

# »» Buenas Prácticas Docentes Universitarias UARM

Segunda edición



Cátedra UNESCO en  
Políticas Educativas y la Agenda 2030  
Universidad Antonio Ruiz de Montoya  
Lima, Perú



El año 2020 ingresamos a una pandemia mundial que nos ha transformado. Ha cambiado muchos aspectos de nuestra vida, entre ellas las formas y herramientas para la enseñanza. Durante 2 años la universidad mantuvo todos sus servicios, todas sus clases virtuales. Este año, el 2022 ha sido el año del retorno a la presencialidad, de podernos volver a encontrar en el campus. Sin embargo, ya la realidad no es la misma. Estudiantes, docentes y personal administrativo tuvimos que reinventarnos para adaptarnos, tuvimos que buscar caminos diferentes para aprender, para enseñar, para comunicarnos y para acompañarnos. Por ello, ahora, en el retorno, no podemos volver a la misma realidad que en el año 2020, como si nada hubiese pasado, como si no hubiésemos tenido este importante proceso de cambio.

Este nuevo contexto, nos ha resaltado lo importante de la innovación pedagógica dentro del aula, que los docentes debemos experimentar, aplicar y promover nuevas prácticas docentes. A partir de dichas experiencias, debemos poder compartirlas, debatirlas, reflexionar para aprender aquello que potencia los procesos de aprendizaje de nuestros y nuestras estudiantes. Solo así, podremos adaptarnos a este mundo cambiante y podremos, a su vez, formar al alumnado en competencias necesarias para los profesionales que necesita nuestro país hoy día.

Por ello, este libro, que recopila buenas prácticas docentes es tan importante. Felicitaciones a todos y todas las docentes que se suman a esta experiencia. Animo a más docentes a sumarse a las diversas experiencias de innovación docente que promueve la UARM que nos permiten promover nuestro modelo educativo humanista.

**Isabel Berganza Setién - Vicerrectora Académica**

**Buenas Prácticas Universitarias UARM.**  
Publicación de Vicerrectorado Académico  
Segunda edición: noviembre de 2022.

© **Universidad Antonio Ruiz de Montoya,**  
Jesuita. Avenida Paso de los Andes 970, Pueblo Libre, Lima 21. Telf.: (511) 719-5990  
[www.uarm.edu.pe](http://www.uarm.edu.pe)

**Dirección:**

Dra. Isabel Berganza Setién  
Vicerrectora Académica

**Coordinación de la publicación:**

Mg. María Alejandra Torres  
Oficina de Calidad Educativa

**Revisión y aprobación de la publicación:**

Mg. Consuelo Tula Cossio Morales.  
Mg. María Alejandra Torres Maldonado.

**Asistente:**

Carolina Gómez Panduro.

**Diseño de portada y diagramación:**

Mauricio Martín Cacho Vergara  
Diseñador Gráfico de la Oficina de Marketing y Comunicaciones

**Depósito Legal: 2022-12518**

**Esta obra se encuentra bajo una Licencia Atribución-NoComercial-SinDerivadas 2.5 Perú (CC BY-NC-ND 2.5 PE)**



# Índice



Presentación: **Vicerrectora** Isabel Berganza Setién

- |          |  |    |   |
|----------|--|----|---|
| <b>1</b> | La simulación como estrategia para desarrollar competencias laborales en el ámbito de la gestión ambiental empresarial | »» | Daniel Gutiérrez<br>(Carrera de Economía y Gestión Ambiental) |
| <b>2</b> | Diseño y elaboración de material impreso   | »» | Marcela Beriche<br>(Carrera de Educación)                     |
| <b>3</b> | La simulación como estrategia para desarrollar competencias laborales en el ámbito de la gestión ambiental empresarial | »» | Alvaro Alvarez<br>(Carrera de Psicología)                     |
| <b>4</b> | Think Pair Share   | »» | Geraldine Cubas<br>(Centro de Idiomas)                        |
| <b>5</b> | Recursos para trabajar Educación Emocional en Aula y generar bienestar emocional en Estudiantes Universitarios         | »» | Miriam Joya<br>(Carrera de Educación)                         |
| <b>6</b> | Las TIC y las TAC para la inclusión  | »» | Milagros Varela Gómez<br>(Carrera de Derecho)                 |
| <b>7</b> | Impulsando la competencia comunicativa oral a través del trabajo colaborativo en el aprendizaje del idioma Inglés      | »» | Josephine Tavolara<br>(Centro de Idiomas)                     |

## Título

# » La simulación como estrategia para desarrollar competencias laborales en el ámbito de la gestión ambiental empresarial

- » **Curso:** Tópicos Avanzados en Gestión Ambiental
- » **Carrera:** Carrera Profesional de Economía y Gestión Ambiental
- » **Facultad:** Facultad de Ciencias Sociales
- » **Autor:** Mg. Daniel Guitian Hernandez

## Contexto

- » Tópicos Avanzados en Gestión Ambiental es una nueva asignatura electiva de la Carrera Profesional de Economía y Gestión Ambiental. **Se dictó por primera vez durante el semestre 2021-2 con la participación de 23 estudiantes de los últimos semestres de la carrera, 17 mujeres y 6 hombres procedentes de diversas regiones de Perú,** los cuales reportaron intereses profesionales en el campo de la gestión ambiental. Debido a la emergencia sanitaria provocada por la COVID-19, las clases se desarrollaron en modalidad virtual.
- » La asignatura ofrece aspectos **teóricos y prácticos de la gestión ambiental bajo un enfoque interdisciplinario orientado a desarrollar competencias laborales específicas con énfasis en el sector empresarial.** En este sentido, la asignatura incluye casos prácticos que permiten simular la aplicación de las herramientas más usadas por las empresas para incluir la variable ambiental en sus actividades económicas: **estudios de impacto ambiental (EIA), sistemas de gestión ambiental (SGA), estándares de responsabilidad social empresarial (RSE) y reportes de sostenibilidad (GRI).**

- » Adicionalmente, se estudian los principales instrumentos de gestión relacionados con las líneas de investigación de la carrera de Economía y Gestión Ambiental y las innovaciones que se están produciendo en materia de nuevos servicios y procesos de gestión ambiental en Perú y el mundo.
- » El proceso de enseñanza – aprendizaje de la primera parte de la asignatura se basó en la secuencia didáctica **“Gerencia Ambiental Empresarial”**, la cual incluyó actividades sincrónicas y asincrónicas en el aula virtual sobre los temas establecidos en el sílabo, con el soporte de herramientas tecnológicas de información y comunicación.
- » La **secuencia didáctica “Gerencia Ambiental Empresarial”** es una estrategia pedagógica que permite poner en práctica habilidades necesarias para **liderar equipos interdisciplinarios en empresas privadas** comprometidas con la responsabilidad social, lo cual forma parte del perfil del egresado de la carrera de Economía y Gestión Ambiental.



## El Problema:

- » En la UARM, el término competencias no solo se vincula al quehacer profesional, sino también **al cultivo de la persona**. Se busca el desarrollo de las competencias descritas en los perfiles de egreso desde un enfoque humanista (**Modelo Educativo de la UARM - 2016**). Sin embargo, en términos generales, las competencias se pueden clasificar en tres **(3) tipos: básicas, genéricas y específicas**. Las competencias específicas están relacionadas con el campo profesional y su entorno laboral (Tobón, 2006).

- » La docencia orientada al desarrollo de competencias específicas busca valorar no sólo los conocimientos y las habilidades de los estudiantes, sino también poner en práctica esos conocimientos y habilidades para responder a situaciones relacionadas con el campo laboral del egresado. Al respecto, para algunos autores la competencia aparece más cercana al saber cómo que al saber qué (López, 2016).



**Los egresados de economía y gestión ambiental de la UARM serán capaces de liderar equipos interdisciplinarios para el diseño, implementación y evaluación de políticas y proyectos ambientales**



- » Los egresados de economía y gestión ambiental de la UARM serán capaces de liderar equipos interdisciplinarios para el diseño, implementación y evaluación de políticas y proyectos ambientales, con un adecuado balance entre la eficiencia económica, el bienestar social y la sostenibilidad ambiental. El campo laboral de la carrera incluye instituciones públicas, organismos internacionales, sector académico, entidades sin fines de lucro y empresas privadas comprometidas con la responsabilidad social.
- » **En el ámbito empresarial, la gestión ambiental incluye el diseño y la implementación de acciones basadas en estándares internacionales de carácter voluntario, cuya aplicación depende del compromiso de la organización y el liderazgo del responsable del área.** El responsable de gestión ambiental de una empresa, además de liderar las acciones internas, debe considerar el área de influencia de la empresa y comunicar el desempeño ambiental en audiencias externas a la empresa. En tal sentido, deben estar capacitados en temas como los **Sistemas de Gestión Ambiental (SGA), la Responsabilidad Social Empresarial (RSE) y la Iniciativa de Reporte Global (GRI)**, los cuales forman parte de la asignatura **“Tópicos Avanzados en Gestión Ambiental”**, así como tener habilidades de liderazgo y comunicación.
- » Considerando lo anterior, surgió la interrogante que propició el desarrollo de la presente práctica docente:

**¿Cuáles son las acciones pedagógicas que se pueden implementar para desarrollar competencias laborales en el ámbito de la gestión ambiental empresarial? Es decir, ¿Cómo valorar los conocimientos de los temas que forman parte del sílabo de la asignatura y las habilidades de liderazgo y comunicación para responder a requerimientos y problemas que comúnmente debe enfrentar el responsable de gestión ambiental en una empresa?**

- » Una estrategia que ha favorecido el desarrollo de competencias laborales de los estudiantes del curso **“Tópicos Avanzados en Gestión Ambiental” es la secuencia didáctica “Gerencia Ambiental Empresarial”**, la cual se presenta a partir de la descripción de la práctica y sus evidencias.



## Descripción de la práctica

- » La docencia orientada al desarrollo de competencias incluye el diseño de experiencias de aprendizaje que se asemejen a los retos que los estudiantes encontrarán en la vida real. **Al respecto, Sangrá (2020) propone realizar análisis detallados de una actuación competencial en escenarios que incluyan tanto situaciones típicas como situaciones inesperadas o problemáticas.** Seguidamente analizar algunos de esos escenarios para extraer toda la información relativa a la actuación competencial analizada.
- » Este semestre es primera vez que se dicta la asignatura Tópicos Avanzados en Gestión Ambiental. La secuencia didáctica “Gerencia Ambiental Empresarial” surge durante la etapa de diseño de la asignatura y se basa en la estrategia didáctica de la simulación la cual se caracteriza en una representación de un hecho de la realidad. En palabras de Hernández y Guárate (2017) situación en la que el discente asume un papel o actúa en una situación simulada que puedes ser presencial o virtual, en donde practica y desarrolla las capacidades de acción y toma decisiones que se relacionan con situaciones de la vida real.

- » De este modo, esta experiencia se enmarca en una **simulación de escenarios empresariales**, en la cual los estudiantes empleaban sus conocimientos y habilidades de liderazgo y comunicación para resolver situaciones típicas y problemáticas en el ámbito de la gestión ambiental.
- » La secuencia didáctica se desarrolló durante las primeras ocho semanas del curso, la primera semana fue de planificación y las siguientes siete semanas de ejecución.
- » La planificación de la secuencia didáctica inició con un foro sobre el perfil del egresado, en el cual docente y alumnos contextualizan el rol de los profesionales de economía y gestión ambiental en la gestión ambiental empresarial. Seguidamente, se aplicó una encuesta a través de la herramienta MS Forms, en la cual los estudiantes mencionaron sus preferencias laborales y seleccionaron tanto la actividad empresarial como la ubicación de la empresa que formará parte de las prácticas de simulación. El objetivo de la aplicación de la encuesta, en lugar de la asignación de casos por parte del docente, fue incrementar la motivación y participación de los estudiantes.

La secuencia didáctica se desarrolló **en dos fases:**

**1) caracterización de la empresa y 2) simulación laboral.**

- » **En la primera fase, los estudiantes describen la actividad empresarial seleccionada**
- » **En la segunda fase, inició el proceso de simulación**

## Fase 1

- » **En la primera fase**, los estudiantes describen la actividad empresarial seleccionada y realizan una caracterización ambiental del área de influencia de la empresa con énfasis en el ámbito socioeconómico.



## Fase 2

- » **En la segunda fase**, inició el proceso de simulación, en la cual los estudiantes asumieron el rol de responsables de gestión ambiental, mientras el docente asumió el rol de director de cada una de las empresas seleccionadas. Durante el proceso, el docente en su rol de director de las empresas presentó casos y requerimientos semanales relacionados con los temas establecidos en el sílabo, cuyos fundamentos teóricos fueron presentados en las clases sincrónicas.



- » Los mensajes del director de las empresas fueron enviados por correo electrónico y publicados en el aula virtual, mientras las clases sincrónicas se desarrollaron a través de Teams. Las grabaciones, el material didáctico y la bibliografía de las clases fueron publicadas en secciones específicas del aula virtual. Por su parte, los estudiantes en su **rol de responsables de gestión ambiental de las empresas responden semanalmente a los requerimientos del director de manera escrita - asincrónica y oral - sincrónica.**
  - » **Los productos escritos que se generaron semanalmente fueron almacenados en carpetas compartidas de MS OneDrive** identificadas con los nombres de cada uno de los estudiantes. Los productos parciales representan avances que son integrados por cada estudiante para elaborar el producto final "Reporte de Sostenibilidad de la Empresa", el cual es enviado por el módulo "tarea" del aula virtual y forma parte de la evaluación parcial.
- La evaluación del curso fue continua y la retroalimentación constante. Respecto a la retroalimentación, se puede clasificar en dos tipos: **1) la retroalimentación del docente y 2) la retroalimentación del director.**
- » La retroalimentación del docente fue sobre los fundamentos teóricos y se dio semanalmente en las clases online, mientras la retroalimentación del director se envió de forma personalizada, a través del mismo medio de recepción del producto.
  - » **Adicionalmente, se incluyeron espacios de "Juego de roles" en vivo, en los cuales los responsables de gestión ambiental deben sustentar las soluciones propuestas y comunicar el desempeño de la empresa.** Las situaciones incluidas en las simulaciones ameritaban que los estudiantes en sus roles de gerentes, jefes o responsables de gestión ambiental de las empresas seleccionadas, promovieran, organizaran y comunicaran las propuestas, acciones y resultados de la empresa en el área de gestión ambiental. En tal sentido, las simulaciones **permitieron promover experiencias orientadas a poner en práctica habilidades relacionadas con el liderazgo y la comunicación.**
  - » El contenido, las pautas y los criterios de evaluación de la secuencia didáctica fueron presentados semanalmente en el aula virtual mediante la guía de actividades interactiva (**Prácticas Docentes de la UARM, 2021**), la cual fue elaborada con apoyo de las herramientas MS Sway y Genially. Adicionalmente, los estudiantes contaron con tres alternativas de comunicación para dudas e inquietudes: **1) foro de consultas del aula virtual, 2) correo electrónico institucional y 3) grupo de estudiantes de WhatsApp.**

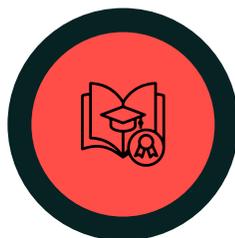


**Productos** » A continuación se presentan las guías interactivas que orientaron el trabajo.



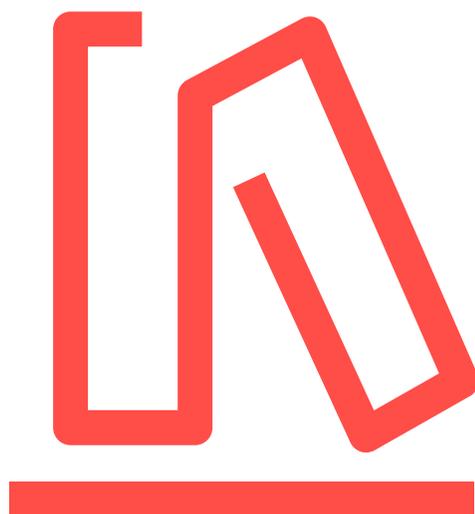


## Lecciones Aprendidas



- » La Secuencia didáctica “Gerencia Ambiental Empresarial” implementada en la primera parte de la asignatura “Tópicos Avanzados en Gestión Ambiental” de la Carrera Profesional de Economía y Gestión Ambiental representa una estrategia pedagógica basada en la simulación de escenarios empresariales que permitió poner en práctica competencias laborales específicas relacionadas con el liderazgo y la comunicación en el ámbito de la gestión ambiental.
- » La simulación de escenarios permite al docente fortalecer capacidades relacionadas con el diseño de experiencias de aprendizaje que se asemejen a los retos que encontrarán los estudiantes en la vida real en un contexto de motivación y participación activa.
- » Una medida que favoreció la motivación de los estudiantes desde el inicio de la secuencia didáctica fue seleccionar, a partir sus preferencias profesionales, la actividad empresarial que formó parte de la simulación. Sin embargo, es necesario considerar la demanda de tiempo del docente para retroalimentar los productos semanales de los estudiantes, teniendo en cuenta que el número de casos dependerá del número de estudiantes y que la retroalimentación ocurre en dos escenarios: la retroalimentación docente sobre los fundamentos teóricos del curso y la retroalimentación personalizada del “director de la empresa” en el contexto simulado de la práctica. Para grupos numerosos de estudiantes, la secuencia didáctica podría incluir la identificación de coincidencias en las preferencias laborales para establecer escenarios empresariales con actividades colaborativas e indicadores específicos que faciliten la coevaluación.
- » El registro de esta buena práctica surgió a partir de un proceso de reflexión sistemático en una “comunidad de práctica” que permitió la retroalimentación entre pares. Reflexionar y compartir nuestras prácticas con otros docentes representa una valiosa oportunidad para la mejora continua.

## Referencias Bibliográficas » Se presentan las evidencias de la práctica:



- » **Hernández y Guárate, A (2017).**  
Modelos didácticos para situaciones y contextos de aprendizaje. Narcea Ediciones
- » **López, E. (2016).**  
En Torno al Concepto de Competencia: Un Análisis de Fuentes. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 20(1),311-322.
- » **Sangrà, A. (coord.) (2020).**  
Decálogo para la mejora de la docencia online. Propuestas para educar en contextos presenciales discontinuos. Barcelona: Editorial UOC.
- » **Tobón, S. (2006).**  
Formación Basada en Competencias. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- » **UARM (2021).**  
Buenas Prácticas Docentes Universitarias en Época de Pandemia. Vicerrectorado Académico. Lima.
- » **UARM (2016).**  
Modelo Educativo de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya. Lima, Perú. Fondo Editorial de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya.

Título

## » Diseño y elaboración de material impreso

- » **Curso:** Práctica Educativa III: Diseño de Materiales Educativos
- » **Carrera:** Educación
- » **Facultad:** Educación Filosofía y Ciencias Humanas
- » **Autor:** Mg. Marcela Emperatriz Beriche Lezama

### Contexto

- » El curso ***Práctica Educativa III: Diseño de materiales educativos*** se impartió de forma virtual, tanto sincrónica como asincrónica del 28 de marzo al 16 de julio de 2021-1. Tuvo 4 créditos y una duración de 4 horas de práctica semanal, dando un total 64 horas en el ciclo. **Su propósito fue facilitar la experiencia práctica en la elaboración de materiales didácticos para la enseñanza y aprendizaje del futuro profesional de la educación según su especialidad.** Durante el curso, los estudiantes diseñaron y adecuaron estrategias y recursos didácticos en respuesta a la diversidad de contextos y necesidades educativas de estudiantes provenientes de diversos entornos.
- » En el curso participaron **10 estudiantes, 4 varones y 6 mujeres de pregrado de las Carreras de Educación, 3 del Nivel Inicial, 5 de Secundaria de la especialidad de Filosofía y Ciencias Sociales y 2 de Secundaria de la especialidad de Lengua y Literatura.** Las edades de los estudiantes fluctuaron entre los 20 a 30 años. El curso por ser de **naturaleza práctica** fue propicio para que los estudiantes aprendieran a diseñar y elaborar material impreso según su especialidad. En este caso, **elaboraron cuadernos de trabajo en respuesta a las necesidades de aprendizaje de escolares de inicial y secundaria siguiendo las etapas de producción de textos impresos.**

- » Para el desarrollo profesional de los futuros docentes es imprescindible formarlos en el diseño y elaboración de material educativo que responda a las necesidades de aprendizaje y al contexto de los escolares de la Educación Básica Regular, de esta manera respondemos al perfil de egreso de la Institución y garantizamos facilitar el desarrollo de aprendizajes significativos.
- » Por otra parte, el curso se articula con el perfil del egresado de Educación en relación con el siguiente aspecto: **“Diseña y evalúa materiales educativos en distintos formatos y para diversos fines, aplicando con pertinencia criterios pedagógicos y psicopedagógicos”**, dado que los estudiantes diseñan y elaboran material impreso según su especialidad, siguiendo un proceso previamente consensuado. Asimismo, se relaciona con la línea de investigación institucional Educación y Humanismo, el cual tiene como propósito velar por una educación de calidad y generar las mejores condiciones para los estudiantes.

El curso favoreció que el estudiante logre desarrollar las siguientes **competencias**:

- » **Reconoce los conceptos básicos del diseño de materiales educativos** y su uso para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje en su especialidad.
- » **Comprende los procesos de diseño, elaboración y validación de materiales educativos** producidos por instituciones y organizaciones educativas.
- » **Organiza matrices de materiales educativos** que contiene competencias, capacidades y desempeños a lograr en el área y nivel de su especialidad.
- » **Diseña y elabora materiales educativos del área y nivel de su especialidad**, según las diversas tipologías, considera su aplicación en sesiones de aprendizaje y los aprendizajes a lograr.



»»» **Para el desarrollo profesional de los futuros docentes es imprescindible formarlos en el diseño y elaboración de material educativo que responda a las necesidades de aprendizaje**





## El Problema:

- »» Esta sistematización se sustenta en la necesidad de reflexionar mi propia práctica en torno a dos interrogantes: cómo enseñar a producir textos impresos y qué procesos seguir para su aprendizaje, acompañamiento y retroalimentación en un contexto de educación virtual. Esta experiencia fue un reto que asumí y validé en la práctica reajustando aquello que no era claro a fin de que los estudiantes aprendieran, generando espacios de aprendizaje autónomo y colaborativo donde había intercambio de ideas, argumentación y toma de decisiones.



## Descripción de la práctica

- » Al inicio del curso se recogieron las expectativas de los estudiantes, así como sus intereses de cómo querían aprender, los cuales fueron tomados en cuenta. Una de las estrategias claves fue **invitar a especialistas en la producción de material impreso del Ministerio de Educación y de editoriales destacadas del país**, quienes compartieron con los estudiantes los procesos y vivencias en el diseño, elaboración y validación de material impreso a mediana y gran escala. Otra estrategia didáctica implementada fue la de **aprendizaje internacional colaborativo en línea (COIL), la cual consistió en el intercambio de cátedra con una docente de la Universidad Íbero Torreón de México**. La docente invitada desarrollaba en dicha Universidad el curso de Diseño de Materiales educativos. Previo a la implementación de la estrategia, especialistas de la Asociación de Universidades Confiadas a la Compañía de Jesús en América Latina (AUSJAL) brindaron una capacitación sobre aprendizaje internacional colaborativo en línea donde participamos ambas docentes. Inicialmente, intercambiamos los sílabos de ambos cursos y se procedió a elaborar un plan de trabajo para la implementación de la estrategia. La docente de la UARM desarrolló una sesión de clase virtual sincrónica para los estudiantes mexicanos sobre los procesos de diseño y elaboración de material impreso. Además, los estudiantes mexicanos pudieron conocer sobre el Perú y sobre la UARM. En el caso de la docente de la Ibero Torreón, desarrolló dos sesiones virtuales con los estudiantes de la UARM sobre teoría del color y forma para la producción de material impreso. Estos conceptos fueron aplicados por los estudiantes-autores en su material impreso.



» Por otra parte, la propuesta del curso implicó la adaptación de las etapas de producción de materiales de **Toro y Vásquez (2012)**, que a continuación se describe:

» **Figura 1** Secuencia para la elaboración de materiales educativos



**Nota:** el gráfico es una adaptación de las etapas de elaboración de materiales educativos de Toro y Vásquez, 2012



En una etapa previa, los estudiantes identificaron a los usuarios del material impreso (edad, grado, necesidades e intereses, lengua, nivel sociocultural, otros), a fin de que el material sea pertinente para el logro de aprendizajes. Asimismo, se identificaron las fuentes de información para la construcción de los contenidos y el tiempo para su elaboración.

## Etapa 1 >>>

**Diseño del material educativo:** para el diseño del material impreso los estudiantes elaboraron matrices para definir los propósitos de aprendizaje (competencias, capacidades y desempeños) según el Currículo Nacional de la Educación Básica. La estructura y contenidos del material conformada por unidades o temas, así como las características didácticas referidas a la secuencia metodológicas, estrategias evaluación, recursos y materiales. Finalmente, se establecieron las características físicas referidas a la extensión del texto, tipo y tamaño de letra, número de páginas, ilustraciones y foto.



## Etapa 2 >>>

**Desarrollo del material educativo:** En esta etapa los estudiantes elaboraron los contenidos, actividades, ejercicios, ejemplos y otros de cada unidad del cuaderno de trabajo. Se consideró las características didácticas y físicas del texto planificadas en la etapa anterior. En esta fase fueron cruciales dos acciones: 1) indagación en diversas fuentes de información por parte de los estudiantes (referencias de textos, páginas web, entre otras). 2) El acompañamiento a los estudiantes y monitoreo de las acciones a través de las sesiones sincrónicas y asincrónicas.

## Etapa 3 >>>

**Revisión y corrección:** Esta etapa se caracterizó por brindar retroalimentación constante para la mejora de la producción del material impreso conformado por cuadernos de trabajo por nivel y especialidad. La revisión y corrección del material se realizó a través de sesiones de presentación y asesoramiento, en las que participaron la docente y los estudiantes del curso. Los criterios que se tuvieron en cuenta para la revisión y corrección del material fueron los siguientes: correspondencia con los propósitos de aprendizaje previstos, calidad y cantidad de los contenidos, lenguaje comprensible para la edad y características de los usuarios, ilustraciones y recursos sin estereotipos, y ejemplos pertinentes.



## Etapa 4 >>>

**Elaboración del prototipo y producción experimental:** En esta etapa los estudiantes elaboraron las versiones finales de los materiales impresos en base a los criterios establecidos y considerando la retroalimentación brindada por la docente y los compañeros de clase. Esto se dio durante las sesiones sincrónicas.

## Etapa 5 >>>

**Evaluación en función:** Dada la situación de pandemia por la Covid-19, no se logró aplicar el material impreso en campo. En vez de ello, los estudiantes-autores presentaron su material impreso a toda la clase. Los compañeros asumieron el rol de jueces para validar y sugerir mejoras a los materiales.

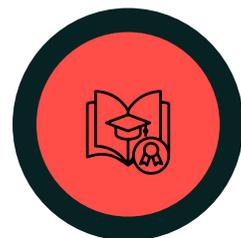
## Etapa 6 >>>

**Reajuste y producción final:** La etapa anterior, permitió el reajuste y producción final de los cuadernos de trabajo. Posterior, los estudiantes-autores elaboraron sesiones de aprendizaje incorporando el uso de los materiales impresos producidos por ellos.

- >>> Cabe señalar que el modelo o proceso de producción de material impreso es flexible tanto para recursos impresos como digitales. En este caso, la tecnología fue un plus para el logro de los productos del curso.
- >>> En cuanto al desarrollo del curso, cabe señalar que, las asesorías individuales y grupales y las sesiones sincrónicas fueron efectivas porque permitieron a los estudiantes mostrar sus avances en el diseño y desarrollo del material impreso (cuadernos de trabajo), dialogar a partir de sus dudas, propuestas e ideas a fin de mejorar el material. El rol del docente fue importante al ser guía, facilitador y mediador del aprendizaje (Ausubel). Por otra parte, el trabajo entre pares a través de la zona de desarrollo próximo (Vigostky) potenció el aprendizaje, evidenciándose la corresponsabilidad, interdependencia positiva, además de la autonomía. Finalmente, se obtuvo un proceso de producción de material impreso validado a lo largo del desarrollo del curso, el cual fue puesto en acción por los propios estudiantes al elaborar cuadernos de trabajo de su especialidad.



## Lecciones Aprendidas



- » Asumir situaciones adversas como la Covid-19 como una oportunidad para la búsqueda y aplicación de otras formas de enseñar y aprender en la virtualidad tan efectivas como en la presencialidad.
- » Incorporar aliados estratégicos en el desarrollo del curso (especialista del Minedu, editoriales y docentes pares de otras universidades), favoreció y nutrió las clases a través de la enseñanza colaborativa e interculturalidad contribuyendo y potenciando el logro de competencias, así como una visión profesional del educador como productor de material educativo, siendo esta una opción laboral en la cual puedan desarrollarse.
- » Asumir la gestión docente con compromiso y sostener los procesos de aprendizaje de los estudiantes aseguran la ejecución y propósitos del curso y el desarrollo del perfil del estudiante de la UARM.
- » Un aspecto importante que rescato es que los estudiantes al final del ciclo manifestaron su satisfacción por el curso porque aprendieron a elaborar material impreso siguiendo un proceso que permitía contextualizar los aprendizajes a cada realidad, edad, intereses y sobre todo era un proceso seguido por instituciones prestigiosas como el Minedu y las editoriales.
- » Otro aspecto clave fue la reflexión sobre la práctica la cual se generó a partir del cuestionamiento del quehacer docente durante el diseño y elaboración del material impreso.
- » Sistematizar mi práctica docente en el desarrollo del curso me ha permite evidenciar los aciertos y los aspectos a mejorar.

**¡Anímate a vivenciar la experiencia!**



## Productos

**Cuadernos de trabajo elaborados por los estudiantes**



**Plan de trabajo para el intercambio de cátedras**



## Título

# » Intervención Comunitaria: Técnica, Ética y Praxis desde la Psicología Comunitaria

- » **Curso:** Psicología comunitaria
- » **Carrera:** Psicología
- » **Facultad:** Filosofía, Educación y Ciencias Humanas
- » **Autor:** Lic. Álvaro Fernando Álvarez Álvarez

## Contexto

- » La buena práctica se enmarca dentro del curso de **Psicología Comunitaria del año 2021 y fue dictado de manera virtual a estudiantes entre el sexto y decimo ciclo de la carrera.** Durante su ejecución se presentaron las principales características de la psicología comunitaria y su desarrollo histórico, haciendo énfasis en los aportes latinoamericanos. **Este curso permite que los estudiantes analicen las principales estrategias de investigación e intervención en psicología comunitaria y apliquen algunas de estas en el trabajo con una comunidad específica.**
- » El curso tuvo un **enfoque teórico práctico**, ya que se basó en el recojo de información de campo mediante entrevistas y/o grupos focales en el contexto de los diagnósticos comunitarios. Diagnósticos que buscaron identificar las condiciones y respuestas de adaptación que han tenido las comunidades frente a los desastres vinculados a la pandemia por COVID-19 durante el año 2021. En los semestres anteriores, estos diagnósticos comunitarios tenían como objetivo plantear una propuesta netamente teórica. Sin embargo, **durante el semestre 2021-2 se aplicaron estas propuestas de intervención en contextos reales con la finalidad de realizar un trabajo conjunto con las comunidades y los grupos de estudiantes.**

- » En este marco se logra realizar un diagnóstico comunitario y posteriormente una intervención comunitaria con comunidades diversas. Para efectos de la presente publicación se eligió **la intervención realizada en una comunidad religiosa la cual es responsable del proyecto “Casa Hogar Corazón de Jesús” ejecutado en el distrito de Villa el Salvador**. Esta comunidad religiosa se enfoca en el trabajo con niños, niñas y adolescentes sin hogar. Cabe destacar que la intervención se realizó con la participación de docentes, cuidadoras, trabajadoras sociales y psicólogas que trabajan en la institución.
- » La competencia general del curso plantea que los estudiantes identifiquen las principales características de la Psicología Comunitaria, así como analizar y reflexionar acerca de las herramientas y alcances desde un enfoque de investigación acción participativa. Alcanzar dicha competencia implica partir del análisis de casos reales y de la aplicación de lo aprendido en la realización de un trabajo breve de diagnóstico e intervención comunitaria. A su vez, este proceso requiere la movilización de capacidades como reflexionar acerca del rol, las herramientas y alcances del psicólogo(a) comunitario(a), analizar las decisiones metodológicas pertinentes para la aplicación de una intervención comunitaria, describir y analizar los resultados de un diagnóstico comunitario y brindar sugerencias para estrategias futuras de intervención con la población elegida para el trabajo de campo.
- » La buena práctica docente **se realizó con un grupo de prácticas de 18 estudiantes del curso Psicología Comunitaria**. Así mismo, para la realización de los diagnósticos comunitarios del curso, se conforman usualmente 4 a 5 grupos pequeños, conformados usualmente por 5 a 6 estudiantes. De igual manera, el grupo de clase está conformado por estudiantes de psicología entre VI - X ciclo, con algunas excepciones.



**Cabe mencionar que la sistematización de esta práctica se realizó únicamente con un grupo de trabajo, que son el cual trabajó con la comunidad religiosa que se mencionó anteriormente. Este grupo estuvo conformado por cinco estudiantes que junto con la comunidad se mostraron abiertas a la posibilidad de realizar la intervención comunitaria que se planteó como trabajo final del curso.**





## El Problema:

- »» En el marco del modelo humanista y de carácter Ignaciano promovido desde la UARM, se busca formar a estudiantes conscientes, competentes, compasivos y comprometidos. Así mismo, desde el curso de Psicología Comunitaria se ha buscado explorar y fomentar estas competencias en base al diálogo y la co-construcción de espacios de aprendizaje significativo. De igual manera, se busca que los estudiantes sean capaces de tener un impacto positivo en su contexto. Ello se relaciona profundamente con el carácter institucional de la UARM que fomenta la responsabilidad social desde los espacios de educación superior. Con ello se apunta tanto a fortalecer los procesos de enseñanza – aprendizaje en contextos de educación superior como también a lograr desarrollar en los estudiantes las capacidades y motivación y curiosidad necesaria para incidir de manera propositiva en la sociedad.
- »» El punto de partida fue la identificación de que el curso de Psicología Comunitaria se venía desarrollando desde un enfoque de investigación acción participativa; sin embargo, el análisis del sílabo, trabajos y evaluaciones ponían en evidencia que las propuestas se quedan solo a nivel teórico. En el propósito de concretar la acción reflexiva de los sujetos a través de la intervención comunitaria se planteó la siguiente pregunta:

**¿Cómo diseñar un curso de Psicología Comunitaria que permita a los estudiantes diseñar y acompañar un proceso de transformación de la práctica social haciendo uso de una metodología de investigación acción participativa?**



## Descripción de la práctica

- » La buena práctica docente que se ha sistematizado gira en torno a la implementación de una propuesta de intervención comunitaria, basada metodológicamente en los cuatro pasos para el diagnóstico e intervención comunitaria que propone Mori (2008) los cuales se mencionan a continuación:

### Paso 1



## El diseño y planificación de la intervención

En esta fase se utilizaron dos herramientas de base. Una presentación en PowerPoint donde se marcó una ruta clara de los temas desarrollados en cada una de las sesiones. Una ficha de sesiones aplicativas que contenía los detalles de recursos, temas, roles y responsabilidades asumidas en cada sesión, obteniendo como resultado el diseño de la intervención comunitaria.

### Paso 2



## Ejecución e implementación de la intervención

Se logró gestionar la intervención comunitaria por parte de los estudiantes. Para ello, se utilizó una carpeta de Drive donde se organizaron espacios en torno a las etapas de la intervención. Asimismo, se trabajó con un cronograma que se organizó en torno a tareas y responsabilidades asumidas durante el proceso de intervención comunitaria.

## Paso 3



### Evaluación final de la intervención

Se evaluó la intervención comunitaria por parte de los estudiantes. Para ello, se realizó una evaluación al inicio de la intervención comunitaria y otra al final del proceso. La primera evaluación (entrada) se concretó a través de una encuesta centrada en las necesidades, roles y recursos de la comunidad intervenida. La segunda evaluación (salida) se hizo en base a una encuesta centrada en los aprendizajes y lecciones aprendidas en torno al proceso de intervención comunitaria.

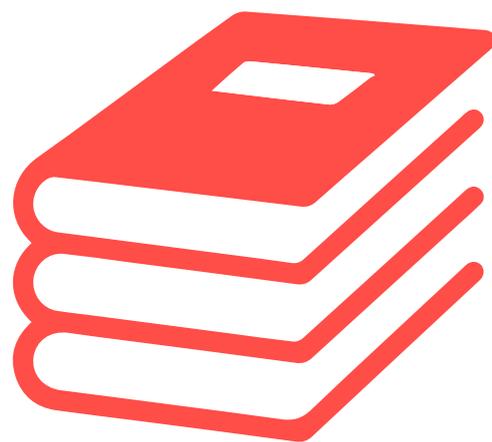
## Paso 4



### Diseminación y socialización de la intervención

Se elaboró el informe final de la intervención y síntesis de los hallazgos en la sistematización de buenas prácticas docentes. Finalmente, se buscó la socialización de los aprendizajes y lecciones aprendidas en los demás grupos de práctica del curso, foros y publicaciones como la presente.

- » La realización de las intervenciones comunitarias tuvo un rango de duración aproximado de 8 a 10 semanas. De las cuales, la primera mitad se empleó en el diseño y gestión de las sesiones de intervención y la segunda mitad en la implementación y evaluación de estas sesiones. **Para la ejecución del proceso de intervención comunitaria se programaron sesiones semanales de duración de una hora.** Estas sesiones inicialmente se enfocaron en el diseño de las sesiones aplicativas y en la gestión de los recursos digitales necesarios para la intervención. Posteriormente, las reuniones se enfocaron en pilotear y testear los próximos talleres y discutir la aplicación de cada sesión. Las estudiantes estuvieron acompañadas y asesoradas durante todo el proceso, con la finalidad de cuidar tanto la calidad de las sesiones de la intervención comunitaria, así como el desarrollo de competencias previstas en el curso.
- » Las evidencias de esta practica se sustentan en la compilación de documentos y presentaciones, fichas de asistencia, fichas de sesiones aplicativas y encuestas para el recojo de información. Asimismo, se desarrollaron cronogramas de diseño, gestión y evaluación del proceso de intervención comunitaria.



## Productos



**Diagnóstico Comunitario**



**Talleres de desarrollo comunitario**



**Talleres de desarrollo Psicoafectivo**



## Lecciones Aprendidas



- » La posibilidad de realizar un diagnóstico e intervención comunitaria mediante la metodología de investigación acción participativa es viable y satisfactoria desde las características y condiciones de la educación superior y la responsabilidad social universitaria.
- » La metodología del aprendizaje basado en proyectos y el enfoque práctico del aprendizaje basado en la experiencia como ejes articuladores, facilitan la contextualización y conexión entre el diseño, gestión y evaluación de una intervención comunitaria. Asimismo, permiten la interacción de los distintos actores involucrados en el proceso de realización de esta práctica.
- » La regulación y el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales propias del aprendizaje participativo fue posible a través de las distintas estrategias y dinámicas que se realizaron en el proceso de desarrollo de esta práctica docente.
- » Los espacios de discusión teórica y práctica caracterizados por ser participativos y colaborativos permitieron sostener un proceso de enseñanza-aprendizaje fluido y diverso. Es decir, se conjugaron de manera favorable los conocimientos teóricos, conceptuales y académicos junto con los aprendizajes experienciales, comunitarios, colaborativos y participativos basados en un proyecto de intervención.
- » Con respecto a mi práctica docente, ha sido clave prestar atención a las necesidades educativas de los estudiantes. Asimismo, he fortalecido la capacidad de generar, gestionar y retroalimentar procesos de aprendizaje colaborativo. Cabe destacar que ha sido necesario mucha capacitación en temas de aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje colaborativo y aprendizaje basado en la experiencia para lograr que el proceso de intervención comunitaria pueda ser lo mejor posible con los recursos disponibles.

**Transformarse y transformar el contexto que nos sostiene puede iniciar por un intercambio a nivel intersubjetivo de individuos, grupos, colectivos y comunidades.**

## Referencias Bibliográficas » Se presentan las evidencias de la práctica:



**HerMori, M. (2008).**

Una propuesta metodológica  
para la intervención comunitaria.  
LIBERABIT. 81 – 90.

Título  
» **Think Pair Share**

- » **Curso:** Inglés
- » **Carrera:** Beginner 2
- » **Facultad:** Centro de Idiomas UARM
- » **Autor:** Mg. Geraldine Anahí Cubas Cabanillas.

## Contexto

- » Este curso forma parte de **uno de los programas de inglés impartidos de manera virtual por el Centro de Idiomas de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya**. El curso se impartió **dos veces por semana lo que correspondió con seis horas pedagógicas semanales**. El Centro de Idiomas ofrece a sus estudiantes y al público en general la enseñanza de los idiomas inglés y portugués. La metodología de estudios facilita la adquisición de las lenguas de manera integrada al contexto peruano. **A través del uso competente, y en línea con la identidad de la UARM, se propone formar ciudadanos globales conscientes en temas sociales y capaces de enfrentarse a situaciones de su entorno profesional y académico.**
- » Los alumnos que asisten a este curso son en su mayoría de provincia, provienen de las diferentes regiones de nuestro país (Cuzco, Apurímac, Pucallpa, etc.) y cursan diferentes carreras profesionales (Educación, ingeniería, periodismo, etc.) **Este grupo estuvo conformado por 15 estudiantes entre los 20 a 28 años, cabe mencionar que la mayoría de los estudiantes ya son bilingües. Ellos hablan el castellano y el quechua.**

- » Esta última característica es muy importante. El ser bilingües es una ventaja porque están acostumbrados a interpretar situaciones y adaptar su español o quechua a los diferentes contextos, condición que favorece la comunicación. Ser bilingües ya los predispone a aprender una tercera lengua, que en estructura es diferente a su lengua materna, pero cognitivamente ya están entrenados a esta adaptación.
- » **La esencia metodológica de este curso es comunicativa, es decir, está basada en el desarrollo de las competencias lingüísticas necesarias en el mundo contemporáneo.** La expresión y comprensión oral y escrita se incentiva en cada sesión en un ambiente seguro utilizando una combinación de técnicas específicas para cada nivel. **Esta metodología se fundamenta en el respeto, la libertad de expresión, la diversidad, el pensamiento crítico y la justicia social como ejes transversales con el objetivo de formar ciudadanos globales exitosos.**



## El Problema:

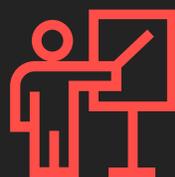
- » Lograr una interacción real y significativa ha sido un reto en el contexto de la pandemia. La virtualidad como escenario de aprendizaje demandó esfuerzos para superar las dificultades, especialmente cuando los estudiantes tenían que comunicarse en una lengua extranjera. **El principal problema se centra en la respuesta a la siguiente pregunta: ¿Cómo lograr una interacción real y significativa de los estudiantes para desarrollar las competencias lingüísticas (speaking) en un entorno virtual de aprendizaje?**



**El ser bilingües es una ventaja porque están acostumbrados a interpretar situaciones y adaptar su español o quechua a los diferentes contextos.**



- » Por este motivo fue necesario implementar estrategias didácticas innovadoras para lograr que los estudiantes perdieran el miedo a hablar en inglés.
- » Los estudiantes tenían éxito al participar en ejercicios de completación, correspondencia, vocabulario, reordenamiento de oraciones, así como al responder preguntas. Sin embargo, se les dificultaba participar en actividades en las que tenían que hacer uso de la expresión oral (Conversaciones, diálogos, etc). Ello se visualizaba en una participación limitada a la hora de llamar voluntarios y algunos se escondían tras los estudiantes más participativos. Un factor importante es la toma de conciencia del docente, de que el avance de las sesiones iba al ritmo de los estudiantes que tenían mayor dominio de la competencia oral. En consecuencia, no se tenía idea del potencial expresivo de aquellos estudiantes que se mantenían en silencio. Así que era necesario de democratizar el aprendizaje utilizando alguna estrategia o estrategias para que todos se sintieran involucrados.
- » En esta lógica reflexiva de la práctica se constató que los estudiantes prefieren guardar silencio por un tema de vergüenza a pronunciar palabras que podrían ser complicadas para ellos. El miedo al error era un obstáculo que se tenía que vencer.



## Descripción de la práctica

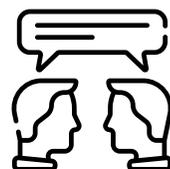
- » Ante esta situación decidí aplicar la técnica pedagógica **THINK -PAIR - SHARE**, técnica sugerida por mi coordinador académico luego de observar una de mis clases. Esta técnica fomenta el pensamiento individual, la colaboración y la presentación en la misma actividad. Además, permite el manejo más eficiente del tiempo asignado para las actividades y fue aplicada de manera virtual a través de la herramienta para videoconferencias Zoom.
- » Esta técnica **THINK -PAIR - SHARE** consiste en que los estudiantes primero deben responder a una actividad preparándose por su cuenta, luego deben reunirse en parejas o grupos pequeños para compartir sus ideas, y finalmente presentar su discusión y posibles acuerdos con la clase. A continuación se describe cómo se aplicó esta técnica en el contexto del curso:

## THINK:



En la sesión virtual, luego de plantearse preguntas generadoras **a los estudiantes se les brinda el tiempo para producir conjeturas en torno a las temáticas que dieron origen a las preguntas.** Para esto se indica a los alumnos colocar en silencio los micrófonos, siempre cámara prendida, mientras van escribiendo sus respuestas. El algún momento se consideró necesario activar la opción Zoom de compartir pantalla múltiple, solo con el propósito de monitorear la actividad.

## PAIR:



A partir de lo trabajado de manera individual, **se conformaron parejas de estudiantes para discutir el tema, compartir opiniones, llegar a posibles acuerdos y conclusiones poniendo en evidencia sus habilidades comunicativas.** Cada pareja fue asignada a una sala de Zoom y el docente fue ingresando a cada una de ellas para monitorear el trabajo realizado entre pares.

## SHARE:



En este punto **las parejas finalizan su actividad en pares y se inicia la plenaria en la sala principal con la participación oral de los estudiantes** que, después de pasar por los procesos descritos anteriormente, tienen más confianza e información para compartir oralmente sus ideas. La retroalimentación y motivación jugaron roles importantes y a la vez desafiantes. Menciono desafiantes pues fue necesario encontrar la manera más asertiva de darles una crítica constructiva sin cohibirlos o desmotivarlos para volver a participar en grupo. Se optó por retroalimentar de manera general, citando extractos específicos pero sin mencionar nombres. Por otro lado, después de cada participación siempre se felicitaron los avances y aciertos de los estudiantes



- » Una condición **importante** de la técnica **es plantear premisas atractivas que permitan la interacción significativa entre los estudiantes, temas con los que ellos se sintieran identificados.** Por ello se plantearon temáticas vinculadas a la tecnología, cine, deportes, música e inclusión. En algunas ocasiones mantuve el tema gramatical de enseñanza del libro de acuerdo con la unidad, pero adapté esta gramática a los temas que consideré más convenientes.
- » Asimismo otro factor fundamental fue la **retroalimentación sobre el desempeño comunicativo de los estudiantes.** Para ello, decidí escuchar las intervenciones sin hacer cortes para hacer correcciones. Al final de cada intervención, felicitaba y resaltaba los aciertos, les asigné puntos extra en caso de ser voluntarios, y mencionaba correctivos evitando decir: “esto está mal”, “se equivocaron aquí”. Evité en todo momento, exponer a los estudiantes que cometían los errores. Por ello, usé expresiones como: “Recordemos que la pronunciación correcta de esta palabra es la siguiente: ...”, “Repitan toda la pronunciación de esta palabra que podría ser un tanto confusa: 1, 2, 3...”, “tengo una observación positiva sobre esta participación” y referencias similares.
- » Cuando los errores no eran de pronunciación sino de estructura gramatical, usé los documentos compartidos sobre el cual los estudiantes escribieron sus conversaciones e hice la explicación evitando señalar al estudiante que la cometió, y, al igual que la corrección de la parte oral, hacía referencia al punto gramatical usando palabras amigables como “recordemos que esta parte debe ser de esta manera...”, “Estas estructuras que pueden ser un poquito tediosas al inicio, pero con practica se hacen fáciles”, etc.
- » En la medida que se iba avanzando en el desarrollo de las sesiones los estudiantes se fueron sintiendo más cómodos, comenzaron a participar con cierta frecuencia y a menudo sus intervenciones duraban más . Los estudiantes respondieron positivamente a la premisa de que no era necesaria una pronunciación perfecta, de que el error da paso a la corrección.

- » El Centro de Idiomas trabaja con sus estudiantes bajo las premisas del enfoque comunicativo, el cual es aplicado en la mayoría de las instituciones donde se imparte la enseñanza de lenguas extranjeras. Al respecto, **Bérard (1995)** explica que el enfoque comunicativo se desarrolla a partir de una crítica a las metodologías audio orales y audiovisuales para la enseñanza de lenguas. Tiene como propósito fundamental establecer la comunicación tomando en cuenta las necesidades del estudiante y las aptitudes que se van a desarrollar (comprensión y expresión oral o comprensión y expresión escrita), desde la utilización de documentos auténticos relacionados con la cotidianidad. El conocimiento adquirido será utilizado en situaciones reales, respetando los códigos socio-culturales.



- » Es por este motivo que considero que la competencia comunicativa oral debe ser reforzada en cada sesión. Cada clase debe ser diseñada usando contextos reales y significativos para el estudiante. El docente debe contextualizar los contenidos haciendo que reflejen la realidad del estudiante, colocando temas transversales que rescaten la experiencia del contexto inmediato.





## Productos

»» Rúbrica de evaluación ««





## Lecciones Aprendidas



- » He aprendido que mis estudiantes desarrollan habilidades comunicativas cuando se les da el tiempo suficiente para pensar sobre una premisa brindada, se les da la oportunidad de conversar sobre esto con su(s) compañero(s) y finalmente, se les brinda libertad para que expongan sus ideas en clase. Esto se debe a que el punto central es discutir una respuesta antes de compartirla, así se maximiza la participación y se ayuda a centrar la atención en el mensaje propuesto.
- » Mis estudiantes aprenden más cuando pierden el temor a equivocarse, cuando son conscientes de que el error es parte del aprendizaje, y que lo importante es arriesgarse a comunicar, participar y practicar.
- » Estar abierta a la retroalimentación, tomar en cuenta otro punto de vista y pedir ayuda cuando sea necesario nos permite alcanzar mejores resultados. En este sentido, mi coordinador académico notó en la observación de una de mis sesiones la necesidad de lograr que todos los estudiantes participaran, algo que, en un principio, yo no estaba manejando de la mejor manera y esto causaba frustración en mí.
- » La empatía que se generó entre mis estudiantes y yo tuvo como base el reconocimiento de sus fortalezas y debilidades. Además, tomé el tiempo necesario para diseñar y/o contextualizar temas y actividades que les permitieran desarrollar sus habilidades sociolingüísticas de una forma significativa.
- » La THINK-PAIR-SHARE no solo se puede aplicar en un contexto virtual sino también presencial. Al retornar a las aulas podemos aplicarla sin ningún inconveniente.

**EMPATÍA, RESPONSABILIDAD Y VOCACIÓN SON LA CLAVE PARA LA ENSEÑANZA EFECTIVA.**

## Título

- » Formar para Transformar  
**Recursos para trabajar  
educación emocional  
en aula y generar  
bienestar emocional  
en estudiantes  
universitarios**

- » **Curso:** Atención Oportuna
- » **Carrera:** Educación
- » **Facultad:** Educación Filosofía y Ciencias Humanas
- » **Autor:** Mg. Miriam Katherine Joya Matta



## Contexto

- » El curso **Atención Oportuna** es de naturaleza teórico- práctica, la **orientación didáctica** apunta a que el estudiante universitario de educación inicial, futuro docente, posea las competencias emocionales para poder desenvolverse en forma adecuada, pertinente y oportuna en el aula de clase. El **propósito** del curso es que el estudiante comprenda y maneje propuestas pedagógicas centradas en la iniciativa, interés y la respuesta espontánea del niño menor de 2 años, respetando sus ritmos de aprendizaje y sobre todo su bienestar emocional. Este **tipo de intervención** asigna un papel muy importante a conceptos como los de observación y escucha atenta, organización, planificación de las condiciones y situaciones de aprendizaje. De ello, se deriva un enfoque de planificación flexible que relaciona el interés del niño con la intención pedagógica de la docente. Se pretende que el estudiante maneje herramientas y estrategias que permitan diseñar programas que mantengan el interés de los estudiantes.
- » **La competencia específica del curso menciona que**, al término de este, el estudiante será capaz de argumentar y relacionar los conceptos fundamentales sobre el desarrollo y maduración del niño menor de tres años y el rol de los órganos garantes de sus derechos, diseñando propuestas de intervención oportunas y pertinentes a las características de los niños y al contexto social.

- » Desde el marco institucional la Universidad Antonio Ruiz de Montoya, la Escuela Profesional de Educación Inicial, propone lo siguiente:
  - » Formar profesionales de la educación con una visión humanista y ética, capaces de elaborar, planificar y conducir los procesos de enseñanza y aprendizaje en distintos medios sociales.
  - » Sostener activamente en el proceso de aprendizaje al ser un sujeto activo comprometido con su formación.
  - » Promover el desarrollo de capacidades de liderazgo valorando el trabajo en equipo, el pensamiento estratégico y gestión de las TIC.
  - » Preparar profesionales capaces de plantear y desarrollar investigaciones relevantes en torno a problemas relacionados con los procesos de la enseñanza y el aprendizaje en aula y en diferentes proyectos educativos.
- » Desde el perfil del egresado de Educación Inicial, en la Universidad Antonio Ruiz de Montoya se forman docentes con gran rigor académico y compromiso ético. Esto permite a los estudiantes de Educación Inicial convertirse en profesionales capaces de responder a las necesidades de la sociedad y contribuir con el bienestar y desarrollo de individuos, grupos e instituciones. Dentro de sus especificaciones, se resalta el desarrollo de habilidades socioemocionales en los futuros docentes.
- » Por otro lado, es importante señalar que el estudio sobre *Salud Mental en Universitarios del Consorcio de Universidades Durante la Pandemia*, realizado por **Cassaretto, (2021)** permitió clasificar información relevante para argumentar el sentido de la presente buena práctica. Se destaca como principales conclusiones de dicho estudio, las siguientes:
  - » En cuanto a **la variable pandemia**, en el ámbito familiar, el 63% de encuestados tiene parientes que se han contagiado de COVID-19 y el 20% ha perdido familiares cercanos. Asimismo, el 32% tiene familia directa que trabaja en rubros de riesgo, como el sector salud o seguridad. Añadido a ello, el 47% tiene familiares que sostenían su hogar y han perdido su trabajo y/o ingresos económicos debido a la pandemia.
  - » Por otro lado, se evaluó la **presencia de síntomas** de estrés, ansiedad y depresión. Se observó que un grupo importante de estudiantes presenta algún nivel de sintomatología clínica. Dentro de este, preocupan aquellos cuyas respuestas califican dentro de los grupos de sintomatología severa y extremadamente severa de estrés (32%), ansiedad (39%) y depresión (39%), pues tendrían mayor probabilidad de requerir de algún tipo de atención en salud mental.
  - » Dentro de los hallazgos, se encuentra que 18.5% **reporta haber recibido, durante el semestre, algún tipo de atención psicológica, psiquiátrica o neurológica**. Asimismo, un 21.2% menciona haber acudido en algún momento del semestre a algún servicio de atención en salud mental de su universidad.
  - » Los datos antes presentados nos permiten afirmar razones para abordar la dimensión socioemocional en el marco del desarrollo del presente curso.



## El Problema:

- » Dentro del curso se dieron las posibilidades para trabajar con el equipo humano conformado por 23 estudiantes universitarios. Es necesario señalar que, en general, los estudiantes no estuvieron preparados emocionalmente para sostener esta nueva forma de recibir y brindar educación desde la virtualidad. Se rescataron saberes vinculándolos con otros cursos, sobre su experiencia personal desde ciclos anteriores, en cómo habían llevado sus sesiones sincrónicas. Se detectó la **falta de preparación emocional** en los estudiantes para enfrentar responsabilidades académicas, como las manifestadas: “no tenemos espacios para nosotros dentro de la semana”.
- » Por ello, la presente buena práctica busca desarrollar competencias emocionales en los estudiantes universitarios como futuros docentes y atender esta **necesidad de conocer sus propias emociones y desarrollar bienestar emocional** a través de un proceso llevado en el curso de atención oportuna.
- » Basaremos la presente propuesta de la buena práctica sobre las **investigaciones y aportes** que se refieren a las **Competencias Emocionales** para un cambio de paradigma en educación, desde el conocimiento y autorregulación de las emociones para un mejor y sano desempeño (**Bisquerra, 2019**). Así como también los aportes en base a las investigaciones en Neuroanimación, que enfatiza en cómo dinamizar el cerebro a través de la actividad lúdica en este contexto a través de la virtualidad (**Ventosa, 2018**).

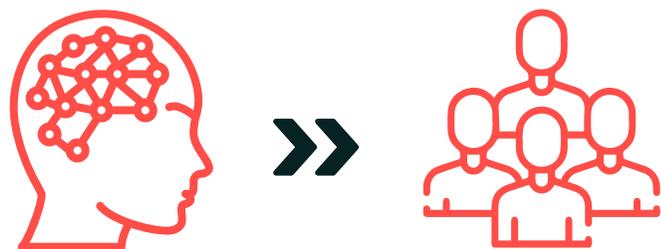
- » Todas las personas experimentamos diversas emociones, por tanto, es lógico pensar que todos sabemos lo que significan. Sin embargo, es probable que surjan algunas dificultades para explicar lo que son. Puede ser debido, a que las emociones son un fenómeno complejo de carácter interno, que no son directamente observables, y no estamos acostumbrados a analizarlas o darles alguna prioridad en nuestra vida. Cuando recibo información que de alguna forma me afecta, se activa una **emoción**. Una vez activada una emoción, se produce una triple respuesta neurofisiológica, comportamental y cognitiva, que conjuntamente predispone a algún tipo de acción.



**La presente buena práctica busca desarrollar competencias emocionales en los estudiantes universitarios como futuros docentes y atender esta necesidad de conocer sus propias emociones y desarrollar bienestar emocional**



- » La presente buena práctica hace énfasis en la importancia de desarrollar competencias emocionales y sociales en los estudiantes. Las **competencias emocionales**, son entendidas como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades, actitudes, valores y comportamientos necesarios para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales (**cfr. Bisquerra y Pérez, 2007**). En este sentido, la finalidad de estas competencias es promover el bienestar personal y social en cualquier contexto, ya sea familiar, educativo, profesional, académico, político, social, de tiempo libre. (**Bisquerra, 2019**).
- » Por otro lado, una de las técnicas de meditación que ha tenido más impacto social a partir de principios del S. XXI es el **Mindfulness**, también denominado atención o conciencia plena, consiste prestar la máxima atención a lo que hacemos, sin juzgar, simplemente tomando conciencia de la experiencia. Asimismo, es una técnica para potenciar el bienestar y las emociones positivas. Un aspecto importante de esta técnica es el control de la respiración consciente que se utiliza como apoyo a la relajación influyendo de esta manera en las emociones.



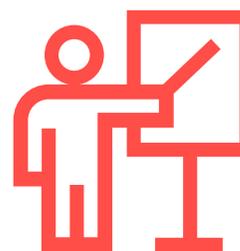
## Descripción de la práctica

- » La propuesta innovadora parte de una observación minuciosa en el quehacer mismo de la práctica, sobre la participación de los estudiantes frente a la computadora. El desarrollo del curso de Atención Oportuna, programado para el horario de martes de 7:00 a 9:40 pm y miércoles de 5:00 a 7:50 pm se desarrolló teniendo en cuenta los contenidos y estrategias explicitados en el sílabo. Sin embargo, durante las primeras sesiones se observó fatiga emocional y poca emoción por participar. Asimismo, los estudiantes manifestaron problemas familiares y personales, carga académica excesiva, participación irregular en clases en general, solo 1 encendía la cámara, pocas respuestas a través del audio y el chat de teams.
- » En virtud de lo observado, se tomaron algunas decisiones que los estudiantes se sintieran cómodos emocionalmente en las sesiones y mejoren su desempeño. Progresivamente se fueron aplicando soluciones para generar un clima de bienestar emocional en forma colaborativa. La práctica se enfocó en proponer recursos y estrategias para vincular la dimensión cognitiva con la dimensión emocional. De este modo, se reorganizó el tiempo de las sesiones sincrónicas que era de 2 horas y 50 minutos incorporando pausas activas de 5, 10, 15 minutos progresivos de tiempo libre y pausas activas para el canto y baile dentro de la sesión.

- » Estas últimas promovieron el desarrollo personal y desarrollo de habilidades con la empatía, seguridad, capacidad de escucha, creatividad, entre otras. Asimismo se realizaron pausas activas de mindfulness y pausas activas de ejercicios de estiramiento. Las respuestas fueron muy positivas y gratificantes. Estas se evidenciaron en cambios progresivos, tanto en el rendimiento académico como en el aspecto emocional. En las sesiones se promovía que el rol del estudiante pasará de pasivo, a un rol activo, favoreciendo el autocuidado y la gestión de emociones en el marco del desarrollo del curso.
- » Una de las estrategias más efectivas fue la elaboración y sustentación de un **plan para la organización del tiempo que contemplaba** actividades académicas como actividades personales, enfocadas al aspecto emocional.

Se comparten algunos testimonios de los estudiantes del curso acerca de lo experimentado a lo largo de este :

- » **“A mí me encanta siempre la idea de preocuparnos por nuestras emociones.** Así que este curso me ayudó a estar más informada al respecto. Conocí diversas estrategias que me ayudaron a seguir trabajando dicho aspecto. Fue esencial, conocer sobre la educación emocional, y lo relevante que es para un docente”. (Orihuela, 2021-2)
- » **“Considero que la Educación Emocional es importante para los niños y para los docentes.** Por tanto, si nosotros estamos emocionalmente bien podremos guiar de manera segura y responsable a nuestros niños. En lo personal, considero que esta experiencia me ha ayudado para el desarrollo de mi labor como futura docente”.(Requejo, 2021-2)



- » **“Estoy muy agradecida con lo aprendido y disfrutado durante este proceso,** ya que me ha permitido tener más espacios de consideración conmigo misma, darme tiempo para revisar y mejorar mi salud, así como también mi bienestar personal y social. Finalmente, Gracias Miriam, por la excelente docente que eres, siempre me inspiras a ser una gran persona. **(Mory, 2022)**
- » **“Me llevo grandes enseñanzas de este curso,** en particular de la importancia de ir más allá de la teoría y poder ponerlo en práctica. Esto ha sido un trabajo constante durante todo el semestre, iniciando por las pausas activas, complementándolo con mindfulness y finalmente con nuestro organizador personal, que nos invitó a ir un poco más allá para tratar de ejecutarlo en nuestro día a día. Me llevo esos aprendizajes, y voy a seguir poniéndolo en práctica. Gracias, profe”**(Gonzales, 2021).**

» Finalmente, como docente necesitamos fortalecer las Competencias emocionales en nuestros estudiantes a través de un proceso progresivo. Es importante trabajar con objetivos claros y estrategias pertinentes vinculadas al desarrollo del curso, con la finalidad de promover la competencia socioemocional en la formación del futuro docente.



**Productos** » A continuación se presentan las guías interactivas que orientaron el trabajo.



**Proyecto "Formar para Transformar"- recursos por equipos para trabajar en aula**



**Plan de Actividades e intervención individual**



**Formulario y respuestas de los Estudiantes**



**Recursos didácticos virtuales para las sesiones sincrónicas**



**\*Pausas activas** para sesiones de mindfulness Socialización en Sesiones Sincrónicas - "Formar para Transformar"



Sustentación de los planes en sesiones sincrónicas organizadas por equipos (de 2, 3 e individual). Ver cuadro:

**Organización y distribución de los estudiantes con fechas**



## Lecciones Aprendidas

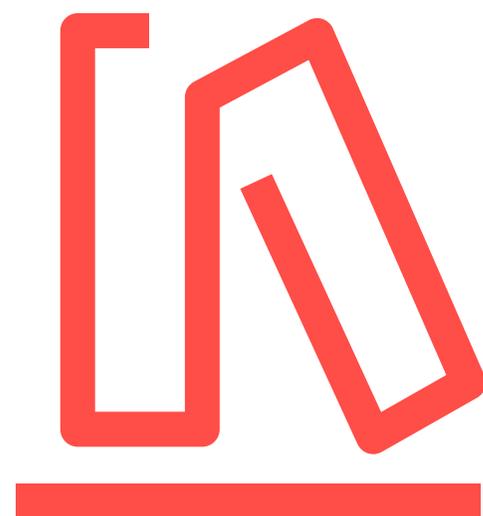


- » **Mis estudiantes son el centro del proceso y su bienestar emocional, es lo más importante.**  
Empezar desde la propia educación emocional en el ámbito universitario, los prepara como futuros docentes.
- » **Considero que los futuros docentes deben trabajar en sus competencias emocionales en paralelo a su formación académica,** estar preparados no solo cognitiva sino emocionalmente para socializar y vincularse con niños del nivel inicial.
- » **Un docente emocionalmente competente es capaz de empatizar con las emociones de sus estudiantes** y ayudarlo en su aprendizaje de regular sus propias emociones.
- » **Este proceso me ha permitido comprender que hay diversas técnicas (pausa activa)** para mejorar la gestión de las emociones en los estudiantes
- » **A lo largo del curso fue valorada la importancia de las propias emociones,** y las de los demás, reconociendo que todas cumplen una función y son útiles para la vida académica y profesional.

**Fueron bellos y significativos los momentos compartidos. Su fuerza y valor, fue la mía para continuar y persistir, a pesar de las adversidades. Pudimos conocernos, apoyarnos y darnos ánimo. Este curso fue una gran oportunidad y una linda coincidencia.**

**Miriam Joya Matta**  
Docente

## Referencias Bibliográficas » Se presentan las evidencias de la práctica:



- » **Bisquerra, R. & Mateo, J. (2019) Competencias emocionales para un cambio de paradigma en educación, 1era edición, Horsori Edit. Barcelona España. Recuperado de:**  
<https://www.rafaelbisquerra.com/libros/competencias-emocionales-para-un-cambio-de-paradigma-en-educacion/>
- » **Cassaretto, M. & et. Al. (2021). Estrés académico en universitarios peruanos: importancia de las conductas de salud, características sociodemográficas y académicas. PUCP. Lima Perú disponible en:**  
<http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v27n2/1729-4827-liber-27-02-e482.pdf>
- » **Cassarett, M. et. Al. (2021). Salud mental en universitarios del consorcio de universidades durante la pandemia. PUCP. Lima Perú. Disponible en:**  
<https://www.consortio.edu.pe/wp-content/uploads/2021/10/SALUD-MENTAL-CONSORCIO-DE-UNIVERSIDADES.pdf>
- » **McClelland, D. (1973) Testing for Competence Rather Than for "Intelligence". Disponible en:**  
<https://www.therapiebreve.be/documents/mcclelland-1973.pdf>
- » **Universidad Antonio Ruiz de Montoya. (2021). Educación. UARM.**  
<https://www.uarm.edu.pe/carrera/facultad-de-filosofia-educacion-y-ciencias-humanas/educacion/>
- » **Ventosa, V. (2018) Neuroanimación: Cómo dinamizar el cerebro a través de la actividad lúdica, 1era edición, UARM, Ymca Perú, Editorial Salesiana. Lima Perú.**  
[https://educast.pucp.edu.pe/speaker/3581/victor\\_ventosa\\_perez](https://educast.pucp.edu.pe/speaker/3581/victor_ventosa_perez)

## Título

### » Las TIC y las TAC para la inclusión

- » **Curso:** Sociología 2021-2
- » **Carrera:** Derecho
- » **Facultad:** Ciencias Sociales
- » **Autor:** Mg. Martha Milagros Varela Gómez

## Contexto

- » El curso Sociología es un curso teórico de cuatro créditos. Es obligatorio para pocas carreras y electivo para otras. El curso tiene como objetivo que el estudiante reflexione, a partir de diversas interpretaciones teóricas sobre la relación entre el individuo y la sociedad. De este modo, busca que la deliberación entre estudiantes se oriente a conocer las principales instituciones sociales, así como la posibilidad que poseen los sujetos para interactuar con estas.
- » El objetivo del curso se vincula con el perfil del egresado de la UARM, ya que el estudiante, al conocer cuáles son los mecanismos sociales, puede responder a las necesidades de la sociedad con justicia social. Es así que, responde a los requerimientos que son aplicables para todo desempeño profesional. A su vez, la adquisición de competencias, acerca de las disciplinas sociales, se entronca positivamente a las líneas de investigación promovidas por la Universidad, especialmente al eje de la Justicia y el Desarrollo.



## El Problema:

- » Los estudiantes del semestre indicado provienen de las más diversas carreras. En su mayoría son de derecho, de ciencia política y de administración. Algunos de ellos están en sus localidades, aunque la mayoría reside en Lima. La clase estuvo compuesta por 28 alumnos de los cuales 20 fueron varones y 8, mujeres. De ese modo, 9 estudiantes pertenecían a la carrera de derecho, 4 estudiantes era de administración, 4 estudiantes de turismo, 3 estudiantes de ciencia política, 2 estudiantes de filosofía, un estudiante de periodismo y uno de educación.
- » Se buscó que el curso se dinamice con la participación de los alumnos a través de exposiciones grupales y colaborativas pues ello tiene incidencia en la socialización del aprendizaje. Al conformar los grupos se generó que los estudiantes pudieran ir construyendo vínculos de solidaridad y ayuda mutua en los quehaceres educativos. De esta manera, desde las posibilidades del Aula Virtual, los estudiantes estuvieron divididos en 9 grupos. Para ello, se buscó que en los equipos hubiera alternancia de género y que ellos mismos pudieran nombrarlos. Es así como los nombres fueron: **Socios, Ñuqanchik, Sociología 2021, Sociedad Anónima, Los Administradores de la Sociología, El Abc de la Sociología, Sociolocos, Gamma, Sociomaniáticos.**
- » Desde el 2020, como docente, he ido conociendo y apreciando las posibilidades para los procesos de enseñanza - aprendizaje en la educación virtual. Entre los retos que tuve que enfrentar junto a mis estudiantes, estuvieron los problemas de conectividad, la falta de dispositivos adecuados de parte de los alumnos, así como también la dificultad que tuve para instalar algunos programas en mi laptop.

- » Sin embargo, desde que tuve conocimiento de la plataforma Moodle, elegida por UARM para desarrollar actividades de aprendizaje virtuales, desarrollé empatía hacia ella y traté de prepararme para conocer su funcionamiento y sus potencialidades.
- » Es así que, durante el semestre, recibí los lineamientos para atender un caso de inclusión educativa. El protocolo abordaba aspectos lectivos como evaluativos a tomar en consideración para garantizar la adaptación y el desarrollo del semestre académico de un estudiante.

**»» En este nuevo protagonismo de los estudiantes, el trabajo por grupos permite la colaboración entre los alumnos. Esta inversión de roles es mucho más cercana a la inclusión, ya que cualquier alumno participa, comparte y colabora con sus pares, generando responsabilidad y autonomía entre ellos.**

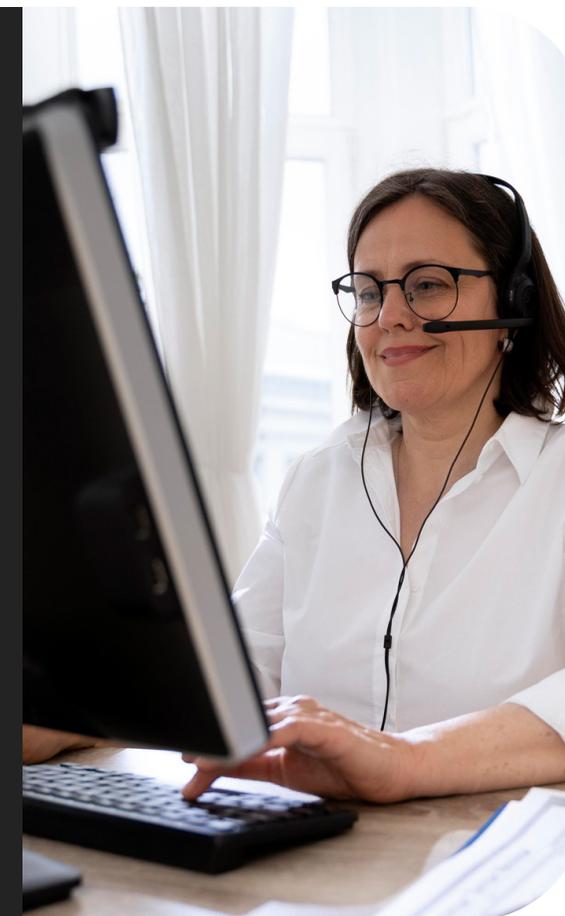
- » Después de leer el protocolo enviado, identifiqué algunos lineamientos que no respondían las posibilidades de la educación a distancia. Por ello, el punto de partida que guió mi práctica fue la premisa de que, la inclusión educativa supone que el alumno participe lo más ampliamente posible en todas las actividades de aprendizaje que se programarán. Especialmente, cuando la educación virtual con su innovador concepto de la socialización de la educación que, entre otras ideas, destaca que los estudiantes son los protagonistas de su proceso de aprendizaje, conlleva a la horizontalidad del conocimiento. En este nuevo protagonismo de los estudiantes, el trabajo por grupos permite la colaboración entre los alumnos.

- » Esta inversión de roles es mucho más cercana a la inclusión, ya que cualquier alumno participa, comparte y colabora con sus pares, generando responsabilidad y autonomía entre ellos.
- » Recordé que algunas herramientas del Aula Virtual, así como extensiones de Microsoft 365 con las que habíamos sido capacitados, podían ser utilizadas en contextos inclusivos. Asimismo, participé en una asesoría con el equipo de educación a distancia de la UARM quién orientó mi intervención con el estudiante con discapacidad visual desde los aspectos técnicos pedagógicos inclusivos propios de un entorno virtual de aprendizaje.



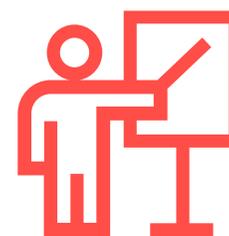
## Descripción de la práctica

- » En esta práctica describo una situación que me causó un desafío que consistía en preparar mi curso para incluir a un alumno con una discapacidad. Con este inicio, recordé las palabras de la profesora Rebeca Anojovich cuando recomienda que la práctica docente sea reflexiva, especialmente si surge algo discordante en nuestras clases o en el entorno educativo.
- » Uno de los primeros pasos que realicé fue contactar telefónicamente con el estudiante quien me confirmó que él podía ingresar al Aula Virtual y conectarse a las sesiones sincrónicas si estaban debidamente programadas. El estudiante asistió a las clases y tuvo acceso a las grabaciones disponibles en el aula virtual. Asimismo, formó parte de un equipo de trabajo colaborativo, poniendo en evidencia su iniciativa, y mediación del aprendizaje a través del aprovechamiento del ecosistema de medios digitales disponibles.
- » En la programación del curso, se planteó la actividad **“cuestionario”**. Sin embargo, para llevar a cabo dicha actividad el estudiante tuvo que pasar por un proceso de adaptación.



- » **Se creó una sesión Teams donde de manera oral le hacía todas las preguntas que el cuestionario general contenía y grabé la sesión.** Posteriormente la visualicé y pude detectar los aspectos a mejorar en mi intervención para facilitar el desarrollo de la actividad por parte del estudiante. Entonces, decidí hacer otra sesión para el día siguiente en la cual, al compartir pantalla, quedaba registrado el cuestionario y las preguntas que iba formulando, así como las respuestas del estudiante. De esta manera quedaba un material de aprendizaje que podía ser utilizado como recurso de reforzamiento. Estas actividades previas facilitaron la participación del estudiante en el examen parcial en el cual se utilizó la herramienta cuestionario. De esta manera tomé consciencia de la importancia de adecuar la estrategia de evaluación a las características de los estudiantes y de acompañarlos en el proceso de manejo de las mismas, y que esto era válido para todos mis estudiantes
- » Dentro de la dinámica de trabajo del curso, también se plantearon actividades colaborativas como el Wiki. Los estudiantes organizados en grupos trabajaron sus wikis y posteriormente prepararon un ensayo que era subido como tarea. De igual modo, en las exposiciones, debidamente calendarizadas, los estudiantes empleaban herramientas como PPT, grabaciones, vídeos mediados por herramientas colaborativas como Padlet o WhatsApp.
- » Otra estrategia utilizada fue el wiki colaborativo que implicó acompañar el proceso facilitando un tutorial que orientará su elaboración. Anteriormente, los estudiantes manifestaron que, en algunas ocasiones, se les había solicitado hacer un Wiki, pero no sabían cómo hacerlo. Este ejercicio no solo les permitió aprender esta estrategia, sino también generó un espacio para la reflexión y evaluación. Dentro del proceso de la actividad, los mismos alumnos se encargaron de evaluar y valorar los Wikis colaborativos de sus compañeros.

- » Y, en una sesión de clase especial, se llevó a cabo la evaluación entre compañeros de clase, lo que propició comentarios muy positivos y se reafirmaron vínculos de compañerismo.
- » Desde esta experiencia considero que las necesidades del estudiante con discapacidad visual permitieron explorar las potencialidades de las diversas herramientas que las tecnologías de la información y la comunicación ofrecen para diversificar las formas de llegar a los alumnos y así incluirlos al proceso de aprendizaje. Se puede hacer uso de estas de manera diferenciada de acuerdo con las necesidades o requerimientos. Por ejemplo, el profesor puede proporcionar textos en PDF o en Word, en el Padlet se pueden hacer grabaciones o audios. Cada alumno o docente puede elegir el soporte que más le acomode, y todos son válidos.



» Según Yáñez & Soria (2017) las buenas prácticas son un conjunto de acciones que optimizan los procesos a través de los cuales los estudiantes mejoran su aprendizaje, al margen de sus condiciones de entrada al proceso de aprendizaje.

- » Las buenas prácticas se potencian a través de las TIC (Tecnología de la Información y Comunicación) y las TAC (Tecnologías del Aprendizaje y Conocimientos) relacionándose con el cambio metodológico que incluye las tecnologías ajustadas al nuevo perfil del estudiante. Las ventajas de la TIC y las TAC es que se orientan a conseguir un aprendizaje autónomo, que le permitirá al estudiante continuar su aprendizaje a lo largo de toda su vida. En efecto, ello es lo que se ha evidenciado en el desarrollo del curso por medio de las actividades colaborativas. Todas estas actividades y herramientas expresan un cambio en las condiciones de aprendizaje de los estudiantes, ya que aprenden a desarrollar capacidades para llegar a consensos, practican la paciencia y adquieren versatilidad para las relaciones humanas.
- » Desde el 2020-1 no he dejado de aprender e interesarme por profundizar en el uso reflexivo de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Creo que esta actitud me ha valido para afrontar este nuevo reto de inclusión educativa. Asimismo, he validado que las herramientas virtuales son multifacéticas y adaptativas.
- » Finalmente considero que toda práctica educativa debe ser reflexionada, pero la reflexión no debe ser un proyecto sino una respuesta constante a todas las interrogantes y necesidades que los estudiantes expresan.





## Productos » Evaluación del wiki



Grupo Cangreburguers



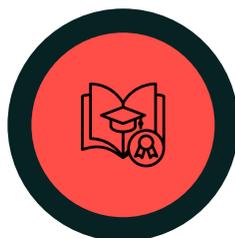
Grupo Sofá



Grupo Padilla



## Lecciones Aprendidas



- » **He aprendido que todos los estudiantes tienen nuevas y diferentes necesidades.** De este modo, el uso de las nuevas tecnologías educativas tiene que ser adaptadas a los nuevos perfiles de los
- » **Los estudiantes aprecian que los profesores dominen la materia que enseñan, pero también estos conozcan de las TIC y las TAC** y las empleen con intencionalidad pedagógica definida en sus procesos de enseñanza.
- » **Los estudiantes valoran las experiencias de aprendizaje mediadas por las nuevas tecnologías,** que sean empáticas, comunicativas y que puedan aplicar en distintos contextos de aprendizaje.
- » **La importancia de reflexionar la práctica en la acción para tomar decisiones inmediatas** que a lo largo van tomando transcendencia y fortalecen las habilidades de un docente reflexivo de su práctica
- » **Tener la disposición para dejarte guiar y acompañar** por otros y abrir espacios de reflexión colaborativa

**Las nuevas tecnologías enseñan a incluir.**

## Referencias Bibliográficas » Se presentan las evidencias de la práctica:



Yáñez, L. & Soria, K. (2017). Reflexión de buenas prácticas docentes como eje de calidad en la educación universitaria: Caso de Escuela de ciencias empresariales de la Universidad Católica del Norte. *Formación Universitaria*. Vol 10(5). Recuperado de

<https://scielo.conicyt.cl/pdf/formuniv/v10n5/art07.pdf>

## Título

# » Impulsando la competencia comunicativa oral a través del trabajo colaborativo en el aprendizaje del idioma Inglés

- » **Curso:** Elementary II
- » **Facultad:** Centro de Idiomas UARM
- » **Autor:** Mg. Josephine Tavolara Gembs

## Contexto

- » Esta experiencia se enmarca en el curso de inglés Elementary II **grupo A** dictado en el Centro de Idiomas de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya (UARM). Específicamente, se presenta la experiencia de las 4 sesiones síncronas correspondientes a las semanas 9 y 10. Esta última se desarrolla en el **contexto del tema: “Cómo nuestras vidas han cambiado en los últimos 70 años debido a los avances tecnológicos de hoy en día”**. Este curso equivale al nivel A2, según el marco de referencia europeo y este es el nivel mínimo requerido por la universidad para acceder al grado de Bachiller. El grupo con el cual desarrollo esta práctica innovadora estuvo conformado por 17 mujeres y 4 varones, todos estudiantes matriculados en diversas Facultades de la UARM. Son estudiantes de las carreras de Economía y Gestión Ambiental, Educación Inicial, Ingeniería Industrial, Derecho, Psicología y Periodismo. Muchos de ellos vienen de distintas regiones del país como son Amazonas, Ancash, Apurímac, Ayacucho, Huancavelica, Junín, Pucallpa, Puerto Maldonado y Tingo María. Solo el 24% de los estudiantes vive en Lima. La mayoría tiene entre 20 y 25 años. Asimismo, los estudiantes se caracterizaron por ser atentos, honestos, disciplinados, responsables y con gustos muy diversos entre sí.

- » Así también, un grupo de ellos se encontraba trabajando o haciendo prácticas mientras que, la gran mayoría, se dedicaba a estudiar de forma exclusiva.
- » Durante el semestre 2021-2, los cursos fueron virtuales y se organizaron en función a 6 unidades desarrolladas a lo largo de 15 semanas en sesiones síncronas y asíncronas. El Centro de Idiomas utiliza la programación de **Cengage Learning de National Geographic** que ofrece programas completos para cada nivel de enseñanza Este programa está diseñado de tal manera que sitúa al estudiante en el centro del proceso – de enseñanza – aprendizaje, comprometiendo la participación de este en todo el desarrollo del curso.



- » El curso de inglés cuenta con una programación en el aula virtual con sesiones síncronas ejecutadas en Teams y sus grabaciones correspondientes, con plataformas de auto-estudio a través de las actividades de My-Elt y con los libros virtuales de National Geographic Cengage Learning que son proporcionados por el mismo programa. En este caso en específico, utilizamos el libro para el nivel A2, o Elementary II, además de otros recursos como pueden ser páginas adicionales de ejercicios, lecturas, videos explicativos, juegos, imágenes o fotografías. De este modo, el aula virtual está organizada por unidades que se encuentran tituladas y enumeradas, y su planificación, está orientada al desarrollo de las competencias de gramática y vocabulario, lectura, escritura, escucha y habla.

- » Cada una de ellas, con objetivos claramente definidos. Cada unidad del Programa de National Geographic ofrece aprendizajes altamente motivadores para los estudiantes. Esto se debe, en primer lugar, a que los contenidos de cada unidad se pueden personalizar y adaptar a distintas realidades. En segundo lugar, el programa ofrece una sección para desarrollar pensamiento crítico, en donde nuestros estudiantes analizan el lenguaje utilizado, diferenciando premisas que se refieren a hechos de aquellas que se refieren a opiniones, así mismo, los estudiantes aprenden a diferenciar una descripción de una interpretación.
- » En este marco, el docente debe concebirse como un guía y “retroalimentador efectivo” que aplica la escucha activa a sus estudiantes. En un artículo de educación, publicado por la Dirección de Tecnología Educativa (DTE) se señalaba que, una retroalimentación efectiva se refiere a la claridad e inmediatez con la que el docente resuelve las dificultades de aprendizaje en situaciones específicas. Es claro que, sin una presencia de escucha activa, el docente puede perder la especificidad de cada situación y divagar, proponiendo un exceso de información creando confusión y distrayendo al estudiante del punto primordial que se quiere comunicar. Así también, debemos tomar en cuenta que la retroalimentación se debe brindar con frecuencia a lo largo del curso en diferentes instancias, como por ejemplo durante los trabajos o participaciones en clase, en las entregas parciales de trabajos y en las evaluaciones. Esta, es importante porque permite que los estudiantes identifiquen y monitoreen sus fortalezas y dificultades en el desempeño; hagan su trabajo de manera más eficiente y se comprometan con el trabajo, prestando atención a la información.



## El Problema:

- Uno de los retos más difíciles que enfrentan los estudiantes al aprender un idioma extranjero como segunda lengua, es la expresión oral. El mayor desafío que tiene el curso de inglés es promover el habla en los estudiantes-. Es por este motivo, que en esta experiencia nos vamos a enfocar en las sesiones síncronas, las cuales tienen por objetivo estimular, fortalecer y desarrollar la capacidad del habla, dentro del contexto de la décima unidad del curso, que se titula "Ciencias".
- **Según Jeremy Harmer, (2010)**, es importante diferenciar el desarrollo del habla en una sesión dedicada a la competencia comunicativa que tiene por objetivo desarrollar formatos lingüísticos, gramaticales y de vocabulario. Ello, porque las estrategias que se emplean para desarrollar el habla en una sesión de gramática y vocabulario se caracterizan por utilizar- ensayar y practicar, formatos de oraciones determinadas. Mientras que, desarrollar el habla supone que los estudiantes ya han asimilado en gran medida dichos formatos gramaticales y del vocabulario. De esta manera, se sienten capaces de producir lenguaje de forma espontánea, creativa improvisando ciertas frases, comentando de manera automática y activando todos los elementos del lenguaje que tienen almacenados en sus cerebros de manera fluida. Todo esto, con el objetivo de convertirse en "usuarios del lenguaje" sin requerir de procesos de pensamiento consciente.



## Descripción de la práctica

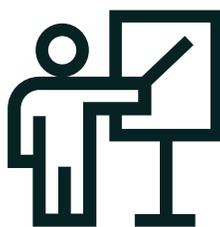
- » A lo largo de la Unidad, que es donde se enmarca esta experiencia, se buscó que las y los estudiantes a partir del tema de descubrimientos científico-tecnológicos de los últimos 70 años, interiorizaran el uso del presente perfecto. Para ello, dentro de la Unidad se contó con 4 sesiones síncronas distribuidas en 2 semanas. Estas corresponden a las semanas 9 y 10 de la unidad 10, titulada "Ciencias".
- » En la primera sesión (9-a), uno de los primeros pasos fue motivar a los estudiantes a desarrollar las actividades presentadas en el aula virtual. Es por este motivo que, en la primera sesión síncrona, presentamos los contenidos de la unidad que se abordarían en las próximas dos semanas. Se presentó el tema, sus objetivos, fotos, videos, guía de actividades, tareas, foros y exámenes de respuesta rápida si es que el profesor lo considera. Finalmente, se concluyó con la presentación de la unidad, los ejercicios gramaticales y de vocabulario que introducen la unidad. Generalmente, esta presentación se hacía en inglés y duraba alrededor de 15 minutos.

## Sesión 1

- » En la primera sesión (9-a), uno de los primeros pasos fue motivar a los estudiantes a desarrollar las actividades presentadas en el aula virtual. Es por este motivo que, en la primera sesión síncrona, presentamos los contenidos de la unidad que se abordarían en las próximas dos semanas. Se presentó el tema, sus objetivos, fotos, videos, guía de actividades, tareas, foros y exámenes de respuesta rápida si es que el profesor lo considera. Finalmente, se concluyó con la presentación de la unidad, los ejercicios gramaticales y de vocabulario que introducen la unidad. Generalmente, esta presentación se hacía en inglés y duraba alrededor de 15 minutos.



- » Después del examen parcial, sostuve una conversación con la delegada del curso y descubrí que los alumnos no se sentían cómodos con las presentaciones de la unidad. La delegada explicó que los alumnos se sentían desorientados, sin poder seguir el hilo del diseño de la unidad y que en muchos casos no entendían de que trataba porque no conocían el significado de muchas de las palabras que aparecían en la presentación. Así mismo la revisión del contenido era demasiado breve y no se proponía un tiempo para preguntas. La delegada sugirió que la presentación de la unidad, así como los objetivos se mencionen en castellano, de este modo, los estudiantes tendrán claridad de lo que se espera de ellos.



- » A partir del diálogo con los estudiantes se explicaron los objetivos tanto en español como inglés. Luego se explicaron las actividades, entre ellas el foro 10 que se titulaba “La tecnología ha cambiado nuestras vidas”. Se leyeron las indicaciones, las cuales solicitaban a los estudiantes que entrevisten a los miembros mayores de su familia para preguntarles si, utilizan computadores para enviar correos electrónicos o si usan la posta o el correo para enviar cartas, si usan celulares para comprar en línea o si prefieren hacer compras en el mercado; si usan navegación satelital u otro tipo de navegación para orientarse; si usan la radio o prefieren aplicativos digitales. Con la actividad, muchos alumnos expresaron sorpresa al constatar cómo la tecnología ha cambiado sus vidas, reduciendo tiempos y acelerando procesos. La indicación final fue terminar el diálogo con un comentario sobre cómo imaginan el futuro de aquí a 50 años. Algunas ideas que surgieron en torno a ello ... Utilizaremos robots para llevar encargos para que realicen las tareas del hogar, utilizaremos autos que se auto conducen y construiremos objetos invisibles, etc.

## Sesión 2

» En la segunda sesión se habló sobre el futuro y se trabajó en salas pequeñas. El énfasis estuvo en temas de gramática y vocabulario donde se emplearon audios y ejercicios para ensayar los nuevos formatos gramaticales de la unidad. Los estudiantes leyeron los cuadros de gramática del presente perfecto y pasado simple e identificaron sus características y diferencias.



» Se mostro y ubicó el panel de evaluadores. Asimismo, se explicó que cada estudiante se iba a encargar de evaluar un criterio distinto en tres entrevistas. Pude darme cuenta en el proceso de que el cuadro con el panel de evaluadores no estaba habilitado en el aula virtual por lo que inmediatamente se gestionó su habilitación. Se presentaron y explicaron cada uno de los criterios de evaluación seleccionados: coherencia, gramática, vocabulario, volumen, fluidez e interferencia en la comunicación y pronunciación. Luego de que cada estudiante entrevistara a sus familiares se inició un diálogo enriquecedor con sus compañeros donde comentaron sus primeros hallazgos. Finalmente, culminaron sus diálogos comentando cómo visualizan el futuro de aquí a los próximos 50 años.

## Sesión 3

» En la tercera sesión (10-a) escuchamos las entrevistas realizadas por los estudiantes. La estrategia de trabajar con el panel de evaluadores no funcionó como se había previsto inicialmente. Ello se debió a que las entrevistas iban muy rápido y fue complicado identificar las palabras, frases y oraciones equivocadas. Asimismo, los estudiantes no lograban captar los errores de las entrevistas y tampoco se habían interiorizado las pautas para hablar de cada uno de los criterios. Por ejemplo, a la pregunta de, si el diálogo era coherente o no; no se explicaba si se respetaba el orden de introducción-cuerpo-conclusión, o si las conjunciones - preposiciones se usaban adecuadamente. etc. Los alumnos solo decían "la entrevista estuvo bien, fue coherente". O, la entrevista "estuvo más o menos". Pero no había forma de comprobar si habían detectado errores o dificultades precisas.

## Sesión 4

» En la cuarta sesión (10-b) pasó algo inusitado. Cuando me disponía a llevar a cabo mi sesión, tuve un problema con la Internet. Automáticamente, me comuniqué con la delegada del curso para comentarle lo que me estaba sucediendo. Como la sesión ya estaba planificada, decidimos continuar con la planificación sin mi presencia. Solo que la delegada debía de grabar la sesión y subirla al aula virtual en nuestra carpeta de “grabaciones”. Los estudiantes procedieron a hacer sus entrevistas. Pero esta vez, indiqué, a la delegada del curso que no se realizaran las evaluaciones. Anuncié que iba a remodelar la tarea que correspondía al panel de evaluadores, para que se realizara utilizando las grabaciones publicadas en el aula virtual. Y así fue como se hizo.



» Las actividades colaborativas se han constituido en una estrategia fundamental de la educación a distancia para el curso de inglés. En estas sesiones síncronas, promovemos la interacción entre los alumnos desarrollando actividades de trabajo colaborativo en salas ya sea en parejas o grupos. Sin embargo, hay situaciones donde los estudiantes emplean el tiempo para hablar en castellano en lugar de inglés. O en algunos casos hay un total silencio y los alumnos están trabajando en escritura y no en el habla. Ello puede evitarse cuando los docentes al iniciar, planteamos “prompts” y damos las preguntas, con parte de las respuestas a los alumnos. De este modo, pasan directamente a producir el lenguaje que queremos que los alumnos practiquen. Finalmente, es importante destacar que en estos procesos de enseñanza en línea es muy significativo organizar y diseñar el aula virtual en base a estilos visuales. Ello es atractivo y motivante para los estudiantes. Asimismo, permite una mejor interacción con el curso pues se presenta de manera más amigable, tal y como comentan algunas de mis estudiantes:

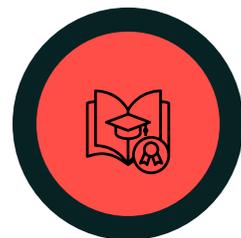


*“De mi parte Miss. A mí me encanta como elabora y construye el Aula virtual a través de los estilos visuales que utiliza. Mis profesores no utilizan esos Estilos visuales. Pero me encantaría que los utilizaran, porque ello te ayuda a que te de ganas de interactuar y acercarte más al Aula Virtual y no sea aburrida. Así mismo, al presentar lo que vas trabajando en cada Unidad te ayuda a comprender y ver cuál es el proceso del aprendizaje que estás siguiendo”(AKM)*

*“Buenas noches, profesora, la organización del aula virtual es ordenada, el estilo me parece genial, con los recuadros y los colores de la información importante de las estrategias ... me acostumbré a ver la lista de verificación de actividades. Así mismo me parece excelente el foro Anuncios donde nos corregía nuestra pronunciación, o lo que deberíamos agregar a nuestro diálogo. Los videos que subía al aula virtual que nos refuerzan el aprendizaje, me parecen un muy buen método que aplicó en las unidades. Todo está excelente profesora. Saludos cordiales” (AAF)*



## Lecciones Aprendidas



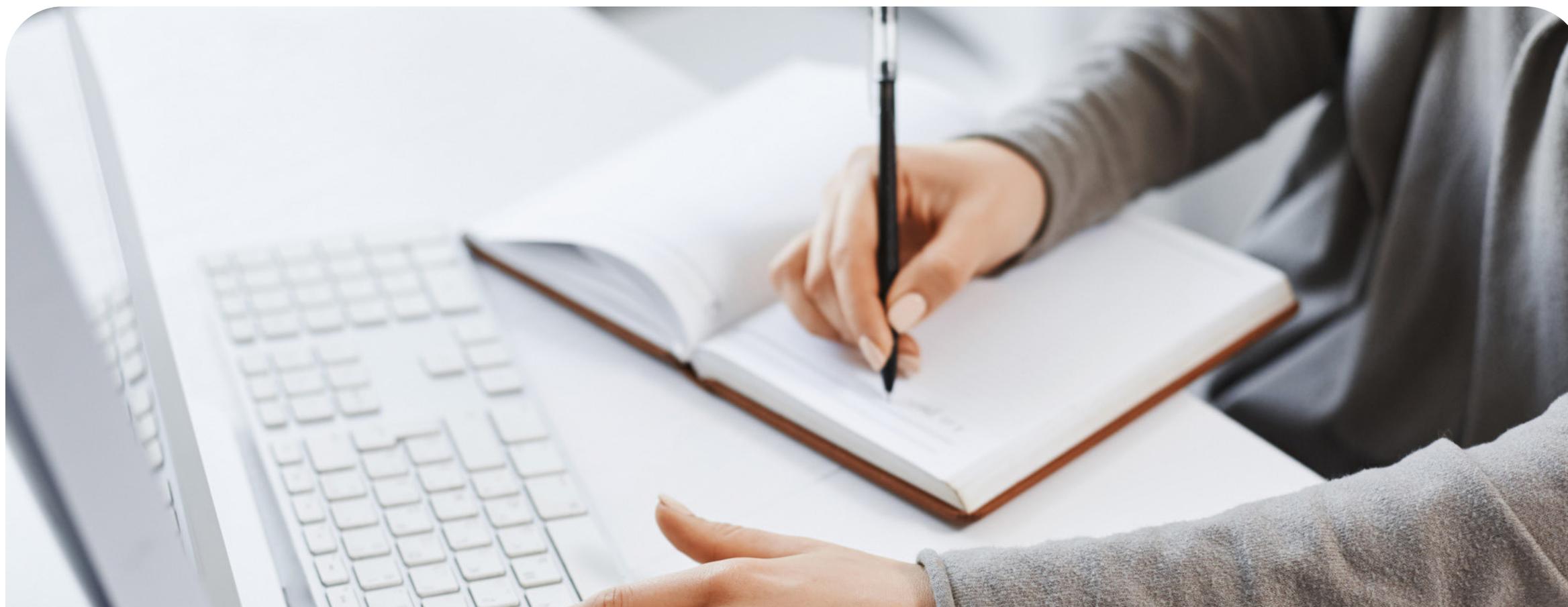
- » La presentación de la unidad, sus objetivos y la guía de actividades en el aula virtual en castellano, mostró ser efectiva ya que los estudiantes estuvieron muy motivados a lo largo de toda la unidad y se comprometieron con los aprendizajes sintiéndose seguros, y contentos.
- » Hay contenidos que pueden ser complejos para los estudiantes y que para nosotros como docentes puede resultar frustrante no tener los resultados que esperamos. Frente a ello, es importante el dialogo constante con los estudiantes, ser flexible y hacer una reflexión constante de la práctica para así generar una mejora continua.
- » Es importante realizar la retroalimentación efectiva inmediatamente después de la entrega de la tarea, (como siempre se hace), explicando que es importante hacer el trabajo en un momento oportuno. De este modo, ellos tendrán tiempo de corregir sus errores antes de su diálogo o entrevista.
- » Las y los docentes, luego de estos dos años de educación remota, nos hemos visto impulsados a adaptarnos a la educación a distancia y a aprender a utilizar las herramientas TIC que ofrece la universidad, además de varios otros recursos virtuales como videos y otros etc. que nos sirven para adaptar los cursos de nuestra especialidad, de la presencialidad a la virtualidad de la mejor manera posible.
- » Es importante que el profesor explique y sustente la importancia de interactuar en inglés cuando estamos en salas en parejas o grupos, y que, si esto no se hace, se está perdiendo una gran oportunidad de ensayar los formatos que estamos aprendiendo.



**Productos** » A continuación se presentan las guías interactivas que orientaron el trabajo.



**Secuencia de Actividades**



[www.uarm.edu.pe](http://www.uarm.edu.pe)



VenALaUarm



ven.a.la.uarm



Cátedra UNESCO en Políticas Educativas y la Agenda 2030  
Universidad Antonio Ruiz de Montoya  
Lima, Perú

