

Diagnóstico sobre la práctica docente en centros educativos públicos urbanos de Santiago - Nivel Primario

Diagnosis on teaching practice in Urban Public Educational Centers of Santiago - Primary Level

¹Dionicia Reynoso, ²Solanlly Martínez, ³María Magdalena Fernández, ⁴Wimer Arzolay

¹ Do Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña. ISFODOSU, dionicia.reynoso@isfodosu.edu.do, <https://orcid.org/0000-0002-7205-9613>

² Universidad Abierta Para Adultos. UAPA, solanlly.martinez@f.uapa.edu.do, <https://orcid.org/0000-0002-0193-0176>

³ Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña. ISFODOSU, maria.fernandez@isfodosu.edu.do, <https://orcid.org/0000-0003-1286-399X>

⁴ Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña. ISFODOSU, wilmer.arzolay@isfodosu.edu.do, <https://orcid.org/0000-0001-9296-1850>

Recibido: 6/4/2022; **Aprobado:** 30/5/2022.

Resumen

La Práctica Docente es una actividad pedagógica procesual, crítica, y planificada, lo que constituye un reto para el docente. El objetivo de esta investigación es determinar cómo se desarrolla el proceso de práctica docente en los centros educativos públicos urbanos de Santiago de los Caballeros. El enfoque es cuantitativo, la técnica utilizada fue la encuesta a través de la aplicación de tres cuestionarios; la muestra seleccionada fueron 117 docentes, 193 estudiantes y 34 miembros

Abstract

Teaching practice is a processual, critical and planned pedagogical activity, which constitutes a challenge for the teacher a challenge for the teacher. The objective of this research is to determine how the teaching the teaching practice process in urban public schools in Santiago de los Caballeros. Santiago de los Caballeros. The approach is quantitative, the technique used was the survey through the application of three questionnaires. The selected sample consisted of 117 teachers, 193 students and 34 members

del equipo de gestión. Los resultados evidencian que los docentes en sus prácticas realizan la planificación acorde con el currículo. Los elementos metodológicos más utilizados dentro de las estrategias didácticas son: el trabajo en equipo, indagación dialógica y la retroalimentación. Dentro de los recursos didácticos predominantes están: libros, pizarras, videos, cuadernos y la pizarra digital; evalúan a través de examen, ejercicios, resolución de problemas y las exposiciones; en cuanto al clima áulico en este se motiva a los estudiantes a integrarse a la clase. El efecto de la práctica docente en el rendimiento escolar ha sido positivo. Se concluye que los docentes en su práctica áulica utilizan una metodología que permite que ésta sea coherente, sistemática y actualizada. Planifican acorde al esquema vigente del currículo, utilizan estrategias didácticas que facilitan la adquisición aprendizaje y se constituyen en el motor que impulsa la motivación por aprender; utilizan recursos didácticos y estrategias de evaluación que impactan positivamente al proceso. En el clima áulico prevalece el respeto a los estudiantes y la motivación a integrarse activamente en las clases.

Palabras clave: Práctica docente, planificación, estrategias didácticas, recursos didácticos, clima áulico

of the management team. students and 34 members of the management team. The results show that teachers planning according to the curriculum in their practices; the methodological elements most used within the didactic The methodological elements most used within the didactic strategies are: teamwork, dialogic inquiry and feedback. Among the predominant didactic resources are: books, blackboards, videos, notebooks and the digital blackboard; they evaluate through exams, exercises, problem solving and presentations, and expositions; as for the classroom climate, students are motivated to join the class. students are motivated to join the class. The effect of teaching practice on school performance has been positive. has been positive. It is concluded that teachers in their classroom practice use a methodology that allows it to be coherent that allows it to be coherent, systematic and updated, they plan according to the current curriculum, they use didactic curriculum, they use didactic strategies that facilitate learning acquisition and they are the driving force behind the and are the engine that drives the motivation to learn; they use didactic resources and evaluation strategies that have a positive impact on the learning process. evaluation strategies that have a positive impact on the learning process. respect for the students and motivation to actively participate in the classes.

Keywords; Teaching practice, planning, teaching strategies, teaching resources, classroom climate. course desig



Diagnóstico sobre la práctica docente en Centros Educativos Públicos Urbanos de Santiago - Nivel Primario está distribuido bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

INTRODUCCIÓN

La práctica docente constituye una acción procesual, crítica, reflexiva, planificada y dinámica en la que no solo se va a reproducir lo que otros dicen, sino más bien, va a crear y a modificar los aprendizajes. Es un accionar donde existe democracia y es susceptible de ser evaluada, lo que garantiza valorar la pertinencia de su aplicación y efectividad. En este sentido, las evaluaciones realizadas por el Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa IDEICE (2018) sobre el desempeño de los docentes focalizados en la regional de Santiago en relación con la planificación, rendimiento profesional, clima-convivencia, metodología, dominio contenido y evaluación, evidencian que sus resultados son insuficientes; lo planteado de una u otra forma, se reflejan en las conclusiones arrojadas por las evaluaciones realizadas por organismos nacionales e internacionales (SERCE 2013, TERCE 2016, IDEICE 2018, PISA 2018 y 2019 y la Evaluación Diagnóstica Nacional 2018). El rendimiento académico de los estudiantes, está por debajo de lo establecido en el currículo, con una de las más bajas posiciones entre los países evaluados.

Ante lo planteado, surgen las siguientes preguntas de investigación: ¿Cómo se desarrolla el proceso de práctica docente en los centros educativos públicos urbanos de Santiago de los Caballeros? ¿Planifican los docentes de acuerdo con la estructura del currículo vigente? ¿Cuáles elementos metodológicos aplican los docentes en su práctica áulica? ¿Cómo es el clima áulico en el proceso de la práctica? ¿Cuál es el efecto de la práctica docente en el rendimiento escolar de los alumnos?

La investigación tuvo como objetivo general determinar cómo se desarrolla el proceso de práctica docente en centros educativos públicos urbanos del primario de Santiago. De este se desprenden cuatro específicos: Establecer la coherencia de la planificación de los docentes con la estructura del currículo vigente; identificar los elementos metodológicos que utilizan los docentes en su práctica áulica, analizar cómo es el clima áulico en el proceso de la práctica de los docentes y determinar el efecto de la práctica docente en el rendimiento escolar de los alumnos.

DESARROLLO

La realidad que aqueja la educación en estos momentos justifica la relevancia de realizar un diagnóstico sobre la práctica docente para conocer la realidad del contexto y el desempeño docente. Moreira & Consuegra (2022) realizaron una investigación cuyos resultados fueron que la práctica pedagógica es el reflejo de la labor de profundización y eficiencia en el trabajo de los docentes. Esta facilita tanto los procesos formativos como la orientación y coordinación de las actividades que realizan los estudiantes; además, debe prevalecer el manejo de los recursos tecnológicos que coadyuven al proceso de enseñanza y aprendizaje para lograr un mejor rendimiento académico y generar nuevos conocimientos en los educandos

En la práctica educativa debe haber una conexión entre el rol del docente y la experiencia de aprendizaje de los estudiantes, de modo que estos tengan la oportunidad de tomar decisiones sobre su propio proceso de adquisición de conocimiento. Asimismo, se deben considerar los intereses de los alumnos para orientarles a buscar diferentes alternativas (Merino, et. al., 2020).

La práctica docente pretende que el estudiante asuma tareas de aprendizaje, resuelva problemas para lo cual la búsqueda de información en fuentes seguras, cobran una pertinencia real; de igual manera, el docente debe elegir estrategias apropiadas para evaluar los resultados de

las actividades ejecutadas. Esta debe contemplar la formación de un sujeto integral, activo y partícipe de su vida, generando procesos reflexivos al intervenir e interactuar con el entorno, con todas las formas de lo humano, lo biológico y lo cultural; es decir, educar desde el ser, sus razones, emociones y creencias. (Ibarra & Uribe, 2019)

La práctica docente aplica, apoya, ejecuta, valida, sustenta y comprueba la importancia y aplicabilidad del currículo, en otras palabras, es la acción donde se conjugan los elementos propuestos por las políticas educativas con la didáctica del maestro para dar lugar a actividades que se ejecutan con la finalidad de lograr un aprendizaje significativo en los estudiantes. En ese sentido Pérez (2019) plantea que esta se refiere a “la actividad de enseñar que lleva a cabo el profesor para propiciar en los alumnos los aprendizajes esperados de acuerdo con los objetivos y contenidos establecidos en el currículum” (p.3).

Una finalidad de la práctica áulica es constituirse en un proceso reflexivo, sistemático, consciente, planificado, con miras a transformar el proceso de enseñanza aprendizaje y de accionar de forma creativa e innovadora. Lo expresado debe estar presente en el pensamiento de cada docente, tal como lo expresa Davini (2015) cuando enuncia que no es posible actuar sin reflexionar, por tanto, las prácticas son el resultado de la valoración de los sujetos implicados. En otras palabras, acción y pensamiento coexisten de

manera simultánea bajo la influencia de ideas y valoraciones propias, las cuales son el resultado de vivencias que ocurren, a nivel personal y social.

La práctica educativa es un proceso pedagógico que ha de estar comprometida con la calidad de la educación y la formación humana e intelectual de los estudiantes que la reciben. Estos deben estar conscientes de su actualización debido al desarrollo y a los cambios que experimenta la sociedad. En ese sentido, Arrillaga (2019) afirma que las prácticas áulicas “podrán elevar la calidad educativa deseada en el proceso de formación de sus estudiantes mediante un ambiente de comprensión, creatividad e innovación, transformando la realidad escolar, con la motivación de los estudiantes” (p.7).

Es importante resaltar que la práctica educativa como actividad pedagógica, intencional y deliberada se caracteriza por ser interactiva, organizada, coherente, reflexiva y recursiva. En palabras de Fregoso (2016), “es dinámica, contextualizada y compleja; se considera como una forma de la praxis, porque posee los rasgos de cualquier actividad: un agente ejerce su actividad sobre determinada realidad, con apoyo en determinados recursos” (p. 75).

Rockwell, citado por Pérez (2019), entiende que la práctica docente es “un proceso complejo en donde interactúan de forma dinámica diferentes aspectos, entre los cuales se encuentran los sociales, los curriculares, burocráticos,

tradiciones y costumbres escolares y regionales, toma de decisiones políticas y administrativas” (párr.06). Esta debe incluir estrategias didácticas efectivas, recursos didácticos y tecnológicos, técnicas e instrumentos de evaluación, así como una planificación que garantice un clima áulico adecuado a las necesidades de los alumnos y, de esta manera, fortalecer sus aprendizajes.

La planificación educativa es una herramienta que permite previsualizar y organizar las acciones que se desarrollan en el aula. En palabras de Díaz, Reyes & Bustamante (2020), la planificación educativa:

se encarga de delimitar los fines, objetivos y metas de la educación. Este tipo de planeación permite definir qué hacer, cómo hacerlo y qué recursos y estrategias se emplean en la consecución de tal fin. La planificación permite prever los elementos necesarios e indispensables en el quehacer educativo (p. 10).

De lo planteado se infiere que la planificación, más que un documento, es una herramienta que permite mantener un control sobre el proceso educativo, con el objetivo de que, como sistema, se obtenga la meta de desarrollar las competencias fundamentales y específicas de cada asignatura y, con ello, un verdadero aprendizaje para la vida.

Las estrategias didácticas son un aspecto importante dentro de la práctica docente; estas funcionan como “un medio para

contribuir a un mejor desarrollo cognitivo, socioafectivo y físico del estudiantado, es decir, de las competencias necesarias para actuar en el ámbito personal y social” (MINERD, 2016, p. 32). En ese orden, la adecuación curricular realizada por el MINERD (2022), plantea que las estrategias didácticas: “son intervenciones pedagógicas realizadas en el ámbito escolar que potencian y mejoran los procesos y resultados del aprendizaje y promueven en el estudiantado aprendizaje significativo, actividades constructivas, reflexión, colaboración, proactividad y autonomía” (p.146).

En otras palabras, las estrategias didácticas constituyen un modo de proceder consciente y planificado por el docente para potencializar la adquisición del aprendizaje. Para Pita, Díaz, Rodríguez & Figueredo (2022), las estrategias de aprendizaje facilitan la obtención del conocimiento, son flexibles, incrementan el rendimiento en las acciones que desempeña el estudiante.

Otro elemento importante en la práctica áulica es el uso de recursos didácticos, que potencializan el aprendizaje, optimizan el tiempo, promueven la autonomía, la creatividad, la imaginación y sirven como apoyo al desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje (MINERD, 2022). Además, despiertan el interés de los estudiantes para el desarrollo de sus habilidades y destrezas cognitivas encaminándolos a los aprendizajes significativos (Giler & Mora, 2022). En este sentido, utilizar recursos supone la ma-

terialización de un conocimiento específico, lo que permite observar y escuchar las informaciones que componen una determinada área de estudio.

Además de la planificación, las estrategias, los recursos, están las estrategias de evaluación que constituyen un elemento crucial para valorar la efectividad del proceso de enseñanza aprendizaje. Dicho esto, la evaluación “permite mejorar el proceso de aprendizaje mediante la identificación de las fortalezas del estudiantado, sus tipos de inteligencias y sus zonas de desarrollo próximo; por eso siempre es formativa” (MINERD, 2016, p. 53).

En concreto, la práctica docente amerita la combinación de varios elementos que permiten garantizar el desarrollo de las competencias que se pretenden desarrollar en los estudiantes. Su uso adecuado potencializa el aprendizaje y garantiza un buen clima áulico, situación que incide en el rendimiento académico de los estudiantes. (Pompa, Bakker,2018)

METODOLOGÍA

En el proceso de investigación se utilizó el enfoque cuantitativo, con la finalidad de dar respuestas a las preguntas y objetivos con resultados confiables a través del análisis de sus datos de forma estadística (Maldonado, 2018). Es una investigación descriptiva, pues busca interpretar, analizar y explicar (Sampieri, 2018) cómo se desarrolla el proceso de la práctica do-

cente en los centros públicos urbanos de Santiago.

La muestra fue de 117 docentes, de estos el 83.8% corresponde al sexo femenino y 16.2% al masculino; 193 estudiantes, un 52.3% al sexo femenino y el 47.7% al sexo masculino; la población total de los miembros del equipo de gestión correspondiente a 34, de los cuales el 94.1% son de sexo femenino y el 5.9% masculino.

Los docentes y los miembros del equipo de gestión oscilan en edades entre 23 y 55 años; los estudiantes fluctúan en edades entre 5 y 14 años; todos residen en la provincia de Santiago, están ubicados en los siguientes centros educativos del nivel primario: Escuela República de Ve-

nezuela, Escuela Técnica San Martín de Porres, Escuela San Francisco de Asís, Escuela Manuel de Jesús Peña y Reinoso, Centro Educativo José Armando Bermúdez, Experimental Emilio Prud'Homme y Escuela José Hungría.

La elección de la muestra se realizó utilizando el programa Raosoft, <http://www.raosoft.com/samplesize.html>. Es una calculadora de muestra que cuenta con un 5 % de error y un 95% de confianza. Para la aplicación de los instrumentos el criterio de selección fue la elección del 50% de docentes de los centros cuya población está por encima de 30, eligiendo los números pares de una lista y el 100% de aquellos que estén por debajo de la cantidad mencionada. (Ver tabla no.1)

Tabla 1. Población y muestra de los Centros educativos del Distrito 08- 05 de Santiago

Centros educativos del Distrito 08- 05 de Santiago		Cantidad de docentes	Muestra seleccionada	Miembros del equipo de gestión
1.	Escuela República de Venezuela	32	16	5
2.	Escuela Técnica San Martín de Porres	41	20	6
3.	Escuela Parroquial San José	28	28	5
4.	Escuela Manuel de Jesús Peña y Reinoso	36	18	5
5.	Centro Educativo José Armando Bermúdez	30	15	5
6.	Experimental Emilio Prud'Homme	12	12	5
7.	Escuela José Hungría	8	8	3
Total		187	117	34

Fuente: Documentos suministrados por la dirección de los centros

La muestra relativa a los estudiantes fue seleccionada considerando los grados de 4to. a 6to, seleccionándose entre 20 y 30

participantes por cada centro educativo, a través de una muestra aleatoria. Ver tabla No.2

Tabla 2. Muestra de estudiantes de los Centros educativos del Distrito 08- 05 de Santiago

Centros educativos del Distrito 08- 05 de Santiago		Muestra
1.	Escuela República de Venezuela	30
2.	Escuela Técnica San Martín de Porres	30
3	Escuela Parroquial San José	29
4.	Escuela Manuel de Jesús Peña y Reinoso	20
5.	Centro Educativo José Armando Bermúdez	30
6.	Experimental Emilio Prud´Homme	29
7.	Escuela José Hungría	25
Total		193

Fuente: Listado de estudiantes suministrado por la dirección de cada centro educativo.

Para la obtención de los datos se utilizaron las técnicas de análisis de documentos y la encuesta, siendo el cuestionario el instrumento base para la recolección de informaciones; se elaboraron tres: uno para docentes, uno para el equipo de gestión y otro para los estudiantes. Los instrumentos están compuestos por preguntas cerradas atendiendo a los objetivos de la investigación; para su aplicación se contó con el apoyo de cuatro jóvenes semilleristas que forman parte del grupo de investigación. La tabulación y análisis de los datos se realizó a través del programa estadístico para Ciencias Sociales, SPSS 17.00 (Statistical Package Social Science).

La validez de los instrumentos se realizó por medio de juicios de seis (6) expertos

en investigación cuantitativa, con experiencia en práctica docente, en base a los criterios de pertinencia, coherencia y claridad, usando la prueba de la Distribución Binomial con el software EXCEL. En cuanto a la confiabilidad, se utilizó el Alpha de Cronbach por medio del programa SPSS que aportó resultados con niveles de fiabilidad muy altos y permitió determinar que los instrumentos utilizados fueron consistentes.

RESULTADOS

Los datos se recolectaron a través de cuestionarios aplicados al equipo de gestión, docentes y estudiantes.

Tabla 3. El docente realiza su planificación con anticipación a su práctica docente.

Alternativas	Equipo de Gestión		Docentes	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Totalmente de acuerdo	21	61.8	89	76.1
De acuerdo	12	35.3	16	13.7
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	0	0	4	3.4
En desacuerdo	0	0	0	0
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	1	2.9	4	3.4
Perdidos en el sistema			4	3.4
Totales	34	100%	117	100%

Fuente: Instrumento aplicado al equipo de gestión y docentes.

La mayoría del equipo de gestión y del cuerpo docente encuestado, representados por un 61.8% y el 76.1% respectivamente, están totalmente de acuerdo con que se planifican las clases previamente. De esto se infiere que los docentes de los centros realizan su planificación con an-

tipación a su práctica áulica. Solo un 3.4% de docentes y 2.9% del equipo de gestión no están de acuerdo ni en desacuerdo sobre la planificación que realiza el docente. Un 3.4% no contestaron la pregunta, lo cual se destaca en la tabla como perdido en el sistema.

Tabla 4. Elementos que incluye el docente en la planificación por unidad

Alternativas	Equipo de Gestión		Docentes	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Estrategias de enseñanza y aprendizaje	33	97.1	109	94.8
Contenidos curriculares	33	97.1	108	93.8
Competencias específicas	31	91.2	105	91.3
Secuencia de actividades	28	82.4	89	77.4
Tiempo	29	85.3	95	82.6
Actividades de enseñanza	31	91.2	90	78.3
Actividades de aprendizaje	27	79.4	84	73.2

Indicadores de logro	31	91.2	100	87.2
Metacognición	19	55.9	50	43.5
Técnicas de evaluación	28	82.4	76	66.1
Instrumentos de evaluación	29	85.3	82	71.3
Recursos didácticos y tecnológicos	32	94.1	101	87.8
Totales	351	1032.4	1089	947.0

Fuente: Instrumento aplicado al equipo de gestión y docentes.

Se observa en la tabla 4 que los docentes incluyen en su planificación los elementos establecidos por el diseño curricular; de esos elementos, de acuerdo con el equipo de gestión y docentes, los que más predominan son: estrategias, contenidos, competencias, actividades de enseñanza, indicadores de logros y los recursos di-

dácticos y tecnológicos, en un porcentaje de 91.2% a 97.1%. Incluyen además la secuencia didáctica, las técnicas e instrumentos de evaluación, actividades de aprendizaje y el tiempo en un porcentaje más bajo que los demás elementos entre el 79.4% y 85.3%.

Tabla 5. La planificación responde a los tres momentos de la clase.

Alternativas	Equipo de Gestión		Docentes	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Estrategias de enseñanza y aprendizaje	33	97.1	109	94.8
Contenidos curriculares	33	97.1	108	93.8
Competencias específicas	31	91.2	105	91.3
Secuencia de actividades	28	82.4	89	77.4
Tiempo	29	85.3	95	82.6
Actividades de enseñanza	31	91.2	90	78.3
Actividades de aprendizaje	27	79.4	84	73.2
Indicadores de logro	31	91.2	100	87.2
Metacognición	19	55.9	50	43.5
Técnicas de evaluación	28	82.4	76	66.1

Instrumentos de evaluación	29	85.3	82	71.3
Recursos didácticos y tecnológicos	32	94.1	101	87.8
Totales	351	1032.4	1089	947.0

Fuente: Instrumento aplicado al equipo de gestión y docentes.

Existe coherencia entre las afirmaciones emitidas por el equipo de gestión y los docentes en relación con que la planificación de los docentes responde a los tres momentos de la clase; cabe resaltar que

existe un reducido porcentaje de docentes que está en desacuerdo en afirmar que la planificación de los docentes incluye los tres momentos de la clase.

Tabla 6. La práctica docente establece relación con otras áreas curriculares

Alternativas	Equipo de Gestión		Docentes	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Totalmente de acuerdo	20	58.8	76	65.0
De acuerdo	13	38.2	32	27.4
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	0	0	3	2.6
En desacuerdo	0	0	0	0
Totalmente en desacuerdo	1	2.9	5	4.3
Perdidos en sistema	0	0	1	0.9
Totales	34	100%	117	100%

Fuente: Instrumento aplicado al equipo de gestión y docentes.

Los resultados de la tabla no. 6 evidencian que el 58.8% del equipo de gestión y el 65.0% de los docentes están totalmente de acuerdo con el afirmar que el docente en su práctica establece relación con otras áreas curriculares. Destaca la

existencia de un 2.9% y un 4.3% de docentes que ni está de acuerdo ni en desacuerdo en que los docentes realizan una interrelación entre las asignaturas que plantea el currículo.

Tabla 7. De las siguientes estrategias didácticas, ¿cuál o cuáles se utilizan en la práctica docente?.

Alternativas	Equipo de Gestión		Docentes	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Trabajo en equipo	33	97.1	105	92.9
Recuperación de saberes	16	47.1	32	28.3
Debates de contenidos	5	14.7	7	6.2
Indagación dialógica	16	47.1	57	50.4
Retroalimentación	16	47.1	52	46.0
Juegos	10	29.4	14	12.4
Juego de roles	3	8.8	4	13.5
Totales	99	100%	271	

Fuente: Instrumento aplicado al equipo de gestión y docentes.

Existe coincidencia entre los resultados del equipo de gestión y los docentes en relación con las estrategias implementadas en la práctica áulica, siendo la más utilizada el trabajo en equipo con porcentajes de 97.1% a 92.9%. respectivamente; la indagación dialógica con un

47.1%, y 50.4% y en un tercer lugar está retroalimentación con porcentajes de 47.1% y 46.0%. Cabe resaltar además que existen otras estrategias que se utilizan en un por ciento muy bajo como los debates y los juegos de roles, que oscilan entre un 29.4% y 6.2%.

Tabla 8. En el ejercicio docente utiliza recursos didácticos y tecnológicos acordes al tema y grado de la asignatura.

Alternativas	Equipo de Gestión		Docentes	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Totalmente de acuerdo	20	58.8	79	67.5
De acuerdo	12	35.3	30	25.6
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	1	2.9	1	0.9
En desacuerdo	0	0	1	0.9
Totalmente en desacuerdo	1	2.9	5	4.3
Perdidos en sistema	0	0	1	0.9
Totales	34	100%	117	100%

Fuente: Instrumento aplicado al equipo de gestión y docentes.

En relación con la tabla 8, el 58.8% de los miembros del equipo de gestión está “Totalmente de acuerdo” con que el docente utiliza recursos didácticos y tecnológicos acordes al tema y grado de la asignatura, mientras que una mayor valoración es manifestada por los docentes con 67.5%. En relación con el nivel “De acuerdo”, los encuestados reflejan lecturas por debajo del 50%, con 35.3% del

equipo de gestión y 25.6% de los docentes. Asimismo, se lee que 2,9% del equipo de gestión no está de acuerdo ni en desacuerdo. En relación con este importante indicador, se esperaría contar con porcentajes más altos, cercanos al 100%, debido a que los recursos son inherentes a la planificación y su debido y oportuno uso optimiza el aprendizaje y dinamiza la práctica.

Tabla 9. Recursos didácticos que usa el maestro

Alternativas	Docentes	
	Frecuencia	%
Pizarra digital	86	44.8
Mapas	56	29.2
Laboratorio	9	4.7
Diapositivas	24	12.5
Cuentos	87	45.3
Láminas	21	10.9
Videos	111	57.8
Libros	128	66.7
Cuadernos	103	53.6
Pizarra	148	77.1
Total	773	402.6

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes

De acuerdo con los estudiantes, entre los recursos más utilizados por el docente en el desarrollo de su clase están: la pizarra con 77.1%, los libros con un 66.7%, el video con un 57.8%, los cuadernos con

53.6, los cuentos con un 45.3% y la pizarra digital con un 44.8%. el laboratorio es el recurso menos utilizado con un 4.7%

Tabla 10. En el ejercicio docente utiliza estrategias de evaluación acordes al tema y al grado de la asignatura

Alternativas	Equipo de Gestión		Docentes	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Totalmente de acuerdo	22	64.7	81	69.2
De acuerdo	11	32.4	28	23.9
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	0	0	2	1.7
En desacuerdo	0	0	1	0.9
Totalmente en desacuerdo	1	2.9	3	2.6
Perdidos en sistema	0	0	2	1.7
Totales	34	100%	117	100%

Fuente: Instrumento aplicado al equipo de gestión y docentes.

En lo que respecta a si el docente en su ejercicio utiliza estrategias de evaluación acordes al tema y grado de la asignatura, el 64.7% del equipo de gestión y el

69.2 % de los docentes está totalmente de acuerdo. Solo el 2.9% del equipo de gestión y el 2.6 % de los docentes está totalmente en desacuerdo.

Tabla 11. Estrategias de evaluación que utiliza el docente

Alternativas	Frecuencia	%
	Exámenes	128
Ejercicios prácticos	114	59.4%
Cuestionarios	37	19.3%
Exposiciones	61	31.8%
Dramatización	17	8.9%
Resolución de problemas	48	25.0%
Tareas Diarias	91	47.4%

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes

Según los estudiantes, dentro de los instrumentos de evaluación que más utiliza el docente en su práctica áulica, están: el examen con un 66.7%, los ejercicios

con un 59.4%, tareas diarias 47.4%, las exposiciones con 31.8%, ejercicios de resolución de problemas con un 25.0% y el cuestionario con un 19.3%.

Tabla 12. Recursos y herramientas tecnológicas de evaluación

Alternativas	Estudiantes	
	Frecuencia	%
Kahoot	3	1.6
Quizziz	2	1.0
Bamboozle	4	2.1
Mentimeter	3	1.6
Padlet	5	2.6
Rompecabezas	34	17.6
Bola Caliente	44	22.8
Dado Preguntón	21	10.9
Silla Caliente	12	6.2
Competencias y Juegos	109	56.5
Ninguno de los anteriores	45	23.3

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes

Los recursos y herramientas tecnológicas de evaluación más utilizados por el docente en clase son: Competencias y Juegos con un 56.5%, la bola caliente con un 22.8%, seguido del rompecabezas con 17.6%. Cabe destacar que un 23.3%

afirma que los docentes no utilizan ningún recurso ni herramienta. Las herramientas tecnológicas obtuvieron un porcentaje muy bajo, lo que evidencia que se utiliza poco en el proceso de las prácticas áulicas.

Tabla 13. En la práctica docente se evidencia dominio de los contenidos curriculares

Alternativas	Equipo de Gestión	
	Frecuencia	%
Totalmente de acuerdo	23	67.6
De acuerdo	9	26.5
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	1	2.9
En desacuerdo	0	0
Totalmente en desacuerdo	1	2.9
Totales	34	100%

Fuente: Instrumento aplicado al equipo de gestión.

Se observa en la tabla 13 que para evidenciar el dominio de los contenidos curriculares por parte de los docentes, solo se encuestó al equipo de gestión y de estos un 67.6% está totalmente de acuerdo con los docentes dominan los conteni-

dos que imparten en práctica áulica. Por otro lado, existe un 2.9% del equipo de gestión que no está ni de acuerdo ni en desacuerdo y el 2.9% restante está totalmente en desacuerdo.

Tabla 14. En la práctica docente se motiva a los estudiantes a integrarse activamente en la clase, debatir, cuestionar y asumir posturas

Alternativas	Equipo de Gestión		Docentes	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Totalmente de acuerdo	19	55.9	87	74.4
De acuerdo	13	38.2	22	18.8
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	1	2.9	0	0
En desacuerdo	1	2.9	0	0
Totalmente en desacuerdo	0	0	5	4.3
Perdidos en sistema	0	0	3	2.6
Totales	34	100%	117	100%

Fuente: Instrumento aplicado al equipo de gestión y docentes

Con relación a si los docentes motivan a los estudiantes a integrarse activamente en la clase, debatir, cuestionar y asumir posturas, el 55.9% del equipo de gestión está totalmente de acuerdo, un 38.2% está de acuerdo y el 2.9% no está de

acuerdo ni en desacuerdo. Mientras que el 74.4% de los maestros está totalmente de acuerdo y un 18.8% está solo de acuerdo. Sin embargo, un 4.3% está totalmente en desacuerdo con este planteamiento.

Tabla 15. El docente te respeta y trata a todos con igualdad e imparcialidad.

Alternativas		
	Frecuencia	%
Siempre	125	64.8
Casi Siempre	16	8.3
A veces	27	14.0
Nunca	7	3.6
No Contestó	18	9.3
Totales	193	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes

EL 64.8% de los estudiantes encuestados dice que el docente siempre los respeta y trata a todos con igualdad, mientras que el 14.0% afirma que a veces esto ocurre.

Llama la atención que el 9.3% de los encuestados no contestó acerca del trato que recibe del docente.

Tabla 16. Resultados de promovidos y reprobados de los centros objeto de investigación

Centro Educativo	Nivel	Condición final	Matrícula	Porcentos
Experimental Emilio Prud'Homme	Primario	Promovido	171	84.2
	Primario	Reprobado	32	15.8
Manuel de Jesús Peña y Reynoso	Primario	Promovido	191	90.9
	Primario	Reprobado	19	9.1
República de Venezuela	Primario	Promovido	520	93.2
	Primario	Reprobado	38	6.8
José Armando Bermúdez	Primario	Promovido	353	79.9
	Primario	Reprobado	89	20.1
San Martín de Porres	Primario	Promovido	823	95.4
	Primario	Reprobado	40	4.6
San Francisco de Asís	Primario	Promovido	436	98.9
	Primario	Reprobado	5	1.1
José Hungría	Primario	Promovido	118	91.5
	Primario	Reprobado	11	8.5

Fuente: Información suministrada por el Departamento de Estadística del Distrito 08-05. Año escolar 2021-2022

Se observa claramente que los resultados de la tabla 15 son satisfactorios, dado que la mayoría de los centros participantes de la investigación obtuvieron más de un 90% de promoción de los estudiantes, de hecho, dos de estas, obtuvieron porcentajes entre 79.9% y 84.2 %. En relación con la repitencia, el porcentaje está distribuido de acuerdo con la cantidad de estudiantes entre un 1.1% y un 20.1%. Estos resultados constituyen un desafío para la mejora de la calidad.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Para determinar cómo se desarrolla el proceso de la práctica docente en los centros educativos públicos urbano del nivel primario de Santiago de los Caballeros en relación con la planificación, los elementos de la metodología, el clima áulico y el rendimiento académico, se encuestó a docentes, equipo de gestión y estudiantes, para tener un diagnóstico más amplio de cómo se lleva a cabo la práctica áulica.

La planificación de las clases es una acción vital para prever, orientar, argumentar, reflexionar, construir aprendizajes y dar seguridad a cada una de las acciones realizadas en el proceso de enseñanza aprendizaje. En ese sentido, los resultados presentados en las tablas 1, 2 y 3 muestran coherencia entre el equipo de gestión y los docentes al afirmar que los maestros planifican con anticipación su práctica docente e incluyen los elementos establecidos por el diseño curricular de

esos elementos, de acuerdo con el equipo de gestión y docentes, los que más predominan son: estrategias, contenidos, competencias, actividades de enseñanza indicadores de logros y los recursos didácticos y tecnológicos. Incluyen además la secuencia didáctica, el tiempo, las actividades de aprendizaje y la evaluación en un porcentaje más bajo que los demás elementos; además, la planificación responde a los tres momentos de la clase.

Los resultados obtenidos muestran que la planificación de los docentes está acorde a la estructura que plantea el currículo, como está establecido en el documento *Construyo mi planificación docente: Estrategia unidad de aprendizaje del MINERD (2015)* este enfatiza la importancia que tienen cada uno de los elementos que debe contener la planificación, los concibe como organizadores de cada acción “para apoyar la construcción de conocimientos en el ámbito escolar, en permanente interacción con el contexto” (p.29).

De esto se infiere que, al tener sus temas planificados, las clases organizadas, lo que permite abordar los temas de forma segura, informada y con un porcentaje mínimo de improvisación. La planificación educativa permite al maestro anticipar los contenidos, las actividades, las estrategias, los recursos y la duración de una sesión de clase o de una unidad. En este sentido, autores como Díaz, Reyes & Bustamante (2020) afirman que la planificación educativa responde a “la necesidad de organizar de manera coherente lo que se quiere lograr con los estudiantes

en el aula. Esto implica tomar decisiones previas a la práctica sobre qué es lo que se aprenderá, para qué y cómo” (p. 89).

En cuanto a la planificación, los resultados de la investigación están por encima de los presentados en la Evaluación del desempeño realizado por el IDEICE (2018). Estos muestran que los docentes evaluados obtuvieron los más bajos resultados en las planificaciones de sus clases. La mayoría de los docentes obtuvieron la categoría mejorable e insuficiente, porque sus planificaciones no contenían los elementos establecidos por el currículo dominicano, lo que refleja que ha habido una mejora en esos centros en el ámbito de la planificación docente. Se evidencia en los resultados de esta investigación que los docentes al momento de planificar toman en cuenta los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, los momentos de la clase de inicio, desarrollo y cierre y describen los procedimientos o actividades que se detallan en estos elementos.

Finalmente, la planificación que realizan los docentes de los centros públicos constituye un instrumento que fortalece la práctica docente, pues está acorde con la estructura que plantea el currículo. Para el MINERD (2016), las mejores planificaciones docentes son aquellas que combinan sus elementos de forma pertinente y adecuada para el desarrollo de las competencias contempladas en el currículo.

Relacionar las áreas curriculares en la práctica docente es un elemento metodo-

lógico que permite dar una visión más amplia de los temas impartidos. En ese sentido, es importante destacar que los resultados de la investigación arrojaron que tanto el equipo de gestión como los docentes están totalmente de acuerdo en afirmar que en la práctica áulica se establece relación con otras áreas curriculares (ver tabla 4). El MINERD (2022) establece que abordar los temas desde diferentes áreas estimula en los estudiantes la visión de análisis para interpretar la realidad desde otras perspectivas. Resulta oportuno destacar que en los resultados de esta investigación existe un porcentaje mínimo de docentes que está en desacuerdo en que se realiza la interrelación entre las asignaturas que plantea el currículo, lo cual sigue siendo un desafío en la metodología de la práctica docente, puesto que en los resultados de la evaluación del desempeño docente realizada por el IDEICE (2018) esta parte resultó como básico e insuficiente.

Implementar estrategias didácticas en el proceso de enseñanza aprendizaje es un elemento nodal, ya que estas constituyen las acciones y procedimientos que el docente planifica para evaluar y lograr aprendizajes en los estudiantes Guaráte & Hernández (2018), citados por (Guzmán, Ruiz, & Sánchez, 2021). En ese orden, los resultados de la investigación muestran que existe coincidencia entre los docentes y el equipo de gestión al afirmar que las estrategias que más se utilizan en la práctica áulica son el trabajo en equipo con el porcentaje más alto,

la indagación dialógica y la retroalimentación. En ese sentido, llama la atención que las dos últimas estrategias hayan obtenido un porcentaje entre 47 % y 50% (ver tabla 5). Estos resultados podrían interpretarse como desafíos, en el sentido de que solo la mitad de los encuestados afirma que integra las estrategias en el proceso de aprendizaje.

Estos resultados se relacionan con los de la investigación realizada por Luna, Peralta, Gaona & Dávila (2022) quienes afirman que el uso de estrategias como la retroalimentación tiene un impacto positivo en la adquisición de los aprendizajes, tienen facilidad de detectar los errores para corregirlos en combinación con el estudiante, además aumenta el interés y desarrolla la metacognición. Otro elemento metodológico que se convierte en un reto por los resultados que ha obtenido tanto por los docentes como por el equipo de gestión es el uso de las estrategias de juego de roles, los juegos y el debate. En relación con lo anterior, el MINERD (2022) plantea que estas constituyen un elemento esencial para la adquisición de los aprendizajes, de manera que, mediante su uso se desarrollan aspectos cognitivos, motores, socioafectivos y morales. Es evidente que las estrategias despiertan la creatividad, incentivan la investigación, el sentido lógico y regulan el aprendizaje de los estudiantes.

Para conocer los recursos didácticos y tecnológicos (ver tabla 6) que usan los docentes en su práctica como elemento metodológico, se encuestó a los docentes,

equipo de gestión y los estudiantes. Los resultados de los dos primeros grupos encuestados han coincidido en que la gran mayoría de los docentes utilizan recursos didácticos y tecnológicos acordes al tema y la asignatura. En este sentido, Giler & Mora (2022) y el MINERD (2022) plantean que mediante el uso de los recursos se puede despertar el interés en los educandos para el desarrollo de sus habilidades, creatividad y destrezas, encaminándolos a desarrollar habilidades y competencias de las diferentes áreas del currículo.

Por otro lado, cuando se cuestionó a los estudiantes (ver tabla 7), la mayoría de estos afirmaron que los recursos que utilizan los docentes con más frecuencia en su práctica son: libros, pizarra y videos entre un 66.7% y 57.8%, luego les siguen los cuadernos, cuentos y la pizarra digital entre un 53.6% y 44.8% y en un rango inferior están los mapas, laboratorios y diapositivas. Con respecto a estos resultados, el MINERD (2022) señala que dentro de los recursos que se pueden utilizar en el aula están: “libros en formato digital; audiolibros; programas informáticos, recursos convencionales como: libros de texto, cuadernillos físicos, obras literarias, diccionarios, pizarra convencional (de tiza), pizarra plastificada (de marcadores), rotafolio, entre otros” (p.18).

Si bien es cierto que el uso de los libros es importante en la práctica áulica, hay otros recursos necesarios que se deben utilizar con la misma frecuencia como

la pizarra digital, ya que esta “aporta, no solo en cuanto a su uso básico, un conjunto de experiencias y conocimientos que sirven para alcanzar con éxito un objetivo” (Rojas, 2019, p.8). En esta se realizan actividades de forma escrita, visual y auditiva que sirven de apoyo a la socialización de los temas que se desarrollan en el aula y a la adquisición de nuevos conocimientos. De igual manera, si se combina el uso de videos y diferentes aplicaciones (APPs), las prácticas áulicas serían más divertidas, creativas e innovadoras.

La evaluación es un elemento fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes. En ese orden, los resultados obtenidos en este estudio evidencian que existe coincidencia entre lo expresado por los docentes y el equipo de gestión al afirmar que los maestros en su práctica utilizan estrategias de evaluación acordes con el tema y grado de la asignatura (ver tabla 8), en ese sentido, la evaluación:

permite valorar los conocimientos de los estudiantes durante el trabajo en el aula, como para tomar decisiones que promueven el aprendizaje. Desde esta perspectiva, la preparación docente en el área de evaluación puede considerarse como una de las herramientas más poderosas para mejorar la calidad de la educación. (Talanquer, 2015, p.2).

Debido a la importancia que tiene la evaluación en el proceso de aprendizaje, se cuestionó además a los estudiantes para

conocer las estrategias de evaluación, los recursos y herramientas tecnológicas que usan los docentes en su práctica áulica (ver tablas 9). Estos afirman que los docentes evalúan mayormente a través de exámenes. En ese sentido, el MINERD (2016) plantea que:

el examen no es la única forma de evaluar, sino que un portafolio, un cartel, un cuestionario, son estrategias válidas para desarrollar el proceso de evaluación al igual que los cuadernos y trabajos del estudiantado siguen siendo instrumentos adecuados para evaluar el proceso de aprendizaje y sus productos. (p.416).

Los docentes en su práctica áulica utilizan además del examen otras alternativas de evaluación, como los ejercicios prácticos, la resolución de problemas y las exposiciones; sin embargo, priorizan el examen. En este orden de ideas, de acuerdo con investigaciones realizadas, este provoca en los estudiantes un sinnúmero de emociones, entre ellas: ansiedad, miedo, preocupaciones y estrés, ya sea por factores internos o externos (MuyInga & Merchan, 2020). Por ello, resulta fundamental establecer pautas claras entre las estrategias de evaluación a utilizar.

Es importante resaltar que no se debe descartar definitivamente el examen. Ahora bien, como estrategia de evaluación los ejercicios prácticos y la resolución de problemas constituyen una importante y potente herramienta, como lo afirman Arteaga, Macías & Pizarro (2020); estas “permiten no solo evaluar

el nivel de adquisición y aplicación de conceptos y procesos por parte del alumno, sino estudiar y analizar las estrategias metacognitivas que cada estudiante pone en funcionamiento a la hora de enfrentarse a tareas” (p.275).

En cuanto a los recursos y herramientas tecnológicas que usan los docentes para evaluar, los datos arrojados por los estudiantes han evidenciado que en las prácticas áulicas se utilizan muy poco (ver tabla 10). Lo que se infiere de estos resultados es que los docentes continúan evaluando con estrategias y recursos que corresponden a la metodología tradicional, según los resultados de la investigación realizada por Fernández (2017), el uso del “Kahoot ha contribuido a mejorar el aprendizaje y ha permitido memorizar conceptos, reduciendo su tiempo de estudio” (p. 187). Asimismo, los resultados de la investigación realizada por Pressley, Croyle, & Edgar (2020) afirman que el uso del Bamboozle, el Mentimeter y el Padlet hacen que las clases sean más emocionantes y activas, situación que favorece la obtención de aprendizajes superiores, por encima de la manera tradicional. El uso de recursos y herramientas tecnológicas en el proceso de evaluación hace que esta se realice de forma más objetiva, dinámica, divertida e innovadora.

Otro elemento que debe estar presente en toda práctica áulica, como parte de la metodología, es el dominio de los contenidos que se imparten. En ese sentido MINERD (2015) expresa que el docente “domina los contenidos curriculares

fundamentales y los enfoques metodológicos para su enseñanza” (p.8). Para conocer esa dimensión en los docentes investigados se encuestó a los miembros del equipo de gestión (ver tabla 11). Los resultados evidencian que la mayoría de los docentes dominan los contenidos que imparten. Ahora bien, hay que resaltar que existe un 2.9% del equipo de gestión que no está ni de acuerdo ni en desacuerdo y otro 2.9% que está totalmente en desacuerdo en afirmar que los docentes manejan el contenido que imparten. Estos resultados aún siguen siendo un desafío para la calidad de la educación dominicana, por su coherencia con la evaluación realizada por el IDEICE en el 2018 donde uno de los indicadores más afectados fue “Domina los temas, contenidos e indicadores que deben lograr sus niños y niñas” (p.38), obteniendo una valoración de básico o insuficiente.

En lo que respecta al clima áulico, la calidad de este es un elemento importante en el proceso de la práctica docente para la adquisición de conocimientos. En ese orden, los resultados de la investigación fueron positivos, de acuerdo con las afirmaciones del equipo de gestión, los docentes y los estudiantes (ver tabla 12 y 13). Estos han coincidido en que en la práctica áulica existe un clima donde se motiva a los estudiantes a integrarse activamente en la clase, debatir y cuestionar ideas. Los resultados son muy similares a la investigación realizada por Pompa, Bakker & Rubiales (2018), quienes confirman que “un clima áulico positivo favorece el desarrollo cognitivo y emocional de los estudiantes,

beneficiando su rendimiento académico, la adquisición de habilidades cognitivas, el desarrollo de actitudes positivas hacia el estudio” (p.6).

En ese mismo orden, otro resultado en relación con el clima áulico es que la mayoría de la muestra coincidió en que en la práctica docente se respeta a los estudiantes y estos son tratados con imparcialidad e igualdad. A propósito de este asunto, Caballero & Amador (2020) en su investigación concluyen que donde existe respeto hacia los estudiantes se potencializa la motivación y se obtienen aprendizajes. El hecho de que el docente motive a la participación y respete a los estudiantes es un indicador para el logro de los aprendizajes, trabajar la cultura de paz y el desarrollo de competencias. El estudiante motivado, generalmente está en disposición de trabajar de forma colaborativa, en armonía y en convivencia sana con los compañeros de aula (Dasa & Arias, 2022). Ahora bien, es oportuno destacar que existe un 9.3% de estudiantes que no dio respuesta al indicador y 14 % afirmó que solo a veces se les respeta y se les trata con igualdad

Es propicio reflexionar sobre el efecto de la práctica docente en el rendimiento escolar de los alumnos. Los resultados evidencian que ha habido buen porcentaje de promovidos; (ver tabla 14), no obstante, es cuestionantes la cantidad de repitentes por centros educativos. Esto es un llamado de atención a las autoridades a que se debe seguir fortaleciendo la calidad de la práctica docente, dado que

esta es la actividad que se encarga de propiciar un entorno favorable para enseñar a través de la utilización de elementos metodológicos e incentivar en los educandos los aprendizajes que les permitan desarrollar las competencias propias de cada grado y nivel (Pérez 2019).

CONCLUSIONES

Este estudio ha proporcionado informaciones importantes como es el hecho de que la mayoría de las docentes de los centros educativos públicos urbanos de Santiago del nivel elaboran una planificación previa de las acciones a realizar en su práctica educativa y están acorde con el esquema curricular vigente. Ante esa realidad hay que resaltar que aún queda una minoría que no planifica, situación que llama la atención porque, sin tener una planificación, ¿qué hace ese docente en el aula?, ¿qué actividades realiza con los estudiantes? Son cuestionantes pendientes por ser aclaradas en una próxima investigación.

Una aportación relevante de este estudio, es que los docentes dentro de los elementos metodológicos que utilizan en su práctica áulica, interrelacionan las diferentes áreas curriculares. Esto es una acción importante en su quehacer profesional, pues desde esta perspectiva los contenidos se trabajan de manera abierta a otras áreas y dimensiones, lo que permite una visión más amplia de los temas impartidos.

En relación con el uso de las estrategias didácticas, estas todavía constituyen un reto en la práctica docente. Es necesario que se implemente una variedad de ellas en el proceso de enseñanza, ya que facilitan la adquisición del aprendizaje y se constituyen en el motor que impulsa la motivación por aprender, despiertan la creatividad y regulan el aprendizaje de los estudiantes.

En cuanto al uso de los recursos didácticos y las herramientas tecnológicas es necesario que los docentes diversifiquen su uso en sus prácticas áulicas y no solo utilicen los recursos tradicionales del libro y la pizarra, sino recurrir a otros tan importantes como son las aplicaciones tecnológicas y pizarras digitales, pues integran un sinnúmero de usos que hacen que las clases sean dinámicas y entretenidas. Cabe resaltar que, en la era digital, donde las herramientas tecnológicas juegan un papel importante en el proceso de aprendizaje, todavía los docentes priorizan elementos didácticos correspondientes al modelo tradicional para evaluar.

Con relación al clima áulico en el proceso de la práctica, se pudo evidenciar que la mayoría de los docentes respetan a los estudiantes, los tratan con imparcialidad, los motivan a integrarse activamente en la clase para debatir, cuestionar y asumir posturas. Aunque cabe resaltar que aún continúan una minoría de docentes que no asumen el trato respetuoso e imparcial que deben tener con sus alumnos.

En síntesis, los resultados de esta investigación constituyen un reto para la mejora de la calidad de la educación dominicana. El hecho de que haya resultados positivos es un indicador de que las prácticas áulicas van mejorando, situación que se evidencia en la cantidad de estudiantes promovidos en los centros estudiados. Ahora bien, estos resultados establecen un referente para continuar realizando investigaciones que conduzcan a la toma de decisiones y orienten a intervenciones puntuales sobre las prácticas áulicas de los docentes, no solo de la zona urbana de Santiago, sino a nivel nacional. Se propone que las próximas investigaciones incluyan como técnica observaciones participantes que evidencien de forma directa el proceso de enseñanza aprendizaje, y no solo eso, sino que permitan contrastar las percepciones y opiniones de los informantes con la realidad del contexto escolar.

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

Arrillaga, C. E. (2019). Práctica Educativa en la Educación Primaria desde la Perspectiva de la Pedagogía del Amor. *Revista Científica*, 4(11), 280- 294. doi:<https://doi.org/https://orcid.org/0000-0002-2926-8508>

Arteaga-Martínez, B., Macías, J., & Pizarro, N. (2020). La representación en la resolución de problemas matemáticos: un análisis de estrategias metacognitivas de estudiantes de secundaria. *Scie-*

- lo, 34(1), 263- 280. doi:<http://dx.doi.org/10.15359/ru.34-1.15>
- Dasa, S. K., & Arias, N. S. (2022). *Trabajo colaborativo como estrategia para el fortalecimiento de la convivencia escolar en la Institución Educativa Nelson Mandela de Valledupar, Cesar*. UNIMAR, 40(2), 260-282. doi:[org/10.31948/Rev.unimar/unimar40-2-art12](https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar40-2-art12)
- Davini, M. C. (2015). *La formación en la práctica docente*. Paidós.
- Díaz, C. C., Reyes, M. P., & Bustamante, K. G. (2020). *Planificación educativa como herramienta fundamental para una educación con calidad. Utopía y Praxis Latinoamericana*, 25(3), 87-95. doi:<http://doi.org/10.5281/zenodo.3907048>
- Díaz, C. C., Reyes, M. P., & Bustamante, K. G. (2020). *Planificación educativa como herramienta fundamental para una educación con calidad Utopía y Praxis*. 25(3). doi:<https://doi.org/10.5281/zenodo.3907048>
- Dunoyer, A. T., Caballero, A. D., & Amador, A. A. (2020). Influencia del ambiente áulico en la motivación de los estudiantes para el aprendizaje de un curso de análisis de alimentos. *Revista Espacio*, 41, 264- 273. doi:DOI: 10.48082/espacios-a20v41n48p19
- Fernández, L. R. (2017). Smartphones y aprendizaje: el uso de Kahoot en el aula universitaria. *Mediterránea*, 8(1), 181-189. doi:<https://doi.org/10.14198/MED-COM2017.8.1.13>
- Fregoso, M. V. (2016). La práctica docente. Un estudio desde los significados. *Cumbres*, 2(1).
- Giler, M. R., & IntriagoMora, C. (2011). *Los entornos virtuales como recursos didácticos en el proceso de enseñanza aprendizaje del nivel de estudios básico superior*. 8(3).
- Giler, M. R., & Mora, C. P. (2022). *Los entornos virtuales como recursos didácticos en el proceso de aprendizaje del nivel de estudios básicos*. 8(3).
- Giler, M. R., & Mora, C. P. (2022). Los entornos virtuales como recursos didácticos en el proceso de enseñanza. *Ciencias de la Educación*, 508-521. doi:<http://dx.doi.org/10.23857/dc.v8i3>
- Guzmán, A., Ruiz, J., & Sánchez, G. (2021). Estrategias pedagógicas para el aprendizaje de las operaciones matemáticas básicas sin calculadora. *Ciencia y Educación*, 5(1), 55-74.
- Ibarra, I. G., & Uribe, A. S. (2019). Transdisciplinariedad y transversalidad: una experiencia para religar la práctica educativa. *Cultura, Educación y Sociedad*, 10(2), 73-84.
- Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa. (2018). Evaluación del desempeño do-

cente, 2017. Santo Domingo : IDEICE .
Luna, M., Peralta, L., Gaoma, M., & Dávila, O. (2022). La retroalimentación reflexiva y logros de aprendizaje en educación básica: una revisión de la literatura. *Revista Científica Multidisciplinaria*, 6(2).

Maldonado, J. E. (2018). *Metodología de la investigación. Paradigmas. cuantitativo, sociocritico, cualitativo, complementario*. Ediciones de la U.

Merino, I., Martín, E., Rochera, M. J., Silva, N., Varona, S., & Villablanca, A. (2020). El análisis de una práctica educativa que promueve la conexión de experiencias de aprendizaje dentro y fuera de la escuela. *En I. d. (IRE-UB), Llibre d'actes de la I Conferència Internacional de Recerca en Educació (págs. 1-7)*. Barcelona: Institut de Recerca en Educació (IRE-UB).

MINERD, M. D. (2015). *Normativa para la Formación Docente de Calidad en la República Dominicana*.

Ministerio de Educación de la República Dominicana. (2022). *Adeacuación curricular. Nivel Primario*. MINERD.

Moreira, S. E., & Consuegra, G. D. (2022). Análisis de la Gestión Pedagógica y su incidencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje. *Ciencias de la Educación*, 8(3), 569-587.

MuyInga, K. S., & Merchan, J. P. (2020). *Estrés Académico Frente al examen Ser Bachiller*.

Paneiva, J. P., Bakker, L., & Rubiales, J. (s.f.). *Clima áulico. características socioemocionales del contexto de enseñanza y aprendizaje*. Ciencia.

Pérez, R. I. (2019). La práctica docente y sus implicaciones pedagógicas. *Electronica:educa@ upn de la Universidad Pedagógica Nacional de Mexico*(26).

Pérez, R. I. (2019). *La práctica docente y sus implicaciones pedagógicas*. México: Universidad Pedagógica Nacional.

Pita, N. F., Díaz, A. M., Rodríguez, Y., & Figueredo., D. L. (2022). Exigencias para la concepción de estrategias de aprendizaje. *Ciencia y Educación*, 3(3), 6-16.

Pompa, J. P., Bakker, L., & Rubiales, J. (2018). Clima áulico. Características socio-Emocionales del contexto de enseñanza aprendizaje. *Educación y Ciencia*, 7(49).

Pressley, T. C. (2020). Pressley, T., Croyle Different approaches to classroom environments based on teacher experience and effectiveness. *Psychology in the Schools*, 57(4), 660- 626. doi:https://doi.org/10.1002/pits.22341

Rojas, M. (2019). *Revisión de la influencia de la motivación docente en el empleo de las pizarras digitales interactivas*. 7(2), 516- 535.

Sampieri, R. H. (2018). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill Interamericana.

T, P., Croyle, H., & Edgar, M. (2020). Different approaches to classroom environments based on teacher experience and effectiveness. *Psychology in the schools*, 57(4), 606-626. doi:<https://doi.org/10.1002/pits.22341>

Talanquer, V. (2015). La importancia de la evaluación formativa. *Educación química*, 26(3), 177-179. <https://doi.org/10.1016/j.eq.2015.05.001>

Vázquez, N. (2019): “La evaluación educativa como estrategia didáctica”, *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/02/evaluacion-educativa.html//hdl.handle.net/20.500.11763/atlante1902evaluacion-educativa>