

TALLER VIRTUAL COMO ESTRATEGIA PARA LA FORMACIÓN DE COMPETENCIAS PROFESIONALES

SYLVANA VALDIVIA
MÓNICA CAMARGO
CARLOS ACUÑA PERALTA

Pontificia Universidad Católica del Perú
svaldivia@pucp.edu.pe
camargo.m@pucp.edu.pe
cacunap@pucp.edu.pe
Fecha de aceptación: 25-09-2020

RESUMEN

La coyuntura actual ha llevado a los docentes universitarios a desarrollar estrategias creativas para acompañar a sus estudiantes en el logro de determinadas competencias con miras a una futura inserción exitosa en el campo laboral. A través del presente artículo, se desarrolla una experiencia docente en la que, por medio del uso de las tecnologías de la información y la comunicación, el trabajo en equipo y la innovación, los estudiantes de la Facultad de Educación diseñaron y ejecutaron talleres virtuales para padres de familia a partir de un diagnóstico previo en el que recogieron sus principales intereses y preocupaciones. Para ello, redactaron un marco contextual y conceptual, diseñaron el plan de intervención, especificando el problema, la justificación, los objetivos y el cronograma. Finalmente, ejecutaron un taller virtual para los padres de familia usando diversos recursos digitales a lo largo del proceso.

Los resultados obtenidos muestran que los estudiantes alcanzaron satisfactoriamente los aprendizajes previstos para el curso en cuanto a la gestión y el trabajo con padres; además, utilizaron de manera creativa y estratégica las tecnologías. Por otro lado, los estudiantes valoraron las actividades previas a la ejecución del taller y el desarrollo de este como significativas y muy significativas para su aprendizaje.

Palabras claves: Taller virtual, formación por competencias, trabajo colaborativo, recursos digitales

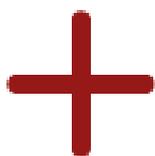
ABSTRACT

The current situation has led university teachers to develop creative strategies to guide their students through the path to the achievement of various competencies towards gaining successful access to positions in the working market. In the following article, a pedagogical experience is developed in which, by means of the use of technologies of information and communication, teamwork and innovation, virtual workshops for parents were designed and executed by students based on a prior prognosis in which the principal interests and concerns of the former were collected. For that purpose, a contextual and conceptual framework was drawn up, an intervention plan was designed, specifying the problem, the justification, the objectives and the timetables. Finally, a virtual workshop for parents was conducted using various digital means along the process.

The results obtained show the students reached the objectives of the planned learnings for the course satisfactorily regarding the management and interaction with the parents. In addition, they used the technologies creatively and strategically. At the same time, the students evaluated the activities prior to and during the execution of the workshop as significant and very significant for their learning process.

.....

Key words: Virtual workshop, development of competencies, collaborative work, digital resources



INTRODUCCIÓN

Una de las grandes metas de la formación universitaria es lograr que los estudiantes adquieran competencias académicas y profesionales que les permitan desempeñarse de manera exitosa en el mundo laboral. Según Díaz Barriga (2015),

la competencia se concibe como una prescripción abierta e implica la capacidad de afrontar una situación compleja movilizándolo varios saberes. Se requiere que la persona, al enfrentar la situación y en el lugar mismo, reconstruya el conocimiento, invente algo, proponga una solución o tome decisiones”. (p. 69)

En esa misma línea, Tardif (2008) sostiene que la puesta en práctica de una competencia requiere que los recursos sean numerosos y diversos, entre los cuales los conocimientos son una parte fundamental.

El desarrollo de competencias debe asociarse con la consecución estratégica y eficiente de las tareas. En palabras de Jonnaert (2001), “algunas de estas tareas pueden tener relación con la resolución de un problema” (p. 32). Sin embargo, el autor agrega que, si bien el estudiante debe responder a una situación particular, no debe perderse de

vista la perspectiva, que es la que facilitará la transferencia exitosa de los aprendizajes en otros escenarios propios del quehacer profesional.

Ahora bien, para el logro de competencias, se requiere que en la docencia se empleen metodologías coherentes con el enfoque y que favorezcan el saber actuar. En ese sentido, Yáñez (2006) resalta características como la coherencia entre los aprendizajes esperados y las estrategias desarrolladas. Además, se requiere la adecuación o adaptación de la metodología a las características de los estudiantes, así como la posibilidad de aplicar lo aprendido en la realidad, a partir de actividades variadas y de forma colaborativa, a fin de que puedan recibir retroalimentación constante de sus pares y potenciar estas competencias necesarias para su ejercicio profesional.

Lo anteriormente descrito constituye una práctica cada vez más extendida en la educación superior y en la modalidad presencial. Sin embargo, la emergencia sanitaria ha impactado en la educación y planteado nuevos retos para la formación profesional, y también cambios en las competencias profesionales que requiere el educador para enfrentar los nuevos escenarios educativos. Actualmente, los educadores deben dar sus clases en la modalidad a distancia e interactuar tanto con sus estudiantes como con padres de familia, apoyándose en diversos recursos digitales. Por tanto, la interacción a través de las TIC se convierte en un requisito indispensable para su desempeño profesional.

Por ello, en el curso “Programas y acciones para padres de familia y comunidad” de la Facultad de Educación, se decidió convertir el escenario virtual en una oportunidad para apuntar al desarrollo de estas nuevas competencias profesionales de los futuros educadores. De esa forma, se les acompañó en el proceso de diseño y ejecución de talleres virtuales para padres de familia a partir de un

diagnóstico previo y apoyados en recursos digitales.

OBJETIVO DE APRENDIZAJE INVOLUCRADO EN LA ACTIVIDAD

La actividad tuvo por objetivo propiciar espacios desafiantes a los estudiantes del noveno ciclo, de tal forma que, contando con sus conocimientos del tema referidos al curso, competencias digitales y la formación en la línea de investigación, pudieran llevar a cabo un taller virtual para padres de familia. El trabajo se desarrolló en las siguientes fases: informe de diagnóstico, marco contextual y de referencia, y diseño y ejecución de un taller virtual integrando las tecnologías.

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Para el logro de los aprendizajes, se desarrollaron actividades en las que los estudiantes debían apropiarse de contenidos básicos sobre formación y participación de las familias en la educación a través de lecturas y ejemplos de programas de intervención, trabajar de manera colaborativa, explorar diversas tecnologías para establecer comunicación síncrona y asíncrona con los padres de familia, y diseñar propuestas acordes a la realidad en la que iban a ejecutar sus talleres de intervención.

En la primera fase, los estudiantes elaboraron un informe de diagnóstico a partir de una encuesta en línea que tuvo como propósito identificar las necesidades de formación e intereses de los padres de familia de un grado de educación primaria en relación con el acompañamiento de sus menores hijos durante el periodo de aislamiento social obligatorio (cuarentena) decretado por el Presidente de la República del Perú a través del Decreto Supremo N° 044-2020-PCM. La encuesta contó con una introducción y recogió aspectos sociodemográficos, así como preguntas relacionadas con cómo los niños vienen realizando sus estudios de manera remota, cómo se sienten en relación a

los sucesos ocurridos en torno a la pandemia y qué necesidades de formación presentan los padres sobre el acompañamiento que brindan en casa. Cada estudiante aplicó la encuesta a un promedio de 6 padres y alojó la información obtenida en una carpeta digital, la cual fue compartida con los docentes del curso en modo edición para que estos puedan acompañar el proceso de recolección de datos y, posteriormente, la redacción del informe de diagnóstico. Con la información recogida, realizaron un análisis profundo de los resultados cualitativos acerca de las necesidades de los niños y sus padres, identificaron y agruparon posibles áreas de trabajo de interés y problemáticas sobre la base de la bibliografía consultada.

En una segunda fase, los estudiantes se organizaron por equipos y comenzaron a discutir los aportes de diversos autores y lo revisado en clases, así como los resultados de los diagnósticos. Para ello, elaboraron un marco contextual, en el cual explicaron las características de la Institución Educativa o de la zona de referencia y delimitaron la temática elegida para su intervención. Asimismo, elaboraron un marco de referencia usando bibliografía pertinente y actualizada respecto de la temática seleccionada, cuyo efecto pudiera identificarse al interior de cada familia.

La tercera fase consistió en el diseño de un plan de intervención con padres de familia, el cual detalló la temática abordada y el área de intervención, la definición del problema, la justificación, los objetivos y la calendarización tentativa. Si bien en un plan de intervención se puede llevar a cabo una serie de acciones, como talleres, acompañamiento de pequeños grupos, acompañamiento individual y/o de parejas, entre otras, se optó por la realización de talleres para padres de familia en la modalidad virtual y mediante la herramienta Zoom. Dichos talleres acercaron a los estudiantes al uso de las tecnologías con el fin de aproximarse a situaciones del desempeño docente en el contexto de educación a

distancia. Ello concuerda con lo expuesto por Marqués (2001), quien menciona que las tecnologías favorecen el desarrollo de la iniciativa, el desarrollo de aprendizajes significativos, la alfabetización digital, las competencias de búsqueda y selección de la información, así como con estudios, como los de Cuen y Ramírez (2013), que concluyen que los estudiantes valoran positivamente el uso de las tecnologías en su proceso formativo y que identifican como principal efecto de su uso el desarrollo de habilidades de búsqueda y selección de la información.

En la última fase se ejecutó el taller virtual, el cual inició con el recojo de los saberes previos de los padres de familia de manera oral y mediante herramientas complementarias, como el chat, Padlet o formularios de Google. Luego, cada grupo de estudiantes explicó los conceptos claves del tema a través de herramientas de presentación, vídeos e infografías. Además, complementaron su exposición con el desarrollo de una actividad que supuso la participación activa de los padres de familia tanto de forma individual como en pequeños grupos, usando las herramientas de Zoom. Finalmente, cerraron el taller con una reflexión y un compromiso de los padres de familia participantes. Adicionalmente, se les solicitó el desarrollo de un recurso digital complementario para los padres de familia, en el que se plasmaron los aspectos más importantes del taller virtual y recomendaciones puntuales para aplicar en casa. Este recurso también fue entregado a los padres que por problemas de conectividad no pudieron asistir.

EVALUACIÓN DE LA EXPERIENCIA

Como resultado de la experiencia, los estudiantes realizaron 26 talleres virtuales, de los cuales 16 fueron simulados y 12 se aplicaron de manera directa con la población diagnosticada, lo cual benefició a 80 padres de familia. Entre los temas más solicitados a través de las encuestas, destacaron el

fortalecimiento de la autonomía y el desarrollo emocional en los niños de educación primaria, con un énfasis en la situación de confinamiento. En todos los talleres virtuales, se emplearon tecnologías, de entre las cuales Zoom fue la más usada.

Para la evaluación de los talleres virtuales se emplearon los siguientes criterios:

- Datos generales
- Problema identificado
- Justificación
- Propósito
- Secuencia de actividades (inicio, proceso y cierre)
- Recurso digital complementario
- Dominio del tema
- Uso de estrategias

Las notas obtenidas oscilaron entre 16 y 20, lo cual revela que los estudiantes alcanzaron de manera óptima el resultado de aprendizaje esperado, con una ligera tendencia hacia una puntuación mayor en el caso de los talleres presenciales. En términos generales, se evidenció que los talleres virtuales fueron participativos y que los estudiantes pusieron en práctica su liderazgo, el dominio de los temas seleccionados y la creatividad en el uso de recursos tecnológicos. Ello refleja la puesta en práctica de competencias docentes en contextos reales, tal como refieren Tardif (2008) y Joannert (2001).

Asimismo, con el propósito de analizar las percepciones de los estudiantes sobre las actividades de aprendizaje propuestas en el curso, se empleó una encuesta que recogía datos cuantitativos y cualitativos. Esta se aplicó de manera virtual mediante un formulario de Google y evaluó el grado de significatividad que tuvieron las actividades frente a su aprendizaje en el curso a través de una escala del 1 (nada significativo) al 5 (muy significativo) y se precisaron las siguientes categorías: encuesta a padres de familia, marco contextual y conceptual, diseño del taller, ejecución del taller y

trabajo colaborativo. De la misma manera, se recogieron aspectos cualitativos vinculados con las actividades que les resultaron más significativas para el logro de los resultados de aprendizaje y sugerencias para mejorar el curso.

Entiéndase que el término significativo responde a las características que se le atribuye al aprendizaje logrado en cada una de las actividades del curso. En este sentido, se ha producido el aprendizaje relacionando los saberes previos (dotados en los cursos) con los nuevos conocimientos o información procedente del medio de una forma no arbitraria. Por ello, coincidimos con Rodríguez (2011) cuando señala que una condición, para que una actividad sea considerada potencialmente significativa, es que provoque en los estudiantes la necesidad de aprender y establecer compromisos para su aprendizaje.

Los estudiantes fueron invitados a responder la encuesta virtual de manera voluntaria y anónima dos semanas después de finalizado el curso. Luego de ello, se recogieron 36 respuestas correspondientes de forma equitativa a estudiantes de los tres horarios del curso. Se tomó en cuenta como único requisito que los encuestados hayan obtenido una nota aprobatoria. Cabe señalar que el proceso de interpretación de la información se organizó respecto de las categorías planteadas a partir de tablas y gráficos estadísticos.

En cuanto a la categoría *encuestas aplicadas a padres de familia*, un 60% de los estudiantes la reconoce como muy significativa y un 36%, como significativa. Al respecto, el participante (PA1 - 12) sostiene que la actividad que más contribuyó a su aprendizaje en el curso fue: “El proceso de recoger información sobre las necesidades de formación de los padres”; mientras que el participante (PA1 - 7) afirma: “Considero que todas han contribuido con mi aprendizaje, porque me han permitido identificar un problema específico y, a partir de ello, seguir con un proceso de investigación

y contextualización, para luego planificar un taller y compartirlo”. A través de estos comentarios, se puede apreciar que, para los estudiantes, la encuesta supone el primer paso de un proceso de investigación que permite recoger información en un contexto determinado y utilizarla como insumo para la realización de los talleres virtuales. De esta manera, han experimentado que es posible investigar en torno a una problemática e intervenir en ella para modificarla en beneficio de los destinatarios.

Del mismo modo, en lo que respecta al *marco contextual y conceptual*, se evidencia que los estudiantes las identificaron en un 94% entre significativas y muy significativas. Al respecto, un estudiante señala: “Desde mi punto de vista, cada actividad que se realizó contribuyó a que sea significativa, debido a que desde la encuesta hasta la realización del marco fueron fundamento para lograr un adecuado taller” (PA1 - 32). Como se aprecia, la alta valoración de estas actividades guarda relación con su importancia para el desarrollo del trabajo final, en tanto proporcionaban datos importantes sobre los intereses de los padres de familia y bases conceptuales sobre cómo abordar los temas del taller.

Sobre el *diseño de talleres*, se registra un 80% en el rubro de muy significativo, y un 17% en el nivel significativo, lo que muestra que los estudiantes encuestados reconocen un alto grado de significatividad frente a un 3% que señala encontrarlo medianamente significativo. En niveles inferiores (2 y 1) no se encuentran registros. Sobre este punto, el participante (PA1 - 16) mencionó que la actividad que contribuyó más a su aprendizaje fue “(el) diseño del taller, porque es ahí donde se concretiza los medios, contenidos y/o acciones para poder alcanzar el objetivo”. En esa misma línea, otro estudiante afirmó: “El diseño y ejecución del taller porque permitió un acercamiento al trabajo que realizaremos a futuro” (PA1 - 5). Por tanto, se puede apreciar que, a través del diseño de talleres, pusieron en práctica lo desarrollado a lo largo del curso y

experimentaron lo mismo que los docentes en las instituciones educativas cuando planifican actividades para los padres de familia de sus estudiantes, lo que les exigió una movilización de recursos y saberes en el marco de una formación por competencias.

Respecto a la *ejecución o simulación del taller*, se registra un 67% en el nivel muy significativo, seguidamente se puede observar un 27% en el nivel significativo, y un 6% medianamente significativo. De igual forma que lo expuesto líneas arriba, no se registran respuestas en los dos niveles inferiores. Al respecto, el participante (PA1 - 22) afirma:

En realidad el curso en sí me pareció muy significativo, pero lo que más contribuyó definitivamente fue la ejecución del taller, porque tuve la experiencia directa con los padres, conocí sus realidades, dudas, pensamientos, etc., fue una experiencia muy rica en aprendizajes.

En esa misma línea, otro estudiante señala que la actividad más significativa fue: “El taller con padres de familia, porque es la primera vez que se tiene la oportunidad de trabajar directamente con ellos y analizar la dinámica de trabajo que se ve en teoría y como [sic] se refleja en la práctica” (PA1 - 34). Como se observa, los estudiantes valoraron esta actividad por su contribución a su futuro desempeño profesional, dado que permite desarrollar la competencia relacionada al trabajo con padres de familia.

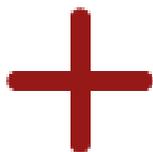
Ante la pregunta abierta “¿Cuál de las actividades realizadas en el curso contribuyó más a su aprendizaje? (Indique por qué)”, se registran opiniones recurrentes respecto al diseño y ejecución de los talleres, lo cual denota el alto grado de compromiso y motivación que han demostrado los estudiantes en cada uno de sus equipos en el marco del trabajo colaborativo, y que deja constancia por los calificativos obtenidos. Cabe señalar que el aprendizaje colaborativo mejora potencialmente el aprendizaje y el rendimiento de los alumnos, y aumenta

la motivación de éstos para llevar a cabo tareas grupales, lo que contribuye, a su vez, al desarrollo de habilidades de trabajo en equipo (Cabero et al., 2016). Con ello se crea el escenario perfecto para la participación, ya que supone la posibilidad de compartir el conocimiento, resolver dudas de manera colectiva y hacer propuestas que sean debatidas al interior del equipo.

Finalmente, las sugerencias muestran una tendencia hacia la oportunidad de tener más experiencias de interacción con los padres de familia y, por tanto, ejecutar una mayor cantidad de talleres virtuales, como se refiere en el siguiente hallazgo: “Tal vez, seguir en contacto con docentes de colegio, ya que las experiencias aportan en la formación de cada uno y poder plantear alternativa de acuerdo con los consejos de cada maestro expositor” (PA2 - 16). También sugieren espacios para practicar o ensayar sus talleres, análisis de casos reales y de programas con padres de familia.

En conclusión, consideramos que las actividades previstas para el desarrollo del curso han contribuido a dotar a los estudiantes de conocimiento y recursos que, en el ejercicio de la docencia, deben recurrir para contribuir eficazmente en el trabajo con padres de familia. En ese sentido, al partir de la realidad, se plantearon situaciones auténticas de aprendizaje (Ravela et al., 2017), en las que se ubica al estudiante en ámbitos reales de acción, lo que pone en práctica sus habilidades, destrezas, conocimientos y actitudes orientadas a la intervención situada. En otras palabras, los estudiantes, que se ubican mayoritariamente en el noveno ciclo, en contexto de prácticas preprofesionales, contaron con el acceso a sus propios centros de prácticas para la aplicación del instrumento y su posterior ejecución de los talleres, y se motivaron al encontrar que existe una correspondencia entre la actividad que realizaban con su ejercicio profesional.

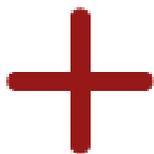
Finalmente, cabe resaltar que se aprovecharon de manera estratégica las tecnologías que, según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2013), permiten el acceso a la información y redes comunicacionales, y muestran nuevas formas de interactuar entre los miembros de una sociedad. Encontrándonos en espacios formativos dentro de un contexto tan retador como el que se vive a raíz de la COVID-19, las TIC permitieron la exploración y el acceso a diversas herramientas para dicha interacción, superando así las barreras geográficas. También nos permitieron reflexionar sobre nuevas formas de plantear las actividades del curso integrando las tecnologías, las cuales podrían ser incorporadas incluso en un escenario de educación presencial.



ANEXO

FICHA DE EVALUACIÓN PLAN DE INTERVENCIÓN

CRITERIOS E INDICACIONES	PUNTAJE TOTAL	PUNTAJE OBTENIDO
OBJETIVOS: <ul style="list-style-type: none"> El objetivo general guarda coherencia con el Diseño de Diagnóstico. El propósito de la sesión es pertinente y su redacción es clara. 	3	
SITUACIÓN PROBLEMÁTICA: <ul style="list-style-type: none"> El problema identificado es abordado eficazmente a partir del Plan de Intervención. La justificación explica adecuadamente para qué se desea aplicar el Plan de Intervención. 	4	
PLANIFICACIÓN DEL TALLER VIRTUAL: <ul style="list-style-type: none"> La secuencia de actividades presenta un orden lógico, respetando los momentos (inicio, proceso y cierre). Plantean un recurso informativo complementario a la sesión, apropiado al tema, creativo y motivador. 	6	
REALIZACIÓN DEL TALLER VIRTUAL: <ul style="list-style-type: none"> El docente muestra dominio del tema que está desarrollando, sus aportes están bien fundamentados. El docente utiliza estrategias para captar la atención y el interés de los padres de familia. 	7	
TOTAL	20	



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cabero, J., Barroso, J., Llorente, M. del C. & Yanes, C. (2016). Redes sociales y Tecnologías de la Información y la Comunicación en Educación: aprendizaje colaborativo, diferencias de género, edad y preferencias. *Revista De Educación a Distancia (RED)* (51).
<https://revistas.um.es/red/article/view/275131>
- Cuen, C. & Ramírez, J. L. (2013). *Usos, funciones y efectos de las TIC en el aprendizaje de una licenciatura en Ciencias de la Comunicación* [ponencia]. XVI Congreso Internacional EDUTEC 2013, San José, Costa Rica.
- Díaz Barriga, F. (2015) Estrategias para el desarrollo de competencias en educación superior. En G. Carrillo (ed.), *I Encuentro Internacional Universitario. El currículo por competencias en la educación superior. Ponencias y debate* (pp. 63-86). PUCP.
- Jonnaert, P. (2001). *Competencias y socioconstructivismo. Nuevas referencias para los programas de estudios* [texto de apoyo]. Segunda Conferencia Anual de Inspectores de la Enseñanza Media, Bobo Dioulasso, Burkina Faso.
- Tardif, J. (2008). Desarrollo de un programa por competencias: De la intención a la puesta en marcha. *Revista Electrónica de Desarrollo de Competencias*, 1(1), 62-77.
- Marqués, P. (2001). Algunas notas sobre el impacto de las TIC en la universidad. *Educar*, (28), 83-98. <https://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn28/0211819Xn28p83.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2013). *Uso de tic en educación en América Latina y el Caribe. Análisis regional de la integración de las TIC en la educación y de la aptitud digital (e-readiness)*.
<http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/ict-in-education-in-latin-america-and-the-caribbean-a-regional-analysis-of-ict-integration-and-e-readiness-2012-sp.pdf>

- Presidencia de la República. (2020, 15 de marzo). Decreto Supremo N° 044-2020-PCM. *Decreto Supremo que declara Estado de Emergencia Nacional por las graves circunstancias que afectan la vida de la Nación a consecuencia del brote del COVID*. Diario Oficial El Peruano.
https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/566448/DS044-PCM_1864948-2.pdf
- Ravela, P., Picaroni, B. & Loureiro, G. (2017). *¿Cómo mejorar la evaluación en el aula? Reflexiones y propuestas de trabajo para docentes*. Grupo Magro.
- Rodríguez, M. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. *Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, 3(1), 29-50.
- Yániz, C. (2006). Planificar la enseñanza universitaria para el desarrollo de competencias. *Educatio siglo XXI*, 24, 17-34.