



FACULTAD DE EDUCACIÓN

EL ROL DE AUTOEVALUACIÓN EN LA SEGURIDAD DE PROFESORES EN FORMACIÓN AL
MOMENTO DE APLICAR ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE COLABORATIVO
E INDIVIDUAL: EL CASO DE ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN INICIAL
EN LA UNIVERSIDAD DE LAS AMÉRICAS

Trabajo de Titulación presentado en conformidad con los requisitos establecidos
para optar por el título de Licenciada en Educación Inicial Bilingüe con Mención en
Gestión y Administración de Centros de Desarrollo Infantil

Profesora Guía

Mgt. Lucía Jannet Torres Anangonó

Autora

Andrea Camila Montúfar Guerrero

Año
2016

DECLARACIÓN PROFESOR GUÍA

“Declaro haber dirigido este trabajo a través de reuniones periódicas con la estudiante, orientando sus conocimientos y competencias para un eficiente desarrollo del tema escogido y dando cumplimiento a todas las disposiciones vigentes que regulan los Trabajos de Titulación”

Lucía Jannet Torres Anangón
Magister en Desarrollo de la Inteligencia y Educación
C.I. 1709311862

DECLARACIÓN DE AUTORIA DEL ESTUDIANTE

“Declaro que este trabajo es original, de mi autoría, que se han citado las fuentes correspondientes y que en su ejecución se respetaron las disposiciones legales que protegen los derechos de autor vigentes.”

Andrea Camila Montúfar Guerrero
C.I. 1717465759

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a mis padres por ser el mejor ejemplo de fuerza, tenacidad y amor. A mis hermanos, por la complicidad y el apoyo. Gracias a mis profesoras por inspirarme pasión por la educación y a mis amigas de universidad por los ánimos y las risas estos cuatros años.

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a Mercedes y Raúl, por ser mis primeros maestros. A los niños y niñas que son el motor de nuestra profesión.

RESUMEN

La autoevaluación es considerada una práctica eficaz en el campo profesional en el cual las personas deben actuar con buen juicio, repetidamente, de forma rápida y casi sin problemas. Por otro lado, las habilidades pedagógicas tienen un gran impacto en el desempeño de los niños y en sí del sistema educativo. (Schulmeyer, 2002) Tener en cuenta las razones para la aplicación de estrategias didácticas específicas dentro del aula puede satisfacer de mejor manera a las características de cada individuo que aprende. La presente investigación cualitativa tiene como objetivo buscar la utilidad y las características significativas de la aplicación de un cuestionario que guíe el proceso de auto-análisis en las prácticas pre-profesionales de estudiantes de la Universidad de las Américas, para indagar en su seguridad y coherencia al momento de poner en práctica estrategias de aprendizaje individual y colaborativo en la clase.

Se interpretaron los datos recolectados en base a las etapas de reflexión propuestas por Timothy Casey, 2014. Además, a través de un grupo focal con las participantes se buscaron percepciones acerca de las prácticas auto-evaluativas y se consideraron algunas experiencias y opiniones sobre su formación inicial. El marco del análisis de los datos obtenidos establece la necesidad y el interés de las estudiantes por tener una herramienta que guíe su proceso de auto-reflexión y las dirija hacia prácticas más conscientes. La investigación concluye con recomendaciones para futuros estudios que permitan desarrollar esta habilidad en estudiantes de Educación Inicial.

ABSTRACT

Self-assessment is considered an effective practice in the professional field in which people should exercise good judgment, repeatedly, quickly and almost without problems. On the other hand, pedagogical skills have a major impact on the performance of children and the education system itself (Schulmeyer, 2002). To take in account the reasons for the application of specific teaching strategies in the classroom can meet better the characteristics of each individual as a learner. This mixed method research aim to find the value and significant features of a questionnaire that guide the process of self-analysis about the internships of students at the Universidad de las Américas in order to investigate its self-confidence and consistency when implementing strategies of individual and collaborative learning in the classroom.

The data collected was interpreted based on the stages of reflection proposed by Timothy Casey, 2014. In addition, through a focus group with the research participants, perceptions about self-evaluative practices were obtained as well as some experiences and views on their bachelor's program. The framework of the analysis of the data gathered establishes the need and interest of the students to have a tool to guide their process of self-reflection and to route them towards more conscious practices. The study concludes with recommendations for future studies to develop this ability in early childhood education students.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN AL PROBLEMA.....	1
1.1 Introducción	1
1.2 Antecedentes	2
1.3 El problema.....	3
1.4 Hipótesis.....	4
1.4.1 Hipótesis de la causa del problema	4
1.4.2 Hipótesis de la solución del problema.....	4
1.5 Pregunta de investigación.....	5
1.6 Contexto y marco teórico.....	5
1.7 El propósito del estudio.....	6
1.8 El significado del estudio	6
1.9 Definición de términos.....	7
1.10 Presunciones del autor del estudio.....	7
1.11 Supuestos del estudio.....	8
2. MARCO TEÓRICO	9
2.1 Géneros de literatura incluidos en la revisión.....	9
2.1.1 Fuentes.....	9
2.2 Pasos en el proceso de revisión de la literatura	9
2.3 Formato de la revisión de la literatura	10
2.4 El rol de la auto-evaluación en la práctica profesional	10
2.4.1 Proceso de reflexión	14
2.5 Herramientas de auto-evaluación sobre competencias docentes.....	16
2.6 Estrategias de aprendizaje colaborativo e individual	19
2.7 Conclusión de la revisión de la literatura	22

3. METODOLOGÍA Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN...	24
3.1 Justificación de la metodología seleccionada	25
3.2 Herramienta de investigación utilizada	27
3.3 Descripción de participantes.....	28
3.3.1 Número	28
3.3.2 Género.....	29
3.3.3 Nivel socioeconómico	29
3.3.4 Características especiales relacionadas con el estudio.....	29
3.3.5 Fuentes y recolección de datos	29
4. ANÁLISIS DE DATOS.....	31
4.1 Detalles del análisis	31
4.2 Análisis de resultados	32
4.3 Análisis interpretativo de las respuestas	44
4.4 Análisis de la entrevista grupal	80
4.4.1 Percepciones de autoevaluación	80
4.4.2 Retos actuales del docente.....	81
4.4.3 Utilidad de los cuestionarios	82
4.5 Importancia del estudio.....	83
4.6 Resumen de sesgos del autor.....	84
5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	85
5.1 Respuesta a la pregunta de investigación	85
5.2 Limitaciones del estudio	86
5.3 Recomendaciones para futuros estudios	87
5.4 Resumen general.....	87
REFERENCIAS	88
ANEXOS	92

CAPÍTULO I

1. INTRODUCCIÓN AL PROBLEMA

1.1 Introducción

La utilización de herramientas de auto-evaluación en la formación inicial de un docente puede contribuir a una cultura de mejora constante de sus prácticas pedagógicas dentro del aula. “La auto-evaluación puede conducir a un mejor sentido de eficacia” (Alexander, Williams y Nelson, 2012, p.23). y se la puede usar como una práctica activa en el proceso de calidad docente. Teniendo en cuenta este antecedente acerca de la evaluación, en el Ecuador, en el año 2008, se elaboró un Sistema de Evaluación y Rendición Social de Cuentas (SER) por parte del Ministerio de Educación, con el objetivo de mejorar el desempeño de maestros y maestras a partir del conocimiento de sus fortalezas y debilidades (Ministerio de Educación, 2008). Esto demuestra el interés del Estado por planear estratégicamente y de forma pertinente herramientas de evaluación realmente útiles y de incluir la auto-reflexión como parte de estos procesos. Sin embargo, este tipo de evaluación estructurada no ha sido experimentada previamente por los maestros y maestras ecuatorianos y la retroalimentación constructiva es ajena a su formación. Además, se conoce que la herramienta de auto-evaluación contiene criterios muy generales y no permite reflexionar sobre la gestión del aprendizaje dentro del aula.

La presente investigación tiene por objeto la utilización de cuestionarios reflexivos en las prácticas pre-profesionales realizadas por estudiantes del último semestre de la Licenciatura en Educación Inicial Bilingüe de la Universidad de las Américas en Quito. Se analizarán los comentarios de las estudiantes en comparación con observaciones de clase y se determinará el alcance que tiene ésta práctica de auto-reflexión en la seguridad y sentido de eficacia de las estudiantes al aplicar estrategias de aprendizaje colaborativo e individual en el aula.

1.2 Antecedentes

Los maestros en la actualidad están sujetos a rápidos cambios de contextos, de grupos de niños y niñas, y de acceso a diversos y avanzados recursos didácticos para lo cual su práctica debe ser robustecida con el fin de brindar la misma calidad en cualquiera de los retos profesionales (Alexander, Wilson y Nelson, 2012; Agbenyega, 2012). El Ministerio de Educación relaciona estos desafíos en la calidad educativa con la formación inicial y continua de docentes y lo plantea de tal manera en las políticas seis y siete del Plan Decenal de Educación (2008) y en los Estándares de Calidad Educativa referentes a desempeño profesional (2009). De la misma manera, la Universidad de las Américas tiene como misión formar profesionales que estén abiertos al cambio, comprometidos con la sociedad y que sean de excelencia (UDLA, 2014). Para esto la Universidad ha diseñado como parte del programa académico, un sistema de pasantías pre-profesionales que permite a los y las estudiantes observar distintas prácticas pedagógicas y metodológicas dentro de las aulas.

La carrera de pregrado en Educación Inicial Bilingüe cumple con 660 horas de práctica pre-profesional. A su vez, las estudiantes son parte de un sistema de retroalimentación que considera una evaluación interna (evaluación de parte de la Institución Educativa donde se hayan hecho prácticas) y una auto-evaluación (solo de seguimiento y control) del estudiante que cumple con el objetivo de evaluar a la Institución y la experiencia en aquel ambiente.

Se han publicado experiencias de autoevaluación de estudiantes como parte de la formación inicial de un docente, las cuales han resultado efectivas en cuanto a la conjugación de la teoría aprendida en las aulas universitarias y las decisiones en la práctica pedagógica (Nilsson, 2013; Alexander, Wilson y Nelson, 2012; Agbenyega, 2012). “La evaluación del desempeño docente es la materia más importante en prácticas de enseñanza, en cuanto a resolver dificultades y en crear profesores calificados que pueden perseguir su propio desarrollo profesional a través de reflexión y auto-evaluación” (Kagan, 1992,

citado en Akkuzu, 2014, p.37, traducido por autora). Se menciona entonces a la auto-evaluación como parte importante de un proceso evaluador y de formación de estudiantes de Educación.

En la última década, la educación en el Ecuador ha sido parte de algunos cambios desde políticas de gobierno hasta oportunidades de formación profesional y se ha considerado a la educación como prioridad en la construcción de la sociedad. Sin embargo, recientemente, el Observatorio Social del Ecuador realizó un estudio sobre maltrato infantil, el mismo que arrojó resultados alarmantes como el hecho de que 32% de maestros en el Ecuador maltratan a sus alumnos dentro de las aulas (2013). Por otro lado, el Ecuador cuenta con un déficit de maestros en el área de Educación Inicial, hacen falta 17 159 docentes en el área pública (El Comercio, 2014) para lo cual y con los antecedentes antes mencionados, es importante inculcar en los y las estudiantes de Educación un sentido de compromiso ético y social con su trabajo que es posible a través de exponerlos a experiencias de auto-reflexión sobre su labor diaria en las aulas y con los niños y niñas.

1.3 El problema

La Universidad de las Américas brinda una herramienta de autoevaluación al finalizar las prácticas pre-profesionales de cada semestre. Este cuestionario de auto-evaluación podría representar una forma importante de reflexionar sobre las prácticas pre-profesionales de las estudiantes de Educación Inicial Bilingüe. Sin embargo, la misma es generalizada para todas las carreras de pregrado y su objetivo no involucra la auto-reflexión sobre habilidades específicas de la carrera. Además, se conoce que en la clase de conversatorio sobre las prácticas, se usa también herramientas de auto-reflexión como son los diarios, pero los mismos no tienen criterios estructurados o específicos sobre los cuales razonar, lo que como resultado podría estar siendo subutilizado por parte de las estudiantes.

La percepción de las estudiantes, sobre su ejercicio docente, debe relacionar su teoría con la práctica y “si los maestros solo asimilan cómo la teoría se integra a su conocimiento pre-existente y a sus ideas sin realmente interrogarse con cuidado acerca de ellas, convertirse en un practicante transformador se tornará bastante difícil” (Genishi, Ryan, Ochsner & Yarnall, 2001 en Agbenyega, 2012, p. 142, traducido por autora). Es por esto, que a pesar de que la formación inicial de los docentes de la UDLA exponga a las estudiantes a la utilización de herramientas de auto-evaluación, no se han estructurado bien los objetivos y no existen procesos claros que ayuden a las estudiantes a desempeñarse con seguridad al momento de gestionar un aprendizaje constructivista aplicando estrategias colaborativas e individuales en el aula.

1.4 Hipótesis

1.4.1 Hipótesis de la causa del problema

A pesar de que existe mucha literatura acerca de la auto-reflexión docente son pocas las herramientas que se utilizan en las aulas de formación universitaria en la carrera de Educación Inicial en la Universidad de las Américas. Se han desestimado los alcances de procesos auto-evaluativos al no incluirlos como parte de la preparación práctica pedagógica y didáctica de las estudiantes.

Además, las docentes en su formación inicial conocen acerca de estrategias para enseñar y proporcionar aprendizaje significativo de acuerdo al desarrollo de los niños y niñas, sin embargo, este conocimiento teórico no es suficiente al momento de evaluar su sentido de eficacia profesionalmente.

1.4.2 Hipótesis de la solución del problema

Los y las estudiantes de Educación Inicial Bilingüe indagarán de manera crítica sobre la herramienta de auto-evaluación que se les brindará durante la

investigación y además generarán consciencia sobre su importancia. También será de utilidad en la aplicación efectiva y en el mejoramiento de sus prácticas pedagógicas actuales y futuras, específicamente en el sentido de seguridad que se generará al momento de aplicar estrategias de aprendizaje colaborativo e individual.

A través de los procesos auto-reflexivos se “puede fomentar la reconstrucción de concepciones inadecuadas, y una vinculación más coherente entre la teoría y la práctica docente, en la perspectiva de cambio en los procesos de formación inicial del profesorado” (Pacheco, 2013, p. 109). Se entiende por lo tanto, que la investigación permitirá a las estudiantes, tener experiencias de calidad sobre la reflexión de sus prácticas y que a la vez desarrollen confianza positiva en el trabajo que realizan en las aulas.

1.5 Pregunta de investigación

¿Cómo la utilización de cuestionarios de reflexión durante las prácticas pre-profesionales contribuye en la aplicación de estrategias de aprendizaje colaborativo e individual de las estudiantes de la carrera de Educación Inicial Bilingüe?

1.6 Contexto y marco teórico

En el contexto ecuatoriano, se ha indicado que uno de los objetivos del Plan Decenal de Educación (2008) es el de involucrar dentro del Sistema Nacional de Evaluación al desempeño de los docentes con el fin de detectar debilidades y que los mismos no sean retirados del sistema sino que sean capacitados en orden de fortalecer esos puntos y que continúen con su práctica de mejor manera. Además, el acuerdo 0025-09 en su artículo 4 precisa como parte del SER un reto fundamental: “Crear una cultura de evaluación y rendición social de cuentas.” (2009) lo cual, junto con las políticas del PDE, permitirá que una

cultura con una actitud positiva y abierta a la evaluación, sea adaptable a los tiempos actuales.

La presente investigación se llevará a cabo en la ciudad de Quito en Ecuador, en la Universidad de las Américas. Participarán en el estudio estudiantes de la carrera de Educación Inicial Bilingüe que estén en proceso de sus últimas prácticas pre-profesionales. Las estudiantes participarán de forma voluntaria y se vincularán al proceso de investigación en un ambiente amigable teniendo en cuenta que la evaluación de cualquier manera permite mejorar. La planificación y la acción correcta dentro de un proceso de evaluación resultarán en una evaluación del mismo proceso (Deming, 1989).

1.7 El propósito del estudio

La investigación comprobaría que el acercamiento a actividades auto-evaluativas, a través de diarios de reflexión puede mejorar la seguridad de las estudiantes de la carrera de Educación Inicial Bilingüe al momento de aplicar estrategias de aprendizaje colaborativo e individual en los Centros Educativos donde realizan sus prácticas pre-profesionales. Además, se guiará a las estudiantes a la utilización óptima de esta herramienta de auto-evaluación y el hecho de aplicarla constantemente generará la habilidad de reflexionar continuamente acerca de cualquier práctica que se realice en el aula.

1.8 El significado del estudio

La investigación precisamente busca la utilidad y las características significativas que puede aportar la auto-evaluación al sentido de eficacia de las y los profesores en formación. El estudio que se realizará ya ha sido trabajado en otros contextos, sin embargo, considero importante aplicarlo en el Ecuador, en estudiantes de educación, ya que en general no se tiene una actitud positiva frente a los procesos de evaluación, seguramente por la poca exposición que tienen los profesionales o futuros profesionales a estas prácticas en su formación inicial.

La aplicación de diarios reflexivos dentro de las prácticas pre-profesionales de estudiantes de educación tendrá como resultado docentes conscientes de cada una de sus acciones en el aula, de las razones exactas al aplicar cierta estrategia o metodología con un grupo de alumnos y de sobre todo trabajar con efectividad.

1.9 Definición de términos

Para el buen entendimiento del lector y la comprensión de la redacción de la autora se definirán términos usados a lo largo del estudio.

Autoevaluación. „Involucra detenerse a considerar ciertas prácticas y las razones para ellas, pensar críticamente acerca de perspectivas alternas y cambiar prácticas basadas en nuevos conocimientos” (O’Connor y Diggins, 2002, citado en McFarland, Sanders y Allen, 2009, p. 506).

Cuestionario de reflexión. Es un proceso sistemático de auto-reflexión escrita que brinda la clarificación necesaria para que los maestros encuentren sentido a su enseñanza (Larrivee, 2000).

Estrategias. “Grupo de acciones identificables vinculadas a objetivos amplios y generales” (Woods, 2012, p. 18, traducido por Camila Montúfar).

Aprendizaje colaborativo. “Situación en la que dos o más personas aprenden, o intentan aprender algo juntos” (Dillenbourg, 2007, p. 1, traducido por Camila Montúfar).

Aprendizaje individual. “Proceso propio de la persona humana en el que se disciernen, asimilan y transfieren conocimientos, valores y hábitos” (Archideo, 1996 citado en Calderero et al., 2014, p. 137).

1.10 Presunciones del autor del estudio

Dentro de la planificación del estudio se presume que las estudiantes serán críticas y reflexivas acerca de su desempeño en las prácticas lo cual es necesario al momento de responder al cuestionario. Además, se cree que las participantes habiendo cursado la misma malla curricular y completada todas las horas de práctica exigidas constituyen un grupo homogéneo en cuanto a conocimientos teóricos y prácticos.

Se presume que los estudios similares realizados con distintas herramientas de auto-evaluación en Estados Unidos y Turquía tendrán los mismos efectos positivos en las estudiantes de Educación en el contexto ecuatoriano, como por ejemplo las auto-videograbaciones que permitieron a los estudiantes tener evidencia y reflexionar sobre las fortalezas y debilidades que encontraron en su práctica.

1.11 Supuestos del estudio

La autora de esta investigación supone que las profesoras en formación que están cursando sus últimas prácticas pre-profesionales en la Universidad tienen un alto interés en desempeñarse proactivamente y de forma eficiente en las clases.

Se cree también que la Universidad de las Américas y específicamente la Facultad de Educación busca elementos que permitan a las estudiantes próximas a terminar su pregrado tener experiencias positivas en su campo laboral y aporten a éste de manera positiva.

En el siguiente capítulo se encontrará la revisión de literatura, dividida en tres temas relacionados con la auto-evaluación, sus consideraciones al momento de aplicarla y su importancia en la educación actual. Posteriormente, está el capítulo de metodología que explicará con detalles cómo y por qué la metodología cualitativa ha sido escogida para responder a la pregunta de investigación planteada en este proyecto.

CAPÍTULO II

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Géneros de literatura incluidos en la revisión

La revisión de la literatura está direccionada a responder sobre aspectos de autoevaluación, criterios incluidos en las herramientas o cuestionarios, beneficios de esta práctica en la formación inicial de un docente e información acerca del trabajo colaborativo e individual dentro del aula, sustentando la importancia de evaluar estas estrategias en maestras de educación inicial.

2.1.1 Fuentes

Se utilizó fuentes de investigación secundaria, documentos legales del Ministerio de Educación, como los Estándares de Calidad Educativa que permiten alinear el estudio a los requerimientos y necesidades del sistema educativo en general y los modelos de evaluación proporcionados por el Sistema Nacional de Evaluación Educativa, además, artículos relacionados con propuestas de auto-evaluación en educación y en otros campos en donde se ha dado importancia a la reflexión del estudiante como parte de su formación profesional, periódicos que reflejan datos específicos sobre la docencia en el Ecuador, revistas indexadas, libros e informes electrónicos que sustenten la investigación y la construcción de la herramienta de autoevaluación.

2.2 Pasos en el proceso de revisión de la literatura

Los temas de la revisión de literatura que se tratan en éste capítulo fueron determinados al vincular información encontrada acerca de auto-evaluación, con estudios realizados en el campo de la educación, utilizando distintas herramientas auto-evaluativas y teorías sobre prácticas reflexivas y transformativas que involucren a su vez una conciencia sobre el sentido de auto-eficacia de los docentes. Además, fue conducido por la importante

relación que éste tema tiene con la calidad del desempeño docente en general y sus estándares en el Ecuador, a pesar de que la actual investigación evaluará únicamente la aplicación efectiva de estrategias colaborativas e individuales del aprendizaje. Finalmente, se sintetizó la información recolectada dependiendo de su proximidad teórica y de su pertinencia con el objetivo de la investigación.

2.3 Formato de la revisión de la literatura

La investigación está organizada por temas que se relacionarán entre sí al señalar la importancia de un proceso de evaluación claro, con criterios precisos, que guíen al estudiante universitario hacia una reflexión temprana sobre sus fortalezas y debilidades en el aula y su aplicación de la teoría aprendida en su formación inicial. Está dividido en tres subtemas que permitirán al público lector conocer a profundidad lo que se sabe acerca de auto-evaluación y su aplicación significativa en busca de una educación de calidad. Asimismo, se exponen datos acerca de estrategias de aprendizaje colaborativo e individual y la forma de acción del docente para organizar el aula de acuerdo a los objetivos planteados.

2.4 El rol de la auto-evaluación en la práctica profesional

La auto-evaluación es definida como una evaluación que un individuo realiza sobre sí mismo y sus acciones (RAE, 2014). La oportunidad de mirar objetivamente y en retrospectiva lo positivo y negativo de las actividades realizadas diariamente conlleva a pensar de forma cada vez más profunda, con más sentido y mejor direccionada (Agbenyega, 2012; Madsen, 2005). En relación con este concepto, se conoce que la reflexión es “considerar nueva o detenidamente algo” (RAE, 2014). Es una habilidad que se desarrolla cuando se han hecho ejercicios de este tipo repetidamente pues implica un complejo auto-entendimiento del individuo y que éste conscientemente perciba las opciones que tiene disponibles al momento de tomar decisiones, qué factores internos y externos afectaron en este proceso y qué influencia tiene el contexto social en el que se desarrolla (Casey, 2014).

Estudios sobre el pensamiento del profesor y la reflexión como base de su desarrollo y formación, han sido investigados desde hace mucho tiempo (Catalán, 2009). El desempeño profesional se ve influenciado por distintos factores que afectan el entorno socio-laboral, la experiencia, o las oportunidades de desarrollo. En muchos casos, el profesional sabe más de lo que puede expresar que sabe, la poca consciencia y la falta de confianza en el saber teórico puede afectar las decisiones que se toman en acción (Iqbal & Mahmood, 2010; Schön, 1984) y como resultado, no satisfacer las necesidades de los problemas que se presentan en la actualidad. Es por esto, que la cantidad de información y de situaciones a las que se enfrentan los maestros requieren de un rápido procesamiento y de que a la vez la respuesta sea evaluada conscientemente para poder rendir de manera óptima. “La auto-reflexión permite a los educadores distanciarse ellos mismos de sus pensamientos y acciones” (McFarland, Saunders, Allen, 2009, p. 506, traducido por la autora). Convertirse en un docente efectivo requiere más que de una acumulación de conocimientos y habilidades, pues el manejo y control de las decisiones también conducen a este crecimiento profesional (Larrive, 2000; Carrasco, 2012).

Además, dentro de los procesos de auto-evaluación se discuten factores que pueden influir en el proceso, como son: la edad, el género, experiencias previas sobre autoevaluación, experiencia laboral y actitudes en procesos de evaluación. Por ejemplo, González y Catalán (2009) en su estudio cualitativo a maestros de escuelas chilenas, obtuvieron resultados que indican que “los profesores más jóvenes tendrían mejor disposición a ser evaluados y a mejorar su desempeño a partir de estas evaluaciones” (p.98) Sin embargo, los maestros con más años de experiencia en la enseñanza son capaces de percibir mejor las situaciones que ocurren en el aula y la manera de resolverlas (Madsen, 2005).

Donald Schön en 1984 estudia los elementos de la auto-reflexión, los alcances de que se realice reflexión en acción y los problemas que se podrían resolver

tomando esta práctica como activa en los estudios universitarios, en la formación de profesionales. La esencia de su investigación radica en explicar ciertas diferencias entre un profesional con experiencia y un practicante. “Ser un profesor nuevo usualmente es como volar un avión mientras tratas de construirlo” (Smith, 2006, p. 17, traducido por la autora). Los problemas y contextos a los que se puede enfrentar un maestro son tan variados como sus soluciones y los profesionales “son llamados a realizar tareas para las cuales no han sido educados” (Schön, 1984 citado en Madsen, 2005, p. 17, traducido por la autora) es por eso que Schön da tanta importancia a la praxis, pues concluye que solo en base al ensayo-error el profesional puede deliberadamente resolver conflictos (Madsen, 2005).

Existe una estrecha relación entre la forma de aprender y la forma de actuar, es posible que un individuo enfrente situaciones con procedimientos efectivos y eficaces, pero es muy distinto que él pueda responder qué fue lo que hizo y por qué lo hizo (Casey, 2014; Carrasco, 2012). La reflexión faculta a los profesionales y en sí a todos los individuos a preguntarse constantemente sobre sus aciertos y desaciertos en el aprendizaje, pues indudablemente aquel que enseña no deja que pase un día sin nuevas asimilaciones acerca de su trabajo en las aulas. Sócrates hablando con un joven acerca de geometría manifiesta: “Yo no le estoy enseñando nada al muchacho, pero todo lo que hago es cuestionarlo” (citado por Madsen, 2005, p. 16, traducido por la autora) es explícita entonces, la importancia de la reflexión en el aprendizaje, la percepción sobre lo que se hace y lo que se piensa que se hace y a su vez en la evaluación que resulta ser un procedimiento continuo que involucra el auto-cuestionamiento (McFarland, Saunders, Allen, 2009).

Los procesos de evaluación implican una transformación de la práctica docente y al menos en las últimas dos décadas se ha considerado “la idea de que el fracaso o el éxito de todo sistema educativo, en el porcentaje de la varianza explicada por la escuela, depende fundamentalmente, o al menos en gran medida, de la calidad del desempeño de sus docentes” (Schulmeyer, 2002, p.

26). Esto se vincula a la investigación realizada por Agbenyega a estudiantes de Educación en una universidad australiana “La calidad del docente y la calidad del trabajo se constituyen mutuamente” (2012, p. 142). Lo anterior indica que es posible tener una educación de calidad si el enfoque en la formación inicial de los maestros se basa en un progreso profesional constante, en la ejecución de metas claras y la exposición de estudiantes a condiciones reales de una clase (Agbenyega, 2012), lo mismo que beneficiará a todo el sistema en sí:

La evaluación del profesor, cuando se produce en un contexto de confianza y apoyo mutuo, inicia un ciclo de reflexión y de autoevaluación tanto individual como institucional. No solo proporciona retroalimentación al individuo y a la organización, sino que sirve para estimular la reflexión acerca de las normas y valores que apoyan la práctica profesional. (De Vicente, 2002, citado en Catalán y González, 2009, p. 100)

Por otro lado, algunos de los objetivos de los procesos de seguimiento o monitoreo es generar una consciencia autocrítica, autonomía del profesional y un diálogo decisivo (Carrasco, 2012) que debe darse por la práctica de una continua reflexión, que en un corto plazo facultará a los docentes a realizarlo de forma persistente y a preguntarse por ejemplo: ¿Por qué estoy usando cierta estrategia con este niño o metodología en esta actividad? “El auto-monitorearse ha sido usado durante años para cambiar el comportamiento de los estudiantes en edad escolar” (Alexander, Williams, Nelson, 2012, p. 18), de modo que las estudiantes de Educación pueden incluir la práctica auto-evaluativa como una forma de análisis profesional activo y que no solo beneficiará su gestión y seguridad en el aula sino también a sus alumnos.

Estudios sobre la utilización de procesos de auto-reflexión han arrojado resultados positivos frente a mejorar la capacidad de percepción de las profesoras en formación frente a situaciones que ocurren en el aula. Por

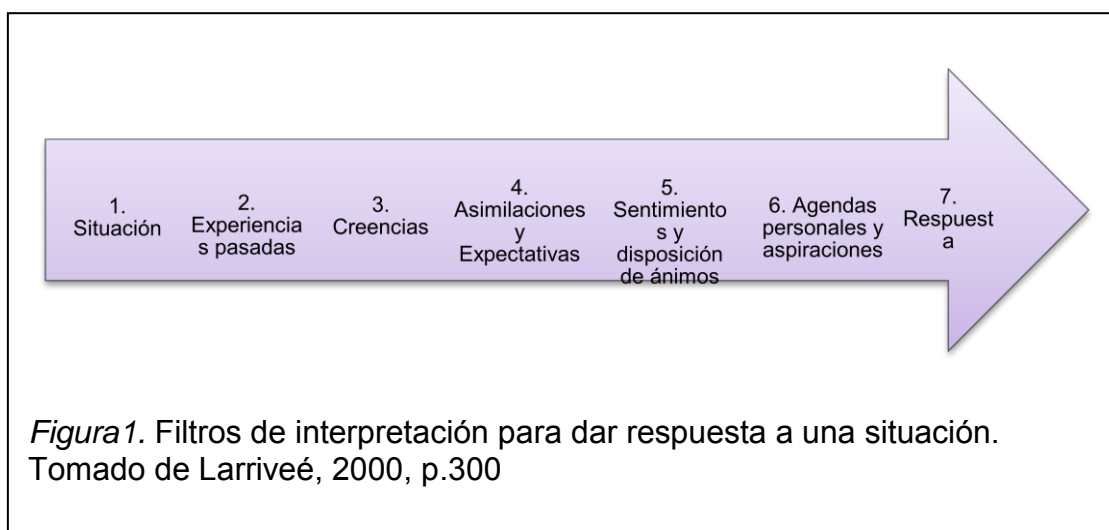
ejemplo, Nilsson presenta una forma efectiva de integrar evaluaciones auto-formativas en un programa de pregrado de educación de ciencias para que haya un mejor entendimiento de los enfoques sobre enseñanza y aprendizaje, y notifica cómo los estudiantes desarrollan habilidades para reconocer el trabajo propio y la corrección tanto del desempeño como de la reflexión sobre el mismo (2013). En educación inicial se ha probado para corregir actitudes frente a la competencia teórica (Agbenyega, 2012) o frente a la falta de recursos debido a la ubicación de las instituciones educativas en zonas rurales (Alexander, Allen, Nelson, 2012) y alcances de la utilización de ciertas herramientas de disciplina (McFarland, Saunders, Allen, 2009), a pesar de que los instrumentos de reflexión utilizados en las investigaciones mencionadas son variados y adaptados a distintos contextos, lo que se provoca en los profesores en formación que han sido parte de las investigaciones es que transformen su práctica al construir bases sólidas sobre los fundamentos pedagógicos y didácticos.

2.4.1 Proceso de reflexión

Los estudiantes que buscan ser formados como seres reflexivos pasan por distintas etapas, principalmente porque su pensamiento no solo imagina o discurre cosas (lo que normalmente hace cualquier ser humano) sino que implica cierto distanciamiento de lo que se piensa para poder reflejarse en él. Piaget en 1977 manifiesta: “el pensamiento se toma a sí mismo como objeto y construye estructuras lógicas a partir de sus propias operaciones” (citado en Perrenoud, 1977, p. 29) el psicólogo suizo define a esto como abstracción reflectante. Es importante definir el proceso para llegar a la práctica reflexiva ya que la formación inicial de un educador no constituye el tiempo suficiente, pues no es cuestión de conocer y seguir pasos sino de convertirlo en un hábito para la vida profesional.

Existen varios términos que definen el proceso que sigue una persona al aplicar acciones reflexivas “La auto-reflexión engloba reflexión, deliberación, conciencia, percepción, visión hacia adentro para que continuamente se

puedan descubrir nuevas dimensiones acerca del individuo” (Larrivee, 2000, p. 298, traducido por Camila Montúfar), la autora de *Transforming teaching practice: becoming the critically reflective teacher* propone un esquema para conceptualizar el desarrollo de un profesor críticamente reflexivo. Primero, analiza la forma de respuesta, cómo se llega a ella y por qué.



Segundo, explica cómo fluye el proceso de reflexionar basado en las creencias propias del individuo y lo divide en cuatro niveles. El nivel uno, llamado filosofía de vida abarca creencias fundamentales que incluyen valores, creencias religiosas y visión de la ética. El nivel dos, representa un marco de trabajo sobre las creencias teóricas que se aceptan para explicar el desarrollo humano, la motivación, el comportamiento y el aprendizaje. El nivel tres relaciona las creencias y las teorías con formas de comportamiento e interrelaciones personales. Finalmente, el siguiente nivel traslada las actitudes sobre todo lo anterior a la manera de desempeñarse e intervenir en las situaciones del día a día.

Los filtros para actuar, propuestos por Larriveé anteriormente se engloban y a la vez relacionan con otros modelos de reflexión, sin embargo las etapas diseñadas por Casey, 2014, para la enseñanza de la reflexión en estudiantes universitarias de derecho coincide mejor con lo que busca la actual

investigación. La primera etapa (competencia), implica que el individuo compare su acción con un estándar pre-designado; la siguiente (diferencia y elección), que el estudiante indique más de una manera de llegar al objetivo y describir cuál fue la usada por él o ella. La tercera etapa (factores internos), les permite identificar factores prejuicios, características internas, preferencias y experiencias que conducen a la toma de cierta decisión. A continuación (factores externos), se conduce la reflexión hacia una perspectiva externa, se deben enfocar en situaciones sociales o no previstas que hayan influido. Finalmente (metacognición), el estudiante regresa la mirada a sus acciones, reflexionando más que sobre su práctica, sobre su proceso de reflexión.

La reflexión es considerada importante en los procesos de aprendizaje, pues es cuando se desarrollan habilidades ejecutivas, como la metacognición, expuesta en las etapas de reflexión de Casey, el individuo realmente interioriza un nuevo conocimiento y es consciente de su forma de aprenderlo. “La metacognición es cómo identificamos nuestras limitaciones y la manera que encontramos para compensarlas” (Fleming, 2014, p. 30, traducido por Camila Montúfar). Se debe considerar el desarrollo de esta habilidad en la educación universitaria, pues no solo le permitirá al individuo conocerse mejor, sino conocer su forma de desempeñarse, de trasladar los conocimientos teóricos a la práctica, de tomar decisiones correctas cuando se encuentra en acción y de cumplir eficazmente los objetivos personales, profesionales y de la institución donde trabaja. De esta manera, la metacognición ayuda no solo a potenciar las debilidades sino a evaluar correctamente las fortalezas, lo cual faculta a las profesionales a moverse hacia nuevos retos en su camino a la excelencia y al dominio de su campo (Fleming, 2014).

2.5 Herramientas de auto-evaluación sobre competencias docentes

El Ministerio de Educación del Ecuador ha enmarcado unos estándares mínimos a cumplir en varias áreas del sistema educativo. Las dimensiones que se evalúan en cuanto a desempeño docente buscan guiar y reflexionar, diseñar y ejecutar estrategias de mejoramiento, tomar decisiones en cuanto a

formación inicial y continua y desarrollo profesional (2012). De modo que un proceso de auto-evaluación a las estudiantes de Educación Inicial Bilingüe, se encuentra respaldado por la transformación positiva que está teniendo el sistema educativo y evaluativo actualmente en el país.

Existen varios factores que se deben tomar en cuenta dentro de un proceso de evaluación. Las dimensiones, criterios y precisión de lo cuestionado en una herramienta de autoevaluación influyen directamente en la relación que se da entre la teoría y la práctica pedagógica. Las experiencias previas, contexto y características de los sujetos evaluados intervienen en cuanto a sus actitudes frente a estos procesos (Catalán y González, 2009). Además, como se menciona en el tema previo se debe reconocer claramente los objetivos de la evaluación, el ¿por qué? ¿cómo? ¿para qué? ¿cuándo?, preguntas que pueden ser didácticamente contestadas mediante el uso de herramientas apropiadas para valorar, en este caso, el desarrollo profesional de los maestros/as. “Evaluar competencias es sinónimo de recoger información del desempeño de un aprendiz para valorar dicha información en relación con un conjunto de indicadores previamente establecidos” (Del Pozo, 2012, p. 10). En este sentido, obtener la información requerida sugiere diversas opciones en cuanto a técnicas, instrumentos y fuentes de información, que se reducen ya que el sujeto evaluador será el sujeto mismo.

Las evidencias acerca de las competencias profesionales, según José Ángel del Pozo (2012), pueden clasificarse en tres grandes grupos:

- Producto: Es considerado como un resultado objetivo y tangible del trabajo de una persona o un registro de este a través de fotografías, videograbaciones o de grabaciones de audio. Se tiene en cuenta también a las estadísticas e informes.
- Prueba: Un documento que permita valorar una o varias competencias determinadas, del individuo en cuestión. Por ejemplo, certificaciones, exámenes, entrevistas.

- Testimonio: Incluye a una tercera persona que da fe de que se posea cierta habilidad o conocimiento. Entre estos están las recomendaciones y cartas.

La autoevaluación entonces tiene evidencias que son parte de los primeros dos grupos. Por un lado, dentro del grupo de producto se incluye el auto-monitorearse para lo cual se puede utilizar videos. Este registro permite al profesional docente grabar su clase y luego revisarla para identificar sus fortalezas y debilidades (Alexander, Williams, Nelson, 2012). A través de esta técnica se estimula en el docente la habilidad de observarse y poder detectar la calidad de su desempeño. Wright, Ellis y Baxter en 2012 entrenaron a dos grupos de maestros para que detecten y registren momentos específicos de premiación a sus alumnos. Unos revisaban el video de sus clases tan pronto la terminaban y escribían una hoja de metas de acuerdo a sus observaciones y el otro grupo de maestros revisaba su video un día después. Al final, se encontró que los maestros que hacían una retroalimentación inmediata a su clase, mejoraban sus frases específicas de elogio 3 a 1 con respecto a los maestros de la retroalimentación demorada (Alexander, Williams, Nelson, 2012).

Por otro lado, están los cuestionarios auto-evaluativos que resultan ser menos invasivos en cuanto a las opiniones de los participantes, pues tienen la libertad de escribir sus experiencias a través de una guía reflexiva. Estos cuestionarios son una herramienta semi-estructurada que faculta a los docentes para reflexionar diariamente acerca de ciertos aspectos de su práctica de manera orientada. “Los diarios pueden proveer un espacio de desahogo de frustraciones diarias, conflictos internos, anotaciones de incidentes graves, nombrar problemas y sus resoluciones, identificar patrones de desempeño” (Larrivee, 2000, p.294).

Dentro del grupo de pruebas se encuentra la rúbrica, también llamada matriz de valoración o plantilla de evaluación. La rúbrica es una herramienta de orientación y seguimiento del trabajo, que establece criterios para valorar el

nivel de desempeño y el dominio de competencias (Espinosa, M.T., 2013). El MinEduc desarrolló una rúbrica de autoevaluación en su afán de evaluar el cumplimiento de los estándares de calidad educativa propuestos en el 2012, dicha rúbrica evalúa las siguientes dimensiones: Sociabilidad Pedagógica, Habilidades Pedagógicas y Didácticas, Desarrollo Emocional, Atención a estudiantes con necesidades especiales, Aplicación de normas y reglamentos, Relación con la comunidad y Clima de trabajo, en una escala del 1 al 5.

Por último, es necesario generar consciencia de la utilidad que implica la auto-reflexión en el desempeño docente dentro de las aulas y cómo esto aporta a la calidad educativa del Ecuador. “Considerar la importancia y la sensibilidad del desarrollo de la auto-confianza, es crucial para asegurar el éxito de los futuros maestros y maestras” (Enochs, Riggs citado en Iqbal, Mahmood, 2010, p. 17, traducido por la autora). El concepto de auto-eficacia se genera mediante el reconocimiento del comportamiento propio con el objetivo de formar un nuevo comportamiento.

2.6 Estrategias de aprendizaje colaborativo e individual

“Algunos de los principales objetivos de un maestro de educación inicial son diseñar e implementar actividades de aprendizaje que sean mentalmente cautivadoras para los niños y niñas de edad preescolar” (Chen, 2004, p. 31). Existen diversas estrategias que permiten a los docentes propiciar los contenidos; el problema está en qué momento de la clase y cómo se los utiliza dentro del aula. “Enfocarse en solo unas pocas estrategias de enseñanza para todas las situaciones resulta en un grave error” (Marzano et al 2001, en Freeman, 2011, p. 19, traducido por Camila Montúfar). Los estándares de desempeño profesional docente del Ecuador dentro de la dimensión de gestión del aprendizaje denominan que los profesionales de la educación, al ser mediadores dentro del aula, se espera que utilicen actividades en el proceso didáctico adecuadas para que los aprendizajes resulten significativos para los estudiantes de acuerdo a las características del grupo. Además, deben adaptar y combinar actividades en el proceso didáctico orientadas a satisfacer las

características individuales y que guíen a los estudiantes hacia distintas maneras de aprender (Ministerio de Educación, 2012). Es decir, un docente estratégico estará en la capacidad de promover a su vez estas prácticas (Badia, 2003).

Las estrategias de aprendizaje según Antoni Badia (2003) son diferenciadas en estrategias independientes y dependientes del contexto lo cual delimita las nociones conceptuales. Las estrategias independientes resultan ser individuales y cómo el sujeto en sí, adquiere, almacena y utiliza la información. Se refiere también a operaciones mentales, procesos de codificación, retención y evocación. Por ejemplo, el estudiante debe dar sentido a cierta información o entender lo implícito para aplicarlo en ejemplos paralelos. Por otro lado, las estrategias dependientes tienen dos aspectos específicos que afectan la cognición o el aprendizaje e incluye a las características de una tarea y la manera en que se presenta a la misma. Es decir, la definición de la estrategia que se utiliza debe ir de acuerdo a las particularidades de un grupo, pues es en el alumno en quien se centra la planificación del docente.

Parte de los beneficios de los métodos individualizados incluyen los espacios que existen para hacer autoevaluaciones y coevaluaciones y la estimulación para la autonomía e independencia del estudiante sobre sus procesos de aprendizaje. Generalmente, resultan mejor cuando el docente interviene como una guía en el proceso, planificación y regulación de los objetivos. Se considera como una desventaja el tiempo que toman estos métodos por lo que se recomienda escoger bien el tema, o dividirlo en módulos con gran diversidad de material didáctico que permitan a los estudiantes auto-descubrir el conocimiento paso a paso (Standaert, 2011).

Por otro lado, el aprendizaje colaborativo es un término general que abarca el significado de estrategias que involucran “la unión del esfuerzo intelectual de varios estudiantes o estudiantes y maestros con el fin de buscar entendimiento, soluciones o crear un producto” (Byrne 2002, citado en Alvarado 2011, p. 2).

Distintos nombres se pueden asociar con el aprendizaje colaborativo: aprendizaje cooperativo, aprendizaje comunitario, aprendizaje recíproco, aprendizaje grupal, círculos de estudio, grupos de trabajo. Lo que tienen en común es que son considerados un método activo, constituyen la principal participación de los estudiantes y aunque impone altas exigencias al docente para crear las condiciones favorables de aprendizaje, el trabajo se torna más improvisado y de mejor asimilación (Standaert, 2011). Este acercamiento ha cambiado la concepción de los maestros, pues han pasado de ser quienes llevan e imparten el conocimiento, lideran la clase o son los únicos capaces de proponer, a ser facilitadores dentro del aula, a permitir que los alumnos construyan su propio aprendizaje con tan solo una guía (Alvarado, 2011). Por ejemplo, en Estados Unidos, cuatro maestros de escuelas públicas que fueron parte de un estudio cualitativo para encontrar las prácticas docentes efectivas dentro de la Educación Inicial incluyeron al aprendizaje cooperativo como una forma de enseñanza eficaz y que involucra a los estudiantes de forma activa permitiéndoles enseñar a sus compañeros y aprender de ellos (Freeman, 2011).

La diversidad de estrategias de aprendizaje colaborativo permite que sean usadas para cualquier edad, incluso preescolar. Pueden ser adaptadas en cualquier área o disciplina y en cualquier escenario, sea presencial o virtual. “Bajo ciertas condiciones, las estrategias de aprendizaje cooperativo son más productivas que competitivas e individualmente activas” (Kagan, 1994 en Freeman 2011, p. 91, traducido por la autora). Estas condiciones incluyen: interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y grupal, habilidades interpersonales, progreso grupal (Foote, 1997 en Alvarado, 2011). Los estudiantes estarán en la capacidad de evaluar sus propias acciones en beneficio del proyecto.

Entre las actividades de aprendizaje colaborativo que se pueden llevar a cabo en clase están: a) Jigsaw, b) Pensar-Pareja-Compartir, c) Entrevista de tres pasos, d) Lluvia de ideas, e) Revisión de tres minutos, f) Escuchar al sabio g) Parejas h) Juego de Roles o simulación (Kagan en Freeman, 2011; Standaert,

2011). En estas actividades todos los miembros resultan siempre ser responsables de una parte del material que se aprende. Además, los beneficios que conllevan realizar estas actividades son numerosos. Palloff y Pratt (2005) afirman que la colaboración “promueve la iniciativa, la creatividad y el pensamiento crítico, permite a los estudiantes crear un objetivo compartido para aprender y forma las bases de una comunidad de aprendizaje, toma en cuenta todos los estilos de aprendizaje y los problemas culturales” (en Alvarado, 2011, p. 93, traducido por autora). Otra de las ventajas es el desarrollo de habilidades sociales y reconocimiento de comportamientos al mismo tiempo que los estudiantes ponen en práctica sus habilidades académicas (Alvarado 2011).

Para finalizar, en ocasiones las estrategias utilizadas en el aula pueden variar de acuerdo al tema que se indaga, el tamaño de la clase, las características de los alumnos, la dinámica diaria y los objetivos, sin embargo, es importante que los docentes sepan la variedad de estrategias individuales y colaborativas a las que pueden acudir pues es en la práctica en donde estas estrategias se vuelven satisfactorias. Los maestros efectivos “son la clave para un exitoso proceso de aprendizaje y para cerrar las brechas de logros” (Freeman, 2011). La consciencia del docente de que se apliquen distintas estrategias de acuerdo a las necesidades del aula convertirá a los alumnos a su vez en conscientes acerca de sus procesos de aprendizaje y las formas que pueden utilizar para llegar al conocimiento.

2.7 Conclusión de la revisión de la literatura

En conclusión, la literatura revisada previamente conduce a varios aspectos y dimensiones que consideran la auto-evaluación como una práctica efectiva para el mejoramiento profesional de los docentes y al mismo tiempo ejemplifica la importancia de su utilización dentro de la formación inicial de estudiantes de Educación. El mejoramiento de los procesos debe ser continuo (Deming, 1989) y la auto-reflexión ciertamente implica un nivel de análisis superior de parte del

mismo individuo, por lo cual es beneficioso dar apertura a espacios que permitan docentes críticos acerca de sus prácticas pedagógicas. “La implementación de la evaluación docente implica un importante cambio que afecta las prácticas, creencias y sentimientos de los profesores, por lo que ellos se convierten en los principales actores de la implementación” (Catalán y González, 2009, p. 98).

Es importante recalcar que la vinculación de los métodos de auto-evaluación, con los estándares propuestos por las instituciones y políticas que rigen la Educación en el Ecuador promueven un cambio constante en la ideología de los maestros y en su metodología dentro del aula. Como se ha expuesto en el capítulo previo, la correcta aplicación de estrategias de aprendizaje individual y colaborativo influye en los resultados positivos del alumno y en su motivación por aprender, lo cual definitivamente es el objetivo primario del docente.

CAPÍTULO III

3. METODOLOGÍA Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

La presente investigación responde a la pregunta ¿Cómo la utilización de cuestionarios de reflexión durante las prácticas pre-profesionales contribuye en la aplicación de estrategias de aprendizaje colaborativo e individual de las estudiantes de la carrera de Educación Inicial Bilingüe? Para resolver el cuestionamiento se utilizó el método inductivo, analítico – sintético y cualitativo pues la investigación es un estudio interpretativo de la información recolectada. “El paradigma interpretativo, en contraste con su contraparte normativa, se caracteriza por una preocupación por el individuo” (McFarland, Saunders y Allen., 2009, p. 21). El diseño de la metodología es la definición de las estrategias que se utilizan para analizar la percepción que tienen las estudiantes sobre la utilización de procesos reflexivos en su desempeño.

El método inductivo previamente mencionado está basado en la lógica y encadenado con hechos que en este caso particular, van desde lo específico a lo general pues tan solo ciertas experiencias de estudiantes universitarias de Educación Inicial serán tomadas en cuenta para la investigación. Además, el método analítico, permite una caracterización de cada parte del proceso de reflexión que realizaron las estudiantes para poder analizar al objeto de estudio como tal. El método sintético, a su vez, influyó en la construcción de la herramienta de auto-evaluación y en el estudio holístico e integral sobre la reflexión en la formación inicial de los docentes (Bernal, 2006).

De esta manera, la investigación arrojó resultados descriptivos acerca de las experiencias teóricas y prácticas de las estudiantes que han cursado cuatro años en el pregrado de Educación Inicial Bilingüe en la Universidad de las

Américas en Quito, Ecuador. Además, para presentar los datos se utilizó, estadística descriptiva que permita reconocer el porcentaje de estudiantes que se encuentran en cada etapa de análisis.

La muestra para el estudio ha sido escogida por conveniencia y con fines especiales tomando en cuenta que el estudio necesita un grupo homogéneo en cuanto a los niveles de conocimiento y a sus experiencias en la praxis, pues su objetivo es el análisis sobre la reflexión individual acerca de estrategias de enseñanza en el aula. Las principales ventajas de esta muestra son que se tiene una mayor facilidad de investigación y se puede generalizar a sujetos similares (Bernal, 2006). “La práctica reflexiva es un ciclo que involucra detenerse un momento y considerar las prácticas y las razones para ellas, pensando críticamente acerca de perspectivas alternas y considerando prácticas basadas en un nuevo entendimiento” (O’Connor, Diggins, 2002, en McFarland, Saunders and Allen, 2009, p. 506, traducido por la autora), las estudiantes tendrán la oportunidad de participar voluntariamente en razón de que el tema de la investigación requiere un nivel de análisis profundo y objetivo sobre su propio entendimiento de la educación y la forma de acción en las aulas.

3.1 Justificación de la metodología seleccionada

La investigación que se llevó a cabo contiene un diseño con enfoque cualitativo pues implica información subjetiva que fue proporcionada por las estudiantes que informaron acerca de su experiencia en la utilización de la herramienta de autoevaluación. Se analizó las reflexiones sobre su clase en un grupo focal dirigido.

Se ajusta también a una investigación de una escala pequeña que busca entender las opiniones de las estudiantes de la carrera de Educación Inicial Bilingüe sobre sus prácticas pre-profesionales, teniendo en cuenta que la interpretación de los datos contiene detalles que ayudarán a encontrar distintas

perspectivas acerca de auto-evaluación y su influencia en la formación de docentes de Educación Inicial. Además, se considera a la investigación de carácter exploratorio debido a que se han realizado investigaciones similares pero en diferentes contextos e investigación acción-participativo pues los sujetos de estudio participarán directamente en la resolución de la pregunta, teniendo en cuenta sus experiencias particulares.

Las estrategias que han sido escogidas para llevar a cabo el estudio sobre los beneficios de la reflexión sobre la acción, son conducidas por una investigación documental acción-participativo. Es decir, se analizará la información que existe en la literatura acerca de la auto-reflexión en el campo profesional, los estándares de educación impuestos por el Ministerio de Educación y otros lineamientos de evaluación y estrategias de enseñanza con el objetivo de establecer relaciones y diferencias con el conocimiento que se tiene sobre el tema objeto de estudio.

Además, las respuestas de las estudiantes sobre el cuestionario serán analizadas utilizando las etapas de reflexión propuestas por Timothy Casey, 2014, con el fin de establecer el impacto del cuestionario en base al nivel de análisis de las participantes.

<i>Stages of Reflection</i>	<i>Perry's Stages of Cognitive Development</i>	<i>Kohlberg/ Neo-Kohlbergian Stages of Moral Development</i>	<i>King & Kitchener: Reflective Judgment</i>
1. Competence (Prompt: Did you meet the standard of competence?)	Dualism (Stage 1-2) <i>There are right answers.</i>	Pre-Conventional (Stages 1-2)/ Personal Interest (Schema 1)	Pre-reflective thinking (stage 1-3) <i>Rejection of alternate beliefs; most issues have a right answer; right answers emerge from authority.</i>
2. Difference & Choice (Prompt: Is there more than one way to accomplish your objective? At what point in the performance did you make a choice?)	Multiplicity (Stage 3-4) <i>The answer depends on one's perspective.</i>	Conventional (Stages 3-4)/ Maintain Norms (Schema 2)	Quasi Reflective Thinking (Stages 4-5)
3. Internal Context (Prompt: What internal factors affected your choices?)	Multiplicity (Stages 3-4) <i>The answer depends on one's perspective.</i>		Quasi Reflective Thinking (Stage 5) Reflective Thinking (Stage 6) <i>Beliefs can be justified through reason and evidence; some beliefs are context-specific.</i>
4. External Context (Prompt: What external factors affected your choice?)	Relativism (Stages 5-6) <i>Different contexts produce different answers.</i>		Reflective Thinking (Stage 6-7) <i>Solutions may be constructed through comparison of different perspectives and contexts.</i>
5. Societal Context (Prompt: What societal factors affected your choice?)	Commitment (Stages 7-9) <i>Responsible decisions flow from reference to principles; the process of knowing is constantly evolving.</i>	Post-Conventional (Stages 5-6)/ (Schema 3)	Reflective Thinking (Stage 7) <i>Conclusions are the most complete or the most plausible given the available evidence.</i>
6. Metacognition (Prompt: How did reflection affect your decision-making process?)			

Figura 2. Etapas de reflexión y modelos por etapas de desarrollo.
Tomado de Casey, 2014, p.333

3.2 Herramienta de investigación utilizada

La investigación conlleva una fase previa que implicó la estructuración de una herramienta (cuestionario) de autoevaluación efectiva basada en la teoría

acerca de ser un maestro reflexivo, los Estándares de Calidad impuestos por el Ministerio de Educación y el perfil de salida de un estudiante de la carrera de Educación Inicial Bilingüe de la Universidad de las Américas. La herramienta tiene un distinto enfoque a los diarios de la materia de conversatorio pues serán organizados para que las estudiantes dirijan su análisis a su seguridad en cuanto a la aplicación de estrategias de aprendizaje colaborativo e individual.

Se estructuró también un grupo focal con las estudiantes participantes del proyecto y una moderadora no vinculada a la investigación, pues de esa manera se logró entender objetivamente las experiencias frente a la autoevaluación realizada, sus percepciones y actitudes y finalmente se pudo analizar lo hablado con lo escrito por las estudiantes en sus cuestionarios de reflexión. La sesión duró 50 minutos, en la cual se discutió acerca de la autoevaluación, los restos actuales del docente y la utilidad de los cuestionarios.

3.3 Descripción de participantes

La investigación se realizó con seis estudiantes pertenecientes a la Universidad de las Américas. Fueron escogidas en un muestreo no probabilístico, por conveniencia o intencionado (Bernal, 2006), pues son aquellas que están cursando su octavo semestre de licenciatura en Educación Inicial Bilingüe y han formado parte de un proceso de prácticas que procura que las estudiantes tomen parte activa a medida que su conocimiento teórico avanza en profundidad.

3.3.1 Número

La presente investigación se llevó a cabo con seis personas. Sin embargo, en razón con el nivel de comprometimiento que requiere la investigación tan solo participarán aquellas estudiantes que consideren a este proceso de autoevaluación realmente formativo profesionalmente. Además, debido a que el

análisis de los resultados será cualitativo, el número de estudiantes constituirá un mejor acercamiento a cada una de sus experiencias.

3.3.2 Género

Las seis participantes del estudio son mujeres, dentro de la muestra no se encontró a ninguna persona de sexo masculino.

3.3.3 Nivel socioeconómico

Las estudiantes en formación son de un nivel socioeconómico medio, medio alto. Pertenecen a una institución privada (Universidad de las Américas).

3.3.4 Características especiales relacionadas con el estudio

Las participantes son pre-profesionales que estudian su último semestre de Educación Inicial Bilingüe y que asisten a sus prácticas finales en donde son ya facilitadoras del aprendizaje con supervisión de otra maestra. Esta característica de un grupo homogéneo, permite que en la investigación se analice netamente su nivel de reflexión en relación con las estrategias de aprendizaje colaborativo e individual aplicadas en el aula.

Dentro de la investigación también podría influir el contexto laboral donde las estudiantes realizan sus prácticas pues su motivación por ser un profesional en crecimiento podría estar afectada por características externas. (Agbenyega, 2012)

3.3.5 Fuentes y recolección de datos

La recolección de datos para la presente investigación utilizó fuentes secundarias como material impreso y literatura acerca de estrategias de enseñanza en Educación Inicial, documentos oficiales, artículos sobre investigaciones similares y también se utilizó fuentes primarias (personas y

hechos) cuya información fue obtenida por medio de cuestionarios y un grupo focal.

Las estudiantes que participaron del proyecto fueron contactadas en la Universidad de las Américas en la clase de conversatorio de prácticas, posterior a la autorización de la coordinadora del pregrado de Educación Inicial Bilingüe. A las estudiantes se les introdujo al tema de investigación y se les propuso ser parte de forma voluntaria, explicándoles los beneficios y la manera en la que la información sería utilizada. Se les solicitó entonces, firmar un formulario de autorización sobre la información entregada. Los cuestionarios fueron enviados utilizando la plataforma de correo de la universidad y se les pidió a las estudiantes que lo completaran después de que su clase haya sido observada por la profesora directora de prácticas.

En la etapa siguiente se le pide a la profesora, directora de prácticas que complete una breve retroalimentación basada en las preguntas del cuestionario de autoreflexión sobre cada una de las estudiantes y las clases que enseñaron. Finalmente, se realiza un grupo focal guiado con las participantes, para conocer más a fondo las experiencias, opiniones y consideraciones sobre la contribución de este tipo de reflexión al momento de aplicar estrategias de aprendizaje colaborativo e individual.

La información usada para la creación del cuestionario y las entrevistas que son utilizadas para responder la pregunta de investigación de manera fiable están basadas en la revisión de la literatura planteada anteriormente. En la actualidad el Sistema Nacional de Educación exige que los maestros cumplan con estándares de desempeño profesional y un acercamiento práctico que permita a estudiantes de educación en formación podría reforzar la eficacia de estos futuros docentes en las aulas.

CAPITULO IV

4. ANÁLISIS DE DATOS

4.1 Detalles del análisis

Este estudio pretende encontrar datos significativos sobre los niveles de auto-análisis que tienen las estudiantes acerca de sus prácticas en cuanto a estrategias de aprendizaje colaborativo e individual, con sus experiencias ligadas a procesos de auto-reflexión. Para lo cual, esta investigación parte de las respuestas proporcionadas por las seis estudiantes que aplicaron el cuestionario de reflexión al final de cada una de sus clases. Las respuestas del cuestionario fueron desplegadas en un cuadro de doble entrada para que el análisis y la interpretación por pregunta sean claramente comparadas. A continuación de la obtención de información, se realizó una distinción de cada respuesta en relación con las seis etapas de reflexión propuestas por Casey, 2014. Además, se tabularon los datos en gráficos estadísticos con el fin de conocer el porcentaje de estudiantes que se encuentra en cada etapa.

Por otro lado, a través de un grupo focal guiado se recolectaron opiniones y percepciones sobre la práctica autoevaluativa propuesta y las consideraciones acerca de la utilidad del cuestionario. Se analizaron los datos en tres grandes temas: Percepciones de autoevaluación, retos del docente y utilidad de los cuestionarios.

La pregunta planteada para la investigación ha podido ser revisada y analizada gracias a la información teórica y datos obtenidos en los cuestionarios mediante las herramientas de investigación propuestas previamente.

4.2 Análisis de resultados

Tabla 1. Respuestas cuestionarios de autoevaluación

	Participante 1	Participante 2	Participante 3	Participante 4	Participante 5	Participante 6
<p>1.¿Qué momentos de la clase utilicé para que mis alumnos trabajen individual o colaborativamente?</p> <p>Especifique e indique sus razones</p>	<p>El momento en el que trabajaron individualmente, fue cuando cada uno cortaba sorbetes con una tijera porque necesitaban desarrollar su coordinación y movimientos repetitivos para lograr la mecanización de esta destreza. En el momento que trabajaron de forma colaborativa fue cuando ponían los sorbetes en los</p>	<p>Dentro de la clase pude emplear toda la jornada de trabajo, tomando en cuenta la metodología Montessori con la que se trabaja, la cual propone que los niños realicen las actividades cuando ellos lo deseen. De igual manera se trabajó individualmente por la metodología, ya que el trabajo debe ser personal, y</p>	<p>El trabajo individual fue realizado al momento de separarlos e ir poniendo objetivos a cada uno, por ejemplo al momento de trazar la figura, a los niños de 2 años se les permitió que exploren e intenten trazar las figuras, mientras que a los niños más grandes se les pidió trazar con mayor</p>	<p>Al momento de trabajar en centros los niños y niñas trabajan individualmente, de esta manera se puede observar quien ha entendido las indicaciones o refuerzo en determinada habilidad.</p>	<p>Individualmente los niños dentro de mi hora de clase trabajan de 10 a 15 minutos, este momento es cuando se trabaja con el libro de trabajo Grupalmente se trabaja al iniciar la clase con el saludo y la hora de las flashcards y al finalizar la clase de acuerdo a la actividad si es en grupo o individual.</p>	<p>Colaborativamente: al inicio de la clase donde se hizo una reflexión grupal y se sacó conclusiones. Individualmente: Al momento de desarrollo cuando ellos deciden qué les gustó más del tema y lo plasman a través de dibujos y pintura</p>

	platos clasificando por colores, ya que uno de los niños sujetaba el plato y el otro ponía los sorbetes.	dentro de la clase casi nunca se realizan actividades en grupo, a excepción de aquellas en las que los materiales lo permitan.	precisión la figura e identificarla.			
2. “¿Cómo incentivo a los estudiantes a participar en la clase expresando y compartiendo sus ideas e inquietudes con los demás para que su proceso de aprendizaje sea activo y significativo?”	Se utilizó como herramienta el juego ya que cuando los niños cortaban los sorbetes, estos salían volando y teníamos que ver cuál llegaba más arriba. Con esto los niños lograban coordinar los movimientos de su mano para cortar	Considero que el incentivo que se les da a los niños es el brindarles espacios diariamente de socialización dentro de la misma jornada de trabajo, para que previo a la hora del refrigerio y del almuerzo, puedan compartir	Al momento de la actividad cada profesora se quedaba con 4 niños para ayudarles a expresar sus inquietudes y necesidades. Estaban dos profesoras y una auxiliar. Al momento de terminar con la	Lo hago a través de historias, canciones y explicándoles que es importante que compartan con el resto lo que ellos están pensando porque son parte de la clase, y nos gusta escuchar cómo se sienten y si tienen algo que compartir.	Creo que es necesario que los niños vengan bien alimentados y bien dormidos de casa para que su participación sea activa dentro de la clase. Por mi parte creo que siempre hablar de temas de interés personal de cada niño por semana	Realizando preguntas referentes al tema tratado, estas preguntas no esperan una respuesta correcta por parte de los niños, por el contrario les permiten reflexionar y expresar espontáneamente sus ideas y opiniones.

(Eguiguren, 2012)	los sorbetes.	algunas experiencias que tuvieron diariamente y den a conocer los materiales con los que trabajaron, porque de esta forma se motiva también a los otros compañeros a que utilicen y conozcan otro material que pueda contribuir a su aprendizaje y desarrollo.	actividad, se formó un círculo, donde un micrófono de plástico pasaba por cada puesto. Sólo el niño que tenía el micrófono podía hablar, de tal manera que todos esperaron pacientemente su turno para expresarse y contarnos sus experiencias.		o por día es importante para que ellos sientan que las maestras estamos pendientes de ellos y que nos importan. Yo busco siempre cosas que los niños les interesen o busco con los padres información que me sirva para esto.	
3. “¿Qué tipo de preguntas planteo durante el proceso de enseñanza - aprendizaje a	¿Quién puede hacer que el sorbete salga volando más arriba? ¿Quién puede hacer más	Generalmente no se plantean muchas preguntas, sino que más bien se presenta cada	Se realizaron preguntas cortas como: Todas las cosas son iguales? Qué diferencias	Realizo preguntas como: qué entendieron, qué es lo que más les llamó la atención; en la clase	¿Qué creo que les interese a mis niños para la próxima clase? Claro que al ser mi clase en inglés	Preguntas como: ¿Qué creen ustedes que es? Alguien ha visto un? ¿Qué podríamos hacer con?

<p>los estudiantes para generar reflexión e inquietudes sobre el tema estudiado?” (Eguiguren, 2012)</p>	<p>rápido? Fueron preguntas para que no se percaten del movimiento que realizan con sus manos cuando cortan para que logren la mecanización.</p>	<p>material nuevamente de ser necesario, o también se brindan recomendaciones para manejar de mejor manera el material. Una de las preguntas que se realiza frecuentemente es ¿has terminado tu trabajo? Y se la realiza a cada niño, con el objetivo de pedirles que verifiquen que lo hayan hecho apropiadamente. Otra de las preguntas</p>	<p>hay entre los triángulos, cuadrados y círculos?</p>	<p>estamos viendo los animales de la montaña, entonces se les pide a los niños/as que nos cuenten que animales hay en la montaña, algunas características, por qué creen que viven ahí, etc.</p>	<p>las estrategias serán diferentes. Y esto tomando en cuenta qué falló en mi clase actual.</p>	
--	--	---	--	--	---	--

		utilizadas es ¿qué materiales conoces y con cuál deseas trabajar? Para que cada niño seleccione una actividad y la ejecute.				
4.¿Considero que hay un área del saber más idónea o con la que me siento más cómoda para trabajar en actividades colaborativas con mis alumnos? ¿Cuál y por qué?	Utilizar la curiosidad como mecanismo de llamar la atención de los niños, en equipo logran realizar actividades colaborativas. Es importante mencionar que si queremos lograr que trabajen colaborativamente nosotras debemos	No creo que exista un área idónea para trabajar, porque lo que se pretende es equilibrar todas y trabajar en ellas de forma equitativa, aunque a veces esto no sucede por darle más importancia a un área sobre otra para reforzar el	Me siento más cómoda con la expresión corporal, debido a que puedo ser más natural y que puedo llegar a ellos con mayor facilidad. Las demás áreas siento que deben ser un poco más concretas y me cuesta un poco	La participante no respondió a esta pregunta.	Ninguna.	Expresión Corporal y musical, porque me siento cómoda en actividades de esta índole y les transmito eso a los niños lo que hace que ellos también participen cómodamente, disminuyendo su inhibición y por ende fomentando su expresión.

	participar del juego o de la actividad con ellos reforzando momentos en los que logren compartir o tolerar a algún compañero cerca.	aprendizaje en los niños; desafortunadamente estas decisiones no las tomo yo.	más enseñarlas.			
5.¿De qué manera me involucro para que los niños con N.E.E cumplan con las planificaciones de clase y con los objetivos de lo estudiado?	Me involucro como ejemplo o guía no debe ser una participación total por que los niños con necesidades educativas especiales necesitan desarrollar independencia y autonomía.	No existen niños con N.E.E en el aula ni en la institución.	Buscar estrategias para que lleguen a ese niño, pero que sea indirectamente y que no sea notorio para que el niño se sienta normal al mismo nivel que todos y que se sienta como parte del grupo. Hacer que	Lo que hago es que al presentar una actividad, se les pregunta de nuevo para ver si comprendieron, y mientras están trabajando me acerco a ellos para ver si necesitan una explicación extra o ayuda en alguna cosa; de esta manera me	En realidad no he trabajado con niños con N.E.E, no podría saber cómo involucrarme para que cumplan con la planificación. Pero si de tuviera a un niño con N.E.E creo que sería importante tener ayuda para poder tener una	Me informo respecto de cuáles son sus necesidades particulares y de los métodos de ayuda y enseñanza pedagógicamente más aptos para suplir estas necesidades, hago partícipes a los otros niños en el proceso de apoyo de su compañero con

			<p>todos los niños en conjunto sean beneficiados de las actividades planificadas y que nadie se quede fuera. Buscando las fortalezas y las debilidades de cada uno.</p>	<p>aseguro que estén entendiendo lo que están haciendo de lo contrario se plantea una actividad diferente pero con el mismo contenido.</p>	<p>educación un poco individual con este niños y siempre tratando que no se sienta diferente al resto.</p>	<p>N.E.E. Así también adapto la dinámica de la clase con el objetivo de lograr la participación e inclusión del niño en cuestión.</p>
<p>6.¿Qué estrategias aplico en el aula cuando uno o unos alumnos no entendieron el tema estudiado?</p>	<p>Utilizo instrucciones convertidas en canciones para repetir constante y los niños comienzan a cantar también, con ello logran entender instrucciones que deben seguir de manera más sencilla.</p>	<p>Las estrategias consisten básicamente en emplear más el material correspondiente a cada área que se quiere reforzar. Se pueden crear también actividades extra que son enviadas a casa para</p>	<p>Trato de ser más observadora y darles más tiempo que a los demás, individualizar cada caso y pedir a los padres de familia que me colaboren en casa para que el aprendizaje sea más significativo para todos.</p>	<p>Pido a un estudiante que explique lo que entendió, ya que entre ellos utilizan un lenguaje más simple, que en muchas ocasiones como profesoras podemos complicarlo. Lo que también hago es que puedo volver a</p>	<p>Cuando un niño no ha entendido una temática, intento retomarla la próxima clase de manera diferente (más lúdica, menos lúdica o más participativa o menos) depende de cómo se abordó la clase</p>	<p>Lo refuerzo de manera lúdica y práctica es decir a través de experiencias significativas o ejemplos cotidianos.</p>

		trabajar con las familias.		explicar el tema pero con otros recursos, tal vez se pueden utilizar videos, historias o a través de un juego para que ellos mismos experimenten y generen su propio conocimiento.	anterior.	
7.¿Qué material didáctico preparé para la clase? ¿Funcionó eficazmente de acuerdo con la estrategia de aprendizaje individual o colaborativa utilizada o qué	En el caso de la actividad realizada no utilicé ningún material didáctico. Normalmente utilizo títeres para llamar la atención de los niños y que este juguete les enseñe lo que vamos a aprender.	No se prepara material didáctico porque únicamente se emplea material Montessori.	El material didáctico propuesto no fue de gran ayuda debido a que a mi grupo le gusta más la exploración con texturas y ya se cansan del cartón y las cartulinas. Debería acabar	El material didáctico que preparé fue simple, utilizamos flashcards de los animales de la montaña y luego cantamos una canción sobre los mismos animales, de esta manera los niños lograron	Ya que mi clase es de 30 minutos cada una de ellas, el material que llevo es hecho en mi casa o material del CDI como pinturas. Depende del tema que se esté trabajando a los niños muchas veces les interesa	Preparé un “albúm de curiosidades” referentes al tema, láminas de trabajo y “tulipanes de fieltro” para recuerdo. Todo funcionó muy bien aunque me parece que hubiese sido oportuno contar con más recursos didácticos para el

<p>cambios debería realizar?</p>			<p>con la rutina de siempre usar papel para que plasmen su conocimiento y hacer algo que sea nuevo y llame la atención. Por ejemplo usar agua, burbujas, espuma y que ellos se sientan motivados a realizar lo propuesto.</p>	<p>interiorizar de mejor manera el conocimiento.</p>	<p>como libros hechos por la maestra o materia nuevo, muchas veces al conocer ya el material no les atrae tanto.</p>	<p>momento del inicio</p>
<p>8.¿Cómo intervengo como mediador en conflictos entre pares, principalmente, cuando se dan en el desarrollo</p>	<p>En estos momentos es necesario para la actividad y preguntar qué pasó, los niños pueden ser que te expliquen o sus</p>	<p>Comúnmente no existen conflictos entre pares dentro de la clase, y cuando suceden intervengo acercándome directamente a los</p>	<p>Cuando existe un conflicto dentro de mi clase entre los niños, trato de que sean ellos quienes solucionen los problemas por sí</p>	<p>Cuando hay conflictos entre pares lo primero que hago es preguntar a ambas partes qué es lo que pasó? Después les digo que si quieren</p>	<p>Dependiendo del problema muchas veces no intervengo, es decir dejo que los niños arreglen sus problemas. Pero si existiera de</p>	<p>Escucho atentamente, actúo procurando ser empática con el malestar de los niños y a la vez justa y firme sin dejar de ser firme.</p>

<p>de la clase o de una actividad específica?</p>	<p>compañeros te cuenten pero en ese momento es importante que ellos empiecen a verbalizar lo que sucede. Utilizo la pregunta ¿y qué hiciste tú? Para que ellos puedan solucionar sus problemas o conflictos, por suerte no han sido conflictos grandes.</p>	<p>niños entre quienes surge la discrepancia para pedirles que me cuenten el motivo de su discusión y guiarles para que busquen una solución y resuelvan ellos mismo su conflicto.</p>	<p>mismo. Les pregunto qué podemos hacer para arreglar lo sucedido? Doy un paso atrás y me convierto en observadora en el caso de que mi intervención sea necesaria lo hago.</p>	<p>que lo resuelva yo los dos van a tener consecuencias, o si prefieren resolverlos ellos mismos. Esto es importante porque los niños deben aprender a tomar decisiones y a resolver problemas de su diario vivir porque no siempre va a haber alguien que pueda ser intermediario, entonces ellos deben buscar la manera de arreglar su conflicto.</p>	<p>alguna forma agresión podría hablar con los niños y preguntarle que paso y buscar una solución conjuntamente.</p>	
<p>9.¿Qué habilidades busco que mis</p>	<p>Atención, concentración y habilidades</p>	<p>Todas las habilidades que forman parte de</p>	<p>Busco la seguridad y la comunicación con</p>	<p>Busco que sean niño/as seguros de sí mismos, que se</p>	<p>Básicamente en mi caso busco que aprendan una</p>	<p>Principalmente valores, autonomía, capacidad de</p>

<p>alumnos potencien al realizar las actividades planificadas?</p>	<p>socioemocionales.</p>	<p>su desarrollo integral; en este caso el aprendizaje, diferenciación y reconocimiento de la noción grande pequeño con materiales específicos, sobre todo sensoriales.</p>	<p>los demás, al momento en que ellos compartan ideas y hagan preguntas sin ningún miedo. No me enfoco en que realicen perfectas las actividades pero sí que sean perseverantes hasta lograrlo.</p>	<p>vean a sí mismos como personas capaces de alcanzar cualquier cosa que se propongan, que sean reflexivos, que sepan hacer deducciones, que desarrollen su memoria, atención y creatividad. Me gusta también que sepan resolver sus problemas y sean capaces de escoger la mejor opción para llevar a cabo alguna actividad, que sean solidarios y sepan trabajar en grupos.</p>	<p>segunda lengua. Pero también me enfoco en lo social con sus pares.</p>	<p>resolución de problemas, reflexión, entre otras herramientas de vida</p>
<p>10. ¿Qué</p>	<p>Pensé que les iba a</p>	<p>Es algo que se</p>	<p>Un niño dijo que</p>	<p>En esta semana</p>	<p>La actitud de los</p>	<p>Uno de los niños se</p>

<p>situación fue impredecible y afectó de manera positiva o negativa en el desarrollo de la clase? ¿Cómo la manejé? ¿Cuál fue mi actitud frente a esta?</p>	<p>costar más cortar los sorbetes y se iban a frustrar con esta actividad, pero durante la actividad me percaté de que a los niños les gustó mucho realizar esto y tuve que sacar más sorbetes, inventarme una canción y alargar un poco la actividad.</p>	<p>presenta a diario, hay muchos niños que no saben qué material utilizar y hay veces en las que prefieren sentarse en la silla para observar; pero no pueden pasar en ella todo el tiempo, por ende es importante motivarlos y recomendarles algún material que pueda ser de su agrado, o personalmente considero favorable presentarles otro nuevo que cada niño pueda</p>	<p>ya no quería hacer figuras que eran aburridas. En ese momento afecto negativamente porque todos empezaron a decir lo mismo es por esto que decidí cambiar la actividad y hacer una canción musical y de movimiento que los relaje.</p>	<p>nos llegó un niño nuevo, es un estudiante de la costa que tiene casi 5 años, pero tiene problemas de lenguaje y muchas de sus habilidades cognitivas no se han desarrollado como debería, tomando como referencia su edad. Esto afectó a la clase ya que el resto de alumnos querían incorporar a este niño a la clase, le mostraban las reglas y lo que debe hacer, toda la rutina que seguimos y cómo se trabaja en clase.</p>	<p>niños como tristeza, cansancio, hambre, preocupación, etc. Traté primero de entender qué le pasaba a estos niños y dependiendo de eso comenzar mi clase, muchas veces si es de hambre entiendo y acepto que el niño salga a comer. Trato de estar lo más tranquila para que ellos tengan confianza en mí.</p>	<p>desvió del tema y permaneció disperso hasta el momento del desarrollo. Solución: De una manera amable le recordé cuál era el tema que estábamos tratando, además le di la alternativa de investigar algo interesante de aquello que lo distrajo y compartirlo con sus compañeros en la hora de la “rutina” el día siguiente.</p>
--	--	--	---	---	--	---

		emplear según su nivel de desarrollo y aprendizaje.		Se podría decir que por una parte fue positivo porque los niños se sintieron responsables de integrar al nuevo niño y quería que se sienta parte, pero por otro lado causó mucha distracción ya que los niños y niñas estaban pendientes del nuevo niño.		
--	--	---	--	--	--	--

4.3 Análisis interpretativo de las respuestas

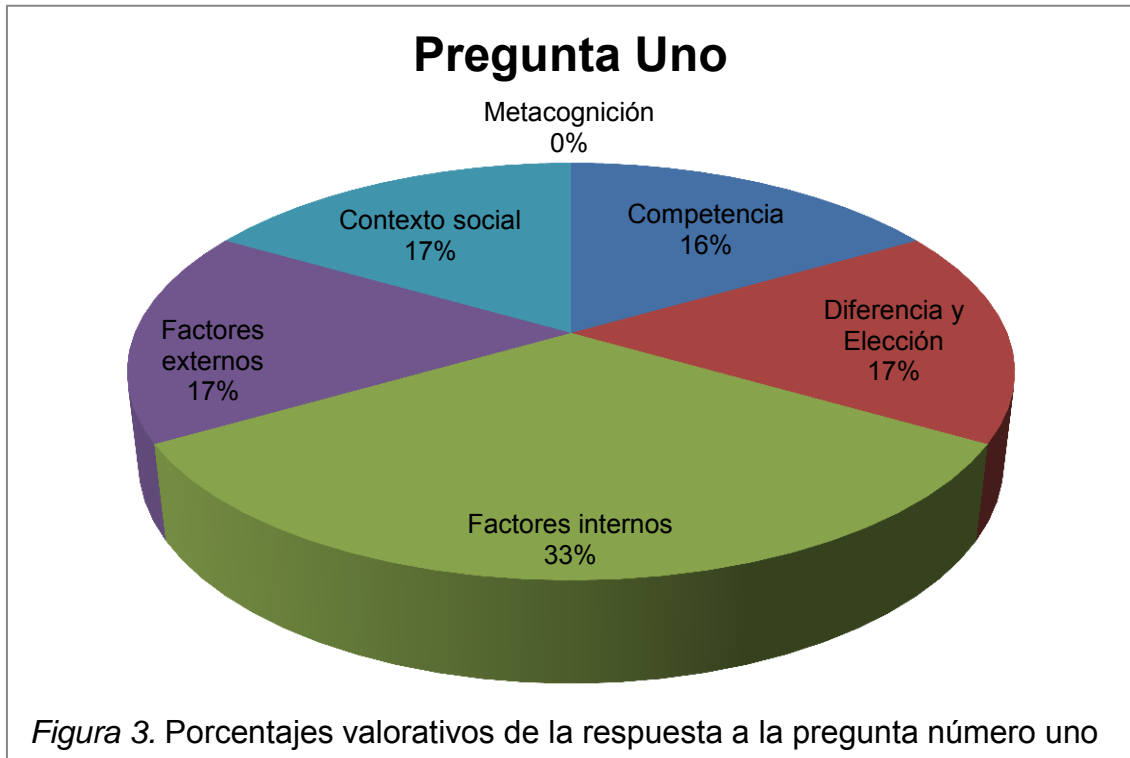
A continuación se analiza las respuestas de cada participante en relación con los estados de reflexión de Casey. Además, se incluyen entre comillas partes de las respuestas para clarificar la razón de su clasificación.

1. ¿Qué momentos de la clase utilicé para que mis alumnos trabajen individual o colaborativamente? Especifique e indique sus razones.

Tabla 2. Análisis de resultados de la pregunta número uno del cuestionario autoevaluativo

	Competencia	Diferencia y elección	Factores internos	Factores externos	Contexto social	Metacognición
Participante 1	Responde haciendo alusión a una destreza pre-designada. No indica razones de la aplicación de estrategias de aprendizaje.					
Participante 2				Indica factores externos que influyen sobre la clase (metodología).		
Participante 3	Habla acerca de distintas actividades que utilizó para llegar a su objetivo. No indica sus razones.					
Participante 4				Las razones proporcionadas		

	son creencias individuales ligadas al contexto.
Participante 5	Su forma de trabajo es una afirmación de algo que realiza rutinariamente. No explica razones.
Participante 6	Utiliza distintas actividades para cumplir con las estrategias. No indica razones



2. “¿Cómo incentivo a los estudiantes a participar en significativo la clase expresando y compartiendo sus ideas e inquietudes con los demás para que su proceso de aprendizaje sea activo y significativo?” (Eguiguren, 2012, s.p.)

Tabla 3. Análisis de resultados de la pregunta número 2 del cuestionario autoevaluativo

	Competencia	Diferencia elección	y Factores internos	Factores externos	Contexto social	Metacognición
Participante 1	Justifica su acción nombrando a la destreza que está trabajando. La estrategia de juego no está bien sustentada pero es común que ésta sea motivadora.					
Participante 2	La respuesta está basada en creencias y experiencias previas. “considero que brindarles espacios de socialización”.					

Participante 3

Indica distintos momentos de la clase en los que los niños se expresan. No cuenta razones.

Participante 4

Explica las actividades que realiza y expresa la importancia que tiene para sus alumnos y la fluidez de su clase (contexto externo).

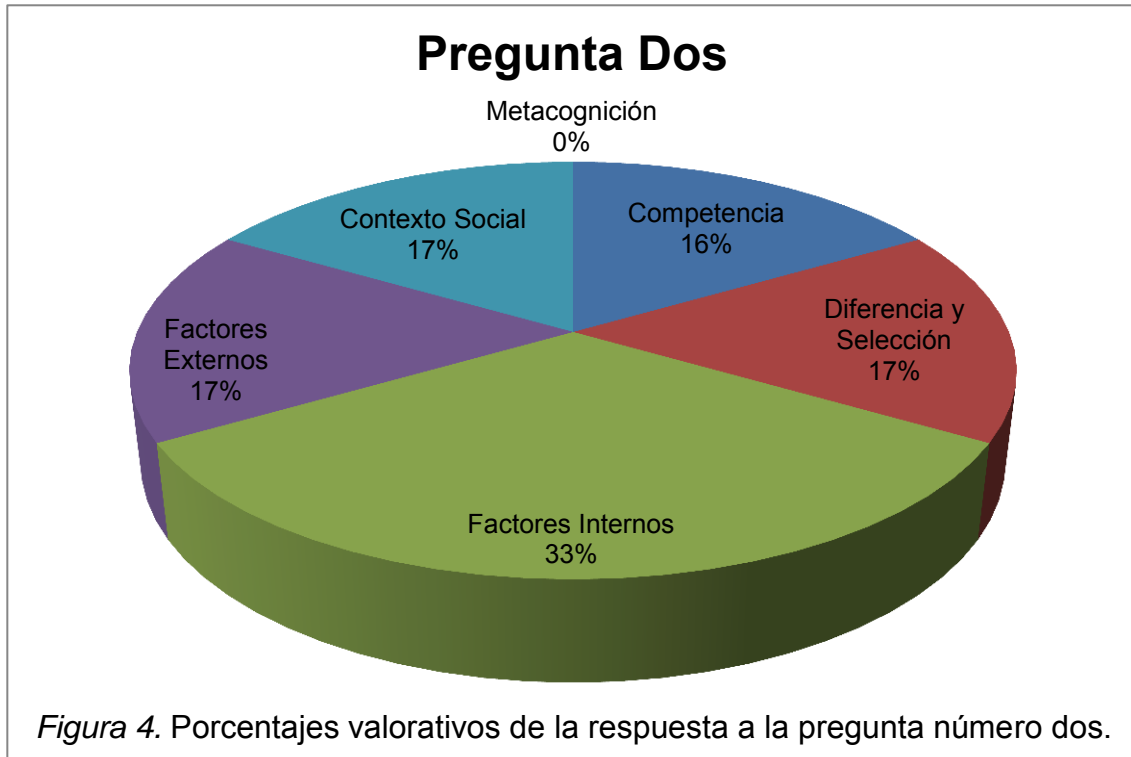
Participante 5

La respuesta está basada en creencias previamente establecidas. “Que los niños vengan bien alimentados” “Es importante para ellos que sientan que las

Participante 6

maestras estamos
pendientes de
ellos”.

La respuesta
incluye sus
creencias.
Evidencia y explica
el contexto en el
que se
desenvuelve y
expone las
actividades que
utiliza.

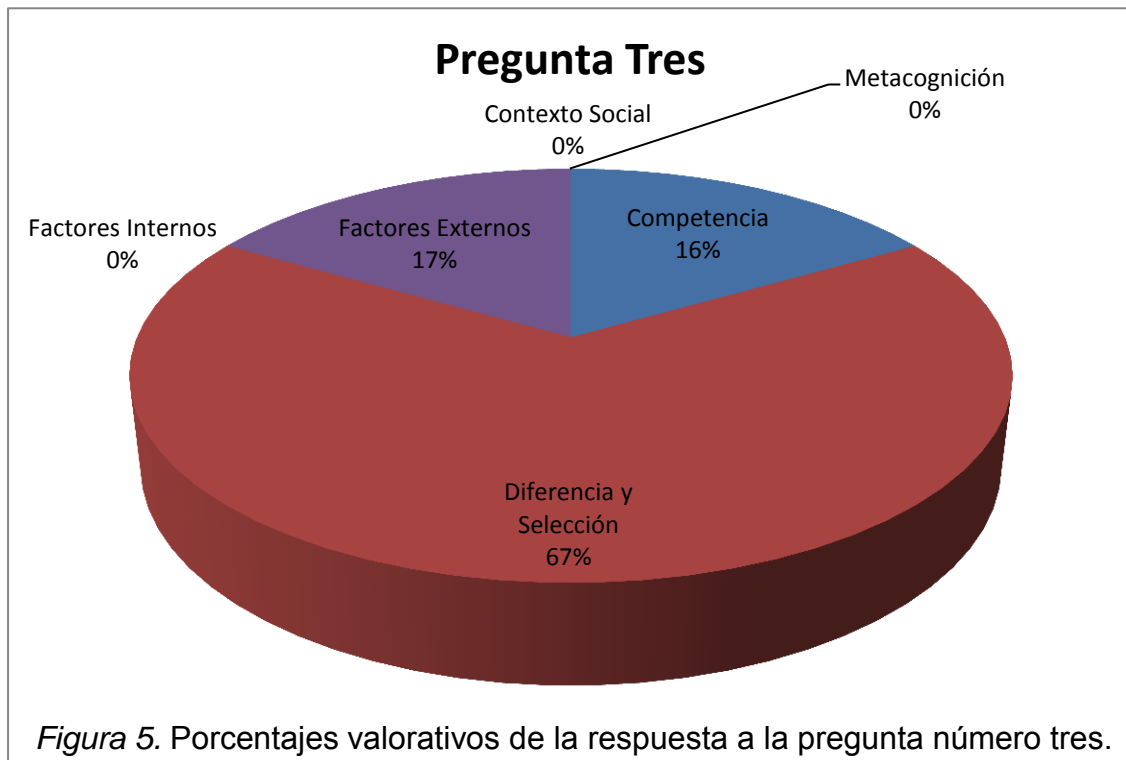


3. “¿Qué tipo de preguntas planteo durante el proceso de enseñanza - aprendizaje a los estudiantes para generar reflexión e inquietudes sobre el tema estudiado?” (Eguiguren, 2012, s.p.)

Tabla 4. Análisis de resultados de la pregunta número tres del cuestionario autoevaluativo

	Competencia	Diferencia y elección	Factores internos	Factores externos	Contexto social	Metacognición
Participante 1		Las preguntas que se realizan no son con el fin de generar reflexión en los alumnos, pues son cerradas. La respuesta indica razones particulares. “Fueron preguntas para que no se percaten de...”				
Participante 2				Las preguntas se ven relacionadas con la metodología. Se tiene claro el objetivo de lo que		

		dice la maestra. “¿Qué materiales conoces y con cuál quieres trabajar?”
Participante 3		La participante conoce distintos tipos de pregunta “Utilicé preguntas cortas...” y expone ejemplos.
Participante 4		Expone distintas preguntas que le permiten llegar a la reflexión de sus alumnos.
Participante 5		Cree que existe una respuesta correcta “qué les interesa a mis alumnos” y piensa que ha fallado.
Participante 6		Indica distintos ejemplos de preguntas con el fin de generar reflexión en sus alumnos.



4. ¿Considero que hay un área del saber más idónea o con la que me siento más cómoda para trabajar en actividades colaborativas con mis alumnos? ¿Cuál y por qué?

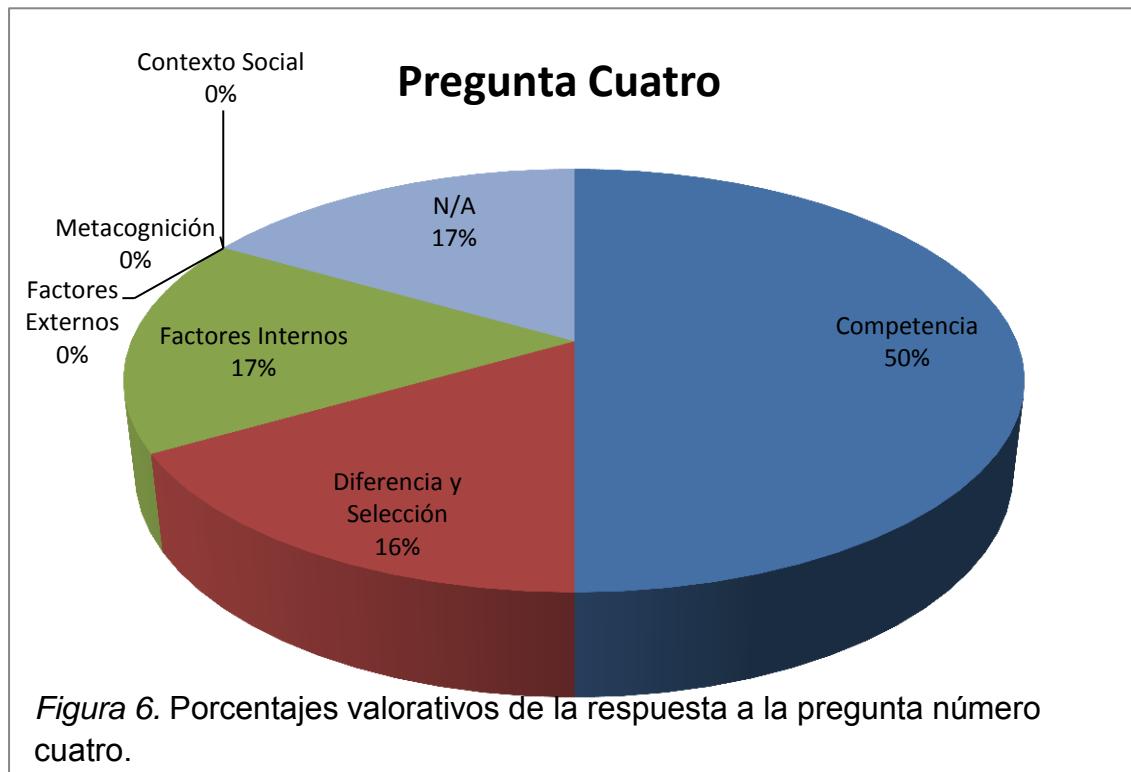
Tabla 5. Análisis de resultados de la pregunta número cuatro del cuestionario autoevaluativo

	Competencia	Diferencia y elección	Factores internos	Factores externos	Contexto social	Metacognición
Participante 1	Se menciona al juego relacionándolo con las actividades colaborativas. Se conoce el término pero no se lo aplica claramente. "Si queremos lograr que trabajen colaborativamente, nosotras debemos participar..."					
Participante 2	Sabe que no hay un área específica para trabajar en actividades					

	colaborativas. Menciona que no ha tomado decisiones propias con respecto a lo cuestionado.
Participante 3	Menciona únicamente a la expresión corporal. No incluye dentro de su respuesta a estrategias de aprendizaje colaborativo.
Participante 4	n/a n/a n/a n/a n/a n/a
Participante 5	Se conoce que se puede o no se puede trabajar colaborativamente pues se considera ambigua la respuesta. No menciona razones.
Participante 6	Considera unas

áreas más idóneas
debido a su
desenvolvimiento
dentro del aula y lo
que puede
rescatar de cómo
reaccionan sus
alumnos.

“Participan
cómodamente
fomentando su
expresión.”



5. ¿De qué manera me involucro para que los niños con N.E.E cumplan con las planificaciones de clase y con los objetivos de lo estudiado?

Tabla 6. Análisis de resultados de la pregunta número cinco del cuestionario autoevaluativo

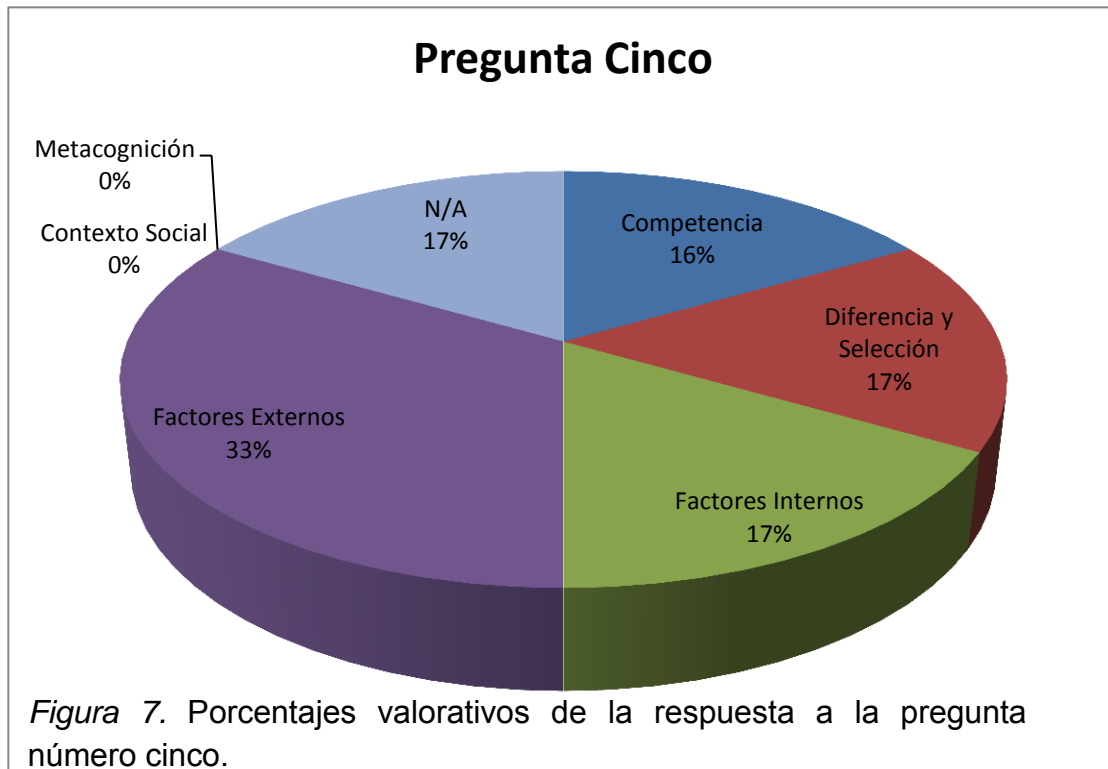
	Competencia	Diferencia elección	y Factores internos	Factores externos	Contexto social	Metacognición
Participante 1	Menciona que los niños con N.E.E de su clase desarrollan independencia y autonomía. Generaliza sin tener en cuenta que existen una variedad de necesidades en el aula. “los niños con N.E.E necesitan desarrollar...”					
Participante 2	n/a	n/a	n/a	n/a	n/a	n/a
Participante 3	Reconoce que es					

	<p>importante que todos los alumnos se vean beneficiados de las planificaciones. Menciona que se deben “buscar estrategias” pero no relaciona con su práctica profesional.</p>
<p>Participante 4</p>	<p>Debido a las necesidades de los alumnos se plantean estrategias dentro del aula. Inclusive se menciona que si la actividad no funciona, es posible cambiarla.</p>
<p>Participante 5</p>	<p>Se basa en sus experiencias prácticas y</p>

Participante 6

teóricas. Conoce que se debe dar apoyo individual partiendo de las necesidades más que de las diferencias.
“Siempre tratando que no se sienta diferente al resto.”

Menciona que su planificación parte de las necesidades del niño. Relaciona el término “inclusión” y “participación” con lo preguntado.



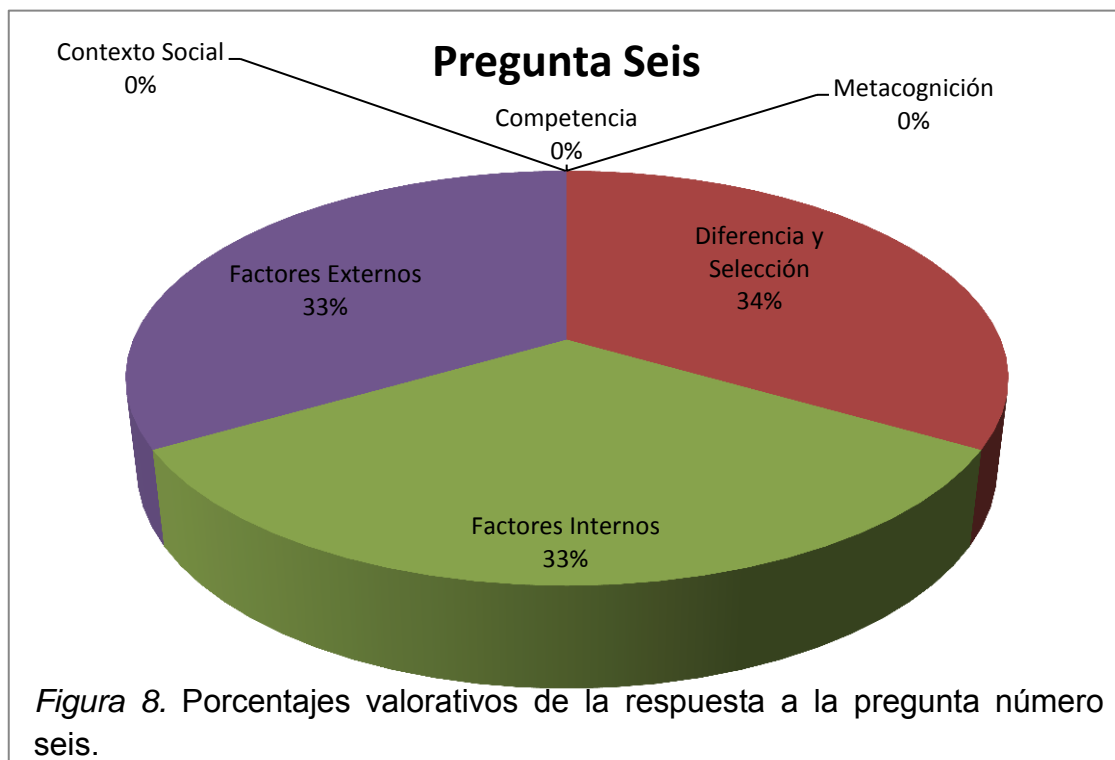
6. ¿Qué estrategias aplico en el aula cuando uno o unos alumnos no entendieron el tema estudiado?

Tabla 7. Análisis de resultados de la pregunta número seis del cuestionario autoevaluativo

	Competencia	Diferencia y elección	Factores internos	Factores externos	Contexto social	Metacognición
Participante 1		Habla de una etapa de la clase en la que la profesora es la guía. "Logran entender la instrucción". No explica la razón de haber escogido esa estrategia, ni cómo podría ser beneficiosa.				
Participante 2				La metodología está relacionada con las estrategias a las que recurre.		
Participante 3			Las estrategias parten de las			

	necesidades de los alumnos al igual que de las experiencias. Reconoce que tiene que fortalecer un parte de su desempeño profesional. "Trato de ser más observadora"
Participante 4	Menciona una variedad de estrategias que aplica y varias de las razones por las que su aula no ha entendido una temática.
Participante 5	La decisión de las estrategias parte de las experiencias como profesora.
Participante 6	Menciona una

estrategia exitosa
que prefiere
utilizar. Lo
relaciona con
teoría y no con sus
experiencias.



7. ¿Qué material didáctico preparé para la clase? ¿Funcionó eficazmente de acuerdo con la estrategia de aprendizaje individual o colaborativa utilizada o qué cambios debería realizar?

Tabla 8. Análisis de resultados de la pregunta número siete del cuestionario autoevaluativo

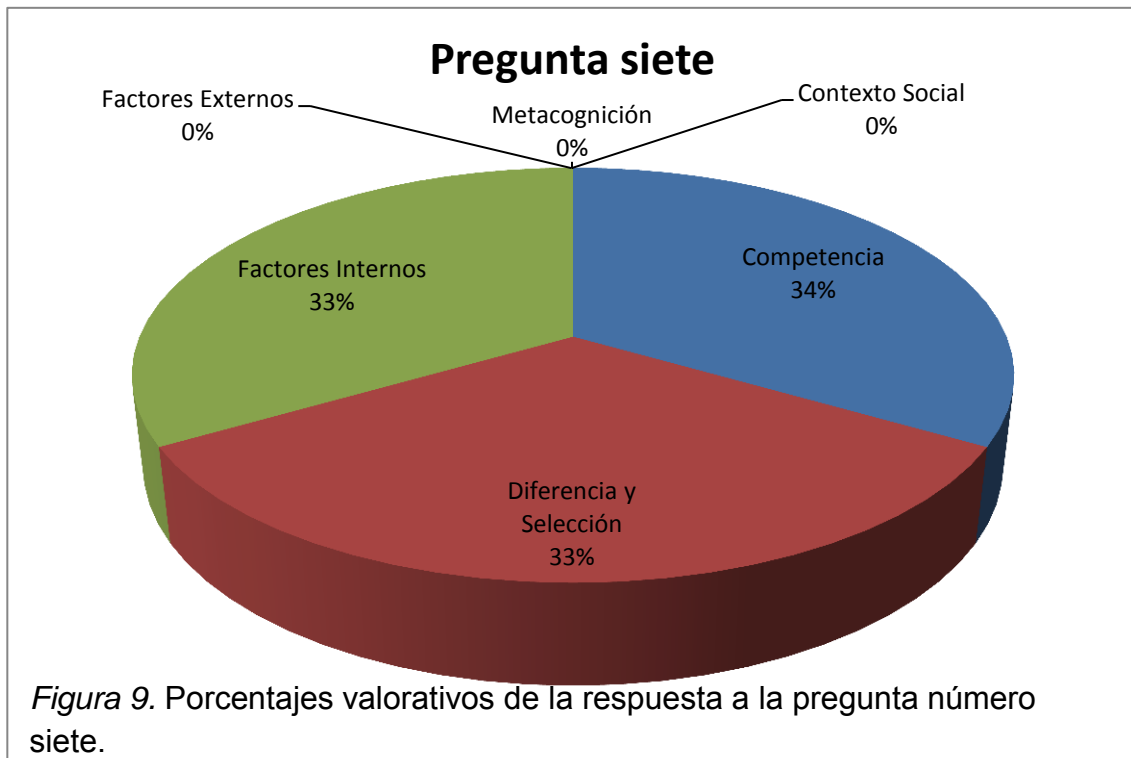
	Competencia	Diferencia y elección	Factores internos	Factores externos	Contexto social	Metacognición
Participante 1	Menciona que no ha usado ningún material didáctico en la clase. En caso de necesitar algún recurso prefiere los títeres. No considera si fue positiva o negativa su elección en el desarrollo de su clase.					
Participante 2	“Únicamente se emplea material montessori”. No indica la relevancia de este material en el aprendizaje de las					

<p>Participante 3</p>	<p>nociones que se enseñaba.</p> <p>“Debería acabar con la rutina de usar papel para que plasmen su conocimiento” Reconoce que el material no fue eficaz de acuerdo a las necesidades de los alumnos y al objetivo planteado.</p>
<p>Participante 4</p>	<p>Indica el material que usó y que de alguna forma fue efectivo en la clase. No especifica cómo.</p>
<p>Participante 5</p>	<p>“Muchas veces al conocer ya el material no les atrae tanto” Busca innovar pero no</p>

Participante 6

indica si el material
para esa clase
especifica fue
relevante.

“Hubiese sido
oportuno contar
con más recursos
didácticos para el
momento del
inicio” La
respuesta está
basada en la
experiencia.

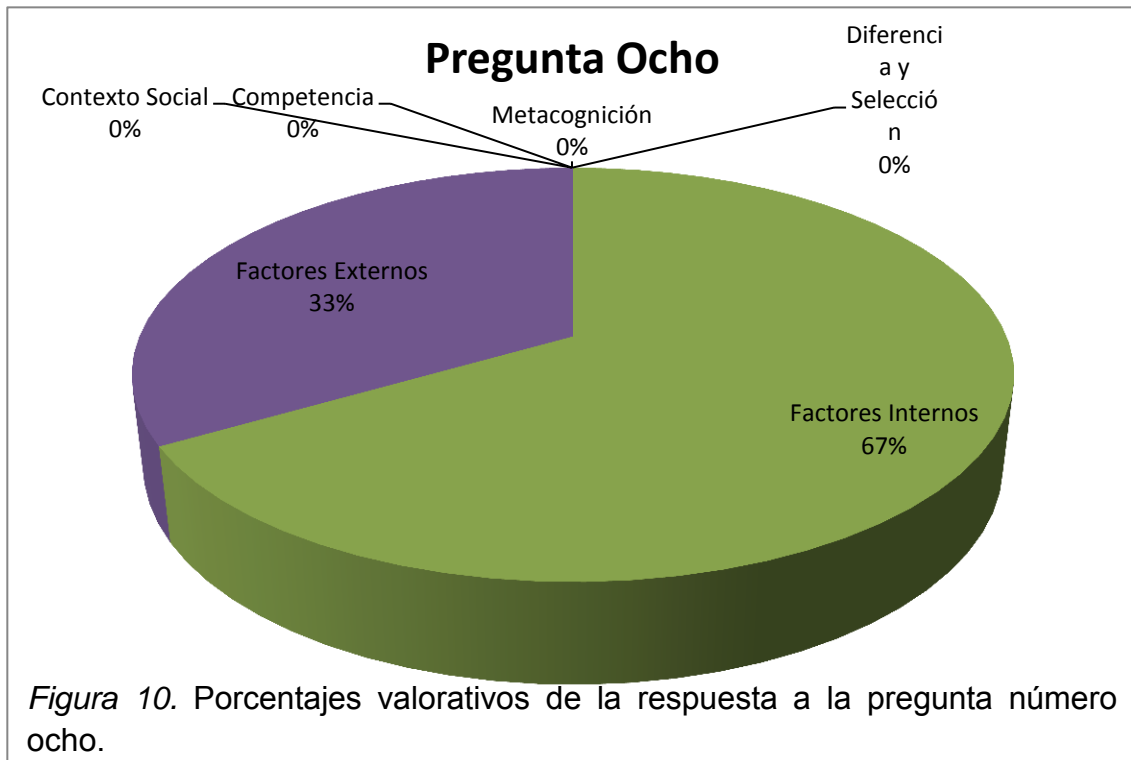


8. ¿Cómo intervengo como mediador en conflictos entre pares, principalmente, cuando se dan en el desarrollo de la clase o de una actividad específica?

Tabla 9. Análisis de resultados de la pregunta número ocho del cuestionario autoevaluativo

	Competencia	Diferencia y elección	Factores internos	Factores externos	Contexto social	Metacognición
Participante 1			Explica que es importante para ella que los niños verbalicen. “Utilizo la pregunta: y qué hiciste tú?”.			
Participante 2			Busca conocer el conflicto por medio de preguntas guiadas y que los alumnos resuelvan su conflicto. Escoge esta forma para ayudar a los niños de forma directa.			
Participante 3				“Les pregunto qué podemos hacer		

	<p>para arreglar lo sucedido” Su estrategia se basa en las necesidades de los niños.</p>
<p>Participante 4</p>	<p>“Es importante porque los niños deben aprender a tomar decisiones” Las experiencias de los niños es lo que prevalece en la medida que se ha tomado.</p>
<p>Participante 5</p>	<p>“Dependiendo del problema” La maestra considera cuándo podría intervenir de acuerdo a sus opiniones.</p>
<p>Participante 6</p>	<p>La respuesta hace énfasis en cómo se comporta y en lo que ella considera efectivo.</p>

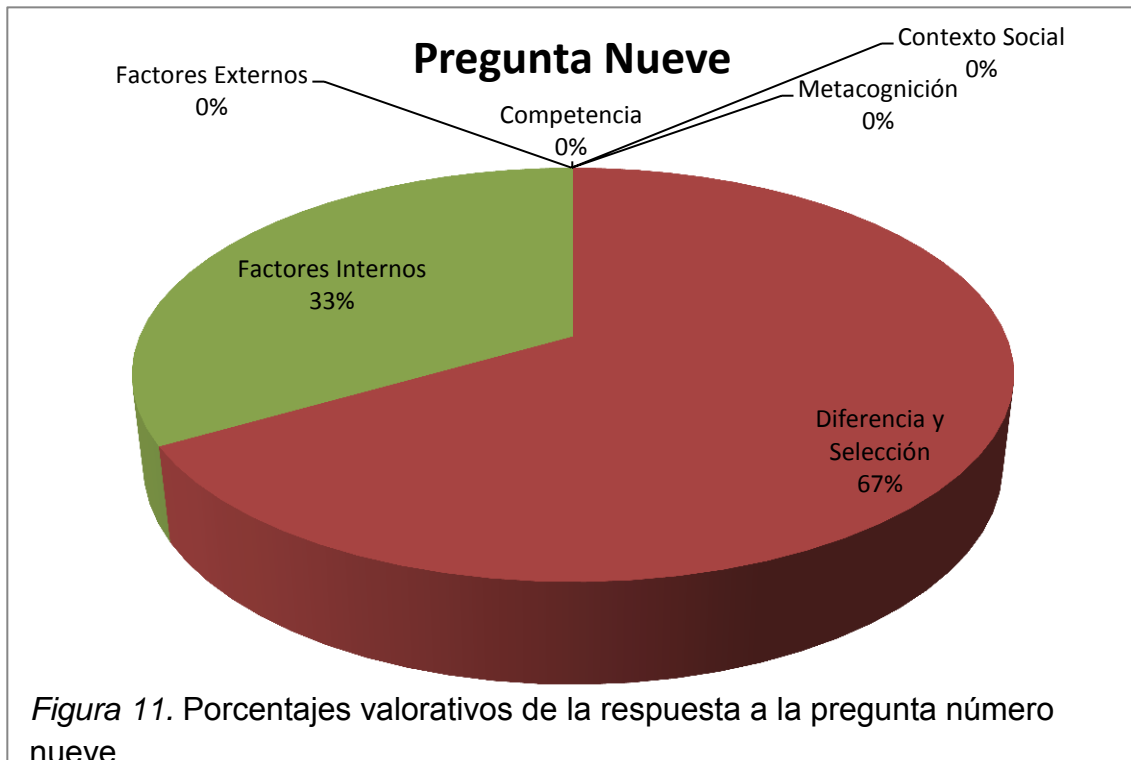


9. ¿Qué habilidades busco que mis alumnos potencien al realizar las actividades planificadas?

Tabla 10. Análisis de resultados de la pregunta número nueve del cuestionario autoevaluativo

	Competencia	Diferencia y elección	Factores internos	Factores externos	Contexto social	Metacognición
Participante 1		Conoce algunas de las habilidades que está potenciando su actividad planificada.				
Participante 2		De acuerdo al objetivo se menciona cuáles son las habilidades.				
Participante 3			Indica cuáles son sus prioridades al planificar actividades. Cómo es su comportamiento y sus objetivos.			
Participante 4			Menciona varias características importantes que le gustaría desarrollar con sus alumnos y por qué			

	las considera importantes.
Participante 5	Conoce que hay distintos atributos que se desarrollan pero menciona lo que considera importante
Participante 6	Enumera distintas habilidades que desarrolla. No indica razones

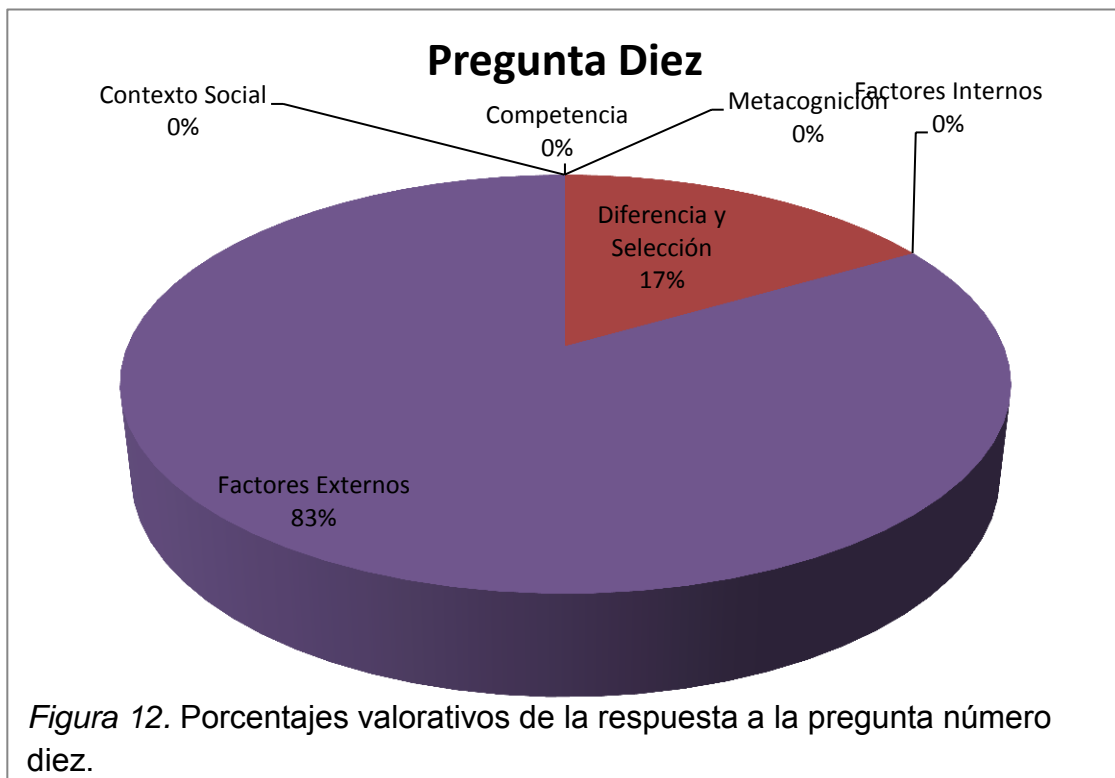


10. ¿Qué situación fue impredecible y afectó de manera positiva o negativa en el desarrollo de la clase? ¿Cómo la maneje?
 ¿Cuál fue mi actitud frente a esta?

Tabla 11. Análisis de resultados de la pregunta número diez del cuestionario autoevaluativo

	Competencia	Diferencia y elección	Factores internos	Factores externos	Contexto social	Metacognición
Participante 1				Nombra algunos factores de su clase y sus niños que interfirieron con su planificación y la decisión que tomó posteriormente.		
Participante 2				Enumera razones que generalmente no permiten seguir el ritmo de la clase al igual que la reacción que ha tomado.		
Participante 3				“En ese momento afectó		

		negativamente porque todos empezaron a decir lo mismo” Expone la situación que la condujo a cambiar de actividad.
Participante 4	Expone cuál fue el evento que intervino con el desarrollo de su clase. No menciona características de su desempeño.	
Participante 5		Enumera los factores que intervinieron en el desarrollo de la clase y su reacción ante estos.
Participante 6		Menciona qué factor fue extraño en el desarrollo y la forma en que decidió solucionarlo.



4.4 Análisis de la entrevista grupal

4.4.1 Percepciones de autoevaluación

Las participantes entienden y conocen el término de autoevaluación. Buscaron significados relacionados que les permita estar de acuerdo sobre todo lo que abarca éste tipo de análisis.

“Implica varios aspectos. Tú te haces una introspección de todo lo que eres para saber todas las capacidades con las que estás.”

“Es autoconocerse, saber tus debilidades y fortalezas.”

Comentaron acerca de sus experiencias en la carrera de pregrado de Educación Inicial, en la cual acordaron que casi en ninguna clase durante al menos los primeros años se tomó en cuenta esta modalidad de evaluación.

“En las clases si nos hicieron autoevaluar pero solo era de forma general. Más como ¿qué cosas hiciste bien? ¿En qué podías aportar más? ¿En qué podías mejorar?”

“Alguna vez me acuerdo que nos hicieron hacer un trabajo en grupo y autoevaluarnos por grupo, en cosas como ¿Cuánto aportaste a tu grupo?”

Es evidente que para ellas, la autoevaluación no representó una práctica significativa en sus clases. No recordaban claramente ejemplos de que se hayan analizado, ni que hayan tenido una guía específica como por ejemplo rúbricas o aspectos claros de evaluación. Por otro lado, se indagó sobre la percepción de la importancia de la autoevaluación y sus actitudes frente a ser evaluadas.

“Yo prefiero que otra persona me evalúe, pero también creo que es importante lo que tú veas en ti.”

“Cuando tú te haces una autoevaluación puedes ser más sincera con los detalles en los que fallaste, darte cuenta tú mismo y analizar en sí cómo fue tu actitud verdadera.”

“Yo, personalmente, me autoevalúo por cómo me quiero. En la universidad estamos pensando más en la nota. Si el profesor me pone siete, yo me voy a poner diez.”

Las características relevantes respecto a lo que las participantes han comentado incluye la falta de objetividad al momento de analizarse, el sesgo que tienen cuando se relaciona su autoevaluación con una calificación a pesar de que identifican claramente que la finalidad del auto-análisis es reconocer las debilidades y fortalezas.

4.4.2 Retos actuales del docente

El ser humano es un conjunto de variables constantes que se consideran diariamente dentro del aula. Las participantes comentaron sobre cuáles de aquellas variables son un reto para cada una.

“Una cosa es aprender la teoría dentro de la universidad, y la teoría muchas veces no tiene nada que ver con lo que vives en el día a día. En mi caso, la inclusión. No he tenido experiencias con niños con necesidades educativas especiales y tratar de incluirlos en clase es difícil.”

“Para mí lo más complicado es el manejo con papás. Hubo un tiempo que no sabía qué hacer ni qué decir. Uno les puede mantener muy atentos a los niños en la clase y que ellos estén aprendiendo pero la relación con los padres es complicada.”

“Conocer todas las distintas familias que existen y, manejar sus costumbres. Muchas veces quieres que todo sea como tú dices y tienes que acoplarte a diferentes mentalidades.”

“Cada niño es diferente y cada niño involucra una familia, un estado emocional y psicológico y saber cómo desarrollar las potencias que cada uno tiene es súper difícil.”

Para cada estudiante, el reto profesional implica distintas habilidades. Todas mencionan variables dentro de la carrera que les ha ocasionado más dificultad, pero ninguna comentó cómo ha solucionado estos desafíos. Si bien la práctica docente se considera cambiante, es importante que las estudiantes utilicen su conocimiento teórico para utilizarlo de forma precisa en su contexto.

Por otro lado, con respecto a las estrategias de aprendizaje colaborativo e individual las participantes manifestaron que prefieren utilizar el enfoque colaborativo, pues permite respetar los niveles de desarrollo y que los pares interactúen de forma activa.

“En el enfoque colaborativo consideras las capacidades individuales pero buscas alguna actividad en la que todos participen y se sientan a gusto.”

“Entre ellos (los niños) se ayudan un montón. Algunas veces unos terminan antes y ayudan explicándoles a sus compañeros de nuevo, o de forma más simple.”

4.4.3 Utilidad de los cuestionarios

Las estudiantes reconocieron que ciertas habilidades pedagógicas y didácticas son realmente influyentes dentro del aula.

“Me sirvió para darme cuenta que hay veces en que haces las cosas de forma automática. Por ejemplo el material (didáctico). Tal vez si cortaba el papel más grande o más pequeño iba a influir en el desarrollo de la clase.”

“Estamos conscientes de que es necesario autoevaluarse pero uno no lo hace, no sabe cómo hacerlo, qué parámetros considerar. Es difícil hacerlo.”

Las participantes estuvieron de acuerdo en que el proceso del auto-análisis es complejo y difícil de direccionarlo hacia los aspectos que se deberían evaluar en la profesión. Reiteradamente, mencionan que no conocen cómo autoevaluarse y que les gustaría haber recibido talleres o que se le haya dado más importancia al tema en su formación.

4.5 Importancia del estudio

Este estudio fue diseñado para aportar en la formación inicial de maestras y maestros, en la seguridad y confianza de su desempeño diario en las prácticas pre-profesionales, con respecto a la aplicación de estrategias de aprendizaje individual y colaborativo. Mirarse constantemente en retrospectiva o analizar los conocimientos o acciones propias antes, durante o después de que se ha actuado permite que cada decisión que se tome sea más eficaz y con más sentido, al menos en el ámbito profesional docente, en el cual existen tantas variables.

Por otro lado, la presente investigación busca dar importancia a la autoevaluación y exponer los beneficios de usar esta práctica en las aulas universitarias, pues son los docentes en formación quienes deben transformar y proponer nuevos paradigmas educativos a través de una reflexión guiada.

Por último, los niños y niñas se verán favorecidos al ser parte de una educación consciente, con maestros que están dispuestos a mejorar su función no solo por progresar profesionalmente sino por comprender y aportar mejor a la vida de cada uno de sus alumnos.

4.6 Resumen de sesgos del autor

Una de las tendencias que marcó este trabajo es que la autora perteneció a la Universidad en la cual se realizó la investigación. Algunos de los argumentos personales acerca del uso de prácticas auto-evaluativas en la carrera de pregrado buscan ser sustentados con la indagación que se realizó.

Se observó que algunas de las preguntas del cuestionario de autoevaluación fueron planteadas de forma general, lo cual resultó en respuestas poco asertivas y analíticas de parte de las participantes.

CAPÍTULO V

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Respuesta a la pregunta de investigación

Partiendo de la pregunta de investigación ¿Cómo la utilización de cuestionarios de reflexión durante las prácticas pre-profesionales contribuye en la aplicación de estrategias de aprendizaje colaborativo e individual de las estudiantes de la carrera de Educación Inicial Bilingüe? Se utilizó un método cualitativo por medio del cual se pudo relacionar las experiencias previas de las estudiantes en procesos de autoevaluación con los niveles de análisis y con las percepciones respecto a distintas características de la reflexión. Se observó que las estudiantes tienen conocimiento moderado de autoevaluación, lo cual a pesar de su actitud positiva hacia estos procesos evaluativos limitó considerablemente la utilización de la herramienta propuesta en el estudio.

Se puede argumentar que la planificación y la práctica de estrategias de aprendizaje individual y colaborativa se han tornado más conscientes por parte de las participantes de este estudio. Tener una guía de auto-análisis en el caso propuesto en la investigación facilitó, en su mayoría, que las estudiantes de la Universidad de las Américas puedan direccionar su reflexión tomando en cuenta los aspectos que influyen en el parámetro específico de habilidades pedagógicas. Sin embargo, se percibe que el análisis posterior a la clase es medianamente superficial y toma en cuenta pocas variables que ocurrieron en el aula y en el desempeño de las estudiantes de Educación Inicial que impartieron la clase.

El trabajo de investigación también permitió analizar que las percepciones de las estudiantes respecto a la utilidad del cuestionario de auto-evaluación fueron positivas tomando en cuenta que dentro de su formación inicial se mencionó que tuvieron pocas experiencias de auto-reflexión o levemente dirigidas. Como se mencionó en la revisión de literatura, poder responder el porqué y el cómo de las acciones es un proceso que conlleva práctica (Casey, 2014; Carrasco,

2012). Además, se puede constatar que el nivel de auto-análisis es más profundo y toma en cuenta más características del contexto cuando las preguntas del cuestionario son bastante específicas.

La importancia de la correcta aplicación de estrategias de aprendizaje individual y colaborativo en los distintos momentos de la clase, radica en la interiorización de conocimientos y en que los niños y niñas de edad preescolar se sientan realmente cautivados por ser parte este proceso (Chen, 2004). El docente que se cuestione a sí mismo sobre las particularidades que constituyen su aula podrá responder mejor profesionalmente. El cuestionario propuesto en el presente estudio direccionó a las estudiantes para que en el futuro puedan cumplir con los objetivos principales de aquellas estrategias o para que al mismo tiempo evalúen las imprecisiones en la aplicación de las mismas.

5.2 Limitaciones del estudio

Una de las limitaciones de la investigación está relacionada con la sinceridad de las estudiantes al responder las preguntas sobre las percepciones de su desempeño en el aula y su compromiso de colaborar con la investigación. Es importante señalar que la recolección de datos para la investigación fue hecha en dos fases (cuestionario y grupo focal) por lo que el tiempo que transcurrió entre una etapa y la otra pudo haber causado desmotivación en las estudiantes que participaron.

Otra limitación importante, es que varias de las estudiantes que participaron no habían tenido mucha relación con prácticas auto-evaluativas por lo que determinar su beneficio solo en estrategias de aprendizaje colaborativo e individual les resultó difícil de analizar.

Este estudio está limitado a la población perteneciente a la Universidad de las Américas de Quito, Ecuador, pues se analizaron las experiencias de un grupo

homogéneo considerando que fueron expuestas a las mismas prácticas de autoevaluación en la duración de su carrera de pregrado.

5.3 Recomendaciones para futuros estudios

Se recomienda que en futuros estudios se abarquen distintos o varios parámetros para poder autoevaluar más áreas y diferentes del desempeño docente. El mismo que se considera amplio en cuanto las características que engloba esta profesión.

Aumentar el número de estudiantes - participantes con características heterogéneas para poder hacer una comparación más profunda y con resultados más evidentes. Por otro lado, se puede considerar que el grupo de participantes sea más reducido para realizar un seguimiento considerable.

Concientizar a los y las estudiantes sobre los procesos de autoevaluación, los beneficios de que incluyan ésta práctica en su educación inicial y de que la usen constantemente en sus aulas al tomar decisiones diarias e influyentes.

5.4 Resumen general

En resumen, la investigación plantea que involucrar a la autoevaluación dentro del desempeño docente permite concientizar y aplicar efectiva y eficazmente estrategias de aprendizaje colaborativo e individual. Para sustentar lo previamente mencionado, se propuso un cuestionario de autoevaluación y se analizaron las respuestas y percepciones que en este caso fueron proporcionadas por estudiantes de Educación Inicial de la Universidad de las Américas. Los datos expuestos en el estudio permiten indicar que la utilización de herramientas de autoevaluación guiadas dentro de la formación inicial de los docentes implicaría un mejor aprovechamiento del tiempo que las estudiantes emplean para hacer sus prácticas pre-profesionales. La conjugación de la teoría con la práctica es un reto al que se enfrentan día a día los docentes y es importante que orientar su conocimiento hacia una reflexión en acción.

REFERENCIAS

- Agbenyega, J. (2012). How we view our theoretical competency: Early Childhood pre-service teachers self evaluation of a professional placement experience. *Australasian Journal of Early Childhood*, 37(2), 141-149.
- Akkuzu, N. (2014). The role of different types of feedback in the reciprocal interaction of teaching performance and self-efficacy belief. *Australasian Journal of Teacher Education*, 39(3), 36-66.
- Alexander, M. Williams, N., Nelson, K. (2012). When you can't get there: Using Video Self-Monitoring as a Tool for Changing the Behavior of Pre-service Teachers. *Aural Special Education Quarterly*, 31(4), 18-26.
- Alvarado, J. G. (2011). *Instructor input and suggested training on the subject of collaborative learning activities: A study of an early childhood development department*. Disertación (Ph. D), Fielding Graduate University, California. UMI Number: 3473658
- Ander-Egg, E. (2014). *Aprender a investigar. Nociones básicas para la investigación social*. Córdoba, Argentina: Editorial Brujas.
- Badia, A. (2003). *Actividades estratégicas de enseñanza y aprendizaje: Propuestas para fomentar la autonomía en el aprendizaje*. Barcelona, España: CEAC
- Bernal, C. (2006). *Metodología de la Investigación*. México D.F, México: Pearson.
- Casey, T. (2014). Reflective practice in legal education: The stages of reflection. *Clinical Law Review*, 20(2), 317-354.
- Calderero, J., Hernández, A., Castellanos A., Peris, R., Perochena, P. (2014). Una nueva aproximación al concepto de educación personalizada y su relación con las TIC. *TESI*, 15(2), 131-151
- Carrasco, P. C. (2012). Disposición a la reflexión colectiva sistemática en docentes de un centro educativo de Chile. *Revista mexicana de investigación educativa*, 17(53), 573-591.

- Cohen, L. Manion, L. Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. New York: Taylor & Francis Group.
- Deming, E. (1989). *Calidad, productividad y competitividad: La salida de la crisis*. Madrid, España: Ediciones Díaz de Santos.
- Dillenbourg, P. (2007). *Collaborative-learning: Cognitive and Computational Approaches*. Oxford: Elsevier.
- Del Pozo, J.A. (2012). *Competencias profesionales: herramientas de evaluación, la rúbrica y las pruebas situacionales*. España: Narcea.
- Fleming, S. M. (2014). The power of reflection. *Scientific American Mind*, 25(5), 30-37.
- Freeman, R. T. (2011). *Effective early childhood teaching in public schools*. Disertación (Ph. D), Walden University, Minneapolis. UMI number: 3461444
- Grupo El Comercio. (2014). USD 140,8 millones se invertirán en capacitación para el Magisterio. Recuperado el 09 de noviembre de 2014 de <http://www.elcomercio.com.ec/tendencias/usd-140-millones-se-invertiran.html>
- Grupo FARO. (2011). *Educiudadanía: del sistema de observación a la construcción de propuestas ciudadanas*. Obtenido el nueve de junio del 2014 de http://www.grupofaro.org/sites/default/files/archivos/publicaciones/2011/2011-10-17/informeeduciudadania2011_2.pdf
- González, M., Catalán, J. (2009). Actitud hacia la Evaluación del Desempeño Docente y su Relación con la Autoevaluación del Propio Desempeño, en Profesores Básicos de Copiapó, La Serena y Coquimbo. *PSYKHE*, 18(2), 97-112.
- Iqbal, Z., Mahmood, N. (2010). Unraveling the changing pattern of prospective teacher's self-confidence: Transition from theory of teaching to practice. *Journal of Behavioural Sciences*, 20(2), 15-37.
- Jaik, A., Barraza, A. (2011). *Competencias y Educación Miradas Múltiples de una relación*. México: Instituto Universitario Anglo Español A. C. & Red Durango de Investigadores Educativos A.C.

- Kurt, H. (s.f.). An evaluation of teacher's attitudes and beliefs levels on classroom control in terms of teacher's sense of efficacy. *Necmettin Erbakan University*, 134(3), 285-291.
- Larrivee, B. (2000). Transforming teaching practice: becoming the critically reflective teacher. *Reflective Practice*, 1(3), 293-307.
- Madsen, A. J. (2005). Where is the "self" in teacher self assessment? An examination of teachers' reflection and assessment practices in relation to their teaching practices. Dissertation (Ph.D) Iowa State University
- Espinosa, M.T. (2013). Evaluación de competencias mediante rúbrica. Importancia de las matemáticas en la evaluación de competencias genéricas. *Historia y Comunicación Social*, 18(1), 243-255.
- McFarland, L. Saunders, R. Allen, S. (2009). Reflective practice and self-evaluation in learning positive guidance: experiences of early childhood practicum students. *Early Childhood Education Journal*, 36(6), 505-511.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2006). *Plan Decenal de Educación del Ecuador 2006-2015: año dos de su ejecución*. Quito: Autor.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2012). *Estándares de Calidad Educativa*. [Documento oficial]
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2009). Acuerdo 0025-09. Recuperado el 10 de noviembre de 2014 de <http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/08/ACUERDO-025-090002.pdf>
- Nilsson, P. (2013). What do we do and where do we go? Formative assessment in developing student teacher's professional learning of teaching science. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 19(2), 188-201.
- Pacheco, L. (2013). La reflexión docente: eje para promover cambio representacional de concepciones y prácticas en los docentes. *Zona Próxima* 19(7), 107-118.
- Perrenoud, P. (2010). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar: Profesionalización y razón pedagógica*. Barcelona, España: GRAÓ.
- Reed, C. (26 de Noviembre de 2013). Observatorio Social del Ecuador. (C. Montúfar, Entrevistador).

- Smith, R., Allen, M. (2006) *Conscious classroom management: Unlocking the secrets of great teaching*. Recuperado el 31 de mayo de 2015 de <http://www.csc.edu/campus-life/student-conduct/pdf/Conscious%20Classroom%20Management.pdf>
- Standaert R., Troch, F. (2011) *Aprender a enseñar: Una introducción a la didáctica general*. Quito, Ecuador: Manthra Editores.
- Schulmeyer, A.(2002). Estado actual de la evaluación docente en trece países de América Latina. *El desempeño de los maestros en América Latina: Nuevas prioridades*. Brasil.
- Woods, P. (2012). *Teacher Strategies: Explorations in the sociology of the school*. New York: Routledge

ANEXOS

Anexo 1: Esquema de los cuestionario de autoevaluación

UNIVERSIDAD DE LAS AMÉRICAS

Facultad de Educación

Educación Inicial Bilingüe

Mi nombre es Camila Montúfar, estudiante del pregrado de Educación Inicial Bilingüe de la Universidad de las Américas en Quito, Ecuador. Estoy llevando a cabo mi investigación previa a la obtención del título, acerca de la posibilidad de incorporar diarios de autoevaluación dentro de las prácticas pre-profesionales de la Universidad. Es necesario que se brinde a educadoras en formación un espacio de reflexión personal al final de sus prácticas para poder responder a las preguntas de este diario, las cuales son relacionadas con la aplicación de estrategias de aprendizaje colaborativo e individual.

Se indica a las participantes que los datos proporcionados serán confidenciales y utilizados únicamente en razón de la investigación. Con su firma en el formulario avalan el uso de la información para los fines previamente señalados.

DATOS INFORMATIVOS

Por favor responda los datos del cuadro acerca de la clase que enseñó.

Tema o destreza desarrollada	
Objetivos específicos	
Tiempo de duración de la clase	
Características del grupo (Se puede incluir número, edad, necesidades educativas especiales, contexto familiar, socio-económico)	

DIARIO DE AUTO-REFLEXIÓN DOCENTE

Por favor responda las preguntas en los espacios en blanco.

1. ¿Qué momentos de la clase utilicé para que mis alumnos trabajen individual o colaborativamente? Especifique e indique sus razones

2. “¿Cómo incentivo a los estudiantes a participar en la clase expresando y compartiendo sus ideas e inquietudes con los demás para que su proceso de aprendizaje sea activo y significativo?” (Eguiguren, 2012)

3. “¿Qué tipo de preguntas planteo durante el proceso de enseñanza - aprendizaje a los estudiantes para generar reflexión e inquietudes sobre el tema estudiado?” (Eguiguren, 2012)

4. ¿Considero que hay un área del saber más idónea o con la que me siento más cómoda para trabajar en actividades colaborativas con mis alumnos? ¿Cuál y por qué?
5. ¿De qué manera me involucro para que los niños con n.e.e cumplan con las planificaciones de clase y con los objetivos de lo estudiado?
6. ¿Qué estrategias aplico en el aula cuando uno o unos alumnos no entendieron el tema estudiado?
7. ¿Qué material didáctico preparé para la clase? ¿Funcionó eficazmente de acuerdo con la estrategia de aprendizaje individual o colaborativa utilizada o qué cambios debería realizar?
8. ¿Cómo intervengo como mediador en conflictos entre pares, principalmente, cuando se dan en el desarrollo de la clase o de una actividad específica?
9. ¿Qué habilidades busco que mis alumnos potencien al realizar las actividades planificadas?
10. ¿Qué situación fue impredecible y afectó de manera positiva o negativa en el desarrollo de la clase? ¿Cómo la maneje? ¿Cuál fue mi actitud frente a esta?

Muchas Gracias por su colaboración