



Maestría en
EDUCACIÓN

CON MENCIÓN EN **GESTIÓN DEL APRENDIZAJE MEDIADO POR TIC**

**Tesis previa a la obtención de título de Magister en Educación
mención Gestión del Aprendizaje mediado por TIC.**

AUTOR: Farah Mahauad Wittmer

TUTOR: Ing. Adriana Romero Sandoval

**Prácticas docentes y desarrollo de habilidades blandas para un colegio con
Bachillerato Internacional en Ecuador**

Quito, noviembre 2021

Prácticas docentes y desarrollo de habilidades blandas para un colegio con Bachillerato
Internacional en Ecuador

Por

Farah Jalile Mahauad Wittmer

octubre 2021

Aprobado:

Adriana, A, Romero, S, Tutor
Manuela, Celi, M, Presidente del Tribunal
Teresita, J, Gallardo, Miembro del Tribunal

Aceptado y Firmado: _____ 08, nov, 2021
Adriana, A, Romero, S, Tutor

Aceptado y Firmado: _____ 08, nov, 2021
Teresita, J, Gallardo, Miembro del Tribunal

_____ 08, nov, 2021

Manuela, Celi, M, Presidente del Tribunal
Presidente(a) del Tribunal
Universidad Internacional del Ecuador

Autoría del Trabajo de Titulación

Yo, Farah Jalile Mahauad Wittmer, declaro bajo juramento que el trabajo de titulación titulado *Prácticas docentes y desarrollo de habilidades blandas para un colegio con Bachillerato Internacional en Ecuador* es de mi autoría y exclusiva responsabilidad legal y académica; que no ha sido presentado anteriormente para ningún grado o calificación profesional, habiéndose citado las fuentes correspondientes y respetando las disposiciones legales que protegen los derechos de autor vigentes.



Farah Jalile Mahauad Wittmer

Correo electrónico: famahauadwi@uide.edu.ec

Autorización de Derechos de Propiedad Intelectual

Yo, Farah Jalile Mahauad Wittmer, en calidad de autor del trabajo de investigación titulado Prácticas docentes y desarrollo de habilidades blandas para un colegio con Bachillerato Internacional en Ecuador autorizo a la Universidad Internacional del Ecuador (UIDE) para hacer uso de todos los contenidos que me pertenecen o de parte de los que contiene esta obra, con fines estrictamente académicos o de investigación. Los derechos que como autor me corresponden, lo establecido en los artículos 5, 6, 8, 19 y demás pertinentes de la Ley de Propiedad Intelectual y su Reglamento en Ecuador.

D. M. Quito, octubre 2021



Farah Jalile Mahauad Wittmer

Correo electrónico: famahauadwi@uide.edu.ec

Dedicatoria

A Martina, porque ella es motor y vida, y a mis padres por enseñarme el camino, siempre.

Agradecimiento

A mi familia, por ser el pilar que siempre me acompaña y me guía. A mi hija, por ser fuente de inagotable de fuerza y voluntad.

Un agradecimiento a todos aquellos que decidieron participar y apoyarme en el camino, en especial a mis compañeros docentes. Su dedicación incansable por hacer de la educación una oportunidad para aportar a un mundo mejor, siempre me han inspirado en mi labor docente. Gracias por su entrega y disposición por adaptarse a los retos que conlleva ser un educador.

Un agradecimiento especial a mi directora de tesis, por compartir su experiencia con tanta claridad y profundidad, y haberme guiado en el camino.

Resumen Ejecutivo

Los avances de las tecnologías de la informática y las telecomunicaciones (TIC) respecto de las prácticas formativas son uno de los principales retos para la transformación de las prácticas docentes en la sociedad del siglo XXI pues precisa de una integración efectiva de las TIC en el contexto actual de la enseñanza; de tal forma que fomentan el desarrollo de habilidades que puedan ser aplicables a diversos contextos (Núñez, Gaviria-Serrano, Tobón, Guzmán-Calderón y Herrera, 2019; Hernández Cerrito y Mancilla Venegas, 2019) .

Por otro lado, existe una brecha en el desarrollo de habilidades blandas dentro de los sistemas educativos (Triskas y Bouranta, 2020) . Es importante repensar el aporte de las prácticas docentes para el desarrollo de habilidades blandas mediadas por TIC.

La presente investigación siguió un diseño de investigación cualitativa con enfoque fenomenológico, mediante entrevistas semi-estructuradas para indagar en las percepciones de los docentes del área de ciencias sociales. Se centró en un colegio IB particular de la ciudad de Quito- Ecuador. La Unidad Educativa Particular Letort tiene alrededor de 750 estudiantes y ofrece educación privada desde Inicial, Básica Elemental, Superior y Bachillerato.

De las experiencias docentes recogidas a lo largo de la investigación se reconoce que hay un trabajo en habilidades blandas, a veces más desarrollado en determinadas áreas y otras aun están pendientes de ser abordadas con mayor profundidad y claridad por los docentes, antes de poder ser enseñadas a los alumnos. Del mismo modo, se evidencia que las practicas docentes aún no logran incluir de forma pertinente las herramientas TIC dentro del proceso de enseñanza aprendizaje.

Palabras clave: Prácticas docentes, habilidades blandas, TIC, bachillerato internacional.

Abstract

The advances in information and communication technologies (ICT) related to teaching practices is one of the main challenges for the transformation of teaching practices in the 21st century society as it requires an effective integration of ICT in the current context of teaching, in such a way that they promotes the development of skills that can be applicable to various contexts (Núñez, Gaviria-Serrano, Tobón, Guzmán-Calderón, & Herrera, 2019; Hernández Cerrito and Mancilla Venegas, 2019).

On the other hand, there is a gap in the development of soft skills within educational systems (Triskas and Bouranta, 2020) . It is important to rethink the contribution of teaching practices for the development of soft skills mediated by ICT.

This investigation followed a qualitative research design with a phenomenological approach, using semi-structured interviews to inquire into the perceptions of teachers in the area of social sciences. It focused on a IB private school in the city of Quito, Ecuador. The Unidad Educativa Particular Letort has about 750 students and offers private education from kindergarten, elementary school, high school and baccalaureate.

From the teaching experiences gathered throughout the research, it is recognized that there is some progress in soft skills, sometimes more developed in certain areas and others are still pending to be addressed with greater depth and clarity by teachers, before they can be taught to students. As well, it is evident that teaching practices still fail to include ICT tools in a relevant way within the teaching and learning process.

Key words: Teaching practices, soft skills, ICT, International Baccalaureate.

Tabla de Contenidos

Capítulo 1: Introducción.....	1
1.1 Justificación del problema de investigación.....	3
1.2 Preguntas de investigación y objetivos.....	13
Capítulo 2: Revisión de la literatura.....	15
2.1 Prácticas docentes.....	15
2.1.1 Prácticas Docentes mediadas por TIC	16
2.2 Habilidades blandas	19
2.2.1 Marcos referenciales para el abordaje de las Habilidades del siglo XXI ..	22
2.2.2 Asociación para las habilidades del siglo XXI (Partnership for 21st Century Skills).....	22
2.2.3 Evaluación y enseñanza de habilidades del siglo XXI (Assessment and teaching of 21st century skills, ATC21S).....	29
2.2.4 Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OECD): trabaja en el proyecto Educación 2030 (The Future of Education and Skills Project)...	30
2.2.5 Otras propuestas para trabajar habilidades blandas	31
2.3 Los programas del Bachillerato Internacional.....	32
2.3.1 El Bachillerato Internacional en cifras	35
2.3.2. Normas y aplicaciones concretas para la implementación de los programas IB ..	35
2.3.3 Marco de habilidades en los enfoques de aprendizaje del Bachillerato Internacional	39
2.3.3 Habilidades de pensamiento	41
2.3.4 Habilidades de comunicación	43
2.3.5 Habilidades sociales.....	45
2.3.6 Habilidades de autogestión	46

2.3.7	Habilidades de investigación	48
Capítulo 3: Metodología.....		55
3.1	Contexto de la investigación	55
3.2	Universo del estudio	57
3.3	Enfoque de la investigación.....	58
3.4	Método de estudio	58
3.5	Muestreo y criterios para la evaluación de la muestra	59
3.6	Criterios de selección de participantes	59
3.7	Sistema de recogida de información.....	60
3.8	Instrumento de recogida de información	60
3.9	Análisis de la información	61
3.10	Tratamiento de los datos.....	63
3.11	Codificación de los participantes.....	64
3.12	Control de calidad del estudio cualitativo	64
Capítulo 4: Resultados		66
4.1	Prácticas docentes mediadas por TIC para el desarrollo de las habilidades blandas	66
4.1.1	Buenas prácticas docentes mediadas por TIC	67
4.1.2	Barreras en la aplicación de herramientas TIC en las prácticas docentes .	68
4.1.3	Habilidades blandas	70
4.1.3.1	Falta de desarrollo de habilidades blandas	70
4.1.3.2	Oportunidades para el desarrollo de habilidades blandas	72
4.1.3.3	Habilidades de pensamiento	73
4.1.3.4	Habilidades de comunicación	78
4.1.3.5	Habilidades sociales.....	80
4.1.3.6	Habilidades de autogestión	83

4.1.3.7 Habilidades de investigación	85
4.1.3.8 Habilidades de reflexión	87
4.2 Herramientas de Tecnologías de Información y Comunicación que se utiliza para promover el desarrollo y enseñanza de habilidades blandas	89
4.3 Repositorio de buenas prácticas que fortalezcan el desarrollo de habilidades blandas en un colegio IB de Ecuador	90
Capítulo 5: Conclusiones y Recomendaciones	94
5.1 Recomendaciones	98
Referencias bibliográficas	99
Anexos.....	104

Lista de Tablas

Tabla 1: Habilidades de aprendizaje e innovación. Traducido de https://www.battelleforkids.org/networks/p21/frameworks-resources	24
Tabla 2: Habilidades vinculadas a la información, los medios y la tecnología. Traducido de https://www.battelleforkids.org/networks/p21/frameworks-resources	26
Tabla 3: Habilidades para la vida y la carrera. Traducido de https://www.battelleforkids.org/networks/p21/frameworks-resources	27
Tabla 4: Ámbito de aplicación de las categorías y normas para la implementación de los programas IB	37
Tabla 5: Habilidades de Pensamiento en el Marco de habilidades de los enfoques de aprendizaje propuestos por la OBI (2015).....	41
Tabla 6: Habilidades de comunicación en el Marco de habilidades de los enfoques del aprendizaje propuesto por la OBI (2015).	44
Tabla 7: Habilidades Sociales en el Marco de habilidades de los enfoques de aprendizaje propuestos por la OBI (2015).....	46
Tabla 8: Habilidades de autogestión en el Marco de habilidades de los enfoques de aprendizaje propuestos por la OBI (2015).....	47
Tabla 9: Habilidades de investigación en el Marco de habilidades de los enfoques de aprendizaje propuestos por la OBI (2015).....	49
Tabla 10: Habilidades de reflexión en el Marco de habilidades de los enfoques del aprendizaje propuestos por la OBI (2015).....	51
Tabla 11 Categorías de análisis	63

Lista de Figuras

Figura 1: Unidades Educativas Fiscales autorizadas para impartir el Programa del Bachillerato Internacional en el Ecuador. Fuente: Ministerio de Educación. Disponible en: https://educacion.gob.ec/unidades-educativas-publicas-acreditadas-por-zona-y-provincia/	11
Figura 2: Marco de definiciones para el aprendizaje del siglo XXI propuesto por la Alianza para el aprendizaje en el siglo XXI disponible en https://www.battelleforkids.org/networks/p21/frameworks-resources	24
Figura 3: Elaboración propia. Categorización de habilidades del siglo XXI de ATC21S	30
Figura 4: Fuente: A partir de OCDE (2018), Social and Emotional Skills for Student Success and Well being: Conceptual Framework for the OCDE Study on Social and Emotional, OECD, París.....	31
Figura 5: Ilustración del marco organizativo del Programa de Escuela Primaria (PEP). Disponible en https://www.ibo.org/globalassets/digital-toolkit/logos-and-programme-models/pyp-structure-graphic-illustration-es.png	33
Figura 6: Modelo del Programa de Años Intermedios (PAI). Disponible en https://www.ibo.org/globalassets/digital-toolkit/logos-and-programme-models/myp-model-es.png	33
Figura 7: Modelo del Programa de Diploma (PD). Disponible en https://www.ibo.org/globalassets/digital-toolkit/logos-and-programme-models/dp-model-es.png	34
Figura 8: Modelo del Programa de Orientación Profesional (POP). Disponible en https://www.ibo.org/globalassets/digital-toolkit/logos-and-programme-models/cp-model-es.png	34

Figura 9: Categorías en las que se agrupan las normas	36
Figura 10 Estructura de las categorías de análisis	62
Figura 11: Proceso general de análisis de datos cualitativos con base en categorías y temas. (Hernández- Sampieri, 2018, p. 468)	64
Figura 12: Herramientas TIC para el desarrollo de habilidades blandas.....	90
Figura 13: Buenas prácticas docentes mediadas por TIC para el desarrollo de habilidades de comunicación.....	91
Figura 14: Buenas prácticas docentes mediadas por TIC para el desarrollo de habilidades de pensamiento	91
Figura 15: Buenas prácticas mediadas por TIC para el desarrollo de habilidades sociales	92
Figura 16: Buenas prácticas docentes mediadas por TIC para el desarrollo de habilidades de autogestión.....	92
Figura 17: Buenas prácticas mediadas por TIC para el desarrollo de habilidades de reflexión.....	93

Capítulo 1: Introducción

Las prácticas docentes para esta investigación se describen como aquellas experiencias pedagógicas planificadas, ejecutadas y evaluadas, que son eficaces para lograr objetivos en todas las dimensiones que involucra el proceso de enseñanza-aprendizaje: conocimientos, actitudes, valores y habilidades; fomentando el desarrollo integral del estudiante (Martínez Mut, 2011).

De acuerdo con De Vincensi (2009), se puede reconocer tres tipos de configuraciones de la práctica docente, los cuales se encuentran fundamentados en los modelos explicativos de Pérez Gómez (1989) y Fenstermacher (1998) quienes miran la práctica docente como actividad técnica, como comprensión de significados y la práctica docente como un espacio de intercambios socioculturales (De Vincensi, 2009). Adicionalmente, los avances en las tecnologías de la informática y la comunicación han supuesto una transformación de las prácticas docentes y en la evolución del proceso de enseñanza y aprendizaje (Núñez, Gaviria-Serrano, Tobón, Guzmán- Calderón y Herrera, 2019).

De acuerdo a Gómez- Gamero (2019), las habilidades pueden ser definidas como las capacidades que aumentan la productividad de los individuos permitiéndolos producir más con el uso de la misma tecnología y equipo, dentro del mismo tiempo y que estas capacidades innatas o adquiridas se pueden desarrollar a lo largo de la vida; dentro de las habilidades se contemplan las habilidades blandas, las cuales mejoran la productividad de las personas en un amplio rango de ocupaciones (Gómez- Gamero, 2019). Estas habilidades se dividen en tres grandes categorías: habilidades generales, socioemocionales y cognitivas o académicas, y ayudan a identificar y manejar sus propias emociones y las de los demás (Gómez- Gamero, 2019).

Las habilidades blandas son, esencialmente habilidades intra e interpersonales necesarias para el desarrollo del ser humano, su involucramiento social y éxito laboral. (Mailhool, Retnawati, Arfin, Kesuna y Putranta, 2020).

La Organización de Bachillerato Internacional surge en el año 1968 en Ginebra, como una organización sin fines de lucro que tiene como meta formar jóvenes solidarios, informados y ávidos de conocimiento, capaces de contribuir a un mundo mejor y más pacífico, en el marco del entendimiento mutuo y el respeto intercultural (OBI, 2015). Para lograr este objetivo, la organización colabora con los establecimientos escolares, gobiernos y diversas organizaciones a nivel mundial para crear y desarrollar programas de educación internacional exigentes, con una propuesta pedagógica y métodos de evaluación rigurosos que fomentan la preparación de estudiantes en diferentes contextos de la sociedad del conocimiento del siglo XXI (Rivera García, Romero Jácome y Marín Zambrano, 2020).

De acuerdo a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura, los modelos educativos fueron diseñados para satisfacer las demandas de una educación muy distinta a la de la sociedad del conocimiento (UNESCO, 2013: 14 en Salamanca Garay y Badilla Quintana, 2020); es preciso, por tanto, repensar el currículo, las metodologías y las prácticas docentes poniendo el acento en el desarrollo de otras habilidades que serán fundamentales para desenvolverse en un mundo globalizado dominado por la información y su transformación en conocimiento (Muhajir, Utari y Suwarma, 2019: 1 en Salamanca Garay y Badilla Quintana, 2020). Los programas del Bachillerato Internacional proponen marcos curriculares que pretenden abordar estas necesidades de la nueva sociedad del conocimiento, trabajando con los estudiantes, desde edades más tempranas en el desarrollo de habilidades blandas y contenidos académicos. El siguiente trabajo

pretende investigar cómo las buenas prácticas docentes mediadas por tecnología de información y comunicación (TIC) pueden promover el desarrollo de las habilidades blandas en estudiantes de la sección de bachillerato en un colegio con Bachillerato Internacional en el Ecuador y crear un repositorio de buenas prácticas que aporte constructivamente en el mantenimiento y fortalecimiento de las prácticas docentes para el desarrollo de habilidades blandas.

1.1 Justificación del problema de investigación

Buenas prácticas docentes en el Ecuador

El Ministerio de Educación (2017), a través de la Subsecretaría para la Innovación Educativa y el Buen Vivir y la Dirección Nacional de Mejoramiento Pedagógico, promovió una iniciativa para recabar las prácticas docentes exitosas e innovadoras de tal forma que estas puedan ser replicadas y contribuir a potenciar una cultura de innovación y mejora continua de las instituciones educativas ecuatorianas, sobre todo a nivel público. Se concibe la innovación en las prácticas educativas, como aquellas estrategias que fomenten procesos de aprendizaje más significativos, que aporten en la profundización de conocimientos, desarrollo de habilidades, potencialización de valores dentro del proceso educativo (Subsecretaría para la Innovación Educativa y el Buen Vivir, 2017). Se describen dos tipos de innovaciones según el nivel de profundidad del cambio que ocurra: innovaciones sostenibles, relacionadas con procesos congruentes con los sistemas sociales existentes, pero que tienen poco impacto en la estructura y la cultura; innovaciones disruptivas, aquellas que implican un cambio tanto en la estructura como en la cultura de la organización (Subsecretaría para la Innovación Educativa y el Buen Vivir, 2017). Adicionalmente, se estipulan criterios para evaluar las prácticas educativas, dentro de los que se incluyen:

- a. Experiencia del Aprendizaje para la vida: La práctica educativa permite generar experiencias de aprendizaje que traspasan la mera adquisición de conocimientos o habilidades concretas, que ofrecen oportunidades de formación y para la vida futura (Delors, 1996 en Subsecretaria para la Innovación Educativa y el Buen Vivir, 2017).
- b. Metodologías activas de aprendizaje: La práctica educativa incluye metodologías activas de aprendizaje centradas en el estudiante y la potencialización de sus relaciones sociales con su entorno y pares (Kovac, 1999 en Subsecretaria para la Innovación Educativa y el Buen Vivir, 2017).
- c. Aprendizaje más allá del aula: La práctica educativa traspasa los límites físicos y organizativos el aula, fusionando contextos formales e informales, y haciendo uso de recursos y herramientas globales con el fin de configurar espacios de aprendizaje propios (Subsecretaria para la Innovación Educativa y el Buen Vivir, 2017).
- d. Experiencias de aprendizaje colaborativo: La práctica educativa fomenta situaciones para el aprendizaje colaborativo, facilitando la interacción de los distintos actores de la comunidad educativa (Dillenbourg, 1999 en Subsecretaria para la Innovación Educativa y el Buen Vivir, 2017).
- e. Aprendizaje a través del desarrollo de las competencias para el siglo XXI: La práctica educativa fomenta la adquisición de competencias, entendidas como conocimientos, actitudes y habilidades, para el siglo XXI, dentro de las cuales se destacan: creatividad e innovación, pensamiento crítico (resolución de problemas y toma de decisiones), aprender a aprender, comunicación, alfabetización informacional, alfabetización digital, ciudadanía local y global,

responsabilidad personal y social (OCDE, 2010 en Subsecretaría para la Innovación Educativa y el Buen Vivir, 2017).

- f. Experiencias de aprendizaje significativo: Las prácticas educativas proponen experiencias significativas que permitan desarrollar y potencializar las habilidades socioemocionales (Naranjo, 2004 en Subsecretaría para la Innovación Educativa y el Buen Vivir, 2017).
- g. Experiencias de aprendizaje basado en proyectos: La práctica educativa contribuye a la adquisición de conocimientos y habilidades básicas, aprender a resolver problemas y llevar a cabo tareas aplicando los conocimientos y habilidades asimiladas (Moursund, 1999 en Subsecretaría para la Innovación Educativa y el Buen Vivir, 2017).
- h. La evaluación como herramienta de aprendizaje: La práctica educativa plantea la evaluación como una herramienta fundamental en el proceso de aprendizaje y contempla la heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación (Freire 1980; Feinstein, 2012 en Subsecretaría para la Innovación Educativa y el Buen Vivir, 2017).
- i. Experiencias de aprendizaje a través de la tecnología: La práctica educativa permite alcanzar aprendizaje por medio de instrumentos digitales, medios de comunicación u otros; y fomenta el uso crítico de las TIC y Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) como conocimiento transversal para desenvolverse de manera adecuada tanto en la cultura como en la sociedad del conocimiento (UNESCO, 2008 en Subsecretaría para la Innovación Educativa y el Buen Vivir, 2017).
- j. Experiencias de aprendizaje sostenible: La práctica educativa incluye procedimientos para generar aprendizajes sostenibles, es decir, identifica logros,

mejores prácticas, conocimientos adquiridos, sostenibilidad y adaptabilidad de la práctica (Graham, Jeanette y Anne, 2015; Wiggins y McTighe, 2011 en Subsecretaria para la Innovación Educativa y el Buen Vivir, 2017).

Habilidades del siglo XXI y la cuarta revolución industrial: cambio en los sistemas educativos

Los cambios a nivel social e industrial han impulsado la llamada Cuarta Revolución Industrial. A nivel socioeconómico y político se han experimentado cambios como resultado de los procesos de globalización del siglo XXI, al igual que el cambio en cuanto a una economía basada en la industria hacia la información (Mailool, Retnawati, Arifin, Kesuma, & Putranta, 2020). Del mismo modo, el acceso a la tecnología también ha influido de manera significativa en la empleabilidad, se distingue por un lado una mayor flexibilidad para realizar trabajo remoto y administrar trabajadores, dando a las empresas la posibilidad de tener costos más variables al contratar según sea necesario (Horvathova, 2019). Por otro lado, la migración o deslocalización es un factor que también influye al cuestionar si los trabajos pueden ser llevados a cabo de manera virtual o requieren un pensamiento, juicio e interrelación compleja (Horvathova, 2019).

Triskas y Bouranta (2020) mencionan que existe una brecha educativa y las habilidades blandas en el mundo laboral. Es importante repensar el aporte de los sistemas educativos frente a un mundo que continuamente está incorporando la tecnología y responder a estos cambios con ajustes tanto en la forma de pensar cómo actuar (Mailool, Retnawati, Arifin, Kesuma, & Putranta, 2020).

Tradicionalmente, los programas académicos se enfocan en el desarrollo de las habilidades duras académicas y técnicas en las distintas disciplinas; sin embargo, las

habilidades periféricas o llamadas “blandas” reciben poca atención (Wahl, 2012). Las competencias técnicas son necesarias en el ámbito laboral, pero no constituyen el único requerimiento para tener un camino profesional. La combinación de habilidades blandas y duras es el objetivo del mercado laboral actual, que busca la aplicación tanto de los conocimientos técnicos como habilidades interpersonales que puedan contribuir a un desempeño exitoso a nivel laboral y cada vez se consideran más esenciales (Tsirkas y Bouranta, 2020).

Las evidencias sugieren que existe una mayor demanda de estas habilidades blandas en los espacios laborales. A pesar de la importancia de estas habilidades interpersonales, las investigaciones en este campo pueden resultar limitadas debido a la dificultad de poder medirlas adecuada y objetivamente. Una de las conclusiones más relevantes es la brecha existente entre los requisitos del mundo laboral con respecto a estas habilidades blandas y el nivel de desarrollo de estas (Tsirkas y Bouranta, 2020).

Si bien se ha evidenciado un interés cada vez mayor en las habilidades blandas, irónicamente los programas académicos no cumplen con las expectativas de desarrollo de las mismas, al continuar enfocados en las habilidades duras (Mailool, Retnawati, Arifin, Kesuma, & Putranta, 2020) y al no estar adecuadamente vinculadas en los procesos de enseñanza y aprendizaje (Mukminin, Arif, Fajaryani & Habibi, 2017).

El problema central es la descontextualización entre los elementos constitutivos del sistema educacional: currículo, metodologías y actitudes, donde modelos educativos fueron diseñados para satisfacer las demandas de una educación muy distinta a la de la sociedad del conocimiento (Climent, 2010). El desarrollo de las habilidades blandas debe abarcarse desde una perspectiva holística que integre una pedagogía centrada en el estudiante desde etapas tempranas de educación (Bishnu- Murti, 2014).

Las instituciones educativas son los mayores proveedores de empleados en el mercado laboral y los años de escolarización permiten ir desarrollando tanto competencias técnicas como habilidades blandas que son requeridas en la actualidad (Gómez- Gamero, 2019). De acuerdo con el Banco Mundial, existe un grupo de países de América Latina, en los que se observa que las personas que presentan niveles de habilidades cognitivas superiores y/o puntajes superiores en habilidades socioemocionales, consiguen niveles de remuneración más elevados (Gómez- Gamero, 2019).

La idea de incorporar las habilidades blandas dentro del currículo tiene como objetivo preparar a los estudiantes para el mundo laboral del futuro (Vishnu- Murti, 2014). El desarrollo de habilidades blandas será determinante para los estudiantes universitarios y su incorporación a futuros empleos, pero no puede darse exclusivamente en el contexto de la educación superior, debe ser un trabajo sostenido.

La enseñanza de habilidades blandas debe ser explícita y desarrollada paulatinamente a lo largo de las etapas educativas pues estas constituyen aspectos de formación del ser humano. Nociones del desarrollo de habilidades blandas se pueden encontrar en los primeros años de la vida escolar y son justamente algunos de los pilares en los que se sustenta la formación de la personalidad y el desarrollo social (Allvin, 2016).

El desarrollo de las habilidades blandas se presenta como un reto a todo nivel educativo y cabe preguntarse si en la educación media y bachillerato se están implementando estrategias que fomenten el desarrollo de estas habilidades, de tal forma que los estudiantes al ingresar a la universidad cuenten con las mismas y puedan continuar desarrollándolas durante estas etapas.

En marzo del 2021, el Ministerio de Educación del Ecuador, inició la formación en línea en Habilidades Blandas y Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), cuyo objetivo se relaciona con la necesidad de construir modelos educativos que permitan generar métodos de participación dentro de un mercado laboral cada vez más exigente, competitivo y cambiante. La iniciativa responde a la necesidad de cerrar la brecha existente y las necesidades de capacitación docente, resaltando la importancia de mantener actualizados los conocimientos que inciden en la labor pedagógica, tecnológica y social del docente.

El Bachillerato Internacional en el Ecuador

En Ecuador, los programas que ofrece el Bachillerato Internacional están distribuidos en los diferentes niveles educativos: educación inicial, básica y bachillerato; siendo el bachillerato con el programa del diploma el de mayor acogida en el país (Rivera García, Romero Jácome y Marín Zambrano, 2020). El comienzo de la enseñanza de los programas del Bachillerato Internacional se dio en 1981 y de acuerdo con las cifras de la Organización de Bachillerato Internacional (OBI), 236 colegios en Ecuador imparten actualmente uno o más programas; 19 imparten el Programa de Escuela Primaria (PEP), 18 imparten el Programa de Años Intermedios (PAI) y 235 colegios, entre públicos y privados, el Programa del Diploma (OBI, 2021).

Marco normativo sobre el Bachillerato Internacional en el Ecuador

En 2006 el Ministerio de Educación decide incluir el programa de Bachillerato Internacional con el propósito y compromiso de repotenciar el sector educativo con estudiantes creativos, innovadores y de alto interés investigativo, para fomentar una cultura propositiva a los intereses y necesidades de desarrollo social que aquejaban al

país (Matute Castro, Macías Solórzano, Menendez Loor, Mendoza Laz y Sánchez Carvajal, 2018). Para ese mismo año, el Ministerio de Educación inicia el proceso de implementación del Programa del Diploma del Bachillerato Internacional en las Instituciones Educativas públicas y posteriormente en el 2012 se declara al Bachillerato Internacional como un eje emblemático dentro del Sistema Educativo Nacional (Ministerio de Educación, s.f.).

Para garantizar la implementación del Programa del Diploma, se crea una normativa para regular dicho proceso y el funcionamiento de los Programas de Bachillerato Internacional en las Instituciones Educativas Públicas, fiscomisionales y particulares; se expiden los *Acuerdos Ministeriales Nos. 224-13* del 16 de julio del 2013 y **00181 de 29 de diciembre del 2015**, que regulan este proceso (Ministerio de Educación, s.f.).

Para el año 2017, cerca de 201 Unidades Educativas estatales, 64 privadas y 1 municipal estaban acreditadas para impartir el programa del Diploma, siendo uno de los países en Latinoamérica con mayor número de colegios habilitados para impartir este currículo internacional (Rivera García, Romero Jácome y Marín Zambrano, 2020). En la Figura 1 a continuación se observa la distribución de las Unidades Educativas Fiscales autorizadas para impartir el Programa del Bachillerato Internacional en el Ecuador.

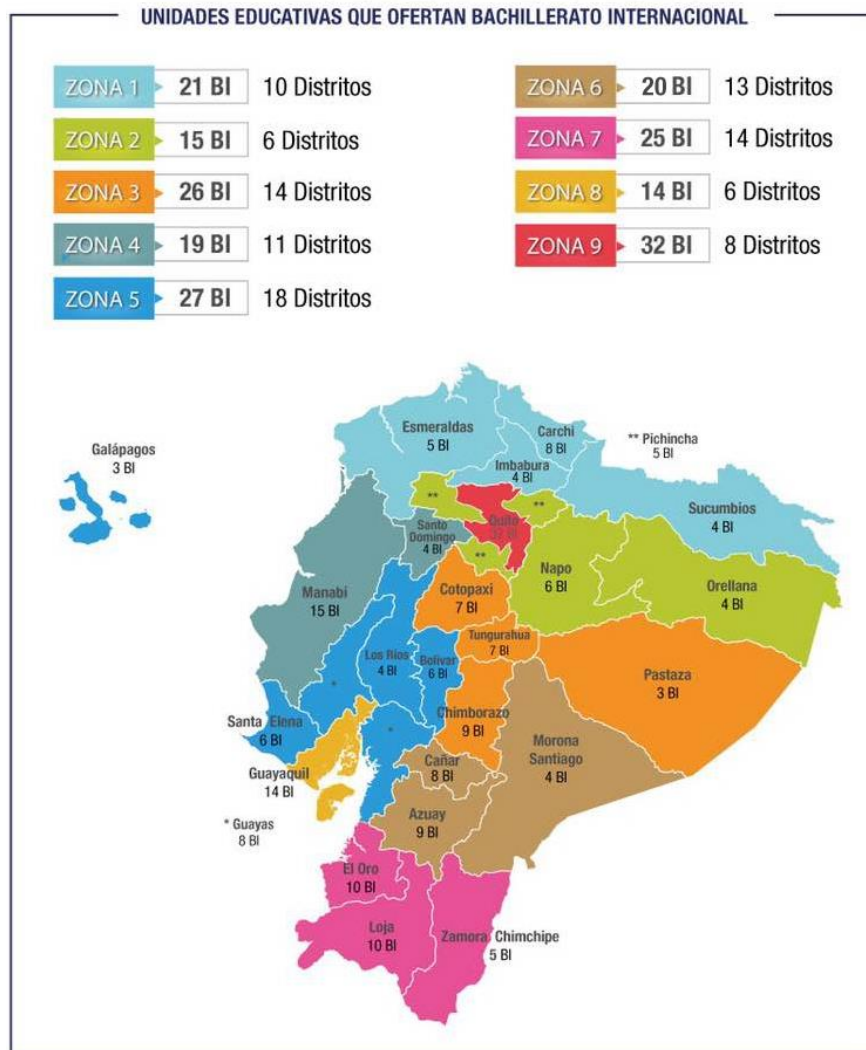


Figura 1: Unidades Educativas Fiscales autorizadas para impartir el Programa del Bachillerato Internacional en el Ecuador. Fuente: Ministerio de Educación. Disponible en: <https://educacion.gob.ec/unidades-educativas-publicas-acreditadas-por-zona-y-provincia/>

El fortalecimiento de competencias o habilidades relacionadas con la inteligencia emocional permitirá optimizar el perfil del estudiante y como consecuencia de ello convertirse en un individuo íntegro, capaz de adaptarse e interrelacionarse de forma positiva con un mundo y un medio dinámico y cambiante, situando a la educación como un sistema que pueda facilitar el desarrollo de las capacidades para la realización del proyecto personal de vida y como un medio para transformar la realidad (Lui-Montejo, 2019).

Los movimientos de renovación pedagógica proponen una educación con sentido, que integre conocimientos, habilidades y actitudes, de tal forma que se dé espacio a procesos de enseñanza-aprendizaje centrados en el estudiante, que atiendan a las problemáticas y desafíos de cada momento histórico y concibiendo el conocimiento como algo que sea significativo, con sentido para el estudiante, resaltando que lo importante no es tanto *saber qué*, sino *cómo*, *por qué*, *para qué* (Sancho, 2017), es decir, un aprendizaje adaptativo, desde el ser.

La necesidad de un cambio curricular que combine tanto los aprendizajes factuales y declarativos como los conceptuales, procedimentales, actitudinales y basados en valores, una educación centrada en el aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser (Marrero, Mohamed y Xifra, 2018). Como lo plantea Marrero, Mohamed y Xifra (2018), una educación para la vida debe responder a las necesidades sociales, y las instituciones educativas deben asegurarse de que los procesos de enseñanza-aprendizaje contribuyan a la formación integral del estudiantado y orientar un currículo que vincule tanto el conocimiento (saber hacer), los sentimientos, las emociones (saber ser) de tal forma que fomentan y fortalezcan las relaciones interpersonales que permitan una buena convivencia y por consiguiente la participación efectiva en el desarrollo de la sociedad (Marrero, Mohamed y Xifra, 2018).

Si bien la propuesta de Marrero y sus colaboradores (2018) se centra en la educación superior, el desarrollo de las habilidades blandas debería darse desde el inicio del proceso de formación. Las habilidades blandas y su desarrollo se realizan en el ámbito educativo, como proceso gradual y dependiente de varios actores; el contexto educativo es una plataforma de aprendizaje para niños y adolescentes y el escenario de

trabajo es esencial para el desarrollo personal y profesional, por tanto, las instituciones educativas deben preparar a los estudiantes en esas competencias necesarias para insertarse en el ámbito laboral (Gómez- Gamero, 2019).

El mundo actual demanda de los sistemas educativos (media, bachillerato o superior) que se trabajen una serie de habilidades que permitan a los jóvenes enfrentarse a las demandas del mismo, y es preciso analizar en qué medida se está trabajando sobre este aspecto fundamental en la formación integral de los estudiantes, pues estas denominadas **habilidades blandas** son habilidades personales, que identifican y conforman la personalidad de los sujetos a lo largo de su vida (García, 2018).

El presente proyecto está enmarcado en la línea de Educación y Cultura, en la sublíneas de investigación de Educación para la inclusión y la sustentabilidad propuestas por la UIDE, pues pretende estudiar las prácticas docentes, como elemento del proceso de enseñanza y aprendizaje que puede aportar en el desarrollo de competencias necesarias de la población, favoreciendo un desarrollo y mejora a través del potenciamiento del uso de los medios de enseñanza y las tecnologías de la información.

1.2 Preguntas de investigación y objetivos

Las habilidades blandas pueden aprenderse (Ortega Santos, 2016), por tanto, si pueden trabajarse, cabe cuestionarse en qué medida los docentes lo están haciendo al interior de las aulas y que tan consientes son los estudiantes de que están trabajando en dichas habilidades. La pregunta de investigación propuesta es: ¿Cuáles son las prácticas docentes mediadas por TICs para el desarrollo de habilidades blandas en un colegio con

Bachillerato Internacional en Ecuador, que permita disponer de un repositorio de buenas prácticas? De esta se desprenden algunas preguntas adicionales:

- a) ¿Cómo se desarrollan las habilidades blandas a través de prácticas docentes mediadas por TICs, propuesto en el Marco de Enfoques de la Enseñanza de la Organización de Bachillerato Internacional?
- b) ¿Qué herramientas de TIC se utilizan para promover el desarrollo y enseñanza de habilidades blandas?

Objetivo general

Comprender las prácticas docentes mediadas por TICs, de profesores de la sección bachillerato, de los grupos de asignaturas propuestos en el Programa del Diploma durante el periodo académico 2020- 2021, para el desarrollo de habilidades blandas en un colegio con Bachillerato Internacional en Ecuador, tal que permita disponer de un repositorio de buenas prácticas.

Objetivos específicos

- Analizar las prácticas docentes, mediadas por TIC, para el desarrollo de las habilidades blandas en estudiantes de un colegio Bachillerato Internacional de Ecuador.
- Conocer las herramientas de Tecnologías de Información y Comunicación que se utiliza para promover el desarrollo y enseñanza de habilidades blandas.
- Crear un repositorio de buenas prácticas que fortalezcan el desarrollo de habilidades blandas en un colegio de Bachillerato Internacional de Ecuador.

Capítulo 2: Revisión de la literatura

2.1 Prácticas docentes

Las prácticas docentes podrían describirse como aquellas experiencias pedagógicas planificadas, ejecutadas y evaluadas, que son eficaces para lograr objetivos en todas las dimensiones que involucra el proceso de enseñanza-aprendizaje: conocimientos, actitudes, valores y habilidades, fomentando el desarrollo integral del estudiante (Martínez Mut, 2011).

De acuerdo con De Vincenzi (2009), se puede reconocer tres tipos de configuraciones de la práctica docente, los cuales se encuentran fundamentados en los modelos explicativos de Pérez Gómez (1989) y los enfoques de la enseñanza de Fenstermacher (1998):

1. *La práctica docente como actividad técnica*: Este tipo de prácticas características de los años cuarenta y setenta, donde el aula se reduce a las relaciones que se establecen entre la actuación docente y la incidencia de esta en el rendimiento del estudiante. La actividad o práctica docente es instrumental y enfocada en la solución de problemas mediante la aplicación de teorías y técnicas científicas, de tal manera que el docente es considerado un técnico y su intervención responde a una racionalidad técnica (De Vincenzi, 2009).
2. *La práctica docente como comprensión de significados*: Fundamentado en el enfoque cognitivo de la psicología del aprendizaje, reconoce la importancia de la mediación de los procesos mentales en el comportamiento de docentes y estudiantes. La práctica docente es, por tanto, el resultado de la manera en cómo el docente piensa su intervención y reconoce la necesidad de identificar estrategias cognitivas para el procesamiento de la información en el alumno, partiendo de que el aprendizaje es el resultado de la actividad mental (De

Vincenzi, 2009). En este tipo de prácticas docentes puede estar centrado en el docente y su mirada particular del proceso educativo, o en el alumno y su aproximación al aprendizaje (De Vincenzi, 2009).

3. *La práctica docente como espacio de intercambios culturales*: Fundamentado en el modelo pedagógico ecológico, a finales de la década de los setenta, donde el docente y el alumno son sujetos activos y procesadores de información, en constante interacción en un contexto de clase, produciendo una influencia recíproca en los comportamientos de los actores y en la construcción de significados. Este modelo reconoce la incidencia del contexto físico y psicosocial en el actuar individual y grupal del docente y estudiante en un espacio ecológico, como lo plateó Doyle en 1997. Esta interacción atraviesa tanto la estructura de las tareas académicas desarrolladas dentro del aula como la estructura social de la participación (De Vincenzi, 2009).

2.1.1 Prácticas Docentes mediadas por TIC

Se educa en y para una realidad histórica concreta, dentro de un contexto determinado y la educación ha evolucionado a un ritmo acelerado planteando desafíos y cambios (Losada Sierra, y Villalba, 2020). En este sentido, una educación más abierta y flexible a las necesidades conlleva cambios profundos en la organización social del trabajo, en el liderazgo educativo y la forma de enseñar y aprender para formar sujetos críticos con habilidades para solucionar problemas de su entorno y utilizando tecnologías emergentes y metodologías innovadoras para un aprendizaje significativo y duradero (Hernández Cerrito y Mancilla Venegas, 2019).

Los avances de las tecnologías de la informática y las telecomunicaciones (TIC) respecto de las prácticas formativas son uno de los principales retos para la transformación de las prácticas docentes en la sociedad del siglo XXI (Núñez, Gaviria-

Serrano, Tobón, Guzmán-Calderón y Herrera, 2019). La nueva forma de educar, de acuerdo a Hernández Cerrito y Mancilla Venegas (2019) precisa de una integración efectiva de las tecnologías en el contexto actual de la enseñanza, de tal forma que se desarrollen habilidades que puedan ser aplicables en diversos contextos disciplinarios; sin embargo, existe un desfase entre la implementación de TIC y la aplicabilidad en distintos contextos educativos, por una parte las elevadas expectativas con respecto a la implementación de la tecnología y la mejora de la educación escolar que pueden generar, y por otra, los limitados avances que se evidencian hasta el momento en la implementación dentro del aula (Coll, 2009).

Las prácticas docentes mediadas por TIC pueden ser concebidas como el resultado de la evolución del proceso de enseñanza-aprendizaje, abordando las posibilidades que la tecnología ofrece, en los espacios formativos y la dinamización del espacio-tiempo más allá de la presencialidad física y debe entenderse como un potencial que puede, o no, hacerse realidad y que a su vez es, en alguna medida, dependiente del contexto en que estas tecnologías son efectivamente utilizadas (Coll, 2009). Es preciso que los docentes entiendan el sentido de la utilización de las tecnologías, reconozcan su utilidad en las experiencias docentes de preparación de materiales, manejo de información digital, presentación de contenidos y comunicación con los estudiantes, como lo plantean Núñez, Gaviria-Serrano, Tobón, Guzmán-Calderón & Herrera (2019); es decir, como instrumentos para promover el aprendizaje tanto cualitativa como cuantitativamente, pues es la aplicación en las distintas actividades que llevan a cabo los profesores y estudiantes mediante la utilización de las TIC, donde reside el valor e impacto que pueden tener sobre el proceso de enseñanza aprendizaje; más que en las características propias y específicas de las TIC (Coll, 2009).

Las prácticas docentes mediadas por TIC impactarán en varias dimensiones del proceso de enseñanza-aprendizaje: planificación, estructuración metodológica del contenido de la enseñanza, interrelación entre docente y alumnos en las actividades académicas, procedimientos de evaluación implementados, organización de la vida en el aula y el tipo de tareas académicas (De Viscenzi, 2009). Las TIC pueden convertirse en una herramienta de transformación e innovación, con la potencialidad de mejorar la ciencia, la cultura y la educación de una sociedad mediante su uso ético y crítico (Hernández Cerrito y Mancilla Venegas, 2019). Si bien se reconoce el potencial de las TIC es necesario destacar que existen grandes diferencias en la incorporación de estas entre países y regiones; en ese sentido, países como Ecuador y otros iberoamericanos, aún existen carencias tanto en el acceso a internet como en la implementación de las TIC (Coll, 2009). Tal es la diferencia que el nivel de uso de las TIC en entornos escolares en países iberoamericanos no es comparable con el uso de países pertenecientes a la OCDE (Coll, 2009).

Este cambio de paradigma no ha estado exento de retos y desafíos, dentro de los cuales se destaca principalmente que tanto profesores como alumnos hacen un uso limitado y poco innovador de las tecnologías (Coll, 2009), otro de los desafíos se relaciona con la cantidad de tiempo necesario en la adaptación de herramientas, preparación de temas, dedicación y compromiso para el entrenamiento, capacitación y formación al respecto (Núñez, Gaviria-Serrano, Tobón, Guzmán-Calderón & Herrera, 2019). Otro desafío hace referencia a la redefinición de roles del profesor y estudiante, donde el docente es un facilitador y guía, y el estudiante un sujeto activo con habilidades de pensamiento reflexivo y crítico para la solución de problemas de su entorno, enriqueciendo así la dinámica entre ellos (Hernández Cerrito y Mancilla Venegas, 2019). Al mismo tiempo, el docente debe estar capacitado en aspectos

relacionados con estrategias didácticas de comunicación, trabajo en equipo, evaluación y liderazgo educativo pues son aspectos que inciden directamente en los resultados académicos de los estudiantes (Hernández Cerrito y Mancilla Venegas, 2019). Es decir, que el nivel de dominio de las TIC y competencias digitales, la formación técnica y sobre todo pedagógica que tengan los docentes impactará en el uso y aplicación de estas dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje; pues en alguna medida, los profesores tienden a hacer uso de las TIC de forma coherente con sus planteamientos pedagógicos (Coll, 2009).

2.2 Habilidades blandas

Las habilidades blandas, aparentemente, son difíciles de enseñar y más aún de evaluar dentro del aula; los atributos personales, la actitud frente al trabajo o tareas y las cualidades individuales pueden ser difíciles de evaluar y tienden a desarrollarse mediante las relaciones incluso antes del inicio de un proceso formal de educación; sin embargo, son fundamentales en los procesos educativos y en el ámbito laboral. El cambio en la pedagogía se ha enfocado en que estas habilidades blandas sean enseñadas junto con las denominadas habilidades duras y el primer paso es lograr que los estudiantes sean conscientes de las implicaciones que tienen las habilidades blandas (Bishnu Murti, 2014). Del mismo modo, las habilidades blandas se están convirtiendo en aspectos centrales entre las distintas disciplinas en el siglo XXI (Mailhool, Retnawati, Arfin, Kesuna y Putranta, 2020), en tanto estas se relacionan con mejores habilidades de liderazgo y para manejo del estrés y presión (Losada Sierra, y Villalba, 2020).

Las habilidades intrapersonales son aquellas que determinan la conducta individual, las reacciones, estados mentales, estilo de imitación y estilo de comunicación de los individuos (Bautista, 2010); por otro lado, las habilidades

interpersonales son concebidas como aquellas que tienen un carácter eminentemente social y atañen a la interacción con otros y la colaboración (Bautista, 2010). Dentro de ellas se incluyen habilidades de comunicación, colaboración y adaptabilidad y facultan a las personas para desenvolverse efectivamente en la aplicación del conocimiento y las habilidades técnicas (Kechagias, 2011; Klauss, 2007; Joshi, 2017 en Mailhool, Retnawati, Arfin, Kesuna y Putranta, 2020). “*El concepto de «habilidades blandas» (soft skills) alude a la serie de competencias transversales que las personas desarrollan con independencia de su especialización profesional y que, por tanto, son aplicables a la toma de decisiones eficaces e innovadoras en cualquier sector*” (Arias, 2019, p. 26); sin embargo, estas competencias transversales no se limitan a la educación superior, sino que deben desarrollarse desde el inicio del proceso educativo. Arias (2019), añade que algunas habilidades blandas son la capacidad de trabajo en equipo, resolución de conflictos y problemas, toma de decisiones, adaptación al cambio, capacidad de comunicar eficazmente, proactividad, empatía, creatividad, pensamiento crítico, tolerancia a la presión y orientación a resultados.

Dentro de las habilidades cognitivas, sociales, emocionales y digitales del siglo XXI, que ayudarán a los estudiantes a enfrentar los desafíos y problemas que surgirán cuando sean ciudadanos de la sociedad del siglo XXI, diversas organizaciones internacionales vinculadas al mejoramiento de la educación han propuesto diversos marcos referenciales (Gamara y Badilla, 2020).

Es importante realizar una diferenciación conceptual entre las competencias y habilidades, a pesar de que en el idioma inglés la palabra *skills* se utilice de forma indistinta para referirse a las habilidades, destrezas, competencias, calificaciones, aptitudes o talentos. Es frecuente que al realizar la traducción de *skills* al idioma español se las mencionen como competencias, o cuando de lo que se trata es de

competencias aparezcan como destrezas (Bautista, 2010). Sin embargo, existen importantes diferencias entre habilidades y competencias y es preciso realizar una distinción entre ellas. Bautista (2010) enlista algunas de estas diferencias:

- a. Las habilidades forman parte de las competencias, se consideran como constructores de éstas.
- b. Las competencias no son componentes de las habilidades.
- c. La identificación y desarrollo de las habilidades debe hacerse desde las edades tempranas y a través de los distintos estadios de desarrollo (infancia, adolescencia y juventud), no así en el caso de las competencias.
- d. Para las competencias el contexto siempre es crítico, en las habilidades puede ser secundario.
- e. Las habilidades pueden descubrirse, enseñarse y ejercitarse, las competencias se cultivan y perfeccionan.
- f. Las habilidades conciernen al aprendizaje y la educación de los individuos en todas las etapas de la vida.
- g. Las competencias, usualmente, se circunscriben a la formación de las personas adultas.
- h. No todas las habilidades individuales son relevantes a las competencias de una persona; menos aún, a las competencias de un equipo de trabajo.
- i. La práctica de una habilidad no es, necesariamente equivalente a la práctica de una competencia.
- j. La comprensión es determinante para cualquier tipo de competencia, pero no para cualquier tipo de habilidad.
- k. Los valores son el soporte fundamental de las competencias; las habilidades, salvo por el valor de sí mismas, carecen de éstos.

l. Puede haber habilidades, y no existen competencias, al margen de intereses económicos y sociales.

m. Es posible diseñar competencias, pero no diseñar habilidades.

2.2.1 Marcos referenciales para el abordaje de las Habilidades del siglo XXI

De acuerdo a Maggio (2018), para la década del 2000 empezaron a generarse algunos movimientos, propios del inicio de siglo, y alianzas entre organizaciones que pretendían dar respuesta a la pregunta ¿cuáles son las habilidades que los estudiantes tienen que tener en este siglo para tener las mejores oportunidades tanto en el sistema educativo, con el mundo laboral y la vida?; si bien la respuesta a esta pregunta no es sencilla, requiere de una comprensión profunda de la interrelación entre las áreas y disciplinas que conforman el currículo como con los nuevos temas y los problemas emergentes (Maggio, 2018).

En vista a esto se han conformado algunos marcos comprensivos que pretenden entramar de diversos modos las denominadas habilidades del siglo XXI, estos marcos referenciales pretender ayudar en la comprensión de la complejidad de la práctica y la posibilidad de hacer revisiones sistemáticas sobre aquello que tiene lugar en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Maggio, 2018)

2.2.2 Asociación para las habilidades del siglo XXI (Partnership for 21st Century Skills)

Generado en Estados Unidos a partir del año 2002, señala la importancia de abordar las habilidades de forma articulada con las materias y temas interdisciplinarios propios de este siglo (alfabetización ambiental y la educación en temas de salud) (Maggio, 2018). Este marco ha propuesto un conjunto de iniciativas para alinear los aprendizajes tradicionales con la realidad del mundo del trabajo, proponiendo un marco conceptual sistémico y holístico para situar las habilidades del siglo XXI en el sistema educacional

estadounidense y sus políticas públicas (Gamara y Badilla, 2020, p. 37). Bajo esta perspectiva Maggio (2018). reconoce que las habilidades del siglo XXI se agrupan en tres categorías:

1. *Habilidades de Aprendizaje e innovación*: definidas como aquellas que preparan al alumno para la complejidad creciente y propia de la vida y los ambientes laborales. Se incluyen en esta categoría las “4Cs”: creatividad e innovación, pensamiento crítico y resolución de problemas, comunicación y colaboración
2. *Habilidades vinculadas a la información, los medios y la tecnología*: aquellas que son propias de los ambientes marcados por las tecnologías y el acceso a información. Se incluyen las habilidades de alfabetización informacional, alfabetización en medios y alfabetización digital.
3. *Habilidades para la vida y la carrera*: de carácter socioemocional y que permiten sortear la complejidad de los ambientes. Estas habilidades incluyen la flexibilidad y adaptabilidad, iniciativa e independencia, habilidades sociales e interculturales, productividad, liderazgo y responsabilidad.

En la Figura 2 se representan de manera gráfica los elementos que componen el marco, los mismos que actúan de manera interconectada en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las habilidades del siglo XXI (Battelle for Kids, 2019). El objetivo de este marco de habilidades es integrar dentro de las asignaturas académicas la enseñanza de estas habilidades blandas (Battelle for Kids, 2019).



© 2019, Battelle for Kids. All Rights Reserved.

Figura 2: Marco de definiciones para el aprendizaje del siglo XXI propuesto por la Alianza para el aprendizaje en el siglo XXI disponible en <https://www.battelleforkids.org/networks/p21/frameworks-resources>

Los tres grupos de habilidades propuestos se despliegan en algunas subcategorías donde se delimita las habilidades claramente, las mismas que están vinculadas a un currículo que las potencie. En las tablas 1,2 y 3, que siguen a continuación se resumen las grandes categorías o ámbitos y el desglose de acuerdo al grupo de habilidades propuestas:

Tabla 1: Habilidades de aprendizaje e innovación. Traducido de <https://www.battelleforkids.org/networks/p21/frameworks-resources>

Habilidades de aprendizaje e innovación		
Creatividad e innovación		
Pensamiento creativo	Trabajo creativo con otros	Implementar innovaciones
<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar una amplia gama de técnicas de creación de ideas (como lluvia de ideas) • Crear ideas nuevas y valiosas (conceptos tanto incrementales como radicales) • Elaborar, refinar, analizar y evaluar sus propias ideas para mejorar y 	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar, implementar y comunicar nuevas ideas a otros de manera efectiva. • Estar abierto y receptivo a perspectivas nuevas y diversas; incorporar aportes y comentarios del grupo en el trabajo • Demostrar originalidad e inventiva en el trabajo y comprender los límites 	<ul style="list-style-type: none"> • Actuar sobre ideas creativas para hacer una contribución tangible y útil al campo en el que ocurrirá la innovación.

Habilidades de aprendizaje e innovación

maximizar los esfuerzos creativos.

del mundo real para adoptar nuevas ideas.

- Ver el fracaso como una oportunidad para aprender; comprender que la creatividad y la innovación es un proceso cíclico a largo plazo de pequeños éxitos y errores frecuentes

Pensamiento crítico y resolución de problemas

Razonamiento efectivo

- Utilizar varios tipos de razonamiento (inductivo, deductivo, etc.) según corresponda a la situación.
- Utilizar el pensamiento sistémico
- Analizar cómo las partes de un todo interactúan entre sí para producir resultados generales en sistemas complejos.
- Hacer juicios y decisiones
- Analizar y evaluar de manera efectiva evidencia, argumentos, afirmaciones y creencias.
- Analizar y evaluar los principales puntos de vista alternativos.
- Sintetizar y establecer conexiones entre información y argumentos.
- Interpretar información y sacar conclusiones basadas en el mejor análisis.
- Reflexionar críticamente sobre las experiencias y los procesos de aprendizaje.

Resolución de problemas

- Resolver diferentes tipos de problemas no familiares tanto de forma convencional como innovadora.
- Identificar y formular preguntas importantes que aclaren varios puntos de vista y conduzcan a mejores soluciones.

Comunicación y Colaboración

Comunicar efectiva y claramente

- Articular pensamientos e ideas con eficacia utilizando habilidades de comunicación oral, escrita y no verbal en una variedad de formas y contextos.
 - Escuchar con eficacia para descifrar el significado, incluidos los conocimientos, los valores, las actitudes y las intenciones
 - Usar la comunicación para una variedad de propósitos (por ejemplo, informar, instruir, motivar y persuadir)
 - Utilizar múltiples medios y tecnologías, y saber cómo juzgar su efectividad como una prioridad, así como evaluar su impacto.
 - Comunicar de manera eficaz en diversos entornos (incluidos varios idiomas)
 - Colaborar con otros
 - Demostrar capacidad para trabajar de manera efectiva y respetuosa con equipos diversos
 - Ejercitar la flexibilidad y la voluntad de ayudar a hacer los compromisos necesarios para lograr un objetivo común.
 - Asumir la responsabilidad compartida del trabajo colaborativo y valorar las contribuciones individuales realizadas por cada miembro del equipo.
-

Tabla 2: *Habilidades vinculadas a la información, los medios y la tecnología.*
 Traducido de <https://www.battelleforkids.org/networks/p21/frameworks-resources>

Habilidades vinculadas a la información, los medios y la tecnología	
Alfabetización informacional	Alfabetización en medios
<ul style="list-style-type: none"> • Acceder a la información de manera eficiente (tiempo) y eficaz (fuentes) • Evaluar la información de manera crítica y competente <p style="text-align: center;">Uso y manejo de la información</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar la información de forma precisa y creativa para el problema o problema en cuestión. • Gestionar el flujo de información de una amplia variedad de fuentes. • Aplicar una comprensión fundamental de las cuestiones éticas / legales que rodean el acceso y uso de la información. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender cómo y por qué se construyen los mensajes de los medios y con qué fines • Examinar cómo las personas interpretan los mensajes de manera diferente, cómo se incluyen o excluyen los valores y puntos de vista, y cómo los medios pueden influir en creencias y comportamientos • Aplicar una comprensión fundamental de las cuestiones éticas / legales que rodean el acceso y uso de los medios. <p style="text-align: center;">Crear productos para medios</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprender y utilizar las herramientas, las características y las convenciones más adecuadas para la creación de medios. • Comprender y utilizar eficazmente las expresiones e interpretaciones más apropiadas en diversos contextos multiculturales. <p style="text-align: center;">Alfabetización en TIC (Información, Comunicaciones y Tecnología)</p> <p style="text-align: center;">Aplicar la tecnología de manera efectiva</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar la tecnología como herramienta para investigar, organizar, evaluar y comunicar información. • Utilizar tecnologías digitales (computadoras, PDA, reproductores multimedia, GPS, etc.), herramientas de comunicación / redes y redes de forma adecuada para acceder, gestionar, integrar, evaluar y crear información para funcionar con éxito en una economía del conocimiento • Aplicar una comprensión fundamental de las cuestiones éticas / legales que rodean el acceso y el uso de tecnologías de la información.

Tabla 3: Habilidades para la vida y la carrera. Traducido de <https://www.battelleforkids.org/networks/p21/frameworks-resources>

Habilidades para la vida y la carrera	
Flexibilidad y Adaptabilidad	
<p style="text-align: center;">Adaptación al cambio</p> <ul style="list-style-type: none"> • Adaptarse a roles variados, responsabilidades laborales, horarios y contextos • Trabajar con eficacia en un clima de ambigüedad y prioridades cambiantes 	<p style="text-align: center;">Ser flexible</p> <ul style="list-style-type: none"> • Incorporar la retroalimentación de manera efectiva • Manejar positivamente los elogios, los contratiempos y las críticas. • Comprender, negociar y equilibrar los diversos puntos de vista y creencias para llegar a soluciones viables, particularmente en entornos multiculturales
Iniciativa e independencia	
<p style="text-align: center;">Manejo del tiempo y metas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Establecer metas con criterios de éxito tangibles e intangibles • Equilibrar los objetivos tácticos (a corto plazo) y estratégicos (a largo plazo) • Utilizar el tiempo y administrar la carga de trabajo de manera eficiente 	<p style="text-align: center;">Trabajo independiente</p> <ul style="list-style-type: none"> • Supervisar, definir, priorizar y completar tareas sin supervisión directa • Aprendizaje auto dirigido • Ir más allá del dominio básico de las habilidades y / o el plan de estudios para explorar y expandir el propio aprendizaje y las oportunidades de ganar pericia • Demostrar iniciativa para avanzar los niveles de habilidad hacia un nivel profesional. • Demostrar compromiso con el aprendizaje como un proceso de por vida. • Reflexionar críticamente sobre experiencias pasadas para informar el progreso futuro
Habilidades sociales e interculturales	
<p style="text-align: center;">Interactuar efectivamente con otros</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saber cuándo es apropiado escuchar y cuándo hablar. • Conducirse de una manera profesional y respetable 	<p style="text-align: center;">Trabajar de manera efectiva en equipos diversos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Respetar las diferencias culturales y trabajar eficazmente con personas de diversos orígenes sociales y culturales. • Responder con mentalidad abierta a diferentes ideas y valores • Aprovechar las diferencias sociales y culturales para crear nuevas ideas y aumentar tanto la innovación como la calidad del trabajo.
Productividad	
Gestión de proyectos	
<ul style="list-style-type: none"> • Establecer y cumplir metas, incluso frente a obstáculos y presiones competitivas • Priorizar, planificar y administrar el trabajo para lograr el resultado deseado 	
Sistemas de soporte siglo XXI	
<p style="text-align: center;">Estándares del Siglo XXI</p> <ul style="list-style-type: none"> • Centrarse en las habilidades, el conocimiento del contenido y la experiencia del siglo XXI • Desarrollar la comprensión entre los temas clave y los temas interdisciplinarios del siglo XXI. 	<p style="text-align: center;">Evaluación de las habilidades del siglo XXI</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apoyar un equilibrio de evaluaciones, incluidas pruebas estandarizadas de alta calidad junto con evaluaciones formativas y sumativas efectivas en el aula • Enfatizar la retroalimentación útil sobre el desempeño de los estudiantes que está integrada en el aprendizaje diario.

Habilidades para la vida y la carrera

- Enfatizar la comprensión profunda en lugar de los conocimientos superficiales.
- Involucrar a los estudiantes con los datos, las herramientas y los expertos del mundo real que encontrarán en la universidad, en el trabajo y en la vida; estudiantes aprenden mejor cuando participan activamente en la resolución de problemas significativos
- Permitir múltiples medidas de dominio

- Exigir un equilibrio de evaluaciones formativas y sumativas mejoradas por la tecnología que midan el dominio del estudiante de Habilidades del siglo XXI
- Permitir el desarrollo de carpetas de trabajo de los estudiantes que demuestren el dominio de las habilidades del siglo XXI a los educadores y posibles empleadores
- Permitir una cartera equilibrada de medidas para evaluar la efectividad del sistema educativo para alcanzar altos niveles de estudiantes competencia en habilidades del siglo XXI

Currículo e instrucción del siglo XXI

- Enseñar habilidades del siglo XXI de forma discreta en el contexto de materias clave y temas interdisciplinarios del siglo XXI.
- Centrarse en brindar oportunidades para aplicar las habilidades del siglo XXI en todas las áreas de contenido y para un enfoque de aprendizaje
- Permitir métodos de aprendizaje innovadores que integren el uso de tecnologías de apoyo, basadas en preguntas y problemas enfoques y habilidades de pensamiento de orden superior
- Fomentar la integración de los recursos comunitarios más allá de los muros de la escuela.

Desarrollo profesional del siglo XXI

- Resaltar las formas en que los maestros pueden aprovechar las oportunidades para integrar las habilidades, herramientas y estrategias de enseñanza del siglo XXI en su práctica en el aula, y ayúdelos a identificar qué actividades pueden reemplazar / restar énfasis.
- Equilibrar la instrucción directa con métodos de enseñanza orientados a proyectos
- Ilustrar cómo una comprensión más profunda del tema puede mejorar la resolución de problemas, el pensamiento crítico y otros

Habilidades del siglo XXI

- Habilitar comunidades de aprendizaje profesional del siglo XXI para maestros que modelen los tipos de aprendizaje en el aula que mejor promueve las habilidades del siglo XXI para los estudiantes
- Cultivar la capacidad de los maestros para identificar los estilos de aprendizaje, inteligencias, fortalezas y debilidades particulares de los estudiantes.

Liderazgo y responsabilidad

Guiar y liderar a otros

- Usar habilidades interpersonales y de resolución de problemas para influir y guiar a otros hacia una meta.
- Aprovechar las fortalezas de los demás para lograr un objetivo común.
- Inspirar a otros a alcanzar lo mejor a través del ejemplo y la abnegación.

Ser responsable de otros

- Actuar responsablemente teniendo en cuenta los intereses de la comunidad en general.
- Ayudar a los maestros a desarrollar sus habilidades para usar varias estrategias (como evaluaciones formativas) para llegar a diversos estudiantes y

Crear entornos que apoyen la enseñanza y el aprendizaje diferenciados.

Habilidades para la vida y la carrera

- | | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Demostrar integridad y comportamiento ético al usar la influencia y el poder. | <ul style="list-style-type: none"> • Apoyar la evaluación continua del desarrollo de habilidades de los estudiantes en el siglo XXI. • Fomentar el intercambio de conocimientos entre las comunidades de profesionales, utilizando comunicaciones cara a cara, virtuales y combinadas. • Utilizar un modelo escalable y sostenible de desarrollo profesional. |
|---|--|

Ambientes de aprendizaje siglo XXI

- Crear prácticas de aprendizaje, apoyo humano y entornos físicos que respaldarán la enseñanza y el aprendizaje de los resultados de las habilidades del siglo XXI.
 - Apoyar comunidades de aprendizaje profesional que permitan a los educadores colaborar, compartir las mejores prácticas e integrar las habilidades del siglo XXI en la práctica en el aula.
 - Permitir que los estudiantes aprendan en contextos relevantes del siglo XXI del mundo real (por ejemplo, a través del trabajo basado en proyectos u otro trabajo aplicado)
 - Permitir el acceso equitativo a herramientas, tecnologías y recursos de aprendizaje de calidad.
 - Proporcionar diseños arquitectónicos e interiores del siglo XXI para el aprendizaje grupal, en equipo e individual
 - Apoyar la participación ampliada de la comunidad e internacional en el aprendizaje, tanto presencial como en línea.
-

2.2.3 Evaluación y enseñanza de habilidades del siglo XXI (Assessment and teaching of 21st century skills, ATC21S)

Liderado por la Universidad de Melbourne, tiene como objetivo incorporar las habilidades del siglo XXI dentro del aula y promover la resolución colaborativa de problemas y alfabetismo TIC (Gamara y Badilla, 2020, p. 38). Este marco de habilidades las agrupa en cuatro categorías: formas de pensar, formas de trabajar, herramientas para trabajar y maneras de vivir en el mundo (Maggio, 2018). Dentro de la categoría de formas de pensar se incluyen la creatividad y la innovación; el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la toma de decisiones; el aprender a aprender y la metacognición. Las formas de trabajar incluyen la comunicación y la colaboración o el trabajo en equipo. En cuanto a las herramientas para trabajar están vinculadas con la alfabetización informacional y la alfabetización digital. Finalmente, dentro de la categoría de las maneras de vivir en el mundo se incluyen la ciudadanía

local y global; el manejo de la propia vida y el desarrollo de la carrera y la responsabilidad personal y social. La Figura 3 resume las cuatro categorías planteadas:

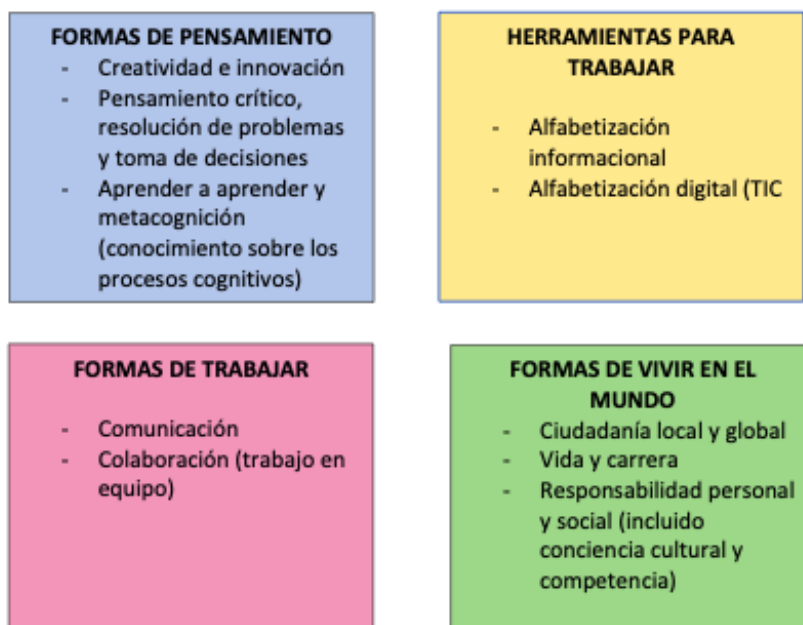


Figura 3: Elaboración propia. Categorización de habilidades del siglo XXI de ATC21S

Este marco desarrolla, adicionalmente, un modelo para abordar cada una de las diez habilidades propuestas en el que se incluye conocimiento, la habilidad en sí misma y las actitudes, valores y ética como aspectos propios de la habilidad a desarrollar (Maggio, 2018).

2.2.4 Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OECD): trabaja en el proyecto Educación 2030 (The Future of Education and Skills Project)

El objetivo del programa Educación 2030 de la Dirección de Educación y Competencias de la OCDE busca identificar los conocimientos, competencias, actitudes y valores que los estudiantes necesitan adquirir para tener éxito en el siglo XXI (OCDE, 2019, p.19). Busca conocer las habilidades que se necesitarán y cómo poder ayudar a los países a desarrollarlas. (Gamara y Badilla, 2020, p. 37). La Figura 4 muestra las competencias sociales y emocionales que son fundamentales para lograr dicho objetivo:



Figura 4: Fuente: A partir de OCDE (2018), *Social and Emotional Skills for Student Success and Well being: Conceptual Framework for the OCDE Study on Social and Emotional*, OECD, Paris.

2.2.5 Otras propuestas para trabajar habilidades blandas

El Consejo Nacional de Investigación de Estados Unidos (U.S. National Research Council) manifiesta que las habilidades del siglo XXI son muy valoradas por el sector productivo, sin embargo, no se están promoviendo en el sistema educativo de Estados Unidos (K12), por lo que sostienen que es necesario un cambio estructural a nivel curricular y metodológico para incorporar estas habilidades, y así formar sujetos cuyos desempeños estén acordes a las necesidades del siglo XXI. (Gamara y Badilla, 2020, p. 37).

Microsoft Partners en la red de aprendizaje (Microsoft Partners in Learning Network, PIL-Network): Un programa global de estudios y desarrollo de recursos e instrumentos de evaluación para las habilidades del siglo XXI. (Gamara y Badilla, 2020, p. 38).

El Grupo de trabajo sobre métricas de aprendizaje (Learning Metrics Task Force, LMTF) es un proyecto colaborativo entre la UNESCO y el Centro para la Educación Universal del centro de estudios Brookings Institution, cuyo objetivo es crear nuevos estándares de medición (Gamara y Badilla, 2020, p. 38)

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), en la asamblea *E2030: Educación y habilidades para el siglo XXI*, se planteó que el gran desafío que supone este tema, y una de las acciones más importantes a modificar serán las estructuras educacionales para proveer a los niños, niñas y jóvenes herramientas para desenvolverse en la sociedad del siglo XXI. (Gamara y Badilla, 2020, p. 37)

La Comisión Europea (European Commission) planteó una agenda de competencias y habilidades nueva e integral para Europa, con el objetivo de garantizar que las personas desarrollen un amplio conjunto de habilidades desde el inicio de la vida y que aprovechen al máximo el capital humano, repercutiendo en la empleabilidad, competitividad y el crecimiento en todos los países de la Unión Europea (Gamara y Badilla, 2020, p. 37).

Estas iniciativas internacionales, que promueven la incorporación de las habilidades del siglo XXI en el sistema educativo, entendidas como una respuesta a la desarticulación existente entre las necesidades de la sociedad actual inmersa en el siglo XXI y la formación de los sujetos en los sistemas educacionales (Gamara y Badilla, 2020). Iniciativas que responden a la necesidad de un cambio estructural que permita enseñar y fortalecer las habilidades necesarias para desenvolverse exitosamente en el mundo laboral.

2.3 Los programas del Bachillerato Internacional

La Organización del Bachillerato Internacional ofrece, a nivel mundial, cuatro programas: Escuela Primaria (PEP), Años Intermedios (PAI), Orientación Profesional (POP) y Diploma (PD), los mismos que favorecen el desarrollo personal y académico de los alumnos, animándolos a pensar de manera crítica y transdisciplinaria, así como formular las preguntas correctas, fomentando la diversidad, y curiosidad (OBI, 2015).

El Programa de la Escuela Primaria (PEP) se imparte desde los tres hasta los 12 años y ofrece un marco curricular transdisciplinario y basado en la indagación que desarrolla la comprensión conceptual (OBI, 2015), tal como se puede apreciar en la Figura 5.



Figura 5: Ilustración del marco organizativo del Programa de Escuela Primaria (PEP). Disponible en <https://www.ibo.org/globalassets/digital-toolkit/logos-and-programme-models/pyp-structure-graphic-illustration-es.png>

El Programa de Años Intermedios (PAI), visible en la Figura 6, propone un marco académico riguroso para estudiantes entre los 11 a 16 años y busca que estos establezcan conexiones prácticas entre los estudios y el mundo real (OBI, 2015).



Figura 6: Modelo del Programa de Años Intermedios (PAI). Disponible en <https://www.ibo.org/globalassets/digital-toolkit/logos-and-programme-models/myp-model-es.png>

El Programa del Diploma (PD) es un programa educativo con su propio sistema de evaluación destinado a estudiantes entre los 16 y 19 años (OBI, 2015), como se presenta en la Figura 7.



Figura 7: Modelo del Programa de Diploma (PD). Disponible en <https://www.ibo.org/globalassets/digital-toolkit/logos-and-programme-models/dp-model-es.png>

El Programa de Orientación Profesional, es un marco para la educación internacional que busca responder a las necesidades de los estudiantes entre 16-19 años que optan por una formación profesional (OBI, 2015), como se muestra en la Figura 8.



Figura 8: Modelo del Programa de Orientación Profesional (POP). Disponible en <https://www.ibo.org/globalassets/digital-toolkit/logos-and-programme-models/cp-model-es.png>

Estos cuatro programas pueden impartirse de manera individual o de forma continua pues los cuatro comparten una misma visión basada en los valores descritos en el perfil de la comunidad de aprendizaje (OBI, 2015). De forma resumida, se basan en:

1. Centrado en el alumno: enfocados en el alumno como el centro, promueven relaciones sanas, la responsabilidad ética y la superación personal.
2. Desarrolla enfoques de enseñanza y aprendizajes eficaces: pretenden desarrollar las actitudes y habilidades necesarias para el éxito académico y personal de los estudiantes.
3. Tiene lugar dentro de contextos globales: profundizan la comprensión de las lenguas y las culturas mientras exploran ideas y cuestiones con pertinencia global.
4. Explora contenidos significativos: ofrecen un currículo amplio y equilibrado, conceptual y cohesivo.

2.3.1 El Bachillerato Internacional en cifras

De acuerdo con Matute Castro, Macías Solórzano, Menendez Loor, Mendoza Laz y Sánchez Carvajal (2018) se estima que los programas eran impartidos en 4775 colegios en 153 países. Entre 2016 y 2020, el número de programas IB que se ofrecían a nivel mundial aumentó en un 33% y para el mes de mayo de 2021, la Organización del Bachillerato Internacional reportaba alrededor de 1,95 millones de alumnos de tres a 19 años en todo el mundo, ofreciendo 7400 programas en más de 5500 colegios de 159 países (OBI, 2021).

2.3.2. Normas y aplicaciones concretas para la implementación de los programas IB

La Organización del Bachillerato Internacional promueve una serie de normas y aplicaciones concretas para asegurar la correcta implementación de sus programas a nivel mundial. Estas normas y aplicaciones concretas reflejan las prácticas eficaces que

los colegios han implementado en cuanto a estructura, políticas y enfoques para garantizar que los programas del IB fluyan y se desarrollen de manera coherente y lógica (OBI, 2019). De forma general, se entiende que la norma son aquellas obligaciones que establece el IB para los colegios y las aplicaciones concretas la forma en la que se debe aterrizar la norma en el contexto de cada colegio. Están organizadas en cuatro categorías generales: propósito, entorno, cultura y aprendizaje; estas conforman un marco integral que sitúa el aprendizaje en el centro, rodeado por la filosofía del IB y el contexto particular de cada colegio (OBI, 2019), como se ilustra en la Figura 9.



Figura 9: Categorías en las que se agrupan las normas

La Tabla 4 recoge las categorías, las normas que engloba cada uno de estos y una descripción sobre el ámbito de aplicación de las mismas.

Tabla 4: Ámbito de aplicación de las categorías y normas para la implementación de los programas IB

CATEGORÍA	NORMAS	DESCRIPCIÓN
Propósito (01)	Propósito (0101)	Fomentar el desarrollo de jóvenes solidarios, informados y ávidos de conocimiento, capaces de contribuir a crear un mundo mejor y más pacífico, en el marco del entendimiento mutuo y el respeto intercultural
Entorno (02)	Liderazgo y Gobierno (0201) Apoyo a los alumnos (0202) Apoyo a los docentes (0203)	Entornos escolares incluyen recursos humanos, naturales, construidos y virtuales por medio de los que tiene lugar las experiencias de aprendizaje
Cultura (03)	Cultura mediante la implementación de políticas (0301)	Cultura escolar que promueve el bienestar personal y colectivo, la utilización eficaz de recursos físicos, humanos y la medida en que el colegio reconoce y celebra la diversidad
Aprendizaje (04)	Diseñar un currículo coherente (0401) Alumnos con actitud de aprendizaje durante toda la vida (0402) Enfoques de la enseñanza (0403) Enfoques de la evaluación (0404)	Mediante la interacción del planteamiento de preguntas, el trabajo práctico y el pensamiento, este enfoque constructivista fomenta aulas abiertas y democráticas.

En la categoría aprendizaje (02) se incluye la norma que hace referencia a la implementación de estrategias y políticas que promuevan tanto en estudiantes como docentes una actitud de aprendizaje para toda la vida, de forma independiente y en colaboración con otros (OBI, 2019). Concretamente, la norma 0402 hace referencia a la importancia de que el aprendizaje debe aspirar a preparar a los alumnos para la educación posterior y la vida fuera del aula (OBI, 2019). Las aplicaciones concretas vinculadas a esta norma son:

- Actitud de aprendizaje durante toda la vida 1: Los alumnos desarrollan activamente habilidades sociales, de pensamiento, investigación, comunicación y autogestión. (0402-01)
- Actitud de aprendizaje durante toda la vida 2: Los alumnos demuestran un desarrollo continuo de los atributos del perfil de la comunidad de aprendizaje del IB, y reflexionan al respecto. (0402-02)
- Actitud de aprendizaje durante toda la vida 3: Los alumnos identifican y fomentan las relaciones sanas, el entendimiento de la responsabilidad compartida y la capacidad de colaborar eficazmente. (0402-03)
- Actitud de aprendizaje durante toda la vida 4: Los alumnos mejoran su capacidad de emitir juicios bien fundamentados, razonados y éticos. (0402-04)
- Actitud de aprendizaje durante toda la vida 5: Los alumnos ejercen la flexibilidad, perseverancia y confianza en sí mismos que necesitan para lograr cambios positivos en la comunidad en general y más allá de ella. (0402-05)
- Actitud de aprendizaje durante toda la vida 6: Los alumnos asumen la responsabilidad de su propio aprendizaje, fijándose metas estimulantes y llevando a cabo indagaciones personales. (0402-06)
- Actitud de aprendizaje durante toda la vida 7: Los alumnos buscan emprender actividades para explorar y desarrollar sus identidades personales y culturales. (0402-07) (OBI, 2019, pp. 15-16).

Estas aplicaciones concretas recogen el desarrollo de habilidades en el Marco de los Enfoques del Aprendizaje propuesto por el IB.

2.3.3 Marco de habilidades en los enfoques de aprendizaje del Bachillerato

Internacional

Tanto la International Society for Technology in Education (ISTE) como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) han creado listas parecidas de habilidades; sin embargo, muchos alumnos tienen dificultades con algunas de las habilidades básicas del aprendizaje eficaz (Organización Bachillerato Internacional, 2015). Por ejemplo, se ha demostrado que hay una correlación entre la capacidad de tomar notas de forma eficaz y los logros académicos; sin embargo, hay investigaciones que indican que muchos alumnos universitarios tienen dificultades incluso con la habilidad fundamental de tomar notas de clases o de textos (Kiewra, 1985; O'Donnell y Dansereau, 1993 en OBI, 2015).

El desarrollo de las habilidades de los enfoques del aprendizaje planteados por la OBI plantea que el aprendizaje para toda la vida conlleva mucho más que el desarrollo de sus habilidades cognitivas. Se trata también de ampliar habilidades afectivas y metacognitivas, y de fomentar que los alumnos vean el aprendizaje como algo que “realizan por sí mismos de forma proactiva, y no un suceso oculto que les ocurre como reacción a la enseñanza” (Zimmerman, 2000, p.65 en OBI, 2015).

En el Programa del Diploma de la Organización del Bachillerato Internacional (2015), el término “habilidad” se utiliza en un sentido amplio para abarcar las habilidades tanto cognitivas, metacognitivas como afectivas. Dentro de las habilidades cognitivas se incluyen todas las relacionadas con el procesamiento de la información y de pensamiento. En cuanto a las habilidades afectivas son las habilidades de conducta y control de las emociones que sustentan aspectos de la actitud tales como la resiliencia, la perseverancia y la automotivación; los cuales suelen desempeñar un papel importante en los resultados académicos. Finalmente, las habilidades metacognitivas son aquellas

que los alumnos pueden usar para controlar la eficacia de sus procesos y habilidades de aprendizaje, con el fin de comprender y evaluar mejor su proceso de aprendizaje (OBI, 2015)

La organización del Bachillerato Internacional ha establecido cinco categorías que reúnen las habilidades cognitivas, metacognitivas y afectivas que busca desarrollar a lo largo de sus programas y propuestas curriculares: de pensamiento, comunicación, sociales, autogestión e investigación (OBI, 2015).

De acuerdo a la OBI (2017), cuando las estrategias de enseñanza y el aprendizaje se centran explícitamente en el desarrollo de habilidades concretas, propuestas en los enfoques del aprendizaje, los alumnos pueden comenzar a asumir la responsabilidad de su propio desarrollo e identificar su nivel de competencia en cualquier estrategia de aprendizaje utilizando expresiones y términos como los siguientes:

- Principiante/inicial: se presenta la habilidad y los alumnos observan cómo otros la utilizan (observación).
- Aprendiz/en desarrollo: los alumnos imitan a otros que utilizan la habilidad y la aplican haciendo uso de andamiajes y orientación (emulación).
- Competente/utilización: los alumnos emplean la habilidad con confianza y eficacia (demostración).
- Experto/comunicación: los alumnos pueden mostrar a otros cómo utilizar la habilidad y evaluar acertadamente el grado de eficacia con que se emplea (autorregulación).

En el anexo A se expone el Marco de habilidades de los enfoques del aprendizaje propuesto por la OBI para su Programa de Años Intermedios y a partir del cual se trabaja adicionalmente en el Programa del Diploma.

2.3.3 Habilidades de pensamiento

El desarrollo de las habilidades de pensamiento es una característica clave del enfoque constructivista el cual tiene una influencia significativa en los programas del Bachillerato Internacional. En base a este enfoque, el docente es un facilitador que guía y facilita, estimulando y provocando el pensamiento crítico, el análisis y la síntesis a lo largo del proceso de aprendizaje (OBI, 2015). En el Programa del Diploma se pone énfasis en los alumnos tengan oportunidades dentro del currículo para que desarrollen sus habilidades de pensamiento y se consideren a sí mismos pensadores y sujetos que aprenden y dan especial relevancia a las habilidades de pensamiento de orden superior propuestas en la taxonomía de Bloom (OBI, 2015). La Tabla 5 recoge las principales habilidades a trabajar en pensamiento crítico, creativo y de transferencia:

Tabla 5: Habilidades de Pensamiento en el Marco de habilidades de los enfoques de aprendizaje propuestos por la OBI (2015).

<p>Pensamiento Crítico ¿Cómo pueden los alumnos desarrollar el pensamiento crítico?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mediante el análisis y la evaluación de cuestiones e ideas • Observan detenidamente para reconocer los problemas. • Obtienen y organizan información pertinente para formular un argumento. • Reconocen los sesgos y los supuestos no explícitos. • Interpretan datos. • Evalúan las pruebas y los argumentos. • Reconocen y evalúan las proposiciones. • Extraen conclusiones y realizan generalizaciones razonables. • Someten a prueba las generalizaciones y conclusiones. • Revisan la comprensión sobre la base de información y pruebas nuevas. • Evalúan y gestionan los riesgos. • Formulan preguntas fácticas, de actualidad, conceptuales y debatibles. • Consideran ideas desde múltiples perspectivas. • Elaboran argumentos en contra u opuestos. • Analizan conceptos y proyectos complejos desglosando las partes que los conforman y las sintetizan para dar lugar a una nueva comprensión. • Proponen y evalúan diversas soluciones. • Identifican obstáculos y desafíos.
--	---

	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizan modelos y simulaciones para explorar sistemas y temas complejos. • Identifican tendencias y prevén posibilidades. • Solucionan los problemas que presentan los sistemas y las aplicaciones.
<p>Pensamiento Creativo ¿Cómo pueden los alumnos ser creativos?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mediante la concepción de ideas novedosas y la consideración de perspectivas nuevas • Utilizan la técnica de lluvia de ideas (brainstorming) y diagramas visuales para generar nuevas ideas e indagaciones. • Consideran múltiples alternativas, incluidas aquellas que puedan parecer poco probables o imposibles. • Crean soluciones novedosas para problemas auténticos. • Establecen conexiones inesperadas o inusuales entre objetos o ideas. • Diseñan mejoras para máquinas, medios y tecnologías ya existentes. • Diseñan nuevas máquinas, medios y tecnologías. • Hacen conjeturas, formulan preguntas hipotéticas (“¿qué pasaría si...?”) y generan hipótesis comprobables. • Aplican conocimientos existentes para generar nuevas ideas, productos o procesos. • Crean obras e ideas originales; utilizan obras e ideas existentes de formas nuevas. • Aplican un pensamiento flexible: elaboran múltiples argumentos opuestos, contradictorios y complementarios. • Aplican estrategias y técnicas de pensamiento visible. • Generan metáforas y analogías.
<p>Habilidades de transferencia ¿Cómo pueden los alumnos transferir habilidades y conocimientos entre distintas disciplinas y asignaturas?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mediante el uso de las habilidades y los conocimientos en diversos contextos. • Utilizan estrategias de aprendizaje eficaces en distintas disciplinas y grupos de asignaturas. • Aplican habilidades y conocimientos en situaciones desconocidas. • Indagan en diferentes contextos para obtener una perspectiva distinta. • Comparan la comprensión conceptual en distintas disciplinas y grupos de asignaturas. • Establecen conexiones entre distintas disciplinas y grupos de asignaturas. • Combinan conocimientos, comprensión y habilidades para crear productos o soluciones. • Aplican los conocimientos que poseen en el aprendizaje de nuevas tecnologías. • Cambian el contexto de una indagación para obtener perspectivas diferentes

2.3.4 Habilidades de comunicación

Partiendo de la propuesta realizada por Universidad de Melbourne, en colaboración con Cisco, Intel y Microsoft, para su proyecto “Evaluación y enseñanza de las destrezas del siglo XXI” (ATC21S), la expresión “habilidades de comunicación” es muy amplia y consta de un conjunto de varias habilidades y formas de comunicación diferentes y es imprescindible para los adolescentes, dentro de ellas se destacan (OBI, 2015):

- Capacidad de comunicarse, de forma oral o escrita, y comprender, o conseguir que otros comprendan, diversos mensajes con diferentes propósitos en una variedad de situaciones.
- Capacidad de escuchar y comprender diversos mensajes hablados en una variedad de situaciones comunicativas, y de hablar de manera clara y concisa.
- Capacidad de leer y comprender diferentes textos, adoptando estrategias adecuadas para diversos propósitos de lectura y tipos de texto.
- Capacidad de escribir diferentes tipos de textos con diversos propósitos y controlar el proceso de escritura.
- Capacidad de formular los argumentos propios, oralmente o por escrito, de forma convincente y tener plenamente en cuenta otros puntos de vista, ya sea que se hayan expresado de manera escrita u oral.
- Habilidades necesarias para utilizar recursos variados en la producción, presentación o comprensión de textos escritos u orales complejos.

La Tabla 6, a continuación, amplía la concepción sobre aquello que engloba el desarrollo de habilidades de comunicación:

Tabla 6: Habilidades de comunicación en el Marco de habilidades de los enfoques del aprendizaje propuesto por la OBI (2015).

Habilidades comunicación	
¿Cómo pueden los alumnos comunicarse mediante la interacción?	<ul style="list-style-type: none"> ● Mediante el intercambio de pensamientos, mensajes e información de forma eficaz a través de la interacción ● Ofrecen y reciben comentarios pertinentes. ● Utilizan el entendimiento intercultural para interpretar la comunicación. ● Utilizan una variedad de técnicas de expresión oral para comunicarse con diversos destinatarios. ● Utilizan formas de redacción adecuadas para distintos destinatarios y propósitos. ● Utilizan una variedad de medios para comunicarse con una gama de destinatarios. ● Interpretan y utilizan eficazmente distintas modalidades de comunicación no verbal. ● Negocian ideas y conocimientos con compañeros y profesores. ● Participan en las redes sociales digitales y contribuyen a ellas. ● Colaboran con los compañeros y con expertos utilizando diversos medios y entornos digitales. ● Comparten ideas con múltiples destinatarios empleando una variedad de medios y entornos digitales.
¿Cómo pueden los alumnos demostrar un dominio de la comunicación por medio del lenguaje?	<ul style="list-style-type: none"> ● Mediante la lectura, la expresión escrita y el uso del lenguaje para obtener y comunicar información. ● Leen con actitud crítica y para comprender. ● Leen una variedad de fuentes para obtener información y por placer. ● Hacen deducciones y extraen conclusiones. ● Utilizan e interpretan una variedad de términos y símbolos específicos de las distintas disciplinas. ● Escriben con diferentes propósitos. ● Comprenden y utilizan la notación matemática. ● Parafrasean con precisión y de manera concisa. ● Utilizan la lectura rápida y superficial de los textos para favorecer la comprensión. ● Toman notas en clase de manera eficaz. ● Hacen resúmenes eficaces para estudiar. ● Usan una variedad de organizadores para realizar las tareas de redacción académica.

-
- Obtienen información para las indagaciones disciplinarias e interdisciplinarias utilizando una variedad de medios.
 - Organizan y describen la información de manera lógica.
 - Estructuran la información en resúmenes, ensayos e informes.
-

2.3.5 Habilidades sociales

El aprendizaje, en sí mismo, tiene un fuerte elemento social, el aprendizaje es fundamentalmente un proceso social activo, y la colaboración es una forma crucial de construir comprensión y crear significado. La expresión “habilidades sociales” abarca un amplio conjunto de habilidades, para Walker (1983), son definidas como un conjunto de competencias que: a) permiten a un individuo iniciar y mantener relaciones sociales positivas; b) contribuyen a la aceptación por parte de los compañeros y a una adaptación satisfactoria al colegio; y c) permiten al individuo hacer frente de manera eficaz al entorno social en general” (Walker, 1983: 27 en OBI, 2015). Todas están relacionadas con las habilidades interpersonales, necesarias para el trabajo en equipo, resaltando, dentro de estas habilidades sociales, a la colaboración (OBI, 2015).

El trabajo en equipos cooperativos ha mostrado buenos resultados y mayores niveles de pensamiento y retención de la información por más tiempo en los alumnos; es decir, que el trabajo en equipo y colaborativo fomenta la participación académica por medio de la responsabilidad adicional del desempeño del grupo, haciendo que los individuos perseveren con las tareas difíciles más tiempo del que lo harían normalmente (Lai, 2011 en OBI, 2015). Las actividades colaborativas dan a los alumnos la oportunidad de participar en debates y estar expuestos a otros puntos de vista, lo cual implica que el aprendizaje cooperativo y la reflexión crítica son aliados naturales (Kagan, 2003 en OBI, 2015). Las habilidades de colaboración se recogen la Tabla 7 a continuación:

Tabla 7: Habilidades Sociales en el Marco de habilidades de los enfoques de aprendizaje propuestos por la OBI (2015).

<p>Habilidades de colaboración</p> <p>¿Cómo pueden los alumnos colaborar?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mediante el trabajo eficaz con otras personas • Utilizan las redes sociales de forma adecuada para entablar y desarrollar relaciones. • Practican la empatía. • Delegan y comparten responsabilidades a la hora de tomar decisiones. • Ayudan a los demás a alcanzar sus objetivos. • Se responsabilizan de sus propias acciones. • Manejan y resuelven los conflictos y trabajan de manera colaborativa en equipos. • Logran consensos. • Toman decisiones justas y equitativas. • Escuchan con atención otras perspectivas e ideas. • Negocian con eficacia. • Animar a otros a contribuir. • Ejercen liderazgo y asumen diversos roles dentro de los grupos. • Ofrecen y reciben comentarios pertinentes. • Defienden sus derechos y necesidades.
--	--

2.3.6 Habilidades de autogestión

La Organización del Bachillerato Internacional (2015) ha dividido esta categoría en dos áreas diferentes:

1. Habilidades de organización: que involucran la gestión eficaz del tiempo y tareas, fijación de objetivo y metas, entre otras.
2. Habilidades afectivas: dentro de las cuales se incluyen la gestión del estado mental, motivación, resiliencia y conciencia plena. Este grupo de habilidades está enfocado en aspectos intrapersonales.

Una correcta gestión del tiempo es una característica del aprendizaje auto gestionado o autónomo que puede aliviar el estrés, y mejorar el desempeño académico y contribuye de forma considerable a un estudio “estratégico” provechoso (McCombs, 1986; Lay y Schouwenburg, 1993; Campbell y Svenson, 1992; Kirschenbaum y Perri, 1982 en OBI, 2015). Una adecuada gestión del tiempo, al igual que todas las

habilidades de los enfoques del aprendizaje, es una habilidad específica que debe enseñarse y ejemplificarse (OBI; 2015). La gestión eficaz del tiempo y tareas y fijación de objetivos son elementos propios para la toma de decisiones y el trabajo bajo presión.

En cuanto a la resiliencia, es una de las habilidades fundamentales para los estudiantes, un alumno que posee dicha cualidad es plenamente consciente, perseverante, emocionalmente estable y auto motivado (OBI, 2015). Si se trabaja en el desarrollo de la resiliencia con respecto al aprendizaje, es posible que los profesores observen que así también se practican y desarrollan muchas otras habilidades afectivas importantes y los estudiantes pueden aprender a abordar las dificultades como algo motivador, más allá de un fracaso y frustración (OBI, 2015), aspectos que resultan fundamentales en la educación superior y la vida laboral. La Tabla 8 resume las habilidades de organización y afectivas a ser desarrolladas en el Marco de los Enfoques del Aprendizaje propuestos por la OBI (2015):

Tabla 8: Habilidades de autogestión en el Marco de habilidades de los enfoques de aprendizaje propuestos por la OBI (2015).

Habilidades organización	<ul style="list-style-type: none"> • Mediante la organización eficaz del tiempo y las tareas • Planifican tareas a corto y largo plazo; cumplen con los plazos establecidos. • Elaboran planes a fin de prepararse para las evaluaciones sumativas (exámenes y desempeños). • Llevan un planificador semanal para las tareas. • Establecen metas que representan un desafío y son realistas. • Planifican estrategias y toman medidas para alcanzar las metas personales y académicas. • Traen el equipo y los artículos necesarios a clase. • Mantienen un sistema lógico y organizado de cuadernos o archivos de información. • Emplean estrategias adecuadas para organizar información compleja.
¿Cómo pueden los alumnos demostrar que han adquirido habilidades de organización?	

	<ul style="list-style-type: none"> • Comprenden y usan las preferencias sensoriales en el aprendizaje (estilos de aprendizaje). • Seleccionan y utilizan la tecnología de forma eficaz y productiva.
<p>Habilidades afectivas</p> <p>¿Cómo pueden los alumnos manejar su propio estado de ánimo?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mediante el control del estado de ánimo • Conciencia plena • Practican la atención y la concentración. • Utilizan estrategias para desarrollar la atención. • Usan estrategias para vencer las distracciones. • Toman conciencia de la conexión cuerpo-mente. • Perseverancia • Demuestran persistencia y perseverancia. • Practican la técnica de aplazar la gratificación • Gestión emocional. • Utilizan estrategias para controlar la impulsividad y dominar la ira. • Usan estrategias para evitar y eliminar el acoso escolar. • Emplean estrategias para reducir el estrés y la ansiedad. • Automotivación • Analizan las causas de los fracasos. • Tratan de controlar el monólogo interior. • Practican el pensamiento positivo. • Resiliencia • Procuran recuperarse ante la adversidad, los errores y los fracasos. • Intentan extraer algo positivo de los fracasos. • Hacen frente a la decepción y a situaciones donde no se cumplieron sus expectativas. • Afrontan los cambios.

2.3.7 Habilidades de investigación

El desarrollo de habilidades de investigación forma parte del núcleo de la pedagogía basada en la indagación propuesta por los programas del IB. La facilidad con la que los estudiantes pueden acceder a información, bibliotecas electrónicas e internet plantea la necesidad de aplicar estas habilidades dentro del currículo.

La investigación, hoy en día, a menudo consiste más en comparar, contrastar y validar la información disponible, y hacer una selección para reducir el volumen de datos a una cantidad manejable, pero esa selección debe estar mediada por habilidades de gestión de la información y alfabetización mediática de tal forma que los estudiantes puedan llevar a cabo de forma eficiente, un aprendizaje basado en la indagación (OBI, 2015).

Aunque las áreas de habilidades descritas anteriormente se presentan como categorías diferentes, existen estrechos vínculos e interconexión entre ellas y con frecuencia se superponen y pueden ser pertinentes en más de una categoría, y la Organización del Bachillerato Internacional pretende que se las considere como relacionadas entre sí y que contribuyan, en alguna medida, a la formación integral de estudiantes del siglo XXI y están alineadas a los principios de la OBI (OBI. 2015; 2017). Las habilidades de investigación propuestas por la OBI (2015) se exponen en la Tabla 9:

Tabla 9: Habilidades de investigación en el Marco de habilidades de los enfoques de aprendizaje propuestos por la OBI (2015).

Habilidades de gestión de la información	<ul style="list-style-type: none"> • Mediante la obtención, interpretación, valoración y creación de información • Obtienen, registran y verifican datos. • Acceden a la información para estar informados e informar a otros. • Establecen conexiones entre diversas fuentes de información. • Comprenden las ventajas y limitaciones de sus preferencias sensoriales en el aprendizaje a la hora de acceder a la información, procesarla y recordarla. • Utilizan técnicas para desarrollar la memoria a largo plazo. • Presentan la información en diversos formatos y plataformas. • Obtienen y analizan datos para identificar soluciones y tomar decisiones fundadas. • Procesan datos y elaboran informes de resultados.
¿Cómo pueden los alumnos demostrar que saben gestionar la información?	

<p>Habilidades de alfabetización mediática ¿Cómo pueden los alumnos demostrar que han desarrollado habilidades de alfabetización mediática?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Evalúan y seleccionan fuentes de información y herramientas digitales basándose en su idoneidad para tareas específicas. • Comprenden y utilizan sistemas tecnológicos. • Utilizan la capacidad crítica para analizar e interpretar los contenidos de los medios de comunicación. • Comprenden y respetan los derechos de propiedad intelectual. • Crean referencias y citas, usan notas a pie de página y finales, y elaboran bibliografías conforme a convenciones reconocidas. • Identifican fuentes primarias y secundarias. <hr/> <ul style="list-style-type: none"> • Mediante la interacción con los medios para crear y utilizar ideas e información. • Localizan, organizan, analizan, evalúan, sintetizan y utilizan de manera ética información procedente de diversas fuentes y medios (incluidas las redes sociales y en línea). • Demuestran conciencia de las diferentes interpretaciones que los medios hacen de los hechos y las ideas (incluidas las redes sociales). • Toman decisiones fundadas respecto a las experiencias visuales personales. • Comprenden el impacto de las representaciones y los modos de presentación de los medios. • Procuran conocer una gama de perspectivas procedentes de varias fuentes diferentes. • Comunican información e ideas con eficacia a múltiples destinatarios utilizando una variedad de medios y formatos. • Comparan, contrastan y establecen conexiones entre fuentes de distintos medios y multimedia.
--	--

Las habilidades de reflexión constituyen un eje fundamental en el aprender a aprender y se vinculan con procesos de metacognición angulares en el proceso de enseñanza y aprendizaje que se relacionan con experiencias de aprendizaje vital, auténticas y más allá del aula que, adicionalmente, promueven la evaluación y autoevaluación como herramientas de un aprendizaje significativo. Las habilidades de reflexión propuestas en el Marco de los Enfoques del Aprendizaje propuesto por la OBI (2015), se resumen en la Tabla 10:

Tabla 10: Habilidades de reflexión en el Marco de habilidades de los enfoques del aprendizaje propuestos por la OBI (2015).

<p>Habilidades de reflexión</p> <p>¿Cómo pueden los alumnos ser reflexivos?</p>	<p>Mediante la (re)consideración del proceso de aprendizaje; mediante la selección y el uso de habilidades de los enfoques del aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> · Desarrollan nuevas habilidades, técnicas y estrategias para lograr un aprendizaje eficaz. · Identifican los puntos fuertes y débiles de las estrategias de aprendizaje personales (autoevaluación). · Demuestran flexibilidad en la selección y el uso de las estrategias de aprendizaje. Ponen a prueba nuevas habilidades de los enfoques del aprendizaje y evalúan su eficacia. · Consideran los contenidos y se preguntan: <ul style="list-style-type: none"> – ¿Sobre qué aprendí hoy? – ¿Hay algo que aún no haya entendido? – ¿Qué preguntas tengo ahora? · Consideran el desarrollo de las habilidades de los enfoques del aprendizaje y se preguntan: <ul style="list-style-type: none"> – ¿Qué es lo que ya sé hacer? – ¿Cómo puedo utilizar mis habilidades para ayudar a los compañeros que necesitan más práctica? – ¿En qué trabajaré a continuación? · Consideran las estrategias de aprendizaje personales y se preguntan: <ul style="list-style-type: none"> – ¿Qué puedo hacer para aprender de manera más eficaz y eficiente? – ¿Cómo puedo aprender a elegir de manera más flexible las estrategias de aprendizaje que emplearé? – ¿Qué factores son importantes para ayudarme a aprender bien? · Se centran en el proceso de creación mediante la imitación del trabajo de otras personas. · Consideran las implicaciones éticas, culturales y ambientales. · Llevan un diario para registrar sus reflexiones.
--	--

Si bien existen muchas aproximaciones en la literatura para definir las habilidades blandas, estas confluyen en algunas que resultan angulares cuando se está dando forma a las competencias que necesitan desarrollar los estudiantes para poder desenvolverse en la llamada sociedad de la información, y se pueden resumir a breves rasgos en: comunicación, pensamiento (crítico y creativo), investigación, autogestión y sociales (colaboración).

Un comunicador efectivo está en capacidad de coordinar y entregar información tomando en consideración la audiencia a la que se dirige el mensaje y verificar que el mensaje o información haya sido entendida por el interlocutor (Dixon, 2010). La importancia de las habilidades de comunicación se evidencia tanto en el Marco propuesto por la Asociación para las habilidades del siglo XXI (Partnership for 21st Century Skills), las formas de trabajar en la categorización de habilidades del siglo XXI de ATC21S, así como en el Marco de los enfoques del aprendizaje propuesto por el IB, cuando destacan la importancia de articular pensamientos e ideas de forma oral, escrita, y no verbal en una variedad de formas y contextos, entre otras características de las habilidades de comunicación.

La toma de decisiones y la resolución de problemas se relacionan con las habilidades de pensamiento crítico y creativo. La toma de decisiones es un proceso cognitivo en el cual los individuos comparan alternativas en un intento de seleccionar el resultado esperado, y tiene como resultado la elección de un curso de acción (Dixon, 2010). Existen tres etapas en la toma de decisiones: predicción, decisión y post decisión; es importante que después de la decisión se evalúe los resultados, aprendizajes y errores de la experiencia previa (Dixon, 2010). Por otro lado, la habilidad para resolver problemas es una de las habilidades blandas más requeridas, planteando que una persona que puede resolver problemas tiende a mostrar una mentalidad propositiva y enfocada en el futuro, que permite a su vez, el desarrollo del pensamiento creativo (Dixon, 2010). Estas habilidades, además de alinearse con habilidades de pensamiento, se relacionan adicionalmente, con las formas de pensamiento propuestas en la categorización de habilidades del siglo XXI de ATC21S.

Las habilidades de investigación se abordan en los marcos propuestos destacando la importancia de la alfabetización informacional y la alfabetización digital, que se relacionan con la capacidad de gestionar adecuadamente información.

En cuanto al ámbito de las habilidades de autogestión, se destaca la flexibilidad y adaptabilidad, la organización y el trabajo bajo presión. Este, involucra la capacidad de pensar y operar efectivamente bajo circunstancias poco favorables, lo cual involucra disciplina y autocontrol, la capacidad de balancear y priorizar apropiadamente para reducir la presión (Dixon, 2010). Mediante esta habilidad los estudiantes tienen la posibilidad de reflexionar y auto describir actividades que les permitan entender sus fortalezas y debilidades y desenvolverse adecuadamente en situaciones complejas. (Dixon, 2010).

Las habilidades sociales, incluyendo las de colaboración, se evidencian en los enfoques propuestos desde diferentes perspectivas; en la categorización de las habilidades del siglo XXI de ATC21S mediante las formas de trabajar, en el Marco de definiciones para el aprendizaje del siglo XXI propuesto por la Alianza para el aprendizaje en el siglo XXI como habilidades para la vida y la carrera y en el marco de enfoques del aprendizaje propuesto por el IB. El trabajo sostenido en habilidades sociales debe estar mediado por metodologías activas de aprendizaje centradas principalmente en el estudiante y la potenciación de sus relaciones de grupo y sociales (Fundación Telefónica, 2014)

Se destaca la importancia del trabajo en equipo. Dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje, los estudiantes tienen la oportunidad de estar expuestos a una serie de situaciones para desarrollar esta habilidad tanto dentro del currículo formal como informal que promueven la oportunidad de desarrollar la habilidad para trabajar en equipo (Dixon, Belnap, Albrecht y Lee, 2010). Una de las cualidades más

importantes al momento de trabajar en equipo es la adaptabilidad, la cual permite fomentar un aprendizaje continuo, seguridad emocional, creatividad y actitud de servicio (Dixon, 2010).

El trabajo en equipo supone una disposición y colaboración con otros en busca de un objetivo común, que implica una realización de actividades, intercambios de información, asumir responsabilidad y resolver dificultades en el proceso contribuyendo activamente en el desarrollo colectivo de metas (Ortega, Febles y Estrada, 2016). El trabajo en equipo y el desarrollo de habilidades sociales permite fomentar espacios de aprendizaje colaborativo.

Los distintos marcos teóricos contextualizan las habilidades o competencias necesarias a ser desarrolladas desde distintas perspectivas; sin embargo, confluyen en la importancia de convertir al aprendiz en un aprendiz competente, capaz de seguir aprendiendo a lo largo de la vida, mediante el desarrollo de capacidades metacognitivas que hagan posible un aprendizaje autónomo, auto dirigido y significativo (Coll, 2007) que supere los límites físicos y organizativos del aula, convergiendo contexto formales e informales del aprendizaje, aprovechando los recursos y herramientas con el objetivo de generar espacios de aprendizaje propios (Fundación Telefónica, 2014).

Capítulo 3: Metodología

3.1 Contexto de la investigación

La presente investigación toma como marco normativo propuesto en la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), la cual toma como punto de partida lo establecido en la Constitución de la República, planteando:

Que, el Artículo 26 de la Constitución de la República reconoce a la educación como un derecho que las personas lo ejercen a largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo (LOEI, 2015, p. 1).

Del mismo modo, plantea:

Que, el Art. 27 de la Constitución de la República establece que la educación debe estar centrada en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar” (LOEI, 2015, p. 1).

La LOEI tiene como propósito garantizar el derecho a la educación, determinar los principios y fines generales que orientan la educación ecuatoriana en el marco del

Buen Vivir, la interculturalidad y la plurinacionalidad; así como las relaciones entre sus actores (LOEI, 2015, p. 8). La presente Ley se fundamenta en algunos principios que atienden a la actividad educativa y su desarrollo, los mismos que son fundamentos filosóficos, conceptuales y constitucionales sustentan, definen y rigen las decisiones y actividades en el ámbito educativo (LOEI, 2015); dentro de estos se destacan:

- a. **Educación para el cambio.** - La educación constituye instrumento de transformación de la sociedad; contribuye a la construcción del país, de los proyectos de vida y de la libertad de sus habitantes, pueblos y nacionalidades; reconoce a las y los seres humanos, en particular a las niñas, niños y adolescentes, como centro del proceso de aprendizajes y sujetos de derecho; y se organiza sobre la base de los principios constitucionales (LOEI, 2015, p. 9).
- b. **Aprendizaje permanente.** - La concepción de la educación como un aprendizaje permanente, que se desarrolla a lo largo de toda la vida (LOEI, 2015, p. 9)
- c. **Interaprendizaje y multiaprendizaje.** - Se considera al interaprendizaje y multiaprendizaje como instrumentos para potenciar las capacidades humanas por medio de la cultura, el deporte, el acceso a la información y sus tecnologías, la comunicación y el conocimiento, para alcanzar niveles de desarrollo personal y colectivo (LOEI, 2015, p.9).
- d. **Comunidad de aprendizaje.** - La educación tiene entre sus conceptos aquel que reconoce a la sociedad como un ente que aprende y enseña y se fundamenta en la comunidad de aprendizaje

entre docentes y educandos, considerada como espacios de diálogo social e intercultural e intercambio de aprendizajes y saberes (LOEI, 2015, p. 10).

e. **Corresponsabilidad.** - La educación demanda corresponsabilidad en la formación e instrucción de las niñas, niños y adolescentes y el esfuerzo compartido de estudiantes, familias, docentes, centros educativos, comunidad, instituciones del Estado, medios de comunicación y el conjunto de la sociedad, que se orientarán por los principios de esta ley (LOEI, 2015, p.10).

f. **Flexibilidad.** - La educación tendrá una flexibilidad que le permita adecuarse a las diversidades y realidades locales y globales, preservando la identidad nacional y la diversidad cultural, para asumirlas e integrarlas en el concierto educativo nacional, tanto en sus conceptos como en sus contenidos, base científica - tecnológica y modelos de gestión (LOEI, 2015, p. 11).

3.2 Universo del estudio

La presente investigación se centra en la ciudad de Quito-Ecuador, en un colegio particular con cerca de 50 años de funcionamiento. La Unidad Educativa Particular Letort se encuentra ubicada en el norte de Quito, tiene alrededor de 750 estudiantes y ofrece educación particular desde Inicial, Básica Elemental, Superior y Bachillerato.

El currículo de la Institución se fundamenta en las directrices planteadas por el Ministerio de Educación del Ecuador, sustentado en la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) y la Organización del Bachillerato Internacional (IB). (colegioletort.edu.ec, s.f.). En el año 2008, recibió la autorización para impartir el

Programa del Diploma del Bachillerato Internacional. A partir del año 2015 fue autorizado para impartir el Programa de la Escuela Primaria (PEP) y en el 2018 el Programa de Años intermedios (PAI), ofreciendo actualmente programas IB como eje fundamental de su currículo.

La sección secundaria, foco de la presente investigación, cuenta con 33 docentes, de los cuales 13 son hombres y 20 mujeres, en un rango de edad entre los 25-60 años.

3.3 Enfoque de la investigación

La investigación es de tipo cualitativa, de acuerdo a Sánchez Silva (2005) se puede definir como la conjunción de ciertas técnicas de recolección, modelos analíticos inductivos y teorías que privilegian el significado de los actores o el ser humano, el investigador se involucra personalmente en el proceso de acopio, y, por tanto, es parte del instrumento de recolección.

Su objetivo no es definir la distribución de variables, sino establecer las relaciones y los significados de su objeto de estudio. De tal forma, que este método de investigación permite indagar y describir las prácticas docentes que fomentan el desarrollo de las habilidades blandas en un colegio con Bachillerato Internacional en la ciudad de Quito.

3.4 Método de estudio

Se ha diseñado el presente trabajo desde esta perspectiva fenomenológica pues permite la exploración y el estudio de las prácticas docentes desde la perspectiva del sujeto o unidad de análisis en cuestión. Adicionalmente, es una estrategia de investigación que permite ir más allá de lo cuantificable y comprender la experiencia vivida en toda su complejidad (Fuster Guillén, 2019). Se ha enmarcado el presente trabajo dentro de esta perspectiva pues permite ahondar en la vivencia personal sobre

las buenas prácticas educativas mediadas por TIC que fomentan el desarrollo de habilidades blandas en un colegio con Bachillerato Internacional.

3.5 Muestreo y criterios para la evaluación de la muestra

El tipo de muestreo utilizado en la presente investigación es no probabilístico ni estadísticamente representativo de la población; sin embargo, responde a criterios de representatividad del discurso para los fines de la investigación. Se ha aplicado un muestreo intencionado, con unidades de análisis que puedan contribuir a responder la pregunta de investigación.

Dentro de los criterios de inclusión de los participantes se ha considerado que sean docentes IB de la sección bachillerato de la Unidad Educativa Particular Letort, se incluyen docentes de octavo a décimo de básica y primero, segundo y tercero de bachillerato. De igual manera, se ha incluido como criterio de selección para la muestra que sean docentes pertenecientes a las ciencias sociales y las distintas asignaturas dentro de este grupo: Gestión Empresarial, Historia, Teoría del Conocimiento/filosofía, Ciudadanía Global y Ciencias Sociales.

Se ha considerado como parte de la muestra a cinco docentes, comprendidos en un rango de edad entre los 45 a los 60 años, de los cuales dos son hombres y tres mujeres que hayan sido docentes activos durante el ciclo académico 2020-2021.

3.6 Criterios de selección de participantes

Dentro de los criterios de selección de participantes se ha planteado:

Docente con experiencia mínima de dos años como docente del Programa de Bachillerato Internacional. Se ha determinado como tiempo mínimo dos años en razón de que es el tiempo estimado para que un docente pueda llevar a cabo todo el currículo y al mismo tiempo tenga una concepción más completa sobre las habilidades desarrolladas en los estudiantes dentro de los programas de estudio.

Ser experto en la asignatura que dicta: Tener un título de tercer nivel que acredite las competencias del docente para dictar las asignaturas.

Haber sido docente durante el año lectivo 2020- 2021 dentro de la institución.

No se ha tomado como criterio de selección el género o edad de los participantes.

3.7 Sistema de recogida de información

Debido a la situación actual de COVID19 los participantes se encontraban en modo de teletrabajo, la institución educativa aún no había retomado las actividades presenciales. Por tanto, se diseñó una serie de videoconferencias con los participantes para la recogida de información. Estas sesiones han sido grabadas, previo consentimiento de los sujetos y posteriormente se realizó la transcripción de la entrevista correspondiente. Todos los sujetos recibieron una codificación, como parte de las consideraciones relacionadas al anonimato. La codificación establecida fue alfanumérica, por ejemplo: E001.

3.8 Instrumento de recogida de información

Para la recogida de información se ha desarrollado una entrevista semi estructurada que responde a los objetivos planteados en la presente investigación. Esta guía permite tener una estructura para la recogida de la información; sin embargo, permite tener la flexibilidad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos y ahondar en temas que así lo necesiten. La guía de investigación planteada menciona, en primera instancia, la presentación del entrevistador y el propósito de la investigación; a continuación, se revisa el consentimiento informado con el participante y se genera un espacio para resolver dudas que puedan surgir. Antes de iniciar la entrevista, que tuvo una duración aproximada de 50 minutos, se brindó un contexto

teórico a los participantes para enmarcar la tónica de las preguntas. Al finalizar la entrevista se agradeció la participación del docente.

A continuación, se presenta la guía de entrevista con la que se ha trabajado:

Guía de entrevista semi estructurada

Introducción del estudio, investigador y consentimiento informado.

¿Qué opina usted sobre el desarrollo de las habilidades blandas propuesto en el Marco de Enfoques de la Enseñanza de la Organización de Bachillerato Internacional?

¿Y cómo desarrolla Usted las habilidades blandas (nombrar cada una)?

¿Qué herramientas TIC utiliza para promover el desarrollo y enseñanza de habilidades blandas? ¿Por qué elige esa herramienta?

FINAL: ¿Antes de terminar, le gustaría comentar algo adicional sobre el tema que hemos conversado?

Se agradece la participación en el estudio.

3.9 Análisis de la información

De acuerdo con Rodríguez Sabiote, Lorenzo Quilles y Herrera Torres (2005), el análisis de datos en la investigación cualitativa está configurado en torno a tres grandes tareas: 1) Reducción de datos. 2) Disposición y transformación de los datos. 3) Obtención de resultados y verificación de conclusiones.

Para el análisis de información se ha propuesto un proceso de categorización de las transcripciones. En primera instancia, para el proceso analítico se utilizó el programa QDA Miner, como soporte informático; este programa facilita el análisis de datos cualitativos. A partir del discurso de los participantes, se da inicio a la codificación en función de las unidades de análisis previamente determinadas mediante etiquetas generales y a partir de ellas posibles subcategorías de análisis.

Las categorías de análisis establecidas a priori para analizar la información se formularon a partir del marco teórico diseñado para el presente trabajo, y se destacan: primero el desarrollo de habilidades blandas en los siguientes ámbitos: comunicación, pensamiento, sociales, investigación y autogestión; segundo, las prácticas mediadas por TIC y el uso de plataformas en las cinco subcategorías planteadas anteriormente. El establecimiento de estas categorías de análisis facilitó la identificación de frases significativas que sean representativas del discurso y contribuyan a lograr los objetivos iniciales propuestos.

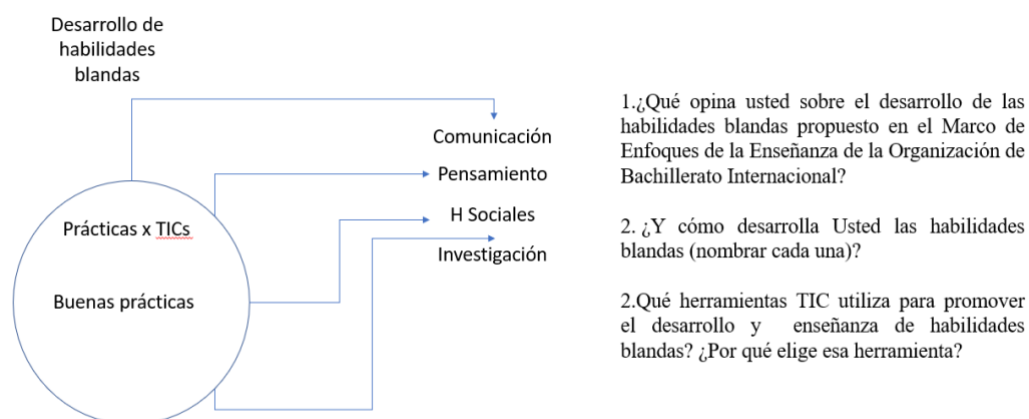


Figura 10 Estructura de las categorías de análisis

En base a la Figura 10, se define a priori las categorías y subcategorías que la teoría sobre la educación en Bachillerato Internacional y el desarrollo de competencias blandas lo justifica. La definición operacional de las categorías se presenta en la Tabla 11.

Tabla 11 Categorías de análisis

Categoría	Subcategoría	Definición
Prácticas mediadas por TICs	Buenas prácticas docentes mediadas por TIC	Aquellas prácticas, mediadas por TIC que fomenten y potencien una cultura de innovación y mejora continua de nivel interno de la institución
	Barreras en las prácticas docentes mediadas por TIC	Limitaciones en la aplicación de herramientas TIC dentro de la práctica docente
Habilidades blandas	Habilidades de pensamiento	El término habilidad se utiliza en un sentido amplio para abarcar habilidades cognitivas, meta cognitivas y afectivas. Habilidades cognitivas hacen referencia al procesamiento de información y pensamiento. Habilidades afectivas en relación con la conducta y emoción. Habilidades meta cognitivas como aquellas que apoyan los procesos de aprendizaje.
	Habilidades de comunicación	
	Habilidades sociales	
	Habilidades de autogestión	
	Habilidades de investigación	
	Habilidades de reflexión	

3.10 Tratamiento de los datos

Para el tratamiento de los datos se siguió la ruta propuesta por Hernández-Sampieri (2018) para el análisis de datos cualitativos en base a categorías y temas, tal como se presenta en la figura 11.

Del análisis de la información surgieron otras categorías de análisis, dentro de las cuales se incluyen: desafío y oportunidades en el desarrollo de habilidades blandas, competencias digitales docentes y desarrollo de habilidades blandas en docentes.

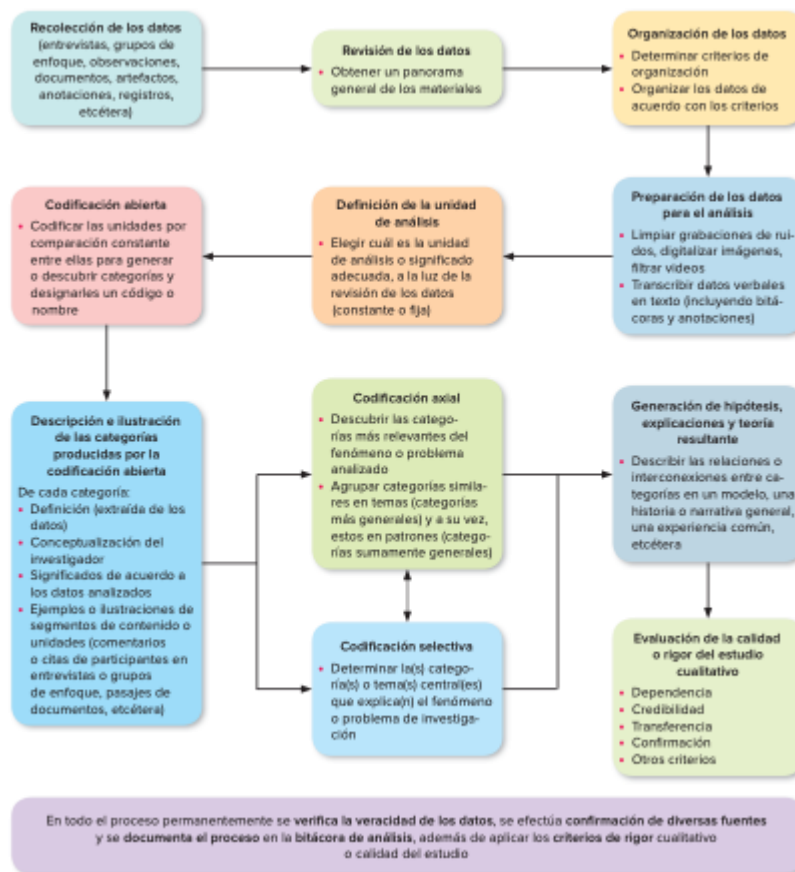


Figura 11: Proceso general de análisis de datos cualitativos con base en categorías y temas. (Hernández Sampieri, 2018, p. 468)

3.11 Codificación de los participantes

Para salvaguardar la identidad de los participantes y mantener la confidencialidad de los datos se generó una codificación de los participantes, se manejó un código alfa- numérico que permitió identificar el número de participante (por ejemplo: E001). Dentro de las transcripciones de las entrevistas, se omitieron los datos personales, únicamente se registró el código del entrevistado.

Los resultados son redactados de manera genérica y haciendo referencia a la codificación inicialmente planteada.

3.12 Control de calidad del estudio cualitativo

Dentro del marco de una investigación cualitativa, la triangulación hace referencia al uso de varios métodos, de fuentes de datos, de teorías, de investigadores o de ambientes en el estudio de un fenómeno particular (Okuda, & Gómez-Restrepo,

2005). Para la presente investigación se aplicó una triangulación teórica, tomando como punto de referencia distintos Marcos para el desarrollo de habilidades blandas.

Para asegurar el control de calidad se ha mantenido una reflexión constante sobre las categorías y subcategorías que se presentan en las entrevistas mantenidas; adicionalmente, se ha realizado un proceso de corrección de estilo a las transcripciones, manteniendo el sentido del mensaje.

Capítulo 4: Resultados

Los resultados se presentan en función de los objetivos específicos y las categorías de análisis establecidas previamente en la metodología con el fin de conocer las percepciones sobre las prácticas docentes mediadas por TIC, para el desarrollo de las habilidades blandas en estudiantes de un colegio con Bachillerato Internacional de Ecuador.

A partir del estudio de campo emergen dos subcategorías en la categoría habilidades blandas: una subcategoría a posteriori llamada falta de desarrollo de habilidades blandas, que buscó reconocer las ausencias de prácticas docentes encaminadas a un desarrollo sostenido de las habilidades blandas. Y la segunda subcategoría denominada oportunidades para el desarrollo de habilidades blandas, abordado como un campo a ser trabajado por parte de los docentes participantes en el estudio.

4.1 Prácticas docentes mediadas por TIC para el desarrollo de las habilidades blandas

El primer objetivo específico planteado en la investigación hace referencia al análisis de las prácticas docentes, mediadas, por TIC para el desarrollo de las habilidades blandas en estudiantes de un colegio con Bachillerato Internacional de Ecuador. En las entrevistas realizadas han surgido algunas categorías como son las oportunidades y la falta de desarrollo o limitaciones que encuentran los docentes a la hora de trabajar y desarrollar habilidades blandas.

Se reconoce la necesidad de incluir las TIC en la práctica docente, como parte de los cambios que se han producido en la educación y particularmente como resultado de la pandemia por COVID 19 y el confinamiento.

El manejo de las TIC es muy necesario en el IB, más aún en tiempo de confinamiento. Estas habilidades son competencias de determinadas personas, en este caso de los profesores que lo que hacen es facilitar la interacción entre el docente y el discente (E03).

En alguna medida, la incorporación de las TIC en las prácticas docentes ya es concebida como un elemento más del proceso de enseñanza, reforzando en algunos casos las estrategias de presentación y transmisión de contenidos. Sin embargo, falta aún más desarrollo en concebir a las TIC desde una perspectiva constructivista y como una herramienta que promueva actividades reales de exploración e indagación, el trabajo autónomo y colaborativo.

4.1.1 Buenas prácticas docentes mediadas por TIC

Una buena práctica que se ha evidenciado es asumir que los estudiantes nativos digitales, es decir, sujetos con determinado grado de dominio en la tecnología y partir de este supuesto, de que los estudiantes ya poseen un el conocimiento previo en algunas herramientas tecnológicas, permitirles explorar más allá, dándoles la libertad de usar las herramientas digitales para conseguir los objetivos pedagógicos, bajo supervisión docente:

Normalmente, la virtualidad me ha permitido, a diferencia de la presencialidad, yo seleccionar los grupos y herramientas que puedo controlar desde la computadora y he ido haciendo el seguimiento que corresponde. Por otro lado, he partido de la suposición de que los estudiantes ya no son analfabetos digitales, y, de hecho, no lo son. Dada la situación del colegio, trabajo con Gsuite y he creado salas con programa auxiliares que me permitan tener control y seguimiento de cada una. (E04).

En cuanto a la integración de herramientas TIC y prácticas docentes se destaca como una buena práctica el trabajo colaborativo entre pares, desde la elaboración de la tarea hasta el proceso de coevaluación, que permita a los estudiantes reflexionar sobre su proceso de aprendizaje. Uno de los participantes lo resume de la siguiente manera:

Cuando se trabaja con Turnitin o Moodle y la posibilidad de corregirse entre pares, se refuerza que la producción científica debe ser sometida al juicio de pares y cuando eso pasa puede ser admitida o rebatida. Lo importante es llevar eso a cabo ese proceso con responsabilidad y ética (E04).

Dentro de las prácticas docentes mediadas por TIC se reconoce la necesidad de incluir más herramientas que faciliten el aprendizaje. Se utilizan algunas como Gsuite, Kahoot, Nearpod, Powton, Classflow, Classcraft, Flipgrid, Kaleo, Canva y se ha potenciado el uso de la plataforma Moodle como LMS oficial. De igual forma, se evidencia que los docentes buscan material audiovisual y documental en páginas web que se alineen a los objetivos del curso y fomenten la correcta gestión de la información mediática, en ese sentido los docentes señalan que:

Bueno, para historia y ciencias sociales hay muchas páginas web que muestran documentos primarios, por ejemplo, History Channel, hay videos que trabajan enfoques y perspectivas donde uno puede ver un mismo tema desde distintas perspectivas. Yo utilizo mucho videos, artículos académicos y páginas (E01).

4.1.2 Barreras en la aplicación de herramientas TIC en las prácticas docentes

Las prácticas docentes mediadas por TIC para el desarrollo de habilidades blandas, e incluso la enseñanza misma de los contenidos propuestos en los planes de

estudio, tiende a alinearse con los pensamientos pedagógicos y la visión del proceso de enseñanza y aprendizaje que poseen los docentes.

Es decir, la aplicación de las TIC está sujeta a la visión del docente con respecto a las mismas y a la competencia que perciben tener, recurriendo a herramientas o plataformas que les sean sencillas de manejar, como se observa en la siguiente frase significativa:

Hay momentos y tiempos para usarlas, y edades. Quizá los juegos son más pertinentes a nivel escolar. Por ejemplo, la gamificación ayuda a que la enseñanza sea más divertida, pero me demoro tres horas en planificar una clase en Classcraft para una actividad de 15 minutos y no es proporcional. (E04).

Se observa, también, que no siempre se explota el potencial de las herramientas TIC y su uso, en ocasiones, se limita a funciones básicas:

Soy muy amiga del papel. Creo que Canva me ayudo en algunas cosas, pero me quedo con power point. Genially es uy bonito, pero tres horas de planificación para 20 minutos de clase es mucho. Trabajo con Genially para manejar conceptos clave, pero no me animo a algo más grande, porque me cuesta mucho. Canva utilizó para cuadro de doble entrada, para que no se vean tan simples como power point o word (E02).

Con la herramienta Turnitin sucede algo similar, si bien ofrece algunas posibilidades los docentes hacen un uso limitado de la misma:

El Turnitin es una herramienta que ayuda a saber el porcentaje de coincidencia entre los trabajos; sirve también, para retroalimentar en ese mismo espacio o trabajar en coevaluación. Tiene muchas herramientas, pero en realidad y no la he usado para eso, simplemente para ver el grado de coincidencia (E01).

En este sentido, es importante pensar en el nivel de desarrollo de las competencias digitales docentes como un punto de partida para poder implementar de forma eficiente las TIC.

Se necesita empezar a trabajar sobre la integración de los aspectos tecnológicos y pedagógicos dentro de las planificaciones, desde una perspectiva del diseño tecno-pedagógico o tecno-instruccional.

4.1.3 Habilidades blandas

La categoría de habilidades blandas recoge la percepción de los docentes con respecto a lo que tienen y a lo que identifican necesario desarrollar como recursos para impulsar el trabajo en habilidades blandas. A continuación, se da voz a las subcategorías que fueron identificadas.

4.1.3.1 Falta de desarrollo de habilidades blandas

Se pone de manifiesto que existen una falta de desarrollo de las mismas y limitaciones para hacerlo de forma óptima. Dentro de las limitaciones encontradas se destacan el tiempo que implica diseñar actividades o retroalimentar adecuadamente los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes y, por otro lado, la falta de pericia docente en la implementación de TIC.

En cuanto al impacto de la falta de desarrollo de habilidades blandas se destaca por un lado la falta de pericia en algunos docentes y por otro la necesidad de incluir la

práctica y desarrollo de habilidades blandas como un elemento más dentro del currículo escrito y enseñado, de tal forma que se optimice el tiempo y los recursos:

Yo trabajé en el IB en un colegio donde no había programa de años intermedios, lo que pasaba era que además del contenido, había que desarrollar habilidades y el tiempo se veía reducido y hay veces en que simplemente se sigue haciendo lo que se hacía antes (E01).

El grado de desarrollo y pericia de los docentes en determinadas habilidades también se puede considerar como una posible debilidad que impacta en el proceso de enseñanza de habilidades blandas. Sobre habilidades de investigación los participantes mencionan que demanda conocimientos previos y exige auto preparación al docente.

Esas son las que más me cuestan. Con los pequeños, trabajo con preguntas sobre qué quieren investigar y les explico la diferencia entre investigar y buscar información. Eso me ha costado mucho, creo que es porque a mí me costó entender la diferencia. Creo que es una debilidad, pero trato de hacerlo. Creo que ya entendieron el concepto, pero me falta hacerlo más eficientemente y dejarlos más sueltos (E05).

En esta misma línea, es importante señalar que los docentes reconocen que, en alguna medida, la enseñanza eficiente de las habilidades está ligada al propio desarrollo de las mismas en ellos; es decir, no se puede enseñar una habilidad si el docente, como facilitador, no las maneja:

Hay chicos que no llegan a desarrollar determinadas habilidades; ahora, yo como maestro, soy muy desorganizado en el sentido de que no soy práctico en algunas cosas y es una habilidad en la que fallo tremendamente. Entonces como yo no la tengo puede que no lo

perciba en los demás o no le doy tanta importancia. Es posible que esa falta de organización en ciertas cosas que yo tengo, lo tengan también los chicos. (E04).

4.1.3.2 Oportunidades para el desarrollo de habilidades blandas

De igual forma se identifican oportunidades en el desarrollo de habilidades blandas, como se resume en la siguiente frase:

El enfoque anterior era todo lo académico y poco lo que tiene que ver con otras habilidades, porque aprender lo académico también es una habilidad, hacer un resumen o saber cuál es la idea principal y secundaria de un texto, pero saber qué hacer con eso es aún más importante, es parte de las habilidades sociales y de comunicación, que son las que ahora cambian y sustentan los currículos y los perfiles de las personas. Es determinante trabajar las habilidades, ya no se debería concebir la educación como puramente académica (E01).

Se reconoce la necesidad del sistema educativo de responder a las necesidades de un mundo cambiante y la importancia de adaptarse a los retos que plantea, como lo plantea un participante:

Aunque no hay duda de que es necesario irse adaptando a los tiempos y respondiendo con un sentido humano a las necesidades que va reclamando, la educación debe intentar responder desde su perspectiva y es necesario trabajar en habilidades (E04.)

Se destaca la necesidad de trabajar en habilidades relacionadas con la competencia social y emocional en los estudiantes tanto a nivel intra como interpersonal:

Hay habilidades inmortales y que tienen necesariamente que ser trabajadas en todos los seres humanos, por ejemplo, la necesidad de entender al otro, de trabajar junto al otro, el intentar responder desde mi propio ser a las necesidades que se van creando e imponiendo con un sentido crítico, la necesidad de la solidaridad y de la responsabilidad, sabiendo que todo esto es un proceso que tiene que ver con un tiempo relacionado con la educación formal (E04).

4.1.3.3 Habilidades de pensamiento

Habilidades pensamiento crítico

Una de las coincidencias encontradas entre los docentes entrevistados es la percepción de que trabajar en el desarrollo de habilidades de pensamiento, sobre todo en pensamiento crítico, es un proceso que debe llevarse en etapas o pasos para facilitar la adquisición y dominio de la habilidad en los estudiantes. Los pasos varían de acuerdo a los objetivos y naturaleza de la asignatura, el nivel educativo y el estilo docente. La siguiente frase resume el proceso de una docente:

Les pido que den su opinión fundamentada, después escuchar la opinión del otro y valorarla sobre fundamentos y evalúen eso por ellos mismos y, por último, la siguiente etapa sería dar soluciones cuando la conclusión, la consecuencia y opinión ameritan pensar en que se puede hacer o cambiar. Que también es un proceso muy válido en educación, aunque a los historiadores no les guste (E01).

A continuación, se plantea la perspectiva de otro docente con respecto al desarrollo de habilidades de pensamiento:

Yo les propongo preguntas abiertas y les pido que contesten desde las dos perspectivas y les explico la importancia de ser neutral. Ahí radica la acción de la lógica y la filosofía. Siempre aplico el debate o la discusión, en el buen sentido de la palabra, exponer mi posición con argumentos, los puntos de vista individuales, pero con sustentos (E02).

Un elemento común es la necesidad de integrar distintas perspectivas y argumentar con hechos y datos en el trabajo de habilidades de pensamiento. Esta práctica docente es consecuente con el enfoque constructivista, donde el docente, como guía, busca estimular y provocar pensamiento crítico, análisis y síntesis a lo largo del proceso de aprendizaje. La siguiente frase significativa recoge parte de este planeamiento:

El papel que tiene el darse cuenta de los sesgos que a nivel de conocimiento tenemos es muy importante para poder ser crítico. Yo hago que los estudiantes confronten dos pareceres. Lo segundo es que los estudiantes sepan usar esas fuentes de manera adecuada y sepan insertarlas dentro de un discurso propio. Si ellos están reflexionando, que intercalen las citas de apoyo para reforzar su pensamiento, aunque sea con una argumentación incipiente de entrada. Tercer paso, es que prescindan de las fuentes y que con lo que ha aprendido estén en posibilidad de generar un discurso que sea su pensamiento. Eso se revisa y se cuestionan algunos puntos fundamentales, todo es

parte de un proceso, donde el estudiante está en la capacidad de reflexionar (E04).

Otro docente recoge su experiencia en el trabajo de habilidades de pensamiento de la siguiente manera:

Lo importante es que vayan comprendiendo el proceso; una vez que llegamos a cierto punto, es como una escalera, no bajamos, sino que vamos construyendo. Para algunos fue un poco más fácil adaptarse y jugar al "what if", al "que pasaría sí" en contextos históricos (E03).

Dentro de las prácticas docentes mediadas por TIC para el desarrollo de pensamiento crítico, se resaltan la discusión dentro de las horas sincrónicas de clase y la utilización ocasional de foros, principalmente a través de la plataforma Moodle, que usa la institución. Sin embargo, esta práctica no ha tenido los efectos deseados, como se resume a continuación:

Yo cree un par de ocasiones foros en Moodle, pero el nivel de debate y discusión es bien elemental entre los alumnos, porque hay pocos que investigan antes de dar su opinión o discuten cosas muy elementales. Lo interesante sería poder participar en foros donde los niveles de debate sean un poco más profundos y tengan una argumentación válida. Pero no he tenido la oportunidad de pedirles más, porque es difícil seguir un foro y hay que hacer un seguimiento para que esté bien logrado (E01).

Otro docente resume su experiencia en el trabajo con foros de la siguiente manera:

En cuanto a los foros, he aplicado algunas variaciones. Por ejemplo, hago una pregunta y todos los chicos deben responderla, otro tipo es hacer una pregunta y además pedirles que aporten sobre la opinión de otro compañero. Una tercera posibilidad es un foro en cadena y se van asignando estudiantes para responder a las preguntas u opiniones de otros. Trabajo mucho, también, como grupo pequeño de discusión y preguntas concretas en salas independientes (E05).

Habilidades de pensamiento creativo

En cuanto al trabajo de habilidades de pensamiento creativo, se evidencia un desarrollo a veces limitado, principalmente por la concepción docente acerca de este ámbito; sin embargo, un docente entrevistado resume la esencia del trabajo en habilidades de pensamiento creativo de la siguiente manera:

Creo que el pensamiento creativo está inmerso en todo, es decir, quizá una de las barreras que necesitamos eliminar es creer que lo creativo está vinculado al mundo del arte y no necesariamente es así. La misma tecnología es fruto de una tremenda imaginación puesta en movimiento. Las matemáticas implican un proceso de creatividad tremendo. [...] Cuando tu invitas a un estudiante a producir una idea por sí mismo, le estas invitando a que sea creativo. Este proceso de creación no es algo que se obtiene de la noche a la mañana, es algo que se debe fomentar, educar y practicar. Creo que es importante que los estudiantes se den cuenta del potencial que tienen, y uno como docente, tiene que ayudarles a darse cuenta de ese potencial, entonces es posible que ellos mismos se auto motiven a producir cosas que

podrían resultar geniales y prepararlos también para que no todo lo que produzcan saldrá bien (E04).

Habilidades de transferencia

En cuanto a la posibilidad de transferir habilidades y conocimientos entre las distintas disciplinas y asignaturas, hay un campo que necesita ser trabajado con mayor profundidad e incluir en las prácticas docentes la integración de TIC. De las entrevistas realizadas, se observa que los docentes reconocen la necesidad de trabajar con mayor ahínco en este aspecto pues no es de su dominio pleno, como se resume a continuación:

Son un poco, desde mi punto de vista, las más complicadas de trabajar porque requieren dos lados y el estudiante en el medio. En mi caso, requiere muchísimo de colaborar con las otras áreas y que se den espacios en los que, posiblemente no se haya dado estrictamente hablando una impartición de contenidos, pero que pueden ser muy ricos en la producción de reflexión y no siempre hay ese componente en el trabajo escolar. [...] A nivel de quienes impartimos las distintas asignaturas debe trabajarse la transferencialidad, pero parte del problema es que partimos de tener compartimentos separados para el conocimiento, eso hace muy difícil trabajar. Si se viera desde una visión más universal el conocimiento, podrían hacerse, por ejemplo, estudiantes más críticos en las distintas áreas, utilizar herramientas como los organizadores gráficos y aplicarlos a distinto grupo de asignaturas (E04).

Se reconoce que parte del “aprender a aprender” necesita la capacidad de transferir habilidades de pensamiento superior a distintos contextos:

Hablo puntualmente de habilidades como la criticidad y creatividad, las habilidades de “high thinking” son las que necesitamos que se transfieren realmente, la capacidad de discutir en las distintas asignaturas (E04).

No se evidencia la aplicación de herramientas TIC concretas para la promoción y desarrollo de habilidades de transferencia en las prácticas docentes.

4.1.3.4 Habilidades de comunicación

En el trabajo en habilidades de comunicación los docentes realizan algunas actividades encaminadas a desarrollar la capacidad de comunicarse de forma oral y escrita en los estudiantes en diferentes contextos y audiencias. A continuación, se recogen algunas percepciones de los docentes con respecto a este trabajo:

Si voy a trabajar cosas visuales, afiches, por ejemplo, hay que plantearse primero en quien es la audiencia, cuál es el objetivo del documento o del proyecto que están haciendo y en relación a ese objetivo realizar todos los demás aspectos; es decir, pensar en quién me va a leer, que edad tienen o el nivel de conocimiento (E01).

Otro docente comenta en cuanto al dominio de la comunicación mediante la lectura, expresión escrita y el uso de lenguaje para obtener y comunicar información:

Si vamos a trabajar ciertas ideas como un artículo, sacar la idea principal, una vez que la entendemos conversamos sobre lo aprendido o escribimos acerca de ello. He tratado de privilegiar más la idea a

la parte de la gramática y el Moodle me ha ayudado a hacer correcciones (E05).

Se resalta la importancia de ofrecer y recibir comentarios pertinentes para promover el intercambio y pensamientos, mensajes información de forma eficaz a través de la interacción:

Hay que pulir de forma muy cercana y personal las opiniones que suelen tener sobre determinado tema o contenido. En esas conversaciones, que, por el tiempo, recursos, número de estudiantes, planificaciones se ven a veces limitadas, intento ayudarles a reconocer sus fallas en el proceder argumentativo que tienen para que sus ideas se vayan puliendo de manera adecuada. La virtualidad ha ofrecido la posibilidad de conversar con los estudiantes y escucharlos de mejor manera. Cuando hay temas escritos, como ensayos, sucede algo similar, hay que hacerles comentarios y consideraciones puntuales para que puedan hacer las correcciones necesarias (E04).

Un docente comenta las dificultades que surgieron al tener un alumno que no maneja como lenguaje materno el español y el desafío que representó trabajar con él:

Tuve un alumno extranjero que no tenía inglés ni español como lengua materna, hablaba mandarín. Realmente, hubo que trabajar en clases individuales y explicarle lo más detenidamente. Le propuse que utilice Google como una fuente de apoyo. El memorizaba

determinadas palabras, las escribía y las acompañaba de una imagen.

Fue un reto trabajar con él en comunicación (E02).

Dentro de las prácticas docentes mediadas por TIC para promover las habilidades de comunicación se destaca la utilización de aplicaciones como flipgrid donde los estudiantes deben cumplir con el objetivo en función de las instrucciones previas dadas en cuanto a audio, audiencia, duración, enfoque, entre otros elementos.

4.1.3.5 Habilidades sociales

En cuanto a las percepciones docentes sobre el desarrollo de habilidades sociales y colaboración hay opiniones varias acerca de cómo la implementación de las TIC y la virtualidad han impactado en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Un docente recoge sus percepciones con respecto a este tema de la siguiente manera:

Yo no he logrado que las cosas funcionen como deberían, es decir, que cada alumno dentro del grupo tenga un espacio y peso igual.

Cuando uno trabaja en grupo siempre hay alguno que hacer el trabajo y los otros no aportan, eso pasa en presencial y peor en virtual (E01).

Otro docente acota:

Quizá caigo en estereotipos, pero con el tema de la virtualidad se ha hecho difícil trabajar con el cuidado que se debería en distribuir grupos o formarlos en el que haya estudiantes que tengan diversas capacidades. Sin embargo, normalmente la virtualidad me ha permitido, a diferencia de la presencialidad, yo seleccionar los grupos y ventajosamente he recurrido a herramientas que puedo

controlar para hacer el seguimiento. Trabajo mucho con salas de grupos pequeños (E04).

Otro docente menciona que como estrategias para fomentar el trabajo en equipo y la colaboración primero permitía que trabajaran de acuerdo con la afinidad y posteriormente reubicaba los estudiantes para fomentar aspectos de las habilidades sociales tales como la negociación y practicar la empatía:

Las primeras veces dejaba que los estudiantes se organicen para ver las afinidades y sus dinámicas. Después, empezaba a moverlos y reforzaba que todos tienen que trabajar con todos, porque así va a ser en el futuro. Uno puede ver quien es aceptado y quien es rechazado. Trato de ver quien no es aceptado y porqué y que roten entre grupos y entre ellos se apoyen. Pero siempre es importante entender el porqué del comportamiento que pueden tener (E03).

De manera general se observa que los docentes tienen a tener ciertas estructuras al momento de fomentar el trabajo en equipo, dentro de las que se destacan la asignación de roles y responsabilidades e intentan seguir una pauta para la conformación de grupo y trabajo colaborativo, como se observa en las siguientes frases:

En los equipos de trabajo es importante hablar sobre los roles que cada miembro tiene directa o indirectamente dentro del equipo e identificar roles antes de que se formen los grupos y que después cada uno reflexione sobre este dentro del grupo para ver si se modifican las dinámicas y los comportamientos. Es importante que se identifiquen y los que son líderes, por ejemplo, que aprendan a

manejar esa habilidad con respecto a los demás, valorando lo que pueden aportar los otros. [...] Pienso que para manejarnos socialmente necesitamos vivir en sociedad y trabajar en grupo y aprender a manejarme dentro de este aceptando mi responsabilidad y también mis falencias. Ser más reales en ese sentido y decirles que ellos mismos decidan como hacer las cosas, con el acompañamiento del docente como facilitador, apoyando lo que necesitan (E01).

Se hace referencia a las dificultades que han surgido en la virtualidad para un trabajo en equipo efectivo y la necesidad de que los estudiantes se apropien de su aprendizaje para que esto se lleve a cabo de forma adecuada:

No hay duda de que el tema del trabajo en equipo no ha habido la posibilidad de desarrollar de manera adecuada las habilidades que se requieren. A veces debo yo tomar la posta y decirle a cada uno que rol deben tener, siempre hay alguien encargado de manejar los tiempos, otros de recabar información y otros, en colaboración, trabajan en la redacción. En otras ocasiones les dejo la libertad de nombrar los roles por ellos mismos. [...] Hay grupos que a veces se intercambian roles y se apoyan entre ellos, porque están como mejor dotados o hay un líder que les ayuda a manejar esto roles, pero hay otros grupos donde no funciona. Dentro del uso de la tecnología, esta colabora, pero tiene limitaciones también. Se puede hacer salas de trabajo y hacerlo de forma personalizada, pero todo es posible en la medida en que los estudiantes hagan suyo el aprendizaje (E04).

4.1.3.6 Habilidades de autogestión

En cuanto a las habilidades de autogestión relacionadas con la organización se destacan como principales prácticas docentes el manejo de cronogramas y plazos para la entrega de tareas, sin hacer referencia a la implementación de TIC en las mismas.

La organización es fundamental. Tenemos que cubrir contenidos y temas y cada uno debe ser abordado de manera eficaz para que pueda el conocimiento y aprendizaje ser afianzado. Manejo cronogramas, donde tengo planificado las horas de clase, lo que se va a trabajar y ellos, los estudiantes, lo saben y deben esforzarse por cumplir con los plazos (E03).

La enseñanza de estas habilidades está, en alguna medida, mediada por las propias habilidades del docente para organizar sus tiempos.

Les pido que manejen con un horario y planifiquen sus actividades. Creo que ciertas cosas ellos van viendo en mí y dándose cuenta de que funcionan. Es fundamentalmente con el ejemplo. En organización también va el que ellos necesitan saber calcular sus tiempos; yo lo hago y modifico también en función de eso, depende del grupo de estudiantes me voy ajustando a ellos. Algo importante es que ellos se den cuenta de que les resulta útil a ellos para lograr organizarse. (E05).

Otras de las prácticas docentes que se destacan para promover el desarrollo de las mismas es llevar un planificador semanal o agenda, dividir proyecto en pequeñas tareas y hacer seguimiento a los avances, mantener plazos claros y manejar instrucciones que permitan la consecución de las tareas.

Es importante ayudarles, cuando se trabaja con proyectos largos y para promover la autorregulación, que se cumplan etapas. Para los chicos es muy bueno, para los profesores un poco más complicado porque el seguimiento no es fácil, pero da buenos resultados porque finalmente las cosas se van haciendo con más criterios, no se hacen el día anterior como suele pasarnos. El proceso es diferente porque hay espacios de alejarse y cuando uno vuelve sobre el asunto puedes darte cuenta de cosas que se pueden mejorar; este tipo de productos largos ameritan un calendario, un paso a paso o etapas y son muy buenos para trabajar habilidades blandas (E01).

En cuanto a las habilidades afectivas, comprendidas dentro de las de autogestión, de acuerdo con el marco de los Enfoques del Aprendizaje del IB y como parte de las competencias de regulación emocional de la OCDE se resalta la importancia de las mismas en la formación de los estudiantes y el impacto que pueden tener a futuro, como se observa en la percepción de este docente:

Un tema que me preocupa es la socialización, de lo que he visto y conversado con los chicos, muchos estudiantes se han quedado con las habilidades que tenían antes de la pandemia. Los niños están como de cristal, por todo lo que han pasado; los estudiantes, si algo pasa están muy frágiles (E02).

Otro docente menciona la importancia de aprender a posponer la gratificación, manejar la frustración, ser resiliente y aprender de los fracasos como elementos para aprender a manejar los estados de ánimo:

Es importante que los estudiantes aprendan a manejar habilidades interpersonales, como aprender de los errores, de ser fuerte ante las

adversidades y salir adelante en medio de conflictos y que, si no se asume eso, probablemente se harán daño en la vida. Por decirte algo, el tema de posponer la gratificación, en el mejor sentido de la palabra. Nos hemos acostumbrado a ser reconocidos de manera inmediata, generando una competencia tremenda, alejándonos mucho de la colaboración (E04).

No se recogen evidencias de un trabajo sostenido en el desarrollo de estas habilidades o prácticas docentes mediadas por TIC que contribuyan a esto.

4.1.3.7 Habilidades de investigación

En cuanto a las habilidades de investigación, relacionadas con la gestión de la información, las entrevistas docentes recogen prácticas enfocadas principalmente en ayudar a los estudiantes a identificar fuentes primarias y secundarias, como se recoge en las opiniones a continuación:

Para evaluar una fuente, lo básico, antes de la lectura lateral, es que las fuentes deben tener por lo menos un autor o venir de una página web con algún reconocimiento o alguien que se responsabilice por la información, eso hace que cualquier proceso de algo más válido (E01)

Les pongo ejemplo y preguntas concretas en principio. Ellos investigan e intentan darme la respuesta. Les muevo el piso cuando les pongo preguntas más difíciles de responder, a menos que vayan a

fuentes primarias. Este ejercicio me sirve para que encuentren fuentes adecuadas y pertinentes para hacer la indagación (E02).

El trabajo sostenido en crear referencias y citas adecuadas y promover la comprensión y respeto por los derechos de propiedad intelectual también se observa dentro de las prácticas docentes:

Yo lo que hago es tratar de que entiendan el sentido de las cosas. Hay que poner referencias porque estamos respetando a los dueños de las ideas, porque nos estamos manejando en un mundo académico en el que el lenguaje tiene que ser estándar, y para entender de donde vienen las cosas hay que poner referencias y en un formato estándar para que los demás entiendan lo que estamos diciendo. Esto es parte importante del proceso y lo que yo trato de hacer en clase (E05).

Un docente describe el proceso que emplea para enseñarles a gestionar la información y alfabetización mediática de la siguiente manera:

En cuanto a la gestión de la información, yo manejo algunas cosas que les pongo a considerar cuando tenemos que trabajar con información que debe ser investigada. Primero, parto de que todos los seres humanos estamos sesgados, así que naturalmente voy a buscar información que corrobore lo que yo ya sé sobre el tema. Entonces, tomando en cuenta eso, les digo que para alimentar la capacidad crítica necesito ver que piensa el otro y les propongo información de distintas ideologías para que puedan contrastar pareceres.

El segundo criterio, es que tan confiable es la fuente investigada a veces es duro hacer una pre-investigación sobre lo que necesitamos. Detrás de la gestión de la información, volvemos a lo mismo, necesitamos estudiantes que manejen habilidades como criticidad, reflexión o análisis y no todos las tienen porque es un proceso que debe darse desde los primeros años (E04).

Se evidencia un trabajo en cuanto a habilidades de investigación, los profesores se muestran alienados con algunos preceptos generales para desarrollar investigación; sin embargo, no hacen referencia directa a la implementación de TIC en el manejo y enseñanza de estas habilidades. Una buena práctica que se rescata es la importancia de guiar el proceso de investigación, desde el planteamiento de la pregunta de investigación utilizando la coevaluación como un referente:

Una pregunta tiene que estar bien enfocada. Yo les digo a los alumnos que piensen en el tiempo que van a destinar a la investigación, en que deben usar los términos correctos, tiempos verbales adecuados y los resultados sean los que uno pretendía en el inicio. Hay algunos tips, como hacer que se co-evalúen, si los compañeros no entienden lo que él se está tratando de investigar hay cosas que revisar (E01).

4.1.3.8 Habilidades de reflexión

De los resultados obtenidos se destaca la importancia de la reflexión en el proceso de aprendizaje, que los estudiantes aprendan a evaluar su proceso de aprendizaje y desarrollar la metacognición como eje fundamental y en las distintas etapas, para lo cual se utilizan en ocasiones rutinas de pensamiento y en otras un proceso de reflexión guiado por el docente:

Las rutinas de pensamiento ayudan mucho en el proceso y hay rutinas que sirven para el principio, como la anticipación y también para trabajar ese desequilibrio cognitivo para despertar la curiosidad y que tengan ganas de seguir aprendiendo el resto y hacer el proceso; y obviamente al final, terminar con una reflexión que los lleve a la metacognición. Los chicos pueden ser muy hábiles en hacer este tipo de reflexiones y ser autocríticos, es muy importante reflexionar sobre el proceso, que aprendí, que dejé de aprender y que no aprendí o me faltó por mejorar (E05).

En cuanto a la necesidad de revisar los procesos para lograr un aprendizaje eficaz e identificar los puntos débiles de las estrategias de aprendizaje personales un docente menciona:

Creo que la autocorrección es una habilidad blanda muy pertinente, incluso más que el derecho a emitir simples opiniones sin un respaldo o muy emocionales donde no hay un proceso de reflexión. La autocorrección, por otro lado, demanda una reflexión y consideración de los puntos de vista propios y un análisis de que tan valioso puede ser el aporte. Es un trabajo que se requiere hacer desde niños (E04).

Y continúa ahondando en su percepción sobre el proceso de metacognición:

Cuando los estudiantes son capaces de revisar sus propios procesos de conocimiento, que no es una cuestión de enseñar en segundo o tercero de bachillerato, sino que va desde la escuela, entonces es posible. A veces se hace muy difícil, pero hay que hacerlo delicadamente y con personal dispuesto a hacerlo y eso requiere

capacitación docente, para que podamos llevar a los niños a procesos complejos de pensamiento complejo. Tal vez hay una mala comprensión de la misma taxonomía de Bloom, donde se asume que ese tipo de procesos son exclusivos para estudiantes grandes, y en realidad, un niño también puede hacer una evaluación o un pequeño análisis, de acuerdo con su edad (E04).

De las experiencias docentes recogidas a lo largo de la investigación se reconoce que hay un trabajo en habilidades blandas, a veces más desarrollado en determinadas áreas y otras aún están pendientes de ser abordadas con mayor profundidad y claridad por los docentes, antes de poder ser enseñadas a los alumnos. Del mismo modo, se evidencia que las prácticas docentes aún no logran incluir de forma pertinente las herramientas TIC dentro del proceso de enseñanza aprendizaje.

4.2 Herramientas de Tecnologías de Información y Comunicación que se utiliza para promover el desarrollo y enseñanza de habilidades blandas

En la Figura 12 se muestra las herramientas utilizadas por los docentes de acuerdo a las actividades que ellos desarrollan para fomentar el desarrollo de habilidades blandas.

HERRAMIENTAS TIC PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES BLANDAS



Figura 12: Herramientas TIC para el desarrollo de habilidades blandas

4.3 Repositorio de buenas prácticas que fortalezcan el desarrollo de habilidades blandas en un colegio IB de Ecuador

El repositorio donde se dispone de las buenas prácticas para el desarrollo de habilidades blandas en un colegio con Bachillerato Internacional en Ecuador a partir de las opiniones de los profesores de la sección bachillerato y sus prácticas mediadas por TICs en asignaturas propuestas en el Programa del Diploma durante el periodo académico 2020- 2021, se muestra en las Figuras 11 a la 16 que recogen algunas de las buenas prácticas identificadas a lo largo de la presente investigación.

BUENAS PRÁCTICAS DOCENTES PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES BLANDAS

COMUNICACIÓN

CONTEXTUALIZAR EN LA COMUNIDAD:

Los contenidos revisados y sus consecuentes productos deber ser compartidos con la comunidad, promoviendo la contextualización en el mundo real de los contenido y la practica de la articulación de pensamientos e ideas de forma eficiente usando lenguaje oral, escrito o no verbal en una variedad de formas y contextos, utilizando redes sociales o plataformas digitales adecuadas.

MANTENER CANALES DE COMUNICACIÓN ABIERTOS Y EMPÁTICOS:

Promover en estudiantes la participación activa en debates y discusiones, manteniendo el respeto por la opinión del otro y la empatía. Escucha efectiva para entender el significado incluyendo los conocimientos, valores, actitudes e intención del otro.

Figura 13: Buenas prácticas docentes mediadas por TIC para el desarrollo de habilidades de comunicación

BUENAS PRÁCTICAS DOCENTES PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES BLANDAS

PENSAMIENTO

APLICACIÓN DE RUTINAS DE PENSAMIENTO:

Las rutinas de pensamiento visible en distintos momentos del proceso de enseñanza y aprendizaje, como una forma de promover la indagación al inicio, aterrizar conceptos durante el proceso de enseñanza y revisar la asimilación del nuevo conocimiento.

USO DE PERSPECTIVAS Y ENFOQUES:

Presentar a los estudiantes información (artículos, videos, documentales) con distintas perspectivas sobre un mismo hecho para que elaboren opciones fundamentadas y con criterio.

LECTURA LATERAL:

Implementar paulatinamente estrategias que promuevan la lectura lateral.

Figura 14: Buenas prácticas docentes mediadas por TIC para el desarrollo de habilidades de pensamiento

BUENAS PRÁCTICAS DOCENTES PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES BLANDAS

SOCIALES

EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO:

Generar actividades que promuevan el desarrollo de las habilidades socioemocionales y que sean significativas para el alumno.

ASIGNACIÓN DE ROLES Y RESPONSABILIDADES EN LOS TRABAJOS EN EQUIPO:

Trabajar en salas de grupos pequeños para fomentar el sentido de responsabilidad, la adaptación a distintos roles y contextos que permitan desarrollar la flexibilidad, tolerancia y perseverancia en los estudiantes.

FOMENTAR LA APRECIACIÓN DE LAS DIFERENCIAS INDIVIDUALES:

Al discutir diferentes perspectivas y enfoques hacer hincapié en el respeto a las diferencias culturales y los contextos.

Figura 15: Buenas prácticas mediadas por TIC para el desarrollo de habilidades sociales

BUENAS PRÁCTICAS DOCENTES PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES BLANDAS

AUTOGESTIÓN

MANEJO DEL TIEMPO Y PLAZOS:

Establecer cronogramas de trabajo con plazos delimitados e instrucciones claras que faciliten la consecución de objetivos, manteniendo un balance entre las metas a corto y largo plazo. Utilizar de forma adecuada el calendario digital de GSuite.

APLAZAMIENTO DE LA GRATIFICACIÓN Y AUTOMOTIVACIÓN:

Desarrollar experiencias de aprendizaje basado e retos y proyectos que permitan incorporar actividades divergentes y abiertas que promuevan la consecución de pasos y metas a corto plazo.

Figura 16: Buenas prácticas docentes mediadas por TIC para el desarrollo de habilidades de autogestión

BUENAS PRÁCTICAS DOCENTES PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES BLANDAS

INVESTIGACIÓN

PLANTEAMIENTO DE PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN PERTINENTES:

Docente guía al estudiante en el planteamiento de una pregunta de investigación que sea adecuada al nivel y edad del estudiante, que pueda ser respondida dentro de los plazos establecidos y cuente con investigación de respaldo para una argumentación adecuada. Reforzar la necesidad de mantener la probidad académica en todo momento del proceso de investigación

PROMOVER LA DISCUSIÓN DE PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN ENTRE PARES:

Generar espacios de coevaluación y retroalimentación entre pares que permitan analizar el proceso del estudiante en cuanto a su pregunta de investigación, por ejemplo a través de turnitin

PROMOVER PENSAMIENTO CRÍTICO EN INVESTIGACIÓN:

Trabajar explícitamente con los alumnos en que debatan y reflexionen sobre el valor y las limitaciones de los recursos que decidan usar para investigar sobre una tarea.

Ilustración 1: Buenas prácticas docentes mediadas por TIC para el desarrollo de habilidades de investigación

BUENAS PRÁCTICAS DOCENTES PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES BLANDAS

REFLEXIÓN

PLANTEAMIENTO DE PREGUNTAS PARA REFLEXIONAR AL FINAL DE LA UNIDAD:

Docente promueve la reflexión de los estudiantes a través de herramientas que guíen al estudiante, por ejemplo: Checklist, padlets con preguntas abiertas, revisión de conceptos a través de plataformas como Kahoot o Nearpod o diarios de reflexión digitales

GENERAR ESPACIOS DE RETROALIMENTACIÓN EFECTIVA ENTRE DOCENTE Y ESTUDIANTES:

Utilizar la retroalimentación como una oportunidad para discutir no solo aspectos de contenido y conceptos, también el desarrollo de habilidades y niveles de logro con respecto a estas.

APLICACIÓN DE RUTINAS DE PENSAMIENTO:

Las rutinas de pensamiento visible al finalizar la revisión de contenidos y conceptos

Figura 17: Buenas prácticas mediadas por TIC para el desarrollo de habilidades de reflexión

Capítulo 5: Conclusiones y Recomendaciones

Las conclusiones del presente estudio de investigación se muestran de acuerdo con los objetivos planteados, por lo que para el primer objetivo específico analizar las prácticas docentes, mediadas por TIC, para el desarrollo de las habilidades blandas en estudiantes de un colegio Bachillerato Internacional de Ecuador, se concluye que una práctica docente real se limita únicamente a una expresión textual mas no una situación real, se puede indicar que esta actividad no termina de encajar en la labor del docente el momento que está construyendo conocimiento con sus estudiantes.

Las practicas docentes encontradas a lo largo de la investigación son consecuentes con algunas de las aplicaciones concretas planteadas por la OBI (2019) para la implementación de los programas PAI y Diploma. En ese sentido, se rescata que, los docentes implementan los enfoques del aprendizaje propuestos por el IB y revisa los procesos que involucran los alumnos en su aprendizaje. Sin embargo, el desarrollo de las habilidades blandas, donde se incluyen las sociales, de pensamiento, investigación, comunicación y autogestión, muestran un desarrollo dependiente de la implementación del docente más que como una política a nivel institucional y falta trabajar con mayor conciencia por parte del docente pues aún se observa que, en alguna medida, las habilidades están confundidas con los contenidos de la enseñanza. Maggio (2018) propone que las prácticas de la enseñanza deben concebir modos de favorecer ciertas habilidades consideradas críticas en el mundo contemporáneo, dentro de las cuales se incluyen las habilidades blandas. En ese sentido, es preciso que los docentes las conozcan a profundidad de tal forma que puedan construir derivaciones.

Si bien las experiencias de aprendizaje buscan incluir oportunidades de colaboración entre los alumnos de tal forma que exista un entendimiento de la responsabilidad compartida y la capacidad de colaborar efectivamente, aún se encuentran

limitaciones en la implementación eficiente de las mismas, en parte por la situación de la pandemia y la falta de utilización de herramientas TIC que faciliten esto.

Es necesario reforzar no sólo la adquisición de habilidades cognitivas, también las afectivas y meta cognitivas para lograr, efectivamente, una actitud de aprendizaje a lo largo de toda la vida y apropiándose de su proceso (OBI, 2015). Esta limitación es consecuente con el desafío propuesto por Hernández- Cerrito y Mancilla- Venegas (2019) en cuanto a la necesidad de cambiar el paradigma donde el rol del profesor y el rol del estudiante se transformen, realmente, en un facilitador y guía y el estudiante como un sujeto activo con habilidades de pensamiento reflexivo y crítico. Se puede superar esta limitación con la incorporación de metodologías activas de aprendizaje que estén centradas en el estudiante y enfocadas en potenciar las relaciones de grupo y sociales (Fundación Telefónica, 2014).

Para generar prácticas de enseñanza poderosas y transformadoras es necesario que los docentes comprendan no solamente la didáctica, sino que cuenten con una formación que les permita generar derivaciones que la enriquezcan (Maggio, 2018), en ese sentido es fundamental que se trabaje en la capacitación de la planta docente en aspectos relacionados con estrategias didácticas en comunicación, trabajo en equipo, evaluación y liderazgo educativo pues se ha visto que esto incide, adicionalmente y, de forma directa en los resultados académicos (Hernández Cerrito y Mancilla Venegas, 2019).

En cuanto a la agrupación de habilidades propuesta por el ATC21 para la evaluación y enseñanza de las habilidades del siglo XXI se evidencia que los docentes trabajan en las cuatro categorías propuestas y del mismo modo se observa que algunas de las habilidades propuestas en el Marco para el Aprendizaje de las habilidades del siglo XXI propuesto por P21, amparados en el por el Marco de los Enfoques para el

Aprendizaje. Sin embargo, si bien se han realizado esfuerzo por parte de los docentes en incluir el desarrollo de habilidades blandas en sus prácticas docentes, un aspecto que aún queda pendiente es la evaluación adecuada de las mismas, en un proceso de evaluación coherente y continuo que permita tomar decisiones e indagar de forma eficaz en el grado de dominio alcanzado en dichas habilidades (Coll, 2007). Como lo plantea Coll (2007), las habilidades no son directamente evaluables, por lo cual es importante elegir los contenidos más adecuados para trabajar y desarrollar, aterrizarlas de manera concreta dentro del aula, definir la secuencia y el grado propio de los distintos niveles y cursos en los que se espera desarrollar y trabajar; es también fundamental que se establezcan niveles e indicadores de logro precisos.

Con respecto al objetivo conocer las herramientas de Tecnologías de Información y Comunicación que se utiliza para promover el desarrollo y enseñanza de habilidades blandas, se concluye que la implementación de las mismas es limitada en las prácticas docentes revisadas. Se ha intentado incluirlas dentro de la planificación docente pero no se hace un uso eficiente de las TIC y sus potencialidades.

En alguna medida, la incorporación de las TIC en las prácticas docentes ya es concebida como un elemento más del proceso de enseñanza, reforzando en algunos casos las estrategias de presentación y transmisión de contenidos (Coll, 2009). Sin embargo, falta aún más desarrollo en concebir a las TIC desde una perspectiva constructivista y como una herramienta que promueva actividades reales de exploración e indagación, el trabajo autónomo y colaborativo.

Las prácticas docentes mediadas por TIC para el desarrollo de habilidades blandas, e incluso la enseñanza misma de los contenidos propuestos en los planes de estudio, tiende a alinearse con los pensamientos pedagógicos y la visión del proceso de

enseñanza y aprendizaje que poseen los docentes (Coll, 2009). Es decir, la aplicación de las TIC está sujeta a la visión del docente con respecto a las mismas y a la competencia que perciben tener, recurriendo a herramientas o plataformas que les sean sencillas de manejar. En este sentido, es importante pensar en el nivel de desarrollo de las competencias digitales docentes como un punto de partida para poder implementar de forma eficiente las TIC. Por tanto, se necesita empezar a trabajar sobre la integración de los aspectos tecnológicos y pedagógicos dentro de las planificaciones, desde una perspectiva del diseño tecno-pedagógico o tecno-instruccional, como planteada Coll (2009).

Las necesidades de capacitación docente tanto en el aspecto de estrategias didácticas en comunicación, trabajo en equipo, evaluación y liderazgo educativo, como en competencias digitales y herramientas TIC, responden a su vez a lo planeado en la categoría de Entorno (02), norma 0203 para el apoyo a los docentes propuestos en las normas y aplicaciones para la implementación de los programas de la OBI (2019).

Con respecto al repositorio de buenas prácticas que se encontró en el estudio, se identifica que la brecha de la incorporación de la tecnología en el desarrollo de habilidades blandas sigue siendo importante. Las prácticas identificadas responden a actividades que están aún muy lejos de ser llevadas con la tecnología y su potencial con una actividad permanente y adecuadamente incluida en cada tarea que se lleva a cabo desde la planificación hasta el desarrollo del sílabo. Las buenas prácticas recogidas como parte de la presente investigación, si bien aportan al desarrollo y consecución de objetivos y, en alguna medida, de habilidades blandas, faltan ser sistematizadas y aplicadas eficientemente haciendo uso de las TIC. De igual forma, el uso adecuado de las plataformas y herramientas TIC necesita mayor desarrollo en los docentes para incluirlos eficientemente en su práctica diaria. La exposición de los estudiantes a los

entornos tecnológicos marca una diferencia entre las destrezas que tiene frente a un software frente a las destrezas que algunos docentes han adquirido, en su mayoría por autoestudio. La brecha entre el manejo tecnológico de estudiantes y docentes es otro elemento que dificulta la implementación de prácticas docentes mediadas por TIC que sean adecuadas para el desarrollo de habilidades blandas. en estudiantes de un colegio con Bachillerato Internacional.

5.1 Recomendaciones

El estudio sugiere las siguientes recomendaciones:

- Construir una línea base de las competencias digitales que tienen los docentes, con el fin de conocer el estado inicial del dominio de la tecnología.
- Una vez identificado el nivel de la competencia digital, es importante definir un plan de capacitación para nivelar los conocimientos de los docentes.
- Se necesita hacer un trabajo de concientización sobre la importancia de trabajar y desarrollar las habilidades blandas.
- Se necesita incluir de manera eficaz y pertinente el trabajo en desarrollo de habilidades blandas dentro de la planificación docente y trabajarlo de manera consciente.
- Generar espacios de interacción docente donde se promueva la socialización de buenas prácticas mediadas por TIC para el desarrollo de habilidades blandas.
- Trabajar con mayor profundidad en la identificación de las habilidades en los distintos grupos propuestos por el Marco de lo Enfoques del Aprendizaje tanto en docentes como en estudiantes.
- Reforzar el desarrollo de habilidades afectivas e intrapersonales.
- Promover espacios de reflexión de docentes y estudiantes, que permitan abordar el trabajo en habilidades blandas de manera más evidente y profunda.

Referencias bibliográficas

Allvin, R. E. (2016). The Push Up of 21st Century Learning Skills: The Answer Has Always Been in the Early Years/El fomento de las habilidades de aprender del siglo XXI: La respuesta siempre se ha hallado en los primeros años de la vida. *YC Young Children*, 71(3), 48-51.

<https://www.mdconsult.internacional.edu.ec:2096/scholarly-journals/push-up-21st-century-learning-skills-answer-has/docview/1818310056/se-2?accountid=32496>

Battelle for Kids. (2019). Partnership for 21st Century Learning: Framework for 21st century learning definitions. Disponible en :

<https://www.battelleforkids.org/networks/p21/frameworks-resources>

Climent Bonilla, J.B.. (2010). Reflexiones sobre la Educación Basada en Competencias/Reflections on Competence-Based Education. *Revista Complutense De Educación*, 21(1), 91-106. <https://www.mdconsult.internacional.edu.ec:2096/scholarly-journals/reflexiones-sobre-la-educación-basada-en/docview/748353856/se-2?accountid=32496>

Coll, C. (2007). Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y menos que un remedio. Disponible en:
<https://pasionytinta.files.wordpress.com/2013/04/coll-competencias-en-educacion-escolar.pdf>

Coll, C. (2008). Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades. Disponible en: https://www.uv.mx/dgdaie/files/2014/03/U2.6-Aprender-y-ensenar-con-las-TIC_Educacion_CITA_mayo2011-1.pdf

Fundación Telefónica. (12 septiembre de 2014). Decálogo de un Proyecto Innovador. Área de innovación educativa. Disponible en:
<https://www.fundaciontelefonica.com/cultura-digital/publicaciones/341/>

Fuster Guillen, Doris Elida. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201-229. <https://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>

García García, J. J. (2018). Educar para sentir. Sentir para educar. *Unipluri/versidad*, 18(1), 103-104.

<http://www.mdconsult.internacional.edu.ec:2100/10.17533/udea.unipluri.18.1.10>

Gómez- Gamero, M. (2019). Las habilidades blandas competencias para el nuevo milenio. *DIVULGARE Boletín Científico de la Escuela Superior de Actopan* *Publicación semestral No. 11 (2019)*

<https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/divulgare/issue/archive>

Hernández Cerrito, P. C., & Mancilla Venegas, F. J. (2019). El cambio en la educación: viejas raíces, nuevas prácticas docentes mediadas por TIC. *Denarius*, (36), 147. Recuperado a partir de

<https://denarius.izt.uam.mx/index.php/denarius/article/view/411>

Losada-Sierra, M., & Jairo Villalba Gómez. (2020). Reflexionar sobre la educación: una necesidad prioritaria frente a los cambios sociales. *Revista Academia y Virtualidad*, 13(1), 7-9.

<http://www.mdconsult.internacional.edu.ec:2100/10.18359/ravi.4671>

Luy-Montejo, C. (2019). El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en el desarrollo de la inteligencia emocional de estudiantes universitarios. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 353-368.

<http://www.mdconsult.internacional.edu.ec:2100/10.20511/pyr2019.v7n2.288>

Maggio, M. (2018). Habilidades del siglo XXI: Cuando el futuro es hoy: documento básico. XXI Foro Latinoamericano de Educación. Disponible en: http://www.fundacionsantillana.com/PDFs/XIII_Foro_Documento_Basico_WEB.pdf

Mailool, J., Retnawati, H., Arifin, S., Kesuma, A. T., & Putranta, H. (2020). Lecturers' Experiences In Teaching Soft Skills In Teacher Profession Education Program (Tpep) In Indonesia. *Problems of Education in the 21st Century*, 78(2), 215-234. <http://www.mdconsult.internacional.edu.ec:2100/10.33225/pec/20.78.215>

Marrero Sánchez, O., Rachida, M. A., & Triadú, J. X. (2018). Habilidades blandas: necesarias para la formación integral del estudiante universitario. / soft skills: necessary for the integral training of the university student. *Revista Científica ECOCIENCIA*, 2018 <https://www.mdconsult.internacional.edu.ec:2096/scholarly-journals/habilidades-blandas-necesarias-para-la-formación/docview/2229617293/se-2?accountid=32496>

Ministerio de Educación. (2015). Ley Organica de Educación Intercultural. Disponible en https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Ley_Organica_de_Educacion_Intercultural_LOEI_codificado.pdf

Mukminin, H., Failasofah, A., Arif, N., Fajaryani, N., & Habibi, A. (2017). In Search of Quality Student Teachers in a Digital Era: Reframing the Practices of Soft Skills in Teacher Education. *TOJET : The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 16(3) <https://www.mdconsult.internacional.edu.ec:2096/scholarly-journals/search-quality-student-teachers-digital-era/docview/1953141356/se-2?accountid=32496>

Murti, A. B. (2014). Why Soft Skills Matter. *IUP Journal of Soft Skills*, 8(3), 32-36. <https://www.mdconsult.internacional.edu.ec:2096/scholarly-journals/why-soft-skills-matter/docview/1627986081/se-2?accountid=32496>

Núñez, C., Gaviria- Serrano, J., Tobón, S., Guzmán- Calderón, C. y Herrera, S. (2019). La práctica docente mediada opr TIC: una construcción de significados. *Revista Espacios*, 40(5) 2019, p 4. Disponible en <https://revistaespacios.com/a19v40n05/a19v40n05p04.pdf>

OCDE (2019). El trabajo de la OCDE sobre Educación y Competencias. Disponible en <https://www.oecd.org/education/El-trabajo-de-la-ocde-sobre-educacion-y-competencias.pdf>

Okuda Benavides, Mayumi, & Gómez-Restrepo, Carlos (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, XXXIV(1),118-124.[fecha de Consulta 15 de Agosto de 2021]. ISSN: 0034-7450. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80628403009>

Organización de Bachillerato Internacional (2015). Los enfoques de la enseñanza y el aprendizaje en el Programa del Diploma. Disponible en https://xmltwo.ibo.org/publications/DP/Group0/d_0_dpatl_gui_1502_1/static/dpatl/es/guide-thinking-skills.html

Organización de Bachillerato Internacional (2017). El Programa de los Años Intermedios: De los principios a la práctica. Disponible en https://resources.ibo.org/data/m_0_mypxx_guu_1405_4_s.pdf

Oganización de Bachillerato Internacional (2019). Normas para la implementación de los programas y aplicaciones concretas. Disponible en <https://resources.ibo.org/ib/psp/Standards-and-Practices?lang=es>

Organización de Bachillerato Internacional (2019). Normas para implementación de los programas y aplicaciones concretas. Disponible en

<https://resources.ibo.org/ib/psp/Standards-and-Practices/?lang=es>

Rodríguez Sabiote, Clemente, & Lorenzo Quiles, Oswaldo, & Herrera Torres, Lucía (2005). Teoría y práctica del análisis de datos cualitativos. Proceso general y criterios de calidad. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, XV(2),133-154.[fecha de Consulta 15 de Agosto de 2021]. ISSN: 1405-3543. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65415209>

Subsecretaria para la Innovación Educativa y el Buen Vivir. Ministerio de Educación (2017). Buenas prácticas educativa exitosas y/o einnovadoras. Disponible en [https://educarecuador.gob.ec/anexos/Correo Docentes para identificar Buenas Practicas Educativas.pdf](https://educarecuador.gob.ec/anexos/Correo_Docentes_para_identificar_Buenas_Practicas_Educativas.pdf)

Tsirkas, K., Alexandra-Paraskevi Chytiri, & Bouranta, N. (2020). The gap in soft skills perceptions: a dyadic analysis. *Education & Training*, 62(4), 357-377.

<http://www.mdconsult.internacional.edu.ec:2100/10.1108/ET-03-2019-0060>

Anexos

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Guía de entrevista semi estructurada

Introducción del estudio, investigador y consentimiento informado.

¿Qué opina usted sobre el desarrollo de las habilidades blandas propuesto en el Marco de Enfoques de la Enseñanza de la Organización de Bachillerato Internacional?

¿Y cómo desarrolla Usted las habilidades blandas (nombrar cada una)?

¿Qué herramientas TIC utiliza para promover el desarrollo y enseñanza de habilidades blandas? ¿Por qué elige esa herramienta?

FINAL: ¿Antes de terminar, le gustaría comentar algo adicional sobre el tema que hemos conversado?

Se agradece la participación en el estudio.



CONSENTIMIENTO INFORMADO

UNIVERSIDAD INTERNACIONAL DEL ECUADOR
 FACULTAD DE JURISPRUDENCIA, CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
 MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
 MENCIÓN EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE MEDIADO POR TIC

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPACIÓN EN EL ESTUDIO DE TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN: Prácticas Docentes para el desarrollo de habilidades blandas en un colegio con Bachillerato Internacional en Ecuador

EQUIPO DE INVESTIGACIÓN

NOMBRE DEL INVESTIGADOR PRINCIPAL: Farah Mahauad Wittmer, Máster en Educación con mención en gestión del aprendizaje mediado por TIC de la Universidad Internacional del Ecuador, famahauadwi@uide.edu.ec.

DIRECTOR DEL PROYECTO: Adriana Romero Sandoval, PhD en Ciencias de la Educación, Universidad Internacional del Ecuador, adromero@uide.edu.ec

I- INTRODUCCIÓN

Los investigadores de este estudio “Prácticas Docentes para el desarrollo de habilidades blandas en un colegio con Bachillerato Internacional en Ecuador” le invitamos a leer este documento llamado Consentimiento Informado. El objetivo de la investigación es Comprender las prácticas docentes mediadas por Tic, de profesores de la sección bachillerato, de los grupos de asignaturas propuestos en el Programa del Diploma durante el periodo académico 2020-2021, para el desarrollo de habilidades blandas en un colegio con Bachillerato Internacional en Ecuador. Los resultados permitirán tener una visión más amplia sobre la implementación de las TIC para el desarrollo de habilidades blandas y construir un repositorio de buenas prácticas.

El propósito de este documento de consentimiento es darle a conocer la información necesaria para que usted decida de una manera informada y con entera libertad, si participa o no en el mismo. Por favor lea este documento. Puede hacer todas las preguntas que desee sobre el objetivo del estudio, en qué consiste, qué se hará con los resultados, lo que le pediríamos a usted o a su representado, los riesgos y los beneficios posibles, sus derechos como un participante voluntario y cualquier aspecto sobre el estudio y sobre este documento. Cuando todas sus dudas se hayan aclarado, puede decidir si desea participar en este estudio; este proceso se llama “consentimiento informado”.



II- PROPÓSITO DEL ESTUDIO

En el presente estudio se busca conocer las prácticas docentes mediadas por TIC para el desarrollo de habilidades blandas en un colegio con Bachillerato Internacional del Ecuador, aplicado a partir de la cohorte 2020-2021, que permita proponer un repositorio de buenas prácticas mediadas por TIC para el desarrollo de habilidades blandas. Se realizarán tres procesos.

El primero, analizar las prácticas docentes, mediadas por TIC, para el desarrollo de las habilidades blandas en estudiantes de un colegio Bachillerato Internacional de Ecuador. se trabaja bajo metodología de revisión documental donde se examina y analiza teorías, conceptos y estándares propuestos por el Bachillerato Internacional con respecto al desarrollo de habilidades blandas y otros marcos conceptuales para el desarrollo de habilidades blandas. Por otro lado, la revisión documental también abarca la revisión teórica sobre la incorporación de las TIC en educación, provenientes de fuentes bibliográficas, electrónicas y audiovisuales, juntamente con la recopilación de datos de la Universidad Internacional del Ecuador con la finalidad de resumir el contexto teórico.

El segundo objetivo hacer referencia a la utilización de herramientas de Tecnologías de Información y Comunicación que se utilizan para promover el desarrollo y enseñanza de habilidades blandas, se trabaja bajo metodología de cualitativa, de entrevista semiestructurada con el fin de recoger las percepciones de los docentes con respecto a este punto

III- PARTICIPANTES DEL ESTUDIO

La población participante está conformada por docentes del área de ciencias sociales que ha dictado clases durante la cohorte 2020- 2021 que tienen un rango de edad entre los 45 a los 60 años, de los cuales dos son hombres y tres mujeres

Se han tomado como criterios de inclusión:

- Docente con experiencia mínima de dos años como docente del Programa de Bachillerato Internacional. Se ha determinado como tiempo mínimo dos años pues es el tiempo estimado para que un docente pueda llevar a cabo todo el currículo y al mismo tiempo tenga una concepción más completa sobre las habilidades desarrolladas en los estudiantes dentro de los programas de estudio.
- Ser experto en la asignatura que dicta: Tener un título de tercer nivel que acredite las competencias del docente para dictar las asignaturas.
- Haber sido docente durante el año lectivo 2020- 2021 dentro de la institución.
- No se ha tomado como criterio de selección el género o edad de los participantes.

IV- PROCEDIMIENTO

Si elige usted participar en este estudio, nos gustaría que conteste algunas preguntas sobre la utilización de herramientas TIC dentro de su práctica docente y el desarrollo de habilidades blandas propuesto en el Marco de los Enfoques para el Aprendizaje del IB.

Una vez analizada la información obtenida según los objetivos del estudio, no se realizará ningún otro tipo de análisis, en ninguna circunstancia. En el caso de que se necesite hacer otro estudio, cada participante, deberá ser informado y el proceso de permisos y consentimiento se realizará nuevamente. La base de datos será conservada en la Universidad Internacional del Ecuador, este estudio no tiene relación con ninguna empresa pública o privada, se realizará únicamente con fines de documentar XXXX (resultado esperado).

La información será recolectada mediante recursos electrónicos, video conferencia o correo regular, con el fin de minimizar la tasa de no participación y de no respuesta.

V- RIESGOS Y BENEFICIOS

Los riesgos asociados con este estudio son mínimos. Al participar en una entrevista algunos temas pueden causar incomodidad por el nivel de detalle que se solicita. La investigadora que solicite esta información no busca criticarle, sino saber más sobre su percepción sobre el desarrollo de habilidades blandas mediadas por TIC

Los beneficios se dan porque un estudio como este permite que en un tiempo relativamente corto se pueda contar con información valiosa para XXXXXXX.

VI- PRIVACIDAD Y CONFIDENCIALIDAD

La confidencialidad de los datos o fuentes secundarias será asegurada mediante la asignación de un código el cual encriptará a cada profesor, en todos los análisis y reportes. Si bien el equipo investigador va a tomar todas las precauciones para que se mantenga en el anonimato la participación, muchas veces éstas son comentadas con los participantes. Le invitamos a que todo lo que se pregunte y se evalúe no sea comentado con nadie.



VII- COSTOS Y COMPENSACIONES

Usted o su representado no va a recibir ningún pago, ni tendrá que pagar absolutamente nada por participar en este estudio.

VIII- PARTICIPACIÓN Y RETIRO VOLUNTARIOS

Cada persona a la que se le invite a participar en el proyecto es totalmente libre de decidir si participa o no en este estudio. Si desea hacerlo, debe contestar la declaración el participante. Esta información es confidencial. Si no desea participar, su decisión no afectará de ninguna manera a la relación que tiene con la Institución donde se realiza el estudio.

IX- INFORMACIÓN DE CONTACTO

Farah Mahauad Wittmer
Correo: famahauadwi@uide.edu.ec
Teléfono: 0992934760
Investigadora Principal
Universidad Internacional del Ecuador
Facultad de Jurisprudencia, Ciencias Sociales y Humanidades



DECLARACIÓN DEL PARTICIPANTE

Se me ha explicado el estudio "XXXXXX". He leído la información de esta forma de consentimiento y se me ha explicado de manera adecuada. Todas mis preguntas sobre el estudio y mi participación o de mi representado han sido atendidas. Sé que puedo hacer preguntas en cualquier momento sobre mis derechos como participante en el estudio a la investigadora. Me entregaron una copia de este formulario de Consentimiento Informado.

Yo _____, deseo participar voluntariamente en el estudio y autorizo el uso y la divulgación de mi información a la Universidad Internacional del Ecuador, para los propósitos descritos en el Consentimiento Informado.

Al firmar esta hoja de consentimiento, no se ha renunciado a ninguno de los derechos legales.

Nombre del Participante Firma del Participante
Fecha (Lugar, día/mes/año) _____

Doy el permiso para que la investigadora pueda grabar las entrevistas.

SI _____ NO _____

CARTA DE AUTORIZACIÓN PARA HACER LA INVESTIGACIÓN

Quito, D.M 19 de mayo 2021

Estimada

Msc. Carolina Pinzón Posada- Rectora

Presente.-

Como es de su conocimiento, estoy realizando mis estudios de cuarto nivel en la Universidad Internacional del Ecuador desde septiembre del año 2020 en el programa de Maestría en Educación con mención en Gestión del Aprendizaje mediado por TIC. Como parte de los requisitos para la obtención de mi título debo llevar a cabo un proyecto de titulación, el mismo que se titula “Prácticas docentes para el desarrollo de habilidades blandas en un colegio con Bachillerato Internacional de Ecuador”.

Solicito a usted la autorización para recabar datos de su personal docente que aporten al desarrollo de mi investigación. Los resultados y conclusiones obtenidas del mismo serán compartidos con la comunidad y aportarán al mejoramiento de las practicas educativas que llevamos a cabo dentro de nuestra prestigiosa institución.

Agradezco de antemano la atención que se sirva prestar a mi solicitud.

Saludos cordiales

Farah Mahauad Wittmer

1715957484

Esta carta fue autorizada por las autoridades de la Institución a través de correo electrónico con fecha 21 de mayo de 2021.