fortalecer el trabajo en equipo de los estudiantes, se pudieron evidenciar las siguientes informaciones.

- Cada equipo puede identificar las debilidades que posee y así poder trabajarlas.
- Ofrece la oportunidad de escuchar a mis compañeras y criticar mi conducta a partir de sus críticas constructivas.
- Ayuda a nuestra formación; además en estos encuentros podíamos hablar sobre nuestros desacuerdos e inquietudes.
- Ayudó a ver a mi tríada como amigas y no como compañeras de trabajo.
- Se resaltan las cosas buenas de cada uno.
- Permite profundizar más en algunos aspectos que consideramos como equipo, atendiendo a las fortalezas y debilidades de cada componente de la tríada.

**Gráfico 2.** ¿Les gustaría que se siguieran implementando los diálogos con los equipos?



Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a si les gustaría que se siguieran implementando los diálogos con los equipos, obtuvimos que el 81.6 % dice que, sí le gustaría, mientras que el 18.4 % dijo que tal vez. En relación a la importancia de la estrategia para promover la competencia de trabajo en equipo, en esta encuesta se pudo constatar que es importante porque el fin de la misma radica en que los integrantes de un equipo puedan desarrollar habilidades para trabajar mejor, fomentar valores, tomar decisiones, aprender colaborativamente y desarrollar la tolerancia. Por último, destacan que la implementación de esta estrategia les ha aportado:

*Confianza, firmeza y realidad, -nos permitió analizar más, -escuchar y compartir información tanto con la tríada como con el grupo general, -el fortalecimiento de las relaciones personales entre nosotros, -y el fortalecimiento de las capacidades de cada individuo, -a trabajar en equipo, -evaluarnos a nosotros mismos, -más conocimiento, -esto nos permitió cómo saber cuál es punto fuerte y débil de mis compañeros, -reflexionar de modo interpersonal y a hacer un trabajo significativo, -buena comunicación, -más interacción, -comprensión y empatía, reflexión sobre nuestra práctica, -cosas que hacemos bien, -desenvolvimiento en la práctica, -trabajo en equipo, -prácticas en equipo, -a ser más comprensiva, -concernos, -ver los puntos débiles de cada uno y apoyarnos unos a los otros, reflexión y toma en cuenta de todos los puntos de vista, -pensamiento lógico, reflexivo y seguridad, -y nos brindó la oportunidad de expresar cómo nos sentíamos con respecto a los demás integrantes de la tríada, de una forma no ofensiva.*

## 7. Limitaciones en la implementación

- Los grupos eran muy grandes por lo que el docente no podía realizar las reuniones para la reflexión de la tríada de manera muy sistemática y con mucho tiempo para dedicárselo a cada tríada.
- Otra de las limitaciones era la carga académica, pues los horarios estaban muy cargados y siempre se tenían que hacer estos encuentros después de clase, como a las 5, en horarios casi nocturnos. Eso limitó realizar de una reunión con cada equipo durante un mes de clase.
- No dió tiempo a cerrar el proceso formal por motivo del confinamiento producto de la Covid-19.

## 8. Conclusiones y recomendaciones

La estrategia de Encuentro reflexivo por tríada permite integrar otras estrategias muy importantes para el desarrollo de estas asignaturas, como la reflexión de la práctica, la retroalimentación y la sistematización.

La estrategia de reflexión en tríada fortalece la comunicación, fomenta el trabajo en equipo y el desarrollo de destrezas comunicativas, además, ayuda a crear un ambiente de confianza en la tríada. A su vez, permitió valorar la importancia de la comunicación en los diferentes ámbitos de la vida, y el trabajo en grupo no es la excepción. Con esta se logró introducir la parte humana e individualista de cada integrante de los diferentes equipos, ya que el conocer más allá de lo académico garantiza el respeto, confianza y tolerancia al momento del trabajo grupal.

Esta iniciativa llevó a ir más allá de implementar propuestas en el *syllabus*, pues dió lugar a diseñar e incluir una estrategia que ha permitido el fortalecimiento de la competencia de trabajo en equipo tanto por parte de los estudiantes, como del docente.

La ejecución de esta experiencia permitió: (a) afianzar y desarrollar nuevos y mejores procesos de acompañamiento con los estudiantes a nivel personal y en sus prácticas como futuros docentes; (b) seguir profundizando y fortaleciendo el diseño, análisis, implementación y valoración de esta estrategia de Encuentro reflexivo por tríadas, la cual continuará potenciando en el Segundo Ciclo de práctica y pasantía, y (c) observar y sistematizar las actitudes y aptitudes de los estudiantes, con la finalidad de poder fortalecer y desarrollar la competencia de trabajo en equipo, individual, en tríadas y en el grupo en general.

Se valora como positivo, la oportunidad que brinda esta estrategia para plantear pensamientos de lo que significa trabajar en equipo y el grado de compromiso que resulta de esta acción compartida para aprender.

Por parte de los estudiantes, el desarrollo de la estrategia Encuentro reflexivo por tríada constituyó una oportunidad para el conocimiento de su tríada, pues les ayudó a

resolver ciertas problemáticas que se presentaban en el transcurso de su proceso formativo, que además les despertó la búsqueda de las competencias o fortalezas individuales de cada integrante de la tríada, para aprovecharlas como oportunidad. También se puede afirmar que la experiencia fue un medio factible para que se conocieran más entre ellos e iniciar a fomentar el trabajo en equipo partiendo de las cosas que saben hacer bien y de aquellas que no dominan.

La estrategia también permitió a las tríadas focalizar sus debilidades y fortalezas logrando así hacer un mejor trabajo al momento de cualquier tarea. Pues les ayudó a conocerse mejor, a descubrir cuáles eran sus gustos y preferencias, cuál generó un ambiente de trabajo cómodo donde cada individuo propone sus ideas y se abría a escuchar la idea de su compañero, además de que aprendieron a ser críticos en cuanto a lo que hacían al momento de trabajar.

Se considera una práctica exitosa, que puede y debe ser aplicada en el nivel superior, sin importar la carrera a estudiar; tomando en cuenta que todas las empresas se caracterizan por el trabajo en equipo, esta estrategia sirve como inicio a la práctica del compromiso grupal.

Una de las coautoras de la práctica consideró que de manera personal fue muy significativa la experiencia, fortaleció y desarrolló competencias en nosotros como equipo y a lo interno de nuestros equipos, ya que, *luego de los diálogos nuestra responsabilidad por hacer las asignaciones bien aumentó, cada una aportaba más y nos sentíamos tres personas en una. Mi equipo logró consolidarse a través de la implementación de la estrategia. Hoy día no solo somos compañeros de estudio, sino que somos amigos, hemos ido más allá de las asignaciones, y los resultados de eso están plasmados en las diferentes asignaciones completadas.*

Sin duda esta iniciativa aporta elementos imprescindibles que fortalecen el trabajo en equipo.

## 9. Recomendaciones

A los estudiantes se les insta a seguir profundizando en sus equipos y en las demás prácticas, el desarrollo de la competencia del trabajo en equipo, así como también promover esta competencia con otros compañeros que no hayan participado de la misma. De igual manera, se les motiva a poner en práctica su liderazgo auténtico en todos los espacios en los que se desenvuelven y hacer de la experiencia de trabajar en equipo un estilo de vida.

Se motiva a otras instituciones formadoras de docentes y que desarrollan las asignaturas de prácticas, implementar esta estrategia y comprobar los beneficios que la misma aporta.

Se recomienda a todos los docentes y en especial a los que imparten la asignatura de Práctica emplear esta estrategia didáctica, con la intención de potenciar en sus estudiantes el verdadero aprendizaje de trabajar en equipo, así como el desarrollo de esta

como competencia esencial en la construcción de conocimientos. De igual manera, se les exhorta a hacer uso de la estrategia tomando en cuenta que durante su implementación también se crean lazos afectivos, de confianza y cercanía con los estudiantes. También, brinda la oportunidad para conocer quiénes son, cómo son y sobre todo su accionar y evolución personal y profesional.

Por último, se sugiere a los docentes la implementación de esta estrategia, porque a través de la misma, a nivel didáctico, podrá conocer, empoderarse y poner en práctica otras estrategias innovadoras, técnicas de enseñanza y actividades sistemáticas de reflexión y carácter lúdico que les permitirán transformar e innovar su práctica.

## 10. Referencias bibliográficas

- Acosta H. R. y Gómez, M. A. (2003). Acerca del trabajo en grupos o equipos. SciELO. Ciudad de La Habana. ACIMED.1024-9435. Recuperado de: [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1024-94352003000600011](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94352003000600011)
- Baker, D. P., Horvarth, L., Campion, M., Offermann, L. y Salas, E. (2005). The ALL teamwork framework. *International adult literacy survey, measuring adult literacy and life skills: New frameworks for assessment*, 13, 229-272.
- Collado-Sevilla, A. A. y Fachelli, S. (2019). La competencia de trabajo en equipo: una experiencia de implementación y evaluación en un contexto universitario. *REIRE Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 12(2), 1-21. <http://doi.org/10.1344/reire2019.12.222654>
- Domingo, A. (2009). ¿Qué es la práctica reflexiva? *Butlletí d'Edu* 21, 22.
- González, L. C. (2019). Promoción de la estrategia de trabajo en equipo con estudiantes de Práctica Docente I y II: Encuentros reflexivos, técnicas de enseñanza y actividades lúdicas. *Buenas Prácticas*. ISFODOSU.
- González, L., Carlos, A. y Pérez, M. Milagros. (2012). Tesina: Manejo de estrategias y recursos para el desarrollo de los procesos pedagógicos en el área de ciencias naturales en el 7.º grado de la escuela República de Guatemala.
- Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña. (2018). *Reglamento de práctica docente*. Editora Búho. Santo Domingo.
- Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña. (2018). *Sistema de Práctica Docente*. Editora Búho. Santo Domingo.
- Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (MESCyT). (2015). Normativa para la Formación Docente de Calidad en la República Dominicana.
- Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD). (2015). Diseño curricular del nivel primario del segundo ciclo. Santo Domingo, República Dominicana.
- Ministerio de Educación República Dominicana (MINERD). (2016). Base de Actualización Curricular.

- Muñoz Galiano, I. M., (2010). Formación basada en competencias: el trabajo en equipo como oportunidad para el alumnado de ciencias sociales.
- Pareja, C. y Puerta, K., (2013). El trabajo en equipo como modalidad de enseñanza-aprendizaje. Recuperado del link: <https://www.enfermeria21.com/revistas/aladefe/articulo/58/el-trabajo-en-equipo-como-modalidad-de-ensenanza-aprendizaje/>
- Parra Pineda, D. M., (2003). Manual de estrategias de enseñanza/aprendizaje.
- París Mañas, G., Mas Torelló, O. y Torrelles Nadal, C. (2016). La evaluación de la competencia Trabajo en equipo de los estudiantes universitarios. *Revista d'Innovació Docent Universitària*, 2016, núm. 8, p. 86-97. Recuperado de <http://revistes.ub.edu/index.php/RIDU>
- Perrenoud, P. (2004). Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar: profesionalización y razón pedagógica (Vol. 1). Graó.
- Randstad, España (2016) La importancia de saber trabajar en equipo. Recuperado de: Link: <http://storageparts.com.mx/la-importancia-de-saber-trabajar-en-equipo/>
- Tejada Fernández, J. (2005). El trabajo por competencias en el prácticum: cómo organizarlo y cómo evaluarlo. *Revista electrónica de Investigación educativa*, 7(2), 1-31.
- Tobón, S. (2008) Estrategias didácticas para formar competencias. IV Congreso Internacional Virtual de Educación. Ciber educa.

## Anexos

Tomando en cuenta el número de páginas se comparte el link para acceder a visualizar los anexos:

Link de los instrumentos:

Autoevaluación: <https://forms.gle/9xFgjrXapqiCnFbp7>

Coevaluación: <https://forms.gle/NR4Ab5a5Seqfz9RM7>

Valoración general de la asignatura: <https://forms.gle/Dok4PMESgocqygVQ9>

Preguntas grupo focal:

<https://drive.google.com/file/d/1jRPHXwPi1b4wPuqtnBtB57nSfWExEA2D/view?usp=sharing>

Valoración final de la propuesta

[https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfyFqixaGtU1Htqn0muvrP4cvR-LI-rfIAjjo4btwNKxIT0epg/viewform?usp=sf\\_link](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfyFqixaGtU1Htqn0muvrP4cvR-LI-rfIAjjo4btwNKxIT0epg/viewform?usp=sf_link)

# Creación de una cultura de respeto de autor para la disminución de plagio en los trabajos académicos en las estudiantes de la Licenciatura en Educación Inicial

Denice Martínez<sup>1</sup>

## Resumen

El plagio es una mala práctica común entre estudiantes del nivel superior, y en este caso particular está presente en el recinto Urania Montás. Para disminuir esta situación se ha ido creando una cultura de respeto de autor en los escritos académicos producidos por estudiantes de Educación Inicial. Para lograr este objetivo se realizaron varias actividades, donde se resaltan tres talleres: concienciación sobre plagio, estilo de escritura, citas y referencias. Además de estas acciones se realizó un seguimiento constante a través de Google Drive con las consignas de estudiantes, revisando constantemente cada una de sus carpetas. Los mayores logros de este proceso se evidencian en las producciones escritas y el proyecto final de grado, en donde se ven las tres grandes dimensiones trabajadas. Es importante resaltar que el estilo de escritura utilizado fue el American Psychologist Association (APA) 6.<sup>a</sup> edición.

**Palabras clave:** Plagio, derecho de autor, copia.

## 1. Introducción

Desde enero 2019, el tema de derecho de autor ha sido el énfasis de quien suscribe esta buena práctica, pues es cuando se detecta el plagio de los trabajos de grado entre estudiantes de término de la Licenciatura en Educación Inicial. En ese momento se realizaron diversas acciones para reducir el nivel de plagio en los proyectos de investigación, que tuvo una duración de dos cuatrimestres con un total de 90 horas presenciales de trabajo.

---

<sup>1</sup> ISFODOSU. Recinto Urania Montás. Correo electrónico: denice.martinez@isfodosu.edu.do

Con la experiencia obtenida, se extendió este proceso a las demás secciones de la Licenciatura en Educación Inicial, que para septiembre 2019 cursaban el 9.º, 6.º y 2.º cuatrimestre, con la finalidad de que aquellos estudiantes que iniciaban y estaban a mitad de la carrera aprendieran sobre el derecho de autor, el manejo de manual de citas APA 6.ª edición y lo aplicaran en todas sus asignaciones durante su carrera. Y para quienes estaban realizando su proyecto final de investigación pudieran concienciar, reflexionar y analizar el plagio académico en los trabajos de fin de grado, a partir de la experiencia vivida para mejorar este proceso y ser modelo para los demás grupos.

La acción primordial que se realizó fue el estudio a profundidad del Manual de citas de la American Psychological Association (APA 6.ª ed.), iniciando con el primer capítulo, que consiste en la reflexión general del plagio y las consideraciones éticas en las investigaciones. Luego, se pasó a la parte de la redacción a partir de la ortografía y gramática presente en este manual, partiendo de los tiempos verbales, los signos de puntuación, la persona y género gramaticales. Con esta base, se pasó a las reglas de cita y referencia atendiendo a los tipos y formas. Un punto muy importante es que había un total de 10 puntos para poder aprobar la asignatura, esto formaba parte de las consecuencias de no respetar el derecho de autor, y que así formara parte de una cultura.

## 2. Diagnóstico

Desde septiembre 2019 a julio 2020, se ha estado trabajando con tres secciones de Educación Inicial de la Normativa 09-2015 y de la Ordenanza 40-2015 de los programas por competencias, como se evidencia en la siguiente tabla:

Estudiantes de la Licenciatura en Educación Inicial			
Secciones	Sept-Dic. 2019	Ene-Abr. 2020	May-Jul. 2020
1	9.º	10.º	11.º
2	5.º	6.º	
3		2.º	

Fuente: elaboración propia.

Lo que condujo a trabajar el plagio con estas tres secciones, fue la experiencia con un grupo durante los cuatrimestres enero-abril y mayo-agosto 2019 de la Licenciatura en Educación Inicial, quienes presentaron un 95 % de nivel de plagio en sus trabajos de fin de grado (Martínez, 2019), y a partir de las acciones realizadas y de las recomendaciones presentadas, se continuó este trabajo con las demás secciones de esta carrera

para así crear una cultura de respeto de autor, para la disminución de plagio en los trabajos académicos en estudiantes de la Licenciatura en Educación Inicial.

A esto se suma, que los trabajos académicos de estudiantes objeto de esta buena práctica, también cometían plagio en las diversas asignaciones de las asignaturas que cursaban; fue arduo el trabajo realizado para disminuir esta mala práctica.

### 3. Objetivos

#### Objetivo general

- Crear una cultura de respeto de derecho de autor para la disminución de plagio en los trabajos académicos en estudiantes de la Licenciatura en Educación Inicial.

#### Objetivos específicos

- Concienciar sobre el respeto del derecho de autor en la escritura académica para la disminución del plagio.
- Enseñar el estilo de escritura de la Asociación Americana de Psicólogos (APA), en su 6.<sup>a</sup> edición, en los procesos de escritura académica de las diversas asignaciones.
- Referenciar las informaciones utilizadas en los diversos escritos académicos dando crédito a la fuente de citación.

### 4. Antecedentes y fundamentación teórica

Para hablar de plagio, se requiere partir de un concepto guía para así comprender el trabajo que se presenta. Según Martínez (2019): se considera plagio al delito que comete una persona de tomar una producción escrita como propia sin citar y referenciar y la utiliza para fines académicos, personales y profesionales (Fernández, 2017; Timal y Sánchez, 2017; Ramírez y Jiménez, 2016; Girón, 2015; Soto, 2012). También, se considera plagio a la copia total o parcial que haga un estudiante de otro (Girón, 2015).

Partiendo de esta concepción, se presentan algunas investigaciones realizadas en diversos países en contexto universitario, donde se expone la preocupación del plagio en los trabajos académicos de los estudiantes del nivel superior en sus distintos escritos. Es interesante partir de la investigación de Vargas-Franco (2019) quien condujo un estudio de caso con una estudiante que realizó plagio en todas sus asignaciones, que dio como resultado que la estudiante lo hacía para tener buenas notas, para impresionar a sus padres y para ganar respeto; sin embargo, en sus producciones se notaba un mal parafraseo, incongruencias en los estilos de escritura, un alto nivel de recursos literarios en la escritura opuesto a su oralidad, hasta que su profesor la llamó a la reflexión y fue cuando

entendió que su propia producción era más importante que las de los demás y que su calificación sería más honesta.

Esta investigación presenta situaciones que se evidencian en el recinto Urania Montás, en cuanto a la discrepancia entre los escritos académicos y la oralidad de los estudiantes, y esto es uno de los factores que conduce esta práctica. A todo esto, de acuerdo con Ochoa y Cueva (2014) y Domínguez-Aroca (2012) son diversos los factores que incurren en el delito del plagio: mala formación y malos hábitos cultivados en la educación preuniversitaria, asignaciones generales cuatrimestres por cuatrimestres, poco o escaso seguimiento a las asignaciones, duda del estudiante de su capacidad de desarrollar una idea, y la poca formación en redacción de textos académicos y el plagio. Partiendo de la premisa de que la poca formación en derecho de autor aumenta sus niveles de plagio (Domínguez-Aroca, 2012), desde 2019, a las estudiantes de Educación Inicial se les imparte un taller de nueve horas divididas en tres encuentros, antes y durante el desarrollo de una asignatura, para de este modo asegurar bajos niveles de plagio.

Acerca de lo presentado sobre el plagio, Miranda (2013) recomienda, concienciar a los estudiantes sobre el plagio como un acto ilícito; reflexionar sobre la moral y ética de la investigación; el profesor debe explicar el nivel de originalidad que espera y el nivel de cooperación aceptado; utilizar *software* de detección de plagio; sancionar cuando haya evidencia de plagio. Esta última es parte fundamental de la buena práctica que se presenta, pues, en cada asignatura hay un 10 % de la calificación que responde al plagio. Es bueno, exponer, que en la actualidad en el ISFODOSU donde estos estudiantes cursan su carrera no hay, hasta el momento, un manual de sanciones al delito del plagio.

## PLANIFICACIÓN

ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	TIEMPO
<b>Taller sobre uso de Google Drive</b>	Esta actividad estuvo enfocada al uso de Google Drive como plataforma para la realización de las asignaciones y su seguimiento de manera general. Para lo referente al plagio, estudiantes debían hacer sus asignaciones en Google Docs de manera individual y/o grupal según el caso, de modo que se evitara la copia entre un trabajo y otro, pues el historial que genera Google permite ver quién tocó la asignación, qué hizo, cuándo lo hizo, entre otros.	1. <sup>a</sup> semana Seguimiento cada semana
<b>Reflexión sobre plagio</b>	La reflexión sobre el plagio fue una actividad orientada a la socialización de lo moral y ético en la redacción de los trabajos académicos basada en el primer capítulo del APA sobre las consideraciones éticas.	2. <sup>a</sup> semana
<b>Taller APA 6.<sup>a</sup> edición</b>	Taller realizado en tres encuentros de tres horas cada uno: La primera parte basada en los aspectos ortográficos, gramáticos, y la redacción. El segundo taller sobre las reglas de citación y referenciación por tipos y aspectos. El tercer taller, sobre la visualización de los resultados en tablas y gráficos.	2. <sup>a</sup> semana 6. <sup>a</sup> semana 12. <sup>a</sup> semana
<b>Presentación de rúbricas para trabajos escritos</b>	Para fines de la evaluación de cada una de las consignas, se presentó y entregó la rúbrica que se utilizaría para los documentos escritos.	2. <sup>a</sup> semana

ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	TIEMPO
Entrega/envío de libro APA	Como parte del proceso de formación sobre derecho de autor y la disminución de plagio, además de los talleres recibidos, se entregó vía correo el Manual de Publicaciones de APA 6. <sup>a</sup> ed. De modo que lo tengan de consulta permanente.	2. <sup>a</sup> semana

## 5. Implementación de la buena práctica

En cada una de las asignaturas impartidas a las tres secciones de la Licenciatura en Educación Inicial desde septiembre-diciembre 2019 hasta mayo-agosto 2020, en primer lugar se les exigió a los estudiantes trabajar en las nubes desde Google Drive con el propósito de desarrollar la competencia tecnológica y por otro lado promover el trabajo autónomo y original evitando el plagio en sus consignas.

La maestra creó una carpeta con el nombre de la asignatura, y esta contenía cuatro subcarpetas: asignaciones, recursos, actividades individuales y grupales. En la carpeta Asignaciones estaban todos los trabajos asignados con los detalles que se esperaban; en Recursos, todas las referencias trabajadas en la asignatura, además, de las presentaciones sobre APA y el Manual de Publicaciones; en las Actividades individuales debían estar contenidas todas las tareas realizadas por los estudiantes, y es aquí donde toma esencia el respeto del derecho de autor, pues en esta carpeta se conservan las producciones escritas con el historial que genera Google, donde se puede evidenciar los avances durante todo el proceso.

Otra de las actividades realizadas, fue la concienciación sobre los aspectos morales y éticos del derecho de autor, donde se hizo énfasis de no tomar las ideas de otras personas, desde autores muy conocidos hasta los mismos compañeros de aula. Viendo el plagio como un delito intelectual y penal que para el caso de la República Dominicana está regido por la Oficina Nacional de Derecho de Autor (ONDA). Además, se reflexionó sobre la importancia de la originalidad de sus ideas y planteamientos fundamentados en enfoques y teorías de expertos. En este mismo orden, se le presentaron a las estudiantes las rúbricas a utilizar para evaluar las asignaciones escritas; además, se les envió el libro de Manual de Publicaciones APA 6.<sup>a</sup> edición a la carpeta de Recursos de la asignatura en Google Drive.

Luego, se dieron tres talleres de APA de tres horas. El primero se basó en los aspectos gramáticos y ortográficos partiendo de los tiempos verbales, los signos de puntuación, la persona y género. Después de cuatro semanas se pasó a los aspectos de las reglas de citación y referenciación, atendiendo a cinco de sus tipos: 1) *publicaciones periódicas*; 2) *libros y capítulos de libros*; 3) *disertaciones, tesis de maestría y trabajo de grado*; 4) *medios audiovisuales*; 5) *materiales en línea*. El tercer taller, que solo se dio al grupo que estaba cursando el 11.º cuatrimestre, fue sobre la visualización de los resultados a través de gráficos y tablas. Haciendo énfasis en las reglas, que consisten

en numerar las tablas, colocarles un título, diseñar las tablas solo con línea superior e inferior, alinear a la izquierda superior, y disminuir el espaciado.

Estas fueron las actividades desarrolladas con cada sección de estudiantes de la Licenciatura en Educación Inicial en sus respectivos cuatrimestres, que en general consistió en manejar el Manual de Publicaciones de la Asociación de Psicólogos Americanos, desde las consideraciones éticas hasta la referenciación y con esto asumir las recomendaciones de algunas investigaciones sobre plagio y sobre una buena práctica presentada en junio 2019 en este mismo contexto.

### Principales logros y aportes

Partiendo de la situación inicial y de los objetivos propuestos, se puede decir que se ha avanzado en la creación de una cultura de respeto del derecho de autor en las asignaciones escritas entregadas por los estudiantes. Esto se pudo comprobar en las carpetas de Google Drive en las diversas asignaciones realizadas.

En cuanto al primer objetivo específico, concienciar sobre el respeto de derecho de autor en la escritura académica para la disminución del plagio, se logró que todos los estudiantes crearan conciencia sobre el plagio a la hora de escribir, de hacer citas cuando redactan una idea de algún autor, parafrasear cuando sea necesario siempre y cuando se mantenga la idea principal que se quiera exponer. Esto confirma lo que Miranda (2013) había expuesto sobre concienciar a los estudiantes sobre el plagio como un acto ilícito; reflexionar sobre la moral y ética de la investigación. Se evidenció durante el proceso, de acuerdo a sus opiniones orales, cuando en socializaciones de diferentes temas se autocorregían, como por ejemplo:

*-María: los niños aprenden jugando.*

*-Juana: No, así no.*

*-María: ¿Cómo es que los niños no aprenden jugando?*

*-Juana: No me refiero a eso, los niños sí aprenden jugando, lo que quiero decir es que digas quien dijo eso. Piaget, dijo que lo niños aprenden jugando.*

*Josefa: ¿Profe, para hacer este ensayo tenemos que citar y hacer referencias?*

*Luna: ¿Cómo preguntas eso? ¿No sabes que todos los trabajos que hagamos hay que citarlos en formato APA?*

Además de esto, no solo mostraron su nivel de conciencia sobre el derecho de autor en estas asignaturas, sino que los demás maestros lo pudieron evidenciar. Esto se comprobó con los maestros que le dieron clase durante el cuatrimestre enero-abril y mayo-agosto 2020.

En cuanto a la enseñanza del estilo de escritura de la Asociación Americana de Psicólogos (APA) en 6.<sup>a</sup> edición, en los procesos de escritura académica de las diversas asignaciones se nota un gran avance en las estudiantes en torno a los tiempos verbales,

la categorización de los verbos, el número y género al momento de escribir; el formato, el estilo, son los logros que se observaron en la producción escrita de los estudiantes. Enseñarles un estilo de escritura responde a que no solo se les debe enseñar a citar y referenciar, sino que identifiquen y aprendan un estilo de escritura, en este caso, el APA, que prefiere el lenguaje técnico, simple y sencillo. Dando prioridad al pasado simple, oraciones sencillas, poco redundantes, lo específico, y sobre todo lo original. En cuanto a formato, con alineación a la izquierda, tipo de letra Times New Roman, tamaño 12. Estas especificaciones se pueden comprobar en los trabajos individuales de cada estudiante en la plataforma de Google Drive. Se reafirma el hecho de que la formación en respeto de derecho de autor o enseñanza de un estilo de escritura, de acuerdo con Domínguez-Aroca (2012) disminuye el nivel de plagio.

Con el último objetivo, citar y referenciar las informaciones utilizadas en los diversos escritos académicos dando crédito a la fuente de citación, fue una de las partes más difíciles de trabajar. Al no tener una cultura de respeto del derecho de autor, se les hacía difícil colocar una cita, ya que al tomar una información y hacer la lista de referencia, entendían que era suficiente, y esto confirma lo expuesto por Ochoa y Cueva (2014) y Domínguez-Aroca (2012) quienes explican que los malos hábitos de no citar aumentan el nivel de plagio en las producciones escritas. Por otro lado, la lista de referencia solo era el título del documento o página web consultada sin más detalles. Fue por esta situación, que el taller de APA se dio en tres momentos, para que pudieran diferenciar los distintos aspectos que el Manual de Publicaciones de APA presenta.

## 6. Limitaciones en la implementación

Las limitaciones en esta sistematización, se identificaron en torno a las evidencias, pues están contenidas en carpetas digitales que no se pueden colocar en estos documentos a menos que sea un enlace, y las mismas son documentos extensos.

## 7. Conclusiones

Las estudiantes de la Licenciatura en Educación Inicial fortalecieron sus conocimientos acerca de lo que es el plagio, sus características, estructura, formato, estilo de escritura e importancia a la hora de producir un documento científico. Así como a respetar el derecho de autor en sus producciones escritas y, sobre todo, en los proyectos de investigación de grado por medio a la reflexión y estudio de las normas APA.

Se logró concientizar a las estudiantes acerca de respetar el derecho de autor por medio a las prácticas reflexivas, en donde se mostraron activas, participativas, reflexivas y abiertas a aprender sobre el tema. Fueron capaces de integrar, casi de inmediato a todas sus consignas, las mejoras de lugar en cuanto a las normas APA, así como ser referentes para con sus compañeros y aportarles sobre este aprendizaje.

Se valora el esfuerzo y la dedicación por parte de las estudiantes en el desarrollo de esta experiencia, pues pudieron comprender el verdadero significado y práctica del estilo de escritura de la American Psychologist Association 6.<sup>a</sup> edición, como medio para contribuir a la creación de una cultura de respeto de autor y disminución del plagio en sus producciones escritas y promover la creatividad y originalidad.

Se evidenció que es cada vez más necesario seguir implementando procesos de evaluación rigurosos a la redacción de documentos de investigación. También permitió la especialización en el área, para identificar aspectos de profundización sobre cómo enseñar y ayudar a prevenir esta práctica habitual.

## 8. Recomendaciones

A partir de la presente sistematización, y la presentada en el año 2019, se ha llegado a las siguientes recomendaciones:

Favorecer la construcción de conocimientos en el personal docente del recinto Urania Montás, sobre la norma de escritura APA 6.<sup>a</sup> edición, a través de un curso formativo que les permita emplear y aplicar la originalidad y creatividad en la producción escrita de documentos científicos y académicos.

Orientar a los estudiantes desde el inicio de las prácticas docentes (tercer cuatrimestre) en la producción de documentos científicos y académicos, haciendo uso del estilo de escritura APA, respetando sobre todo la propiedad intelectual.

Elaborar un manual de consecuencia sobre el plagio, con el cual se pueda crear una cultura de respeto al derecho de autor y que el mismo sea aplicado en todas las asignaturas.

## 9. Referencias bibliográficas

- Domínguez-Aroca, M. I. (2012). Lucha contra el plagio desde las bibliotecas universitarias. *El Profesional de la Información*, 21(5), 498-503.
- Martínez, D. (junio, 2019). *Respeto de los derechos de autor en los trabajos de grado*. Seminario Buenas prácticas. Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña, Recinto Urania Montás. San Juan de la Maguana.
- Miranda, A. (2013). Plagio y ética en la investigación científica. *Revista Chilena de Derecho*, 40(2), 711-726.
- Ochoa L. y Cueva, A. (2014). El plagio y su relación con los procesos de escritura académica. *Forma y Función*, 27(2), 95-113.
- Vargas-Franco, A. (2019). Apropiación y plagio académico: un estudio de caso sobre una alumna debutante en la escritura en la educación superior. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 24(1), 155-179. doi: 10.17533/udea.ikala.v24n01a08

# Uso de la estadística como herramienta para la toma de decisiones en proyectos de integración curricular universitaria

José Suero-Rico<sup>1</sup>  
Diana Grisales<sup>2</sup>

## Resumen

Esta experiencia educativa se llevó a cabo con dos grupos de la Licenciatura en Educación Primaria Segundo Ciclo en el Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña (ISFODOSU), recinto Urania Montás, al suroeste de la República Dominicana, en donde se desarrolló un proyecto que permitió integrar los contenidos de los cursos de Biología Avanzada y Matemáticas 3, presentes en el programa de estudio de esta licenciatura. Se diseñó una propuesta de trabajo, que permitió implementar herramientas estadísticas en una situación contextualizada, para así tomar decisiones pertinentes en el ámbito educativo y diseñar sitios web educativos. Se evidenciaron procesos de análisis, reflexión, indagación y búsqueda de información para el análisis estadístico de datos recolectados a través de encuestas y para el diseño de actividades didácticas. Durante el proceso se observó motivación e interés de los estudiantes frente a la importancia de articular conocimientos adquiridos en las asignaturas y fortalecer su quehacer docente.

**Palabras clave:** enseñanza de la estadística, estrategias de enseñanza y aprendizaje, integración de cátedras.

## 1. Introducción

La calidad de la educación universitaria está asociada a las prácticas investigativas, las cuales deben generar una cultura investigativa y una producción científica en las comunidades de investigadores de la universidad (Bracho, 2011; Gandica-de Roa, 2014). De allí la importancia

---

<sup>1</sup> ISFODOSU. Recinto Urania Montás. Correo electrónico: jose.suero@isfodosu.edu.do

<sup>2</sup> ISFODOSU. Recinto Urania Montás.

de proponer actividades innovadoras en las cuales la investigación constituya un eje transversal.

La presente experiencia resalta lo anterior expuesto y evidencia el trabajo realizado con dos grupos de estudiantes del segundo año de la Licenciatura en Educación Primaria Segundo Ciclo de una institución de educación superior del suroeste de la República Dominicana, a los cuales se les propuso la realización de un proyecto que contemplaba de manera general dos partes. En primer lugar, realizar un estudio estadístico en el cual debían diseñar e implementar instrumentos de recolección de datos a los profesores de Ciencias Naturales de las escuelas, acerca de los temas del área que les causaban más conflictos al dictarlos para luego realizar análisis estadísticos. La segunda parte estuvo orientada a la elaboración de actividades didácticas que promovieran la enseñanza y aprendizaje de los contenidos de Ciencias Naturales, presentes en el diseño curricular dominicano y en el diseño de sitios web educativos. Todo esto permitiría la integración de las cátedras universitarias de los docentes responsables de esta experiencia educativa.

Promover la articulación de las áreas del conocimiento ayuda a los docentes y a los estudiantes de educación a comprender el accionar en la prácticas áulicas, a trabajar de manera interdisciplinaria, a reflexionar los procesos que se desarrollan en la búsqueda de la generación de aprendizaje, a aprender a trabajar en equipo, coordinar ideas, a articular contenidos y aprendizajes de las asignaturas impartidas o recibidas, a reflexionar procesos de calidad para la elaboración del producto, a evaluar de manera integrada, a autoevaluarse, y a motivar a la investigación, elaboración y presentación de propuestas de mejoras en contextos sociales y educativos.

## 2. Diagnóstico

La propuesta del trabajo no partió de un diagnóstico específico o de una situación problemática, sino que surgió de un interés de los docentes de realizar un trabajo colaborativo entre las áreas curriculares en donde los estudiantes pudieran ver la importancia del manejo de los contenidos estadísticos y de las Ciencias Naturales para la formación docente, además de continuar un proceso de buena práctica iniciado en el 2019, en el cual se integraron tres asignaturas para generar guías de enseñanza y aprendizaje para el área de ciencias naturales.

De igual manera, se consideró los resultados publicados por el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, por sus siglas en inglés), en la prueba PISA 2018, en donde se muestra que los estudiantes de la República Dominicana tienen un nivel muy bajo de competencia en Lectura, Matemáticas y Ciencias (EFE, 2019).

Por otra parte, Arteaga, Contreras y Cañadas (2014), afirman que el conocimiento común de la estadística en los futuros profesores de Educación Primaria es pobre y esto dificulta el buen manejo de esta área para la toma de decisión en ambientes académicos.

Esto se pudo observar al inicio de la experiencia y en los distintos encuentros en donde se discutieron los principios de la estadística descriptiva e inferencial.

Así pues, se presentó la propuesta de integración curricular a las dos secciones de estudiantes, incentivando la participación en el proceso formativo. Allí los estudiantes aplicaron los conocimientos estadísticos que iban a adquirir en la asignatura Matemática 3, para la elección de uno de los contenidos del curso Biología Avanzada y que están asociados con las unidades temáticas del área de ciencias naturales en el diseño curricular dominicano.

En cuanto al momento inicial de la actividad, los estudiantes se mostraron poco receptivos y preocupados de cómo se iba a poder desarrollar este proyecto; sin embargo, luego de la mediación gestionada por los docentes, estos accedieron a realizar el trabajo siendo asesorados de manera individual y grupal en los distintos encuentros semanales de las asignaturas.

### 3. Objetivo de la buena práctica

1. Utilizar la Estadística como herramienta para la identificación de contenidos curriculares difíciles de implementar por los maestros de Ciencias Naturales en Primaria Segundo Ciclo.
2. Diseñar sitios web educativos de las unidades curriculares del área de ciencias naturales, para apoyar los procesos de enseñanza y aprendizaje en estudiantes, padres y docentes.

### 4. Antecedentes y fundamentación teórica

Partiendo de la importancia que supone formar un maestro reflexivo, crítico, que sepa intervenir en el aula, gestionar y organizar los aprendizajes, es decir, que sepa hacer y a su vez presentar argumentos del porqué de sus decisiones desde los presupuestos teóricos que avalan su práctica docente (Altava y Gallardo, 2003), el docente universitario está llamado a fomentar la articulación de los saberes de manera que pueda fortalecer los procesos llevados a cabo en el aula. Asimismo, uno de los ejes de la formación de los futuros maestros es la construcción de su pensamiento profesional de manera que los lleve a relacionar e integrar todo el conocimiento pedagógico tanto teórico como práctico (Altava y Gallardo, 2003).

Así pues, el trabajo integrado permite a los estudiantes establecer relaciones entre sus experiencias previas y los nuevos aprendizajes, adoptando un papel más activo en el proceso de aprendizaje. También les permite reducir esfuerzos simultáneos en la elaboración de trabajos finales individuales para cada asignatura y concentrarse en un trabajo en donde pueda responder con calidad a los elementos que subyacen en cada materia.

Por otra parte, algunos autores afirman que la formación adecuada del profesor para enseñar matemáticas, especialmente en los contenidos estadísticos, es preocupante a nivel internacional y, como consecuencia, numerosos investigadores han tratado de conceptualizar la naturaleza del conocimiento profesional del profesor de matemática y describir sus componentes (Arteaga et al., 2014).

El papel de las universidades ha ido cambiando con el paso del tiempo y es menester abordar la educación no solo en el sentido de transmitir contenidos, sino de fomentar la investigación en los nuevos profesionales de la educación; esto con la finalidad de darles herramientas procedimentales, conceptuales y actitudinales, que les permita la producción científica en aras de mejorar y satisfacer las necesidades del entorno en que se encuentran inmersos (Gandica-de Roa, 2014). Así pues, el proponer actividades que involucren la implementación de procesos de análisis de datos estadísticos, contribuye notablemente al logro de esta misión de las instituciones de formación superior.

En ese sentido, algunas de las metodologías de enseñanza que se proponen para este tipo de actividades es la realización de proyectos, los cuales proporcionan una oportunidad para experimentar el ciclo completo de trabajo estadístico. Para este fin, los estudiantes deben formular preguntas, diseñar instrumentos y recoger datos que permitan, luego del análisis, responder preguntas y la obtención de algunas conclusiones o predicciones sobre las preguntas iniciales y que estén apoyadas en los resultados del análisis de los datos (Franklin, et al., 2007).

Asimismo, Valderrama, Azócar, de Bruijn y González (2016), realizaron un estudio en donde emplearon la metodología de estudios de casos en estudiantes de asignaturas de Estadística y Bioestadística de la Facultad de Ingeniería Agrícola y de la Facultad de Agronomía de la Universidad de Concepción, en Chile. La finalidad del estudio era que los estudiantes logaran integrar el método estadístico en y hacia la resolución de problemas específicos, encontrando un aumento en la motivación y en la disposición de los estudiantes frente al aprendizaje, con base en el análisis e interpretación de hechos o problemas reales y el uso de técnicas y métodos propios de la estadística.

Así pues, en los casos anteriores se observa la determinación de los docentes universitarios, de proponer actividades e implementar estrategias que permitan el abordaje de los contenidos estadísticos y, aún más, que faciliten la puesta en práctica de estos procesos.

## 5. Planificación

El inicio de esta buena práctica consistió en reuniones por parte de los docentes involucrados, los cuales, en aras de promover la integración de los saberes, prepararon la propuesta que sería presentada a los estudiantes. Esta propuesta fue contextualizada trayendo a discusión los resultados de la reciente prueba PISA 2018. Se elaboró una presentación, la cual englobaba los aspectos generales del proyecto, así como un

cronograma de actividades sugerido, en donde se establecieron las distintas fases que se ejecutarían para la obtención final del producto. De igual manera, se presentaron los criterios de evaluación que se utilizarían para esta actividad. A continuación, se presentan las orientaciones que fueron mostradas a los estudiantes:

Instrucciones generales:

1. Los estudiantes estarán organizados en grupos de tres (o de dos) que a su vez conformarán equipos de tres grupos.
2. Se deberá elaborar una guía didáctica\* donde se debe desarrollar un tópico dentro de los contenidos establecidos en el diseño curricular dominicano para el área de Ciencias Naturales del Nivel Primario Segundo Ciclo.
3. Para la toma de decisión del tema a elegir, se debe realizar un proceso de recolección y procesamiento de datos de una encuesta que se realizará a docentes y/o estudiantes de último cuatrimestre de Educación Primaria Segundo Ciclo. Dicha encuesta deberá recolectar información relacionada con los temas de Ciencias Naturales que representan mayor dificultad al ser dictados. La muestra entre 30 a 40 participantes.
4. La guía didáctica debe incluir un mínimo de tres actividades pedagógicas para la población escogida (estudiantes de primaria, padres o docentes) y ser diseñada acorde a las características de dicha población.
5. La guía didáctica debe ser diseñada con un alto nivel de ejecución, puesto que la misma será implementada en el próximo cuatrimestre.
6. Junto a la guía didáctica, es necesario presentar evidencia del desarrollo del proyecto: instrumento diseñado, estudio estadístico, fotografías u otro elemento que demuestre el trabajo realizado.
7. Se entregará una guía de orientación para el diseño de la guía didáctica y se acompañará el desarrollo del proyecto durante las horas de tutorías de las asignaturas.
8. Se debe presentar el producto final en la Semana 15.

**Tabla 1.** Cronograma de actividades

Semanas	Actividades
1 - 2	Organización de los docentes
3	Presentación de proyectos a los estudiantes y organización
4	Creación de instrumentos de recolección de datos
5	Presentación y revisión de instrumentos de recolección de datos
6 - 7	Recolección de datos
8 - 9	Análisis de datos

(Continuación)

Semanas	Actividades
10	Toma de decisión
11 - 14	Diseño de guías didácticas con actividades pedagógicas*
15	Presentación de producto final

Elaboración propia

**Tabla 2.** Criterios de evaluación

Criterios por evaluar	Puntos
Análisis de la situación	2 puntos
Diseño de instrumento de recolección de datos	2 puntos
Análisis estadístico	3 puntos
Diseño de las actividades pedagógicas	3 puntos
Presentación oral	2 puntos
Aspectos formales de la escritura	2 puntos
Referencias bibliográficas	1 punto

Elaboración propia

Cabe destacar que en la planificación original se planteaba la elaboración de guías didácticas por parte de los estudiantes como producto final; sin embargo, dadas las limitaciones del tiempo en donde algunas de las fases se tardaron más de lo planificado, y que posteriormente se imposibilitó el acompañamiento presencial durante la pandemia decretada por Covid-19, dicho producto final tuvo que modificarse y solicitar la entrega de sitios web educativos diseñados utilizando la herramienta de Google Sites, con actividades de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Naturales para estudiantes, padres y docentes.

## 6. Implementación de la buena práctica

La implementación de la experiencia se desarrolló en cuatro fases. La primera, dedicada a la explicación general del proyecto, la entrega de los criterios de evaluación y la organización de los grupos y equipos de trabajo; la segunda centrada en la revisión del Diseño Curricular de Educación Primaria Segundo Ciclo y la elaboración de las encuestas. La siguiente fase consistió en la aplicación del instrumento de recolección de datos, así como el procesamiento de estos y, finalmente, la creación de los sitios web y la elaboración de las actividades didácticas.

## Fase 1. Organización y presentación de la actividad

Reunión con los estudiantes para presentar la propuesta y conocer las expectativas que tenían con respecto a dicha actividad. Los estudiantes se mostraron poco receptivos y preocupados, puesto que en cursos anteriores no habían realizado ninguna actividad de esta naturaleza, lo que representaba un reto.

En ese sentido, se discutió parte de un artículo de prensa<sup>3</sup> en el cual se presentaban los últimos resultados obtenidos por República Dominicana en las pruebas PISA 2018 (Figura 1) y se reflexionó sobre el estado de la educación en el país y la importancia de elaborar propuestas dirigidas a estudiantes, padres y docentes para contribuir su mejora.

Figura 1. Extracto de artículo de prensa

### Estudiantes RD sacan una de las peores notas en el informe PISA

Por EFE  
3 de diciembre de 2019 a las 7:00



Los estudiantes de la República Dominicana tienen un muy bajo nivel de competencia en lectura, matemáticas y ciencia, de acuerdo con los resultados de la prueba PISA 2018 de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) divulgados este martes.

La República Dominicana se situó penúltima en este estudio, que analiza el desempeño educativo de 77 países, en el apartado de comprensión lectora, y en último lugar en los campos de matemáticas y ciencia. En América Latina el 79 % de los estudiantes tienen un bajo nivel de competencia en lectura, matemáticas y ciencia, de acuerdo con los resultados de la prueba PISA 2018.

La directora de la OCDE, Gabriela Ramos, dijo en la presentación del estudio realizada en Guadalajara (oeste de México) que los jóvenes latinoamericanos están en el nivel mínimo de competencia en estos aspectos académicos que permiten tener un buen desempeño escolar y generar habilidades para la vida.

<sup>3</sup> EFE. (2019, 3 de diciembre). Estudiantes RD sacan una de las peores notas en el informe PISA. <https://www.metrord.do/do/noticias/2019/12/03/estudiantes-rd-sacan-una-las-peores-notas-informe-pisa.html>

Fuente: <https://almomento.net/mitad-estudiantes-rd-muestran-niveles-mas-bajos-de-rendimiento-en-al/>

Luego del proceso reflexivo y de dialogar explicando algunos de los beneficios de la propuesta, tales como la importancia del trabajo en equipo y de iniciar procesos investigativos para la elaboración de un producto significativo, los estudiantes mostraron una mejor disposición para el desarrollo del proyecto.

Para la organización de grupos y equipos de trabajo se consideró el número total de estudiantes que estaban cursando las dos asignaturas y se establecieron seis equipos de trabajo, tres por cada sección. Se sugirió trabajar en conjunto y como un equipo, tanto para la elaboración de los instrumentos de recolección de datos como para la elaboración del producto final.

En ese sentido, se pudo constatar durante el desarrollo del proyecto que la mayoría de los integrantes de las tríadas estaban comprometidos con el trabajo que se les solicitó y en el desarrollo de cada una de las fases propuestas.

## **Fase 2. Elaboración de instrumento de recolección de datos**

En esta segunda fase, los estudiantes hicieron una revisión del Diseño Curricular de Educación Primaria Segundo Ciclo y una selección de los tópicos en el área de ciencias naturales que se correspondían con las unidades temáticas del curso de Biología Avanzada, los cuales podrían ser los temas de selección para la elaboración de las actividades didácticas.

Luego de dicha revisión, los estudiantes iniciaron el proceso de elaboración de las encuestas, las cuales permitían recolectar información sobre cuáles tópicos los docentes del área de ciencias naturales y/o los estudiantes universitarios del último año, consideraban que se debían reforzar. Cabe destacar, que se les suministró un modelo de encuesta que englobaba los elementos generales que debían estar incluidos. Asimismo, a través de una recopilación de saberes y experiencias previas, se realizó un encuentro en donde se pudieron identificar las variables que iban a ser consideradas por cada equipo, así como la clasificación de dichas variables.

Un aspecto que resaltar en este punto, es que los estudiantes utilizaron herramientas tecnológicas para elaborar sus encuestas y que la recolección de datos se realizó por vía de Internet. En ese sentido, por iniciativa de los equipos de trabajo, se crearon diversos Formularios de Google (Figura 2) los cuales fueron distribuidos por distintos medios de comunicación virtuales (correos electrónicos, publicación en redes sociales, envío por mensajes de WhatsApp).

Figura 2. Formularios de Google creados por los estudiantes



### Encuesta

Debido al bajo nivel de calificación obtenida en la prueba PISA en el 2018, en Ciencias, la República Dominicana tuvo una mejoría de 4 puntos con respecto a su análisis. El país obtuvo 336 puntos, en 2018, con respecto a 332 en 2015. Sin embargo, está al fondo de la tabla, por tanto estudiantes del ISFODOSU en conjunto con sus maestros se han propuesto a realizar una guía didáctica de contenidos para trabajar temas del área de ciencias naturales destinada a profesores, padres y alumnos. en la primera etapa realizaremos esta encuesta con el fin de obtener información del profesorado acerca de estos temas.

**\*Obligatorio**

#### Niveles y grados que ha trabajado \*

Primaria primer ciclo 1er 2do y 3er grado.

primaria segundo ciclo 4to, 5to y 6to

Secundaria primer ciclo 1-3

Secundaria segundo ciclo 4-6

N/A

Otro: \_\_\_\_\_

**!** Esta pregunta es obligatoria

#### Interés por los contenidos del diseño curricular

De acuerdo al contenido marca la respuesta a preferencia dependiendo al grado de atención sobre los temas o cuales les gustaría desarrollar durante el proceso de gestión.

NN: No me despierta la atención y no me gustaría desarrollar mas conocimientos sobre ese tema.  
 NS: No me despierta la atención pero me gustaría desarrollar mas conocimientos sobre ese tema.  
 SN: Si me despierta la atención pero no me gustaría desarrollar mas conocimientos sobre ese tema.  
 SS: Si me despierta la atención y me gustaría desarrollar mas conocimientos sobre ese tema.

Marque según su preferencia

	NN	NS	SN	SS
Conocimientos sobre: La biodiversidad de los seres vivos y su organización celular	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Conocimientos sobre los animales, endémicos y nativos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Caracteres hereditarios	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nutrición en plantas y animales	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La Fotosíntesis	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

#### Grado de conocimiento de los contenidos del diseño curricular

De acuerdo al contenido marca la respuesta a preferencia dependiendo al grado de conocimiento sobre los temas del diseño curricular:

1- A escuchado sobre el tema  
 2- Posee nociones básicas  
 3- Explica los aspectos mas importantes del tema de manera parcial  
 4- Explica los aspectos mas importantes del tema  
 5- Es capaz de explicar todos los aspectos relacionados con el tema

Marque según su preferencia

	1	2	3	4	5
Conocimientos sobre: La biodiversidad de los seres vivos y su organización celular	<input type="radio"/>				
Conocimientos sobre los animales, endémicos y nativos	<input type="radio"/>				
Caracteres hereditarios	<input type="radio"/>				
Nutrición en plantas y animales	<input type="radio"/>				
La Fotosíntesis	<input type="radio"/>				
Flujo de energía en ecosistemas	<input type="radio"/>				

Elaboración propia

### Fase 3. Recolección y análisis de datos

Para esta fase, cada tríada debía encuestar entre 30 a 40 individuos; sin embargo, considerando que en la elaboración de las encuestas algunos grupos se tomaron más del tiempo previsto, se determinó que este requerimiento no era indispensable para la entrega de los resultados. Por esta razón, se solicitó a cada equipo que al menos lograsen encuestar a 15 personas.

De igual manera, se suministró a cada equipo una plantilla de trabajo en donde iban a registrar parte de los datos recopilados en el proceso de recolección de datos. Los siguientes fueron los elementos solicitados:

- Introducción en la que se describiera cómo fue el proceso de recolección de datos y la experiencia que el grupo vivió.
- Clasificación de las variables utilizadas, en las cuales debían indicar si eran cualitativas nominales u ordinales, o eran cuantitativas del tipo discretas o continuas.
- Descripción de la muestra seleccionada estableciendo el número total de personas encuestadas y el perfil general de dicha población.
- Resultados de la encuesta en donde debían crear tablas de frecuencias, dos tipos de gráficos que representaran cada una de las tablas construidas y el cálculo de las medidas de tendencias centrales, en el caso de ser posible hacerlo.
- Toma de decisión, donde debían presentar los argumentos estadísticos del por qué tomaron la decisión de elegir ese tema para la elaboración de las actividades didácticas.

Se hace mención que las encuestas diseñadas por los estudiantes contemplaban muchas variables para realizar el análisis de todas. Por esa razón, se limitó el análisis estadístico a cinco variables específicas para que pudiesen procesar la información de los datos recolectados (Figura 3).

Figura 3. Análisis estadístico de las encuestas



Fuente: Elaboración propia.

#### Fase 4. Elaboración de actividades didácticas

Las estrategias de enseñanza y aprendizaje entregadas mediante los sitios web diseñados plantearon acciones para que los estudiantes, padres y docentes del Segundo Ciclo de Educación Primaria, pudieran desarrollar de manera individual o colaborativa, actividades que promuevan el desarrollo de habilidades y competencias en el área de ciencias naturales.

Para este proceso, se compartió con los estudiantes un manual de estrategias de enseñanza y aprendizaje en donde se presentaban diversas metodologías que pueden ser propuestas por los docentes y que permiten abordar diversos contenidos de manera innovadora.

Para la creación de los sitios web y las estrategias de enseñanza y aprendizaje se debían seguir instrucciones claras y utilizar un lenguaje que estuviese acorde a la población a la cual iba dirigida (Figura 4). De igual manera, las actividades propuestas debían cumplir con ciertos requerimientos de formato y presentación.

**Figura 4.** Recopilación de las páginas web creadas por los estudiantes



## 7. Principales logros y aportes

Para recolectar la información que permitiera dar soporte a los beneficios de este proyecto, se utilizaron las reflexiones de las experiencias dadas por los estudiantes en la entrega del análisis estadístico, la observación de los procesos desarrollados en clase y las propias actividades didácticas diseñadas por los equipos, destacando los siguientes logros y aportes:

- Para los estudiantes representó una experiencia completa en el diseño, recolección, procesamiento y análisis de datos, permitiendo así poner en práctica en una situación contextualizada, los contenidos teóricos trabajados en clase.
- Cada equipo asumió el compromiso y la responsabilidad frente al trabajo propuesto, asistieron a sesiones de tutoría con el fin de aclarar inquietudes y avanzar en la realización del trabajo final.

- La mayoría de los estudiantes reconocieron la importancia de utilizar las herramientas estadísticas para la descripción de la realidad y esto le permitió la construcción de aprendizajes significativos para su formación como docentes.
- Las actividades propuestas por los estudiantes estuvieron bien diseñadas y atendían a la población a la cual estaban dirigidas. De igual manera, presentaron actividades innovadoras para desarrollar cada uno de los tópicos presentados.
- Aún se debe afianzar el uso de las normas APA, así como aspectos relacionados con la escritura, tales como: uso de conectores, coherencia, fluidez, citación en texto y el uso de referencias, además de mejorar la ortografía; sin embargo, ya existen indicios de una cultura de respeto por el derecho de autor y de procurar el uso correcto de las reglas gramaticales.

Como un elemento adicional que no estuvo contemplado en la planificación de la experiencia, se destaca el hecho de que los estudiantes incorporaron el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) para el desarrollo del proyecto, diseñando y aplicando las encuestas de manera digital.

## 8. Limitaciones en la implementación

Dentro de las limitaciones que se pudieron observar en el proceso, llaman la atención los siguientes aspectos:

- Al inicio de la implementación de la buena práctica existió una predisposición de los estudiantes en la realización de la actividad, dado que nunca habían trabajado un proyecto de esa naturaleza. Luego del proceso de mediación docente, los estudiantes se mostraron más receptivos hacia la actividad.
- Otro elemento que fue una limitación en la implementación de la buena práctica es que algunos estudiantes retiraron una de las asignaturas, lo que conllevó, que los equipos a los cuales pertenecían se viesen afectados y sobrecargados por las implicaciones que tenía el levantamiento y análisis de los datos.
- La organización de los contenidos del curso de Matemáticas 3 también fueron una limitación, puesto que la primera parte estaba dedicada a desarrollar otros temas no relacionados a la estadística; sin embargo, se dispuso de las horas de tutorías para ir trabajando algunos aspectos que los estudiantes requerirían para el desarrollo de sus análisis estadísticos.
- El tiempo previsto para la ejecución de cada una de las fases no fue suficiente para todo el trabajo que se deseaba realizar con los estudiantes. Por tal motivo, en la medida que avanzaba el cuatrimestre, se tuvo la necesidad de modificar algunos de los parámetros establecidos en el inicio.

- A pesar de que hubo seguimiento por parte de los docentes al trabajo realizado por los estudiantes, el tiempo empleado no fue suficiente. Esto contribuyó a que algunos de los procesos también se retrasaran.
- La suspensión de actividades presenciales a causa de la pandemia por Covid-19 y el cambio a la modalidad virtual para la finalización del cuatrimestre, también fue una limitante, puesto que el acompañamiento presencial en la realización de los sitios web y las estrategias de enseñanza y aprendizaje en el área de ciencias naturales, se debió realizar de forma virtual, considerando los problemas de conexión y falta de equipos tecnológicos de los estudiantes.
- Los procesos de socialización y discusión de los productos presentados por los estudiantes no se pudieron realizar de manera presencial, sino que los estudiantes entregaron la asignación y los docentes realizamos modificaciones y sugerencias de mejora en el diseño de los sitios web y de las estrategias de enseñanza y aprendizaje para cada público escogido.

## 9. Conclusiones y recomendaciones

A partir del desarrollo de este proyecto, se concluye que es de vital importancia la transformación de la enseñanza superior, la cual debe incluir cambios en las formas tradicionales de enseñanza e innovar con nuevos métodos y aproximaciones; por ejemplo, la integración curricular, pues esta permite alcanzar objetivos generales y estratégicos en el desarrollo de habilidades y competencias educativas.

Asimismo, el incentivo a la implementación de la investigación educativa mediante la sistematización de las prácticas docentes lleva a la reflexión del quehacer del docente, así como a la mejora de su práctica en la sala de aula.

Es oportuno mencionar la importancia del aprendizaje recíproco entre docentes y estudiantes cuando son implementadas nuevas estrategias de enseñanza y aprendizaje, pues es allí donde el docente verifica las acciones positivas que pueden seguir siendo implementadas y las negativas que pueden ser mejoradas.

En el caso específico de este proyecto de integración curricular, se evidenció que la implementación de herramientas estadísticas y conocimiento biológico específico mostró a los estudiantes la necesidad de profundizar en su saber, puesto que esto les permitirá obtener mejores resultados durante su formación como docentes de Licenciatura en Primaria. Segundo Ciclo.

El desarrollo de estrategias de enseñanza y aprendizaje innovadoras se relaciona con el miedo de los estudiantes a atreverse a enfrentar nuevas formas de obtención del conocimiento; por ejemplo, integrar dos asignaturas que les permitirán pensar de forma holística el abordaje de un tema, pues entienden que cada asignatura les proporciona un conocimiento específico que no se relaciona a ningún otro ámbito. Sin embargo, es parte de la labor del docente mostrar el camino hacia la integración de los saberes.

Por esta razón, motivar el interés de los estudiantes a realizar trabajos que impliquen abordajes diferentes, es parte fundamental del trabajo docente y esto se lleva a cabo creando un ambiente de confianza hacia sus propias capacidades. Con confianza en sus habilidades, los estudiantes se disponen de forma positiva a la creación y a la construcción de nuevo conocimiento.

En el caso de la aplicación de la estadística y la biología en el desarrollo de su proyecto de diseño y creación de las páginas web con contenido educativo, los estudiantes tuvieron una excelente experiencia de aprendizaje. Cada página web simboliza el esfuerzo, dedicación y entrega de los equipos, así como la apropiación de su aprendizaje y las competencias desarrolladas de cada asignatura mencionada.

Dentro de los aportes a valorar como positivos, la mayoría de los estudiantes demostró total compromiso con la realización del proyecto, lo cual se pudo percibir en el desarrollo de instrumentos, su aplicación y análisis estadístico de los datos, así como en la búsqueda de la información relacionada con el contenido de ciencias naturales y la creación de estrategias y técnicas innovadoras para su enseñanza y aprendizaje.

## 10. Referencias bibliográficas

- Altava, R. V. y Gallardo, F. I. M. (2003). Del Análisis de la Práctica a la Construcción del Conocimiento en la Formación de Maestros. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(1), 135-150. Recuperado de <https://www.redalyc.org/html/274/27417109/>
- Arteaga, P., Contreras J.M. y Cañadas, G. R. (2014). Conocimiento de la estadística y los estudiantes en futuros docentes: un estudio explicativo. *Avances de Investigación en Educación Matemática*, 6, 63-84.
- EFE. (2019, 3 de diciembre). Estudiantes RD sacan una de las peores notas en el informe PISA. <https://www.metrord.do/do/noticias/2019/12/03/estudiantes-rd-sacan-una-las-peores-notas-informe-pisa.html>
- Franklin, C., Kader, G., Mewborn, D., Moreno, J., Peck, R., Perry, M. y Scheaffer, R. (2007). Guidelines for assessment and instruction in statistics education (GAISE) report: A Pre-K-12 curriculum framework. Alexandria, VA: American Statistical Association. Disponible en: [www.amstat.org/Education/gaise/](http://www.amstat.org/Education/gaise/).
- Gandica de Roa, E. (2017). Investigadores y cultura estadística: una mirada crítica. *ECO MATEMATICO*, 8(1), 15-24. <https://doi.org/10.22463/17948231.1471>
- Valderrama, N., Azócar, G., de Bruijn, J. y González, M. (2016). Método de Estudio de Casos en la Enseñanza Universitaria de Estadística; Aplicación, Enfoque y Estrategias Docentes. *INNOVARE Revista Electrónica de Educación Superior*, 1(2), 72-89.



# Webinar y conferencias virtuales como recursos para el desarrollo de la conciencia crítica y la capacidad reflexiva

Raquel Muguerra Olcoz<sup>1</sup>

## Resumen

En el siguiente trabajo se describe la implementación de una buena práctica, basada en el uso de webinar y conferencias virtuales internacionales con el objetivo de desarrollar la capacidad crítica y reflexiva en el alumnado universitario dentro de asignaturas del área de psicopedagogía. Partiendo de la problemática de las grandes limitaciones que muestran los estudiantes a la hora de generar opiniones y puntos de vista propios, se planteó y aplicó esta práctica innovadora. Esta se basó en el trabajo de los materiales audiovisuales mencionados en forma de asignaciones semanales, los cuales tras visualizarlos debían crear una reflexión individual escrita y después, conjuntamente durante la clase se desarrolla, un conversatorio y debate sobre los temas trabajados. Esto ha generado grandes resultados, con el alcance de un nivel de reflexión y expresión de opiniones críticas por parte de los estudiantes de alta calidad, mayor confianza en sí mismos y motivación por seguir aprendiendo e indagando en las áreas de estudio trabajadas.

**Palabras clave:** Webinar, conferencia virtual, conciencia crítica, capacidad reflexiva.

## 1. Introducción

El pensamiento crítico y reflexivo es una necesidad universal en la educación actual, por lo que es una prioridad saber qué opinan los alumnos sobre los temas y contenidos que se trabajan en la universidad y qué se espera aprendan de forma significativa. El docente debe preguntarse qué visión crítica y reflexiva tiene y lo importante que es tomar en cuenta sus opiniones. La educación debe ir más allá de resumir, identificar datos o contenidos y expresar información

---

<sup>1</sup> ISFODOSU. Recinto Luis Napoleón Núñez Molina. Correo electrónico: raquel.muguerra@isfodosu.edu.do

tal cual la impartimos. Los docentes innovadores deben preocuparse en desarrollar la capacidad reflexiva y crítica en nuestros estudiantes, lo cual no solo les servirá en el ámbito académico, sino que los acompañará toda la vida.

El desarrollo e implementación de esta buena práctica se debe a que, tras años de docencia universitaria, se observó que los estudiantes carecían de opiniones propias o visiones críticas sobre temas académicos. A este nivel universitario se espera que el alumnado sea capaz de generar opiniones y puntos de vista propios, además de valorar tanto los contenidos que van trabajando a lo largo de su formación, como su propio proceso de aprendizaje.

Esta buena práctica persigue el objetivo de dar uso de conferencias, webinar, entrevistas y documentales internacionales de alta calidad, en manos de expertos, que se encuentran al alcance de la mano de nuestros alumnos gracias a la virtualidad. Se espera que con esta buena práctica cada estudiante descubra contenidos en Internet que desconocían, que les aportan tanto a nivel académico y personal y que además lo disfrutaban enormemente y les genera motivación a seguir aprendiendo e investigando más sobre el área. Con el uso de estos materiales, se espera trabajar y desarrollar la competencia crítica y reflexiva de los estudiantes universitarios e incluso generar grandes cambios en su capacidad y calidad expresiva y de debate.

Este tipo de práctica produce en ellos un gran impacto positivo, que se visualiza con claridad en su empoderamiento adquirido a la hora de expresar sus puntos de vista, valorar las informaciones expuestas y analizar qué aporte supone cada material para su crecimiento como futuros docentes. Además, de la gran motivación e interés que despierta en ellos para seguir investigando y formándose a través de más materiales de este tipo, que los están en permanente actualización y son muy diversos.

## 2. Diagnóstico

Hoy en día el alumnado nació y vive en la sociedad de la información (a veces sobreinformación) y de la tecnología, una realidad, que, al mismo tiempo está generando nuevas formas de dependencia. Las universidades no pueden quedar al margen de esta realidad, sino que deben familiarizarse y adaptarse a la realidad de nuestro alumnado.

El papel de los docentes ante esta realidad debe ser fomentar una cultura participativa y comunicativa, dotar al alumnado de las habilidades necesarias para una recepción crítica, selectiva y activa de la información que se les sugiere trabajar y que les rodea. Como defiende Henry Giroux (1979), el papel de la educación no debe consistir en ofrecer un marco relacional incontrovertible, a «salvo» de las contaminaciones mediáticas, sino brindar a los estudiantes la oportunidad de desarrollar su capacidad crítica para cuestionar las formas de política e identidad asumidas de modo irreflexivo y dotarlos de las destrezas necesarias para situarse en la historia y ejercer la ciudadanía dando forma a sus propias voces y convicciones.

Exponer a los alumnos a material virtual de calidad, como conferencias virtuales y webinar de expertos, que les muestren que hay material de calidad en la red que les aporta conocimientos y puntos de vista variados sobre diversos temas, puede generar un gran desarrollo crítico en los mismos. Como expone Ángel Marquez Medina en su trabajo *La alfabetización mediática y digital deviene en práctica social*, en la competencia crítica que ha de construirse a partir de las preguntas que permitan leer, analizar, comunicar, negociar interpretaciones y construir mundos propios.

Es por todo lo expuesto que el trabajo en el aula a través del uso de webinar y conferencias virtuales de expertos en el área que se trabaje, son una herramienta esencial hoy en día, no solo por el formato que resulta más atractivo que otros para el alumnado y los jóvenes de hoy en día sino que es un poderoso instrumento de aprendizaje en el aula, propicia un acercamiento entre los alumnos y entre los alumnos y el profesor expresando sus puntos de vista comunes y diferentes, se logra un mayor sentimiento de pertenencia entre la comunidad educativa, los alumnos se implican y valoran muy positivamente la utilización de estos materiales, consiguiendo por otra parte originalidad y creatividad y sobre todo propicia y desarrolla su conciencia crítica y la capacidad reflexiva.

### 3. Objetivo de la buena práctica

Desarrollar la conciencia crítica y la capacidad reflexiva a través del uso de Webinar y conferencias virtuales como herramientas y recursos de trabajo.

### 4. Antecedentes y fundamentación teórica

La capacidad crítica y reflexiva son esenciales en el ámbito académico, pero también tienen un gran peso en nuestro diario vivir y es desde la educación que los docentes debemos fomentar el desarrollo de estas competencias. Como defiende Rosa E. Guzmán (2013), cuando entendemos el pensamiento crítico a un nivel profundo, nos damos cuenta de que es esencial que enseñemos contenidos a través del pensamiento, no del contenido como tal y, luego, el pensamiento, ya que los docentes somos los encargados de modelar el pensamiento que los estudiantes necesitan dominar para desenvolverse.

De acuerdo con Norris y Ennis (1989), el pensamiento crítico se refiere al proceso de discriminar cuál es la «verdad» que cada individuo juzga conveniente creer, una etapa importante en la decisión de la solución de casos problemáticos. Este concepto fue inicialmente introducido en forma indirecta por John Dewey a principios del siglo XX, con la denominación de pensamiento reflexivo, que incluye conceptos de indagación, deducción, inducción y juicio. A partir de la década de los cuarenta, diversos estudios hicieron contribuciones significativas al concepto de pensamiento crítico, estableciendo las primeras definiciones y describiendo las habilidades necesarias.

Por ello, no solo se busca a través de esta buena práctica que lleven a cabo reflexiones individuales, sino que es esencial que establezcan un diálogo conjunto en el aula para que el desarrollo de sus capacidades sea más completo y profundo, gracias al diálogo, el cual sugiere transformación y progreso. Si se acepta que el intercambio de la palabra con el otro no solo es con otra persona, sino también con una ideología, una cultura o una comunidad, se puede plantear que la interacción con otros implica toma de decisiones, optar por una u otra cuestión y estas elecciones no son para adaptarnos al mundo sino para transformarlo (Freire, 2001).

Tanto el desarrollo de conciencia crítica como de la capacidad reflexiva en las aulas universitarias forman parte del aprendizaje transformativo, el que se refiere al proceso en que modificamos nuestros marcos de referencia para convertirlos en otros más inclusivos y abiertos hacia el cambio considerando la reflexión crítica para guiar la acción (Mezirow, 2000). El conocimiento se convierte en una acumulación exponencial de verdades inciertas en las que resulta complejo decidir los contenidos y/o métodos para enseñar sobre la ciencia; y las tecnologías podrían no existir aún (Olivares y Khan, 2010). Es por esto que los estudiantes actuales y futuros necesitan ser formados con técnicas didácticas que les permitan desarrollar competencias que les ayuden a tomar decisiones adecuadas sobre qué aprender y qué aplicar a lo largo de su vida personal y profesional.

## 5. Planificación

Para llevar a cabo esta buena práctica, enfocada en el desarrollo crítico y reflexivo, se planificó la consecución de los siguientes pasos a ejecutar de forma semanal en asignaturas como «Psicología del Desarrollo Adolescente (12-18 años)» y «Neurociencia y Aprendizaje», del área de psicopedagogía del Recinto Luis Napoleón Núñez Molina del Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña (ISFODOSU):

- Investigación del material audiovisual virtual que se utilizará.  
En este primer paso, el docente se dispone a hacer una investigación exhaustiva en distintas plataformas de material audiovisual como YouTube, Vevo, TVE2, entre otras, para seleccionar el material adecuado. Todos los materiales audiovisuales son extraídos de fuentes confiables, donde la información que se brinda y el contenido que se trabaja es de alta calidad, veraz y actual e innovador.  
Se han utilizado fuentes como el canal de YouTube de «AprendemosJuntos», un canal que pertenece a BBVA, un banco español que ha invertido en crear esta plataforma educativa de conferencias virtuales disponibles para todo el público en YouTube, donde se pueden observar a expertos de muchas áreas, sobre todo de educación, psicología y neurociencia, lo cual encaja totalmente con el área que se está trabajando.

Otra de las fuentes principales de las que se ha dado uso en esta buena práctica ha sido TED (Tecnología, Entretenimiento y Diseño), plataforma en la que se puede encontrar conferencias, charlas y webinar de líderes, pensadores y emprendedores internacionales en diferentes áreas, disponible gratuitamente en YouTube.

También, se ha dado uso de la página web de rtve2, de Radio Televisión Española 2, donde podemos encontrar documentales, entrevistas y conferencias científicas, del área de la psicología, la educación y la neurociencia de la mano de expertos y estudiosos del área.

Este material debe corresponderse con los temas curriculares de la unidad que se esté trabajando, a modo de apoyo de los temas trabajados o como forma de profundización en el área y siempre tiene una duración entre 30 y 60 minutos, para que el contenido ahonde lo suficiente en el tema trabajado.

- Selección del material audiovisual virtual de trabajo.  
El docente deberá seleccionar el material más adecuado y acorde a los temas trabajados en cada momento, en base al currículo y a la unidad en la que se encuentre, con el cual se trabajará durante toda una semana.
- Asignación del material como tarea semanal.  
El docente plantea como asignación de trabajo para una semana, la visualización del material audiovisual en la plataforma virtual o en el aula físicamente y los alumnos deberán llevar a cabo una reflexión crítica individual, en la que una vez observado y disfrutado el contenido de la conferencia deben guiarse por los siguientes aspectos:
  - ¿Qué te llamó la atención de todo lo expuesto en la conferencia o webinar?
  - ¿Qué fue lo que más te gustó? ¿Por qué?
  - ¿Hay algo que no te agradó? ¿Por qué razón?
  - ¿Qué te aportó esta conferencia o webinar a tu futuro personal?
  - ¿Qué te aportó esta conferencia o webinar a tu futuro laboral como docente?

## 6. Implementación de la buena práctica

- Asignación del material como tarea semanal y ejecución por parte del alumnado.  
Una vez puesta la asignación de forma virtual o presencial, el alumnado se dispone a su visualización en su hogar y a trabajar en la misma elaborando su reflexión individual.
- Conversatorio y debate.  
En la próxima clase presencial o telepresencial (virtual) se comienza la clase tratando el material, comentando los temas que se tratan, qué impacto generó en ellos y su aprendizaje con relación al contenido trabajado. En esta parte de la implementación,

cada alumno resalta los aspectos más importantes desde su punto de vista y desde una visión crítica y se abren debates si surgen temas o puntos de vista controversiales.

- Evaluación conjunta del material.

Al finalizar los intercambios de opiniones y visiones, de forma conjunta y oral, el alumnado expresa qué le pareció el contenido, si de verdad creen que aportó a su aprendizaje y al tema que se está trabajando y si fue de disfrute para ellos.

De esta manera no solo el docente puede ver si fue una asignación que generó motivación e interés para los estudiantes, sino que fomenta la capacidad de discriminar cuando un material es de calidad y útil para su desarrollo académico o no y al docente le guía para utilizarlo en próximas clases o prescindir del material y buscar otro más adecuado con el que obtener mejores resultados.

## 7. Principales logros y aportes

La implementación de esta buena práctica ha supuesto grandes aportes para el alumnado e incluso para el desarrollo de la clase. El docente puede observar con claridad el avance en la capacidad expresiva del alumnado en cuanto a su opinión y visión crítica y reflexiva de diferentes temas, haciéndolo cada vez con mayor agilidad, y con un vocabulario más elaborado, técnico y amplio.

También se observa con claridad que la profundización en los temas trabajados es mayor, además de que muestran más interés y motivación al realizar sus asignaciones. La participación durante las clases se vuelve un aspecto normal para ellos, por lo que no tienen miedo o presión por expresar su opinión y conversar con el resto de los compañeros sobre un tema académico, por lo que se observa que su nivel de autoconfianza se eleva tras esta práctica.

Además, al final de la asignatura, los estudiantes expresan cómo sienten y observan que sus capacidades reflexivas y críticas han evolucionado, con un nivel de progreso visible, y agradecen haber trabajado de esa manera, ya que supone un aporte a crear sus propios puntos de vista y opiniones.

Otro de los grandes logros de esta buena práctica fue que el alumnado disfrutó tanto de las conferencias y el contenido trabajado, que por iniciativa propia y externa a la clase y las asignaciones trabajadas siguieron trabajando y viendo más conversatorios y entrevistas de distintos expertos en el área dentro de las fuentes que se utilizaron, lo que demuestra que fue un proceso de aprendizaje muy satisfactorio para ellos y que tras terminar la asignatura continuó aportando a su formación y crecimiento personal y académico.

## 8. Limitaciones en la implementación

Al comienzo de la implementación de esta buena práctica tienen dificultades en llevar a cabo reflexiones, ya que no están acostumbrados a trabajar expresando su opinión y su visión crítica, sino resumiendo contenido o respondiendo preguntas. Es una barrera que cuesta sobrepasar, viendo que en sus primeras entregas la mayoría solo resume el contenido de las conferencias. Pero con la guía del docente, consiguen alcanzar el objetivo final a lo largo del proceso.

También, el hecho de que el material esté de forma virtual requiere que los alumnos tengan acceso a Internet para acceder al material, lo que en la realidad dominicana actual a veces genera dificultades de acceso al mismo.

## 9. Conclusiones y recomendaciones

La implementación de esta buena práctica ha supuesto un antes y un después tanto para los alumnos como para la dinámica de trabajo en el aula. Hacer este tipo de prácticas innovadoras, con el uso de materiales virtuales, como en este caso las conferencias internacionales y los webinar, es un aspecto motivador para los alumnos, que mantiene su interés para seguir formándose e indagando en el área que se ha estado trabajando.

Es muy recomendable llevar a cabo este tipo de acciones en las aulas con los alumnos, ya que desarrolla indudablemente su capacidad crítica y reflexiva. Además, permite a los estudiantes profundizar más en cada tema trabajado, empoderarlos en la participación y expresión de sus opiniones en la clase y hacerlos responsables y partícipes de su propio proceso de aprendizaje y desarrollo personal y académico.

## 10. Referencias bibliográficas

- Abadie, N. D. (2013). Las formas artísticas-discursivas de la palabra bivocal y las posibilidades del dialogismo. *Dialogía*, 7, 89-104.
- Freire, P. (2001). *Pedagogía de la indignación*. Ediciones Morata.
- Giroux, H. G. (1997). Cruzando límites. Trabajadores culturales y políticas educativas. Barcelona: Paidós.
- Giroux, H. A. y Penna, A. (1979). Social education in the classroom: the dynamics of the Hidden curriculum. *Theory and Research in Social Education*, 7(1), 21-42.
- Guzmán-Larrea, R. E. (2013). Estrategias didácticas que fomentan habilidades del pensamiento crítico UCV-HACER. *Revista de Investigación y Cultura*, vol. 2, núm. 1, enero-junio, 2013, pp. 178-188.
- Medina, A., Cardona, J., Castillo, S. y Domínguez, C. (1998). *Evaluación de los procesos y medios de comunicación y pensamiento crítico*. Nuevas formas de interacción social. Madrid, UNED.

- Mezirow, J. (2000). *Learning as transformation*, San Francisco, California: Jossey-Bass A Wiley Company.
- Norris, S. y Ennis, R. H. (1989). *Evaluating Critical Thinking*, Pacific Grove, CA: Midwest Publications.
- Olivares Olivares, S. L. y Heredia Escorza, Y. (2012). Desarrollo del pensamiento crítico en ambientes de aprendizaje basado en problemas en estudiantes de educación superior. *Revista mexicana de investigación educativa*, 17(54), 759-778. Recuperado en 30 de septiembre de 2020, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662012000300004&lng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662012000300004&lng=es).
- Olivares, S. (2010). *Estudio exploratorio sobre el impacto de la técnica de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en pensamiento crítico*, documento presentado en el IV Congreso de Investigación, Innovación y Gestión Educativas, Tecnológico de Monterrey, mayo, Nuevo León, México.