

Catty Orellana Guevara<sup>1\*</sup>  
<https://orcid.org/0000-0001-6669-6846>

<sup>1</sup> Universidad de Costa Rica, Facultad de Educación, Escuela de Administración Educativa, San José, Costa Rica, [catty.orellana@ucr.ac.cr](mailto:catty.orellana@ucr.ac.cr)

\* Autor de correspondencia:  
Catty Orellana Guevara, Universidad de Costa Rica, Facultad de Educación, Escuela de Administración Educativa, San José, Costa Rica, [catty.orellana@ucr.ac.cr](mailto:catty.orellana@ucr.ac.cr)

Para citar este artículo:  
Orellana Guevara, C. (2023). La microenseñanza: metodología para el desarrollo de habilidades en la formación docente en ciencias de la educación. Percepción del estudiantado de la Universidad de Costa Rica. *Papeles*, 15(30), e1589. <https://doi.org/10.54104/papeles.v15n30.1589>

# La microenseñanza: metodología para el desarrollo de habilidades en la formación docente en ciencias de la educación. Percepción del estudiantado de la Universidad de Costa Rica

Microteaching: Methodology for the  
Development of Skills in Teacher Training  
in Educational Sciences. Perception of the  
Students of the University of Costa Rica

<https://doi.org/10.54104/papeles.v15n30.1589>

Recibido: 05 de julio 2023  
Aprobado: 08 de octubre de 2023  
Publicado: 29 de diciembre de 2023



## Resumen

**Introducción:** la microenseñanza es una estrategia de simulación del quehacer profesional para el desarrollo de habilidades, en este caso, se trata de un proceso de enseñanza que posteriormente se analiza para reflexionar sobre las acciones que conducen a la mejora de la educación costarricense. Este estudio tiene como objetivo describir las percepciones del estudiantado participante de la simulación de una clase para determinar los beneficios y aportes que brinda a la formación docente. **Metodología:** participaron 40 estudiantes de formación docente; se llevó a cabo en tres fases: planificación, ejecución y realimentación del proceso. **Resultados y discusión:** la información obtenida y analizada reveló como áreas de interés la planificación de una clase, la práctica educativa, el manejo de grupo en el aula y el aporte de la microenseñanza para el quehacer docente, las cuales se lograron experimentar por medio de la integración de la teoría con la práctica. **Conclusiones:** en respuesta a la pregunta problema: ¿cuál es el aporte en la formación docente?, el estudio concluye que el estudiantado requiere la praxis para su formación, y la microenseñanza ha demostrado ser una estrategia didáctica que permite el desarrollo de habilidades docentes y asegura el aprendizaje profundo por medio de la autoscopia durante la realimentación; por tanto, vigoriza el proceso formativo del estudiantado y de la universidad.

### Palabras clave

Práctica educativa; método de enseñanza; aprendizaje; formación del profesorado; educación superior.

## Abstract

**Introduction:** Microteaching is a strategy of simulation of the professional task for the development of skills, in this case, it is a teaching process that, subsequently, is analyzed in order to reflect on actions that lead to the improvement of Costa Rican education. The purpose of this study is to describe the perceptions of the student body participating in the simulation of a class to determine the benefits and contributions it provides to teacher training. **Methodology:** 40 teacher training students participated in the workshop; it was carried out in three phases: first, planning, then execution, and finally, feedback of the process. **Results and discussion:** The information obtained and analyzed revealed as areas of interest, the planning of a class, educational practice, group management in the classroom and the contribution of microteaching to the teaching task, which were experienced through the integration of theory and practice. **Conclusions:** In response to the problem question, What is the contribution in teacher training? the study concludes that, students require praxis for their training and, microteaching has proven to be a didactic strategy that allows the development of teaching skills and ensures deep learning by means of autoscopia during feedback; therefore, it invigorates the formative process of the students and the University.

### Keywords

Educational practice; teaching method; learning; teacher training; higher education.

## 1. Introducción

Este artículo presenta una experiencia de formación docente llevada a cabo en la Universidad de Costa Rica, ejercicio que permite la construcción del conocimiento dentro del aula, y así acercar al estudiantado a la realidad de su contexto profesional por medio de la ejecución de una microclase. Lo anterior nace para dar respuesta al distanciamiento que, según Bernárdez-Gómez et al. (2020), se da entre los contenidos teóricos del plan de estudios de la universidad y la práctica, esto puede provocar limitaciones en la ejecución del ejercicio profesional una vez que se encuentren inmersos en los centros educativos costarricenses. El modelo tradicional de enseñanza centrada en la teoría se vuelve pasivo con respecto al ejercicio profesional, es decir, la enseñanza tiene un bajo componente práctico, por lo que carece de experiencias en el campo escolar, razón por la cual Sánchez Sánchez y Jara Amigo (2018) indican que se deben brindar al futuro profesorado procesos de enseñanza para desarrollar la teoría en relación con la práctica. Esta brecha evidencia la necesidad de recurrir a métodos o estrategias desde la formación docente y dentro del centro universitario.

Ante este dilema, la razón indica que la academia es la llamada a proveer experiencias que conduzcan a un aprendizaje profundo, como menciona Dulsat-Ortiz (2019), planificar para llevar la teoría a la práctica; en otras palabras, se deben cuestionar las estrategias de enseñanza para modificarlas por aquellas que contribuyan de mejor manera a la formación docente. Desde este punto de vista, el problema está en la falta de integración entre la teoría que se imparte en la casa de estudios y la práctica que conlleva el ejercicio profesional. Esta integración es necesaria para que el estudiantado construya el conocimiento en relación con el futuro ejercicio, por lo que es importante desarrollar el conocimiento en un contexto práctico desde la formación inicial

(Atondo Rodríguez, 2019). Así es como surge la imperiosa necesidad de llevar al aula las situaciones que suelen presentarse en los centros educativos; de lo contrario, no se tendría la posibilidad de discutir y analizar los eventos que se presentan, tampoco desarrollar habilidades pedagógicas para implementar posibles soluciones en el quehacer docente (Anderson, 2016), por ejemplo, el control de aula por medio de la empatía y la comunicación que se potencian con la práctica (García-Rangel, 2014).

Según lo señalado, es necesario una estrategia en la que se ejecute la docencia desde el aula universitaria que simule la realidad, para que el aprendiz pueda tener un acercamiento con la práctica, lo que implica actividades en las que tanto el profesorado como el estudiantado analicen situaciones del mundo real y desarrollen habilidades asociadas a la docencia, que no solo le permiten fijarse una posición respecto de la profesión, sino que también perfilan el tipo de docente que aspira ser (Sánchez Sánchez y Jara Amigo, 2018), porque el desarrollo de habilidades, entendidas como destrezas de ejecución, potencian la formación universitaria y, por ende, su venidera actividad.

De este modo, nace la idea de vivenciar la ejecución de una clase y la estrategia que brinda esta posibilidad es la microenseñanza, por cuanto es un método que permite imitar una situación real en el espacio de aula brindando al aprendizaje los siguientes aportes:

Sirve de entrenamiento en situaciones próximas a la realidad con cierto control de variables que logra la mejora continua, el perfeccionamiento de la labor docente en cuanto a planificación y la ejecución de una clase (Jiménez-Calixto et al., 2015).

Permite revalorar la manera de enseñar y el manejo de un grupo real como parte de un método de ejercitación didáctica

que permite el autoanálisis crítico de la propia actividad garantizando la calidad de la enseñanza, pues facilita la selección de mejores estrategias y el desarrollo de competencias (Nieto León y Ramón Santiago, 2013).

Fomenta el interés por el aprendizaje cuando une la teoría con la práctica porque resalta el papel que desempeña la sistematización de la experiencia como una oportunidad para reflexionar sobre la ejecución realizada y posicionarse en su práctica educativa delante de un grupo (Dulsat-Ortiz, 2019).

Favorece el aprendizaje profundo en cuanto a la comprensión de los conocimientos y el sentido que tienen en el contexto real, lo que facilita la integración de la teoría con la práctica educativa (Sarrelangue-Sanabria, 2020).

Desarrolla conductas de liderazgo en el manejo de grupos durante la ejecución de la estrategia didáctica en un tiempo determinado, lo que implica la distribución adecuada de este en relación con los contenidos disciplinares para el logro de la calidad educativa (Riascos-Hinestroza y Becerril-Arostegui, 2021).

Permite el trabajo colaborativo en el aula como medio que promueve el liderazgo, la creatividad e innovación, la comunicación asertiva y el manejo de grupo (Gambarini Duarte y Cruz Cruz, 2019).

Para obtener esos resultados, es necesario modificar la manera de enseñar para promover la reflexión y el análisis de la praxis misma. Por esta razón, Jiménez Yáñez et al. (2014) indican que las universidades reconocen la necesidad de formar a las personas no solo con el conocimiento teórico, sino también con herramientas para entender y enfrentar la realidad, y así reconocer la importancia de la práctica profesional; desde la perspectiva de Gambarini Duarte y Cruz Cruz (2019), esta es la manera de promover una formación integral basada en vivencias.

## **Las universidades reconocen la necesidad de formar a las personas no solo con el conocimiento teórico, sino también con herramientas para entender y enfrentar la realidad, y así reconocer la importancia de la práctica profesional**

Ahora bien, esta estrategia data de la década de 1960 cuando se registra un entrenamiento experimental para la formación de profesores en la Universidad de Stanford con la intención de ejercitarlos en el perfeccionamiento profesional (Peleberg, 1970). El proceso consistió en grabar una minilección de 5 a 15 minutos; posteriormente, se veía la grabación una y otra vez haciendo una lista de las habilidades y elementos que se debían corregir para valorar el desempeño profesional.

Esta metodología también fue implementada por la Universidad Tecnológica de Huejotzingo en México (Jiménez-Calixto et al., 2015), en la que se determinó que la microenseñanza hace un aporte importante en la mejora continua, porque así es como se puede dar cuenta de cuáles áreas se deben potenciar y cuáles fortalecer, y en vista de que dio resultado en profesionales, se puede extraer mucho provecho si se aplica desde la formación docente. Uno de los mayores aportes que ha venido demostrando la microenseñanza es en cuanto a lo vivencial y lo significativo por llevarse a cabo de manera directa e inmediata tanto para el profesional que ejecuta la práctica como para las demás personas participantes, pues el aprendizaje se enriquece de unos y otros.

Por su parte, en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco se reflexionó sobre la práctica educativa y, en consecuencia, se reconoció la necesidad de capacitar al profesorado para lograr una enseñanza eficaz (Nieto León y Ramón Santiago, 2013) y se determinó que el método motiva el perfeccionamiento de la labor, crea lazos de apoyo entre el personal docente, permite la autorregulación en hábitos de trabajo intelectual que al ejecutarse en poco tiempo hace que la enseñanza se enfoque en la información más práctica.

Hasta aquí la microenseñanza había sido aplicada al personal profesional, no obstante, y pensando puntualmente en el estudiantado, la Universidad Tecnológica Fidel Velázquez de México utilizó la microenseñanza a fin de mejorar la organización de las clases y optimizar el tiempo para lograr aprendizajes significativos (Sarrelangue-Sanabria, 2020); su fin último estuvo en la planificación de las clases, cuyo eje central fue el estudiantado y el desarrollo de competencias que le permitiera enfrentarse a las demandas de la realidad laboral. Nótese que, aun cuando se centró en el estudiantado, sigue referido al profesional universitario y no en la formación de la práctica del aprendiz.

Lo expuesto evidencia que este estudio es innovador, ya que busca promover el desarrollo de habilidades de ejecución y la aplicación de los saberes que el aprendiz está obteniendo en la Universidad Tecnológica Fidel Velázquez de México como parte de su preparación para el ejercicio profesional. Lo anterior se sustenta en Sarrelangue-Sanabria (2020), quien expone que la microenseñanza considera al estudiantado como centro del proceso de aprendizaje. Se promueve como estrategia didáctica la ejecución de microclases desde de la Universidad, pues es donde se deben propiciar ambientes que potencien la formación universitaria. No se pone en duda que cada centro de estudio dota al estudiantado del acervo teórico, técnico y profesional capaz de brindar una buena formación, a pesar de ello resta fortalecer aquellos aspectos propios del trabajo que se ejercen en un contexto real y específico en el que el estudiantado aplique ese bagaje de conocimientos. Por ello, este estudio tiene por objetivo describir las percepciones de la persona en formación docente una vez que ha participado de una situación de enseñanza en un espacio simulado donde experimentó su quehacer profesional para determinar los beneficios y aportes que la microenseñanza brinda a la formación docente.



## 2. Metodología

Esta experiencia se lleva a cabo en el Curso Materiales y Medios Audiovisuales en el Grado de Bachillerato que imparte la Escuela de Administración Educativa de la Universidad de Costa Rica, cuyo propósito es desarrollar en un marco práctico las bases teóricas para el desempeño del profesorado de las carreras de Enseñanza del Tercer Ciclo de la Educación General Básica y Diversificada, en sus especialidades de Estudios Sociales, Ciencias, Matemática, Castellano, Música, Artes Plásticas, Filosofía, Psicología y la Enseñanza de Segundas Lenguas

como el inglés y francés, así como en el área de bibliotecas escolares. La población total son 40 estudiantes de formación docente, en el estudio participa el 100 % de ellos sin intención específica, solo porque cumplan con el criterio de estar matriculados durante el segundo y tercer ciclos de 2022, comprendidos en el periodo de agosto de 2022 a febrero de 2023. Este estudio es de tipo descriptivo, pues solo pretende describir la percepción que expresa el estudiantado con respecto a la experiencia ejecutada. La metodología que se sigue es la de la microenseñanza, dado que permite la construcción de conocimientos por medio de su aplicación; por esta razón, el estudiantado ejecuta una clase. Se reconocen a las personas en formación docente como docentes que ejecutan una microclase dirigida a participantes, quienes, a su vez, simulan ser el estudiantado. Debido a que la metodología del estudio es la microenseñanza en sí, es necesario hacer referencia al desarrollo que se siguió en cada una de sus tres fases.

**Fase preactiva o de planificación.** Primeramente, el estudiantado se divide en subgrupos de cuatro personas de diferentes áreas disciplinares y discuten sobre la realidad nacional, en ese sentido, proponen un tema por impartir y planifican una clase, la cual consiste en establecer el material y la estrategia que van a usar para desarrollarla en 30 minutos. La presentación de este plan contempla título del tema, justificación y conceptualización, orientación didáctica, objetivo de la propuesta y resultados de aprendizaje; además, se describe el material didáctico que se va a usar y los indicadores de resultados esperados. Cabe mencionar que para este estudio no se evalúa el desempeño del estudiantado ni el logro de los resultados esperados, y tampoco la microenseñanza como mediación pedagógica.

**Fase activa o de ejecución.** En esta fase es cuando se ejecuta la clase, que consiste en un proceso de enseñanza; en este caso, las mismas personas que cursan son

quienes asumen el papel de estudiantado atendiendo a las indicaciones de quienes, a su vez, simulan ser docentes en ejercicio. La ejecución conlleva explicar el tema haciendo uso de un recurso didáctico y lograr los resultados esperados que se proyectaron en la fase de planificación.

**Fase posactiva o de realimentación.** Una vez ejecutada cada microclase, se realiza un análisis grupal de cada enseñanza según las fortalezas que conviene alentar e imitar o las áreas que se deben solventar o evitar desde una perspectiva constructiva que sirva de realimentación al proceso realizado con la intención de contribuir con la formación docente.

Ahora bien, para el tratamiento de la información, se usa la técnica de análisis de contenido, ya que estudia las comunicaciones de manera sistemática para cuantificar su contenido en categorías y presentar datos estadísticos. (Hernández Sampieri et al., 2010). Se categorizan las percepciones expresadas por el estudiantado a partir de su experiencia en la microenseñanza para el desarrollo de habilidades docentes. Tanto el instrumento como el tratamiento de la información se sustentan en los estudios antecedentes de Jiménez Yáñez et al. (2014), Salerrangue-Sanabria (2020) y Riascos-Hinestroza y Becerril-Arostegui (2021), y los aportes que evidenciaron autores como Jiménez-Calixto et al. (2015), Nieto León y Ramón Santiago (2013) y Dulsat-Ortiz (2019). El proceso se llevó a cabo de la siguiente manera:

**Acopio de la información.** Para recopilar la percepción del estudiantado en cuanto a los beneficios y aportes que brinda la microenseñanza a la formación docente, se construye un instrumento descriptivo numérico específico para el estudio y según la metodología de la microenseñanza. Los ítems que componen el instrumento se muestran en la tabla

1 y la figura 1 junto con la presentación de los datos; enlista diez de las diferentes habilidades y diez beneficios obtenidos de los estudios expuestos. Cada estudiante selecciona aquellas que contribuyeron a su formación docente e incluye algunas otras que se van originando durante la fase de realimentación. Para las fortalezas y áreas por mejorar, se solicita respuesta corta. A fin de viabilizar el análisis de contenidos, debían otorgar una valoración por grados a cada ítem en una escala, donde uno es el menor y cinco el máximo. Este instrumento fue validado por un grupo de estudiantes del curso del semestre anterior al que se realizaría el estudio, quienes habían participado de un proceso de microenseñanza.

Tabulación y presentación de los datos. Ser construyen gráficas con Excel a partir de los datos obtenidos para representar visualmente la información. Consecuentemente con el análisis de contenido y según los autores que han venido sustentando este estudio, se categoriza la información en cuatro aspectos específicos del quehacer de la educación, a saber: la planificación, la práctica educativa y el manejo de aula. Finalmente, se considera el aporte que la microenseñanza brinda como estrategia didáctica en la formación docente.

Tratamiento de la información. Se categorizaron las respuestas de

las personas participantes según el contenido recurrente en las categorías establecidas para obtener las percepciones (Hernández Sampieri et al., 2010). Posteriormente, se discute a la luz de referentes teóricos las expectativas que el estudiantado tiene de la microenseñanza para describir el valor pedagógico de esta en la formación docente.

### 3. Resultados y discusión

La discusión de los resultados se presenta según los cuatro aspectos del quehacer docente que revelan los datos obtenidos, a saber: la planificación de la clase, la práctica educativa, el manejo de grupo en el aula y el aporte al quehacer docente en cada una de sus fases, tal como se muestra a continuación.

#### 3.1 La planificación

Con respecto a las expectativas sobre la microenseñanza, el 35 % del estudiantado expresa la necesidad de mejorar o modificar su ejercicio, lo que obedece precisamente a la falta de interacción que se ha tenido con la práctica en el contexto de aula durante la carrera; si bien en la universidad se conforman constructos teóricos y se conocen metodologías de enseñanza, hace falta la puesta en ejecución. Otros aprendizajes que también se refieren al quehacer dentro del aula se muestran en la tabla 1.

**Tabla 1.** Expectativas del estudiantado

Aprendizajes que se esperan de la microenseñanza	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (%)
Mejorar o modificar la práctica educativa	14	35
Uso del recurso en relación con el contenido por enseñar	7	17,5
Manejo de grupo en situaciones imprevistas	8	20
Planificar actividades que generen aprendizaje de impacto	11	27,5
Total	40	100

Fuente: elaboración propia.

La microenseñanza busca aproximar a la persona en formación docente a un contexto de aula lo más cercano a la realidad para que adquiera las habilidades necesarias del trabajo docente (Bernárdez-Gómez et al., 2020). Aun cuando durante la formación universitaria se provee al estudiantado de herramientas básicas y necesarias para su futuro desempeño docente, hace falta concretar la acción práctica que le permita mirarse en ejecución, ya sea mediante una grabación, la descripción que el grupo de compañeros y profesora le brindan en el ejercicio de autoscopia que le permite ver en la práctica la aplicación de los constructos teóricos, técnicos y estratégicos; se trata de un aprendizaje con el grupo de pares en una actividad académica siguiendo una consigna que regula los criterios que se deben aplicar y valorar.

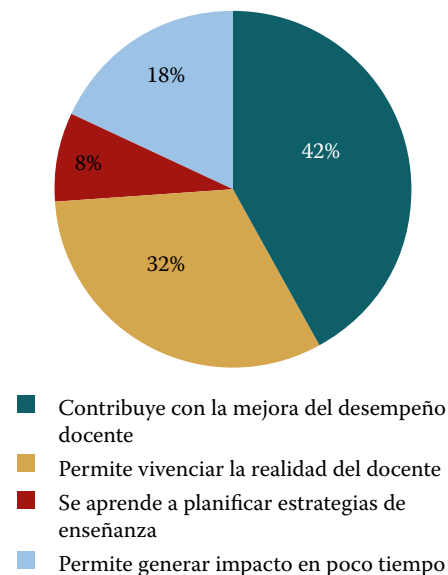
De acuerdo con Anderson (2016), el estudiantado tiene expectativas de su práctica educativa y desde su formación busca mejorarla; no obstante, esta práctica solo se puede ir construyendo y mejorando en el quehacer, así es como va aprendiendo cómo enseñar; esto es aprendizaje profundo, en el que el aprendiz se va apropiando de los contenidos de su área disciplinar y de su contexto para la práctica. La efectividad de la planificación solo se puede notar cuando ese plan es llevado a la práctica; en la ejecución, se puede medir con mayor precisión el tiempo requerido para llevar a cabo las acciones y poco a poco ser más certeros en la estimación que se requiere para desarrollar el trabajo de aula.

Lo anterior permite interpretar que, cuando se lleva a cabo una unidad didáctica, se consigue contemplar los elementos que implican una clase real, a saber: la exposición del contenido curricular, la construcción del aprendizaje, el uso del recurso didáctico y la respuesta por parte de las personas que simulan ser el estudiantado. Sarrelangue-Sanabria (2020) denota que la microenseñanza desarrolla

habilidades para la construcción de un proceso de aprendizaje, estimación del uso del tiempo, creatividad e innovación, y la visualización de la dinámica del aula más allá de un plan de trabajo. En consecuencia, aprender a planificar es otro de los beneficios y es un factor que contribuye a la formación docente.

### 3.2 Práctica educativa

La ejecución permite incursionar en el ejercicio profesional, lo que se puede lograr por medio de actividades dentro del aula en las que se aplique la teoría y se construya conocimiento conforme el estudiantado se da cuenta de su quehacer, así como si debe o no mejorarlo. Esa reflexión se da con el proceso de autoscopia, es decir, este se hace consciente de su propio accionar y, consecuentemente, valora cuáles son las habilidades docentes que requiere mejorar. El estudiantado considera que simular la práctica educativa mejorará su desempeño profesional. En la figura 1, se expresan algunos de los beneficios obtenidos.



**Figura 1.** Beneficios que brinda la microenseñanza

Fuente: elaboración propia.

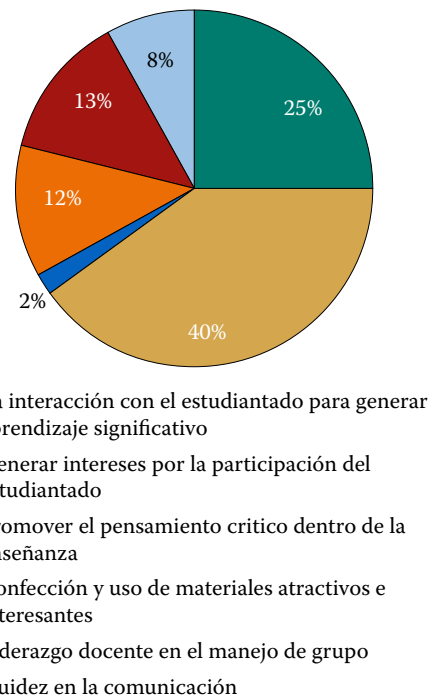


Vale la pena mencionar que desde la universidad se pueden brindar experiencias de aprendizaje en las que no solo se apliquen los conocimientos teóricos, sino también que tales experiencias se puedan replicar en su futuro profesional. Así es como la microenseñanza se vuelve una estrategia didáctica, pues permite que los contenidos se lleven a la práctica en una simulación del contexto educativo para beneficio de la formación docente. Gambarini Duarte y Cruz Cruz (2019) señalan que ir más allá de la mera instrucción implica contribuir a la formación integral para el desarrollo de habilidades docentes por medio de la vivencia, interpretación y reflexión sobre la realidad. De esta manera, la clase respondería a un plan de trabajo y a una estrategia didáctica para servir de guía en la praxis.

Por eso, se debe poner atención a la planificación y creación de estrategias didácticas que impacten el proceso de aprendizaje. Anderson (2016) cita la necesidad de disposición al cambio y las habilidades metodológicas; ambas dependen de la apertura y flexibilidad para aprender e implementar nuevas prácticas pedagógicas. Por tanto, se interpreta que implementar los planes en un contexto lo más cercano a la realidad permite convertir el constructo teórico que se obtiene en la casa de enseñanza en respuestas a situaciones reales del quehacer; así, el aprendizaje se perfecciona conforme se ejecuta, hasta lograr comprender la realidad por medio de la experiencia y, consecuentemente, desencadenar procesos de enseñanza que generen impacto en el aula.

### 3.3 Manejo de aula

Si bien la microenseñanza como estrategia didáctica estimula el desarrollo de habilidades para el ejercicio profesional, no se debe olvidar que la persona por sí sola tiene sus áreas fuertes que le facultan para un buen desempeño, que se pueden potenciar en la ejecución o en la fase de realimentación. Por



**Figura 2.** Fortalezas demostradas en la microenseñanza

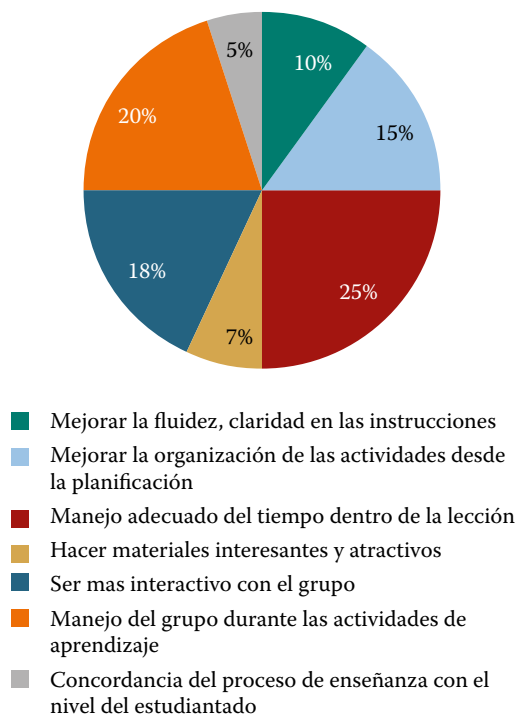
Fuente: elaboración propia.

ejemplo, el 25 % de los participantes consideran que lograron dinamizar la clase por medio de la interacción de grupo, y el 40 % sienten que lograron generar interés para que el estudiantado se motivara a participar. Las fortalezas manifestadas se detallan en la figura 2.

De los datos se extrae que durante la microenseñanza pueden aflorar varias fortalezas. Primero, el liderazgo docente como una conducta que influye directamente y que cuando es positiva se transforma en fuente de inspiración (Riascos-Hinestroza y Becerril-Arostegui, 2021). Segundo, el material didáctico es un elemento que favorece el interés del estudiantado por su atractivo visual, por la interacción que desarrolle o por la dinámica que provoque. Y tercero, el dominio disciplinar por parte de el profesorado para que realmente contribuya a la construcción de aprendizajes, es decir,

materiales de clase que al manipularlos logren impactar (Jiménez-Calixto et al., 2015).

Otra fortaleza importante de señalar es la comunicación. Gambarini Duarte y Cruz Cruz (2019) explican que la correspondencia entre el mensaje y la escucha efectiva favorece la praxis en el aula, y que tiene relación con fortalezas, como el liderazgo pedagógico y la inteligencia emocional. Lo anterior porque, cuando el profesorado se empodera como líder, se comunica con mayor facilidad y tiene como expectativa la participación y el aprendizaje profundo en el estudiantado. En definitiva, la simulación impulsa el pensamiento crítico con respecto al proceder como docente para ser consciente de sus áreas fuertes y aquellas que se pueden mejorar, por ejemplo, el manejo del tiempo, las relacionadas con la interacción con el estudiantado y la planificación de la clase. Estas áreas por mejorar se especifican en la figura 3.



**Figura 3.** Áreas por mejorar

Fuente: elaboración propia. Nota: se presentan áreas que también corresponden con fortalezas expresadas en la figura 2.

La microenseñanza se sirve de la observación para registrar las acciones ejecutadas para posteriormente reflexionar sobre las habilidades según las acciones o conductas que se dieron en el desarrollo de la ejecución. Las personas ejecutantes expresan tres áreas por mejorar: el 25 % se refiere al manejo adecuado del tiempo, el 20 % al manejo del grupo durante las actividades y un 18 % a la interacción entre docente y estudiantado; un pequeño porcentaje destaca la planificación como relevante para tener mayor organización, claridad y fluidez durante la interacción y manejo de aula.

Otro factor que se puede aprender a regular es el tiempo, para lo cual hay que conocer la actividad o simularla para tener un aproximado de su duración. Su importancia radica en que en los centros educativos las lecciones tienen un tiempo definido que se debe respetar para no interferir con la lección del profesor siguiente. Con menor porcentaje, pero igualmente importante, se encuentran la claridad con que se dictan las instrucciones y el llevar al aula actividades acordes con la etapa de desarrollo o nivel de conocimiento del estudiantado.

Un área más por mejorar es ser más interactivo con el grupo, aspecto que se puede ver desde dos perspectivas. Primero, la organización en el aula en relación con el manejo de grupo, el dominio de contenidos y la selección de una estrategia funcional que le permite al profesorado tener mejor control de su proceso y de las situaciones que se suscitan. Y, segundo, están otros dominios, tales como la afinidad, empatía y motivación (García-Rangel et al., 2014). Nótese cómo las áreas por mejorar tienen estrecha relación entre sí y pueden conducir a la mejora del desempeño haciendo uso de aquellas áreas fuertes que tiene el profesorado. A partir de la experiencia, se destacan como áreas fuertes la facilidad para generar interés, promover la participación y la interacción entre pares, lo que conlleva que el 65 % perciba como áreas

fuertes la habilidad para propiciar un clima de aula que favorece el manejo de grupo durante las actividades de aprendizaje y, consecuentemente, la interacción entre profesorado y estudiantado.

De esta manera, se evidencia la necesidad de impulsar desde la formación docente aspectos prácticos, como el manejo de grupo; sin embargo, en algunos casos, son difíciles de aplicar desde el centro universitario. Por ello, se deriva que metodologías como la microenseñanza resultan de gran utilidad, pues sirve de entrenamiento para la manipulación de métodos y recursos de enseñanza hasta lograr controlar las situaciones propias en un proceso de enseñanza. Tal como expresan Jiménez-Calixto et al. (2015) esta metodología por sí sola estimula la aplicación de estrategias, técnicas y recursos de enseñanza, el uso didáctico de los materiales y el manejo de situaciones previstas e imprevistas que se necesitan para el desarrollo de las clases. Esta interpretación se sustenta en García-Rangel et al. (2014), quienes indican que los comportamientos y las habilidades que emergen en el aula son los más valiosos aportes de la microenseñanza.

### 3.4 Aportes de la microenseñanza como estrategia didáctica

Hasta ahora se ha descrito la contribución que esta metodología proporciona a la formación profesional del profesorado, aun así, es preciso hacer notar los aportes como estrategia didáctica, que sirven tanto al estudiantado como al profesorado. En primer lugar, los participantes resaltan que la planificación es parte del proceso para preparar y organizar una clase; por ello, cada participante elaboró una unidad didáctica, cuyos aspectos esenciales fueron el objetivo de la microclase según el contenido teórico que se va a desarrollar; los resultados de aprendizaje que orientan todo el accionar de la clase y que conducen al logro de los resultados; el

recurso que se usará durante la mediación pedagógica, y la estrategia didáctica para desarrollar el proceso de enseñanza.

Específicamente en la etapa de la ejecución, se mencionan dos aportes significativos: el acercamiento con la posible realidad de la práctica docente y el buen manejo del tiempo para lograr los resultados esperados; ambos aspectos están estrechamente relacionados con la planificación de clase, porque esta etapa tiene como finalidad vivir la experiencia docente sin exponer al estudiantado a situaciones que no puedan manejar, pero que les permite ir solucionándolas conforme se presentan. También se resalta el uso del tiempo, pues aprenden a enfocarse en puntos concretos y medibles siguiendo el planeamiento didáctico como guion teórico que facilita un mejor desempeño y se concreta en la apropiación del aprendizaje que la experiencia brinda (Nieto León y Ramón Santiago, 2013). Asimismo, Jiménez-Calixto et al. (2015) consideran que la microenseñanza conduce al desarrollo de habilidades para guiar el proceso de ejecución, por ejemplo, la comunicación verbal y no verbal durante los eventos que emergen, el estímulo para lograr la atención y el control grupal que se logra durante la dinámica que se da durante de la simulación.

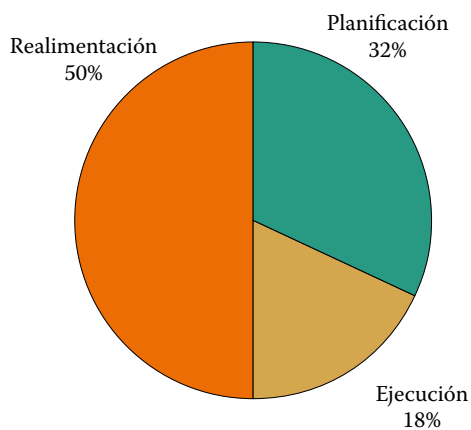
Un aporte más es la creatividad asociada a la habilidad para solucionar los imprevistos que se presentan durante la ejecución, cuyo énfasis está en la innovación de recursos y estrategias para propiciar aprendizajes profundos que despierten interés; indudablemente, se requiere la capacidad de crear, inventar y reinventar estrategias de enseñanza. Campuzano-López et al. (2021) atañen la creatividad a las personas activas que se definen como tales en la formación universitaria, lo que es reafirmado por Riscos-Hinestroza y Becerril-Arostegui (2021), quienes exponen que los procesos de innovación son los que construyen una educación de calidad. Así, se interpreta que

la ejecución en un contexto real desarrolla habilidades docentes, por lo cual sirve de laboratorio de entrenamiento para llevar a la práctica los conocimientos teóricos y académicos que le permiten al futuro profesional empoderarse con mayor confianza y seguridad.

Nótese cómo la microenseñanza entrelaza en una misma experiencia sus tres fases; en concreto, el profesorado planifica y ejecuta, pero se da cuenta de su accionar en la autopsia de la realimentación, porque por medio de la introspección logra contemplar el acometimiento docente para el logro de los resultados esperados, la solución de problemas que se dieron dentro del aula e, incluso, su interacción con el estudiantado. En palabras de Dulsat-Ortiz (2019), una de las ventajas es propiamente la experimentación, y para que se dé participan la teoría, la planificación, la práctica y la realimentación.

Una vez llevada a cabo la microenseñanza, el estudiantado otorga un valor a cada una de las tres fases según su percepción en relación con el aprovechamiento obtenido. La distribución del 100 % se muestra en la figura 4.

A partir de este momento, cuando se habla del estudiantado se refiere a las personas en formación docente en su función de



**Figura 4.** Fases de la microenseñanza

Fuente: elaboración propia.

estudiantes universitarios en el contexto en el que se desarrolló la microenseñanza.

Durante la fase de planificación, se elabora una unidad didáctica para el desarrollo de la ejecución. Esta es importante porque permite organizar lo que se quiere llevar a cabo, sirve de guía para el desempeño docente y define los resultados que se esperan lograr, así es como el plan se convierte en una herramienta que permite determinar anticipadamente dónde y cómo aplicar ese conocimiento para asegurar un mejor trabajo de aula. Según Sarrelangue-Sanabria (2020), esta etapa requiere mayor tiempo porque combina la base teórica con la práctica del saber hacer, para aplicar el cúmulo de conocimientos adquiridos en la formación universitaria, que se necesita fraccionar y discriminar en función de su aplicación en el aula.

Luego del plan, prosigue la fase de ejecución, la cual permite atender y resolver las situaciones que se presentan en una situación real. Su valor radica en que permite asimilar el acervo de conocimientos académicos y trascenderlos a la práctica, razón por la cual Nieto León y Ramón Santiago (2013) expresan que en la práctica se interiorizan los modelos de enseñanza. En definitiva, Dulsat-Ortiz (2019) tienen razón al afirmar que las principales ventajas de la microenseñanza son la planificación de la práctica y la experimentación, porque incrementan el interés de la persona en formación docente hacia su propio aprendizaje. De este modo, se interpreta que la formación profesional se completa con el ejercicio, pues es ahí donde el estudiantado logra concretar su aprendizaje por medio de la experimentación, prueba, ensayo, error, corrección y resolución de problemas.

Por último, la fase de realimentación es un proceso en el que se conjuga la teoría con la praxis a partir de la vivencia del estudiantado para identificar las fortalezas demostradas y las áreas que se pueden fortalecer, en ambos

casos, como una oportunidad para mejorar el aprendizaje y enriquecer la formación docente. En esta etapa, se realiza una discusión de grupo en la que cada participante comenta las fortalezas y debilidades que descubre, siendo la autoscopia un proceso de adiestramiento y autocorrección. Campuzano-López et al. (2021) mencionan que la realimentación es una herramienta efectiva que refuerza habilidades y destrezas en las personas sobre su proceso de aprendizaje y, además, nutre el quehacer de la universidad al proveer insumos para mejorar el proceso académico. Los autores resaltan que en esta etapa se da un cambio de pensamiento porque se pasa de una crítica destructiva a la reflexión de los errores como parte del aprendizaje.

No es coincidencia que el 50 % del estudiantado estime que la etapa de realimentación es la de mayor valor, pues fue la que le permitió reflexionar en su desempeño y, por ende, mejorar sus competencias. Dicho de otro modo, la estrategia didáctica logra su cometido, pues contribuyó directamente al aprendizaje y estimuló el deseo de querer crecer profesionalmente. De acuerdo con lo expuesto, se interpreta que la microenseñanza como estrategia didáctica es valiosa,

pues orienta el desempeño docente: organiza lo que se quiere hacer, determina lo que se espera lograr, afirma el aprendizaje por medio de la concientización y contribuye a que el proceso de enseñanza tenga éxito.

Ahora bien, es importante señalar algunas limitaciones del estudio propias de la metodología o del sistema educativo, que no permitirían el máximo aprovechamiento de la microenseñanza. Por ejemplo, se debe realizar con estudiantado que cursa al menos el tercer año de carrera para asegurarse de que tiene los conocimientos necesarios para aplicarlos en el aula; debe ser comprendida por el estudiantado, pero en especial por el profesorado de una universidad, para que su ejecución realmente logre el objetivo; debe existir un compromiso en la fase de la realimentación, pues, si no se percibe como un proceso de aprendizaje del quehacer profesional, no se aprovecharían los beneficios de la estrategia para la formación docente. Asimismo, del estudio emergen aspectos que no corresponden con el objetivo de este estudio; no obstante, sirven como futuras líneas de investigación de la microenseñanza como estrategia didáctica en la educación superior y buenas prácticas por atender, entre ellas:

La microenseñanza como sistema de evaluación del desempeño profesional del futuro docente.

Herramientas a partir de los procesos de microenseñanza que se pueden incorporar en los planes de estudios de las diferentes carreras universitarias.

El aporte que brinda la microenseñanza como proceso de elección vocacional o admisión a la educación universitaria.

**La microenseñanza como estrategia didáctica es valiosa, pues orienta el desempeño docente: organiza lo que se quiere hacer, determina lo que se espera lograr, afirma el aprendizaje por medio de la concientización y contribuye a que el proceso de enseñanza tenga éxito**

#### 4. Conclusiones

La microenseñanza, a pesar de no ser una metodología nueva porque data de más de sesenta años (Peleberg, 1970), sí es innovador

su uso como estrategia didáctica para mejorar los procesos de formación y el desarrollo de habilidades docentes en las instituciones de educación superior (IES), ámbito donde esta metodología puede ser óptimamente utilizada. El estudiantado percibe la simulación como un escenario muy próximo a la realidad, acercamiento que le permite la reflexión con respecto al quehacer pedagógico. En virtud de ello, la academia debe incorporar estrategias acordes con las especificaciones de cada asignatura o área disciplinar, pues, como Jiménez-Calixto et al. (2021) mencionan, “es importante que las IES incorporen de forma constante estrategias que permitan la mejora continua del proceso enseñanza-aprendizaje” (p. 88).

Un hecho que no se debe dejar pasar se refiere a que, una vez que el profesional está inmerso en el campo laboral, ya no cuenta con la realimentación oportuna del profesorado universitario. Por eso, la academia debe propiciar experiencias de formación como parte del acompañamiento en el proceso de enseñanza que permitan el desarrollo de habilidades docentes, porque es la manera en que se va aprendiendo el quehacer en el campo educativo hasta lograr, como Anderson (2016) concluye, dominar el uso de nuevas prácticas pedagógicas.

A partir de la experiencia de microenseñanza, el estudiantado destaca varios beneficios, entre ellos, se aprende a planificar estrategias de enseñanza que generen impacto en corto tiempo, permite que se vivencie la realidad del futuro quehacer profesional, la metodología contribuye con la mejora del desempeño docente, potencia habilidades que se poseen y desarrolla nuevas. Por tanto, la simulación es una vivencia que desarrolla habilidades metodológicas, como mencionan Gambarini Duarte y Cruz Cruz (2019), a su vez, se empodera por medio de la autoscopia a la persona en formación y se estimula el entrenamiento en la práctica docente.

Finalmente, dando respuesta a la pregunta problema, los principales aportes que la microenseñanza proporciona a la formación docente radican en la planificación en un proceso de enseñanza como medio para la organización de los recursos como material didáctico; uso y control del tiempo requerido para asegurar el éxito de la clase; aplicación de técnicas, materiales, herramientas y estrategias didácticas en un contexto simulado para acercarse a la realidad; experiencia en el manejo del grupo para la solución de imprevistos que emergen durante la clase; mejor enfoque en los resultados de aprendizaje para el logro de los objetivos planteados; reflexión y aprendizaje que permite reconocer sus propias habilidades; desarrollo de habilidades nuevas que coadyuvan a afirmar la confianza y seguridad necesarias para el desempeño de la docencia.

## Agradecimientos

Se agradece al estudiantado del Taller de Materiales Didácticos y Medios Audiovisuales de la Universidad de Costa Rica, que consintió en su participación de manera voluntaria.

## Financiación

Esta investigación no tiene financiación externa.

## Conflicto de intereses

La autora declara que no tienen conflicto de intereses.

## Implicaciones éticas

La autora no ha utilizado tecnologías asistidas por IA.

## Referencias

- Anderson, S. E. (2016). *Desarrollo de las habilidades docentes: Implicaciones para el director* [ponencia]. Seminario Internacional “Directores para la nueva institucionalidad de la educación chilena”, Santiago de Chile. <https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2016/12/NT-1-Desarrollo-de-las-Habilidades-Docentes.pdf>
- Atondo Rodríguez, E. (2019). El distanciamiento entre la teoría y la práctica en la labor docente: Un reto para las escuelas de profesorado. *Qurrriculum*, 32, 183-194. <https://doi.org/10.25145/j.qurricul.2019.32.10>
- Bernárdez-Gómez, A., Belmonte, M. L. y Galián, B. (2020). Microenseñanza y autopsicología como elementos de evaluación docente de la teoría a la práctica. *Meta: Avaliação*, 12(37), 848-868. <http://dx.doi.org/10.22347/2175-2753v12i37.2733>
- Campuzano-López, J. G., Zambrano-Zambrano, J., Mero-Ponce, J. y Quiroz-Parrales, L. (2021). La realimentación como estrategia para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes. *Dominio de las Ciencias*, 7(4), 57-69. <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v7i4.2081>
- Dulsat-Ortiz, C. (2019). Microenseñanza en el laboratorio de ciencias para el alumnado del Grado de Educación Infantil. *Revista Científica*, 36(3), 367-380. <https://doi.org/10.14483/23448350.14769>
- Gambarini Duarte, M. F. y Cruz Cruz, M. P. (2019). Habilidades docentes en comunicación eficaz: Ejercicio de liderazgo centrado en la misión docente. *Aularia*, 1, 9-20. <https://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/15778/Habilidades.pdf?sequence=2>
- García-Rangel, E., García Rangel, A. K. y Reyes Angulo, J. A. (2014). Relación maestro-alumno y sus implicaciones en el aprendizaje. *Ra Ximhai*, 10(5), 279-290. <https://www.redalyc.org/pdf/461/46132134019.pdf>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, M. del P. (2010). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Jiménez Yáñez, C. E., Martínez Soto, Y., Rodríguez Domínguez, N. A. y Padilla Hacedaba, G. Y. (2014). Aprender a hacer: La importancia de las prácticas profesionales docentes. *Educere*, 18(61), 429-438. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35639776005.pdf>
- Jiménez-Calixto, Z., Pérez-Ramos, M. G., Ortega-Pérez, E. y Rodríguez-Martínez, M. A. (2015). La microenseñanza como estrategia de mejora en la práctica del docente. *Revista de Investigación y Desarrollo*, 1(2), 81-89. [https://www.ecorfan.org/spain/researchjournals/Investigacion\\_y\\_Desarrollo/vol1num2/2-Investigacion-y-desarrollo-81-89.pdf](https://www.ecorfan.org/spain/researchjournals/Investigacion_y_Desarrollo/vol1num2/2-Investigacion-y-desarrollo-81-89.pdf)
- Nieto León, A. y Ramón Santiago, P. (2013). Microenseñanza: Una técnica para motivar el enseñar y aprender investigando. *Espec-tros*, 52, 23-31. <https://doi.org/10.19136/pd.a0n52.225>
- Peleberg, A. (1970). Microenseñanza: Un innovador procedimiento de laboratorio para mejorar la enseñanza y el entrenamiento de profesores. *Anuies*, 1(3) 1-15. <http://publicaciones.anuies.mx/acervo/revsup/res002/txt4.htm>
- Riscos-Hinestroza, L. E. y Becerril-Arostegui, I. (2021). Liderazgo educativo docente: Un modelo para su estudio, discusión y análisis. *Educación y Educadores*, 24(2), 243-264. <https://doi.org/10.5294/edu.2021.24.2.4>
- Sánchez Sánchez, G. y Jara Amigo, X. (2018). Habilidades profesionales asociadas a la docencia: Fijando posiciones de profesores en formación. *Sophia Austral*, 22, 247-269. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.20-2.17>
- Sarrelangue-Sanabria, M. (2020). Microenseñanza para el desarrollo de competencias en la educación superior. *Gestión Universitaria*, 4(12), 32-38. <http://dx.doi.org/10.35429/jum.2020.12.4.32.38>