



INSTITUTO PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN
SECCIÓN DE POSGRADO

**USO DE FACEBOOK COMO HERRAMIENTA E-LEARNING
PARA MEJORAR LA ASERTIVIDAD EN PROFESORES DE
EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LOS COLEGIOS INNOVA
SCHOOLS DE LA REGIÓN ESTE – LIMA 2018**

PRESENTADA POR

JAICY BLANDIN CAÑIZALES

ASESORA

MILAGROS CECILIA HUAMÁN CASTRO

TESIS

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA EN EDUCACIÓN
CON MENCIÓN E-LEARNING**

LIMA – PERÚ

2019



CC BY-NC

Reconocimiento – No comercial

El autor permite transformar (traducir, adaptar o compilar) a partir de esta obra con fines no comerciales, y aunque en las nuevas creaciones deban reconocerse la autoría y no puedan ser utilizadas de manera comercial, no tienen que estar bajo una licencia con los mismos términos.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>



**INSTITUTO PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN
SECCIÓN DE POSGRADO**

**USO DE FACEBOOK COMO HERRAMIENTA E-LEARNING PARA
MEJORAR LA ASERTIVIDAD EN PROFESORES DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA DE LOS COLEGIOS INNOVA SCHOOLS DE LA
REGIÓN ESTE-LIMA 2018**

**TESIS PARA OPTAR
EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA EN EDUCACIÓN
CON MENCIÓN E-LEARNING**

**PRESENTADO POR:
JAICY BLANDIN CAÑIZALES**

**ASESORA:
DRA. MILAGROS CECILIA HUAMÁN CASTRO**

LIMA, PERÚ

2019

**USO DE FACEBOOK COMO HERRAMIENTA *E-LEARNING* PARA
MEJORAR LA ASERTIVIDAD EN PROFESORES DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA DE LOS COLEGIOS INNOVA SCHOOLS DE LA
REGIÓN ESTE-LIMA 2018.**

ASESORA Y MIEMBROS DEL JURADO

ASESORA:

Dra. Milagros Cecilia Huamán Castro

PRESIDENTE DEL JURADO:

Dr. Oscar Rubén Silva Neyra

MIEMBROS DEL JURADO:

Dr. Carlos Augusto Echaiz Rodas

Dr. Vicente Justo Pastor Santiváñez Limas

DEDICATORIA

Con amor a mis padres por enseñarme a ser perseverante y exigente en los proyectos de mi vida, rogando a Dios que los bendiga y proteja.

A mi esposo, hijos, a la Titi y mi familia por darme ánimo y fortaleza.

AGRADECIMIENTOS

A los docentes de la Universidad San Martín de Porres por el alto nivel de profesionalismo que mostraron al guiarme en esta investigación.

A las personas del área comercial de la Universidad Tecnológica del Perú que hicieron posible la gran convocatoria de profesores a la Jornada de Capacitación presencial.

ÍNDICE

ASESORA Y MIEMBROS DEL JURADO	iii
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTOS	v
ÍNDICE	vi
ÍNDICE DE TABLA	viii
ÍNDICE DE FIGURAS	ix
RESUMEN	x
ABSTRACT	xii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO	11
1.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	11
1.2. BASES TEÓRICAS.....	23
1.2.1. El Constructivismo Social	25
1.2.2. El Conectivismo.....	30
1.2.3. Habilidades Sociales: La Asertividad.....	53
La Disciplina Positiva como programa de formación docente.....	59
1.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS.....	64
CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES	66
2.1. FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS GENERAL Y ESPECÍFICAS	66
2.1.1. Hipótesis general.....	66
2.1.2. Hipótesis específicas	66
2.2. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES.....	66
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	71
3.1. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	71

3.2. DISEÑO MUESTRAL	72
3.3. TÉCNICAS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS	73
3.3.1. Descripción de los instrumentos.....	75
3.3.2. Validez y confiabilidad de los instrumentos	78
3.4. TÉCNICAS PARA EL PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE LOS DATOS	79
3.5. ASPECTOS ÉTICOS.....	80
CAPÍTULO IV: RESULTADOS.....	81
4.1. ESTADÍSTICA INFERENCIAL.....	81
4.2. PRUEBA DE NORMALIDAD	84
4.3. PRUEBA DE HIPÓTESIS.....	85
CAPITULO V: DISCUSIÓN	89
CONCLUSIONES	96
RECOMENDACIONES.....	99
FUENTES DE INFORMACIÓN.....	101
ANEXOS.....	112

ÍNDICE DE TABLAS

TABLA 1: TRATAMIENTO DE LA VARIABLE INDEPENDIENTE.....	67
TABLA 2: OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE DEPENDIENTE: NIVEL DE ASERTIVIDAD	70
TABLA 3: FICHA TÉCNICA DEL INSTRUMENTO	77
TABLA 4: ESCALA Y BAREMOS DE LA VARIABLE ASERTIVIDAD.....	80
TABLA 5: DESCRIPCIÓN DE LOS NIVELES DE ASERTIVIDAD.....	81
TABLA 6: DESCRIPCIÓN DE LOS NIVELES DE ASERTIVIDAD EN LA DIMENSIÓN AUTO-ASERTIVIDAD	82
TABLA 7: DESCRIPCIÓN DE LOS NIVELES DE ASERTIVIDAD EN LA DIMENSIÓN HÉTERO-ASERTIVIDAD	83
TABLA 8: PRUEBA DE NORMALIDAD SHAPIRO WILK DE LA PRUEBA PRE Y POST TEST DE LA VARIABLE ASERTIVIDAD EN EL GRUPO CONTROL Y GRUPO EXPERIMENTAL.....	84
TABLA 9: ESTADÍSTICA DE DIFERENCIAS DE LA EVALUACIÓN PRE TEST Y POST TEST DEL GRUPO CONTROL Y DEL GRUPO EXPERIMENTAL DE LA VARIABLE ASERTIVIDAD.....	86
TABLA 10: ESTADÍSTICO DE LA EVALUACIÓN PRETEST POSTEST DEL GRUPO CONTROL Y DEL GRUPO EXPERIMENTAL DE LA DIMENSIÓN 1: AUTO – ASERTIVIDAD	87
TABLA 11: ESTADÍSTICO DE LA EVALUACIÓN PRE TEST POSTEST DEL GRUPO CONTROL Y DEL GRUPO EXPERIMENTAL DE LA DIMENSIÓN 2: HÉTERO- ASERTIVIDAD.....	88

ÍNDICE DE FIGURAS

FIGURA 1: PORCENTAJES DE LOS NIVELES DE ASERTIVIDAD	81
FIGURA 2: PORCENTAJES DE LOS NIVELES DE ASERTIVIDAD	82
FIGURA 3: PORCENTAJES DE LOS NIVELES DE HÉTERO – ASERTIVIDAD.....	83

RESUMEN

La presente tesis, titulada “Uso de Facebook como herramienta *e-learning* para mejorar la asertividad en profesores de educación secundaria de los colegios Innova Schools de la región este-Lima 2018, fue desarrollada siguiendo un diseño cuasi experimental con enfoque cuantitativo, dando respuesta al problema ¿En qué medida el uso de Facebook como herramienta *e-learning* mejora la asertividad en los profesores de educación secundaria de los colegios Innova Schools de la región este-Lima el año 2018?

Se plantearon objetivos enfocados a evaluar las mejoras generadas por la implementación durante cuatro semanas de un Curso de Seguimiento a la Capacitación presencial en el tema de Asertividad Docente, a través del uso de un grupo de aprendizaje social en la red social Facebook (para el grupo experimental) y a través de correo electrónico (para el grupo control) en una muestra no aleatoria de 40 profesores de educación secundaria. Las medidas de pretest y postest se realizaron administrando el Autoinforme de Actitudes y Valores en las Interacciones Sociales (ADCA-1) desarrollado por Manuel García Pérez y Ángela Magaz (2011).

Los resultados demostraron la efectividad de usar un grupo secreto en Facebook con profesores del nivel de secundaria, para mejorar sus niveles de asertividad, a través de la experiencia de usar esta red social como herramienta *e-learning* para complementar y dar continuidad al curso presencial de Capacitación Docente en Asertividad.

Palabras clave: e-learning, grupos de Facebook, asertividad

ABSTRACT

The present thesis, entitled "Using Facebook as an e-learning tool to improve assertiveness in secondary school teachers of the Innova Schools from the East - Lima region 2018", was developed following a quasi-experimental design with a quantitative approach, responding to the problem: The Facebook impact as an e-learning tool improving assertiveness in secondary school teachers at Innova Schools in the East-Lima region during 2018.

The general objective of this research was to: the improvements generated by a four weeks plan, comparing the results of two different follow-up course of face-to-face assertiveness training, one using a social learning group in the social network Facebook (for the experimental group) and the second one using an email (for the control group) in a non-random sample of 40 secondary school teachers.

The pre-test and post-test measures were carried out by administering the Self-Report of Attitudes and Values in Social Interactions (ADCA-1), developed by Spaniards Manuel García Pérez and Ángela Magaz (2011). The results demonstrated the effectiveness of using a secret group on Facebook with

teachers at the secondary level, to improve their assertiveness levels, through the experience of using this social network as an e-learning resource to complement and give continuity to the face-to-face training “Teacher Training in Assertiveness”.

Keywords: e-learning, Facebook groups, assertiveness

INTRODUCCIÓN

En el contexto actual de gran transformación tecnológica y social, donde la era digital ha introducido cambios en múltiples niveles de nuestras vidas, y donde además se observa cómo a diario se siguen viviendo conflictos violentos, situaciones de intolerancia, injusticia y desigualdad, surge la necesidad de que los sistemas educativos experimenten también un cambio importante para que los ciudadanos estén capacitados con el fin de enfrentar las nuevas demandas de esta compleja realidad del siglo XXI.

Como las competencias necesarias para hacer frente a estos retos no nacen con las personas, se tienen que aprender en contextos educativos y desarrollar con la práctica cotidiana. Es por ello que la educación siempre será la herramienta más adecuada para alcanzar un mundo pacífico, más justo y cooperativo. La idea consiste en reconocer la importancia del aprendizaje académico junto con la incorporación de nuevos enfoques para la enseñanza y aprendizaje de competencias emocionales, sociales y tecnológicas, como elementos fundamentales para el desarrollo integral de niños, jóvenes y adultos en esta nueva era.

Esta misma línea de pensamiento fue compartida por la UNESCO a través de una de sus dos publicaciones más históricas; el Informe de Delors (1997) que mostró una marcada inclinación hacia la necesidad de una educación fundamentada en valores y en donde se planteó la preocupación por la capacitación de las personas ante las exigencias del mundo actual. Se propusieron cuatro pilares en los cuales se debería sostener la educación para el siglo XXI: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser. Los últimos dos pilares (aprender a convivir y a ser), se encuentran íntimamente relacionados con el aprendizaje de competencias sociales y emocionales, que ayudarían a los estudiantes y adultos a desarrollarse integralmente a lo largo de toda su vida y que se abordan en la presente investigación.

De igual modo, dentro del ámbito nacional y de los principios y fines contemplados en la Ley General de Educación (2003), queda implícita la atención a las competencias socioemocionales al mencionarse que la educación busca el desarrollo integral de las personas. En su Art. 8° se plantea que la educación peruana tiene a la persona como centro y agente fundamental del proceso educativo y se sustenta en los principios de la ética (que promueve los valores de paz, solidaridad, justicia, libertad, tolerancia, responsabilidad, trabajo y honestidad, equidad, inclusión, calidad, democracia, interculturalidad, conciencia ambiental, creatividad e innovación). Así mismo, el Ministerio de Educación del Perú, MINEDU (2019), a través del Diseño Curricular Nacional actual establece la importancia que tiene el desarrollo de las habilidades sociales en los seres humanos para la adaptación a su ambiente, para la prevención de situaciones de violencia escolar, para el logro de los objetivos

académicos propuestos, para el desarrollo personal de los individuos y para generar relaciones interpersonales satisfactorias en el ámbito educativo.

Ahora bien, si el desarrollo de competencias socioemocionales se ha convertido en un tema importante, se debe atender a la pregunta de quiénes enseñan estas habilidades y cómo las están aprendiendo. En el contexto escolar, se espera que sean los docentes, las personas encargadas de transmitir y modelar con sus actitudes, los valores y destrezas sociales y emocionales que los alumnos necesitan aprender, y que la escuela facilite espacios de formación para maestros en estos temas.

Ante los fundamentos expuestos, la presente tesis parte de la **problemática** que se observa cuando los maestros que asisten a cursos de capacitación docente en el área de desarrollo de competencias socioemocionales en la escuela (específicamente en los entrenamientos que se imparten sobre Disciplina Positiva en el Aula), suelen caer en las antiguas prácticas y errores, porque les resulta difícil hacer cambios profundos y duraderos en sus formas de manejar las emociones y las relaciones interpersonales en el aula de clase. Pareciera que los cursos puntuales de capacitación no suelen ser suficientes para preparar adecuadamente al personal docente en la asimilación y práctica de nociones y competencias tan complejas, como lo son las habilidades emocionales y sociales.

Por esta razón, es menester mantener activa la formación de docentes entendiendo que la capacitación debe ser un proceso continuo que amerita la implementación de programas de seguimiento para el logro de los objetivos educativos con alta calidad y del impacto positivo en los estudiantes a largo plazo (Bruna, 2016). En este sentido, surge la necesidad de aprovechar

el uso de las redes sociales, como herramientas pedagógicas en la comunidad de docentes que requieren aprender la aplicación de los contenidos vistos en cursos de esta naturaleza, para así evaluar si al integrar Facebook como un espacio de aprendizaje complementario a un curso presencial, se puede considerar como una herramienta *e-learning*, que ofrezca la posibilidad de asesoramiento y apoyo para la consolidación de aprendizajes, superando las dificultades de aplicación práctica, y brindando oportunidades de aprendizaje continuo con el fin de enriquecer el conocimiento, fomentar actitudes y destrezas, y fortalecer las capacidades de forma eficaz y a largo plazo en los profesores.

Además de las necesidades expuestas hasta aquí, se observa que las demandas laborales en esta compleja sociedad digital, no solo plantean a los profesionales la adquisición y despliegue de competencias a nivel socio-emocional, sino también a nivel tecnológico. Según (Cabezas, 2015) se aprecia que, a pesar del gran desarrollo de las tecnologías de la comunicación e información en nuestra cultura, las personas las usan en su cotidianidad, pero con dificultades para incorporarlas en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Este es el caso del uso de las redes sociales, como Facebook, donde las teorías pedagógicas que abordan su uso como recurso didáctico, se encuentran aún en proceso de maduración. Por ello, es importante seguir investigando este tema y encontrar formas innovadoras, sencillas y útiles de incluir, y aprovechar estos espacios vitales en los que se desenvuelven tanto alumnos como docentes, para utilizarlos en el proceso educativo como recursos que potencien sus aprendizajes y además fomenten la adquisición de competencias digitales.

En torno a todas las necesidades planteadas, esta investigación busca dar respuesta a la siguiente **pregunta principal**: ¿En qué medida el uso de Facebook como herramienta *e-learning* mejora la asertividad en los profesores de educación secundaria de los colegios Innova Schools de la región este-Lima el año 2018?

Así mismo, se proponen los siguientes **problemas específicos**: ¿En qué medida el uso de Facebook como herramienta *e-learning* mejora la **auto-asertividad** de los profesores de educación secundaria de los Colegios Innova Schools de la región este-Lima el año 2018?

¿En qué medida el uso de Facebook como herramienta *e-learning* mejora la **hétero-asertividad** de los profesores de educación secundaria de los Colegios Innova Schools de la región este-Lima el año 2018?

De acuerdo con lo anterior, se consideró enunciar el siguiente **objetivo general**: Determinar en qué medida el uso de Facebook como herramienta *e-learning* mejora la asertividad en los profesores de educación secundaria de los colegios Innova Schools de la región este-Lima el año 2018.

Los **objetivos específicos** se formulan a continuación:

Determinar en qué medida el uso de Facebook como herramienta *e-learning* mejora la auto-asertividad de los profesores de educación secundaria de los Colegios Innova Schools de la región este-Lima el año 2018.

Determinar en qué medida el uso de Facebook como herramienta *e-learning* mejora la hétero-asertividad de los profesores de educación secundaria de los Colegios Innova Schools de la región este-Lima el año 2018.

El trabajo pretende darle **relevancia** a la investigación en el área educativa de variables tecnológicas y socioemocionales, a través del aprovechamiento de

las potencialidades educativas que tiene usar las redes sociales como herramientas *e-learning* en los procesos de enseñanza-aprendizaje, partiendo de la necesidad de proponer una nueva estrategia para el seguimiento a cursos de capacitación docente, por medio de la utilización de grupos de aprendizaje social en la red social Facebook.

La capacitación docente siempre será una oportunidad para obtener o actualizar conocimientos, optimizar habilidades y practicarlas, buscando que las personas se desarrollen personal y profesionalmente en aquellas destrezas que son importantes para la institución donde trabajan (Bruna, 2016). La capacitación en competencias socio-emocionales, llevada a cabo al mismo tiempo en un ambiente que promueve habilidades en el campo de la tecnología, es un factor clave llamado a orientar nuevas vías de docencia y a dar respuesta a las altas demandas que se exigen a los docentes en este mundo cambiante, globalizado y complejo. A largo plazo, dichas competencias docentes, tendrán un impacto positivo en el grupo de estudiantes que hayan tenido la oportunidad de experimentarlas en un aula de clase donde se promuevan relaciones interpersonales constructivas e innovadoras.

El aporte educativo de esta investigación consiste en la enseñanza de un modelo de aprendizaje de: a) Competencias digitales a través del manejo de los Grupos de Aprendizaje Social de la red social Facebook como herramienta *e-learning* y complementaria al curso presencial llamado “Asertividad Docente: Clave de la Comunicación Respetuosa en el Aula”, y b) Competencias socioemocionales; específicamente la asertividad en docentes, basándose en el marco metodológico planteado por la Disciplina Positiva.

Al comprobar que el uso *e-learning* de Facebook facilita la optimización y práctica de habilidades asertivas en docentes, además de potenciar la comunicación fluida, colaboración e interacción positiva entre alumnos y profesores, se puede pensar en validar el uso de las redes sociales como herramientas de educación informal, en el curso de las investigaciones que se hagan en el área de seguimiento a capacitaciones docentes, especialmente las que se llevan a cabo desde el modelo de la Disciplina Positiva. Los beneficios en la esfera social y a largo plazo, pueden redundar en la construcción de comunidades de aprendizaje que muestren modelos de respeto mutuo, comunicación asertiva y cooperación, así como el uso de herramientas tecnológicas de la web 2.0 en espacios de enseñanza en educación secundaria.

Las limitaciones más importantes estuvieron relacionadas en un inicio con el proceso de captación de un grupo suficientemente grande de profesores que asistieran a un curso de capacitación presencial, para luego poder obtener una muestra representativa de profesores que quisieran participar voluntariamente en la investigación. Una vez realizado el curso presencial y conformados los grupos muestrales, el reto mayor fue motivar a los profesores a participar activamente en las actividades del Grupo de Aprendizaje Social en Facebook, porque fue un trabajo no obligatorio y “extra” a sus funciones laborales, para el que los docentes debieron disponer de tiempo y esfuerzo. En torno al tamaño y la no aleatorización de la muestra, esto puede impedir hacer generalizaciones a la población de docentes.

Se contó con el apoyo logístico del área Comercial de la Universidad Tecnológica del Perú (UTP), quien, con la base de datos de las instituciones

educativas de Lima, invitó a participar a los docentes al curso presencial de Asertividad. Para dicho evento asistieron más de 250 profesores y de los asistentes que cumplieron los criterios de inclusión, se pudo alcanzar la muestra. Se contó con los permisos pertinentes de las autoridades de los Colegios Innova Schools de la Región Este-Lima, para la aplicación del instrumento de recolección de datos y para la capacitación a distancia.

En cuanto al **diseño metodológico** de la investigación se optó por un diseño cuasi experimental, de enfoque cuantitativo y de tipo explicativo. Se formó un grupo experimental (GE) sujeto a la intervención con las actividades *e-learning* que se realizaron en el curso de seguimiento dentro del Grupo de Aprendizaje Social de Facebook, mientras que en el grupo control (GC) se mantuvo la comunicación con los docentes a través de un recurso tecnológico tradicional, como lo es el correo electrónico. Para ambos grupos, se aplicó un pre-test y un pos-test para determinar la medida de la variación de la asertividad.

La muestra de docentes se conformó con 40 profesores de educación secundaria de los Colegios Innova Schools de la región este de Lima (n=40), 20 docentes hicieron parte del grupo control y 20 docentes del grupo experimental. El tipo de muestreo fue no probabilístico, ya que se eligió por conveniencia el colegio y la zona este de Lima.

En relación con **el instrumento** se utilizó el Autoinforme de Actitudes y Valores en las Interacciones Sociales (ADCA-1) desarrollado por los españoles Manuel García Pérez y Ángela Magaz (2011). Este cuestionario es un auto-reporte que consta de 35 ítems y busca medir el constructo de asertividad en sus dos dimensiones: auto-asertividad y hétero-asertividad. La validación del

ADCA-1 que se tomó como referencia para este estudio es el ampliamente utilizado en investigaciones en Perú y presentado por Óscar Pain (2008) en su investigación “Asertividad en docentes tutores de instituciones educativas públicas”, donde realizó la validación del instrumento en una muestra de 422 docentes provenientes de 19 regiones del Perú. Al mismo tiempo, se elaboró un diseño instruccional para el curso en Facebook siguiendo las acciones formales para diseños en entornos de formación online, basado en un modelo pedagógico constructivista y conectivista con formación profesional basada en competencias.

La investigación se organizó en **cinco capítulos** con los siguientes contenidos:

Capítulo I: plantea el marco teórico empleado, que consta de la presentación de los antecedentes teóricos revisados a nivel nacional e internacional, dos teorías centrales que definen e intentan explicar el abordaje que ha tenido el problema de investigación en las disciplinas relacionadas con el mismo; la Teoría del Constructivismo Social y la Teoría del Conectivismo. Se hace hincapié en el modelo de enseñanza *e-learning* mediante la plataforma Facebook, se muestran sus funcionalidades actuales, la descripción detallada de la experiencia usando un grupo de Facebook y se presenta la definición de términos claves que han servido como base de análisis. Se plantea el marco conceptual relacionado con el tema de la asertividad y la propuesta de formación docente en dicha habilidad a través del modelo metodológico de la Disciplina Positiva.

Capítulo II: expone la formulación de la hipótesis general y las hipótesis específicas, la descripción de la variable independiente y dependiente y sus respectivas definiciones operacionales.

Capítulo III: presenta la metodología del estudio, que incluye el diseño metodológico, la población y muestra, los pasos para la recolección de datos, los instrumentos utilizados y las técnicas estadísticas empleadas para el procesamiento de la información recolectada.

Capítulo IV: están detallados los principales resultados encontrados en relación con el contraste de las hipótesis, que sirvieron para poder efectuar las interpretaciones del estudio.

Capítulo V: está compuesto por la discusión de los resultados obtenidos en correspondencia con los antecedentes más importantes, las bases teóricas expuestas y las hipótesis hechas. Se elaboraron las principales conclusiones y recomendaciones del estudio.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1. Antecedentes de la investigación

En el rastreo que se llevó a cabo en cuanto a investigaciones acerca del uso de redes sociales en contextos educativos, se encontraron muchas experiencias tanto a nivel nacional como internacional. Los planteamientos de los estudios que se presentan a continuación dejan ver la línea en la cual se han dirigido la mayoría de las indagaciones en relación al uso de diseños cuasi-experimentales, y el análisis y validación de la optimización de aprendizajes de contenidos o competencias gracias al uso de Facebook. En este sentido, estos estudios apoyan con sus resultados, lo que se desea demostrar en esta tesis.

En torno a investigaciones en el área del uso de redes sociales en contextos educativos, se encuentra el trabajo de González y Delgado (2016), quienes estudiaron el uso de Facebook para la enseñanza de la geografía en muestras de estudiantes de escuelas secundarias en España, haciendo uso de grupos cerrados en la red social, para trabajar los contenidos de la asignatura manteniendo una interacción constante entre los alumnos y el profesor y entre los mismos alumnos. Concluyeron que Facebook es una herramienta útil

para el estudio de la Geografía por cuanto es un medio familiar y estimulante para los jóvenes que aumentó el nivel de motivación hacia el curso, mejoró la relación alumno-profesor y ayudó a establecer un clima de cooperación entre los compañeros de la clase.

Por su parte, Cevallos (2018) en Lima-Perú trabajó en la aplicación de diez recursos web 2.0 (redes sociales, wiki, página web, blog, Dropbox, entre otros) para optimizar el aprendizaje de los procesos productivos en 96 alumnos universitarios que realizaban prácticas laborales en una empresa. Formó dos grupos de alumnos uno experimental y otro de control y consiguió que los primeros estudiantes lograran continuar de forma sistemática su programa de aprendizaje al interactuar entre sí de manera directa a través de los recursos web 2.0 ofrecidos, solventando los problemas de inasistencia por motivos laborales que se venían presentado. Cevallos analizó la participación grupal de los alumnos con los diferentes recursos web 2.0 desarrollados y confirmó su influencia en el aprendizaje del curso de proyectos de automatización industrial. Con esto concluyó que la gran variedad de herramientas informáticas libres que nos brinda la Web 2.0 permite mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje en adultos jóvenes.

La importancia dada al trabajo grupal en este estudio permitió confirmar las bondades que existen cuando las personas trabajan de forma colaborativa en actividades grupales previamente planificadas y con objetivos comunes previstos, porque se aumenta la calidad de los aprendizajes al incorporar y construir conocimientos y habilidades a través de la interacción social. El autor refuerza la idea generalizada de que integrar herramientas Web 2.0 favorece el aprendizaje constructivista, porque los alumnos fueron protagonistas de

su propio proceso de aprendizaje siendo guiados por un facilitador docente, que logró despertar el interés y participación del alumnado con el variado uso de herramientas multimedia.

Ávalos (2016) confirma sus hipótesis también en Perú, al evaluar la evolución de la aplicación de un programa de capacitación a través de la red social Facebook para brindar información sobre diferentes servicios web 2.0 a 30 docentes universitarios y favorecer la interacción entre éstos y sus alumnos, ahondando en las principales características de la interacción centrada en la comunicación dígito virtual. Implementó un diseño cuasi-experimental con un pretest y un postest para determinar en qué medida la aplicación del programa de capacitación a través de Facebook mejoraba la efectividad de la comunicación dígito-virtual de los docentes.

Los resultados positivos se vieron reflejados tanto en los docentes que participaron de la capacitación a través del uso de la plataforma Facebook, como en los estudiantes de dichos profesores que se relacionaron con docentes comprometidos por ofrecerles contenidos académicos en un entorno virtual familiar y muy usado por éstos. El autor recomienda continuar con estudios que fomenten la capacitación docente a través del uso de redes sociales como Facebook, dejando a un lado las estigmatizaciones hacia estas nuevas tecnologías aplicadas a la educación. El objetivo es disminuir la brecha generacional entre nativos e inmigrantes digitales por medio de recursos web fácilmente accesibles para ambos grupos y aprender competencias digitales en espacios virtuales como las redes sociales, que permitan reforzar lo aprendido en las clases presenciales.

Respecto a estos últimos puntos, Ávalos sostiene que el uso de Facebook como herramienta e-learning no reemplazará la labor docente presencial, puesto que su valor reside en complementar el trabajo del profesor cuando éste ha sido capaz de conducir de manera adecuada el método con diálogos breves y no expositivos y adaptando de forma creativa las necesidades del alumnado y del curso a las posibilidades que brinda Facebook.

En el año 2015, Cabezas estudió en la ciudad de Lima la influencia de la red social Facebook como recurso didáctico para mejorar el aprendizaje de contenidos de un curso universitario en una muestra de 50 estudiantes, aplicando un diseño cuasi-experimental, en el cual se compararon las diferencias entre el grupo control y el experimental tras administrar un pre-test y un pos-test validados. Los resultados evidenciaron mejoras significativas en el aprendizaje de contenidos del curso que usó la red social Facebook como herramienta complementaria para la enseñanza- aprendizaje, en comparación con las usadas de forma tradicional en el grupo control.

Estos resultados confirmaron que el uso de la red social Facebook como recurso didáctico ayudó a generar un impacto positivo en el aprendizaje de los contenidos del curso, al promover la participación y colaboración de los estudiantes, puesto que Facebook logró aumentar el número de participaciones de los alumnos en las actividades propuestas, generar una mayor motivación en el desarrollo de los aprendizajes y mejorar las actitudes de colaboración mutua y socialización entre estudiantes y docente, al haber la posibilidad de extender las actividades pedagógicas del curso a un contexto virtual que se encuentra muy cercano al estudiante.

En resumen, estas investigaciones tienen como eje dar a conocer las variadas posibilidades de utilización didáctica de la red social Facebook para el seguimiento de procesos de aprendizaje en diferentes áreas educativas, siempre y cuando el docente provea un espacio de aprendizaje virtual estructurado, con actividades planeadas y sepa aprovechar eficazmente el intercambio de recursos y experiencias que desarrollan los participantes mientras interactúan en la red social. Se observa que Facebook es una herramienta *e-learning* que genera motivación, promueve la participación activa, el intercambio de información, la construcción de conocimientos de forma conjunta, amplía la disponibilidad de medios, desarrolla competencias digitales y académicas y fomenta la socialización por la estructura misma que posee para tal fin.

No obstante, se hace necesario el estudio del uso complementario de Facebook en el área de la formación docente en habilidades comunicacionales (Asertividad), ya que en el rastreo realizado no se encuentran estudios relacionados de forma directa con esta temática. La mayoría de las investigaciones encontradas que tienen algún punto en común con el tema general del uso de redes sociales y aprendizaje de habilidades sociales en docentes, hacen hincapié en reconocer el impacto positivo que tiene incorporar recursos de la web social en el desarrollo de habilidades de la inteligencia emocional.

En relación a investigaciones en el área de capacitación dirigidas al desarrollo socioemocional de los docentes, resalta el trabajo de Palomera, Briones y Gómez- Linares (2017) en Cantabria-España, quienes llevaron a cabo un estudio cuasi- experimental con medida pretest – postets y longitudinal por

5 años, con más de 500 participantes, diseñando, implementando y evaluando la efectividad de dos programas de formación en Educación Emocional para docentes utilizando una plataforma on-line. Además de obtener resultados positivos en la mejora de competencias socio-emocionales en la formación inicial de los maestros participantes, lograron identificar las metodologías más apropiadas para llegar a estos resultados. Entre ellas se observa el uso de la plataforma Moodle para la consecución de dicho programa de formación superior, llamado Máster en Educación Emocional, Social y de la Creatividad.

Dentro del amplio programa de este Máster se encuentra el abordaje teórico y metodológico acerca del tema de desarrollo de competencias socioemocionales en la práctica docente; tales como: la regulación emocional, la comunicación asertiva, la empatía, resolución de conflictos, creatividad, respeto y tolerancia a las diferencias, entre muchos otros. Los resultados demostraron que la formación en habilidades sociales, como la asertividad “tienen un impacto significativo en la autoestima, la empatía y la confianza como orador del docente” (p.178), y aun cuando ésta experiencia no se encuentra relacionada directamente con la apuesta por el intercambio de experiencias y recursos didácticos a través de redes sociales, brinda un aporte valioso en la presentación de las ventajas de la formación docente en competencias socio-emocionales, haciendo uso de plataformas on-line, complementarias a planes de capacitación presencial.

También en España, en el Laboratorio de Emociones de la Universidad de Málaga, Cabello, Ruiz-Aranda y Fernández-Berrocal (2010), han desarrollado un curso de formación para docentes en Inteligencia Emocional con formato

presencial de cuarenta horas y de cinco horas de seguimiento online, con el objetivo de brindar un programa teórico-práctico y vivencial para que los docentes mejoren sus habilidades socioemocionales y que esto repercuta en su vida personal y profesional.

Lo interesante del programa es que plantea un modelo mixto con clases presenciales y a distancia, ya que se hace un seguimiento a los profesores en la puesta en práctica de lo aprendido hasta el momento. Los resultados arrojan experiencias altamente significativas en el desarrollo de habilidades emocionales y sociales en los participantes, además “muestran de forma empírica que es posible el cambio de modelo de una escuela tradicional a una escuela más integradora que aúne lo intelectual y lo emocional como un contexto facilitador del desarrollo global de nuestros alumnos” (p.48). Los autores recomiendan que en este tipo de formaciones se lleven a cabo evaluaciones previas del nivel de inteligencia emocional con cuestionarios de auto-reporte o pruebas de rendimiento, para poder medir la eficacia de dichos programas.

En México, un planteamiento similar realizaron Díaz y Barroso en el año 2014, cuando diseñaron y validaron una propuesta de evaluación auténtica de competencias en un programa de formación para docentes usando portafolios digitales y redes sociales. Lograron conformar una muestra de 132 docentes de diversas Escuelas Normales de la República Mexicana, y en algunos cursos utilizaron por varias semanas grupos en la red social Facebook para contemplar la construcción colaborativa de aprendizajes entre los profesores participantes. El uso de las TIC, y en particular los recursos de comunicación en Facebook para debatir, propiciar el trabajo co-construido y compartir sus experiencias y

reflexiones resultaron especialmente atractivos para los jóvenes que estudian para convertirse en docentes.

Desde la perspectiva de estos profesores en formación, los resultados fueron muy favorables a esta propuesta de enseñanza y evaluación auténtica de competencias. Tal y como ha sido planteado por diversos especialistas en el área, “actualmente el acceder a una diversidad de redes sociales en línea con fines educativos posibilita que los estudiantes participen en experiencias educativas significativas, democráticas y críticas” (Torres-Santomé, 2011, citado en Díaz y Barroso, 2014, p.42). No obstante, los autores sugieren llevar investigaciones que hagan análisis más detallados de los procesos cognitivos (de aprendizaje en situación, niveles de reflexión y construcción de la identidad docente) que permitan descubrir el potencial de los recursos pedagógicos y tecnológicos empleados en esta experiencia educativa.

De Souza (2006), evidenció el gran papel del profesor en la prevención e intervención en los conflictos interpersonales en el ámbito escolar, relacionando el desarrollo de competencias emocionales del profesorado y su estilo educativo, con la capacidad de resolución de conflictos en las relaciones interpersonales de alumnos de primaria en sus aulas, así como sus habilidades de integración social. El estudio planteó la importancia de la intervención escolar a través de la implementación de programas para desarrollar habilidades socioemocionales en los docentes (y no en los estudiantes, como se suele hacer), con lo que mejoró el clima en el aula, disminuyeron los problemas de conducta, aumentó el rendimiento académico y la capacidad de solución de problemas interpersonales en ámbito escolar.

En un estudio en España, Villena, Justicia y Fernández de Haro (2016) analizaron el papel de la asertividad en una muestra de 32 docentes y 302 alumnos de sexto grado de primaria, utilizando el cuestionario ADCA (Autoinforme de Actitudes y Valores en las Interacciones Sociales), encontraron que las variables de edad, sexo, asertividad del docente (en sus dos dimensiones: auto-asertividad, y hétero-asertividad) influyen en el desarrollo de competencias sociales de su alumnado. Los docentes asertivos generaron una mayor cohesión entre los miembros del grupo de clase, y los docentes que mostraron altos niveles de hétero- asertividad lograron disminuir las actitudes antisociales en sus estudiantes.

Garaigordobil (2001), con una muestra de 174 adolescentes de dos escuelas en España, un diseño experimental multigrupo de medidas repetidas pretest-postest con grupos de control (los alumnos del control realizaron las actividades de tutoría con el programa del centro escolar, con lo que se evitó el efecto Hawthorne, ya que recibieron otro tipo de instrucción y el mismo nivel de atención), la utilización del Autoinforme de Conducta Asertiva, ADCA- 1, la aplicación del programa de intervención con los grupos durante todo un año escolar y la evaluación pretest- postest de diversas variables conductuales y cognitivas relacionadas con la interacción social tales como las conductas asertivas en la interacción con iguales, la autora logró comprobar la mejora significativa en la asertividad por el efecto del programa implementado “Comparando el cambio producido en la media grupal de los dos grupos, se puede observar que en autoasertividad y en heteroasertividad, los experimentales incrementan sus puntuaciones medias, mientras que los de control muestran una importante disminución en ambas variables” (p.233).

La autora reconoce los pobres estudios que se han realizado en el campo de las competencias sociales del docente en comparación con las ampliamente estudiadas desde la perspectiva del alumnado. Por esta razón, reivindican la importancia de analizar la aportación del maestro al desarrollo individual de estas habilidades en sus estudiantes, y en las relaciones que en el grupo se generan, a través del estilo relacional que tiene con ellos. Los resultados evidenciaron que los niveles de asertividad general del maestro no están relacionados significativamente, con las actitudes sociales que mostraron los niños. Sin embargo, al descomponer los dos constructos de la asertividad (auto y hétero-asertividad), se confirmó que la hétero-asertividad se presenta como un factor amortiguador de la tendencia del alumnado a manipular y a aprovecharse de los otros en beneficio propio (conducta antisocial). Concluyeron que la asertividad es una competencia socio-emocional deseable en el perfil profesional docente.

En Lima, Pain (2008), evaluó los estilos de interacción social y niveles de asertividad en una muestra de 422 docentes cuando validó el instrumento ADCA- 1 (Autoinforme de Actitudes y Valores en las Interacciones Sociales) con el objetivo de determinar su confiabilidad, validez y normas en docentes tutores de educación básica regular pública del Perú. Sus resultados demuestran que el ADCA-1 es un instrumento confiable y válido para ser utilizado en la medición de asertividad con docentes. No se encontraron diferencias significativas entre los puntajes del ACDA-1 por edad, sexo, nivel en el que labora el profesor y años de experiencia, pero los resultados si indican que la mayoría de los docentes evaluados presentó un estilo de interacción pasivo-agresivo, agresivo o pasivo, pues cerca del 70% de los docentes no mostraron un estilo asertivo.

Por ello se recomendó la implementación de programas de formación continua en esta área. En este sentido, el presente estudio pone el énfasis en la importancia de llevar a cabo formaciones permanentes del profesorado en una competencia tan crucial como lo es la Asertividad. Además, se hace uso del instrumento validado en Perú por este autor.

Huamaní (2016) en Arequipa-Perú, demostró que los estudiantes que participaron en el programa educativo que se llevó a cabo para desarrollar sus niveles de asertividad, mejoraron sus conductas asertivas tanto para la dimensión de auto-asertividad como de hétero-asertividad, aunque en la evaluación del pretest los estudiantes ya evidenciaban moderados niveles de auto-asertividad (esto indicaba que la población estudiantil estudiada contaba con habilidades sociales para dar a conocer sus opiniones y sentimientos de manera positiva y el programa mejoró esos puntajes). El estudio tuvo un diseño experimental y se aplicó el estadístico no paramétrico Chi- Cuadrado X², para comparar los dos grupos del estudio, respecto a la variable cuantitativa. Se verificó que el grupo experimental presentó diferencias estadísticamente significativas especialmente con la subprueba de auto-asertividad y en menor nivel para la de hétero- asertividad, en comparación con el grupo control. Se concluyó que los programas orientados a incorporar nuevos repertorios de conductas y pensamientos asertivos muestran su efectividad en la escuela.

Un trabajo muy similar fue desarrollado por Briceño y Cusi (2016). Demostraron la efectividad de un programa de Desarrollo de la Asertividad llamado “Respetar mi Vida” a una muestra de 27 alumnos universitarios en la ciudad de Lima. Administraron el Inventario de Autoinforme de la Conducta Asertiva ADCA-1 validado por Pain (2008) en un estudio cuasi-experimental

con diseño pretest y posttest en un solo grupo, y comprobaron la efectividad del programa en la variable asertividad, ya que se encontraron diferencias significativas en la evaluación de las dos dimensiones de auto y hétéro-asertividad del grupo experimental.

Para resumir, las investigaciones anteriormente expuestas sirven de guía para el desarrollo de esta tesis pues sus resultados ayudan a cualificar aún más las hipótesis que se han planteado respecto del tema a trabajar. Se puede ver que las interacciones que tienen lugar en el contexto educativo están mediadas por el hecho de que los alumnos y profesores se influyen mutuamente, y que el comportamiento del docente es uno de los componentes de la vida del aula que inciden en la configuración de las relaciones interpersonales del alumnado y, a largo plazo, en la orientación de sus valores sociales, puesto que el docente tiene la gran responsabilidad de favorecer su desarrollo integral. Al mismo tiempo, las investigaciones en el área de las habilidades sociales como la asertividad, han demostrado el efecto positivo que tienen los programas de desarrollo de estas competencias en el ámbito escolar.

En este sentido, la asertividad se configura como una competencia interpersonal deseable en el perfil del buen docente ya que, como cualquier otra habilidad de interacción social, contribuye al bienestar psicológico de profesores y alumnos, así como a un aprendizaje de calidad (Talvio et al., 2013, en Villena, et al., 2016). Se plantea, pues, la necesidad de continuar indagando en este ámbito y de explorar la conveniencia de este tipo de formación en el docente a través de recursos de la Web 2.0.

1.2. Bases teóricas

La estructura conceptual de esta investigación muestra dos teorías centrales que definen e intentan explicar el abordaje que ha tenido el problema de investigación en las disciplinas relacionadas con el mismo; la Teoría del Constructivismo Social y la Teoría del Conectivismo. Sin embargo, primero, se hará una breve exposición de la evolución de las teorías del aprendizaje hasta llegar a la del conectivismo. Esta teoría aborda el uso de las redes sociales como recursos didácticos y se propone encontrar perspectivas teóricas relacionadas con su comprensión y abordaje, proponiendo que se pueden aprovechar estos espacios vitales de interacción social en el proceso educativo como herramientas que potencien el desarrollo de competencias socioemocionales; tales como la asertividad.

Los tres grandes marcos teóricos que dominaron el sistema educativo del siglo XX fueron el conductismo, el cognitivismo y el constructivismo. Cada uno con una visión y abordaje particular acerca de un mismo fenómeno: el aprendizaje. Han ofrecido diferentes miradas sobre las relaciones entre los componentes del diseño instruccional aportando estrategias y técnicas de instrucción para el logro de los objetivos deseados.

Según Nuñez (2011), en la perspectiva conductista la aproximación al conocimiento se hace desde un marco científico y riguroso que incluye objetivos observables, medibles y comprobables. Se asume que el conocimiento es algo objetivo y singular que puede ser dividido en pequeñas secciones para ser transmitido de profesor a alumno. El aprendizaje se logra cuando se demuestra una respuesta apropiada luego de la presentación de un estímulo ambiental específico. Lo que se le cuestiona a este enfoque es que el

aprendizaje es concebido como un proceso de adquisición de respuestas desligado del aprendiz.

A finales de los años 50, la teoría de aprendizaje comenzó a apartarse del uso de los modelos conductistas hacia un enfoque que descansaba en las teorías y modelos de aprendizaje provenientes de las ciencias cognitivas (Ertmer y Newby, 1993). Para el enfoque cognitivo el foco instruccional es la información, es decir, los contenidos del currículo que son divididos en temas y estos a su vez en lecciones que constan de principios, actividades, fórmulas y ejercicios. El aprendizaje sucede cuando el profesor transmite la información a sus alumnos, habiendo hecho una programación educativa por objetivos, y éstos adquieren conocimientos de forma progresiva a través de procesos cognitivos como la atención, la memoria, etc. La evaluación consiste en medir la cantidad de información o conocimiento que el alumno sabe según los objetivos planteados (Zapata-Ros, 2015).

Ciertos teóricos contemporáneos cognitivos comenzaron a cuestionar los supuestos objetivistas básicos tanto de la teoría conductista como de la cognitivista y empezaron a adoptar un enfoque más constructivista hacia el aprendizaje (Ertmer y Newby, 1993). En el paradigma constructivista el estudiante es concebido como un individuo más autónomo, autorregulado, activo y creativo, ya que busca construir significado de los contenidos vistos a partir de sus experiencias personales previas y tiende a conocer sus propios procesos cognitivos en medio de un proceso de conocimiento compartido o apoyado por el profesor (Zapata-Ros, 2015).

1.2.1. El Constructivismo Social

En las nuevas teorías del aprendizaje, la construcción del conocimiento es un elemento esencial. Se postula que “el aprendizaje es un proceso en donde el conocimiento es negociado socialmente a través de la interacción entre los estudiantes” (Núñez, 2011, p.2). En este proceso las experiencias previas de cada persona son fundamentales para interpretar y construir el conocimiento que el instructor ofrece al estudiante a manera de guía. Jean Piaget es un expositor clave dentro de este marco teórico al plantear que;

“El cambio de conductas en el aprendizaje no es más que el reflejo de un cambio interno, que tiene su origen y centro en el propio aprendiz. En este sentido Piaget lo concibe en función de un desarrollo de los procesos mentales, que tiene como rasgos más importantes ser espontáneo y continuo. Y que se produce en función de dos variables interrelacionadas: maduración y experiencia. Lo cual conlleva a la adquisición de nuevas estructuras de proceso de las ideas”.

(Zapata- Ros, 2015, p. 9)

En suma, Piaget (citado en Ramos, 2001) sostiene que “el hombre organiza su propia estructura cognoscitiva a partir de la experiencia que posee de los objetos y la realidad ambiental, tomando en cuenta los aprendizajes previos, elemento esencial para la adquisición de nuevos conocimientos” (p.69).

Anterior a Piaget, pero con puntos en común que pueden considerarse como inicios del constructivismo, se encuentran las teorías de Lev Vygotsky (Zapata-Ros, 2015). Dentro del constructivismo social de Vygotsky, el conocimiento no se encuentra fuera del sujeto, sino que forma parte de él, y el educador debe estar atento sólo para medir y lograr que el aprendizaje se realice, a partir del sujeto (Ramos, 2001).

Desde esta perspectiva, se exalta la dimensión social del aprendizaje y se plantea que un “ambiente de aprendizaje favorable es aquel donde existe una relación activa entre el educador, los estudiantes y las actividades de aprendizaje, las cuales proveen oportunidades para que los estudiantes construyan su propio conocimiento, gracias a la interacción con los otros” (Fernández Zubieta, 2009; Moreira, 2008; Requena, 2008, citados en Chiappe y Cuesta, 2013, p.9). Para el constructivismo social el aprendizaje posee aspectos cognitivos, sociales, afectivos y de interacción en el seno de un contexto sociocultural e histórico específico que puede plantear tanto facilidades como limitaciones. Dicho proceso es posible gracias a las acciones conscientes y pedagógicas que el docente lleva a cabo para ofrecer actividades coordinadas de reflexión y acción entre los estudiantes y él mismo, en torno a una diversidad de objetos de conocimiento y con la intervención de determinados métodos y recursos (Coll, 2001).

En definitiva, el enfoque socioconstructivista plantea que el aprendizaje es un proceso de construcción de significados, donde el alumno a medida que aprende va relacionando la nueva información con la que ya posee, atribuyéndole sentido a los contenidos y experiencias, y

el contexto histórico que se vive es tomado en cuenta. En este sentido, cada vez se observan en esta cultura más recursos de la Web 2.0 desde donde el docente puede motivar a sus estudiantes a trabajar de forma colaborativa (como por ejemplo en la creación de páginas con Wikis y Blogs) para que éstos interactúen por estos medios, accedan a la información y construyan nuevos conocimientos (Cevallos, 2018).

En base a esta visión socioconstructivista, Onrubia (2005, citado en Zapata-Ros, 2015), explica la forma en que se desarrolla el proceso de enseñanza aprendizaje en entornos virtuales. Él plantea que el aprendizaje virtual es un proceso de (re)construcción o (re)elaboración del contenido a aprender que tiene una naturaleza personal porque está mediada por la estructura cognitiva del alumno (capacidades cognitivas, lenguaje, procesamiento de información, conocimientos previos, estilos de aprendizaje, autorregulación, motivación, atención, afectividad, expectativas, etc.). La calidad de esta actividad mental constructiva del aprendiz constituye la clave del proceso de aprendizaje y tiene dos condiciones necesarias para que el alumno pueda atribuir significado al contenido que debe aprender: La primera es la diferencia entre la “estructura lógica” del contenido, que se refiere al diseño del material de aprendizaje, y la segunda es la “estructura psicológica” del contenido, que alude a la organización de ese material para un aprendiz particular. Desde esta perspectiva, es más sencillo que se cumpla la primera condición, pero en un proceso virtual de enseñanza y aprendizaje hay que tomar muy en serio las características de los alumnos concretos a los que se dirigen los

contenidos y las características del contexto particular de la situación de aprendizaje, con el fin de garantizar el objetivo de aprender.

La segunda condición del aprendizaje virtual tiene que ver con:

El hecho de que lo que el alumno construye y debe construir en un entorno virtual de enseñanza y aprendizaje incluye, al menos, dos tipos distintos de representaciones. Por un lado, representaciones sobre el significado del contenido a aprender. Y por otro, representaciones sobre el sentido que tiene para él aprender ese contenido, sobre los motivos para hacerlo, las necesidades que ese aprendizaje cubre y las consecuencias que supone para la percepción de uno mismo como aprendiz. (p.13)

Hernández (2007) sostiene que para el constructivismo social el aprendizaje se define según el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje mediado. El primero es el que fundamenta al constructivismo social y “consiste en la discusión académica de un problema por un grupo de participantes en línea, con la orientación de un asesor. Todos trabajan en equipo y hacen aportaciones ... [en el aprendizaje mediado] un experto selecciona los niveles de ayuda más apropiados, los filtra y los cataloga para darlos a conocer a los alumnos; determina la aparición o desaparición de las ayudas para guiar el aprendizaje y quitarle lo azaroso” (p.54). Por ello, la función principal del constructivismo social es construir el conocimiento en un ambiente de cooperación e interacción social entre el docente y el alumno o entre los estudiantes entre sí para que todos

puedan aprender de las experiencias de otros a través de pequeños grupos.

El autor resume los presupuestos básicos constructivistas que se deben asumir en el diseño educativo de prácticas en línea:

a) La mente filtra lo que le llega del mundo para producir la realidad percibida; b) la mente es la fuente de todo significado; c) el individuo conoce el mundo desde la interpretación de sus experiencias; d) los humanos crean sus propios significados; e) todo conocimiento se construye desde lo sociocultural; f) conocer es comprender en esencia un objeto de conocimiento. Es importante que el asesor en línea proporcione ayudas estratégicas en las primeras etapas del aprendizaje en línea y las vaya disminuyendo a medida que los estudiantes se vuelven más independientes. (p.58)

Hasta aquí, se puede concluir que tanto la perspectiva conductista como la constructivista poseen ventajas y limitaciones a la hora de realizar los diseños metodológicos para cursos virtuales. El conductismo se aproxima al conocimiento de manera científica y con objetivos claros por lo que permite estructurar un curso de forma organizada y detallada, desde sus objetivos hasta la manera en que se evaluarán los contenidos. El constructivismo por su parte permite diseñar programas en el que los estudiantes interactúan a través de actividades individuales y grupales colaborativas que contribuyen al logro de objetivos y a la construcción de conocimientos.

Para superar las limitaciones, complementar y mejorar la riqueza que estas teorías del aprendizaje han aportado a los diseños curriculares de asignaturas y cursos a lo largo de la historia moderna, emerge un nuevo paradigma que intenta explicar el tema del aprendizaje en la era digital. Este es el conectivismo.

1.2.2. El Conectivismo

Las teorías que describen y explican los principios que se desarrollan en los procesos de aprendizaje, deben reflejar las tendencias culturales y contextos sociales que se viven (Pérez, 2004). En tal sentido, George Siemens (2004) propone al Conectivismo como una teoría del aprendizaje para la era de la información, debido a los cambios que la tecnología ha producido en todas las esferas de la vida humana; tales como el trabajo, la administración, la economía, las comunicaciones, las interrelaciones y los procesos de enseñanza-aprendizaje. Reconoce que el conductismo, el cognitivismo y el constructivismo son las tres grandes teorías de aprendizaje utilizadas en la creación de ambientes instruccionales, pero que fueron desarrolladas en una época en la que el aprendizaje no había sido impactado por los desarrollos tecnológicos y por eso son limitadas para explicar los procesos aprendizaje que ocurren fuera de los individuos.

Siemens (2004) define al conectivismo como:

La integración de principios explorados por las teorías de caos, redes, complejidad y auto-organización. El aprendizaje es un proceso que ocurre al interior de ambientes difusos de elementos centrales cambiantes – que

no están por completo bajo control del individuo. El aprendizaje puede residir fuera de nosotros (al interior de una organización o una base de datos), está enfocado en conectar conjuntos de información especializada, y las conexiones que nos permiten aprender más tienen mayor importancia que nuestro estado actual de conocimiento.

(p.6)

Este autor y teórico de la enseñanza en la era digital, donde la información es abundante y compleja, plantea que vale la pena abordar los procesos que explican el aprendizaje que opera tanto dentro como fuera de los individuos y a la vez, atender la pertinencia y rapidez con la que éstos reconocen, evalúan y sintetizan esta basta información. “A medida que el conocimiento crece y evoluciona, el acceso a lo que se necesita es más importante que lo que el aprendiz posee actualmente” (Siemens, 2004, p.9). Por ello, en este paradigma, el aprendizaje es un proceso que se puede dar tanto en un ser humano como dentro de una organización, base de datos o en una máquina y se centra en la conexión especializada de conjuntos de información que al final permite aumentar cada vez más el estado actual del conocimiento (Sánchez, 2013, citado en Ovalles, 2014).

Siemens (2004) también sostiene que una nueva teoría del aprendizaje debe considerar al caos como una nueva realidad para quienes trabajan con el conocimiento. En este sentido, se afirma que a diferencia “del constructivismo, el cual establece que los aprendices tratan de desarrollar comprensión a través de tareas que generan significado, el caos señala que el significado existe, y que el reto del aprendiz es reconocer los

patrones que parecen estar escondidos” (p.5). Por tanto, en este paradigma, se toman en cuenta la construcción de significados y la formación de redes entre diferentes entidades, individuos, grupos, comunidades o áreas que se conectan entre sí para formar un todo integrado. “El conocimiento personal se compone de una red, la cual alimenta a organizaciones e instituciones, las que a su vez retroalimentan a la red, proveyendo nuevo aprendizaje para los individuos” (p. 8). En este proceso cíclico y en red, el conocimiento crece y los individuos pueden mantenerse constantemente actualizados.

En su ponencia realizada en Lima, Perú, Siemens (2012) expresa que las estructuras sociales y los sistemas financieros y económicos están cambiando en todo el mundo y se espera que los sistemas educativos puedan proporcionar el conocimiento a través de la digitalización y de redes, y no en bloque como se ha hecho en los modelos educativos anteriores. En este contexto educativo, se trata de promover la creatividad, la colaboración y la innovación, así como personalizar el conocimiento para que los estudiantes puedan elegir lo que deseen aprender y conectarse con la información en espacios abiertos e informales. El término conectado implica la posibilidad de formar redes informativas con múltiples personas y con cualquier herramienta (Ejemplo: blogs, webs, redes sociales, videos, google, postcads, e-mail).

El conectivismo busca hacer un uso equilibrado entre los recursos tradicionales de la enseñanza y las tecnologías de la información y comunicación, destacando la importancia de aprovechar contextos educativos fuera de las aulas donde se dan más oportunidades para

participar de una forma dinámica y autónoma y donde también se destaca la responsabilidad de los profesores para participar junto con los estudiantes en la implementación de estos recursos tecnológicos aplicables a los procesos educativos (Salazar, 2014).

En este sentido, el *e-learning*, se configura como una nueva modalidad educativa basada en principios teóricos del conectivismo porque: a) entiende que el aprendizaje es un proceso de conectar diversas opiniones o fuentes de información especializadas (incluyendo dispositivos no humanos), b) destaca que para aprender en una realidad cambiante, es más relevante la capacidad de ver conexiones entre distintas áreas, saber más y tomar las mejores decisiones en relación a cómo usar esa información de manera pertinente, que el mismo contenido en sí, y c) es necesaria la alimentación, el mantenimiento y la actualización de las conexiones para facilitar el aprendizaje continuo (Siemens, 2004).

E-Learning

La palabra *e-learning* viene de “*electronic learning*” o aprendizaje electrónico, en inglés. Bernardez (2007 citado en Dalmer, 2017), conceptualiza al *e-learning* como “Todas aquellas metodologías, estrategias o sistemas de aprendizaje que emplean tecnología digital y/o comunicación mediada por ordenadores para producir, transmitir, distribuir y organizar conocimiento entre individuos, comunidades y organizaciones” (p. 16). Cabero (2006), señala que aunque con algunos matices, a esta modalidad de enseñanza-aprendizaje se le ha llamado de distintas formas; educación en red, formación en línea, enseñanza electrónica, aprendizaje virtual o a distancia, teleformación, etc. Sostiene

que la formación *e-learning* se apoya en la diversidad de recursos que hay en la red, facilitando una comunicación abierta, accesible, interactiva, colaborativa y flexible entre el profesor y los alumnos, permitiendo que éstos vayan a su propio ritmo de aprendizaje, reduciendo costos y tiempo de formación y haciendo del conocimiento un proceso activo de construcción.

Según Pallof, et al. (2003 citado en Cabero, 2006), para garantizar una formación en red de calidad, se deben considerar aspectos tales como: la presencia de un docente que guíe las interacciones con los estudiantes de forma clara, se facilite un aprendizaje activo a través de la realización de proyectos, se propicie la colaboración entre los alumnos, se brinde un *feedback* rápido de haber recibido la información y haberla revisado, se establezcan límites de tiempo en la entrega de tareas, se acompañe continuamente el proceso alentando los esfuerzos y la calidad de los trabajos y se ofrezcan ciertas libertades para que los estudiantes elijan temas y se les respete sus diferentes puntos de vista.

Con la misma idea, Cabero (2006) sostiene que son las variables educativas y didácticas los elementos críticos necesarios a tener en cuenta para la consecución de una formación en línea de calidad. Señala que “los problemas hoy no son tecnológicos, sino que se derivan de saber qué hacer y cómo hacerlo, y por qué queremos hacerlo” (p.8). Agrega otros elementos más a considerar: “la forma de presentar los contenidos, el papel del profesor y de los alumnos, las herramientas de comunicación sincrónicas y asincrónicas (...), las estrategias didácticas que se movilicen, la

atención a los aspectos organizativos, las e-actividades que pongamos en funcionamiento, etc.” (p.1). Respecto al manejo de los contenidos, le asigna importancia a la calidad (pertinencia, autoría de la fuente de información y relevancia), cantidad (balance adecuado en función de los objetivos trazados y características de los aprendices) y estructuración de los contenidos (diseño adecuado para el medio utilizado). Otro aspecto importante que considera, es la disponibilidad de las herramientas para la comunicación sincrónica o asincrónica que el docente pueda preparar con justa antelación para incorporarlas en la interacción educativa alumno-profesor (correo electrónico, chat, anuncios, videoconferencia).

En el modelo de enseñanza en línea, el fenómeno del aprendizaje es un tema central, a diferencia de los anteriores paradigmas educativos cuyo foco era el proceso de enseñanza. Se da suma importancia a la construcción colaborativa de conocimientos en un ambiente donde los roles del profesor y el alumno se han ampliado. El profesor, es un agente indispensable que tiene que esforzarse y dedicar mucho tiempo a su labor, porque además de suministrar contenidos debe participar como guía en la gestión de la información y generación de conocimiento junto con el estudiante (García, 2008), mientras éste asume un rol altamente protagónico, autónomo y activo porque puede contribuir con sus aportaciones más fácilmente a aumentar el conocimiento al diseñar y producir contenidos (Gross, 2004 en citado en Arguedas, 2016).

Una de las características distintivas de la formación *e-learning* es que amerita un uso de navegadores web para acceder a la información (Cabero, 2006). El término “Web 2.0” o “Web Social” fue instaurado en 2004

por Dale Dougherty de O'Reilly Media, en una conferencia en la que habló del "Renacimiento y evolución de la Web"(Briñas, Suárez y Romero, 2013) para hacer referencia a una segunda generación de Web basada en comunidades de usuarios dentro de una gama especial de servicios, como blogs, wikis, redes sociales como Facebook, Youtube, Slideshare, o Flickr, entre otras, donde todas ellas promueven una alta colaboración e intercambio de información entre usuarios (Cabero, Barroso, Llorente, y Yanes, 2016). De ahí, que la forma en que la información se comparte a través de las redes sociales supone la idea de relaciones horizontales donde el poder se redistribuye, ya que estudiantes y docentes pueden situarse como iguales por el hecho de que ambos pueden generar, transmitir y evaluar información.

Apoyados en este paradigma de horizontalidad en las relaciones, Cobo y Moravec (2011) plantearon desde el año 2007 la implicaciones que tendría la incorporación de dispositivos móviles en el aprendizaje, proponiendo que aprendemos junto a muchas personas y de manera informal a través de nuestras interacciones cotidianas a lo largo de toda la vida. Acuñaron el concepto de Aprendizaje Invisible para referirse a un:

Aprendizaje entendido como un continuum que se prolonga durante toda la vida y que puede ocurrir en cualquier momento o lugar. Este enfoque no está restringido a un espacio o momento particular del aprendizaje y propone incentivar estrategias orientadas a combinar el aprendizaje formal con el no formal e informal. Esta perspectiva busca

desencadenar reflexiones e ideas sobre cómo conseguir una educación de mayor pertinencia, capaz de reducir la brecha entre aquello que se enseña desde la educación formal y lo que demanda el mundo del trabajo. (p. 23)

Es decir que, Aprendizaje Invisible es una llamada a construir de manera conjunta un paradigma de educación que resulte inclusivo, que no se anteponga a ningún planteamiento teórico en particular pero que ilumine áreas del conocimiento hasta ahora desatendidas. Este enfoque no pretende proponer una teoría como tal y toma en cuenta el impacto de los avances tecnológicos y las transformaciones de la educación formal, no formal e informal. Bajo este enfoque se busca explorar un panorama de opciones para la creación de experiencias relevantes para la educación actual (Cobo y Moravec, 2016).

Desde este enfoque inclusivo e innovador, se sostiene la presente investigación porque se busca incorporar la enseñanza con modalidad formal e informal, aprovechando la oportunidad que brindan las redes sociales para una educación de calidad, conectando y construyendo una fuerte relación entre la alfabetización digital que los estudiantes ya poseen en combinación con las bondades de una clase tradicional (Edmondson, 2012 citado en Álvarez-Flores y Núñez, 2013).

Según Hew (2011, citado en Álvarez-Flores y Núñez, 2013), existen esencialmente nueve elementos motivan a los individuos a recurrir a las redes sociales: por diversión, para tratar de ser uno de los más populares, para mantener contacto con gente que no ven con frecuencia,

conocer gente nueva, aprovechar el tiempo libre, incursionar en la sociedad y aplicarlos en procesos de enseñanza. La utilización para fines educativos es el ámbito que ocupa el interés de esta investigación y a continuación se pasarán a describir algunos abordajes realizados hasta el momento en esta área.

Antes de pasar a describir el uso de las redes sociales en la práctica educativa es necesario mencionar otra herramienta tecnológica que se utilizó en la investigación que se ha llevado a cabo: el correo electrónico. Éste ha sido empleado como un recurso tradicional de interacción educativa entre los docentes participantes del estudio y la investigadora, con la idea de poder comparar los resultados entre el uso de este recurso y el de un grupo en Facebook. El correo electrónico también conocido como *e-mail*, abreviatura de *electronic mail* en inglés, es la herramienta de internet que más se utiliza (Valverde, 2002, citado en Luis, 2014), es considerado un recurso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) porque es un servicio que ofrece Internet. En el campo educativo, ha sido una de las herramientas telemáticas de comunicación asincrónica (se realiza de manera diferida en el tiempo) que más fuerza ha tomado desde que apareció Internet para favorecer el acceso más directo entre alumnos y profesores, al ser un elemento ampliamente utilizado y de fácil uso. Este tipo de servicio permite enviar y recibir mensajes que contienen texto, y otros elementos multimedia como sonido, imagen o video. La comunicación puede establecerse de forma inmediata desde cualquier lugar del mundo y cuando se disponga de un dispositivo tecnológicos adecuado y una conexión a internet.

Las redes sociales y su uso en la docencia

En las últimas décadas, se ha visto cómo las redes sociales están siendo utilizadas como recursos de innovación en educación y como medios de interacción social masiva al facilitar la comunicación continua entre grupos de docentes y ente grupos de estudiantes y docentes (Álvarez-Flores y Núñez, 2013). Las autoras mencionan que comunidades de educadores recurren a Facebook como apoyo a sus asignaturas, por el alto grado de aprobación que tienen como recurso viable para satisfacer sus propios intereses académicos y para adquirir conocimientos. En este marco, las redes sociales constituyen un fenómeno emergente imposible de obviar en el campo educativo, y como señala Castañeda y Sánchez (2010, citado en Chiecher, 2014) “en la medida que las redes sociales virtuales son parte de la cotidianeidad, entender la educación sin ellas es una forma de entender la educación lejos de la realidad” (p. 132).

Según Cobo y Romaní (2007, citados en García, 2008) “las redes sociales describen todas aquellas herramientas diseñadas para la creación de espacios que promuevan o faciliten la conformación de comunidades e instancias de intercambio social” (p. 53). En ambientes académicos los recursos en línea de la Web 2.0 como las redes sociales “son herramientas que optimizan la gestión de información, se convierten en instrumentos que favorecen la conformación de redes de innovación y generación de conocimientos basadas en la reciprocidad y la cooperación” (p.56).

Las redes sociales ofrecen la oportunidad de experimentar y practicar la capacidad de colaboración, construcción, socialización, autonomía y

creatividad cuando se conforman como estructuras sociales apoyadas en herramientas web para la enseñanza-aprendizaje. Se convierten en recursos didácticos potenciales que promueven la comunicación e interacción de forma abierta y flexible, siempre y cuando el docente planifique el tipo de aprendizaje que se desea promover, y encuentre la forma de involucrar activamente a los miembros de la red, brindando un seguimiento y retroalimentación efectiva de todo lo que se desarrolle en ésta (Peña, Pérez y Rondón, 2010).

Pese a las potencialidades señaladas, Area (2008) también expone algunas de las limitaciones que las redes sociales pueden tener a la hora de utilizarlas en el campo educativo. Señala que “la mera creación de una red social en Internet no garantiza su éxito y utilidad como recurso de comunicación e intercambio profesional” (p.8). Es difícil mantener la interacción y las intervenciones entre los miembros de la red social a través de sus foros de discusión y la publicación de recursos de forma continuada en el tiempo. Suele haber un desequilibrio en el uso de la red y pérdida del interés en el grupo cuando existen miembros muy participativos que aportan frecuentemente al grupo con comentarios, opiniones y noticias nuevas en comparación con usuarios más pasivos que se mantienen como observadores. También es posible que la plataforma no termine generando experiencias de aprendizaje satisfactorias si no se publican contenidos útiles y actualizados y si las interacciones se hacen rutinarias y superficiales.

En resumen, se puede observar cómo en la actualidad las redes sociales son fenómenos complejos y emergentes que cada día cobran más

importancia en la vida de las personas y han llegado a posicionarse como excelentes espacios para que cualquiera pueda acceder a la información en cualquier momento y desde cualquier lugar. Desde estos ambientes, es claro pensar que los individuos no sólo son consumidores de información, sino que también pueden ser productores y creadores, ya que el conocimiento se puede construir, gestionar y compartir de manera sencilla y flexible, por lo que las redes sociales se pueden constituir como herramientas aprovechables para fines educativos.

A continuación, se verá como siendo Facebook un recurso de socialización que fue creado para establecer relaciones de orden social, está siendo usado como plataforma virtual en procesos de enseñanza-aprendizaje cuando docentes y estudiantes, o estudiantes entre sí interactúan en este entorno a través de tareas y actividades diseñadas para favorecer el trabajo colaborativo y una mayor autonomía y libertad en el uso del tiempo y el espacio.

Facebook como herramienta *e-learning*

Área (2008), García (2008), Fernández (2012), Ávalos (2016), Arguedas (2016), Gómez, García, y Delgado (2018), sostienen que las redes sociales como Facebook pueden ser utilizadas como una alternativa de herramienta y plataforma *e-learning* para la formación en línea de estudiantes o profesores, porque se forman espacios tecnológicos de interacción y aprendizaje dentro y/o fuera del aula a través de recursos didácticos para reforzar lo aprendido en clases presenciales y generar nuevo conocimiento. Además, se promueve el intercambio colaborativo entre estudiantes y docentes en una comunidad de aprendizaje,

configurándose como una valiosa alternativa en la construcción del conocimiento y el aprendizaje social.

De acuerdo con esto, Llorens y Capdeferro (2011) refieren que Facebook es un ejemplo de red social 2.0, que presenta un gran potencial en la educación, a pesar de no haber sido concebida como un entorno para construir y gestionar experiencias de aprendizaje. Funciona como una plataforma abierta, a diferencia de otros sistemas organizados en torno a cursos o contenidos formalmente estructurados. En realidad, aunque Facebook no es un entorno de aprendizaje, ni en la idea subyacente ni en la concepción de sus herramientas, puede prestar un valioso apoyo a las nuevas orientaciones sociales que se están imponiendo en la consideración de los procesos educativos. (p.32)

Del mismo modo, Grané (2013) sostiene que Facebook “es un entorno virtual online donde se puede planificar cualquier actividad académica, por ejemplo, plantear objetivos de aprendizaje, acciones y actividades para enseñar y para aprender, contenidos elaborados o seleccionados que permitirán alcanzar a corto plazo una estructuración del aprendizaje” (p.8). Facebook es una sencilla y a la vez rica, flexible y expandible plataforma tecnológica capaz de ofrecer un espacio donde se vivan experiencias de aprendizaje colaborativo.

Facebook, es la red social que lidera el ranking mundial como la más utilizada, ubicándose como la segunda página más visitada del mundo después de Google (Gómez et al., 2018). Por su alto nivel de accesibilidad, familiaridad y sencilla configuración, Facebook puede ser utilizado como un recurso adicional o complementario a la clase presencial,

convirtiéndose en un espacio informal de aprendizaje, donde sus miembros vean, publiquen y comenten artículos, noticias, experiencias, fotos, videos, encuestas, enlaces a documentos de Google y archivos multimedia relacionados con el tema del curso. Al mismo tiempo, de ser necesario, se tiene la ventaja de poder usar el chat para mantener conversaciones privadas con todos los miembros o algunos de ellos. En general, el uso de grupos en Facebook mejora la motivación en los equipos de trabajo, la colaboración y apoyo mutuo, aumenta la interrelación positiva al darse espacios para recibir y dar *feedback* y reconocimiento, puede hacer reflexionar e inspirar a los participantes que exponen sus trabajos, ideas y experiencias motivadoras.

Por todo lo expuesto, en el planteamiento de esta investigación se pretende utilizar la plataforma de Facebook como un recurso de la Web 2.0, y tomarlo como un modelo de referencia en la enseñanza *e-learning*, al ser una red flexible que permite exportar contenidos desde otros espacios virtuales, ser rápida para la consulta de dudas y fácil de usar a la hora de compartir contenidos (Fernández, 2012). En Facebook se pueden incorporar estrategias *e-learning* con herramientas de comunicación (chat, foro), herramientas de evaluación (ejercicios y actividades de autocomprobación y encuestas), herramientas de recursos (integrando contenidos de diferentes formatos como pdf, Word, videos, fotos), herramientas de colaboración (que permita a los docentes trabajar en equipos como con un wiki, documentos compartidos) y herramientas de seguimiento para conocer el progreso del grupo.

En el siguiente apartado se describirá la experiencia implementada en un grupo secreto de la red social Facebook, con el objetivo de mostrar las bondades con las que cuenta esta plataforma como espacio educativo.

La experiencia educativa en Grupos de Aprendizaje Social de Facebook

A continuación, se detallan los elementos que caracterizan hoy en día a los grupos de Facebook que se usan para prácticas educativas tomando como referencia la información aportada por la misma página de Facebook (2018) y cómo estos elementos fueron utilizados en la presente investigación.

Roles y Funcionalidades actuales de los Grupos de Aprendizaje Social de Facebook.

Dentro de la plataforma Facebook, se encuentran disponibles de forma totalmente gratuita los llamados Grupos de Aprendizaje Social que funcionan como los grupos normales de Facebook, pero con un fin educativo porque los administradores pueden organizar los contenidos de sus clases en la sección de “Unidades” y hacer seguimiento al comportamiento del grupo viendo las estadísticas que aparecen de forma inmediata. Los miembros pueden colaborar en proyectos, resolver problemas, compartir información y marcar como realizadas las actividades a través del botón de “Listo”.

Existen básicamente tres tipos de roles de usuarios dentro de estos grupos de Facebook: a) el administrador es el usuario responsable de liderar el grupo pudiendo avisar de errores y ofrecer comentarios constructivos para la mejora; b) el moderador tiene dentro de un grupo las mismas funciones que un administrador, pero no puede modificar la

configuración del grupo, ni añadir o eliminar a un administrador y, c) los miembros que son todas las personas que, a través de su perfil personal participan en un grupo en calidad de estudiantes.

La plataforma Facebook cuenta con una gran variedad de funcionalidades, las más destacadas para el ejercicio educativo son las siguientes herramientas de comunicación y colaboración:

- Una sección de *Información o Muro*: donde se presenta la actividad reciente del grupo, su información general y las publicaciones de sus miembros. Aquí se puede dar una mirada resumida a todo lo que se ha publicado en el grupo.
- La función *Conversación* funciona como un foro de discusión para intercambiar opiniones y conocimientos generales con los miembros del grupo. Aquí se publican videos, enlaces, fotos y archivos de interés relacionados con el tema que se esté desarrollando. Se pueden hacer comentarios a las publicaciones o darle me gusta.
- La sección *Unidades*, es una función exclusiva y muy importante en este tipo de grupos porque son los espacios donde se desarrolla la mayor cantidad de acciones del curso. Aquí se encuentran los módulos en los que el docente-moderador ha dividido su curso o clase, para ser desarrollados progresivamente. Los miembros pueden informar que han interactuado con las publicaciones de la unidad haciendo clic en “Listo”. Aquí se publican las actividades a realizar y los materiales específicos de la unidad. De esta forma se tiene una mejor organización de los contenidos que estructuran el curso.

- La función de *Facebook Live*, es una herramienta de comunicación sincrónica audiovisual para la reproducción de vídeo, que permite hacer transmisiones en tiempo real y compartirlas con todo el grupo. Una vez finalizada la emisión en vivo, se puede publicar en el perfil del grupo para que sea vista en diferido o pueda ser eliminada por el usuario.
- También se usan secciones como la de *Miembros*, donde se pueden ver los perfiles específicos de un miembro del grupo cuando se hace clic en su nombre. Esto brinda una breve introducción a la persona que usa información disponible públicamente.
- En la sección de *Chat* se dispone de espacio para entablar una conversación sincrónica escrita en tiempo real con alguno de los usuarios o con todos los miembros al mismo tiempo.
- En *Fotos*; se pueden compartir fotos relacionadas con los temas, eventos, etc.
- En *Archivos* se puede trabajar de forma colaborativa creando documentos y/o compartiendo archivos con temas de interés.
- En *Comunicados* se presentan anuncios grupales para compartir actualizaciones fácilmente con todo el grupo.
- En *Álbumes* se pueden crear álbumes de fotos para organizarlas según el tema.
- En *Estadísticas* se le puede hacer un seguimiento al comportamiento del grupo.

Descripción de la experiencia usando Facebook

Para llevar adelante la implementación del curso de seguimiento en Facebook, se tomaron en cuenta una secuencia de acciones inspiradas en los aportes teóricos y metodológicos de autores que han trabajado con este tipo de propuestas educativas para la conformación de ambientes de aprendizaje dentro de una red social (Cabero, 2006, García, 2008, Grané, 2013, Chiecher, 2014, Arguedas-Méndez 2016, Ávalos, 2016).

Se estructuró un curso de seguimiento de cuatro semanas en un Grupo de Aprendizaje Social de Facebook a través de un proceso secuencial de actividades que intentó brindar información clara y sencilla, contenidos interesantes y útiles a las prácticas asertivas, facilidades para que los participantes pudieran llevar las diferentes actividades por sí mismos e incorporaran recursos tecnológicos para apoyar el aprendizaje. Al mismo tiempo, se tomó en cuenta que los docentes pudieran buscar y seleccionar información accediendo a repositorios de objetos de aprendizaje, pudieran mantener un registro de las actividades realizadas durante el curso y pudieran acceder a elementos que les permitieran organizar la información y las actividades.

Para garantizar el logro de los objetivos propuestos dentro del Curso en Facebook y brindar un seguimiento de calidad y consistencia a los participantes, se elaboró un diseño instruccional basado en un modelo pedagógico constructivista (interactivo, experiencial, personal y significativo) y conectivista (dinámico, grupal, flexible, colaborativo y mediado por la tecnología).

Además, el curso atendió a las cuatro dimensiones propuestas por los profesores Flores y Huamán (2013) para el diseño pedagógico de las aulas virtuales de la USMP: a) *dimensión informativa*: con la presentación al inicio de cada semana de los temas a tratar y las actividades a desarrollar, b) *dimensión formativa*: con la presentación de los recursos multimedia y los materiales a utilizar para la formación del curso, c) *dimensión experiencial*: con la propuesta de realizar diferentes actividades durante la semana para aplicar los conocimientos en el aula de clase y así lograr un aprendizaje significativo, y d) *dimensión comunicativa*: con la propuesta de participar en los chats individuales o grupales y en los foros de discusión.

Siguiendo la propuesta de diseños instruccionales en entornos de formación online planteada por Grané (2013), se llevaron las siguientes acciones en tres fases:

a) Fase del diseño conceptual:

- Evaluación de las necesidades de capacitación y del perfil de docentes potenciales para el estudio. Luego de conversaciones con psicólogas de los colegios Innova Schools, se identificó la necesidad de trabajar el manejo de habilidades de la inteligencia emocional asociadas a competencias comunicativas en docentes. Se escogió la capacidad de comunicarse asertivamente como la competencia a ser entrenada.
- Redacción de los objetivos de aprendizaje para el curso de capacitación presencial y para el de *e-learning*.

- Selección de los requisitos para el grupo de docentes que voluntariamente formarían parte de la muestra. De esta manera, se determinaron a priori las características de los participantes.
- Planificación de los contenidos base tanto del curso presencial de capacitación docente, como del curso de seguimiento *e-learning* siguiendo el modelo de desarrollo de habilidades socioemocionales en escuelas planteado por la Disciplina Positiva.
- Planificación de los materiales y recursos digitales a ser utilizados (preguntas del foro, actividades, tareas, podcast, videos, infografías, mapa conceptual digital, revista digital, presentación animada, seminario virtual sincrónico en Facebook, encuesta).

b) Fase del diseño educativo:

- Diseño del sílabo para el curso de seguimiento en Facebook. El sílabo está formado por cuatro unidades que se desarrollaron durante un mes y se encuentra enmarcado dentro de la formación profesional basada en competencias para un desarrollo integral en los participantes, donde el contenido educativo se expone en tres dimensiones: conceptual (saber saber), procedimental (saber hacer) y actitudinal (saber ser y convivir). (Ver anexo 5).
- Diseño de las actividades del curso. Se dividieron las actividades en dos grandes dimensiones atendiendo a la definición operacional asignada a la Variable Facebook: Comunicación Fluida y Compartir Contenido. En cada una de ellas se incorporaron actividades relacionadas con:

- Visualización/escucha de contenidos (recursos *e-learning* elaborados para el curso, fotos capturadas por los participantes en sus trabajos del aula, artículos para ser comentados, uso de un seminario virtual sincrónico a través de Facebook en vivo).
- Participación en el foro de discusión semanal (respuesta a la pregunta hecha, “vistas”, “me gusta” o comentarios a las participaciones de sus compañeros).
- Realización de la actividad de la semana (respuesta a las actividades que se sugirieron como asignaciones semanales, “vistas”, “me gusta” o comentarios a las participaciones de sus compañeros).
- Publicación de contenido (publicación de fotos, archivos en Word, Power Point y Youtube, así como la solicitud de tareas por medio de documentos editables por todos los miembros del grupo).
- Creación de los materiales y recursos educativos digitales del curso en Facebook:
 - Video tutorial en Screencast-O-Matic.
 - Infografías en Canva y Glogster.
 - Mapa conceptual en Cmap Tools.
 - Revista digital en Calameo.
 - Podcasts en Audacity.
 - Presentación animada en Pow Toon.
 - Archivos en Word y Power Point.
 - Seminario virtual en Facebook en Vivo

- Asignación de roles entre los participantes. En correos previos dirigidos a los profesores y dentro de la misma plataforma, se dejaron especificados los roles de la facilitadora y de los docentes participantes. La facilitadora debió ser la guía del curso, administradora y moderadora del grupo, asignar pautas para las actividades, proponer las tareas de interacción, responder dudas u ofrecer *feedbacks* constantes, animar al grupo a que participe, aclarar y reformular intervenciones, reforzar las intervenciones más acertadas). Los docentes participantes por su parte, debían hacer comentarios sobre las acciones realizadas por sus compañeros, publicar sus tareas semanalmente, responder las preguntas del foro semanal, compartir recursos multimedia relacionados con los temas vistos, etc.
- Creación del Grupo Secreto en Facebook para el Curso de Seguimiento. Se enviaron a los docentes las respectivas invitaciones para ser miembros de un grupo cuya configuración de privacidad era secreta (sólo las personas que forman parte de él pueden ver los contenidos y comentarios). En ese entorno se ofrecieron las primeras indicaciones generales respecto a la netiqueta y las funcionalidades del grupo para su familiarización e información acerca de la estructura general del curso.

c) Fase del diseño interactivo:

- Resolución de las actividades: desarrolladas durante un mes y divididas en cuatro unidades, una por semana. La presentación y explicación de las actividades se fueron dando de forma progresiva

semana a semana empezando los lunes y concluyendo los sábados en la tarde. En esta etapa, la facilitadora monitoreó constantemente el desenvolvimiento de los participantes en el grupo varias veces al día, ofreciendo estímulo a los que participaban a través de sus *feedbacks* y orientaciones o respuestas cuando así se requería.

- Uso de diferentes formatos de materiales multimedia (audios, videos, esquemas, gráficos, animaciones, textos, infografías, fotos) para apoyar el acceso y comprensión de la información.
- Administración de un cuestionario para recoger datos de la experiencia del trabajo grupal en Facebook una vez concluida la implementación de la propuesta, con el fin de analizar la adecuación del programa formativo y su desarrollo.

Se puede ver que los grupos de Facebook que funcionan como grupos de aprendizaje social operan con varias características compatibles con el paradigma constructivista, conectivista y del modelo de formación *e-learning* que se ha venido describiendo en párrafos anteriores. Los grupos en Facebook se apoyan en la gran diversidad de recursos tecnológicos de la web, pueden brindar una atención personalizada a sus miembros al ser un sistema abierto, flexible y accesible, brindan un espacio informal de producción e intercambio creativo e innovador de contenidos, son capaces de ofrecer repositorios o base de recursos con alto grado de conocimiento (videos, artículos, audios, etc.), promueven una alta colaboración y comunicación “horizontal” y estrecha entre sus distintos miembros (alumnos y

profesores), y facilitan la construcción activa del conocimiento porque se fomenta la participación de todos los miembros, teniendo el profesor el rol de guía o moderador en el proceso de enseñanza- aprendizaje, que previamente ha planificado.

1.2.3. Habilidades Sociales: La Asertividad

A raíz de los nuevos estudios y descubrimientos que se han venido desarrollando en el área de las neurociencias, la psicología educativa y la inteligencia emocional, cada vez más se observa una aceptación generalizada de la importancia de comprender y atender el desarrollo de las competencias socioemocionales en el sistema educativo. Aguirre, Mesa, Morales y Saldarriaga (2008) sostienen que los docentes deben aprender a interactuar y a modelar habilidades sociales en la relación con otros miembros de la comunidad educativa y especialmente con los estudiantes si se quiere generar un mayor impacto en el sistema.

Según estos autores, las competencias más relevantes a tomar en cuenta serían “la toma de decisiones oportunas y acertadas; la comunicación asertiva, afectiva y efectiva; la solución de conflictos de manera creativa y exitosa; la cooperación y el trabajo en equipo, todo ello dentro y fuera del aula de clases” (p. 42).

Habilidades sociales, conducta asertiva y competencia social han sido habitualmente empleados como sinónimos. Bueno y Garrido (2012 en Villena et al., 2016) entienden que las habilidades interpersonales constituyen un caso concreto de relaciones sociales, al tiempo que las reconocen equivalentes a las habilidades sociales. Las definiciones

formuladas en torno a estas últimas coinciden en concebirlas como comportamientos aprendidos (habilidades) que tienen lugar en el contexto de las relaciones interpersonales (sociales), que están orientados a conseguir unos objetivos concretos y regulados por las reglas sociales específicas de los contextos culturales y situacionales.

Por su parte, García y Magaz (2011) conceptualizan el constructo de habilidades sociales como “un amplio número de respuestas destinadas a establecer, mantener y terminar, interacciones sociales satisfactorias para uno mismo y para los demás (...) incluyen cogniciones, emociones y acciones: verbales y no verbales” (p.8). Cuando se habla de habilidades, se entiende que no son rasgos de personalidad y que por lo tanto son repertorios de conducta que se adquieren a través del aprendizaje constituyen destrezas comunicativas que contribuyen al establecimiento de ambientes efectivos y positivos, por lo cual es importante diseñar estrategias de intervención educativas.

En otras palabras, las habilidades sociales se configuran como las capacidades que se muestran en las relaciones sociales con los demás, siendo la comunicación asertiva, un elemento fundamental para la socialización e interacción adecuada y respetuosa.

Según Llacuna y Pujol (2007, citados en Aguirre, 2008), la palabra asertividad, proviene del latín *assertus* que significa "afirmación de la certeza de una cosa" y como constructo “, fue propuesto en primer lugar por Wolpe y más tarde Alberti y Emons, 2008 (citado en García y Magaz, 2003) lo definieron como:

Una habilidad social muy compleja que implica un comportamiento que fomenta la igualdad en las relaciones humanas, permitiéndonos actuar en defensa de los derechos propios, defendernos sin ansiedad injustificada, expresar sincera y agradablemente nuestros sentimientos y poner en práctica nuestros derechos personales respetando los derechos de los demás. (p.13)

Resulta importante tener en consideración que el concepto de asertividad es explicado desde distintos enfoques y que tiene muchas definiciones. Para fines de este estudio, se ha tomado el modelo cognitivo propuesto por los españoles García y Magaz, (2011), quienes plantean que la conducta asertiva constituye “un acto de respeto por igual a uno/a mismo/a y a las personas con quienes se desarrolla la interacción” (p.14) y se sustenta en una serie de valores que se aprenden durante el proceso de socialización y se hacen explícitos en los llamados derechos asertivos aplicables a todos los seres humanos y que se expresan en las siguientes afirmaciones:

Actuar de modo diferente a como los demás desearían que actuase, hacer las cosas de manera imperfecta, equivocarse alguna vez, olvidarse de algo, pensar de manera propia y diferente, cambiar de opinión, aceptar críticas o quejas que se consideran justificadas, rechazar críticas o quejas que consideran injustas, decidir la importancia que tienen las cosas, ignorar algo, no entender algo, formular peticiones,

rechazar peticiones, expresar sentimientos, elogiar y recibir elogios. (p.14)

La asertividad se conforma como una de las habilidades interpersonales más importantes a desarrollar en la profesión docente, debido a que en la experiencia educativa, tanto estudiantes como docentes, tienen que aprender a convivir y relacionarse a través de la interacción verbal y no verbal. Cuando las personas se comunican de forma asertiva, emplean una forma de expresión honesta, completa, clara, equilibrada y directa. Aprenden a tomar conciencia y a comunicar sus sentimientos, pensamientos, necesidades, deseos y derechos de manera legítima y sin la intención de herir a los demás, muestran habilidades de percibir el cómo y el cuándo de una expresión emocional. La asertividad se demuestra actuando desde un estado interno de confianza, seguridad, serenidad y plena conciencia de que el respeto por uno mismo y por el otro es el principio básico que rige las relaciones humanas saludables y constructivas.

En este sentido, es de suma importancia trabajar en pro de la capacitación a docentes en el área de habilidades sociales. Entendiendo que el maestro tiene un rol decisivo en el proceso formativo integral de sus estudiantes, porque es la persona que con su comportamiento y estilo de comunicación modela valores y actitudes de carácter positivo o perjudicial frente a éstos. El papel mediador del docente “redunda en la adquisición de aprendizajes significativos, en el desarrollo emocional y en la convivencia pacífica de los alumnos dentro y fuera del aula; pero también

en la emocionalidad del propio docente y la eficacia de su labor” (Abarca, Marzo, y Salas, 2002, citado en Aguirre, 2008, p.14).

Según Aguirre (2008) y Eraña (2009), las habilidades sociales de auto-regulación y de comunicación se convierten en los criterios más importantes para evaluar el adecuado desempeño de la acción pedagógica en la labor docente. Sostienen que el estilo de interacción con el alumno debe incluir una actitud de respeto y equilibrio personal, habilidades de comunicación, control emocional, interés por el trabajo, generosidad, disfrute con lo que hace, actitud positiva, aliento a la cooperación y apoyo en el progreso del grupo.

En cuanto a las habilidades de comunicación del docente, se destacan aquellas actitudes que comprenden la posibilidad de escuchar, recibir e interpretar de forma adecuada la información recibida de parte de los alumnos y expresar eficiente y oportunamente sus propios pensamientos y sentimientos. En otras palabras, se habla de la importancia de responder de forma asertiva en las interacciones docente-alumno.

La capacitación docente en Asertividad

Se ha señalado la importancia de que, en el ámbito educativo las relaciones entre profesores y estudiantes se establezcan a través de procesos comunicativos que contribuyan con el desarrollo integral de los estudiantes, siendo una de las estrategias, el desarrollo de las habilidades para una comunicación asertiva. Macías y Camargo (2013) señalan que la conducta y comunicación asertiva son habilidades sociales que se pueden formar y desarrollar a través de programas de entrenamiento formal y que

las escuelas deben preocuparse por este tipo de capacitaciones a su personal docente porque éstas a su vez ayudan a los estudiantes a desarrollar habilidades de comunicación asertiva, lo que redundará en facilitar la formación de relaciones interpersonales adecuadas en toda la escuela.

Cuando el proceso de comunicación en estas instancias se dificulta se pueden observar efectos negativos en el ambiente escolar, tales como: “baja autoestima, agresividad, ausentismo, desmotivación, bajo rendimiento laboral o escolar, tareas incompletas, no se alcanzan los objetivos propuestos, se generan conflictos en donde es complejo llegar a acuerdos o diálogos que permitan abordarlos de manera diferente” (p.31).

Por tal motivo, la formación, capacitación y actualización del personal docente en esta área es una necesidad básica. El aprendizaje y desarrollo de los profesores es una acción que no sólo está en el plano de los incentivos, sino que es una obligación y responsabilidad que hay que atender, dentro y fuera del centro de trabajo y hoy en día son cada vez más las opciones para este propósito con programas de corta, mediana o larga duración: los hay desde talleres y cursos que se contabilizan por horas, hasta programas formales como los diplomados, especialidades y postgrados. Una de las motivaciones recurrentes, es que el desarrollo profesional tiene valor curricular, lo cual es posible que impacte en los procesos de recategorización docente.

Güell Barceló (2011, citado en Macías y Carmargo, 2013) comenta en su artículo: “La comunicación asertiva en los docentes” que la

comunicación es un aspecto central en el acto educativo con cualquier miembro de la comunidad escolar. Los profesores pueden mejorar la forma de resolver conflictos cotidianos con sus alumnos, compañeros y padres de familia a través de técnicas asertivas que les permitan desplegar estilos de interacción respetuosos y efectivos basados en el conocimiento y gestión de las emociones propias y las de los demás.

La Disciplina Positiva como programa de formación docente en competencias socioemocionales

La Disciplina Positiva es un programa educativo creado para poder desarrollar habilidades de vida en las personas y ejercer una disciplina sana en la familia, en la escuela y en cualquier contexto, desde un principio humano fundamental, que es el principio del respeto mutuo. Esto implica la posibilidad de que todos los involucrados en una relación se sientan tomados en cuenta y respetados. Jane Nelsen y Lynn Lott son dos terapeutas e investigadoras norteamericanas quienes, en los años 1980, empiezan a desarrollar toda esta corriente basándose en el modelo educativo y democrático planteado por los psiquiatras y educadores Alfred Adler y Rudolf Dreikurs, quienes después de la Primera Guerra Mundial fueron médicos psiquiatras que se dedicaron a observar, comprender y trabajar las relaciones entre adultos y niños en las casas y escuelas con un enfoque humanista, para la prevención e intervención de los desafíos que se suscitaban en la crianza y educación de niños y jóvenes.

Hoy en día la Disciplina Positiva es un enfoque que ha cobrado gran relevancia en el escenario educativo mundial, debido al aporte de prácticas efectivas que han contribuido a que adultos, niños y jóvenes, en

familias, escuelas, organizaciones y comunidades se sientan motivados y capaces de enfrentar sus retos con responsabilidad, respeto, colaboración y valor. Además de ser un modelo práctico y de vanguardia, la Disciplina Positiva tiene una sólida base teórica, porque está sustentada en la teoría de la Psicología Individual de Alfred Adler, que permite comprender profundamente el comportamiento de los niños y plantear estrategias respetuosas, alentadoras y efectivas para su manejo, sin tener que usar premios o castigos. Adler “sostenía que el comportamiento humano es motivado por un deseo de pertenencia, importancia, conexión y valía, lo cual es influenciado por las primeras decisiones que formamos de nosotros mismos, de los demás y del mundo que nos rodea” (Nelsen, Erwin y Ann, 2018, p.5).

Adler también planteaba que todas las personas tienen derecho a un trato digno y respetuoso en cualquier relación y contexto. La Disciplina Positiva retoma este planteamiento y considera que el respeto es un elemento fundamental para establecer vínculos sanos y positivos. El concepto de respeto es comprendido como mutuo porque una persona tiene la posibilidad de actuar al mismo tiempo con firmeza (al respetarse a sí misma) y con amabilidad (al respetar las necesidades e intereses de otra persona). En términos de la comunicación asertiva se diría que la persona muestra auto-asertividad y hétero-asertividad a la vez.

Como programa educativo implementado en escuelas, la Disciplina Positiva en el Salón de Clase “entrelaza la enseñanza de las habilidades socio-emocionales y el desarrollo del carácter en todos y cada uno de los días escolares” (Lasala, Mcvittie y Smitha, 2014, p.9), enseñando a

los docentes herramientas prácticas, diseñadas para ejercer una disciplina sana y un programa de desarrollo socio-emocional con un conjunto de actividades secuenciadas, focalizadas y explícitas, a través de métodos activos de aprendizaje. En otras palabras, la Disciplina Positiva en el Aula, se aplica como un programa para docentes, de tal manera de que ellos puedan desarrollar habilidades de vida en sus alumnos y ejercer una disciplina eficaz en el aula, ayudándolos a tomar consciencia de su propio mundo emocional para comprenderlo y gestionarlo adecuadamente, así como para entender las emociones, percepciones y comportamientos de sus estudiantes, y promover actitudes positivas y respetuosas hacia ellos.

En este marco, la Disciplina Positiva trabaja de forma sistemática muchas habilidades sociales, entre las que destacan las habilidades de comunicación, tales como saber escuchar, respetar turnos, expresar asertivamente emociones y opiniones, respetar las ideas y sentimientos de los otros, aprender a buscar soluciones para establecer acuerdos conjuntos, dar *feedbacks* positivos o cumplidos, hablar en primera persona demostrando una actitud de auto-respeto hacia sí mismo, etc.

Inspirados en estos contenidos, en las actividades y en los métodos que se llevan a cabo en los programas certificados de Disciplina Positiva para docentes, se desarrollaron los temas y las actividades del Curso de Asertividad Docente tanto presencial como *online* implementados en esta investigación, entendiendo que el concepto de comunicación asertiva, se encuentra estrechamente relacionado con el principio de respeto mutuo, que como se explicó anteriormente, es uno de los principios fundamentales de la Disciplina Positiva.

En el programa de ambos cursos se desarrollaron actividades destinadas a que los docentes pudieran reconocer su estilo de interacción social con los estudiantes. Desde un liderazgo autoritario, donde la firmeza es una actitud que se ejerce en extremo, con la defensa de los derechos personales y expresión de los pensamientos, sentimientos y opiniones de una manera inapropiada e impositiva y que transgrede los derechos de los alumnos, hasta un liderazgo permisivo o complaciente donde la amabilidad excesiva es una actitud en la que se transgreden los derechos del docente, al no ser capaz de expresar abiertamente sentimientos, pensamientos y opiniones o al expresarlos de una manera donde se ignoran las necesidades propias. Por su parte, la conducta asertiva denota un comportamiento respetuoso tanto para el docente como para el alumno y se sostiene en la base de una educación con enfoque democrático. Implica respeto hacia el adulto, al poder expresar adecuadamente necesidades propias y defender los propios derechos y respeto hacia los derechos y necesidades de los estudiantes.

Para trabajar el tema de la gestión de emociones, se hizo hincapié en la necesidad que tienen los docentes de identificar sus propios estados emocionales y el de sus estudiantes, pudiendo conectar con la idea de que todas las emociones son válidas, pero que es necesario aprender a gestionarlas en función del momento y contexto. El modelo del funcionamiento cerebral, explica que dicha capacidad depende de la corteza prefrontal y proporciona la base para todas las habilidades sociales, el éxito en formar parte de grupos, la flexibilidad y la

autodisciplina. La posibilidad de que un adulto enseñe desde un estado de autocontrol, implicará que pueda tener conciencia emocional de sí mismo y de los demás, facilitará la comprensión de sí mismo a través del uso del lenguaje para expresar sentimientos propios, potenciará las habilidades de reflexión, contribución y planificación, generará un mayor control sobre sus acciones en la interacción con otros y controlará emociones intensas como la rabia y el miedo frente a sus estudiantes (Lasala, Mcvittie y Smitha, 2014).

Durante el programa también se pudieron practicar los derechos asertivos básicos propuestos por García y Magaz (2011) y que se estructuraron en tres grandes bloques. Los derechos asertivos para la comunicación de sentimientos, de pensamientos y para el reconocimiento y reparación de errores en la interacción alumno-profesor.

En la segunda unidad los participantes pudieron identificar los derechos asertivos relacionados con la comunicación de sentimientos en el aula y usar ese conocimiento para aplicar formatos de expresión emocional con sus estudiantes, a través de la técnica asertiva de "Mensajes Yo". Para la tercera unidad del curso de seguimiento en Facebook, los participantes tuvieron que identificar los derechos asertivos relacionados con la comunicación de pensamientos en el aula y usar ese conocimiento para aplicar los formatos asertivos y comunicar asertivamente preguntas, peticiones, negativas, críticas o cumplidos con sus estudiantes. Para la última unidad, ellos tuvieron que reflexionar acerca de las diferencias entre el paradigma tradicional, que

considera negativo a los errores y el paradigma positivo que los toma como maravillosas oportunidades de aprendizaje. Usaron ese conocimiento para aplicar los formatos asertivos para recuperarse de los errores.

1.3. Definición de términos básicos

Herramienta e-learning: recurso, estrategia o metodología que se apoya en las diferentes herramientas tecnológicas de la red y donde es posible una comunicación abierta y flexible para compartir, producir, organizar y distribuir información y/o conocimiento.

Redes sociales: conjunto de medios innovadores que facilitan la gestión de información de forma colaborativa y la comunicación e interacción social continua entre grupos de personas.

Facebook: es la red social número uno en el mundo al contar con múltiples ventajas para el intercambio social y la difusión de información. Ha sido creada por Mark Zuckerberg para compartir contenido de forma sencilla, abierta y flexible a través de Internet.

Comunicación fluida: es el establecimiento de una conexión constante, informal y recíproca al poder visualizar, escuchar e intercambiar ideas, recursos e información entre los miembros de un grupo que interactúan entre sí.

Compartir contenido: es la actividad de participar de forma colaborativa y recíproca en un grupo al dar información, crear y ofrecer recursos, herramientas o estrategias que sean de utilidad para otros.

Grupo de Aprendizaje Social de Facebook: es una herramienta novedosa de Facebook, diseñada con fines educativos porque los administradores pueden organizar los contenidos de sus clases en la sección de “Unidades” y hacer seguimiento al comportamiento del

grupo. Los miembros pueden colaborar en proyectos, resolver problemas, compartir información y marcar como realizadas las actividades.

Habilidades sociales: son el conjunto de comportamientos y destrezas aprendidas que se expresan en las relaciones interpersonales para el establecimiento de ambientes constructivos y efectivos.

Asertividad: es una habilidad social que incorpora la posibilidad de ser al mismo tiempo respetuoso con uno mismo y con los demás. Es la habilidad comunicativa más importante que una persona puede aprender ya que incluye muchas destrezas que ayudan a desarrollar relaciones interpersonales saludables.

Conducta asertiva: comportamiento social equilibrado que denota una persona cuando sus pensamientos, sentimientos y acciones son amables con el otro y firmes consigo mismo.

Auto-asertividad: comportamiento que implica el respeto hacia la propia persona, la capacidad de ser honesto y claro a la hora de expresar emociones frente a los otros.

Hétero-asertividad: comportamiento que implica el respeto hacia las demás personas cuando se es capaz de escuchar y responder de forma respetuosa las opiniones y sentimientos ajenos.

Correo electrónico: es un servicio de red que sirve para enviar y recibir mensajes que contienen habitualmente texto, y otros elementos multimedia como sonido, imagen o video.

Disciplina Positiva: programa educativo creado para desarrollar habilidades de vida en las personas y ejercer una disciplina sana en la familia, en la escuela y en cualquier contexto, desde un principio humano fundamental, que es el principio del respeto mutuo.

CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES

2.1. Formulación de hipótesis general y específicas

2.1.1. Hipótesis general

El uso de Facebook como herramienta *e-learning* mejora la asertividad en los profesores de educación secundaria de los colegios Innova Schools de la región este-Lima el año 2018.

2.1.2. Hipótesis específicas

- a) El uso de Facebook como herramienta *e-learning* mejora la auto-asertividad en los profesores de educación secundaria de los colegios Innova Schools de la región este-Lima el año 2018.
- b) El uso de Facebook como herramienta *e-learning* mejora la hetero-asertividad en los profesores de educación secundaria de los colegios Innova Schools de la región este-Lima el año 2018.

2.2. Operacionalización de variables

Variable independiente: Uso de Facebook como herramienta *e-learning*.

Definición operacional: Uso de un grupo de aprendizaje social en la red social Facebook durante cuatro semanas, para la realización programada de estrategias y herramientas *e-learning* basados en una interacción con Comunicación Fluida y actividades para Compartir Contenido.

Tabla 1: Tratamiento de la Variable Independiente

Instrumento: Ficha de observación: conteo en la plataforma Facebook de cada indicador.

VARIABLE	ETAPAS	PROCEDIMIENTOS	INDICADORES DE CONTROL
		UNIDAD I	
Grupo experimental	Comunicación Fluida	Presentación de los participantes en el grupo	Número de presentaciones en la sección Conversación
		Visualización, “me gusta” y comentarios del video tutorial de introducción al curso	Número de vistos, “me gusta” y comentarios en la sección Unidades
		Visualización, “me gusta” y comentarios de las infografías	Número de vistos, “me gusta” y comentarios en la sección Conversación
		Visualización, “me gusta” y comentarios del archivo Word	Número de vistos, “me gusta” y comentarios en la sección Archivo
		Visualización, “me gusta” y comentarios del mapa conceptual digital	Número de vistos, “me gusta” y comentarios en la sección Unidades
		Chateo durante la semana	Número de chats en la sección Chat
Con uso de Facebook	Compartir Contenido	Participación en el foro de discusión de la semana	Número de publicaciones en el foro de discusión en la sección Unidades
		Realización de actividad de la semana en documento editable	Número de publicaciones con recomendaciones u opiniones en la actividad semanal
		UNIDAD II	
	Comunicación Fluida	Visualización, “me gusta” y comentarios de la revista digital	Número de vistos, “me gusta” y comentarios en la sección Unidades
		Visualización, “me gusta” y comentarios del archivo en Word	Número de vistos, “me gusta” y comentarios en la sección Unidades
		Visualización, “me gusta” y comentarios de la infografía resumen	Número de vistos, “me gusta” y comentarios en la sección Conversación
		Chateo durante la semana	Número de chats en la sección Chat

Con uso de Facebook	Compartir contenido	Participación en el foro de discusión de la semana	Número de publicaciones en el foro de discusión en la sección Unidades
		Realización de actividad de la semana	Número de publicaciones con recomendaciones u opiniones en la actividad semanal
		Publicación de video de YouTube	Número de publicaciones con videos de YouTube en la sección Unidades
	UNIDAD III		
	Comunicación Fluida	Escucha de archivo de audio	Número de vistos, “me gusta” y comentarios en la sección Conversación
		Visualización, “me gusta” y comentarios de la infografía resumen	Número de vistos, “me gusta” y comentarios en la sección Conversación
		Chateo durante la semana	Número de chats en la sección Chat
	Compartir contenido	Publicación de contenidos	Número de fotos, videos o archivos en Word publicados en sección Unidades
		Participación en el foro de discusión de la semana	Número de publicaciones en el foro de discusión en la sección Unidades
		Realización de actividad de la semana	Número de publicaciones con recomendaciones u opiniones en la actividad semanal
	UNIDAD IV		
	Comunicación Fluida	Participación en seminario virtual (Facebook en Vivo)	Número de vistos, “me gusta” y comentarios en la sección Conversación
		Visualización de presentación animada	Número de vistos, “me gusta” y comentarios en la sección Unidades
		Chateo durante la semana	Número de chats en la sección Chat
	Compartir contenido	Participación en el foro de discusión de la semana	Número de publicaciones en el foro de discusión en la sección Unidades
Realización de actividad de la semana		Número de publicaciones con recomendaciones u opiniones en la actividad semanal	

Fuente: Elaboración propia

Instrumento: Ficha de observación: conteo en el correo electrónico de cada indicador.

VARIABLE	ETAPAS	PROCEDIMIENTOS	INDICADORES DE CONTROL
Grupo experimental Sin uso de Facebook	Unidad I	Presentación de los participantes en el grupo de correo electrónico	Número de presentaciones
		Comentarios a los recursos digitales enviados por correo (infografías, archivo en Word y mapa conceptual)	Número de comentarios en el correo de respuesta
		Participación en el foro de discusión de la semana	Número de publicaciones en el foro de discusión
		Realización de actividad semanal	Número de publicaciones con opiniones a la actividad semanal
	Unidad II	Comentarios a los recursos digitales enviados por correo (revista digital, video de Youtube, archivo de Word, infografías.)	Número de comentarios en el correo de respuesta
		Participación en el foro de discusión de la semana	Número de publicaciones en el foro de discusión
		Realización de actividad semanal	Número de publicaciones con opiniones a la actividad semanal
	Unidad III	Comentarios a los recursos digitales enviados por correo (podcast, infografía)	Número de comentarios en el correo de respuesta
		Participación en el foro de discusión de la semana	Número de publicaciones en el foro de discusión
		Realización de actividad semanal	Número de publicaciones con opiniones a la actividad semanal
	Unidad IV	Comentarios a los recursos digitales enviados por correo (infografía, presentación animada)	Número de comentarios en el correo de respuesta
		Participación en el foro de discusión de la semana	Número de publicaciones en el foro de discusión
Realización de actividad semanal		Número de publicaciones con opiniones a la actividad semanal	

Fuente: Elaboración propia

Tabla 2: Operacionalización de la Variable dependiente: Nivel de Asertividad

	<p>Nivel de asertividad: puntajes obtenidos en los siguientes rangos:</p> <p style="padding-left: 40px;">91-101 nivel alto</p> <p style="padding-left: 40px;">80-90 nivel medio</p> <p style="padding-left: 40px;">69-79 nivel bajo</p>	
Definición operacional	<p><u>Auto-asertividad</u>: puntaje directo obtenido entre los ítems 1 al 20 del ADCA-1.</p> <p><u>Hetero-asertividad</u>: puntaje directo obtenido entre los ítems 21 y 35 del ADCA-1.</p>	
	Dimensiones	Parámetros
Categorización de la variable	<p>Auto-Asertividad: grado o nivel de respeto y consideración hacia los sentimientos, opiniones, ideas y comportamientos propios.</p>	<p>52-62 nivel alto</p> <p>41-51 nivel medio</p> <p>30-40 nivel bajo</p>
	<p>Hetero-Asertividad: grado o nivel de respeto y consideración hacia los sentimientos, opiniones ideas y comportamientos de los demás.</p>	<p>52-62 nivel alto</p> <p>41-51 nivel medio</p> <p>30-40 nivel bajo</p>
Instrumento	<p>“Autoinforme de Actitudes y Valores en las Interacciones Sociales, ADCA-1” (García y Magaz, 2011).</p>	

Fuente: Elaboración propia

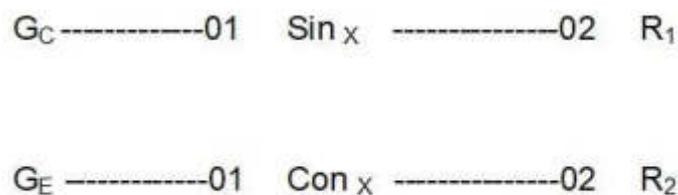
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Diseño de la investigación

Con la mirada en el propósito de la investigación se optó por una investigación con enfoque cuantitativo, porque el estudio de los datos se basó en la medida del nivel de asertividad que es una variable cuantitativa discreta y ordinal. El nivel de la investigación es explicativo ya que intenta determinar y explicar el nivel de influencia que tiene la aplicación de la variable independiente (uso de Facebook como herramienta *e-learning*) en la variable dependiente (nivel de asertividad), a través de la implementación de un Curso de Seguimiento en Facebook llamado “Asertividad Docente: clave para la comunicación respetuosa en el aula”.

El diseño es experimental, con enfoque de tipo cuasi-experimental. Según Arias (2012), esta investigación es un proceso que consiste en “someter a un objeto o grupo de individuos que no han sido asignados de forma aleatoria, a determinadas condiciones, estímulos o tratamiento (variable independiente), para observar los efectos o reacciones que se producen en la variable dependiente” (p.34).

Se asignaron dos grupos; un grupo experimental (GE) sujeto a la intervención con las actividades didácticas que se realizaron en el curso de seguimiento dentro del grupo de aprendizaje social de Facebook, mientras que en el grupo control (GC) se hizo el seguimiento con los docentes a través de un recurso tecnológico tradicional, como lo es el correo electrónico. Para ambos grupos, se evaluó la participación por medio de una Ficha de Observación y se les aplicó un pre-test y un pos-test para determinar la medida de la variación de la asertividad (Autoinforme de Actitudes y Valores en la Interacción Social, ADCA-1), como se muestra en el siguiente diseño:



GC = grupo control

GE= grupo experimental

01= pre test

X= variable independiente (uso de Facebook como herramienta *e-learning*)

02= post-test

R1= resultado del grupo control

R2= resultado del grupo experimental

3.2. Diseño muestral

La población estuvo conformada por los profesores del nivel de educación secundaria pertenecientes a los Colegios Innova Schools de la ciudad de Lima, que asistieron al Curso de Capacitación “Asertividad Docente: Clave para las Relaciones Respetuosas en el Aula” (N=98). Inicialmente, los grupos

estuvieron conformados por 27 docentes cada uno, pero la muestra terminó siendo de 40 profesores de educación secundaria de cinco sedes de los colegios Innova Schools de la región Este de Lima (n=40), cuyas edades estuvieron comprendidas entre los 23 y 60 años, de ambos sexos. Veinte (20) docentes hicieron parte del grupo control y veinte (20) docentes del grupo experimental. Estos últimos debieron cumplir los siguientes *criterios de inclusión*: a) ser profesores de educación secundaria de los colegios Innova Schools pertenecientes a la región este de Lima, b) asistir a la sesión presencial del curso de capacitación docente, c) tener o estar dispuesto a crear una cuenta en la red social Facebook, y d) firmar el consentimiento informado para participar voluntariamente en la investigación por espacio de 4 semanas.

El tipo de muestreo fue no probabilístico por conveniencia, ya que se eligió por conveniencia las sedes de los Colegios Innova Schools de la zona este de Lima por tener el mayor número de docentes inscritos para participar en el estudio. Luego se eligieron al azar los participantes del grupo control y experimental.

3.3. Técnicas para la recolección de datos

Los datos se recogieron de la siguiente manera:

- La administración a toda la muestra de profesores del pretest (“Autoinforme de Actitudes y Valores en las Interacciones sociales ADCA-1”) al inicio del Curso de Asertividad Docente, con el fin de determinar el nivel de asertividad de los profesores.
- La implementación de un curso de capacitación docente con modalidad presencial (cuatro horas de duración), para el desarrollo de habilidades

comunicacionales de asertividad en el aula, a todos los profesores de distintas escuelas de Lima que fueron invitados por la Universidad Tecnológica del Perú a la jornada de capacitación docente (ver anexo 2).

- La selección de la muestra según el mayor número de profesores por colegio que contara con los criterios de inclusión muestral.
- La división de la muestra de docentes en dos grupos, para establecer el grupo control y el grupo experimental.
- El establecimiento de las normas que mantuvieron un patrón de comportamiento ético y productivo en los grupos (Netiqueta). Se concretó el grado de participación, compromiso, colaboración y reglas para la publicación de contenidos dentro de la plataforma Facebook.
- La aplicación de las herramientas *e-learning* dentro del grupo secreto de Facebook con el grupo experimental. Mientras que con el grupo control se hizo un acompañamiento a través del uso tradicional del correo electrónico. Por espacio de cuatro semanas, la investigadora estimuló a los miembros de ambos grupos a participar activamente en el desarrollo de las actividades que fueron diseñadas y planificadas previamente.
- El llenado de una Ficha de Observación sobre el avance en el uso de Facebook por el grupo experimental, donde se observó y evaluó el número de participaciones, colaboración y producción de contenido, haciendo lo propio con el grupo control que empleó correo electrónico.
- La administración del post-test a toda la muestra de profesores, enviando el cuestionario ADCA-1 a sus respectivos correos electrónicos,

con el objetivo de medir la influencia de la variable independiente, luego de la intervención.

- El análisis de resultados con los estadísticos necesarios para verificar o no las hipótesis planteadas.

3.3.1. Descripción de los instrumentos

a) Autoinforme de Actitudes y Valores en las Interacciones Sociales

ADCA-1: Es un cuestionario desarrollado por los españoles Manuel García Pérez y Ángela Magaz Lago en el año 1998 y cuya última actualización se presentó en el año 2011. Este cuestionario es un auto-reporte de fácil administración que consta de 35 ítems y que busca medir el constructo de asertividad en las dos dimensiones que evalúa: auto-asertividad y hétero-asertividad. La asertividad es definida por los autores como la “clase de conductas sociales que constituyen un acto de respeto por igual a uno/a mismo/a y a las personas con quienes se desarrolla la interacción” (García y Magaz, 2011, p. 14).

Para evitar la compensación de puntuaciones entre los componentes, se dividió la escala en dos subescalas:

a) Escala de auto-asertividad (AA), que mide el grado con el que una persona se respeta a sí misma, contiene 20 ítems y un coeficiente de confiabilidad para la muestra española de $\alpha = .776$

b) Escala de hetero-asertividad (HA), que mide el grado en que una persona respeta a los demás, contiene 15 ítems y un índice $\alpha = .869$. El cálculo de coeficiente de correlación entre ambas subescalas fue significativa (0.58, N= 1320, $p < .001$) y según los autores muestra que

cada una es una escala independiente, pero a la vez conforman el constructo de asertividad en un sentido global (Pain, 2008).

García y Magaz (2013) indican que los valores encontrados en los índices de homogeneidad de cada una de las subescalas de la prueba expresan su grado de cohesión, apoyando la afirmación de que cada una de ellas constituye un factor de la prueba. Lo que sugiere que los valores obtenidos en las subescalas indican que cada uno de sus elementos es válido, demostrando que la prueba mide el grado en que los individuos son capaces de respetarse a sí mismos y a los demás, respetando los derechos asertivos.

La consistencia interna y la fiabilidad test-retest de ambas subescalas fue alta y para valorar la validez de contenido del ADCA-1, se empleó el método de jueces. La validez externa del ADCA-1 fue apoyada por su capacidad para identificar claramente las actitudes y valores en las interacciones sociales de los sujetos pasivo-agresivos, agresivos y asertivos, utilizando como criterio externo la clasificación realizada por un experto (orientador) de estos tipos de respuesta, mediante una entrevista. Finalmente, la correlación con otras escalas de asertividad, ansiedad-rasgo y estrés apoyó la validez concurrente y discriminante del ADCA-1.

Para ambas subescalas (auto y hétero-asertividad) se utiliza un sistema de respuesta de 4 opciones (Nunca o casi nunca, a veces, a menudo, siempre o casi siempre) donde los sujetos indican la frecuencia con que piensan, sienten o actúan de la manera que se indica en cada una de las frases que aparecen en el cuestionario.

Tabla 3: Ficha técnica del instrumento

<p>Nombre: Autoinformes de Actitudes y Valores en las Interacciones sociales: ADCAs Autoinforme de Actitudes y Valores en las Interacciones sociales en general: ADCA-1 Autoinformes de Actitudes y Valores en las Interacciones con los hijos adolescentes: ADCA-pd Autoinforme de Actitudes y Valores en las Interacciones con los escolares: ADCA-pr Autoinforme de Actitudes y Valores en las Interacciones en la pareja: ADCA- areja</p> <p>Autores: E. Manuel García Pérez y Ángela Magaz Lago</p> <p>Administración: Individual o colectiva</p> <p>Duración: De 10 a 15 minutos</p> <p>Niveles de Aplicación: Desde los 12 años de edad</p> <p>Finalidad: Identificar las actitudes y el sistema de valores del sujeto respecto de las relaciones sociales. Establecer el perfil de actitudes y valores en las interacciones sociales del sujeto evaluado: pasivo, agresivo, asertivo y pasivo- agresivo.</p> <p>VARIABLES QUE EVALÚA: Auto-Asertividad: grado o nivel de respeto y consideración hacia los sentimientos, ideas y comportamientos propios. Hetero-Asertividad: grado o nivel de respeto y consideración hacia los sentimientos, ideas y comportamientos ajenos.</p>

Fuente: Tomado de García, M. y Magaz, A. (2011).

b) Ficha de Observación

Con este instrumento se hizo un monitoreo de la realización de actividades propuestas y el nivel de participación de los docentes participantes dentro del curso de seguimiento en la plataforma de Facebook y dentro del grupo de correo electrónico.

3.3.2. Validez y confiabilidad de los instrumentos

La validación del ADCA-1 que se tomó como referencia para este estudio es el presentado por Óscar Pain (2008) en su investigación “Asertividad en docentes tutores de instituciones educativas públicas”, donde realizó la validación del instrumento en una muestra de 422 docentes provenientes de 19 regiones del Perú, a través de una revisión y adaptación del instrumento español original, una aplicación del instrumento adaptado y el análisis de los datos obtenidos.

En la primera fase se llevó a cabo una revisión y adaptación lingüística en 13 ítems originales, en los que se realizaron cambios en palabras más usadas en el castellano peruano. Para ello se sometieron a diez juicios de expertos entre psicólogos y educadores la serie de ítems originales y posteriormente, se hizo una evaluación en el nivel de comprensión de los ítems por diez docentes de instituciones públicas, siendo el resultado positivo al manifestarse la comprensión absoluta de la prueba.

La fase de aplicación del instrumento se llevó a cabo con la muestra de los tutores asistentes voluntariamente a seis “Talleres Macro Regionales de Tutoría y Orientación Educativa”. Luego se analizaron los datos con estadísticos descriptivos, se realizó el análisis de confiabilidad y se establecieron las normas del instrumento, de acuerdo a la verificación de diferencias significativas por edad, sexo, nivel en el que labora, años de experiencia como docente y como tutor.

Respecto a la consistencia interna del ADCA-1, se llevó a cabo el análisis del coeficiente de Cronbach para cada una de las subescalas,

obteniéndose para la de autoasertividad un puntaje de 0.799 y para la de héteroasertividad de 0.821, lo que implica una buena confiabilidad para ambas escalas.

En resumen, la investigación de Oscar Pain demostró que el ADCA-1 es un instrumento confiable, con las modificaciones lingüísticas realizadas, con buena consistencia interna y útil, que puede ser usado en investigaciones con docentes con las normas y procedimientos que aporta. Los coeficientes de correlación tets-retest fueron de 0.87 para la escala de auto-asertividad ($p < .001$) y 0.83 en hétero-asertividad ($p < .001$). La consistencia interna se obtuvo con un alfa de Cronbach de 0.799 en auto- asertividad y 0.821 para hétero-asertividad.

3.4. Técnicas para el procesamiento y análisis de los datos

Tipo de análisis de datos: cuantitativo.

Escala de medición de la variable dependiente: Likert.

Organización de datos: Organización tabular. Clasificación en base a variables y dimensiones. Los datos fueron la base para describir las variables y dimensiones en función a las frecuencias y porcentajes de sus valores posibles.

Procesamiento de datos estadísticos: mediante el Software SPSS versión 22. con el fin de realizar el análisis descriptivo e inferencial, realizando los siguientes análisis:

- Cálculo del puntaje promedio antes y después de la intervención.
- Obtención del puntaje promedio para cada grupo.
- Prueba de hipótesis: verificación de estado de normalidad.

- Significancia estadística para analizar diferencias entre grupos con la prueba “t” de Student para muestras independientes, a un nivel de confianza del 95%; si es que los datos provienen de una distribución normal y son muestras independientes.
- Presentación de los resultados en tablas y gráficos de barra.

Escala y baremos

Los niveles de medición son presentados en la siguiente tabla. El baremo se determina de acuerdo con la escala empleada en cada dimensión.

Tabla 4: Escala y baremos de la variable Asertividad.

General	Cuantitativo		Cualitativo
	Dimensión1	Dimensión 2	
91-101	52-62	52- 62	Alto
80-90	41-51	41-51	Medio
69-79	30-40	30-40	Bajo

Fuente: Elaboración propia.

3.5. Aspectos éticos

Se hizo un uso correcto y ético de las fuentes de información que se utilizaron en la investigación, respetando la propiedad intelectual de los autores consultados. Se solicitó la autorización por escrito al Lic. Pain para poder usar la validación que realizó del instrumento ADCA-1 en Perú. Se realizó el consentimiento informado con los docentes participantes al curso, antes de la aplicación del pretest y postest. Ellos decidieron participar voluntariamente en la segunda parte del entrenamiento. Los resultados de sus niveles de Asertividad fueron enviados a los docentes participantes del estudio respetando el principio de privacidad de sus datos personales y cumpliendo con el acuerdo pactado.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

4.1. Estadística Inferencial

Tabla 5: Descripción de los niveles de Asertividad

	Niveles	GC Pre	%	GC Post	%	GE Pre	%	GE Post	%
		Test		Test		Test		Test	
91-101	Alto	7	35	7	35	2	10	4	20
80-90	Medio	11	55	13	65	11	55	14	70
69-79	Bajo	2	10	0	0	7	35	2	10
		20	100	20	100	20	100	20	100



Figura 1: Porcentajes de los niveles de Asertividad
Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con la tabla 1 se observa que los mayores puntajes de asertividad tanto para el grupo control como experimental en el pretest se ubicaron en un nivel medio, lo que indica niveles satisfactorios de asertividad en ambos grupos de profesores antes de la intervención.

Por otra parte, en los resultados podemos observar que en el grupo control de acuerdo al pre test y post test hubo un incremento en la asertividad en un 10 % en el nivel medio, así mismo en el grupo experimental entre el pre test y el post test hubo un incremento de 15% en la mejora de la asertividad.

Tabla 6: Descripción de los niveles de Asertividad en la dimensión Auto- Asertividad

	Niveles	GC Pre test	%	GC Post Test	%	GE Pre Test	%	GE Post Test	%
52-62	Alto	8	40	10	50	4	20	14	70
41-51	Medio	10	50	10	50	13	65	6	30
30-40	Bajo	2	10	0	0	3	15	0	0
		20	100	20	100	20	100	20	100

D1: Auto - asertividad

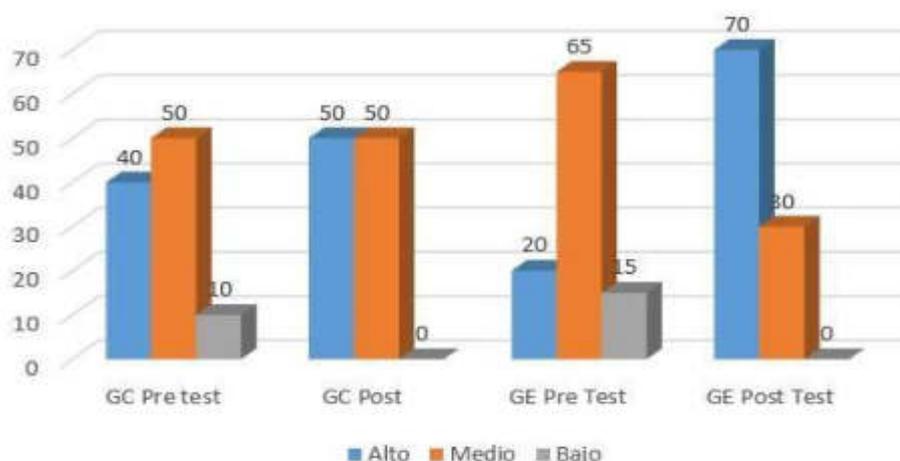


Figura 2: Porcentajes de los niveles de Asertividad

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo a los resultados podemos observar que en el grupo control de acuerdo al pre test y post test hubo un incremento en Auto-asertividad de un 10 % en el nivel alto, así mismo en el grupo experimental entre el pre test y post test hubo un incremento significativo de 50% en el nivel alto de la Auto-asertividad.

Tabla 7: Descripción de los niveles de Asertividad en la dimensión Hétero- Asertividad

	Niveles	GC Pre test	%	GC Post Test	%	GE Pre Test	%	GE Post Test	%
52-62	Alto	5	25	6	30	5	25	10	50
41-51	Medio	2	10	4	20	3	15	4	20
30-40	Bajo	13	65	10	50	12	60	6	30
		20	100	20	100	20	100	20	100

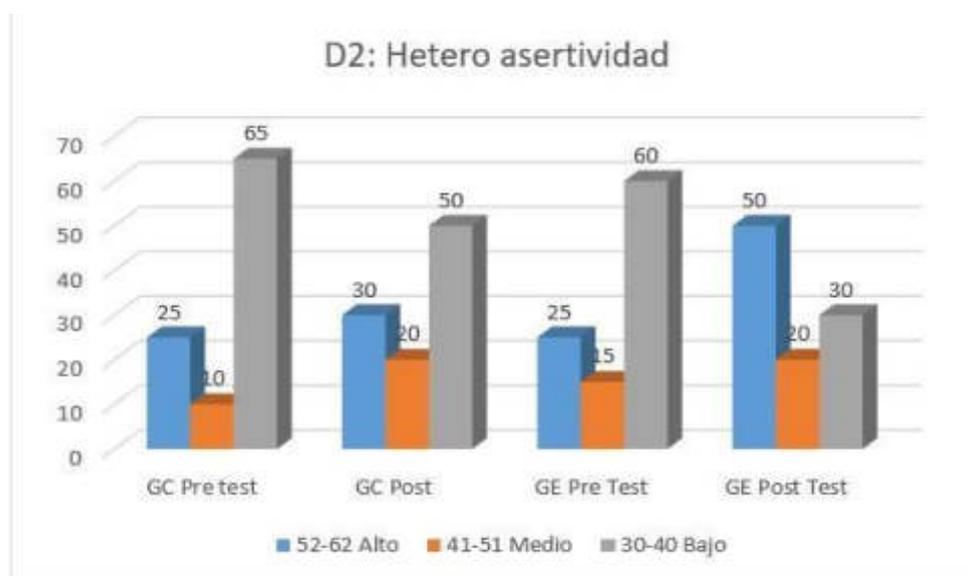


Figura 3: Porcentajes de los niveles de Hétero – asertividad

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo a los resultados podemos observar que en el grupo control de acuerdo al pre test y post test hubo un incremento en Hétero - asertividad de un 10 % en el nivel medio, así mismo en el grupo experimental en el pre test y post test hubo un incremento de 25% en el nivel alto de la Hétero – asertividad.

4.2. Prueba de normalidad

Para comprobar la distribución de normalidad de los datos se aplica la prueba de Shapiro Wilk; para una muestra igual o menor de 50 ($n < 50$); se plantean las siguientes hipótesis:

Ho: Los datos de asertividad no provienen de una distribución normal.

Ha: Los datos de asertividad provienen de una distribución normal. Se considera en la regla de decisión:

$p < 0.05$, se rechaza la Ho. $p > 0.05$, no se rechaza Ho.

Para el análisis se aplica al software SPSS-22

Tabla 8. Prueba de Normalidad Shapiro Wilk de la prueba pre y post test de la variable asertividad en el grupo control y grupo experimental.

	Shapiro-Wilk Estadístico	gl	Sig.
GC PRE ASERTIVIDAD	.934	25	.088
GE POS ASERTIVIDAD	.942	25	.110

*. Este es un límite inferior de la significación verdadera.
^a Corrección de la significación de Lilliefors

Fuente: Elaboración propia

La tabla 8, presenta el coeficiente de la prueba de normalidad Shapiro Wilk de la evaluación pre test y post test de la variable asertividad tanto del grupo control y del grupo experimental. El procesamiento estadístico

determina para el grupo control; el coeficiente es de .934 y una significación estadística .088. Para el grupo experimental; el coeficiente es de .942 y una significación .110.

Se observa que el valor de significación estadística $p = .088$ es mayor que $\alpha = .05$. Por lo tanto, se determina que los datos de la muestra del grupo control proceden de una distribución normal. El valor de la significación estadística $p = .110$ de los datos de la muestra del grupo experimental es mayor que $\alpha =$

.05. Por lo tanto; se determina que los datos del grupo experimental proceden de una distribución normal.

4.3. Prueba de hipótesis

- Prueba de Hipótesis General

Ho: El uso de Facebook como herramienta *e-learning*, no mejora la asertividad de los profesores de educación secundaria de los Colegios Innova Schools de la región este-Lima el año 2018.

Ha: El uso de Facebook como herramienta *e-learning*, mejora el asertividad de los profesores de educación secundaria de los Colegios Innova Schools de la región este-Lima el año 2018.

Nivel de significación: Se ha establecido un nivel de significación del 0.05 ($\alpha = 0.05$) = 5% de margen máximo de error

Consideremos la regla de decisión:

$p < 0.05$ se rechaza H_0 $p \geq 0.05$ se acepta la H_a

Prueba estadística:

Prueba de t de student. *Prueba de hipótesis general*

Tabla 9: Estadística de diferencias de la evaluación pre test y post test del grupo control y del grupo experimental de la variable Asertividad

	Diferencias relacionadas					"t" de student	Grados de libertad	Significación estadística. (bilateral)
	Diferencia de Media	Desviación típica	Error típico. De la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia				
				Inferio	Superior			
GC PRE Asertividad	2.445	1.842	.407	1.126	2.785	4.551	20	.000
GE POST Asertividad	8.381	1.185	.278	9.647	10.746	40.812	20	.000

Fuente: Elaboración propia.

Se puede afirmar que en el pre test existe una diferencia entre el grupo control y experimental; pero en el post test la diferencia es mayor.

Decisión estadística:

De los resultados de la tabla, se tiene que en el post test el valor del $t = 40.812$, $0.000 < \alpha (0,05)$, lo cual significa rechazar la hipótesis nula y aceptar que el uso de Facebook como herramienta e-learning, mejora la asertividad de los profesores de educación secundaria de los Colegios Innova Schools de la región este-Lima el año 2018.

- Prueba de Hipótesis específica 1

Ho: El uso de Facebook como herramienta *e-learning*, no mejora la auto-asertividad de los profesores de educación secundaria de los Colegios Innova Schools de la región este-Lima el año 2018.

Ha: El uso de Facebook como herramienta *e-learning*, mejora la auto-asertividad de los profesores de educación secundaria de los Colegios Innova Schools de la región este-Lima el año 2018.

Nivel de significación: Se ha establecido un nivel de significación del 0.05 ($\alpha=0.05$) = 5% de margen máximo de error. Consideremos la regla de decisión:

$p < 0.05$ se rechaza la H_0

$p \geq 0.05$ se acepta la H_a

Tabla 10: Estadístico de la evaluación pretest posttest del grupo control y del grupo experimental de la dimensión 1: Auto – asertividad

	Diferencias relacionadas				"t" de student	Grados de libertad	Significación estadística. (bilateral)
	Diferencia de Media	Desviación estándar	Error estándar de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia Inferior Superior			
GC Pre : Auto - asertividad	.616	.788	.195	.318 1.473	4.824	20	.000
GE Post Auto - Asertividad	2.251	.643	.154	2.457 2.561	15.65	20	.000

Fuente: Elaboración propia.

Se puede afirmar que en el pre test existe una diferencia entre el grupo control y experimental; pero en el post test la diferencia es mayor.

Decisión estadística:

De los resultados de la tabla, se tiene que en el post test el valor del $p = .000 < \alpha (0,05)$, lo cual significa rechazar la hipótesis nula y aceptar que el uso de Facebook como herramienta *e-learning*, mejora la auto asertividad de los profesores de educación secundaria de los Colegios Innova Schools de la región este-Lima el año 2018.

- Prueba de Hipótesis específica 2

Ho: El uso de Facebook como herramienta *e-learning*, no mejora la hetero- asertividad de los profesores de educación secundaria de los Colegios Innova Schools de la región este-Lima el año 2018.

Ha: El uso de Facebook como herramienta *e-learning*, mejora la hetero- asertividad de los profesores de educación secundaria de los Colegios Innova Schools de la región este-Lima el año 2018.

Nivel de significancia: $\alpha = 0,05$ 5% de margen máximo de error.

Nivel de significación: Se ha establecido un nivel de significación del 0.05 ($\alpha = 0.05$) = 5% de margen máximo de error.

Consideremos la regla de decisión:

$p < 0.05$ se rechaza la H_0

$p \geq 0.05$ se acepta la H_a

Tabla 11: Estadístico de la evaluación pre test postest del grupo control y del grupo experimental de la dimensión 2: Hétero- asertividad.

	Diferencias relacionadas					t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desviación estándar	Error estándar de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia				
				Inferior	Superior			
GC PRE : Hétero- asertividad	.453	1.263	.335	.063	.988	2.365	20	.000
GE POST Hétero- asertividad	2.871	.978	.372	2.521	2.999	14.651	20	.000

Fuente: Elaboración propia.

Decisión estadística:

De los resultados de la tabla, se tiene que en el post test el valor del $= .000 < \alpha (0,05)$ lo cual significa rechazar la hipótesis nula y aceptar que el uso de Facebook como herramienta *e-learning*, mejora la Hétero- asertividad de los profesores de educación secundaria de los Colegios Innova Schools de la región este-Lima el año 2018.

CAPITULO V: DISCUSIÓN

La iniciativa y motivación por implementar un espacio formativo en la red social Facebook, estuvo fundada al menos en tres razones: dar respuesta al ¿Qué contenido se podía enseñar? (Asertividad), ¿A quién se podía enseñar? (profesores de educación secundaria) y ¿Cómo se podía enseñar en base a los principios del *e-learning*? (a través de redes sociales).

De esta manera se dio inicio a esta investigación que pretendió determinar la medida en que el uso de Facebook, como herramienta *e-learning* mejora la asertividad en los profesores de educación secundaria de los colegios Innova Schools de la región este-Lima. En primer lugar, se pensó en darle relevancia al estudio de variables emocionales y sociales en el contexto escolar, luego, trabajar con docentes el desarrollo de competencias socioemocionales, por ser ellos los profesionales encargados de transmitir y modelar frente a los estudiantes dichas competencias, y finalmente, buscar nuevas estrategias para reforzar la enseñanza y aprendizaje de estas habilidades a través del uso de recursos *e-learning* accesibles para todos los involucrados.

Es así como en este apartado se presentan las interpretaciones de los resultados obtenidos, luego de llevar a cabo durante cuatro semanas, un Curso de Seguimiento a la Capacitación presencial en el tema de Asertividad Docente, a través del uso de un Grupo de Aprendizaje Social en la red social Facebook y de un grupo de correo electrónico con profesores de educación secundaria de varias sedes de los Colegios Innova Schools de la ciudad de Lima. Dichos resultados se contrastan a la luz de los objetivos e hipótesis planteadas, las bases teóricas presentadas y algunos estudios previos que llegan a similares conclusiones.

Con respecto al **objetivo general de la investigación**, relacionado con la evaluación de la medida en que el uso de Facebook como herramienta *e-learning* mejora **la asertividad** en los profesores de educación secundaria de los Colegios Innova Schools, el estudio logró demostrar la efectividad de usar un grupo de aprendizaje social en la red social Facebook con veinte profesores, para incrementar el aprendizaje de la asertividad en un 15%. Se evidenciaron diferencias estadísticamente significativas en los niveles de asertividad a favor de los profesores que participaron en el curso de seguimiento en Facebook frente a aquellos que no participaron.

Este resultado se corroboró por el p-valor obtenido de 0,000 en la prueba “t” de Student, pues es un valor menor al nivel de significancia establecido ($p < 0.05$), rechazándose la hipótesis nula y aceptándose la hipótesis alternativa, es decir que los resultados de la evaluación del nivel de Asertividad usando Facebook señalan mayor efectividad, con la probabilidad de equivocarse de 0.00 para aceptarlo (ver tabla 9). Además, la media del pretest para el grupo control fue de 2.445 y la media del posttest para el grupo experimental fue de

8.381, con una diferencia significativa de 5.936, entre el grupo experimental y grupo de control, observándose una mejora.

Este resultado avala las observaciones hechas en variados contextos educativos por otros autores (Área, 2008, Fernández, 2012, Ávalos, 2016, Gómez et al., 2018), quienes demostraron que Facebook podía ser utilizado como una alternativa de plataforma *e-learning* para la formación en línea, al proveer un espacio de interacción y aprendizaje colaborativo fuera del aula con recursos didácticos, reforzando lo aprendido en clases presenciales y generando nuevo conocimiento.

Los resultados positivos también se evidenciaron en cuanto a los **objetivos específicos de la investigación**, en el primero que trató de determinar en qué medida el uso de Facebook como herramienta *e-learning* mejora la **auto-asertividad** de los profesores de educación secundaria, el estudio demostró un aumento altamente significativo del 50% en los niveles altos de auto- asertividad luego de que los profesores participaran en las actividades del curso de seguimiento a través de Facebook. Se evidenciaron diferencias estadísticamente significativas en los niveles de Auto-asertividad a favor de los profesores que participaron en el curso de seguimiento en Facebook frente a aquellos que participaron a través de correo electrónico (Post test Grupo experimental frente al grupo control $p = 0.000 < 0.05$).

En relación con el segundo objetivo específico de la investigación y el cual consistió en identificar en qué medida el uso de Facebook como herramienta *e-learning* mejora la **hétero-asertividad** de los profesores de educación secundaria, se pudo evidenciar que el trabajo en Facebook logró aumentar en 25 % los niveles altos de hétero-asertividad en estos docentes. Se evidenciaron

diferencias estadísticamente significativas en los niveles de Hétero-assertividad a favor de los profesores que participaron en el curso de seguimiento en Facebook frente a aquellos que no participaron (Post test Grupo experimental frente al grupo control $p = 0.000 < 0.05$).

Estos resultados se comparan con los obtenidos por Garaigordobil (2001), Huamaní (2016) y Briceño y Cusi (2016) quienes utilizando el Autoinforme de Conducta Assertiva ADCA-1 para medir la variable assertividad con muestras de estudiantes, demostraron la efectividad de programas de desarrollo de assertividad tanto para las dimensiones de auto-assertividad como de hétero-assertividad. Así mismo, Huamaní (2016) verificó que el grupo experimental presentó diferencias estadísticamente significativas especialmente con la subprueba de auto-assertividad y en menor nivel para la de hétero-assertividad, en comparación con el grupo control. En este estudio, dichos resultados pudieran explicarse por el énfasis hecho en el desarrollo de actividades relacionadas con la validación y promoción de las conductas de respeto que los profesores tienen que tener consigo mismos. Un tema que usualmente no se plantea en las prácticas educativas y que en este curso estuvieron orientadas a validar el derecho legítimo que tienen los docentes a expresar sus sentimientos, cometer errores, ignorar cosas, rechazar críticas consideradas injustas, no entender algo, formular y rechazar peticiones, recibir elogios, entre otros.

En este estudio, **la efectividad del uso de un grupo secreto en Facebook** para el reforzamiento de aprendizajes de los componentes implicados en la compleja variable de la Assertividad (Auto y Hétero-assertividad), **puede ser**

explicada por varias razones y desde varios enfoques teóricos e investigaciones previas:

En primer lugar, hay que reconocer que al inicio de la investigación ambos grupos mostraron altos niveles de asertividad media, lo que denotaba que la muestra de profesores ya contaba con una autopercepción positiva de sus habilidades para ser asertivos y lo que hizo la intervención, fue mejorar sus puntajes aún más (aunque para el grupo que usó la red social Facebook fue más significativa la diferencia). Esto presupone una característica especial en la muestra de profesores con la que se trabajó y que probablemente hizo más sencillo el trabajo de seguimiento a través de los dos recursos utilizados (Facebook y correo electrónico), al ser docentes que mostraron motivación y compromiso auténtico desde el mismo momento en que asistieron al curso de capacitación presencial.

En segundo lugar, se puede advertir que Facebook es un entorno virtual bastante popular y familiar (Chiecher, 2014, Ávalos, 2016), que a las comunidades de profesores les sirve como apoyo a sus asignaturas por el alto grado de aprobación que tienen como recurso viable para satisfacer sus propios intereses personales, académicos y para adquirir conocimientos (Álvarez-Flores y Núñez, 2013). En este estudio, se pudieron utilizar varias elementos innovadores y herramientas *e-learning* que contienen los grupos de Aprendizaje Social de Facebook actualmente (Unidades, Conversación, Chats, Comunicados, Videos, Fotos, Archivos, Facebook Live, etc.), lo que permitió utilizar esta plataforma como una verdadera comunidad de aprendizaje virtual, para el intercambio de recursos, experiencias sincrónicas y asincrónicas y la construcción de conocimiento y aprendizaje social.

En tercer lugar, se elaboró sistemáticamente un diseño instruccional online de calidad para el Curso de Seguimiento en Facebook, creando un sílabo basado en competencias y abordando dos dimensiones, que luego de la revisión teórica, se consideraron fundamentales para llevar a cabo las actividades de manera efectiva: 1) El trabajo sistemático en la “Comunicación Fluida” dentro del grupo, solicitando y animando a los participantes a ver las publicaciones, indicar si les gustaban, hacer comentarios y comunicarse a través del chat grupal para informar alguna experiencia o hacer alguna pregunta, y 2) El trabajo de la colaboración a través de la dimensión “Compartir Contenido”, solicitándoles que compartieran recursos o archivos en el repositorio del grupo y haciendo comentarios de naturaleza colaborativa (recomendaciones u opiniones) en las actividades semanales y en los foros de discusión. A diferencia del trabajo sostenido con el grupo que usó correo electrónico, las nuevas funcionalidades de los grupos de aprendizaje social de Facebook permitieron usar herramientas de comunicación sincrónica como el chat y la video conferencia a través del uso de Facebook en Vivo, así como la participación colaborativa en documentos editables por todos los participantes.

La importancia dada al diseño programado de competencias, contenidos y actividades para la implementación del Curso de Seguimiento en Facebook, ha sido defendida por autores como Cabero (2006), Grané (2013), Coll, Onrubia, y Mauri (2007 citados en Monsalve, 2014) al investigar la efectividad de los recursos tecnológicos como mediadores en los procesos de aprendizaje siempre y cuando los docentes sean capaces de generar estrategias de aprendizaje planeadas, didácticas y efectivas. Del mismo modo, Simuth y Sarmany-Schuller (2012, citados en Monsalve, 2014) sostienen que los recursos tecnológicos

aplicados a la educación tienen un rol de apoyo en la función de construcción de conocimiento por parte del estudiante y que las redes sociales brindan grandes posibilidades educativas cuando se utilizan de forma intencional.

Otros aspectos a mencionar y que pueden haber impactado de forma positiva en los resultados, tienen que ver con el clima de motivación, conexión y colaboración que se llevó a cabo dentro del grupo secreto en Facebook, al proponerse actividades intencionales que propiciaron el trabajo colaborativo entre los participantes. Investigadores como Díaz y Barroso (2014), Cabezas (2015), González y Delgado (2016), Cevallos (2018) confirmaron también que el uso de la red social Facebook como recurso didáctico en sus estudios ayudó a generar un impacto positivo en los aprendizajes de sus cursos, al promover el debate, la comunicación de experiencias, el trabajo co-construido y la colaboración entre los participantes. En virtud de ello, se logra confirmar las bondades existentes cuando las personas trabajan de forma colaborativa en actividades grupales previamente planificadas y con objetivos comunes previstos, porque se aumenta la calidad de los aprendizajes al incorporar y construir conocimientos y habilidades a través de la interacción social.

CONCLUSIONES

Partiendo del análisis de los resultados obtenidos tras la implementación del Curso de Seguimiento en Facebook se presentan las siguientes conclusiones:

- Respecto a la **hipótesis general**, se comprueba que el uso de Facebook como herramienta *e-learning* **mejoró la asertividad** en los profesores de educación secundaria de los colegios Innova Schools de la región este-Lima 2018 **en un 15%**, en comparación con los resultados finales alcanzados por el grupo que trabajó bajo la metodología tradicional por correo electrónico, si bien para ambos grupos los niveles de asertividad se incrementaron.

Este resultado se corroboró por el p-valor obtenido de 0,000 en la prueba “t” de Student, pues es un valor menor al nivel de significancia establecido ($p < 0.05$), rechazándose la hipótesis nula y aceptándose la hipótesis alternativa, es decir que los resultados de la evaluación del nivel de Asertividad usando Facebook señalan mayor efectividad, con la probabilidad de equivocarse de 0.00 para aceptarlo (ver tabla 9).

Además, la media del pretest para el grupo control fue de 2.445 y la media del posttest para el grupo experimental fue de 8.381, con una diferencia significativa de 5.936, entre el grupo experimental y grupo de control, observándose una mejora.

- Respeto a la **hipótesis específica 1**, los resultados obtenidos comprueban que el uso de Facebook como herramienta *e-learning* estimuló una mejora significativa que se evidenció en **un incremento del 50% en los niveles altos de autoasertividad** (grado en el que los docentes se conceden a sí mismos los derechos asertivos básicos).

Este resultado se corroboró por el p-valor obtenido de 0,000 en la prueba “t” de Student, pues es un valor menor al nivel de significancia establecido ($p < 0.05$), rechazándose la hipótesis nula, es decir que los resultados de la evaluación del nivel de Autoasertividad usando Facebook señalan mayor efectividad, con la probabilidad de equivocarse de 0.00 para aceptarlo (ver tabla 10).

Además, la media del pretest para el grupo control fue de 0.616 y del posttest para el grupo experimental fue de 2.251, con una diferencia significativa de 1.635, entre el grupo experimental y grupo de control, observándose una mejora.

- Respeto a la **hipótesis específica 2**, los resultados obtenidos comprueban que el uso de Facebook como herramienta *e-learning* estimuló una mejora que se evidenció en **un aumento del 25 % en los niveles altos de héteroasertividad** (grado en que los docentes respetan los derechos asertivos de los demás).

Este resultado se corroboró por el p-valor obtenido de 0,000 en la prueba “t” de Student, pues es un valor menor al nivel de significancia establecido ($p < 0.05$), rechazándose la hipótesis nula, es decir que los resultados de la

evaluación del nivel de Héteroasertividad usando Facebook señalan mayor efectividad, con la probabilidad de equivocarse de 0.00 para aceptarlo. Además, la media del pretest para el grupo control fue de 0.453 y del posttest para el grupo experimental fue de 2.871, con una diferencia significativa de 2.418, entre el grupo experimental y grupo de control, observándose una mejora.

- Debido a la comprobación de las tres hipótesis es posible formular la **pertinencia de usar los grupos de aprendizaje social de Facebook** como herramientas de aprendizaje *e-learning*, para complementar y dar continuidad a cursos de capacitación presencial en habilidades sociales como la asertividad, con grupos de docentes de nivel secundario.
- Las nuevas y ventajosas **funcionalidades y posibilidades e-learning de los grupos de aprendizaje social de Facebook** permitieron a) estructurar un curso consistente y de calidad a través del uso de la innovadora función de “Unidades”, b) usar herramientas de comunicación sincrónica, y c) propiciar la participación colaborativa en documentos editables por los participantes y usar el repositorio del grupo.
- La efectividad de los grupos de aprendizaje social de Facebook como mediadores en los procesos de aprendizaje de habilidades sociales tales como la asertividad, tiene su impacto positivo en la medida de que sean **utilizados como recursos de apoyo a las clases presenciales**, y siempre y cuando los facilitadores de estos procesos sean capaces de generar **diseños instruccionales planificados** de alta calidad.

RECOMENDACIONES

Es necesario explorar en futuras investigaciones el seguimiento virtual a través de la red social Facebook, los entrenamientos realizados de manera presencial en cualquier otra habilidad social, debido a la satisfactoria experiencia comprobada en el desarrollo de la Asertividad.

Se recomienda llevar a cabo estudios longitudinales que hagan mediciones a los grupos experimentales con el objetivo de hacer seguimientos que permitan comprobar a largo plazo el mantenimiento o incremento en los niveles de asertividad u otra habilidad social.

Se recomienda replicar el uso de Facebook como herramienta *e-learning* en cursos de seguimiento a muestras de otros profesionales en los que se realicen capacitaciones periódicas.

Se recomienda hacer un uso más extensivo (varias veces a la semana) de la función “Facebook Live” y de los documentos editables en los cursos que se realicen usando los Grupos de Aprendizaje Social de Facebook, para aprovechar al máximo estas funcionalidades sincrónicas que permite tener una comunicación fluida, colaborativa e interacción directa con los

participantes del grupo, como en cualquier plataforma online de aprendizaje formal.

Se recomienda incluir en los grupos de Facebook que se hagan con profesores, algún miembro del personal directivo o del departamento de orientación o psicología, con el fin de garantizar la incorporación de un miembro que sea capaz de estar informado sobre los contenidos y experiencias que se vean en el curso y capaz de hacer seguimiento real en las escuelas a estos grupos de docentes, luego de la implementación del curso en la red social.

Se recomienda continuar con cursos de capacitación docente en el área desarrollo socioemocional con el fin de que dichas competencias puedan ser transmitidas a los grupos de alumnos con los que se trabaja y así se generen climas escolares más sanos y positivos.

FUENTES DE INFORMACIÓN

- Aguirre, M., Mesa, J., Morales, H. y Saldarriaga, E. (2008). *La Comunicación Asertiva: Herramienta de la Práctica Pedagógica que permite mediar las Dificultades en el Aprendizaje*. (Tesis de Licenciatura). Universidad De Antioquia. Medellín, Colombia. Recuperado De Ayura.Udea.Edu.Co:8080/Jspui/Bitstream/123456789/814/1/D0207.Pdf
- Álvarez-Flores, E. y Núñez, P. (2013). Uso de redes sociales como elemento de interacción y construcción de contenidos en el aula: cultura participativa a través de Facebook. *Historia y comunicación social*, 18(2), 53-62. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/HICS/article/download/44225/41787>
- Arguedas, S. (enero-abril, 2016). El Facebook como apoyo a la docencia universitaria: Experiencia educativa en un Curso de Cálculo. *Electrónica Educare*. 20(1), 1-23. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194143011020>
- Area, M. (julio-agosto, 2008). Las redes sociales en internet como espacios para la formación del profesorado. *Razón y Palabra*. 13(63). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2771302>

Arias, F. (2012). *El Proyecto de Investigación. Introducción a la metodología científica*. 6ta edición. Caracas, Venezuela: Episteme C.A.

Ávalos, L. (2016). *Programa de capacitación en Facebook y la efectividad de la comunicación dígito virtual de los docentes universitarios* (Tesis de maestría). Universidad San Martín de Porres. Lima, Perú.

Recuperado de

http://www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/bitstream/usmp/1964/1/avalos_mld.pdf

Briceño D. y Cusi, M. (2016). *Efectos del programa de asertividad "Respetar mi Vida" en estudiantes de una institución superior de Lima*. Tesis para optar al grado de Magíster en Psicología. Universidad Sagrado Corazón de Jesús. Lima- Perú. Recuperado de <http://repositorio.unife.edu.pe/repositorio/handle/20.500.11955/176>

Briñas, M., Suárez, L. y Romero, L. (2013). Escenarios de colaboración en Facebook: contextualización de autores del Renacimiento. Universidad Nacional de Educación a Distancia. *Congreso Internacional Educación Mediática y Competencia Digital*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5473865>

Bruna, D. (2016). Impacto de un Programa de Capacitación Docente de *Facilitación de Aprendizaje Autorregulado de estudiantes universitarios*. (Tesis doctoral en Psicología). Universidad de Concepción Chile. Recuperado de http://repositorio.udec.cl/bitstream/handle/11594/2221/Tesis_Impacto_de_un_programa_de_capacitacion_docente.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Cabello, R. Ruiz-Aranda, D. y Fernández-Berrocal, P. (2010). Docentes emocionalmente inteligentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 13 (1), 41-49. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3163455>
- Cabero, J. (2006). Bases pedagógicas del e-learning. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 3 (1). Recuperado de <http://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=78030102>
- Cabero, J., Barroso, J., Llorente, M. y Yanes, C. (2016). Redes sociales y Tecnologías de la Información y la Comunicación en Educación: aprendizaje colaborativo, diferencias de género, edad y preferencias. *Revista de Educación a Distancia*. 51 (1), 15-11. Recuperado de http://www.um.es/ead/red/51/cabero_et_al.pdf
- Cabezas. R. (2015). *Influencia de la red social Facebook como recurso didáctico en la mejora de aprendizaje de contenidos en los estudiantes del curso productos y servicios financieros del IFB Certus* (Tesis de maestría). Universidad San Marín de Porres, Lima. Recuperado de http://www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/bitstream/usmp/1477/1/cabezas_arf_caratula.pdf
- Cevallos, A. (2018). *Aplicación de recursos web 2.0 para el aprendizaje de la optimización de los procesos productivos en los alumnos que realizan prácticas laborales del servicio nacional de adiestramientos en trabajo industrial*. (Tesis de maestría). Universidad San Marín de Porres, Lima. Recuperado de <http://www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/handle/usmp/3232>

- Cobo, C. y Moravec, J. (2011). *Aprendizaje Invisible. Hacia una nueva ecología de la educación.* Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3829327>
- Coll, C. (2001). *Constructivismo y educación: la concepción constructivista de la enseñanza y del aprendizaje.* Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2089534>
- Chiappe, A. y Cuesta, J. (2013). Fortalecimiento de las habilidades emocionales de los educadores: interacción en los ambientes virtuales. *Educación y Educadores.* 16(3), 503-524. Recuperado de www.redalyc.org/pdf/834/83429830006.pdf
- Chiecher, A. (2014). Un entorno virtual, dos experiencias. Tareas académicas grupales y socialización de emociones en Facebook. España. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado.* 28, (1), 129-143. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27431190009>
- Dalmer, J. (2017). *Influencia de la plataforma moodle como recurso didáctico en la mejora de las capacidades de la formación específica del módulo ocupacional de digitación en ofimática en los estudiantes del centro de educación técnico productiva Nuestra Señora de Lourdes.* (Tesis de maestría). Universidad San Martín de Porres, Lima, Perú. Recuperado de www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/bitstream/usmp/3050/3/ore_sjd.pdf
- Delors, J. (1997). *La educación encierra un tesoro.* Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590so.pdf>
- De Souza, I. (2006) *Competencias emocionales y resolución de Conflictos interpersonales en el aula.* (Tesis doctoral). Universidad

Autónoma de Barcelona. España. Recuperado

de <http://www.observatorioperu.com/2015/Junio/Tesis%20Doctoral-Competencias%20emocionales%20y%20resoluci%2B%C2%A6n%20de%20conflictos%20interpersonales.pdf>

Díaz, F. y Barroso, R. (2014). Diseño y validación de una propuesta de evaluación auténtica de competencias en un programa de formación de docentes de educación básica en México. Universidad Nacional Autónoma de México. *Perspectiva Educativa. Formación de Profesores*. 53(1), 36-56. Recuperado de <http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/viewFile/210/108>

Eraña, M. (2009). *La importancia de una buena comunicación en el aula: solución de conflictos*. Conferencia en el Departamento de Motricidad de la Facultad de Actividad Física y Deportes de la UEM. Recuperado de <https://abacus.universidadeuropea.es/handle/11268/2732>

Ertmer, P. y Newby, T. (1993). Conductismo, cognitivismo y constructivismo: una comparación de los aspectos críticos desde la perspectiva del diseño de instrucción. *Performance Improvement Quarterly*, 6(4), 50-72. Recuperado de <http://www.galileo.edu/pdh/wp-content/blogs.dir/4/files/2011/05/1.-ConductismoCognositivismo-y-Constructivismo.pdf>

Facebook, Inc. (2018). *Newsroom, información de la empresa*. Recuperado de <https://es.newsroom.fb.com/>

- Fernández, S. (2012). *Las TIC en el aula de ELE. Una propuesta de plataforma e-learning*. (Tesis de maestría). Universidad de Oviedo. España. Recuperado de http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/4099/3/TFM_SFN.pdf
- Flores, J. y Huamán, M. (2013). *La USMP Virtual modelo de organización innovadora en e-learning*. La educación a distancia en el Perú. Virtual Educa – ULADECH.
- Garaigordobil, M. (2001). Intervención con adolescentes: Impacto de un programa en la asertividad y en las estrategias cognitivas de afrontamiento de situaciones sociales. *Psicología Conductual*. 9(2), 221-246. Recuperado de http://www.sc.ehu.es/ptwgalam/art_completo/Pconductual.PDF
- García, A. (2008). Las redes sociales como Herramientas para el Aprendizaje Colaborativo: Una experiencia con Facebook. *Re-Presentaciones periodismo, Comunicaciones y Sociedad*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3129947>
- García, M. y Magaz, A. (2003). *Escala de Evaluación de la Asertividad. ADCA 1. Manual técnico*. Lima-Perú: Departamento de Investigación y Estudios del Equipo ALBOR de Psicología.
- García, M. y Magaz, A. (2011). *ADCAs. Autoinformes de Conducta Asertiva: Actitudes y Valores en las interacciones sociales*. Manual de referencia. España: Grupo ALBOR-COHS. Recuperado de <https://gac.com.es/editorial/INFO/Manuales/adcaMANU.pdf>

- Gómez, I. García, F. y Delgado M. (Enero, 2018). Uso de la red social Facebook como herramienta de aprendizaje en estudiantes universitarios: estudio integrado sobre percepciones. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. *Perspectiva Educacional*. 57 (1), 99-119 Recuperado de <http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/view/645/266>
- González, H. y Delgado, C. (octubre, 2016). Facebook: Herramienta didáctica para el aprendizaje de la geografía. *Revista DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia*, 34 1-11. Recuperado de https://ddd.uab.cat/pub/dim/dim_a2016m10n34/dim_a2016m10n34a22.pdf
- Grané, M. (2013). Relaciones de diseño en entornos de formación online (Cap. 2). En J. Bergmann y M. Grané (Coords.), *La universidad en la nube* (pp. 47- 69). Barcelona: LMI. Recuperado de http://www.lmi.ub.es/transmedia21/pdf/6_universidadnube.pdf
- Hernández, S. (2007). El constructivismo social como apoyo al aprendizaje en línea. *Apertura Digital*, (7), 46-62 Recuperado de: <http://udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura4/article/view/92/104>
- Huamaní, L. (2016). *Impacto de un programa educativo "Sabido comunicarme" para desarrollar el nivel de asertividad en adolescentes de segundo de secundaria en la institución educativa particular internacional, Arequipa 2015*. (Tesis para optar al grado de Maestro en Psicología Educativa). Universidad Católica De Santa María. Recuperado de repositorio.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/215150
- Lasala, T. McVittie, J. y Smitha, S. (2014). *Disciplina Positiva en la escuela y salón de clase*. Positive Discipline Associatio. USA.

Ley General de Educación (2003). Recuperado de http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf

Llorens, F. y Capdeferro, N. (2011). Posibilidades de la plataforma Facebook para el aprendizaje colaborativo en línea. *Universidad y Sociedad del Conocimiento* (RUSC). 8(2), 31-45. Recuperado de <http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v8n2-llorens-capdeferro/v8n2-llorens-capde-ferro>

Luis, E. (2014). El uso del correo electrónico como recurso didáctico. (Trabajo de fin de Máster). Universidad Internacional de la Rioja. Barcelona, España. Recuperado de <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2691/luis%20pastor.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Macías, E. y Camargo, G. (2013). *Comunicación asertiva entre docentes y estudiantes en la institución educativa*. Recuperado de <https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/2852>

MINEDU (2019). *Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular*, Ministerio de Educación del Perú. Recuperado de: <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/>

Monsalve, J. (2014). Percepción de Docentes en Formación en un Curso en Modalidad B-learning. *Luciérnaga/ Comunicación*. 6 (11), 78-85
Medellín- Colombia. Escuela de Ciencias de la Comunicación, Universidad Autónoma de San Luís Potosí- México. Recuperado de <http://revistas.elpoli.edu.co/index.php/luc/article/view/391/425>

- Nelsen, J. Erwin, C. y Ann, R. (2018). *Disciplina Positiva para preescolares*. Ciudad de México, México: Editorial Rondine.
- Núñez, A. (2011). *Una comparación del campus virtual de British Open University y el campus virtual de Florida State University: constructivismo vs. Conductismo*. Recuperado de <https://repositorial.cuaed.unam.mx:8443/xmlui/handle/123456789/2637>
- Ovalles, L. (2014). Conectivismo. ¿Un nuevo paradigma en la educación actual?. *Mundo FESC*. 1(7), 72-79. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4966244>
- Palomera, R., Briones, E. y Gómez-Linares, A. (2017). Diseño, desarrollo y resultados de un programa de educación socio-emocional para la formación de docentes a nivel de grado y postgrado. Universidad de Cantabria. España. *Contextos Educativos*, 20, 165-182. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5835215>
- Pain, O. (2008). *Asertividad en docentes tutores de instituciones educativas públicas: Validación del instrumento ADCA-1*. (Tesis de licenciatura) Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado de http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/641/pain_l_e_c_a_r_o_s_o_s_c_a_r_a_s_e_r_t_i_v_i_d_a_d.p_d_f?sequence=1
- Peña, K., Pérez, M. y Rondón, E. (enero-junio, 2010). Redes sociales en internet: Reflexiones sobre sus posibilidades para el aprendizaje cooperativo y colaborativo. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 16, 173-205. Recuperado de <http://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=65219151010>

Pérez, J. y Gardey, A. (2013). *Definición de Facebook*. Recuperado de <https://definicion.de/facebook/>

Pérez, P. (julio-diciembre, 2004). Revisión de las teorías del aprendizaje más sobresalientes del siglo XX. *Tiempo de Educar*, 5(10), 39-76
Universidad Autónoma del Estado de México Toluca, México. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/311/31101003.pdf>

Ramos, M. G. (2001). *Para educar en valores. Teoría y práctica*. Caracas, Venezuela: Paulinas.

Salazar, A. (2014). El aprendizaje por competencias y la formación del docente universitario, un análisis desde la perspectiva teórica del conectivismo

Siemens, G. (2004). *Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital*. Recuperado de [www.diegoleal.org/docs/2007/Siemens\(2004\)- Conectivismo.doc](http://www.diegoleal.org/docs/2007/Siemens(2004)-Conectivismo.doc)

Siemens, G. (2012). Teoría del Conectivismo en la educación. *Encuentro Internacional de Educación 2012 – 2013*. Conferencia llevada a cabo para la Fundación Telefónica Recuperado de <http://ted.fl.unc.edu.ar/2012/12/15/teoria-del-conectivismo-en-la-educacion-dr-george-siemens-y/>

Universidad de Occidente, Unidad Culiacán, Sinaloa, México. 6(4), 115-124.

Recuperado de <https://iydt.files.wordpress.com/2015/01/01-el-aprendizaje-por-competencias-y-la-formacion-del-docente-universitario-un-analisis-desde-la-perspectiva-teorica-del-conectivismo.pdf>

Velásquez, R. (2019). *Aplicación del modelo de la Pirámide de Miller en la evaluación del logro de competencias del egresado de la carrera*

de educación primaria de la universidad nacional Daniel Alcides Carrión.

(Tesis para optar al grado de Doctor en Educación). Universidad San

Martin de Porres. Recuperado de

http://www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/bitstream/usmp/4382/1/velasquez_hra.pdf

Villena, M., Justicia, F., y Fernández de Haro, E. (2016). El papel de la asertividad docente en el desarrollo de la competencia social de su alumnado. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 14 (2), 310-332. Recuperado de

<http://www.redalyc.org/pdf/2931/293146873005.pdf>

Zapata-Ros, M. (2015). Teorías y modelos sobre el aprendizaje en entornos conectados y ubicuos. Bases para un nuevo modelo teórico a partir de una visión crítica del “conectivismo”. *Education in the Knowledge Society*.16(1), 69-102 Universidad de Salamanca Salamanca, España. USM.

Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5037538>

ANEXOS

ANEXO 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO DE LA TESIS:	Uso de Facebook como herramienta <i>e-learning</i> para mejorar la asertividad en profesores de educación secundaria de los colegios Innova Schools de la región este-Lima 2018.			
AUTOR:	Jaicy Blandin Cañizales			
PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
<p>Problema general</p> <p>¿En qué medida el uso de Facebook como herramienta <i>e-learning</i>, mejora la asertividad en los profesores de educación secundaria de los colegios Innova Schools de la región este-Lima 2018?</p> <p>Problemas específicos</p> <p>¿En qué medida el uso de Facebook como herramienta <i>e-learning</i>, mejora la auto-asertividad de los profesores de educación secundaria de los colegios Innova Schools de la región este-Lima 2018?</p> <p>¿En qué medida el uso de Facebook como herramienta <i>e-learning</i>, mejora la hétero-asertividad de los profesores de educación secundaria de los colegios Innova Schools de la región este-Lima 2018?</p>	<p>Objetivo general</p> <p>Determinar en qué medida el uso de Facebook como herramienta <i>e-learning</i>, mejora la asertividad en los profesores de educación secundaria de los colegios Innova Schools de la región este-Lima 2018.</p> <p>Objetivos específicos</p> <p>Determinar en qué medida el uso de Facebook como herramienta <i>e-learning</i>, mejora la auto-asertividad en los profesores de educación secundaria de los colegios Innova Schools de la región este-Lima 2018.</p> <p>Determinar en qué medida el uso de Facebook como herramienta <i>e-learning</i>, mejora la hétero-asertividad en los profesores de educación secundaria de los colegios Innova Schools de la región este-Lima 2018.</p>	<p>Hipótesis general</p> <p>El uso de Facebook como herramienta <i>e-learning</i>, mejora la asertividad de los profesores de educación secundaria de los Colegios Innova Schools de la región este-Lima 2018.</p> <p>Hipótesis específicas</p> <p>El uso de Facebook como herramienta <i>e-learning</i>, mejora la auto-asertividad de los profesores de educación secundaria de los Colegios Innova Schools de la región este-Lima 2018.</p> <p>El uso de Facebook como herramienta <i>e-learning</i>, mejora la hétero-asertividad de los profesores de educación secundaria de los Colegios Innova Schools de la región este-Lima 2018.</p>	<p>Variable Independiente:</p> <p>Uso de Facebook como recurso e-learning</p> <p>Variable Dependiente:</p> <p>Nivel de Asertividad</p> <p>Dimensiones:</p> <p>Auto-Asertividad</p> <p>Hétero-asertividad</p>	<p>Enfoque: cuantitativo Tipo: experimental Nivel: Explicativo Diseño: Cuasi-experimental Unidad de análisis: Ordinal</p> <p>Población: profesores de educación secundaria de los colegios de Lima.</p> <p>Muestra: no probabilística por conveniencia. Conformada por 40 profesores de educación secundaria de los colegios Innova Schools zona este-Lima. 20 profesores para el grupo experimental y 20 para el grupo control</p> <p>Instrumentos: Autoinforme de Actitudes y Valores en las interacciones sociales (ADCA-1). Escala tipo likert Ficha de observación</p>

ANEXO 2: CONSTANCIA INSTITUCIONAL IMPLEMENTACIÓN DE CAPACITACIÓN PRESENCIAL



Lima, 06 de mayo del 2019

Señora
Lic. Jaicy Blandin Cañizales

Presente.-

Estimada Sra. Blandin:

Nos dirigimos a usted para expresarles nuestro agradecimiento en nombre de la Universidad Tecnológica del Perú, por su participación como ponente en el curso de capacitación **“Asertividad Docente - Clave de la Comunicación Respetuosa en el Aula”**, dirigido al personal directivo y docente del nivel secundaria de los colegios de Lima invitados llevado a cabo en nuestras instalaciones el 24 de octubre de 2018.

Sin otro Particular, quedamos de usted.

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Andree Avilez', is written over a faint circular stamp.

Andree Avilez Valladares
Gerente de Ventas
Universidad Tecnológica del Perú



ANEXO 3: CONSTANCIA INSTITUCIONAL APLICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN CON DOCENTES DE LOS COLEGIOS INNOVA SCHOOLS



Señores:
Instituto para la Calidad de la Educación
ICED -- Universidad San Martín de Porres
Presente-

De nuestra consideración:

Por medio de la presente se hace constar que la Lic. Jaicy Blandin Cañizales, llevó a cabo un Curso de Seguimiento al Taller de Capacitación en Asertividad Docente realizado de forma presencial, a través de un grupo secreto en la red social Facebook y a través de correo electrónico con profesores de algunas sedes de nuestra institución educativa, Innova Schools (Región Nor-Este), con el fin de implementar el proyecto de tesis titulado "Uso de Facebook como herramienta e-learning para mejorar la asertividad en profesores de educación secundaria de los colegios innova schools de la región este-lima el año 2018", el cual viene desarrollando para optar al grado académico de Magister en Educación con mención e-learning en el ICED-USMP.

Se expide la presente constancia a solicitud de la parte interesada.

Atentamente,



INFORMES ADMISIÓN (01) 311-9004
www.innovaschools.edu.pe

ANEXO 4: CONSENTIMIENTO INFORMADO

Sección I: **Identificación del proyecto e investigador responsable:**

Por el presente acepto participar en el proyecto de investigación titulado “Uso de Facebook como herramienta e-learning para mejorar la asertividad en profesores de educación secundaria de los colegios Innova Schools región nor-este de Lima el año 2018”, dirigido por la licenciada Jaicy Blandin Cañizales (Psicóloga Clínica – C.Ps.P 25509 y Entrenadora en Disciplina Positiva).

Sección II: **Información y derechos del participante:**

1. Objetivo del proyecto:

Entiendo que por medio de este estudio se evaluará en qué medida el uso de Facebook como herramienta e-learning mejora la asertividad en los profesores de educación secundaria. Si elijo participar, acepto completar un breve cuestionario al finalizar el curso de seguimiento, al igual que otra encuesta de satisfacción, la cual recibiré por correo.

2. Descripción de los riesgos:

No existe ningún riesgo previsible. Todo participante tiene derecho a dejar de participar en cualquier momento y podrá pedir los resultados al término de la investigación.

3. Descripción de beneficios: Se espera obtener un mejor entendimiento de la eficacia de programas de seguimiento a través de recursos e-learning para profesores.

4. Confidencialidad de la información:

Se mantendrá el anonimato y la confidencialidad de las respuestas brindadas en el Cuestionario de Asertividad (ADCA-1), de manera que su nombre sólo aparecerá en el consentimiento informado, el cual se mantendrá separado de cualquier otra información obtenida. Se utilizarán códigos para identificar a los participantes.

5. Contactos:

Si tiene alguna pregunta sobre el proyecto de investigación o sobre sus derechos y actividades del curso como participante, o necesita cualquier ayuda, no dude en escribir a la entrenadora del curso al correo info.disciplinapositiva@gmail.com

Sección III: **Firma**

Participante: _____ Fecha: _____

ANEXO 5. SÍLABO CURSO DE ASERTIVIDAD DOCENTE

I. DATOS GENERALES

1.1 Curso	: Asertividad Docente: Clave de la Comunicación Respetuosa en el Aula
1.2. Dirigido a	: Docentes de educación secundaria de los Colegios Innova Schools de la zona este-Lima.
1.3 Responsable	: Psic. Jaicy Blandin Cañizales
1.4 Fecha	: Noviembre 2018
1.5 Duración	: 4 semanas
1.6 Número de horas	: 40 horas
1.7 Modalidad	: Virtual
1.8 Plataforma	: Facebook (Grupo de Aprendizaje Social)

II. SUMILLA

Este es un Curso *e-learning* de Seguimiento al taller presencial de Asertividad Docente, llevado a cabo dentro de un Grupo de Aprendizaje Social en la plataforma Facebook, de carácter teórico-práctico. Consta de las siguientes unidades:

- I. Concepto de asertividad. Derechos asertivos básicos. Elementos de la comunicación asertiva.
- II. Derechos y técnicas asertivas para la comunicación de sentimientos en la interacción alumno-profesor.
- III. Derechos y técnicas asertivas para la comunicación de pensamientos en la interacción alumno-profesor.
- IV. Derechos y técnicas asertivas para el reconocimiento y reparación de errores en la interacción alumno-profesor.

III. COMPETENCIAS Y SUS COMPONENTES COMPRENDIDOS EN EL CURSO

3.1 Competencia:

Identifica el concepto de asertividad, los derechos asertivos básicos, los elementos de la comunicación asertiva en el aula, y sobre esa base *efectúa* las actividades solicitadas practicando las técnicas asertivas con sus estudiantes y luego, *participa* en los foros de discusión compartiendo experiencias y comentarios para promover el aprendizaje colaborativo dentro del grupo de Facebook.

3.2 Componentes

- **Capacidades**

- *Identifica* el concepto de la asertividad, los derechos asertivos básicos, los elementos de la comunicación asertiva, y *usa* este conocimiento para construir una frase asertiva que aplica en el aula de clases.
- *Identifica* los derechos asertivos relacionados con la comunicación de sentimientos en el aula, y *usa* este conocimiento para aplicar los formatos de expresión emocional con sus estudiantes.
- *Identifica* los derechos asertivos relacionados con la comunicación de pensamientos en el aula, y *usa* este conocimiento para aplicar los formatos asertivos para comunicar preguntas, peticiones, negativas, críticas o cumplidos con sus estudiantes.
- *Identifica* los derechos asertivos relacionados con el reconocimiento y reparación de errores en el aula, y *usa* este conocimiento para aplicar los formatos asertivos para recuperarse de los errores.

Contenidos actitudinales

- *Participa* en el foro de discusión compartiendo una frase que expresa respeto mutuo y haciendo comentarios a las experiencias de los compañeros.
- *Participa* en el foro de discusión compartiendo su experiencia al promover el uso de formas asertivas al expresar sentimientos y haciendo comentarios a las experiencias de los compañeros.
- *Participa* en el foro de discusión compartiendo su experiencia al practicar la sustitución de una forma expresiva poco asertiva a una forma expresiva asertiva y haciendo comentarios a las experiencias de los compañeros.
- *Participa* en el foro de discusión compartiendo su vivencia al experimentar las diferencias entre el paradigma negativo y positivo del error y haciendo comentarios a las experiencias de los compañeros.

UNIDAD I:

CONCEPTO DE ASERTIVIDAD. DERECHOS ASERTIVOS BÁSICOS. ELEMENTOS DE LA COMUNICACIÓN ASERTIVA.

CAPACIDAD: *Identifica* el concepto de asertividad, los derechos asertivos básicos y los elementos de la asertividad, **usa** este conocimiento para construir una frase asertiva y **participa** en el foro de discusión compartiendo su frase que expresa respeto mutuo.

Sub producto: Presentación de respuestas escritas (frases asertivas) relacionadas con la actividad semanal y el foro de discusión.

SEMANA	CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE
1	Presentación de los miembros del grupo y de la guía de funcionamiento del Grupo de Aprendizaje Social en Facebook.	Presentación del grupo, normas y su funcionamiento.	<ul style="list-style-type: none"> - Se presenta en el grupo. - Visualiza el video tutorial donde se explican las funcionalidades y roles dentro del grupo secreto en Facebook. - Visualiza la infografía sobre la Netiqueta.
	<ul style="list-style-type: none"> • Concepto de la asertividad. • Derechos asertivos básicos. 	Visualiza contenidos teóricos relacionados con la asertividad y <i>efectúa</i> la actividad semanal.	<ul style="list-style-type: none"> - Visualiza la infografía con información sobre el concepto de asertividad y sus elementos. - Visualiza el archivo en Word que contiene el listado de Derechos Asertivos básicos de García y Magaz (2013). - En grupo, <i>realizan</i> la actividad de la semana. <i>Hacen</i> una lluvia de ideas en documento editable dentro de la plataforma, donde cada uno redacta una frase de auto-respeto y de respeto a los estudiantes.
	<ul style="list-style-type: none"> • Elementos claves de la asertividad: <ul style="list-style-type: none"> - Respeto mutuo (auto y heteroasertividad/ firmeza y amabilidad) - Auto-regulación 	<i>Publica</i> comentarios, recomendaciones y "Me gusta", <i>participa</i> en el foro de discusión y <i>hace</i> comentarios a las experiencias de los compañeros.	<ul style="list-style-type: none"> - Con ejemplos concretos <i>participa</i> en el Foro de discusión, <i>comparte</i> y socializa la respuesta a la pregunta de una situación hipotética ¿Qué frase amable y firme junto con una actitud tranquila podrías usar si sientes que un alumno(a) te falta el respeto frente a toda la clase?. - <i>Debate</i> las respuestas dadas en el foro de discusión de por lo menos un compañero. - Visualiza el mapa conceptual que resume los temas que se trabajarán en las próximas semanas.

**UNIDAD II:
DERECHOS Y TÉCNICAS ASERTIVAS PARA LA COMUNICACIÓN DE SENTIMIENTOS EN LA INTERACCIÓN ALUMNO-PROFESOR.**

CAPACIDAD: *Identifica* los derechos asertivos relacionados con la comunicación de sentimientos en el aula, *usa* este conocimiento para aplicar los formatos de expresión emocional con sus estudiantes, y *participa* en el foro de discusión compartiendo su experiencia al promover el uso de estas formas asertivas.

Sub producto: Presentación de respuestas escritas (frases asertivas con formato “Mensajes Yo”) relacionadas con la actividad semanal y el foro de discusión.

SEMANA	CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE
2	<ul style="list-style-type: none"> Derechos asertivos I. Honestidad emocional y vocabulario emocional. 	Visualiza contenidos teóricos de la semana	- Visualiza la revista digital que contiene la explicación de los derechos asertivos que se trabajarán en la semana y la importancia de la honestidad emocional.
	<ul style="list-style-type: none"> Formato para la expresión de sentimientos y deseos: “Mensajes Yo” Formato para responder respetuosamente luego de escuchar sentimientos. 	<i>Efectúa</i> la actividad semanal usando “Mensajes Yo”, con sus alumnos y promoviendo el uso entre ellos.	- Realiza la actividad de la semana: <i>Usa</i> , enseña y <i>promueve</i> en sus alumnos el uso de las “frases de Sentimientos y Deseos” y de “respuestas respetuosas” con la técnica de Mensajes Yo”. Ej. “Yo me siento ____ cuando ____ y me gustaría ____”. Escribe dichas oraciones en la sección de Unidad II.
		<i>Participa</i> en el foro de discusión compartiendo su experiencia al aplicar el formato de “Mensajes Yo”, y <i>hace</i> comentarios a las experiencias de los compañeros.	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Participa</i> en el foro de discusión para compartir y socializar una experiencia relacionada con la aplicación de los formatos asertivos con sus alumnos. ¿Qué frases asertivas fueron las más poderosas y las más débiles para expresar o escuchar sentimientos durante esta semana? y ¿por qué?. - <i>Debate</i> los comentarios de los demás compañeros sobre las respuestas dadas en el foro de discusión.
	<ul style="list-style-type: none"> Derechos asertivos relacionados con la expresión emocional. 	<i>Publica</i> recursos multimedia, comentarios, recomendaciones o “Me gusta”.	- <i>Comparte</i> video de Youtube, foto o lectura relacionada con contenido de la semana, <i>cooperando</i> con la construcción del repositorio de documentos de la Sección “Archivo” del grupo en Facebook..

**UNIDAD III:
DERECHOS Y TÉCNICAS ASERTIVAS PARA LA COMUNICACIÓN DE PENSAMIENTOS EN LA INTERACCIÓN ALUMNO-PROFESOR.**

CAPACIDAD: *Identifica* los derechos asertivos relacionados con la comunicación de pensamientos en el aula, *usa* este conocimiento para aplicar los formatos asertivos al comunicar preguntas, peticiones, negativas, críticas o cumplidos con sus estudiantes, y *participa* en el foro de discusión practicando la sustitución de una forma expresiva poco asertiva a una forma expresiva asertiva.

Sub producto: Presentación de respuestas escritas (frases con formatos asertivos para comunicar pensamientos).

SEMANA	CONTENIDOS	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE
3	Derechos asertivos II - formatos asertivos para comunicar: <ul style="list-style-type: none"> • Preguntas abiertas • Peticiones • Negativas • Críticas o feedbacks • Cumplidos 	Escucha audios, visualiza archivos con contenido teórico, y luego <i>usa</i> uno de los formatos para la expresión asertiva de pensamientos con sus estudiantes.	- Escucha archivos de audio – podcast- y visualización de archivos con información acerca de las técnicas asertivas que aplicarán para la expresión de pensamientos u opiniones. - <i>Realiza</i> la actividad de la semana: <i>Usa</i> , enseña y <i>promueve</i> en sus alumnos el uso de expresiones asertivas durante la semana.
		Participa en el foro de discusión compartiendo su experiencia al aplicar el formato de “Mensajes Yo”, y hace comentarios a las experiencias de los compañeros.	- <i>Participa</i> en el foro de discusión para compartir y socializar la respuesta a la pregunta. De los 5 formatos asertivos presentados, selecciona uno y practica la sustitución de una forma expresiva poco asertiva a una forma expresiva asertiva. - <i>Debate</i> las respuestas de los demás compañeros dadas en el foro de discusión.
	Derechos Asertivos relacionados con la expresión de pensamientos.	<i>Publica</i> comentarios, recomendaciones “Me gusta” o recursos multimedia.	- <i>Coopera</i> con la construcción del repositorio de documentos de la Sección “Archivo” del grupo en Facebook, compartiendo fotos y videos.

UNIDAD IV:

DERECHOS Y TÉCNICAS ASERTIVAS PARA EL RECONOCIMIENTO Y REPARACIÓN DE ERRORES EN LA INTERACCIÓN ALUMNO-PROFESOR

CAPACIDAD: *Identifica* los derechos asertivos relacionados con el reconocimiento y reparación de errores en el aula, *usa* este conocimiento para aplicar los formatos asertivos para recuperarse de los errores, y *participa* en el foro de discusión compartiendo su vivencia al experimentar las diferencias entre el paradigma negativo y positivo del error.

Sub producto: Presentación de una ficha de trabajo que muestra su experiencia al usar los 4 pasos para la recuperación de los errores.

SEMANA	CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE Y RECURSOS EDUCATIVOS DIGITALES
4	Derechos asertivos III: Aceptación y reparación de errores. El error como oportunidad de aprendizaje.	<i>Participa</i> en el seminario virtual sincrónico y <i>hace</i> comentarios en vivo.	- <i>Participa</i> en Seminario virtual a través de la herramienta Facebook en vivo, para <i>compartir</i> información sincrónica sobre el valor de los errores en los procesos de aprendizaje.
	Pasos para la recuperación de los errores.	<i>Usa</i> el formato de reparación de los errores para <i>practicar</i> con sus estudiantes los 4 pasos para la recuperación cuando se ha cometido un error.	- <i>Realiza</i> la actividad de la semana: <i>Responde</i> la ficha de trabajo “4Rs para recuperarse de los errores” para <i>compartir</i> una experiencia donde reconoce haber actuado bajo el paradigma negativo del error (considerando que los errores no son permitidos en clase) y cuando actuó con un enfoque positivo, dándole la bienvenida a los errores y tomándolos como oportunidades de aprendizaje. (“¿Que hiciste Qué resultados tuviste Qué crees que aprendió tu alumno Qué aprendiste tú?”)
	Paradigma negativo vs paradigma positivo del error.	<i>Participa</i> en el foro de discusión y <i>hace</i> comentarios a las experiencias de los compañeros.	- <i>Participa</i> en el foro de discusión para <i>compartir</i> su experiencia al actuar bajo el paradigma negativo y positivo del error. - <i>Debate</i> los argumentos de los demás compañeros sobre las respuestas dadas en el foro de discusión.
	Derechos asertivos relacionados con la aceptación y reparación de errores	Visualiza contenidos y <i>publica</i> comentarios, recomendaciones y “Me gusta”	- Visualiza las conclusiones del Curso en una presentación animada. - <i>Valora</i> la experiencia de formación en Facebook, <i>realizando</i> la encuesta de satisfacción enviada.

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

5.1. De enseñanza

- Acciones de enseñanza de habilidades asertivas a través de un formato interactivo e-learning, con soporte en actividades didácticas sincrónicas y asincrónicas presentes en la plataforma Facebook (documentos editables, archivos, conversación, fotos, etc.).
- Asesoría individual sincrónica y asincrónica a través del chat del grupo.
- Elaboración de organizadores visuales y presentaciones multimedia.
- Demostraciones y ejemplos con fotos, infografías, artículos, videos, mapas conceptuales, revistas electrónicas etc. que muestren aspectos teóricos y/o experiencias concretas de algunos temas que conforman el curso.

5.2. De aprendizaje

- Visualización y escucha de diversos recursos multimedia.
- Trabajo en grupo para la edición de documentos.
- Realización de tareas semanales.
- Participación en foros de discusión.
- Elaboración de resúmenes.
- Lectura personal de material complementario.

VI. RECURSOS DIDÁCTICOS

- Computadora, internet y plataforma Facebook (Foros de discusión, Chats, video tutorial en Screencast-O-Matic, infografías en Canva y Glogster, mapa conceptual en Cmap Tools, revista digital en Calameo, podcast en Audacity, presentación animada en Pow Toon, archivos en Word y Power Point y seminario virtual en Facebook en Vivo).

VII. EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

El Curso de Seguimiento en Facebook requiere una dedicación de aproximadamente 40 horas para el desarrollo de todas las actividades propuestas, así como para la consulta y estudio de los materiales. La evaluación de los aprendizajes es un proceso pedagógico continuo, integral, acumulativo y

participativo a través de la demostración de competencias acontecidas a lo largo del desarrollo del curso, que forma parte del proceso de enseñanza– aprendizaje y que será registrado de la siguiente manera:

Pre-test: realizado al inicio del curso presencial en Asertividad Docente a través del Autoinforme de Actitudes y Valores en las interacciones sociales (ADCA-1) para medir el nivel de asertividad antes del Curso en Facebook.

Observación y evaluación durante el curso: realizada para la confirmación permanente de los logros de aprendizajes bajo la adquisición de las competencias planeadas. Al concluir cada Unidad se registrarán el conteo de indicadores en una Ficha de observación.

Post-test: realizado mediante la aplicación del Autoinforme de Actitudes y Valores en las interacciones sociales (ADCA-1) para medir el nivel de asertividad luego de la intervención en Facebook.

Al finalizar el curso, se otorgará una constancia de participación a las personas que hayan desarrollado las actividades de las 4 semanas y hayan respondido al cuestionario del post-test.

VIII. FUENTES DE INFORMACIÓN

- Castanyer, O. (2004). *La Asertividad, Expresión De Una Sana Autoestima* 3ª edición, España: Serendipity
- Eraña, M. (2009). *La importancia de una buena comunicación en el aula: solución de conflictos*. Conferencia en el Departamento de Motricidad de la Facultad de Actividad Física y Deportes de la UEM. Recuperado de <https://abacus.universidadeuropea.es/handle/11268/2732>
- Nelsen, J. (2009). *Disciplina Positiva*. Ciudad de México, México: ediciones Ruz.
- Nelsen, J. Lott, L. & Glenn, S. (2015). *Disciplina Positiva en el Salón de Clase*. Ciudad de México: Editorial Rondine.
- Santivañez, V. (2012). *Diseño curricular a partir de competencias*. Lima: Impresores MCP Colors EIRL.

**ANEXO 6: VERBOS DE LA TAXONOMÍA DE BLOOM Y GUILBERT
UTILIZADOS EN EL SÍLABO DEL CURSO EN FACEBOOK**

VERBOS PARA LA COMPETENCIA	DOMINIOS DE APRENDIZAJE	CATEGORÍAS DE APRENDIZAJE	VERBOS PARA LAS CAPACIDADES
IDENTIFICA	Cognitivo	Aplicación	<ul style="list-style-type: none"> • Practicar • Resolver • Aplicar • Identifica
EFFECTÚA	Procedimental	Adquisición	<ul style="list-style-type: none"> • Hacer • Seguir • Usa • Enviar/publicar
PARTICIPA	Actitudinal	Valorización	<ul style="list-style-type: none"> • Compartir • Cooperar • Promover • Debatir

* **Competencia:** “desempeño en términos de un proceso complejo que integra de manera dinámica las tres dimensiones del saber (saber conocer) saber hacer y saber ser), aplicados a actividades y a la resolución de problemas del mundo del trabajo de manera idónea en relación a las características del contexto con el que se está interactuando; aportando de esta manera a incrementar los niveles de eficacia y los niveles de autorrealización” (Fundación Educación para el Desarrollo - FAUTAPO, 2008, en Velásquez, 2019).

ANEXO 7: SESIONES DE APRENDIZAJE

SESIÓN PRESENCIAL DE APRENDIZAJE

CURSO DE ASERTIVIDAD DOCENTE: CLAVE DE LA COMUNICACIÓN RESPETUOSA EN EL AULA

FECHA DE EJECUCIÓN: 24 de octubre de 2018 **DURACIÓN:** 240 minutos

FACILITADORA: Jaicy blandin Cañizales

COMPETENCIA	Verbos	Dominios de Aprendizaje	Categorías de Aprendizaje
Al terminar la sesión, el participante identifica los conceptos teóricos básicos relacionados con el tema de la comunicación asertiva, usa este conocimiento para aplicar algunos formatos asertivos en prácticas dirigidas, y participa en las actividades vivenciales grupales compartiendo su experiencia y aprendizajes.	Identifica	Cognitivo	Aplicación
	Usa	Procedimental	Adquisición
	Participa	Actitudinal	Valoración

CAPACIDADES		TIEMPO	RECURSOS
COGNITIVA	PROCEDIMENTAL Y ACTITUDINAL		
Contenidos: <ul style="list-style-type: none"> • Concepto y dimensiones de la asertividad. • Estilos de comunicación. • Elementos de la asertividad. - Respeto mutuo - Autorregulación • Expresión de emociones. • Expresión de pensamientos • Formato para la recuperación ante los errores. 	Se aplica pre-test 15 minutos antes de inicio (Cuestionario de asertividad). La docente inicia el curso dándole la bienvenida a los participantes, hace una dinámica de calentamiento que introduce el tema a tratar y plantea las pautas y la agenda de la sesión.	25'	Computadora/ laptop Proyector multimedia Diapositivas Tarjetas Guiones
	En base a la presentación de power point, se introducen los conceptos de asertividad, sus dimensiones (autoasertividad y héteroasertividad) y los estilos de comunicación (pasiva, agresiva y asertiva). Se realiza una práctica a través del “Cuadrante de la Amabilidad y la Firmeza”, para que los docentes descubran su estilo de comunicación. Luego se hace una dinámica de roles para describir cada estilo de comunicación.	25'	
	Se desarrolla el concepto de respeto mutuo como principio básico de la comunicación asertiva y se identifican las acciones concretas y expresiones para ser amables y firmes al mismo tiempo.	25'	
	Se explica el funcionamiento cerebral a través del modelo de “El cerebro en la palma de la mano” del Dr. Daniel Siegel, la importancia de la gestión emocional y de los tiempos de calma para poder actuar de forma asertiva con mayor facilidad, mediante una práctica de la técnica del aplazamiento asertivo. Se realiza un break de 15 minutos.	25'	
	Se expone la importancia de la conciencia y la expresión emocional . Se realiza una actividad para que los docentes trabajen en parejas el desarrollo de los formatos de “Expresión de sentimientos y deseos” y de “respuestas respetuosas”, a través de la técnica de mensajes Yo. (Frasas reactivas vs asertivas). Luego en plenaria, se solicita que algunas parejas compartan su experiencia.	20'	
	Se presentan brevemente los formatos de “ expresión de pensamientos ” para que los docentes practiquen en parejas sustituir: órdenes por preguntas, peticiones negativas por afirmativas, negarse con justificaciones y críticas con negaciones respetuosas, feedback negativo por positivo, alabanzas por cumplidos. Comparten en plenaria.	30'	
	Se comentan las diferencias entre el paradigma que considera negativo a los errores y el que los considera como oportunidades de aprendizaje. Se trabaja en parejas el formato para la recuperación ante errores y se comparten algunas experiencias en plenaria.	30'	
	Finalmente, la docente presenta un resumen para integrar todas las técnicas asertivas trabajadas en la sesión. Ronda de preguntas	30'	

SESIÓN VIRTUAL DE APRENDIZAJE 1 de 4

DURACIÓN: 1 semana. Inicio: lunes 05/11/18 Fin: sábado 10/11/18

TIEMPO DE EJECUCIÓN: 10 horas semanales

FACILITADORA: Jaicy blandin Cañizales

COMPETENCIA	Verbos	Dominios de Aprendizaje	Categorías de Aprendizaje
Al terminar la sesión, el participante identifica el concepto de asertividad, los derechos asertivos básicos y los elementos de la asertividad, usa este conocimiento para construir frases asertivas y participa en el foro de discusión compartiendo su frase que expresa respeto mutuo.	Identifica	Cognitivo	Aplicación
	Usa	Procedimental	Adquisición
	Participa	Actitudinal	Valoración

ACTIVIDADES PREVIAS A LAS SESIONES VIRTUALES (sólo para la docente)		TIEMPO	RECURSOS
<p>La docente crea el Grupo de Aprendizaje Social en la plataforma Facebook y envía las invitaciones a los profesores (estudiantes) para ser miembros del grupo cuya configuración de privacidad es secreto.</p> <p>La docente prepara todos los recursos digitales que serán presentados a lo largo del curso.</p>			PC/laptop o celular c/Internet
DESARROLLO DE LA SESIÓN VIRTUAL: CAPACIDADES		TIEMPO	RECURSOS
COGNITIVA	PROCEDIMENTAL Y ACTITUDINAL		
<p>Contenido:</p> <p>Concepto de asertividad.</p> <p>Derechos asertivos básicos.</p> <p>Elementos de la asertividad</p> <ul style="list-style-type: none"> - Respeto mutuo - Auto-regulación 	<p>La docente da la bienvenida al grupo, se presenta y solicita a los estudiantes que se presenten en la sección "Conversación". Ofrece las primeras indicaciones sobre a la netiqueta y las funcionalidades del grupo de Aprendizaje Social. Responde dudas.</p> <p>Los estudiantes visualizan: el video tutorial donde se explican las funcionalidades y roles dentro del grupo secreto en Facebook, la infografía sobre la Netiqueta, la infografía sobre el tema de la asertividad y el archivo en Word que contiene el listado de Derechos Asertivos básicos.</p>	1 día	<p>Computadora/laptop</p> <p>Video tutorial</p> <p>Infografías digitales</p> <p>Mapa conceptual digital</p>
	<p>En grupo, los estudiantes realizan la actividad de la semana. Hacen una lluvia de ideas en un documento editable dentro de la plataforma, donde cada uno redacta una frase de auto-respeto y de respeto a sus estudiantes. Se evidencia una actitud colaborativa entre los miembros. La docente brinda ejemplos y participa con comentarios y/o sugerencias.</p>	6 días	
	<p>Los estudiantes participan en el Foro de discusión, comparten y socializan durante la semana la respuesta a la pregunta ¿Qué frase amable y firme junto con una actitud tranquila podrías usar si sientes que un alumno(a) te falta el respeto frente a toda la clase?. La docente brinda retroalimentación.</p> <p>La docente publica una infografía que resume todas las ideas generadas por el grupo en el documento editable.</p> <p>Los estudiantes visualizan el mapa conceptual digital que resume los temas que se trabajarán las próximas semanas.</p>	6 días 6 días	
		1 día	
CONTROL		INSTRUMENTO	
Evidencia de conocimiento	Redacta frases asertivas con el formato entregado (respeto mutuo = amabilidad + firmeza)	Respuestas posteadas en el documento editable y en el foro.	
Evidencia de proceso	Se cuenta el número de "vistos", "me gusta", comentarios, chats y publicaciones hechas durante la semana.	Ficha de Observación (Anexo 9)	
Evidencia de producto	Se observan las respuestas escritas (frases asertivas) relacionadas con la actividad semanal y el foro de discusión.	Respuestas posteadas en el documento editable y en el foro.	

SESIÓN VIRTUAL DE APRENDIZAJE 2 de 4

DURACIÓN: 1 semana. Inicio: lunes 12/11/18 Fin: sábado 17/11/18

TIEMPO DE EJECUCIÓN: 10 horas semanales

FACILITADORA: Jaicy blandin Cañizales

COMPETENCIA	Verbos	Dominios de Aprendizaje	Categorías de Aprendizaje
Al terminar la sesión, el participante <i>identifica</i> los derechos asertivos relacionados con la comunicación de sentimientos en el aula, <i>usa</i> este conocimiento para aplicar los formatos de expresión emocional con sus estudiantes, y <i>participa</i> en el foro de discusión compartiendo su experiencia al promover el uso de estas formas asertivas.	Identifica	Cognitivo	Aplicación
	Usa	Procedimental	Adquisición
	Participa	Actitudinal	Valoración

DESARROLLO DE LA SESIÓN VIRTUAL: CAPACIDADES		TIEMPO	RECURSOS
COGNITIVA	PROCEDIMENTAL Y ACTITUDINAL		
Contenido: Derechos asertivos I. Honestidad y vocabulario emocional. Formato para la expresión de sentimientos y deseos: "Mensajes Yo" Formato para responder respetuosamente luego de escuchar sentimientos.	La docente inicia la semana dando la bienvenida al grupo a través de la Sección "Comunicados" e invita a los estudiantes a revisar los contenidos de la revista digital que resume los derechos asertivos que se trabajarán en la unidad II. Los estudiantes interactúan con el contenido y hacen comentarios.	6 días	Computadora/ Laptop/celular Revista digital Videos, fotos, pdf.
	Los estudiantes realizan la actividad de la semana que consiste en usar en el aula y enseñar a los alumnos el formato de "frases de Sentimientos y Deseos" para expresar emociones y de "respuestas respetuosas", con la técnica asertiva de Mensajes Yo". La docente muestra varios ejemplos y les propone aplicarlos en aula. Luego redactan frases y las publican en la sección de Unidad II.	6 días	
	Los estudiantes participan en el foro de discusión para compartir y socializar una experiencia relacionada con la aplicación de los formatos asertivos con sus alumnos. Responden: ¿Qué frases asertivas fueron las más poderosas y las más débiles para expresar o escuchar sentimientos durante esta semana? y ¿por qué?. Debaten los comentarios de los demás compañeros y la docente refuerza esta retroalimentación con comentarios y/o conclusiones.	6 días	
	Durante la semana, los estudiantes pueden publicar videos de Youtube o lecturas relacionadas con el contenido de la semana.	6 días	
CONTROL		INSTRUMENTO	
Evidencia de conocimiento	Redacta "frases de Sentimientos y Deseos" para expresar emociones y de "respuestas respetuosas al escuchar emociones de otros usando el formato de "Mensajes Yo".	Respuestas posteadas en la sección "Unidad II"	
Evidencia de proceso	Se cuenta el número de "vistos", "me gusta", comentarios, chats y publicaciones hechas durante la semana.	Ficha de Observación (Anexo 9)	
Evidencia de producto	Se observan las respuestas escritas relacionadas con la actividad semanal y el foro de discusión.	Respuestas posteadas en "Unidad II" y en el foro.	

SESIÓN VIRTUAL DE APRENDIZAJE 3 de 4

DURACIÓN: 1 semana. Inicio: lunes 19/11/18 Fin: sábado 24/11/18

TIEMPO DE EJECUCIÓN: 10 horas semanales

FACILITADORA: Jaicy blandin Cañizales

COMPETENCIA	Verbos	Dominios de Aprendizaje	Categorías de Aprendizaje
Al terminar la sesión, el participante <i>identifica</i> los derechos asertivos relacionados con la comunicación de pensamientos en el aula, <i>usa</i> este conocimiento para aplicar los formatos asertivos al comunicar preguntas, peticiones, negativas, críticas o cumplidos con sus estudiantes, y <i>participa</i> en el foro de discusión practicando la sustitución de una forma expresiva poco asertiva a una forma expresiva asertiva.	Identifica Usa Participa	Cognitivo Procedimental Actitudinal	Aplicación Adquisición Valoración

DESARROLLO DE LA SESIÓN VIRTUAL: CAPACIDADES		TIEMPO	RECURSOS
COGNITIVA	PROCEDIMENTAL Y ACTITUDINAL		
Contenido: Derechos asertivos II Formatos asertivos para comunicar: • Preguntas • Peticiones • Negativas • Críticas o feedbacks • Cumplidos	La docente inicia la semana dando la bienvenida al grupo a través de la Sección “Comunicados” e invita a los estudiantes a escuchar el contenido del podcast que resume los derechos asertivos que se trabajarán en la unidad III. Los estudiantes interactúan con el contenido y hacen comentarios.	6 días	Computadora/ Laptop/celular Podcast Infografías Videos, fotos, pdf.
	La docente comparte infografías donde brinda explicaciones de los formatos asertivos, muestra varios ejemplos e invita a los estudiantes a realizar la actividad de la semana que consiste en usar y enseñar a sus alumnos el uso de expresiones asertivas para comunicar preguntas, peticiones, negativas, críticas o feedbacks o cumplidos. Luego redactan frases y las publican en la sección de Unidad III.	6 días	
	Los estudiantes participan en el foro de discusión para compartir y socializar la respuesta a la pregunta. De los 5 formatos asertivos presentados, selecciona uno y practica la sustitución de una forma expresiva poco asertiva a una forma expresiva asertiva. Debaten los comentarios de los demás compañeros y la docente refuerza esta retroalimentación con comentarios y/o conclusiones.	6 días	
	Durante la semana, los estudiantes pueden compartir videos, fotos o lecturas relacionadas con el contenido de la semana para colaborar con la sección “Archivos”.	6 días	
CONTROL		INSTRUMENTO	
Evidencia de conocimiento	Sustituye frases poco asertivas por formatos con frases asertivas que expresan pensamientos.	Respuestas posteadas en la sección “Unidad III”	
Evidencia de proceso	Se cuenta el número de “vistos”, “me gusta”, comentarios, chats y publicaciones hechas durante la semana.	Ficha de Observación (Anexo 9)	
Evidencia de producto	Se observan las respuestas escritas relacionadas con la actividad semanal y el foro de discusión.	Respuestas posteadas en “Unidad III” y en el foro.	

SESIÓN VIRTUAL DE APRENDIZAJE 4 de 4

DURACIÓN: 1 semana. Inicio: lunes 26/11/18 Fin: sábado 01/12/18

TIEMPO DE EJECUCIÓN: 10 horas semanales

FACILITADORA: Jaicy blandin Cañizales

COMPETENCIA	Verbos	Dominios de Aprendizaje	Categorías de Aprendizaje
Al terminar la sesión, el participante <i>identifica</i> los derechos asertivos relacionados con el reconocimiento y reparación de errores en el aula, <i>usa</i> este conocimiento para aplicar los formatos asertivos para recuperarse de los errores, y <i>participa</i> en el foro de discusión compartiendo su vivencia al experimentar las diferencias entre el paradigma negativo y positivo del error.	Identifica Usa Participa	Cognitivo Procedimental Actitudinal	Aplicación Adquisición Valoración

DESARROLLO DE LA SESIÓN VIRTUAL: CAPACIDADES		TIEMPO	RECURSOS
COGNITIVA	PROCEDIMENTAL Y ACTITUDINAL		
Derechos asertivos III: Aceptación y reparación de errores. El error como oportunidad de aprendizaje. Pasos para la recuperación de los errores. Paradigma negativo vs paradigma positivo del error.	La docente inicia la semana dando la bienvenida al grupo a través de la Sección “Comunicados” e invita a los estudiantes a participar en el seminario virtual a través de la herramienta Facebook en vivo, para compartir información sincrónica sobre el valor de los errores. Los estudiantes hacen preguntas y comentarios. Los estudiantes realizan la actividad de la semana: Responden la ficha de trabajo “4Rs para recuperarse de los errores”. Responden cuatro preguntas relacionadas con una experiencia donde reconocen haber actuado bajo el paradigma negativo del error (considerando que los errores no son permitidos en clase) y cuando actuaron con un enfoque positivo, dándole la bienvenida a los errores y tomándolos como oportunidades de aprendizaje. Los estudiantes participan en el foro de discusión para compartir su experiencia al actuar bajo el paradigma negativo y positivo del error. Debaten los comentarios de los demás compañeros y la docente refuerza esta retroalimentación con comentarios y/o conclusiones. Durante la semana, los estudiantes pueden compartir videos, fotos o lecturas relacionadas con el contenido de la semana para colaborar con la sección “Archivos”.	6 días 6 días 6 días 6 días	Computadora/ Laptop/celular Facebook Live Infografías Video animado Videos, fotos, pdf.
	CONTROL		INSTRUMENTO
Evidencia de conocimiento	Redacta diferencias entre paradigma positivo y negativo del error.		Respuestas posteadas en la sección “Unidad IV”
Evidencia de proceso	Se cuenta el número de “vistos”, “me gusta”, comentarios, chats y publicaciones hechas durante la semana.		Ficha de Observación (Anexo 9)
Evidencia de producto	Presentación de una ficha de trabajo que muestra la experiencia al usar los 4 pasos para la recuperación de los errores.		Ficha de trabajo posteada en la sección “Unidad IV”

ANEXO 8: ÍTEMS DEL INSTRUMENTO ADCA-1

Variable Dependiente: Asertividad		
Instrumento: ADCA-1 Escala de Evaluación de la Asertividad.		
Versión revisada y validada en Perú por Pain (2008)		
Dimensiones	#	Ítems del instrumento
Auto- asertividad	1	Cuando alguien dice algo con lo que no estoy de acuerdo, me pone nervioso/a tener que exponer mi propia opinión
	2	Cuando estoy enojado/a me molesta que los demás se den cuenta
	3	Cuando hago algo que creo que no les gusta a los demás, siento miedo o vergüenza de lo que puedan pensar de mi
	4	Me disgusta que los demás me vean cuando estoy nervioso/a
	5	Cuando me equivoco, me cuesta reconocerlo ante los demás
	6	Si se me olvida algo, me molesto conmigo mismo/a
	7	Me molesto si no consigo hacer las cosas perfectamente
	8	Me siento mal cuando tengo que cambiar de opinión
	9	Me pongo nervioso/a cuando quiero elogiar o halagar a alguien
	10	Cuando me preguntan algo que desconozco, busco justificar mi respuesta
	11	Cuando estoy triste, me disgusta que los demás se den cuenta
	12	Me siento mal conmigo mismo/a si no entiendo algo que me dicen
	13	Me cuesta trabajo aceptar las críticas que me hacen, aunque comprenda que son justas
	14	Cuando me critican sin razón, me pone nervioso/a tener que defenderme
	15	Cuando creo haber cometido un error, busco excusas que me justifiquen
	16	Cuando descubro que no sé algo, me siento mal conmigo mismo/a
	17	Me cuesta hacer preguntas

	18	Me cuesta pedir favores
	19	Me cuesta decir que NO cuando me piden algo que yo no deseo hacer
	20	Cuando elogian o halagan, me pongo nervioso/a y no sé qué hacer o decir
Hétero- asertividad	21	Me molesta que no me entiendan cuando explico algo
	22	Me irrita mucho que me den la contra
	23	Me molesta que los demás no comprendan mis razones o mis sentimientos
	24	Me molesta cuando veo que la gente cambia de opinión con el paso del tiempo
	25	Me molesta que me pidan ciertas cosas, aunque lo hagan con educación
	26	Me molesta que me hagan preguntas
	27	Me desagrada comprobar que la gente no se esfuerza en hacer su trabajo lo mejor posible
	28	Me irrito cuando compruebo la ignorancia de algunas personas
	29	Me siento mal cuando una persona que aprecio toma una decisión equivocada
	30	Me altero cuando veo a alguien comportándose de manera indebida
	31	Me disgusta que me critiquen
	32	Me enoja con la persona que me niega algo razonable, que he pedido de buenas maneras
	33	Me altera ver a personas que no controlan sus sentimientos: lloran, gritan, se muestran demasiado contentas...
	34	Me desagrada que no se dé a las cosas la importancia que tienen
35	Me molesta que alguien no acepte una crítica justa	

ANEXO 9: Ficha de Observación

En función de las actividades de aprendizaje y recursos educativos digitales programados para el Curso de Seguimiento en Facebook, se llevó a cabo la observación de la variable independiente Facebook en la siguiente ficha

Ficha de observación de la VI en el grupo de Facebook

Etapa	Unidades	Conteo en la plataforma Facebook
Comunicación fluida	Unidad I	Número de presentaciones en la sección Conversación
		Número de vistos, "me gusta" y comentarios en la sección Unidades
		Número de vistos, "me gusta" y comentarios en la sección Conversación
		Número de vistos, "me gusta" y comentarios en la sección Archivo
		Número de vistos, "me gusta" y comentarios en la sección Unidades
		Número de chats en la sección Chat
	Unidad II	Número de vistos, "me gusta" y comentarios en la sección Unidades
		Número de vistos, "me gusta" y comentarios en la sección Unidades
		Número de vistos, "me gusta" y comentarios en la sección Conversación
		Número de chats en la sección Chat
	Unidad III	Número de vistos, "me gusta" y comentarios en la sección Conversación
		Número de vistos, "me gusta" y comentarios en la sección Conversación
		Número de chats en la sección Chat
	Unidad IV	Número de vistos, "me gusta" y comentarios en la sección Conversación
		Número de vistos, "me gusta" y comentarios en la sección Unidades
		Número de chats en la sección Chat
Comparte contenido	Unidad I	Número de publicaciones en el foro de discusión en la sección Unidades
		Número de publicaciones con recomendaciones u opiniones en la actividad semanal
	Unidad II	Número de publicaciones en el foro de discusión en la sección Unidades
		Número de publicaciones con recomendaciones u opiniones en la actividad semanal
		Número de publicaciones con videos de YouTube en la sección Unidades
	Unidad III	Número de fotos, videos o archivos en Word publicados en sección Unidades
		Número de publicaciones en el foro de discusión en la sección Unidades
		Número de publicaciones con recomendaciones u opiniones en la actividad semanal
	Unidad IV	Número de publicaciones en el foro de discusión en la sección Unidades
		Número de publicaciones con recomendaciones u opiniones en la actividad semanal

Ficha de observación de la VI en el grupo de correo electrónico

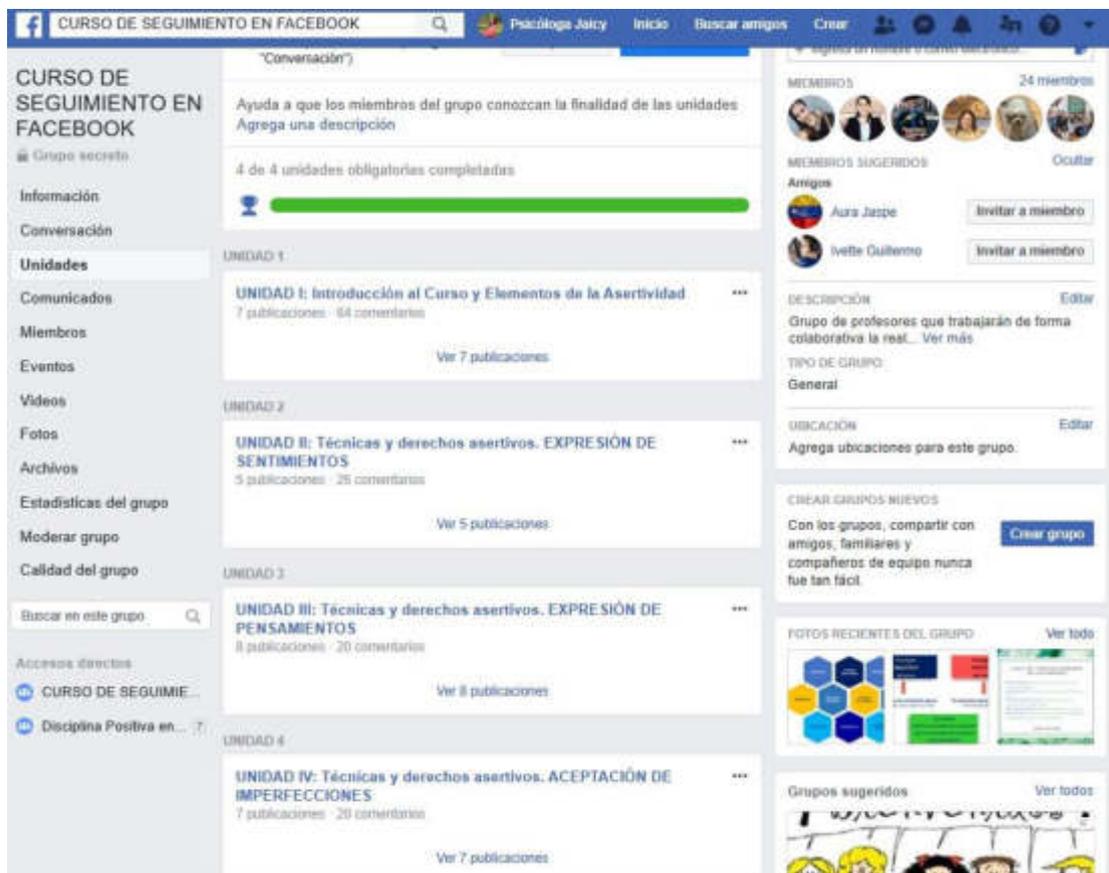
Unidades	Conteo en la plataforma de correo
Unidad I	Número de presentaciones
	Número de comentarios en el correo de respuesta
	Número de publicaciones en el foro de discusión
	Número de publicaciones con opiniones a la actividad semanal
Unidad II	Número de comentarios en el correo de respuesta
	Número de publicaciones en el foro de discusión
	Número de publicaciones con opiniones a la actividad semanal
Unidad III	Número de comentarios en el correo de respuesta
	Número de publicaciones en el foro de discusión
	Número de publicaciones con opiniones a la actividad semanal
Unidad IV	Número de comentarios en el correo de respuesta
	Número de publicaciones en el foro de discusión
	Número de publicaciones con opiniones a la actividad semanal

ANEXO 10: REGISTRO FOTOGRÁFICO

Interfaz del Grupo de Aprendizaje Social en Facebook



Muestra de la Sección de las cuatro “Unidades” desarrolladas



Muestra de la actividad semanal y del foro de discusión de la Unidad I

FRASES MÁGICAS

ACTIVIDAD: Generemos juntos una lluvia de ideas que demuestre el principio del respeto mutuo (base de la asertividad):

- Redacta una frase que demuestre al mismo tiempo, respeto por el alumno y respeto por ti mismo como profesor.
- Coloca tu nombre al final de la frase.

Ver más

Tú, [Amor](#) y 2 personas más · 12 comentarios · Visto por 22

Acerca de la Actividad de la semana

¡Hola Grupo!!

Los animo a entrar en la sección de ARCHIVO y buscar el documento compartido FRASES MÁGICAS, para que puedan empezar a escribir una frase que demuestre respeto mutuo.

La idea es construir un documento de forma colaborativa, para que al final de la semana nos queden varias ideas prácticas de cómo comunicarnos asertivamente.... Ver más

FORO DE DISCUSIÓN:

¿Qué frases o actitudes podrias usar/tener de forma amable y firme, si sientes que un alumno(a) te falta el respeto frente a toda la clase?

27 comentarios · Visto por 23

Muestra de la Sección “Conversación” y de algunos comentarios

Psicóloga Jaicy Blandin respondió · 1 respuesta

Escribe un comentario...

Psicóloga Jaicy Blandin subió un archivo · 19 de noviembre de 2018

Les comparto un Podcast acerca del valor de usar preguntas abiertas en clase

podcast_Preguntas.ogg
Audio

Ver en la unidad 3: UNIDAD III: Técnicas y derechos asert... · Listo

3 · 2 comentarios · Visto por 12

Excelente... es tan cierto, los ordenes ya no funcionan con nuestros estudiantes, es mejor la técnica de las preguntas abiertas, los chicos se sienten menos invadidos y entienden en muchos casos que lo que harán es hasta útil y necesario, de esa forma... Ver más

Me gusta · Responder · 22 sem

Psicóloga Jaicy Blandin respondió · 1 respuesta

Escribe un comentario...

Psicóloga Jaicy Blandin publicó FORO DE DISCUSIÓN - SEMANA III · 19 de noviembre de 2018

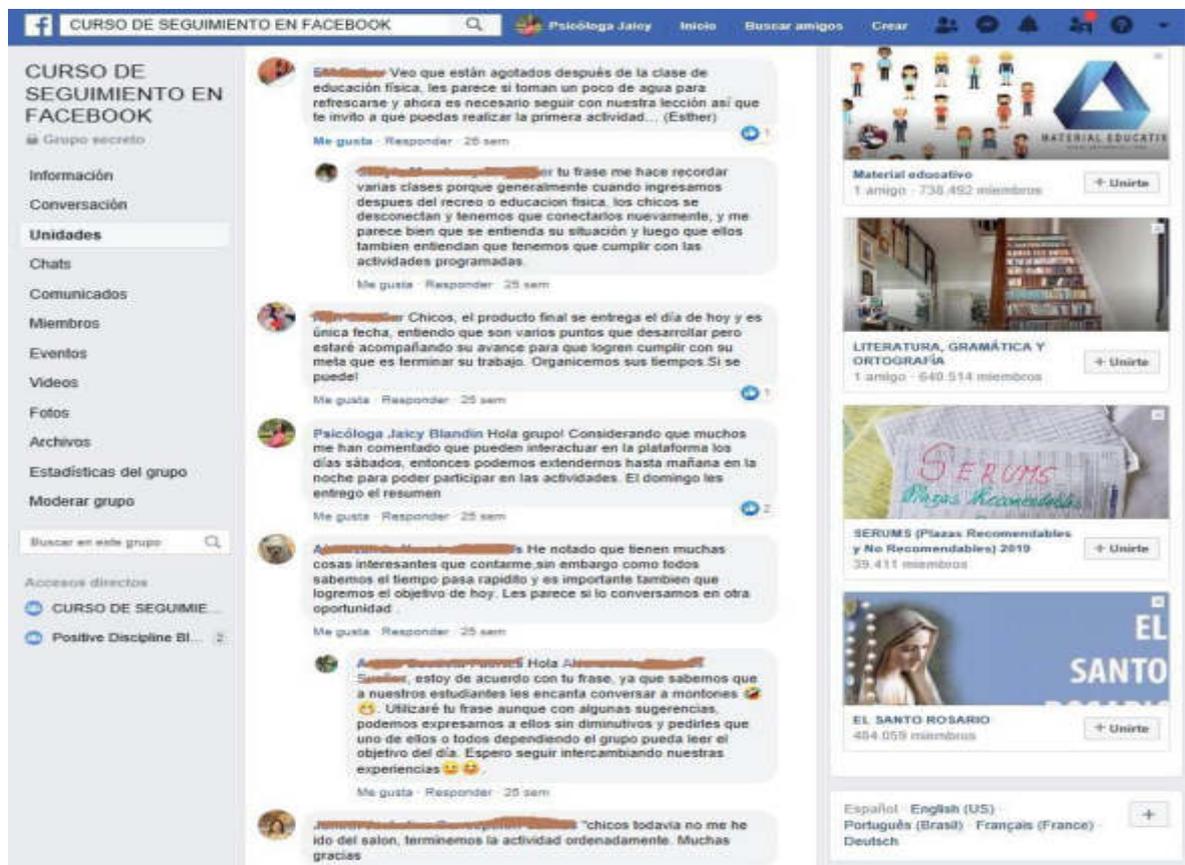
Hola grupo. Feliz inicio de semana 😊

En función de los 5 tipos de pensamientos que podemos expresar en un...

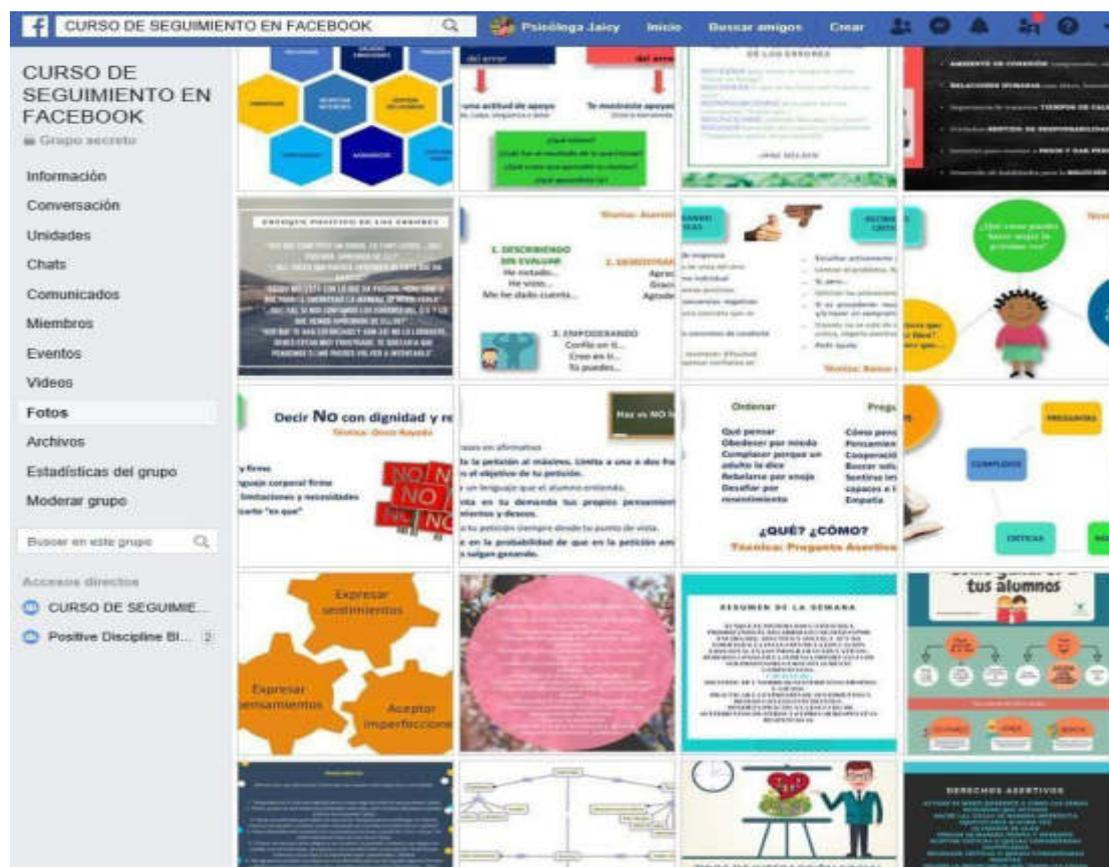
Muestra de la Sección Comunicados en la plataforma Facebook.



Muestra de algunas respuestas generadas dentro del foro de discusión



Muestra de algunos materiales visuales producidos durante el curso



Muestra de algunos documentos almacenados en la Sección Archivo

Nombre	Tipo	Última modificación
El valor de ser imperfectos.pdf	PDF	26 de noviembre de 2018 a las 21:00
podcast_Preguntas.ogg	Audio	18 de noviembre de 2018 a las 11:41
Expresar pensamientos.pdf	PDF	18 de noviembre de 2018 a las 09:24
ACTIVIDAD El respeto por Uno mismo.pdf	PDF	19 de noviembre de 2018 a las 06:17
ACTIVIDAD- Carritos.pdf	PDF	18 de noviembre de 2018 a las 06:18
La educación emocional y su importancia en...	PDF	12 de noviembre de 2018 a las 15:47
FRASES MÁGICAS	Documento	Anaeth Sautista Fuentes 11 de noviembre de 2018 a las 21:18
CÓMO GENERAR APRENDIZAJE COLABORATIVO EN M...	PDF	11 de noviembre de 2018 a las 17:48
Dos escuelas de pensamiento opuestas del c...	PDF	11 de noviembre de 2018 a las 17:47
La aportación de Dreikurs Educación Democ...	PDF	11 de noviembre de 2018 a las 17:46
DOC - LA ASERTIVIDAD Y LOS ESTILOS DE INTE...	PDF	5 de noviembre de 2018 a las 13:28

Muestra de algunas conversaciones generadas dentro del correo electrónico

Gmail | Buscar en el correo electrónico

Redactar

- Recibidos
- Destacados
- Pospuestos
- Enviados
- Borradores
- Más

jaicy blandin | vie., 2 de nov. de 2018 13:17

Estimados profesores: Es un gusto comunicarles que ustedes han sido seleccionados para formar parte del grupo de profesores qu...

jaicy blandin | ¡Listo! | lun., 5 de nov. de 2018 07:37

Profesor de Ciencia
 Email: [redacted]@innovaschools.edu.pe
 Sede: [redacted]

ACTIVIDAD DE LA SEMANA

- jaicy blandin** | ACTIVIDAD: Generemos juntos una lluvia de ideas que demuestre el principio del respeto mutuo (base de la asertividad) a) Redacta una frase que demuestre al mism... | lun., 5 de nov. de 2018 15:10
- [redacted] | Entiendo que se sientan cansados a esta hora pero debemos terminar la clase pues recordan que la próxima semana empieza los exámenes, ándese machacos. (Census) | lun., 5 de nov. de 2018 15:57
- [redacted] | Entiendo que están cansados por ser la última hora, pero nuestra clase es muy interesante, por favor de nuestra parte y hagamos lo mejor, aunque también estoy can... | lun., 5 de nov. de 2018 16:02
- [redacted] | Entiendo que se sientan agitados con sus actividades diarias, pero necesito que lleguen temprano porque me abrí la puerta una vez iniciada mi sesión de clase | lun., 5 de nov. de 2018 22:37
- [redacted] | Entiendo que se sientan agitados con sus actividades diarias, pero necesito que lleguen temprano porque me abrí la puerta una vez iniciada mi sesión de clase | lun., 5 de nov. de 2018 22:38
- [redacted] | Es importante la opinión, la respeto y valoro. Ahora te invito a escuchar lo que luego que decir y le pido el mismo respeto que te ofrezco. (David Cowie) | lun., 5 de nov. de 2018 22:28
- [redacted] | Niños puede estar que están cansados, que les parece si tomamos un tiempo para estirarnos, y para realizar una pequeña actividad para activarnos (brain gym). | mar., 6 de nov. de 2018 09:59
- [redacted] | Creo que todos merecemos respeto y consideración, al igual como yo los respeto me gustaría que también puedan escucharme | mar., 6 de nov. de 2018 10:14
- [redacted] | Niños, puede estar que están agitados pero necesito que pongan de su parte para culimar excelente el día de hoy, ya confío que pueden hacerlo, no hay que pesa... | mar., 6 de nov. de 2018 11:01

No hay chats recientes. [Hacer uno nuevo](#)