

Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña

Rectoría

INFORME FINAL PROYECTO DE INNOVACIÓN DOCENTE

1. Fechas:

Fecha firma del contrato	Junio de 2023
Fecha entrega informe medio término	23 de noviembre de 2023
Fecha entrega informe final	6 de mayo de 2024

2. Título de la propuesta de innovación docente

Las microclases como estrategia para la formación docente de los estudiantes en el programa Licenciatura en Educación Física del Instituto Superior de Formación Docente, Recinto Luis Napoleón Núñez Molina.

3. Nombre investigadores/as

Víctor Andrés Ventura-Cruz

Jeyson Julio Peña-Polanco

Luis Miguel Pacheco-Ferreira

4. Resumen del PID (en tiempo pasado)

El contexto del estudio se centró en proponer las microclases como estrategia para el reforzamiento de la formación docente en el programa Licenciatura en Educación Física en el Instituto Superior de Formación Docente, Recinto Luis Napoleón Núñez Molina. Se entendió que el éxito del docente en formación dependía de cómo se desarrollaran las clases. Por tal razón, se desarrolló un proyecto bajo un paradigma cualitativo, con la participación de 82 estudiantes y 5 docentes pertenecientes al programa Licenciatura en Educación Física. Se utilizó una entrevista semiestructurada para analizar las experiencias adquiridas por los participantes durante su intervención con las microclases. Además, se aplicó una rúbrica bajo los lineamientos de una Educación Física de Calidad. Los resultados indicaron que el instrumento más valorado por los estudiantes y los docentes fue la rúbrica, ya que sus criterios eran muy específicos y guiaban el proceso evaluado de manera más objetiva. Asimismo, se evidenció que las microclases ofrecieron una gestión

eficaz del tiempo por parte de los docentes, al mismo tiempo que brindaron a los estudiantes la oportunidad de participar activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, se fomentó la reflexión sobre las estrategias de enseñanza tanto entre los estudiantes como entre los docentes.

5. Cumplimiento de objetivos

Proponer las microclases como estrategia para el reforzamiento de la formación docente en el programa Licenciatura en Educación Física en el Instituto Superior de Formación Docente, Recinto Luis Napoleón Núñez Molina.

Aplicar una rúbrica como herramienta para la evaluación de las microclases impartidas por los docentes en formación del programa Licenciatura en Educación Física en el Instituto Superior de Formación Docente, Recinto Luis Napoleón Núñez Molina.

Analizar las experiencias didácticas adquiridas por docentes en formación del programa de la Licenciatura en Educación Física en el Instituto Superior de Formación Docente, Recinto Luis Napoleón Núñez Molina, a partir de las microclases.

6. Introducción

La formación docente (FD) constituye un reto para las universidades de la República Dominicana debido a los cambios sociales que han estado ocurriendo en los últimos tiempos, estos cambios exigen que la formación sea adaptada a las nuevas necesidades sociales (Castro, 2019). Para combatir esta realidad, instituciones como el instituto superior de formación docente (ISFODOSU) ha estado diseñando programas formativos paralelo al programa de estudio de grado. Estos programas se han diseñado para crear maestros con formación integral, competentes y con experiencias pedagógicas (EP), pero estas competencias sólo son demostrables con el éxito pedagógico en las aulas (Buckworth, 2017).

Por su parte, la adquisición de EP es un elemento inherente a la formación de un docente competente. Por tal razón, los docentes universitarios deben reflexionar sobre este aspecto, ya que tener docentes con experiencia representa un desafío para el docente formador y una responsabilidad para el docente en formación (Ramirez-Achoy y Pagès-Blanch, 2022). En ese orden, el docente en formación debe desarrollar las competencias docentes necesarias para así propiciar cambios en la sociedad del conocimiento desde su práctica (Salazar-Gomez y Tobon, 2018). Además, deben tener la capacidad de actuar en

contextos diversos mostrando conocimientos, habilidades y actitudes (Betancourt et al., 2020).

En ese mismo orden, el desarrollo de competencias profesionales del docente universitario es fundamental en la formación de los futuros docentes. Un estudio indica que los docentes en general deben tener seis competencias para impactar en el conocimiento del alumnado las cuales son: Planificación, comunicación, digital/ diseño de medios, evaluación, innovación e investigación (Rivilla et al., 2019). Por otra parte, según la percepción de los estudiantes el docente debe ser facilitador del proceso de formación, debe tener dominio teórico y didáctico de su disciplina, investigador, [...] debe dar orientaciones adecuadas de la práctica docente (Freire et al., 2019). Las prácticas docentes con la implementación de microclases deben ser inherentes a la adquisición de experiencias pedagógicas en el docente en formación.

En sentido general, la microclase es una microenseñanza en donde se reduce la complejidad que se produce enseñar en un contexto real, en sí, es un reto desafiante, pero al mismo tiempo genera seguridad debido a la presencia del maestro (Clerici et al., 2016). La microclase, es una clase con toda su estructura, pero con un tiempo aproximado de 10 minutos (este tiempo puede ser ajustado), los compañeros de la clase asumen el rol de estudiantes y así se crea el contexto de una situación real, mientras que el rol del docente formador es generar reflexiones que aporten al fomento de EP (Valenzuela, 2021; Castillo, 2021; Sandoval, 2021). Los ahora estudiantes deben colaborar en el proceso para el que asuma la posición del maestro pueda desarrollar lo planificado en el tiempo establecido y pueda hacerlo con la mayor calidad posible.

La microclase es una de las estrategias con mayor efectividad para la adquisición de EP en la FD de las diferentes áreas académicas. El objetivo de esta es desarrollar experiencia previa sobre el proceso de enseñanza desde el proceso de formación (Gualtieri et al., 2021). En ese mismo orden, adquirir experiencia previa al contacto con estudiantes reales es una de las ventajas de las microclases, ya que esto ayuda a que el docente en formación conozca sus fortalezas y debilidades y pueda ir trabajando en ellas. Con las microclases se pueden solucionar detalles específicos de la práctica docente tales como: renovar las técnicas de enseñanza, mejorar la FD, revisar las acciones de enseñanza, en fin, esto ocurre partiendo de un proceso reflexivo (Orrade et al., 2021).

Las reflexiones deben realizarse a partir de criterios de observación descritos de un instrumento de recolección de informaciones. El instrumento protocolar de Anijovich

establece que, en una microclase se debe reflexionar sobre las fortalezas, debilidades, evidencias, sugerencias; estas nos ayudan a organizar el intercambio de ideas y el diálogo sobre la práctica realizada (Anijovich et al., 2009). Mientras que en otros estudios se proponen rúbricas para enriquecer la retroalimentación reflexiva de una microclase (Cuervo et al., 2021; Valenzuela, 2021). Las rúbricas son esenciales para propiciar una evaluación formativa, aunque este tipo de evaluación propia de la microclase de acuerdo a las concepciones vista párrafos anteriores.

La evaluación formativa permite que los docentes en formación hagan una introspección sobre la asimilación de los contenidos y la adquisición de habilidades o competencias y representa una oportunidad de reorientación de su aprendizaje, pero a nivel universitario el uso de este tipo de evaluación es poco notable (Apunte, 2021). Las orientaciones y/o reflexiones como parte de una evaluación formativa, son beneficiosas para el docente en formación, ya que este logra adquirir experiencia antes de accionar dentro de un aula de un centro educativo. El diseño de contextos reales producido en una microclase ayuda a solucionar los posibles problemas áulicos que se presentarán en el futuro (Espinosa et al., 2018).

7. Revisión de la literatura

La microclase en la formación docente

La estrategia de la microclase originalmente conocida como microenseñanza es una práctica utilizada para compensar algunas de las deficiencias presentadas en la formación inicial de los futuros docentes (Fabi et al., 2013), permitiéndoles experimentar desde la praxis los diferentes procesos didácticos y pedagógicos. En el ámbito de la Educación Física, esta estrategia resulta de especial relevancia, dado que permite la oportunidad de adquirir competencias específicas para la puesta en marcha de los planes del área.

Para Cutrera y García (2023) una microclase es una “clase dada por el participante en el contexto de la facultad y en la que los estudiantes son los propios compañeros de clase” (p.6).

Esta estrategia cobra relevancia en la necesidad de un profesor reflexivo que desarrolla y amplía a través de la práctica y la deliberación continua los eventos didácticos. Al pensar detenidamente en sus propias experiencias, los docentes pueden identificar mejor los diferentes aspectos de una situación, las opciones disponibles y las

justificaciones de su práctica, lo que promueve una mayor conciencia en las elecciones en la práctica futura (HUSU et al., 2008).

En este orden Gualtieri et al. (2021), establecen la importancia de la microclase planteando que la práctica profesional docente con la puesta en escena de esta estrategia, realizadas durante el proceso de formación inicial permite identificar fortalezas, oportunidades y debilidades al desempeño de las prácticas además de generar el diálogo e intercambio de experiencias entre alumnos de asignaturas de didáctica especializada, y con experiencia de diferentes niveles (Secundario y Universitario) además de indagar sobre las creencias e ideas personales, fuertemente arraigadas, acerca de las prácticas de enseñanza que los alumnos han obtenido durante su vida como estudiantes del sistema escolar.

En el contexto de este proyecto la microclase fue establecida partiendo de los atributos que presentan los autores siendo este un espacio idóneo de reflexión y triangulación de los preceptos de aquellos que intervienen en este espacio siendo la microclase una técnica que permite a los docentes en formación practicar estrategias de enseñanza en entornos controlados y recibir retroalimentación, lo que es clave para mejorar sus habilidades pedagógicas.

Este tipo de estrategia tiene un rol fundamental en la formación de los futuros profesores al ofrecerles un ambiente seguro y regulado para experimentar y mejorar sus competencias pedagógicas. En estos entornos, los docentes en formación poseen la oportunidad de aplicar técnicas y tácticas pedagógicas frente a un grupo reducido o frente a sus pares de clase, lo que facilita la obtención de experiencia antes de enfrentar con aulas completas. Las microclases brindan a los profesores en formación la oportunidad de experimentar con diversos métodos y enfoques, generando un aprendizaje dinámico y activo que se adapta a los retos auténticos de la instrucción. Este método práctico es especialmente significativo para potenciar las habilidades pedagógicas, dado que promueve la implementación teórica de los saberes y el fomento de competencias prácticas esenciales para una enseñanza eficiente (Gualtieri et al., 2021).

Aplicación de la microclase para gestionar tiempo

La aplicación de microclases favorece a los docentes en formación la estructura y gestión del tiempo de manera más eficaz, puesto que, al laborar en un espacio de tiempo

limitado, deben dar prioridad a los contenidos y ajustar las tareas en función de las metas pedagógicas (Cutrera y García, 2023).

Siendo la misión de las instituciones de formación docente equilibrar las teorías pedagógicas con la realidad del quehacer educativo, la microenseñanza se convierte en un medio para conseguir una buena utilización del tiempo y la aplicación de los momentos pedagógicos.

En este orden de ideas, la microclase funciona como un ejercicio que asiste a los maestros en formación a reconocer los instantes en los que necesitan hacer pausas, acelerar el ritmo o prolongar una actividad, fomentando de esta manera una administración del tiempo que satisface las demandas de aprendizaje en el salón de clases (Cutrera y García, 2023).

Al aplicar esta modalidad en la formación inicial de los futuros docentes, estos desarrollan la capacidad de medir y ajustar el tiempo dedicado a cada fase de la lección, lo cual fomenta una planificación más detallada y facilita la adaptación de los contenidos al tiempo disponible.

8. Método

Diseño del Estudio

El diseño de este estudio fue de tipo fenomenológico con un enfoque cualitativo, este tipo de estudio busca entender las experiencias y percepciones de los docentes en formación del programa de licenciatura en educación física del Instituto de Formación Docente Salomé Ureña (ISFODOSU), recinto Luis Napoleón Núñez Molina (LNNM). La fenomenología se centra en cómo los individuos interpretan y experimentan un fenómeno en particular y como estas influyen en las acciones y comportamiento (Graus Sifuentes y Manrique Bermudez, 2024). En esta investigación, el fenómeno a estudiar fue la experiencia adquirida al momento de impartir una microclase y reflexionar sobre ella a través de entrevista realizada por el equipo investigador.

Muestra

Los participantes en este proyecto fueron 5 docentes del nivel superior y 82 docentes en formación (estudiantes), pertenecientes al programa de Licenciatura en Educación Física del ISFODOSU, recinto LNNM. Esto para permitir un análisis profundo y detallado de las experiencias de las microclases, respetando los principios fenomenológicos de individualidad y profundidad.

Criterios de inclusión: el principal criterio de inclusión fue que la muestra debía ser de docentes en formación del Recinto LNNM; además, que hayan superado al menos las asignaturas de Práctica Docente IV o, en su defecto, que hayan tenido experiencia previa impartiendo microclases como parte de su formación. Se tomaron en cuenta estos criterios para evitar el sesgo entre un participante más experimentado que otro.

Procedimiento del estudio

El procedimiento de este estudio estuvo sujeto a 3 fases fundamentales; (1) Fase 1: Planificación de la Microclase; (2) Fase 2: Impartición de la Microclase; y (3) Fase 3: Entrevista Fenomenológica.

Fase 1: Planificación de la Microclase

Una semana previa a la impartición de la microclase el equipo investigador se dirigió hacia los participantes para facilitarles la rúbrica que se iba utilizar para evaluar la microclase. Además, se le dijo que debían planificar la clase en base a 10 o 12 minutos y que en este tiempo se debían evidenciar los tres momentos de una clase (inicio, desarrollo y cierre)

Fase 2: Impartición de la Microclase

Esta fase consiste en que cada participante lleve a cabo una microclase de aproximadamente 10 a 12 minutos, según los lineamientos previos dados por el equipo investigador. Se le comunicó a los participantes que el contenido seleccionado debe estar de acuerdo a la asignatura del momento y pero la metodología se puede elegir de manera libre según como consideren adecuados para la microclase. Durante la clase, se registrará el proceso (con consentimiento) a través de grabaciones de video y notas de observación.

Fase 3: Entrevista Fenomenológica

Después de la microclase, se realizó una entrevista fenomenológica, que permitirá a los participantes reflexionar y compartir sus vivencias. Con la finalidad de recoger las percepciones y sentimientos de los docentes en formación acerca de su experiencia al impartir la microclase.

Con relación a las preguntas, estuvieron orientadas a explorar los siguientes aspectos relacionados con las diferentes categorías, tales como: Rúbrica, lista de cotejo, escala estimativa, diario reflexivo, autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación, guía de observación. Además, se tomaron en cuenta la opinión positiva, las limitaciones

percibidas y la propuesta de instrumentos alternativos. También, necesidad de evaluación, beneficios de la evaluación, sugerencias para la evaluación, manejo del tiempo y planificación, inclusión y participación, cumplimiento de objetivos en poco tiempo y adaptación y mejora continua.

Análisis de Datos

Para el análisis de los datos se aplicará la técnica de análisis fenomenológico de Giorgi, que permite identificar las estructuras y temas comunes que emergen de las entrevistas, a la vez que mantiene la esencia de las experiencias individuales de los participantes (Ávila y Aguirre, 2021). Todas las transcripciones de las entrevistas se leerán para familiarizarse con los datos y, posteriormente, se cargarán al software de análisis de datos cualitativos ATLAS.ti. En este, se identificaron las unidades significativas, llámese cualquier tipo de comentario que refleje la experiencia vivida y cualquier elemento clave para entender su perspectiva.

Las unidades significativas serán codificadas (ejemplo, R5) y categorizadas. Con esto, la información quedará organizada en temas o conceptos relevantes que facilitan el posterior análisis. Luego, se sintetizan las dimensiones esenciales de las experiencias descritas por los participantes con la ayuda de una previa reducción de categorías, lo que servirá como base para interpretar y comprender el fenómeno estudiado.

Ética en la Investigación

Para llevar a cabo esta investigación, se elaboró un consentimiento informado, el cual tenían que firmar antes de su participación. En este, los participantes recibieron una explicación detallada sobre el objetivo del estudio, el procedimiento que se llevaría a cabo, así como la confidencialidad de los datos y las privacidades de los participantes.

Para la confidencialidad, se asignaron códigos a los participantes de acuerdo a las respuestas de su entrevista para conservar el anonimato durante toda la investigación. Por último, se les comunicó que la participación en el estudio era de manera voluntaria y que no había ningún inconveniente si ellos decidían retirarse en el momento que lo consideraran y sin ser cuestionados.

9. Resultados

Tabla 1*Instrumentos y tipos de evaluación recomendados para el desarrollo de microclases*

Categoría	Respuestas
Instrumentos y tipos de evaluación	R12: "La rúbrica, porque a través de estas podemos emplear cada uno de los criterios que queremos lograr que los estudiantes puedan cumplir de con cada uno de los plasmados" R21: "Considero que la más conveniente es la rúbrica" R45: "La rúbrica debería ser utilizada"
	R3: "Lista de cotejo es una buena herramienta de evaluación ya que con esta podemos saber si el alumno está cumpliendo o no los criterios a tratar" R45: "Debería utilizarse lista de cotejo" R8: "Lista de cotejo"
	R21: "Escala estimativa" R5: "Escala estimativa" R8: "Escala estimativa" R9: "Escala estimativa"
	R61: "Diario reflexivo" R9: "Diario reflexivo"
	R61: "Autoevaluación"
	R61: "Coevaluación"
	R61: "Heteroevaluación"
	R37: "Guía de observación"

Fuente: Elaboración propia, 2024

La tabla 1 muestra los instrumentos de evaluación que los entrevistados consideran más adecuados para usar en las microclases. Estos instrumentos facilitan la medición del desempeño de los estudiantes en clases de corta duración (10-12 minutos). Entre los más recomendados están la rúbrica, la lista de cotejo y la escala estimativa, entre otros. En la tabla, se puede ver qué herramientas prefieren los docentes y por qué las consideran útiles para evaluar de manera efectiva el aprendizaje de los estudiantes en este tipo de clases.

Tabla 2*Opiniones sobre la rúbrica como herramienta idónea para evaluar microclases.*

Categoría	Respuestas
Opinión positiva	R20: "Sí, porque con este instrumento podemos valorar los criterios plasmados para nuestros alumnos". R78: "Sí, al colocar los criterios a evaluar se puede utilizar para microclases más específicas en el contenido a trabajar". R33: "Considero que sí se puede utilizar una rúbrica para evaluar una microclase ya que en ella podemos reflejar cada aspecto que queremos evaluar". R40: "En mi opinión, claro que es factible usar la rúbrica, considerando que, igual que esta, se puede usar cualquier instrumento para evaluar el aprendizaje". R19: "Sí, considero que la rúbrica es una herramienta más que adecuada para evaluar una microclase, ya que estas nos ofrecen una explicación detallada de lo que estamos evaluando o cuáles son los objetivos que se quieren cumplir, estando sujetos a una puntuación y la explicación de dicha puntuación". R10: "Sí, ya que en la rúbrica el docente evaluador puede desglosar cada punto y cada indicador de logro que va a evaluar del estudiante que está dando la microclase".
Limitaciones percibidas	R32: "Es posible la aplicación, ya que permite colocar todos los criterios que queremos evaluar, solo que no es tan práctica como la escala ya que viene dada desde la adecuación curricular". R72: "No, ya que las rúbricas son muy detalladas y no sería muy conveniente hacerlas para una microclase porque las microclases son de poco tiempo de

	ejecución”.
	R51: “Debido a sus parámetros de evaluación que no son cerrados, el desempeño de los estudiantes durante las clases puede variar por muchos factores, por lo que no es justo que un estudiante que cumplió todos los requisitos y uno que no, obtengan la misma calificación. La evaluación debe ser objetiva y justa en torno a las actividades trabajadas; también es un instrumento flexible y rápido de manejar”.
Propuesta de instrumentos alternativos	R6: “Para mí una lista de cotejo se puede utilizar para evaluar las microclases ya que en ella se puede plasmar todo lo que queremos evaluar. Pero usar otro instrumento como una escala estimativa o un diario reflexivo”.
Fuente: Elaboración propia, 2024	

La siguiente tabla 2 muestra las opiniones de los docentes sobre el uso de la rúbrica para evaluar microclases. Muchos consideran que la rúbrica es una herramienta útil, ya que permite detallar los criterios a evaluar y ofrece una explicación clara de los objetivos que se quieren alcanzar. Sin embargo, algunos señalan que su nivel de detalle puede hacerla poca práctica para microclases, que suelen ser de corta duración. Además, se menciona que el desempeño de los estudiantes puede variar mucho debido a diversos factores, lo que podría afectar la objetividad de la evaluación. Como alternativa, algunos participantes entrevistados proponen usar instrumentos más sencillos y rápidos, como la lista de cotejo o la escala estimativa, para facilitar la evaluación en estos breves periodos de tiempo.

Tabla 3

Opiniones sobre la evaluación de las microclases

Categoría	Respuestas
Necesidad de evaluación	R21: “Es necesario porque el proceso de enseñanza debe tener una evaluación continua, donde la microclase no es la excepción, lo único que considero es que debe ser menos rigurosa ya que la sencillez permitirá evaluar en el corto periodo de tiempo”. R56: “Es importante que el proceso de evaluación se lleve a cabo porque en esta se pueden corregir los diferentes desaciertos que presentamos cuando impartimos la microclase”. R38: “Considero que es necesario, porque a pesar de que sea una microclase si se puede evaluar el aprendizaje de los estudiantes, pero no de la misma forma que en una clase ya que se cuenta con un desarrollo y tiempo más limitado”. R74: “Sí, porque mediante una microclase podemos impartir y obtener los aprendizajes en una cantidad de tiempo menor. Es por esto por lo que conviene evaluar los aprendizajes para promover el desarrollo de los estudiantes”. R11: “Sí, porque así podemos ver las posibles debilidades y mejoras que el docente tiene en su Micro clase”.
Beneficios de la evaluación	R45: “Sí, pues creo que a través de la evaluación de las microclases podemos observar cuáles fueron nuestros fallos, aciertos y qué más se puede mejorar”. R63: “Pues considero que a través de la evaluación de una microclase podemos observar cada detalle, cómo nos desenvolvemos en las clases, cómo vamos mejorando, también qué estrategia podemos usar en una clase real que nos haya sido útil en una microclase y cómo nos acercamos a la realidad de lo que se vive en los centros en pequeños periodos de tiempo”. R12: “Es muy necesario evaluarlas porque estas nos permiten reflexionar sobre nuestras prácticas e ir mejorando según las vayamos dando, además de que al ser micro el tiempo es menor, lo cual nos permite participar en varias de ellas y aprender o darnos cuenta de cosas diferentes cada vez”.

	R78: “Pienso que sí, que con ella se puede ir midiendo el proceso de enseñanza con la constancia de medir el tiempo de realización de la clase”.
Sugerencias para la evaluación	R34: “Cada clase tiene un objetivo que es dejar un aprendizaje, la evaluación nos proporciona datos y evidencias de qué tanto aprendió el estudiante; también sirve como guía de desempeño de los alumnos”.

Fuente: Elaboración propia, 2024

La tabla 3 presenta las opiniones sobre la evaluación de las microclases, organizadas en tres categorías: necesidad de evaluación, beneficios de la evaluación y sugerencias para la evaluación. La mayoría de los docentes coinciden en la necesidad de la evaluación de las microclases, ya que permite observar el aprendizaje de los estudiantes mientras adquieren experiencia docente, identificar áreas de mejora y corregir errores en el momento y de manera formativa, a pesar de que las microclases tienen un tiempo limitado. En cuanto a los beneficios, destacan que la evaluación facilita la reflexión sobre las prácticas docentes, permite detectar fortalezas y debilidades y ayuda a mejorar las estrategias pedagógicas. Finalmente, algunos sugieren que la evaluación debe proporcionar datos claros (quizás numéricos) sobre el aprendizaje de los estudiantes, sirviendo también como guía para el desempeño docente.

Tabla 4

Experiencias didácticas adquiridas con la implementación de las microclases

Categoría	Respuestas
Manejo del tiempo y planificación	R41: “El uso idóneo del tiempo y la importancia del compromiso motor en el área de educación física”. R53: “El manejo del tiempo, adaptación a diversos parámetros que se deben cumplir en ese periodo, como son los tres momentos y la retroalimentación en tiempo real, donde no solo se debe realizar la actividad sino también que se ejecute de forma correcta”. R16: “A través de las microclases aprendí a desenvolverme mejor en un periodo corto de tiempo, aprovechando al máximo para lograr los objetivos propuestos”. R68: “La microclase me ayudó a adquirir un mejor desenvolvimiento y manejo del tiempo a la hora de dar una clase y en el desarrollo de esta, también a resaltar los aspectos planteados de la planificación”. R30: “Mejorar la forma en la que impartimos las actividades y en las explicaciones, así como gestionar de forma óptima la implementación de las clases debido al reducido tiempo que estas presentan”.
Inclusión y participación	R24: “Con la implementación de las Microclases puedo darme cuenta que en poco tiempo de clases puedo poner a todos mis estudiantes a participar de una clase inclusiva e interactiva, donde siempre hay un tiempo de compromiso motor elevado”.
Cumplimiento de objetivos en poco tiempo	R77: “Las microclases me enseñaron que podemos cumplir con las 3 fases de una clase (inicio, desarrollo y cierre), que puedo dar actividades de forma rápida pero igual de efectiva como en una clase normal, a mejorar mi desenvolvimiento y a cumplir con cada objetivo en cortos periodos”. R29: “Adquirimos un aprendizaje satisfactorio, ya que pudimos llevar a cabo una clase en tiempo limitado”.
Adaptación y mejora continua	R12: “Considero que cada microclase que impartimos es un conocimiento más adquirido, ya que en cada una tenemos experiencias diferentes cuando interactuamos con los estudiantes o nuestros compañeros; con esto podemos ir mejorando nuestras estrategias y nuestro manejo a la hora de impartir una clase”.

Fuente: Elaboración propia, 2024

La tabla 4 resume las experiencias didácticas adquiridas por los docentes durante la implementación de las microclases, organizadas en cuatro categorías: manejo del tiempo y planificación, inclusión y participación, cumplimiento de objetivos en poco tiempo y adaptación y mejora continua. Con relación al manejo del tiempo, los docentes destacan que las microclases les han permitido mejorar la planificación y ejecución eficiente de las actividades dentro de un tiempo limitado. También destacan la importancia de lograr una enseñanza inclusiva y participativa, donde todos los estudiantes puedan involucrarse, a pesar del tiempo restringido. Respecto al cumplimiento de objetivos, los docentes aprenden a desarrollar las tres fases de la clase (inicio, desarrollo y cierre) de forma efectiva, incluso en plazos breves. Por último, cada microclase permite reflexionar sobre las prácticas y estrategias (la adaptación y mejora continua) facilitando el crecimiento profesional y la optimización de los enfoques pedagógicos.

10. Conclusión y discusión.

Esta investigación tuvo como objetivos (1) Proponer las microclases como estrategia para el reforzamiento de la formación docente en el programa Licenciatura en Educación Física en el Instituto Superior de Formación Docente, Recinto Luis Napoleón Núñez Molina; (2) Aplicar una rúbrica como herramienta para la evaluación de las microclases impartidas por los docentes en formación del programa Licenciatura en Educación Física; (3) Analizar las experiencias didácticas adquiridas por docentes en formación del programa de la Licenciatura en Educación Física. A través de estos se resalta la importancia de implementar microclases para adquirir competencias didácticas.

Instrumentos de evaluación para las microclases

Los resultados reflejan una inclinación significativa por la rúbrica como herramienta de evaluación en microclases. En ese sentido, algunos docentes indican: “*La rúbrica, porque a través de estas podemos emplear cada uno de los criterios que queremos lograr que los estudiantes puedan cumplir*” (R12), “*Considero que la más conveniente es la rúbrica*” (R21) y “*La rúbrica debería ser utilizada*” (R45). Esta elección concuerda con investigaciones como las de Llerena- Espinoza et al., (2024), quienes destacan que la rúbrica facilita una evaluación objetiva en entornos de enseñanza con tiempo restringido.

La lista de cotejo es otra herramienta valorada por su simplicidad, permitiendo verificar de manera rápida el cumplimiento de criterios específicos, como mencionan los

participantes: *“Lista de cotejo es una buena herramienta de evaluación ya que con esta podemos saber si el alumno está cumpliendo o no los criterios a tratar”* (R3), *“Debería utilizarse lista de cotejo”* (R45) y *“Lista de cotejo”* (R8). Esta preferencia es respaldada por estudios como el de Castela et al., (2024), señalan que la lista de cotejo es efectiva y esencial para el seguimiento rápido de aprendizajes en evaluación educativa.

En cuanto a la escala estimativa, mencionada por *“Escala estimativa”* (R21), *“Escala estimativa”* (R5), *“Escala estimativa”* (R8) y *“Escala estimativa”* (R9), permite una evaluación rápida y visual en microclases, aspecto que coincide con la investigación de Sánchez Ramírez (2022), quien resalta que la escala estimativa proporciona una visión general del desempeño de los estudiantes en un corto tiempo.

El diario reflexivo (R61 y R9) y la autoevaluación (R61) aportan una perspectiva introspectiva, permitiendo al docente reflexionar sobre el proceso de enseñanza y su propio desempeño. En estudios previos, como el de Fuente y Fonseca (2023), resalta que la elaboración del Diario Reflexivo posibilita al/la futuro/a docente analizar el proceso de enseñanza y aprendizaje, desarrollar habilidades, expresar sentimientos, comunicar pensamientos y hacer consciente su práctica educativa para mejorarla. Además, la coevaluación y la heteroevaluación (R61) así como la guía de observación (R37) son percibidas como complementarias, proporcionando retroalimentación múltiple, un aspecto que Morales y Donoso (2024), identifica como relevante para enriquecer el proceso evaluativo en clases interactivas.

Opiniones sobre la rúbrica como instrumento para evaluar microclases

En cuanto a las opiniones de los docentes sobre el uso de la rúbrica como herramienta para evaluar microclases, predominan los comentarios positivos, aunque también se identifican algunas limitaciones y propuestas alternativas. Aquellos que defienden su uso resaltan su capacidad para organizar y valorar criterios de evaluación detallados. Por ejemplo, se menciona: *“Sí, porque con este instrumento podemos valorar los criterios plasmados para nuestros alumnos”* (R20), *“Sí, al colocar los criterios a evaluar se puede utilizar para microclases más específicas en el contenido a trabajar”* (R78) y *“Considero que sí se puede utilizar una rúbrica para evaluar una microclase ya que en ella podemos reflejar cada aspecto que queremos evaluar”* (R33). Esta visión coincide con estudios como el de Jerez (2024), que encuentran que la rúbrica permite una evaluación estructurada y detallada, especialmente útil en entornos de aprendizaje que buscan precisión en los objetivos.

Sin embargo, algunos participantes advierten sobre las limitaciones de la rúbrica en microclases debido a su complejidad. Por ejemplo, *“Es posible la aplicación, ya que permite colocar todos los criterios que queremos evaluar, solo que no es tan práctica como la escala ya que viene dada desde la adecuación curricular”* (R32) y *“No, ya que las rúbricas son muy detalladas y no sería muy conveniente hacerlas para una microclase porque las microclases son de poco tiempo de ejecución”* (R72). Estas críticas son opuestas a la investigación de Bravo et al. (2020), quienes expresan que la rúbrica, es un instrumento esencial para observar una clase reducida y reflexionar sobre su propia práctica.

Además, algunos docentes proponen instrumentos alternativos que podrían ser más adecuados para el contexto de microclases. Entre estos, destacan la lista de cotejo y la escala estimativa, como se observa en la respuesta *“Para mí una lista de cotejo se puede utilizar para evaluar las microclases ya que en ella se puede plasmar todo lo que queremos evaluar. Pero usar otro instrumento como una escala estimativa o un diario reflexivo”* (R6). Investigaciones (Castelao et al., 2024; Sánchez Ramírez, 2022) apoyan estas sugerencias, afirmando que la lista de cotejo y la escala estimativa son herramientas prácticas y fáciles de implementar en clases de corta duración, permitiendo una evaluación rápida y efectiva.

Opiniones sobre la necesidad de evaluar las microclases

Con relación a las opiniones sobre la evaluación de la microclases, los participantes expresan una visión mayormente favorable sobre la misma, resaltando tanto su necesidad como los beneficios que aporta al proceso de enseñanza. En cuanto a la necesidad de evaluación, algunos docentes subrayan su relevancia, aunque sugieren que esta debe ser menos rigurosa debido al tiempo limitado de las microclases. Por ejemplo, *“Es necesario porque el proceso de enseñanza debe tener una evaluación continua, donde la microclase no es la excepción, lo único que considero es que debe ser menos rigurosa ya que la sencillez permitirá evaluar en el corto periodo de tiempo”* (R21). Esta postura es compartida por autores como Sánchez Carracedo et al. (2020), quienes enfatizan que la evaluación continua, incluso en espacios breves, es esencial para el aprendizaje, aunque adaptada a las circunstancias de cada tipo de clase.

Sobre los beneficios de la evaluación, varios docentes comentan que evaluar las microclases permite reflexionar y mejorar las prácticas pedagógicas. Por ejemplo, *“Sí, pues creo que a través de la evaluación de las microclases podemos observar cuáles*

fueron nuestros fallos, aciertos y qué más se puede mejorar” (R45) y “Es muy necesario evaluarlas porque estas nos permiten reflexionar sobre nuestras prácticas e ir mejorando según las vayamos dando” (R12). Estos puntos coinciden con los hallazgos de Cáceres (2024), quien concluye que la evaluación fomenta la autocrítica y por tanto, permite al docente ajustar sus métodos de enseñanza, facilitando una enseñanza más efectiva y adaptada.

En cuanto a las sugerencias para la evaluación, algunos participantes plantean que el proceso evaluativo debe centrarse en evidenciar el aprendizaje y guiar el desempeño. En palabras de R34 *“Cada clase tiene un objetivo que es dejar un aprendizaje, la evaluación nos proporciona datos y evidencias de qué tanto aprendió el estudiante; también sirve como guía de desempeño de los alumnos”.* Estas ideas coinciden con estudios como el de Ley Leyva et al. (2021), quienes sugieren que la evaluación en microclases debe ser clara y formativa, ya que, esta está diseñada para permitir que los estudiantes aprendan, interioricen y desarrollen habilidades para la vida.

Experiencias didácticas adquiridas en las microclases

La implementación de microclases ha permitido a los docentes adquirir valiosas experiencias didácticas, destacando principalmente el manejo del tiempo, la inclusividad, y el logro de objetivos en periodos limitados. En cuanto al manejo del tiempo y planificación, varios participantes resaltan cómo las microclases les han ayudado a optimizar el uso del tiempo y a adaptarse a los parámetros específicos de cada sesión. Por ejemplo, R41 señala que *“el uso idóneo del tiempo y la importancia del compromiso motor en el área de educación física”* es uno de los aprendizajes clave, mientras que R16 comenta que *“a través de las microclases aprendí a desenvolverme mejor en un periodo corto de tiempo, aprovechando al máximo para lograr los objetivos propuestos”.* Esto se alinea con estudios como los de Reyes-González et al. (2022), quienes enfatizan que el desarrollo de competencias en la gestión del tiempo es esencial para la enseñanza en formatos breves.

La inclusividad y participación también emerge como un aspecto destacado. R24 afirma que *“en poco tiempo de clases puedo poner a todos mis estudiantes a participar de una clase inclusiva e interactiva”*, lo cual refleja el compromiso de los docentes por asegurar un ambiente inclusivo aún en microclases. Esta observación es respaldada por investigaciones como la de Domínguez Rodríguez y Palomares Ruiz (2020), que

subrayan la importancia de la inclusividad en la educación, especialmente en dinámicas breves donde cada estudiante tiene la oportunidad de participar activamente.

Otro aprendizaje relevante es el cumplimiento de objetivos en poco tiempo. R77 menciona que *“podemos cumplir con las 3 fases de una clase (inicio, desarrollo y cierre), [...] a mejorar mi desenvolvimiento y a cumplir con cada objetivo en cortos periodos”*, evidenciando la capacidad de los docentes para estructurar sus clases y alcanzar metas en un marco temporal reducido. Esto coincide con las conclusiones de Furman y Luzuriaga (2024), quienes encontraron que las microclases proporcionan evidencia sobre su potencial para contribuir al desarrollo profesional de docentes en formación, noveles y experimentados. Es decir, las microclases pueden ser tan efectivas como las clases tradicionales para alcanzar los objetivos de aprendizaje si están bien estructuradas.

Finalmente, la adaptación y mejora continua es otro aspecto destacado. R12 comenta que *“cada microclase que impartimos es un conocimiento más adquirido, ya que en cada una tenemos experiencias diferentes cuando interactuamos con los estudiantes”*, lo cual sugiere que las microclases fomentan una actitud de aprendizaje y mejora constante en los docentes. Esto es consistente con estudios previos, como el de Sare (2021), que resaltan la finalidad de la retroalimentación como una estrategia de identificación y corrección de errores, para así lograr el aprendizaje esperado. Por tanto, en el contexto de las microclases sirve para ajustar estrategias y mejorar la práctica docente.

En conclusión, las microclases permiten una evaluación continua que no solo ayuda a corregir errores, sino que impulsa la mejora de la práctica pedagógica, fomentando una enseñanza inclusiva y participativa. Además, esta metodología fortalece una cultura de adaptación y mejora constante, en la que los docentes refinan sus estrategias y ganan confianza para enfrentar desafíos reales en el aula, demostrando que las microclases son una herramienta valiosa en la formación de competencias docentes esenciales para una educación efectiva.

11. Bibliografía

- Anijovich, R., Cappelletti, G., Mora, S., & Sabelli, M. J. (2009). *Transitar la formación pedagógica: Dispositivos y estrategias*. Paidós. <https://n9.cl/xk0ct>
- Apunte, M. E. H. (2021). Reflexiones acerca de la evaluación formativa en el contexto universitario. *Revista Internacional de Pedagogía e Innovación Educativa*, 1(1), 189-210. <https://doi.org/10.51660/ripie.v1i1.32>
- Betancourt, M., Bernate, J., Fonseca, I., & Rodríguez, L. (2020). Revisión documental de estrategias pedagógicas utilizadas en el área de la educación física, para fortalecer las competencias ciudadanas Documentary review of pedagogical strategies used in the area of physical education to strengthen citizen competencies. 7.
- Bravo, G. J. V., Cuervo, Z. M. A., & Arévalo, D. F. V. (2020). Micro clases en procesos de formación docente. *MEMORIAS SIFORED - ENCUENTROS EDUCACIÓN UAN*, 3, Article 3.
- Buckworth, J. (2017). *Issues in the Teaching Practicum*. En G. Geng, P. Smith, & P. Black
- Burgos, N. D. P. (2019). *Métodos y Técnicas en l Investigación Cualitativa*. Algunas
- Cáceres, L. V. (2024). Evaluación formativa en el Taller de diseño de Arquitectura. *Revista Presencias, Saberes y Expresiones*, 3(2), Article 2. <https://doi.org/10.24054/pse.v3i2.3154>
- Castelao, O., Arranz, R., Arcis, A., García, E., & González Soltero, R. (2024). Promoviendo el uso responsable de la inteligencia artificial en la educación superior: Creación de una lista de cotejo para la integridad académica de los Trabajos Fin de Máster. <https://repositorio.uam.es/handle/10486/716230>
- Castillo, L. A. (2021). *Prácticas simuladas en la formación de profesores de Educación*
- Castro, J. W. V. (2019). *Las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento en la*
- Clerici, C., Lucca, L. y De Brabandere, M. (2016, noviembre 11). *Didáctica de la Práctica: Experiencias de microclases en el marco de la formación docente inicial*. Ponencia presentada en Jornada de Didáctica “Re-Pensar Las Prácticas” IPEL D-158 Nivel Superior, Seguí, Entre Ríos, Argentina.
- Colombiana de Educación*, 1(84), Article 84. <https://doi.org/10.17227/rce.num8411395>
- Cuervo, A., Mabel, Z., Bravo, V., & Grace, J. (2021). Microclases como estrategia para la formación docente, video, rúbrica como estrategias de evaluación. *memorias sifored - encuentros educación UAN; Vol. 1 Núm. 2* (2019).
- Cutrera, G. E., & García, M. B. (2023). Práctica reflexiva y promoción del desarrollo profesional docente durante la formación inicial: El caso de una estudiante de Profesorado en Química analizado desde el Modelo Interconectado de Crecimiento Profesional Docente. *Revista del Instituto de Investigaciones en Educación*, 19(14), 43-63. <https://orcid.org/0000-0002-4282-6957>
- Delgado/publication/343005318_Reflective_practice_in_teachers_A_systematic

- Domínguez Rodríguez, F. J., & Palomares Ruiz, A. (2020). El «aula invertida» como metodología activa para fomentar la centralidad en el estudiante como protagonista de su aprendizaje. *Contextos educativos: Revista de educación*, 26, 261-275.
- Espinosa, E. A., González López, K. D., & Hernández Ramírez, L. T. (2018). Implicaciones de la reflexión y la mediación didáctica en docentes en formación durante su práctica educativa. *Revista científica*, 1(34), 101-122.
- Fabbi, M. V., Lescano, M., & Palacios, A. (2013). Una aproximación a la microclase como dispositivo para la formación de profesores. In V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XX Jornadas de Investigación Noveno Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires.
- Física. Una revisión bibliográfica. *Lecturas: Educación Física y Deportes, Formación Docente*. 7. <http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990->
- Freire, E. E., Leyva, N. V. L., & Gómez, V. G. (2019). Papel del tutor en la formación docente. *Revista de ciencias sociales*, 25(3), 230-241.
- Fuente, M. M. M. L., & Fonseca, S. L. G. (2023). El Diario Reflexivo como herramienta didáctica para producir aprendizajes con sentido. *Revista Boliviana de Educación*, 5(8), Article 8. <https://doi.org/10.61287/revistarebe.v.5i8.1>
- Furman, M., & Luzuriaga, M. (2024). Luces Verdes, Amarillas y Rojas al Innovar la Enseñanza de las Ciencias. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 13, 31-50. <https://doi.org/10.15366/riejs2022.13.1.002>
- Gualtieri, I. M., Lavagnino, A. F., Boetto, A. R., & Pizzi, P. S. (2021). Formación Docente de Geógrafos: microclases y prácticas de ensayo. *Experiencias en las clases de Geografía. CRONÍA*, 17. <http://www2.hum.unrc.edu.ar/ojs/index.php/cronia/article/view/1330>
- Graus Sifuentes, I. D. R., & Manrique Bermudez, G. R. (2024). Percepción de las relaciones tóxicas en estudiantes universitarios de nuevo Chimbote. *Repositorio Institucional - UCV*. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/151448>
- Jara, O. (2020). Orientaciones teórico prácticas para la sistematización de experiencias. <http://148.202.167.116:8080/xmlui/handle/123456789/3845>
- Jerez, A. R. (2024). Estrategia didáctica musical para fortalecer el pensamiento matemático variacional en. <https://repository.libertadores.edu.co/server/api/core/bitstreams/629c763d-78e6-4807-94ea-3ed05ef00d78/content>
- Ley Leyva, N. V., Espinoza Freire, E. E., Ley Leyva, N. V., & Espinoza Freire, E. E. (2021). Características de la evaluación educativa en el proceso de aprendizaje. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(6), 363-370. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2218-36202021000600363
- Lizana-Verdugo, A., & Burgos-García, A. (2022). El estudio de la práctica reflexiva y la labor tutorial en el proceso de formación docente. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 25(2), 93-112. <https://doi.org/10.6018/reifop.515491>
- Llerena- Espinoza, E., Garro-Aburto, L., Taipe-Poma, A., & Ocampo-Pizarro, S. (2024). La rúbrica en el proceso de enseñanza-aprendizaje en plataformas educativas. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.8391>

- Morales, J., & Donoso, S. (2024). Evaluación en la formación de docentes de la Universidad Nacional de Educación. V Congreso Internacional de Educación UNAE, 57-69.
- Nocetti, A., Zaez, F., Contreras, G., & Espinoza, C. (2020). Práctica reflexiva en docentes: Una revisión sistemática de aspectos teórico-metodológicos. 14. [https://www.researchgate.net/profile/Fabiola-Saez-](https://www.researchgate.net/profile/Fabiola-Saez)
- Orradre, M. N. C., Dima, G. N., de los Ángeles Hernández, M., & Bono, C. S. La microclase como un espacio de reflexión para un grupo de futuros docentes de química. *Revista de Enseñanza de la Física*, 33, 165-171. www.revistas.unc.edu.ar/index.php/revistaEF
- Precisio- Nes Necesarias. 5. <http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990->
- Ramirez-Achoy, J., & Pagès-Blanch, J. (2022). Prácticas docentes en la formación inicial para la enseñanza de la historia. Un estudio de caso en Costa Rica. *Revista*
- Reyes-González, N., Meneses-Báez, A. L., Díaz-Mujica, A., Reyes-González, N., Meneses-Báez, A. L., & Díaz-Mujica, A. (2022). Planificación y gestión del tiempo académico de estudiantes universitarios. *Formación universitaria*, 15(1), 57-72. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062022000100057>
- Rivilla, A. M., Ruiz-Cabezas, A., Navío, E. P., & Domínguez, M. C. M. (2019). Diagnóstico de un programa de formación de docentes en competencias para el primer año de universidad. *Aula Abierta*, 48(2), 239-250.
- Salazar-Gómez, E., & Tobon, S. (2018). Análisis documental del proceso de formación docente acorde con la sociedad del conocimiento. *Revista ESPACIOS*, 39(53). <http://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-17.html>
- Sánchez Carracedo, F., López Álvarez, D., Llorens Largo, F., Badía Contelles, J. M., & Marco Galindo, M. J. (2020). La universidad que viene: De la 'docencia remota de emergencia' a la 'presencialidad adaptada'. <https://upcommons.upc.edu/handle/2117/328629>
- Sánchez Ramírez, F. A. (2022). El juego didáctico como estrategia para el desarrollo del concepto del número en preescolar. <https://repositorio.beceneslp.edu.mx/jspui/handle/20.500.12584/1116>
- Sandoval, D. A. P. (2021). "DE...MENTES POR PEDAGOGÍA" Experiencia Significativa Segundo Período Académico - 2020 Proceso de Investigación Formativa: 3° y 4° Básica Primaria. *Revista DIEXPE*, 1(1), 76-84. <https://ojs.unipamplona.edu.co/ojsviceinves/index.php/diexpe/article/view/1098>
- Sare, J. E. T. (2021). La retroalimentación oral o escrita para mejorar la producción escrita en la universidad. *Educación*, 27(1), Article 1. <https://doi.org/10.33539/educacion.2021.v27n1.2366>
- Valarezo Castro, J. W., & Santos Jiménez, O. C. (2019). Las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento en la formación docente. *Conrado*, 15(68), 180186. <http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990->
- Valenzuela, E. (2021). Microenseñanza entre estudiantes universitarios: Vinculación entre alumnos de primer y tercer año de pedagogía en inglés y reflexión de desempeño a través del video. *Zona Próxima*, 35, 86-105. <https://doi.org/10.14482/zp.35.378.19>
- Ávila, B. M., & Aguirre, A. A. (2021). Aplicación de la fenomenología de Amedeo Giorgi como sustento metodológico. *ACC CIETNA: Revista de la Escuela de Enfermería*, 8(1), Article 1. <https://doi.org/10.35383/cietna.v8i1.570>