

Néopass@ction: una plataforma para la formación y reflexión de la práctica docente¹

Christian Mendieta-Chacha

christian.mendieta@unae.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0003-2945-3540>

Jaime Ullauri-Ullauri

jaime.ullauri@unae.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0003-0509-4299>

Paulina Mejía-Cajamarca

paulina.mejia@unae.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0003-0871-8212>

Resumen

La formación de docentes en la praxis actual comprende la utilización de diferentes metodologías y estrategias que acerquen al profesorado y a los estudiantes en formación a escenarios reales de su profesión. En este contexto, la Universidad Nacional de Educación (UNAE) ha emprendido algunos procesos de investigación a través de la metodología Néopass@ction como una propuesta de videoformación que permita analizar la práctica de profesores pertenecientes al magisterio fiscal, tanto por el mismo docente y estudiantes en formación docente, como por investigadores y expertos en el campo de la educación. A partir de los contenidos (grabaciones de los videos de clase) se pretende diseñar una plataforma en línea asincrónica que permita disponer de recursos, herramientas y estrategias didácticas para docentes y estudiantes en el ámbito educativo. Este trabajo presenta un estudio piloto que incluyó la participación de estudiantes de tercer y séptimo ciclo de la carrera de Educación Básica, quienes, por medio de grupos focales, compartieron sus percepciones

1 Este trabajo es producto del proyecto de investigación "NÉOPASS@CTION: Una experiencia colaborativa de videoformación para la profesionalización docente en Ecuador", código VIP-UNAE-2018-2, aprobado en la Convocatoria de Investigación: Por una transformación educativa, financiada por la Universidad Nacional de Educación (UNAE), Azogues - Ecuador.

sobre el uso de la plataforma como complemento en su formación. Entre los hallazgos se manifiesta que los estudiantes conciben la plataforma como un dispositivo innovador que les permite aprender a problematizar su propia práctica, autocuestionarse e identificar sus errores de trabajo en aula, a la vez que se identifican con aspectos didácticos e incluso emocionales que experimentan los docentes durante las grabaciones y el análisis de sus clases.

Palabras clave

Autoconfrontación, formación preprofesional docente, Neópass@ction, reflexión sobre la práctica

Algunos cuestionamientos en la formación de docentes

Diferentes estudios conciben al docente como aquel que toma decisiones y construye teorías sobre la base de su práctica docente (Imbernon y Canto, 2013); sin embargo, investigadores como D’aubeterre y Castellanos (2019) mencionan que frecuentemente no hay transferencia de los aprendizajes adquiridos durante la formación a las aulas de clase, en cambio Tejada (2013) indica que los docentes presentan un déficit de competencias profesionales, conocimientos parcelados y descontextualizados al momento de iniciar su actividad profesional; lo cual, dificulta el desempeño docente y, por ende, los procesos de aprendizaje en el aula.

Lo antes mencionado por las y los diferentes Autores/as, nos invita a preguntarnos por la relación –o más bien sobre la interdependencia– entre la teoría y la práctica en el proceso formativo de los aspirantes a docentes, tomando en consideración que varias investigaciones determinan que existe un desacoplamiento entre la formación profesional y lo que “demanda” el contexto laboral; en nuestro caso, la escuela. La falta de correspondencia entre teoría y práctica no solo reposa en los limitados recursos didácticos al momento de planificar o experimentar la clase por parte del docente, en muchas ocasiones, novato; también existen cuestiones de tipo curricular, por ejemplo, la resistencia a equiparar las horas de teoría con las horas asignadas a las prácticas preprofesionales de los estudiantes, sin contemplar que es en el aula, y por extensión en la comunidad educativa, donde se aprende a conocer, a hacer, a ser y a convivir con los demás.

Por otro lado, aunque suene trasnochado, en la actualidad se continúa con el debate sobre cuál debe ser el papel de la teoría y cuál el de la práctica, como si existiese la posibilidad de jerarquizar a cada una de ellas o, peor aún, hablar de una dicotomía, cuando en realidad se complementan (nutren) en la formación de educadores.

En este sentido, Fernández Navas (2022) menciona:

Si bien la práctica resulta fundamental para la formación, y así lo hemos defendido siempre desde el constructivismo, no se obtiene una formación de calidad por *práctica acumulada* –ojalá fuera tan sencillo– sino por el análisis y la reflexión sobre la práctica realizada a través de las teorías y conocimientos acumulados en el ámbito de la educación. De forma que estos sirvan para elaborar nuevas teorías y de esto se han hecho eco montones de metodologías y líneas de investigación (investigación acción, lesson study, practitioner research...). Por mucho que queramos, la teoría y la práctica están condenadas a ir de la mano. (párr. 7)

En este marco, la Universidad Nacional de Educación (UNAE), a través de su modelo pedagógico, sitúa la práctica como un eje vertebrador del currículo, donde los futuros docentes se construyen a sí mismos construyendo el mundo educativo y actuando en dicho entorno; es decir, teorizando la práctica y experimentando la teoría (Comisión Gestora UNAE, 2017). En otras palabras, se propone la fractura de lo disciplinar para generar una discusión-construcción curricular que permita a la formación ampliar su mirada, pero también su lectura de la realidad más conectada con los aspectos que tienen que ver con la realidad de la escuela, la familia, la comunidad y la infancia y la juventud (Vilanova y Mendieta, 2021). A partir de este Modelo Pedagógico y el Modelo de Práctica Preprofesional de la UNAE (Portilla *et al.*, 2023), a priori, se esperaría que los estudiantes, al superar cada ciclo del plan de formación, perfeccionen su práctica educativa. Lo que contribuye notablemente que los futuros docentes brinden a sus estudiantes, en su escuela, una educación inclusiva, pertinente y de calidad (Mejía, 2023). Empero, en los casos menos favorables, los estudiantes se enfrentan a situaciones de clase inéditas, a menudo muy desestabilizadoras, que les exigen la incorporación de mecanismos de adaptación, privándolos de un proceso sistemático de profesionalización (Ria y Leblanc, 2012).

En consecuencia, es insuficiente *exponer* al estudiante a situaciones reales. Esta experiencia nos exige repensar las formas de trabajo que promuevan la interdependencia entre teoría y práctica; por lo

cual, otro de los componentes del modelo pedagógico de la UNAE es el uso del espacio virtual para la producción y expresión cooperativa de contenidos de aprendizaje (Comisión Gestora UNAE, 2017), lo que requiere hoy en día la incorporación progresiva de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para la transformación de escenarios y prácticas educativas. A través de esto se posibilita, bajo una postura propositiva, la reconfiguración de las instituciones y de los procesos formativos (Coll, 2004); cuidando, eso sí, de no concluir que la sola incorporación de las TIC a las prácticas educativas constituye por sí misma una mejora de la calidad educativa, y mucho menos centrar la discusión en los aspectos tecnológicos más que en los propiamente educativos (Onrubia, 2005). Lo que nos lleva a reconocer que las TIC proveen espacios de trabajo o entornos de aprendizaje individuales o colaborativos (Coll *et al.*, 2008), en los cuales necesitamos construir saberes no tradicionales que faciliten y potencien el desarrollo de aprendizajes auténticos (Ullauri-Ullauri, 2016).

Por ende, la calidad de los aprendizajes mediados por las TIC se verá condicionada a la selección pertinente de recursos y, sobre todo, en las formas de uso por parte del docente, pues la enseñanza a través de un entorno virtual requiere la identificación de sentidos, motivos, relaciones significativas y relevantes entre los recursos y el contenido, a fin de permitir que los estudiantes puedan conectar la teoría con sus prácticas educativas.

Como una de las tantas respuestas que se implementan en el ámbito educativo ante la problemática de mejorar la práctica pedagógica, y que a su vez incorpora herramientas de las TIC en el marco de un proceso de innovación educativa, el presente estudio tiene como génesis el proyecto de investigación “NÉOPASS@CTION: Una experiencia colaborativa de videoformación para la profesionalización docente en Ecuador”, desarrollado por la Universidad Nacional de Educación (UNAE). Si bien la plataforma Néopass@ction, diseñada en el año 2010 en Francia, fue creada para investigar el trabajo real *-in situ-* de los docentes y así poner a disposición de los nuevos docentes (profesores novatos) y sus formadores un conjunto de extractos de video y análisis cruzados sobre las prácticas educativas (Ria, 2014), en nuestro caso, debido a su característica multipropósito, la investigación se enfoca en el uso de la plataforma como una herramienta tecno-pedagógica en la formación inicial de los estudiantes de la UNAE.

Néopass@ction: una innovación para la formación y la reflexión de la práctica docente

La plataforma Néopass@ction (polo tecnológico) de videoformación docente es el resultado tangible de lo que se conoce como el programa de investigación Curso de la Acción (CdA), el cual busca describir y comprender el trabajo docente centrándose, principalmente, en los elementos significativos de su actividad² (polo empírico) (San Martín *et al.*, 2017). El trabajo (indagación sobre las diversas expresiones pedagógicas de los docentes) no se concentra en observar e identificar acciones que respondan o correspondan al deber ser de los docentes, sino en lo que realmente hacen en su praxis, por lo que el trabajo metodológico del análisis de la actividad docente exige el empleo de diversas técnicas como la observación participante y el análisis de la documentación de la actividad *in situ* (2017).

Este proceso de investigación, entre muchos de sus resultados, permitirá la construcción de un observatorio (plataforma) sobre prácticas educativas de docentes del magisterio fiscal en diversos niveles formativos, con el propósito de mejorar la práctica de docentes en ejercicio y, en especial, como laboratorio de prácticas preprofesionales en la formación inicial de docentes, mientras desafiamos o nos despojamos de imaginarios sobre la formación y práctica docente, a fin de provocar un efecto positivo sobre lo prescriptivo de la normativa y del propio trabajo docente.

La construcción del observatorio involucra la creación de un corpus (de videos) organizado por temáticas en una plataforma virtual de acceso libre, para lo cual se trabaja metodológicamente en dos etapas: en un primer momento se realizan las grabaciones de clase con el propósito de registrar datos comportamentales y contextuales, a fin de identificar y seleccionar extractos de videos representativos de situaciones y actividades “típicas” y “críticas” (D’aubeterre y Castellanos, 2019) o “perturbaciones” (San Martín *et al.*, 2017) que invaden a los diferen-

2 El análisis de la actividad asume dos postulados: la enacción y la conciencia prerreflexiva. El primer postulado nos permite explicar la actividad humana durante la interacción actor-ambiente, la cual estará condicionada por las experiencias del docente; toda actividad humana es acompañada de una vivencia que da lugar a una experiencia, es decir a la conciencia prerreflexiva (San Martín y Poizat, 2020; San Martín *et al.*, 2017).

tes actores en el aula de clases. En la segunda etapa se lleva a cabo una entrevista de autoconfrontación entre el investigador y el docente, donde el profesor, al observar su clase grabada, revive su experiencia, muestra y comenta su actividad a partir de trazas videográficas de su actividad; y finalmente se realiza una entrevista de aloconfrontación que consiste en un análisis de las clases grabadas por parte de especialistas en la formación de docentes.

Ahora bien, Ria (2014) señala que las situaciones analizadas deben partir de experiencias vividas por principiantes y estar relacionadas con la actividad, antes que abordar cuestiones de contenido enseñado, ya que entregan elementos del trabajo real que no tienen como objetivo presentar “buenas prácticas” o maneras “correctas” de realizar la clase (San Martín *et al.*, 2017); al contrario, es a través de las miradas de docentes noveles, docentes experimentados e investigadores que se invita a conocer la complejidad del trabajo docente y su dinámica de transformación.

Ria (2023) rescata la naturaleza innovadora de la plataforma al demostrar que existen otras formas no convencionales de formación, pues esta, mientras valora el saber propio del docente y su puesta en escena durante la clase, permite reconocerse y consolidar su identidad docente. Para lograrlo, es necesario que la plataforma Néopass@ction se configure como una *herramienta viva* enfocada en reducir brechas entre el conocimiento y las prácticas educativas de docentes novatos y docentes experimentados. Así mismo, Picard y Ria (2011) reconocen que la plataforma proporciona ejemplos de trabajo docente real que sirven como recursos de autoformación a distancia o formación institucionalizada con formadores o tutores.

En la misma línea, Barbery y Ordoñez (2021) indican que el desarrollo de la videoformación parte del principio de la reciprocidad e igualdad, debido a que implica la observación entre pares y, por ende, el análisis colectivo de la actividad docente; es decir, que la plataforma contribuye con herramientas e instrumentos para la formación y el crecimiento profesional, lo cual enriquece el proceso reflexivo de la praxis educativa (Ullauri-Ullauri y Mauri-Majós, 2022; Ullauri-Ullauri, 2022).

Metodología

La presente investigación de pilotaje de Néopass@ction UNAE se enmarca en el paradigma cualitativo; en el mismo, se trabajaron dos estudios de caso (Stake, 1998; Yin, 2009), los cuales se abordaron en un contexto áulico natural en el marco de la asignatura de Cátedra Integradora

del tercer y séptimo ciclo de la carrera de Educación Básica de la UNAE. Estos estudios de caso son de tipo exploratorio, cualitativo y descriptivo, de corte holístico. Asimismo, el trabajo se enmarca en el enfoque cualitativo interpretativo (Erickson, 1989). La investigación tuvo como objetivo conocer y comprender las percepciones de los estudiantes del tercer y séptimo ciclo de la asignatura de Cátedra Integradora, pertenecientes a la carrera de Educación Básica, respecto al uso de la plataforma Néopass@ction como herramienta para la mejora significativa de la praxis pedagógica (Pérez-Morales *et al.*, 2021). La plataforma incluyó grabaciones de una clase en el contexto universitario en la que se trabaja temáticas sobre la educación inclusiva y el abordaje de esta en el contexto escolar, videos con la aloconfrontación y autoconfrontación de la profesora universitaria respecto a la aplicación de su clase.

La captación de información se logró mediante el registro de las percepciones de los estudiantes de los dos estudios de caso en sendos grupos focales (Edmunds, 1999; Joseph *et al.*, 2000), dos por cada caso, a partir de las siguientes cuestiones: ¿En su formación preprofesional docente han tenido una formación con el uso de videoclases? y ¿Consideran importante analizar actuaciones específicas del docente en su formación preprofesional?; para la *segunda categoría* de análisis se concretó una pregunta: ¿Se sintieron identificados con algunas actuaciones de la docente en los distintos momentos de la clase? Si es así, ¿qué causó en ustedes, que sentimientos tuvieron?; y para la *tercera categoría* se concretó una pregunta: ¿Consideran que esta actividad ha contribuido en algo a su formación como futuros docentes?

Los datos de audio y video de los grupos focales fueron transcritos en su totalidad, posteriormente fueron analizados en AtlasTi® 22 y sobre estos datos se realizó un análisis temático de contenido (Willig, 2013).

Participantes

La muestra se constituyó por 73 estudiantes pertenecientes al tercer y séptimo ciclo de la carrera de Educación Básica durante el período académico septiembre 2022-febrero 2023; en concreto, 36 estudiantes cursaban el tercer ciclo y 37 estudiantes cursaban el séptimo ciclo. Ellos fueron los usuarios de la plataforma de pilotaje. Los estudiantes participaron en cuatro grupos focales, 20 estudiantes compartieron sus percepciones sobre el uso de la plataforma, 10 estudiantes de tercer semestre y 10 estudiantes de séptimo semestre.

Resultados

A continuación, se presentan los resultados de cada una de las categorías de análisis propuestas en el trabajo.

Respecto a la primera categoría sobre *la formación docente de los estudiantes de Educación Básica*, más específicamente acerca del uso de videograbaciones en la formación preprofesional docente, los estudiantes, tanto del tercer ciclo como del séptimo ciclo, comentan que no ha sido empleada esta estrategia en su formación docente: “No, no, bueno, yo desde el primer ciclo que estoy, no, nunca hemos ocupado ese tipo de modalidad” (E3_C3_GF1, 00:02:38, 12/11/2022); es decir, la práctica se ha concentrado en contextos presenciales síncronos –situaciones reales– como en contextos virtuales síncronos, mismos que se desarrollaron durante la pandemia por COVID-19. Así mismo, algunos de los estudiantes que incluso han migrado de alguna otra carrera que oferta la UNAE a la carrera de Educación Básica no han tenido experiencias de formación con videograbaciones. En al menos una de las percepciones, los estudiantes sostienen que sí han buscado por su iniciativa videos de clase: “Yo busqué en internet videos de eso y encontré videos donde se muestra a docentes haciendo [clases]” (E2_C3_GF2, 00:05:32, 12/11/2022), pero no los han tenido como propuesta por parte de la Universidad o del docente tutor de la Universidad; así lo confirman al expresar: “En mi experiencia, hasta el sexto ciclo, séptimo ciclo que estamos ahora, no hemos tenido ninguna familiarización con esta modalidad” (E1_C7_GF1, 00:01:19, 12/11/2022) y que “...en ningún momento trabajamos con videoclases para nuestro desarrollo profesional” (E5_C3_GF1 00:04:19 12/11/2022).

Como es de esperar, al no estar familiarizados con la formación a través de videograbaciones, se concibe la metodología como nueva o innovadora:

...para mí es muy innovador [...] no, [...] no le he visto desde el primer [y] segundo ciclo, incluso estaba en otra carrera, tampoco la había visto, o sea, es primera vez que me encuentro con este método, más o menos de confrontación con el docente en las prácticas. (E3_C3_GF2, 00:04:03, 12/11/2022)

Una vez presentada y explorada la plataforma (revisión de trazas videográficas) por parte de los estudiantes se debatió sobre la impor-

tancia de analizar actuaciones específicas del docente en su formación preprofesional. Entre las respuestas se indica que:

Es bastante importante la interacción de las clases grabadas, porque a nosotros nos sirvió bastante el ciclo pasado porque pudimos ver lo que la profesora estaba haciendo mal, las atenciones que tenía con ciertos grupos de estudiantes y como que al resto le dejaba a un lado, por así decirlo; entonces, pudimos nosotros, de cierta manera, mejorar esa metodología que ella estaba aplicando y también esas clases pregrabadas pueden servir como material para clases futuras que se estén dando. (E6_C3_GF1, 00:09:05, 12/11/2022)

Otros estudiantes mencionan que este tipo de plataformas les “ayuda a hacer una autocrítica, primero a nosotros y también nos ayuda a autoevaluarnos de cómo estamos desempeñándonos en el aula [...] qué errores cometemos” (E3_C3_GF2, 00:07:40, 12/11/2022), a la vez que les permite generar una “reflexión propia” (E4_C3_GF2, 00:12:26, 12/11/2022) y “mejorar también al docente, ya que es como un tipo de retroalimentación que permite ver qué está haciendo bien o en qué podríamos mejorar para las próximas clases” (E1_C7_GF2 00:08:16, 12/11/2022). De igual forma, la plataforma se configura en un espacio donde “se aprende, por ejemplo, surgen nuevas ideas y se reconocen emociones que se dan en el contexto” (E2_C7_GF1, 00:08:16, 12/11/2022).

Las respuestas sobre la importancia de la plataforma Néopass@ction no solo se enfocaron en el manejo del aula por parte de la docente o en cuestiones didácticas, algunos estudiantes mencionaron que, en el caso de las prácticas preprofesionales:

Uno está nervioso, llega al aula y comienza a dar su clase y muchas veces no nos damos cuenta de que no hicimos tal cual lo planeamos, tal como lo imaginamos, entonces uno llega a conversar con su pareja pedagógica y te pregunta: ¿por qué hiciste tal cosa si no estaba ahí? (E3_C7_GF2, 00:09:06, 12/11/2022)

En el caso de la segunda categoría, referente a *las actuaciones docentes que interpelan afectivamente a los estudiantes en formación docente*, se indagó sobre los procesos de identificación con la docente en los distintos momentos de la clase. En este sentido, es necesario preguntarnos: ¿es posible estudiar la actividad de un actor (profesora en este caso) desde el exterior, sin considerar la organización interna de este?

(San Martín *et al.*, 2017); en otras palabras, ¿podemos observar y comprender la actividad/acción realizada por un docente en su clase excluyéndolo de la investigación? Las videograbaciones nos permiten acceder, observar, explicar, revivir la experiencia de la práctica, por lo que se llevó a cabo la entrevista de autoconfrontación (segunda etapa de recolección de datos empíricos en esta metodología de investigación).

Una vez que los estudiantes han podido observar la autoconfrontación de la docente, es decir, conocer sus emociones, escuchar sobre sus “perturbaciones” o “momentos críticos”, los profesores principiantes pueden reconocerse en la actividad conjunta con sus compañeros (Ria, 2012; Ullauri-Ullauri, 2024). Respecto a lo mencionado, los estudiantes declaran cierta empatía respecto a la necesidad de generar un ambiente inclusivo para todos los participantes, ya que indican:

Me sentí identificado en donde usted mencionó que trataba de atender las situaciones de cada uno de los estudiantes. (E1_C3_GF1, 00:10:30, 12/11/2022)

Usted estaba presta para cualquier inquietud de los estudiantes [...] estaba al pendiente de ellos. (E3_C3_GF1, 00:13:25, 12/11/2022)

Sobre las estrategias didácticas usadas en la clase, distinguen el uso de actividades comunes como el realizar un:

Recorderis, por así decirlo, de los temas que se han tratado con anterioridad [...] para partir con una nueva clase [...], siempre me he percatado de que los estudiantes recuerden qué es lo que vieron en la clase anterior, de manera que se siga el hilo del tema. (E4_C7_GF1, 00:13:37, 12/11/2022)

Otro aspecto que señalan es el número de estudiantes y cómo esto afecta en la organización del aula:

Cuando uno está en las prácticas pedagógicas es más fácil trabajar con una menor cantidad de estudiantes, porque así puede explicar de mejor manera. O si alguien tiene dudas, puede tomarse un poquito más de tiempo para explicar, a diferencia de, por ejemplo, si está en un aula con 30 niños, va a ser más difícil porque el tiempo no le va a dar. (E1_C7_GF2, 00:20:45, 12/11/2022)

La presencia de nuevos actores y equipos tecnológicos en el aula puede provocar perturbaciones en la docente, lo que, de acuerdo con la autoconfrontación, le generó tensión y nerviosismo al ser grabada. Este tipo de reacciones son compartidas con el estudiantado, quienes expresan “me hizo sentir bien a mí, porque yo siempre que hago una clase, pienso o digo todavía me falta demasiado por mejorar y todavía no tengo el nivel para hacerlo como otras [compañeras]” (E3_C7_GF2, 00:21:29, 12/11/2022) o experiencias como “bueno, vamos a comenzar, esperamos que todo salga bien, creo que es el sentimiento de iniciar una clase, me sentí identificada” (E3_C7_GF1, 00:12:51, 12/11/2022); esta forma de identificación resulta positiva ya que demuestra al estudiante que este tipo de reacciones no necesariamente se encuentran presentes solo en docentes novatos, y podría contribuir en la construcción de su identidad profesional.

En la última y tercera categoría de análisis, sobre *la contribución de la experiencia de formación como futuros docentes*, se evidencia que los estudiantes reconocen que la plataforma es una fuente de consulta en caso de experimentar dificultades en su práctica:

Estos videos, y todo lo que lo que hemos visto [...] nos sirve bastante porque podemos ver ciertas técnicas en la clase y cómo nosotros podemos aplicarlas. Al ser estas videoclases que están subidas [online], podemos tal vez revisar y replicar en nuestras prácticas, o si surge alguna cosa podemos ayudarnos gracias a los videos. (E5_C3_GF1, 00:22:47, 12/11/2022)

Tal como nos advierte Ria (2014), la originalidad de la plataforma radica en que el video, por sus posibilidades de visionado diferido y repetido, favorece la observación y análisis de la práctica educativa, y esto se puede lograr identificando “los errores que nosotros mismos cometemos” (E1_C3_GF1, 00:31:19, 12/11/2022), “para perfeccionar en los detalles” (E1_C7_GF1, 00:21:01, 12/11/2022) y, en especial, porque nos permite “reflexionar acerca de lo que hacemos, pero, además, [...] los videos de las clases son como un punto de partida para *aprender a problematizar tu propia práctica*” (E2_C7_GF1, 00:23:39, 12/11/2022).

Otro aspecto que motivó a los estudiantes fue el observar que los docentes de la UNAE acceden a realizar las videograbaciones de sus clases:

El hecho de ver que un propio docente de la Universidad donde me estoy formando se grave una clase, a mí me va a ayudar mucho dentro de la práctica profesional [...]. Para mí es muy, muy interesante ver que dentro de nuestra propia Universidad nos fomentan a ver la práctica profesional de nuestros propios docentes, eso nos motiva, nos enseñan cómo nosotros deberíamos enseñar a los niños de acuerdo a sus capacidades, de acuerdo a su grado de edad, su nivel en el que se encuentren, y yo creo que es muy importante que estimulen a nuestro aprendizaje como futuros docentes. (E3_C3_GF1, 00:19:55, 12/11/2022)

También expresan:

Es muy chévere que parte realmente desde ustedes como docentes, que nos dan clases a nosotros, eso porque desde ustedes muestran el ejemplo. [...] ustedes mismos están viendo el error que puede existir y lo que pueden mejorar. (E2_C3_GF2, 00:32:11, 12/11/2022)

Este tipo de identificación demuestra que los cursos de formación asistidos por video podrían, así, contribuir a la profesionalización de los docentes y a la construcción de su identidad por parte de la comunidad educativa de manera indirecta (a distancia), más independiente y de forma remota (Ria, 2012).

Discusión y conclusiones

El análisis de la actividad de la práctica docente, desde la concepción del programa de investigación Curso de Acción (CdA), propone liberarse de prácticas prescriptivas o idealizadas de la formación inicial de docentes o, mucho peor, del deber ser o hacer del profesional de la educación. Este planteamiento permite, en un *primer momento*, reconocer que el proceso formativo no necesariamente se acopla a la experiencia profesional (falta de conexión de la teoría con la práctica y poco trabajo práctico en la formación); un *segundo momento* es el reconocer que el docente construye y valida conocimientos a través de su experiencia pasada, lo cual condicionará el desarrollo de su praxis educativa. En este punto cobra relevancia la construcción de un observatorio, plataforma Neópass@ction, como herramienta tecno-pedagógica que permite disponer de un corpus de videgrabaciones que posibilita revisar, analizar y comprender las diferentes actuaciones de los docentes o estudiantes en formación al momento de realizar su práctica, con objeto de

desarrollar capacidades metacognitivas que les permitan Autorregular y mejorar su desempeño en situaciones reales.

Asimismo, el trabajo en la plataforma tiene un carácter colectivo, ya que por medio de la entrevista de autoconfrontación (investigador-docente) o la de aloconfrontación (entre pares y expertos en formación) se realiza un trabajo colaborativo, donde el docente se ubica en el centro de la investigación y mantiene un rol activo en la reflexión individual y/o grupal sobre su propia práctica (Ullauri-Ullauri y Mauri-Majós 2022; Ullauri-Ullauri, 2022), mientras trabaja en diseñar, experimentar y evaluar estrategias didácticas alternativas, consensuadas, para optimizar las prácticas docentes en el aula, a fin de que redunden en aprendizajes significativos para los estudiantes (D'aubeterre y Castellanos, 2019).

En la experiencia de investigación con los estudiantes de tercero y séptimo ciclo de Educación Básica, se evidencia que la plataforma Néopass@ction se posiciona como una metodología y herramienta innovadora en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en especial, para desarrollar nuevas formas de abordar el trabajo en las prácticas preprofesionales que realizan los estudiantes. Igualmente, es una herramienta que, al ser online puede ser trabajada de la mano con las asignaturas teóricas, brindando mayor versatilidad al trabajo en aula, al admitir que su práctica no es solo un espacio de aplicación de saberes procedentes de la investigación, de la teoría, sino también un espacio de producción de saberes específicos que proceden de esa misma práctica (Murillo, 2006). En este sentido, la plataforma contribuye a la construcción de nuevas posibilidades para la futura actividad profesional de los estudiantes en sintonía con sus propias experiencias, pero también proporcionando un conjunto de saberes prácticos, experiencias típicas y juicios producidos en la plataforma (Ria, 2012), a la vez que se alimenta de nuevas experiencias (videgrabaciones) y de aportes de diferentes miradas expertas en la formación de docentes, así como de miradas nuevas (estudiantes) que tienen como objetivo problematizar su propia práctica.

El contenido de las videgrabaciones, los registros de observación, la verbalización de la experiencia del docente en la autoconfrontación y aloconfrontación sin duda enriquecen el trabajo pedagógico. A la vez, y en particular a los docentes novatos o en formación, tienen la posibilidad de identificarse con miedos, fortalezas, inseguridades y perturbaciones que muestran otros docentes en diferentes escenarios y contextos de su práctica, lo que significa que se enfocan tanto en la actividad cognitiva

como en la historia de vida del docente o estudiante (experiencias vividas), lo que se conjuga en el desarrollo de la identidad profesional.

La plataforma Néopass@ction, debido a su gran alcance por ser un corpus de videograbaciones online de acceso libre, emerge como una metodología de investigación y enseñanza para aprender a “deconstruir” las prácticas educativas y, así, reconocerse y posicionarse en una dinámica de desarrollo profesional realista y progresiva (Ria, 2014).

Referencias bibliográficas

- Barbery, O. y Ordoñez, J. (2021). Mejora de la praxis del docente de educación inicial: Néopass@ction. En O. Barbery y L. Molerio. (eds), *Prácticas, investigación, innovación y perspectivas de la educación inicial* (43-49). UNAE. <https://libros.unae.edu.ec/index.php/editorialUNAE/catalog/view/Practicas-investigacion-innovacion-y-perspectivas-de-la-educacio/121/99>
- Comisión Gestora UNAE. (2017). *Modelo Pedagógico Universidad Nacional de Educación*. Azogues: UNAE.
- Coll, C. (2004). Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación. Una mirada constructivista. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (25), 1-24. <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/277/270>
- Coll, C., Mauri, T. y Onrubia, J. (2008). Análisis de los usos reales de las TIC en contextos educativos formales: una aproximación sociocultural. *Revista Electrónica de Investigación Educativa redie*, 10 (1). <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/177/307>
- D’aubeterre Alvarado, L. y Castellanos Gómez, R. (2019). NÉOPASS@CTION: Una experiencia colaborativa de video-formación con docentes de Educación Intercultural Bilingüe (Ecuador). En S. Alonso, J. Romero, C. Rodríguez y J. Sola. (eds.), *Investigación, Innovación docente y TIC. Nuevos Horizontes Educativos* (pp. 1485-1494). Editorial Dykinson.
- Edmunds, H. (1999). *The focus group research handbook*. NTC Business Books.
- Erickson, F. (1989). Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza. En M. Wittrok. (ed.), *La investigación de la enseñanza, II. Métodos cualitativos y de observación* (pp. 195-295). Paidós; MEC (Ministerio de Educación y Ciencia).

- Fernández Navas, M. (2022, 23 de febrero). Sobre teorías, prácticas y experiencias. *El Diario de la Educación*. <https://eldiariodelaeducacion.com/2022/02/23/sobre-teorias-practicas-y-experiencias/>
- Imbernon Muñoz, F y Canto Herrera, P. (2013). La formación y el desarrollo profesional del profesorado en España y Latinoamérica. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (41), 1-12. <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/36/29>
- Joseph, D., Griffin, M. y Sullivan, E. (2000). Video-taped focus group: Transforming a therapeutic strategy into a research tool. *Nursing Forum*, 35(1), 15-20.
- Mejía-Cajamarca, P. (2023). La práctica preprofesional en la formación del docente de la Carrera de Educación Básica para una educación inclusiva. En G. Portilla Faicán, M. D. Pesántez Palacios, M. N. Rodríguez Lozano, y J. Ullauri-Ullauri (eds.), *Las prácticas pedagógicas en la formación profesional docente: Experiencias significativas en América Latina y el Caribe* (pp. 255-261). Universidad Nacional de Educación del Ecuador. <https://congresos.unae.edu.ec/index.php/EncuentroPracticasPedagogicas/article/view/727/538>
- Murillo Torrecilla, J. (2006). Retos de la innovación para la investigación educativa. En T. Escudero y A. Correa. (coords.), *Investigación en innovación educativa: algunos ámbitos relevantes* (pp. 23-51). La Muralla.
- Onrubia, J. (2005). Aprender y enseñar en entornos virtuales: actividad conjunta, ayuda pedagógica y construcción del conocimiento. *Revista de Educación a Distancia (RED) Monográfico II (2005): Diseño, Evaluación y Descripción de Contenidos Educativos Reutilizables (I)*. <https://revistas.um.es/red/article/view/24721>
- Pérez-Morales, P, Zambrano-Vacacela, L. y Mejía-Vera, J. (2021). Profesionalización docente en el Ecuador: una experiencia de justicia e inclusión social. *Acta Scientiarum. Education*, 43(1). <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v43i1.51798>
- Portilla Faicán, G., Abril, H., Choin, D., Fraga, O., Molerio, L., Padilla, J., Pantoja, T., Torres, L. y Ullauri, J. (2023). *Modelo de Práctica Preprofesional de la UNAE*. Universidad Nacional de Educación. <https://unae.edu.ec/wp-content/uploads/2023/06/Modelo-de-Practicas-Preprofesionales.pdf>
- Picard, P y Ria, L. (2011). Néopass@ction: a training tool for beginning teachers. En *Docentes principiantes: un desafío para los sistemas*

- educativos* (pp. 119–130). ENS de Lyon. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00804088>
- Ria, L. (2014). La plateforme Néopass@ction: génèse et usages. *Recherche et formation*, 75, 127-130. <https://doi.org/10.4000/recherche-formation.2190>
- Ria, L. (2023, 03-06 de abril). *Analizar y escenarizar la actividad de educadores profesionales con fines de video-formación: perspectiva histórica del programa Néopass*. I Coloquio Internacional Neopass©-UNAE, Azogues, Ecuador.
- Ria, L. y Leblanc, S. (2012). Professionnalisation assistée par vidéo. Les effets d'une navigation sur Néopass@ction *Recherches & éducatives*, 7, 99-114. <https://urlc.net/KZOC>
- San Martín, J. y Poizat, G. (2020). O programa de pesquisa “curso de ação”: referências históricas e conceituais. *Revista Laboreal*, 16 (2). <https://doi.org/10.4000/laboreal.16497>
- San Martín, J., Veyrunes, P., Martinic, S. y Ria, L. (2017). Aportes al programa de investigación “curso de la acción” al análisis de la actividad de profesores y a la formación. *Revista Perfiles Educativos*, 39(158), 168-185. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2017.158.58789>
- Stake, R. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Morata.
- Tejada, J. (2013). Profesionalización docente en la universidad: implicaciones desde la formación. *RUSC Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 10(1), 170-184. <http://dx.doi.org/10.7238/rusc.v10i1.1471>
- Ullauri-Ullauri, J. (2016). La tecnología: experiencias exitosas para la educación. Proyecto integrador de saberes, construcción desde la base del analfabetismo digital. *Mamakuna: Revista de divulgación de experiencias pedagógicas*, (2), 16-25. <https://revistas.unae.edu.ec/index.php/mamakuna/article/view/28>
- Ullauri-Ullauri, J. (2022). *Reflexión colaborativa en la formación de aprendices de docentes de Educación Básica en el Prácticum en la Universidad Nacional de Educación del Ecuador* (Tesis de doctorado). Universitat de Barcelona. <http://hdl.handle.net/10803/690902>
- Ullauri-Ullauri, J. (2024). Rol Docente: Actividad Conjunta y Experiencia Significativa: Teaching Role: Joint Activity and Meaningful Experience. *Revista Científica*, 9(33), 10–21. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.33.0.10-21>

Ullaui-Ullaui, J. y Mauri-Majós, T. (2022). La reflexión sobre la práctica preprofesional en la formación de aprendices de docente. Percepciones de los tutores académicos. *Revista Practicum*, 7(2), 169-186. <https://doi.org/10.24310/RevPracticumrep.v7i2.13878>

Vilanova, M. y Mendieta, C. (2021). La universidad nacional de educación: una experiencia educativa en los márgenes de la innovación universitaria. En *Agenda Nacional de Investigación Educativa (ANIE)* (coord.), *Investigación Educativa en el Ecuador. Volumen I* (pp. 35-48). ANIE; UTMACH; UNAE; UTPL; PUCE.

Willig, C. (2013). *Introducing Qualitative Research in Psychology*. McGraw-Hill Education.

Yin, R. (2009). *Case study research: design and methods*. Sage Publications.

Lista de entrevistados

N°	Código	Lugar	Fecha	Ciclo
1	E1_C3_GF1	Plataforma Zoom	12/11/2022	TERCERO
2	E2_C3_GF1			TERCERO
3	E3_C3_GF1			TERCERO
4	E4_C3_GF1			TERCERO
5	E5_C3_GF1			TERCERO
6	E6_C3_GF1			TERCERO
7	E1_C3_GF2			TERCERO
8	E2_C3_GF2			TERCERO
9	E3_C3_GF2			TERCERO
10	E4_C3_GF2			TERCERO
11	E1_C7_GF1			SÉPTIMO
12	E2_C7_GF1			SÉPTIMO
13	E3_C7_GF1			SÉPTIMO
14	E4_C7_GF1			SÉPTIMO
15	E5_C7_GF1			SÉPTIMO
16	E1_C7_GF2			SÉPTIMO
17	E2_C7_GF2			SÉPTIMO
18	E3_C7_GF2			SÉPTIMO
19	E4_C7_GF2			SÉPTIMO
20	E5_C7_GF2			SÉPTIMO

Autores

Christian Mendieta-Chacha

Psicólogo Clínico y Magíster en Políticas Educativas por la Universidad Andina Simón Bolívar, sede Ecuador. Forma parte del grupo de investigación Pensamiento Práctico Pedagógico y del proyecto Fundamentos epistémico-metodológicos de la investigación pedagógica. Actualmente labora como docente investigador en la carrera de Educación Especial de la Universidad Nacional de Educación del Ecuador.

Jaime Ullauri-Ullauri

Licenciado en Psicología Educativa por la Universidad Nacional de Educación (UNAE). Magíster en Educación y Desarrollo del Pensamiento por la Universidad de Cuenca, Ecuador. Magíster en Orientación Educativa por la Universidad Nacional de Educación a Distancia de España. Doctor en Psicología de la Educación por la Universidad de Barcelona, España. Participa en el grupo de investigación Grintie. En la actualidad es docente investigador de la Universidad Nacional de Educación.

Paulina Mejía-Cajamarca

Licenciada en Ciencias de la Educación Inicial, Estimulación e Intervención Precoz por la Universidad del Azuay de Cuenca, Ecuador. Magíster en Atención a la Diversidad en una Educación Inclusiva por la Universitat de Girona, España. Doctora en Educación por la Universitat de Girona, España. En la actualidad es docente investigadora de la Universidad Nacional de Educación de la carrera de Educación.