

**TESIS DOCTORAL  
2016**

**EL CONSTRUCTO ESTILOS - AMBIENTES DE  
APRENDIZAJE: DEL DIAGNÓSTICO CONTEXTUAL A  
LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS ABIERTAS A LA  
INNOVACIÓN EN EL PRIMER AÑO UNIVERSITARIO**

**MARÍA CECILIA LOOR DUEÑAS**

**MÁSTER UNIVERSITARIO EN ESTRATEGIAS Y  
TECNOLOGÍAS PARA LA FUNCIÓN DOCENTE EN LA  
SOCIEDAD MULTICULTURAL**

**PROGRAMA DE DOCTORADO  
EN EDUCACIÓN**

**DR. ANTONIO MEDINA RIVILLA**

**TESIS DOCTORAL  
2016**

**EL CONSTRUCTO ESTILOS - AMBIENTES DE  
APRENDIZAJE: DEL DIAGNÓSTICO CONTEXTUAL A  
LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS ABIERTAS A LA  
INNOVACIÓN EN EL PRIMER AÑO UNIVERSITARIO**

**MARÍA CECILIA LOOR DUEÑAS**

**MÁSTER UNIVERSITARIO EN ESTRATEGIAS Y  
TECNOLOGÍAS PARA LA FUNCIÓN DOCENTE EN LA  
SOCIEDAD MULTICULTURAL**

**PROGRAMA DE DOCTORADO  
EN EDUCACIÓN**

**DR. ANTONIO MEDINA RIVILLA**

## AGRADECIMIENTOS

Quizás yo piense que he hecho mucho y otros que muy poco. Quizás podría decir: *la empresa ha resultado mayor de lo que a mi ingenio convenía*, pero también podría disculparme con lo que dijo el poeta latino Propertio: *que en las cosas grandes es harto haber querido*. Lo que si tengo como cierto es la satisfacción de haber pasado mucho tiempo en un fascinante ejercicio. Solo me queda agradecer a cuantas personas e instituciones me han ayudado a que esta Tesis Doctoral llegara a su fin, en particular a la Directiva del Programa de Doctorado en Educación de la UNED, por la concepción de un estudio tan prolijo y productivo; a mi institución, la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil por proveerme de la información pertinente.

A mi director el doctor Antonio Medina Rivilla, su apoyo y amplísimo aporte teórico orientó la investigación al espacio que le correspondía, el aula diversa y las múltiples interacciones. A la doctora Adiel Ruiz Cabezas, por su incondicional solidaridad en la excelente interlocución que entablamos. A Carlita Curbelo, por su apoyo técnico y desinteresado de largas horas de trabajo.

A Leonardo, Ana María, Leonardo Jr., Juan y los nietos, les dedico esta tesis y todo lo que de mí, a ellos les pertenece.

María Cecilia Loor.

# EL CONSTRUCTO ESTILOS - AMBIENTES DE APRENDIZAJE: DEL DIAGNÓSTICO CONTEXTUAL A LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS ABIERTAS A LA INNOVACIÓN EN EL PRIMER AÑO UNIVERSITARIO.

Las nominaciones que se han asignado al título de esta investigación, tienen sus historias propias, independientes de la Tesis Doctoral. El Constructo Estilos - Ambientes de Aprendizaje es una complejidad que se concretó a partir de las motivaciones que me procuraron las lecturas de textos y artículos del doctor Antonio Medina R., el doctor Domingo Gallego G y el doctor Ramón Ferreiro G. Esa ruta del *diagnóstico a la innovación* se volvió una constante en la búsqueda de los datos que se transformaron en información hasta llegar al conocimiento y al convencimiento de que la *identidad profesional* de un docente está ligada a las actividades del aula y al *cómo aprenden nuestros estudiantes*.

## EL CONSTRUCTO ESTILOS - AMBIENTES DE APRENDIZAJE: DEL DIAGNÓSTICO CONTEXTUAL A LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS ABIERTAS A LA INNOVACIÓN EN EL PRIMER AÑO UNIVERSITARIO

*¿Cómo se modifican los vínculos y relaciones de docentes y estudiantes, si pensamos en otros escenarios flexibles, tecnológicos, amplios, progresivos? ¿Qué tipo de rituales, si es que existen, serán posibles de modificarse? ¿Qué utilización de recursos, modelos, métodos, estilos, materiales, preguntas y aplicaciones tecnológicas suponen una verdadera innovación en los aprendizajes?*  
**Programa de Políticas, Lenguajes y Subjetividades en Educación, FLACSO, Argentina (2015)**

*Identidad profesional y Aprendizajes abiertos a la Innovación: Aprendamos a generar un estilo de desarrollo profesional al descubrir la riqueza y diversidad de cada ser humano: su singularidad y su proyecto vital.*

**Antonio Medina (2015)UNED**

*Las cosas no se dicen, se hacen; porque cuando se hacen, ellas dicen.*

**Woody Allen (s/f)**

*Things did not say, are made; because when they do, they say.*

**Woody Allen(s/f)**

## ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>15</b>
<b>CAPÍTULO I: JUSTIFICACIÓN: PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN Y OBJETIVOS .....</b>	<b>21</b>
<b>1.1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN .....</b>	<b>24</b>
<b>1.2. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN .....</b>	<b>26</b>
<b>1.3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN .....</b>	<b>26</b>
1.3.1. <i>Objetivo General</i> .....	26
1.3.2. <i>Objetivos Específicos</i> .....	27
<b>CAPÍTULO II: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....</b>	<b>28</b>
<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>28</b>
<b>2.1. BASES TEÓRICAS DEL CONSTRUCTO ESTILOS - AMBIENTES DE APRENDIZAJE .....</b>	<b>29</b>
2.1.1. <i>Estilos de Aprendizaje</i> .....	29
2.1.2. <i>Ambientes de Aprendizaje</i> .....	33
2.1.2.1. Los ambientes de aprendizajes presenciales y virtuales .....	35
2.1.3. <i>Aproximación epistemológica al constructo Estilos - Ambientes de Aprendizaje</i> .....	38
<b>2.2. ESTADO DE LA CUESTIÓN, CONSTATAción DE LA TEORÍA Y ESTUDIOS AFINES .....</b>	<b>42</b>
2.2.1. <i>Enfoque del Contexto Internacional</i> .....	42
2.2.2. <i>Enfoque del Contexto Nacional</i> .....	45
<b>2.3. EL DOCENTE Y LAS PRÁCTICAS ABIERTAS A LA INNOVACIÓN .....</b>	<b>47</b>
2.3.1. <i>Prácticas Innovadoras</i> .....	47
2.3.1.1. Elementos que propician el diseño de prácticas abiertas a la innovación .....	49
2.3.1.1.1. Innovación .....	49
2.3.1.1.2. Los Modelos Pedagógicos .....	51
2.3.1.1.3. El Método y el Aula .....	54
2.3.1.1.4. De las TIC .....	56
2.3.1.1.5. Estilos de Aprendizaje .....	63
2.3.2. <i>Los contextos y las interacciones de la Gestión institucional</i> .....	64
<b>RESUMEN .....</b>	<b>68</b>

<b>CAPÍTULO III: DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN .....</b>	<b>70</b>
<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>70</b>
<b>3.1. ¿POR QUÉ INVESTIGAR EN CIENCIAS SOCIALES? .....</b>	<b>70</b>
<b>3.2. ENFOQUE METODOLÓGICO .....</b>	<b>72</b>
3.2.1. Fase - acción 1. Exploratoria y Diagnóstica .....	74
3.2.2. Fase - acción 2. Diseño y Construcción.....	75
3.2.3. Fase -acción 3. De la Evaluación.....	76
3.2.4. Fase - acción 4. Valoraciones.....	76
<b>3.3. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>76</b>
3.3.1. Muestra.....	77
3.3.1.1. Distribución de la muestra de estudiantes por género.....	78
3.3.1.2. Distribución de la muestra de estudiantes por proveniencia centros de estudio	79
3.3.1.3. Distribución de la muestra de estudiantes por estatus laboral.....	80
3.3.1.4. Promedio por Carrera, reporte académico anterior .....	81
3.3.2. Técnicas e Instrumentos de recogida de la Información.....	83
3.3.2.1. Cuestionario Prácticas Pedagógicas abiertas a la Innovación para la Educación Superior dirigido a los docentes de primer año de las carreras de Medicina, Derecho, Ingeniería Civil y Administración de Empresa.....	85
3.3.2.2. Guía de Observación directa participante para evaluar el proceso formativo de los docentes voluntarios del primer año de las carreras de Medicina, Derecho, Administración de Empresa e Ingeniería Civil.....	86
3.3.2.3. Entrevista sobre las Prácticas Pedagógicas abiertas a la Innovación para la Educación Superior dirigida a los docentes del primer año en carreras de Medicina, ingeniería Civil, Derecho y Administración de Empresa de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, UCSG .....	87
3.3.2.4. Estudios de caso .....	88
3.3.2.5. Guía general para acompañar a docentes de primer año en las prácticas pedagógicas abiertas a la innovación en Educación Superior .....	89
3.3.2.6. Guía para el diseño de Prácticas pedagógicas abiertas a la Innovación en la Educación Superior para docentes de primer año .....	89
3.3.2.7. Evaluación de Impacto .....	89
<b>RESUMEN .....</b>	<b>90</b>

<b>CAPÍTULO IV: ANÁLISIS Y RESULTADOS DEL CUESTIONARIO HONEY ALONSO ESTILOS DE APRENDIZAJE, CHAEA. ....</b>	<b>92</b>
<b>DIAGNÓSTICO CONTEXTUAL.....</b>	<b>92</b>
<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>92</b>
<b>4.1. RESULTADOS DE LA VARIABLE SOCIO-ACADÉMICA .....</b>	<b>92</b>
4.1.1. Análisis de Datos .....	94

<b>4.2. RESULTADOS DE LA VARIABLE ESTILOS DE APRENDIZAJE (REFLEXIVO, TEÓRICO, PRAGMÁTICO, ACTIVO) .....</b>	<b>97</b>
4.2.1. <i>Análisis de Datos</i> .....	99
<b>4.3. CARACTERÍSTICAS DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE (REFLEXIVO, TEÓRICO, PRAGMÁTICO, ACTIVO).....</b>	<b>99</b>
4.3.1. <i>Análisis de resultados. Datos Específicos</i> .....	100
<b>4.4. CONSOLIDADO DEL CUESTIONARIO HONEY-ALONSO DE ESTILOS DE APRENDIZAJE (CHAEA).....</b>	<b>101</b>
<b>RESUMEN .....</b>	<b>103</b>

**CAPÍTULO V: ANÁLISIS Y RESULTADOS DEL CUESTIONARIO PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS ABIERTAS A LA INNOVACIÓN PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y DE LAS ENTREVISTAS. INSTRUMENTOS APLICADOS A LOS DOCENTES DEL PRIMER AÑO DE CARRERAS DE MEDICINA, INGENIERÍA CIVIL, DERECHO Y ADMINISTRACIÓN DE EMPRESA DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL, UCSG..... 105**

<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>105</b>
<b>5.1. CARACTERIZACIÓN DEL CUESTIONARIO Y ENTREVISTAS.....</b>	<b>106</b>
5.1.1. <i>Marco del Cuestionario</i> .....	107
5.1.2. <i>Marco de las Entrevistas</i> .....	108
<b>5.2. RESULTADOS DE LA DIMENSIÓN INNOVACIÓN .....</b>	<b>110</b>
5.2.1. <i>Análisis de datos</i> .....	110
5.2.2. <i>Entrevistas a profesores</i> .....	111
<b>5.3. RESULTADOS DE LA DIMENSIÓN MODELOS PEDAGÓGICOS.....</b>	<b>116</b>
5.3.1. <i>Análisis de datos</i> .....	116
5.3.2. <i>Entrevistas a profesores</i> .....	118
<b>5.4. RESULTADOS DE LA DIMENSIÓN LAS TIC .....</b>	<b>123</b>
5.4.1. <i>Análisis de datos</i> .....	123
5.4.2. <i>Entrevista a profesores</i> .....	125
<b>5.5. RESULTADOS DE LA DIMENSIÓN EL MÉTODO Y EL AULA.....</b>	<b>130</b>
5.5.1. <i>Análisis de datos</i> .....	130
5.5.2. <i>Entrevista a profesores</i> .....	131
<b>5.6. RESULTADOS DE LA DIMENSIÓN ESTILOS DE APRENDIZAJE .....</b>	<b>136</b>
5.6.1. <i>Análisis de datos</i> .....	136
5.6.2. <i>Entrevistas a los profesores</i> .....	139
<b>RESUMEN .....</b>	<b>144</b>

<b>CAPÍTULO VI: DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE LOS TALLERES “PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS ABIERTAS A LA INNOVACIÓN PARA ESTUDIANTES DEL PRIMER AÑO UNIVERSITARIO”</b> .....	<b>146</b>
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>146</b>
<b>6.1. DISEÑO PEDAGÓGICO Y DIDÁCTICO</b> .....	<b>147</b>
6.1.1. <i>Descripción</i> .....	147
6.1.2. <i>Desarrollo Profesional y formación de competencias, base de la innovación docente.</i> .....	150
6.1.3. <i>La Mejora Continua</i> .....	151
<b>6.2. OBJETIVOS Y RESULTADOS DE APRENDIZAJE</b> .....	<b>153</b>
6.2.1. <i>Objetivo General de los Talleres</i> .....	153
6.2.2. <i>Objetivos Específicos</i> .....	153
<b>6.3. PROGRAMACIÓN FORMATIVA</b> .....	<b>154</b>
<b>6.4. IMPLEMENTACIÓN DE LOS TALLERES:</b> .....	<b>157</b>
6.4.1. <i>Convocatorias virtuales claras y motivadoras para la asistencia a los talleres</i> 157	
6.4.2. <i>Envío de documentación de lectura a los correos electrónicos de cada docente tutor</i> .....	158
6.4.3. <i>Seguimiento personalizado a los docentes tutores</i> .....	159
<b>6.5. GUÍA PARA LA GESTIÓN E IMPLEMENTACIÓN</b> .....	<b>160</b>
6.5.1. <i>Guías de acompañamiento y diseño para los docentes involucrados</i> 160	
6.5.1.1. <i>Guía General para acompañar a docentes de primer año en Prácticas pedagógicas abiertas a la Innovación en la Educación Superior</i> .....	160
6.5.1.2. <i>Guía para el diseño de Prácticas pedagógicas abiertas a la Innovación en la Educación Superior para docentes de primer año</i> .....	163
<b>6.6. MATERIAL DE CADA TALLER COLGADO EN INTERNET Y PRESENTADO MEDIANTE EL PROGRAMA “PREZI”</b> .....	<b>164</b>
<b>6.7. GUÍA DE OBSERVACIÓN DIRECTA PARA EVALUAR LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS ABIERTAS A LA INNOVACIÓN PARA ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO</b> .....	<b>167</b>
6.7.1. <i>Guía de Observación directa para evaluar el proceso formativo de los docentes voluntarios del primer año de las carreras de Medicina, Derecho, Administración de empresa e Ingeniería civil</i> .....	167
<b>6.8. ENTREVISTA, INSTRUMENTO APLICADO A LOS DOCENTES PARTICIPANTES DEL TALLER PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS ABIERTAS A LA INNOVACIÓN</b> .....	<b>169</b>

6.8.1. <i>Entrevista sobre las Prácticas pedagógicas abiertas a la innovación para la educación superior, dirigida a los docentes del primer año en carreras de Medicina, Ingeniería Civil, Derecho y Administración de empresa de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, UCSG</i> .....	169
<b>RESUMEN</b> .....	<b>170</b>

## **CAPÍTULO VII: ANÁLISIS DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS ABIERTAS A LA INNOVACIÓN REALIZADAS POR LOS DOCENTES DEL PRIMER AÑO UNIVERSITARIO. ESTUDIOS DE CASO ..... 172**

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>172</b>
<b>7.1. EL ESTUDIO DE CASO</b> .....	<b>173</b>
<b>7.2. CONTEXTO DEL ESTUDIO DE CASO</b> .....	<b>176</b>
<b>7.3 . ESTUDIO DE CASO DOCENTE TUTOR 1. MEDICINA</b> .....	<b>178</b>
7.3.1. <i>Análisis del diseño según Guía para el diseño de prácticas pedagógicas abiertas a la innovación en la Educación superior para docentes de primer año (Tabla 29)</i> .....	178
7.3.1.1. Contexto del Docente .....	178
7.3.1.2. Narrativa de las Actividades: .....	179
7.3.1.3. Modelo, Método, y Estilos.....	180
7.3.1.4. Objetivos de las Actividades formuladas por la docente.....	181
7.3.1.5. Desarrollo de las Actividades .....	181
7.3.1.6. Evaluación .....	185
7.3.1.7. Comentarios: .....	186
7.3.2. <i>Análisis de los resultados del Cuestionario prácticas pedagógicas abiertas a la innovación en la Educación superior para docentes de primer año y la Observación directa participante</i> .....	187
7.3.3. <i>Debilidades y Fortalezas identificadas</i> .....	189
7.3.3.1. Fortalezas.....	189
7.3.3.2. Debilidades.....	189
7.3.4. <i>Matrices de Interdependencia. Triangulación de la Información por Dimensiones</i> .....	190
7.3.4.1. Matrices de Interdependencia .....	190
<b>7.4. ESTUDIO DE CASO DOCENTE TUTOR 2. MEDICINA</b> .....	<b>194</b>
7.4.1. <i>Análisis del diseño según Guía para el diseño de prácticas pedagógicas abiertas a la innovación en la Educación superior para docentes de primer año (Tabla 29)</i> .....	194
7.4.1.1. Contexto del Docente .....	194
7.4.1.2. Narrativa de las Actividades .....	195
7.4.1.3. Modelo, Métodos y Estilos de Aprendizaje: .....	196
7.4.1.4. Objetivo de las Actividades formuladas por la docente: .....	197
7.4.1.5. Desarrollo y Evaluación de las Actividades: .....	197

7.4.1.6. Comentario.....	205
7.4.2. <i>Análisis de los resultados del Cuestionario Prácticas Pedagógicas abiertas a la innovación en la Educación Superior para docentes de primer año y de la Observación Directa participante</i> .....	206
7.4.3. <i>Debilidades y Fortalezas identificadas</i> .....	208
7.4.3.1. Fortaleza.....	208
7.4.3.2. Debilidades.....	208
6.4.4. <i>Matrices de Interdependencia. Triangulación de la Información por Dimensiones</i> .....	209
6.4.4.1. Matrices de Interdependencia .....	209
<b>7.5. ESTUDIO DE CASO DOCENTE TUTOR 3. CARRERA ADMINISTRACIÓN DE EMPRESA.....</b>	<b>214</b>
7.5.1. <i>Análisis del diseño según Guía para el diseño de prácticas pedagógicas abiertas a la innovación en la Educación superior para docentes de primer año (Tabla 29)</i> .....	214
7.5.1.1. Contexto del docente:.....	214
7.5.1.2. Narrativa de las Actividades. ....	215
7.5.1.3. Modelos, métodos y Estilos de Aprendizaje. ....	216
7.5.1.4. Objetivo General formulado por la docente: .....	217
7.5.1.5. Desarrollo de la Actividad. ....	217
7.5.1.6. Evaluación.....	221
7.5.1.7. Comentario.....	223
7.5.2. <i>Análisis de los resultados del Cuestionario prácticas pedagógicas abiertas a la innovación en la Educación Superior para docentes de primer año y de la Observación Directa participante</i> .....	224
7.5.3. <i>Debilidades y Fortalezas identificadas</i> .....	226
7.5.3.1. Fortalezas.....	226
7.5.3.2. Debilidades.....	227
7.5.4. <i>Matrices de Interdependencia. Triangulación de la Información por Dimensiones</i> .....	227
7.5.4.1. Matrices de Interdependencia .....	227
<b>7.6. ESTUDIO DE CASO DOCENTE TUTOR 4. CARRERA DE DERECHO. 232</b>	
7.6.1. <i>Guía para Prácticas Pedagógicas Abiertas a la Innovación en la Educación Superior. Docentes de Primer Año</i> .....	232
7.6.1.1. Contexto del docente:.....	232
7.6.1.2. Narrativa de las Actividades .....	233
7.6.1.3. Modelo, Métodos y Estilos de aprendizaje. ....	234
7.6.1.4. Objetivos de las Actividades formulados por el docente.....	235
7.6.1.5. Desarrollo de las Actividades .....	235
7.6.1.6. Evaluación .....	237
7.6.1.7. Testimonios de trabajos de estudiantes .....	238
7.6.1.8. Comentarios. ....	246

7.6.2. <i>Análisis de los resultados del cuestionario prácticas pedagógicas abiertas a la innovación en la Educación Superior para docentes de primer año y la Observación directa participante</i> .....	246
7.6.2.1. Fortalezas.....	248
7.6.2.2. Debilidades.....	249
7.6.3. <i>Matrices de Interdependencia. Triangulación de la Información por Dimensiones</i> .....	249
6.6.3.1. Matrices de Interdependencia.....	250
<b>7.7. ESTUDIO DE CASO DOCENTE TUTOR 5. CARRERA DE DERECHO</b>	<b>254</b>
7.7.1. <i>Guía para Prácticas Pedagógicas Abiertas a la Innovación en la Educación Superior. Docentes de Primer Año</i> .....	254
7.7.1.1. Contexto del docente:.....	254
7.7.1.2. Narrativa de las Actividades.....	255
7.7.1.3. Modelo, Métodos y Estilos de aprendizaje.....	257
7.7.1.4. Objetivos formulados por la docente.....	258
7.7.1.5. Desarrollo de las Actividades.....	259
7.7.1.6. Evidencias.....	260
7.7.1.7. Comentario.....	267
7.7.2. <i>Análisis de los resultados del Cuestionario prácticas pedagógicas abiertas a la innovación en la Educación Superior para docentes de primer año y la Observación directa participante</i> .....	268
7.7.3. <i>Debilidades y Fortalezas identificadas</i> .....	270
7.7.3.1. Fortalezas.....	270
7.7.3.2. Debilidades.....	271
7.7.4. <i>Matrices de Interdependencia. Triangulación de la Información por Dimensiones</i> .....	271
7.7.4.1. Matrices de Interdependencia.....	272
<b>7.8. VALORACIÓN DE IMPACTO DEL PROCESO FORMATIVO DE LOS DOCENTES EN LOS ESTUDIOS DE CASO</b> .....	<b>276</b>
<b>RESUMEN</b> .....	<b>285</b>

**CAPÍTULO VIII: CONCLUSIONES, IMPLICACIONES Y PROSPECTIVAS.....289**

7.9. <b>IMPLICACIONES Y PROSPECTIVA</b> .....	<b>296</b>
---	------------

**BIBLIOGRAFÍA.....301**

<b>ANEXOS.....</b>	<b>315</b>
<b>ANEXO 1. Cuestionario CHAEA.....</b>	<b>315</b>
<b>ANEXO 2. Evaluación “Prácticas Pedagógicas Abiertas a la Innovación para la Educación Superior. ....</b>	<b>323</b>
<b>ANEXO 3. Guía de Observación Directa.....</b>	<b>329</b>
<b>ANEXO 4. Tabulación Cuestionario CHAEA .....</b>	<b>331</b>
<i>Anexo 4.1. Carrera de Medicina .....</i>	<i>331</i>
<i>Anexo 4.2. Carrera de Derecho .....</i>	<i>334</i>
<i>Anexo 4.3. Carrera de Administración de Empresas .....</i>	<i>338</i>
<i>Anexo 4.4. Carrera de Ingeniería Civil.....</i>	<i>340</i>
<b>ANEXO 5. Tabulación Cuestionario Docente.....</b>	<b>342</b>
<i>Anexo 5.1. Carrera de Medicina .....</i>	<i>342</i>
<i>Anexo 5.2. Carrera de Derecho .....</i>	<i>343</i>
<i>Anexo 5.3. Carrera de Administración de Empresas .....</i>	<i>343</i>
<i>Anexo 5.4. Carrera de Ingeniería Civil.....</i>	<i>344</i>
<b>ANEXO 6. Tabulación del Cuestionario de Innovación por Carrera .....</b>	<b>345</b>
<i>Anexo 6.1. Carrera de Medicina .....</i>	<i>345</i>
<i>Anexo 6.2. Carrera de Derecho .....</i>	<i>347</i>
<i>Anexo 6.3. Carrera de Administración de Empresas .....</i>	<i>350</i>
<i>Anexo 6.4. Carrera de Ingeniería Civil.....</i>	<i>352</i>
<b>ANEXO 7. Resultados del análisis de las entrevistas con la herramienta.</b>	
<b>Altas.TI. ....</b>	<b>355</b>
<b>ANEXO 8. VALIDACIÓN DEL MODELO RE-AIM .....</b>	<b>360</b>
<b>ANEXO 9. TALLERES GRABADOS.....</b>	<b>365</b>

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1:</b> <i>Enfoques teóricos sobre los Estilos de Aprendizajes</i>	<b>29</b>
<b>Tabla 2:</b> <i>Diseño de la Investigación</i>	<b>73</b>
<b>Tabla 3:</b> <i>Distribución de la población total de estudiantes por carreras.</i>	<b>78</b>
<b>Tabla 4:</b> <i>Distribución de la muestra por género</i>	<b>78</b>
<b>Tabla 5:</b> <i>Distribución de la muestra proveniencia centros de estudio</i>	<b>79</b>
<b>Tabla 6:</b> <i>Distribución de la muestra por estatus laboral</i>	<b>80</b>
<b>Tabla 7:</b> <i>Promedio por Carrera reporte académico anterior</i>	<b>81</b>
<b>Tabla 8:</b> <i>Composición de la población docente para recolección de datos.</i>	<b>82</b>
<b>Tabla 9:</b> <i>Análisis de fiabilidad del instrumento: a de Cronbach</i>	<b>86</b>
<b>Tabla 10:</b> <i>Datos Socio-Académicos I y II</i>	<b>93</b>
<b>Tabla 11:</b> <i>Relación Estilos de Aprendizaje y Centros de Estudio de los estudiantes</i>	<b>94</b>
<b>Tabla 12:</b> <i>Relación Estilos de Aprendizaje y el sexo de los estudiantes</i>	<b>95</b>
<b>Tabla 13:</b> <i>Relación Estilos de Aprendizaje y estatus laboral de los estudiantes</i>	<b>96</b>
<b>Tabla 14:</b> <i>Relación Estilos de Aprendizaje y notas altas y bajas del Bachillerato</i>	<b>96</b>
<b>Tabla 15:</b> <i>Medias de los Estilos de aprendizaje por carrera y desviación estándar</i>	<b>97</b>
<b>Tabla 16:</b> <i>Baremo General Abreviado. Preferencias en Estilos de Aprendizaje</i>	<b>99</b>
<b>Tabla 17:</b> <i>Características de cada carrera en los diferentes Estilos de aprendizaje (a partir de sus medias) de acuerdo con el baremo</i>	<b>99</b>
<b>Tabla 18:</b> <i>Diagnóstico Contextual</i>	<b>102</b>
<b>Tabla 19:</b> <i>Tendencias centrales. Media y Moda por Dimensiones</i>	<b>107</b>
<b>Tabla 20:</b> <i>Secuencia global descriptiva. Valoración en porcentaje dimensión innovación.</i>	<b>110</b>
<b>Tabla 21:</b> <i>Secuencia global descriptiva. Valoración en porcentaje dimensión. Modelos pedagógicos</i>	<b>116</b>
<b>Tabla 22:</b> <i>Secuencia global descriptiva. Valoración en porcentaje. Dimensión TIC.</i>	<b>124</b>
<b>Tabla 23:</b> <i>Secuencia global descriptiva. Valoración en porcentaje Dimensión El Método y el Aula.</i>	<b>130</b>
<b>Tabla 24:</b> <i>Secuencia global descriptiva. Valoración en porcentaje</i>	<b>136</b>

*Dimensión Estilos de Aprender.*

<b>Tabla 25:</b> <i>Pregunta 27</i>	<b>138</b>
<b>Tabla 26:</b> <i>Pregunta 33</i>	<b>138</b>
<b>Tabla 27:</b> <i>Modelo Formativo</i>	<b>155</b>
<b>Tabla 28:</b> <i>Guía de acompañamiento</i>	<b>160</b>
<b>Tabla 29:</b> <i>Guía de Diseño.</i>	<b>163</b>
<b>Tabla 30:</b> <i>Guía de participación directa</i>	<b>167</b>
<b>Tabla 31:</b> <i>Guía para la entrevista semiestructurada.</i>	<b>169</b>
<b>Tabla 32:</b> <i>Tendencia Central de las medias por docente – tutor Cuestionario.</i>	<b>175</b>
<b>Tabla 33:</b> <i>Tendencia Central de las medias por docente – tutor Observación directa</i>	<b>175</b>
<b>Tabla 34:</b> <i>Variación Cuestionario – Observación directa</i>	<b>175</b>
<b>Tabla 35:</b> <i>Valoración de la media Docente 1 Medicina</i>	<b>187</b>
<b>Tabla 36:</b> <i>Valoración de la media Docente 1 Medicina. Observación directa.</i>	<b>187</b>
<b>Tabla 37:</b> <i>Variación jerárquica Docente 1 Medicina</i>	<b>188</b>
<b>Tabla 38:</b> <i>Dimensión: Valoración de la Innovación Docente 1 Medicina</i>	<b>190</b>
<b>Tabla 39:</b> <i>Dimensión: Conocimiento y aplicación de modelos pedagógicos Docente 1 Medicina</i>	<b>191</b>
<b>Tabla 40:</b> <i>Dimensión: Estilos de Aprender Docente 1 Medicina</i>	<b>192</b>
<b>Tabla 41:</b> <i>Dimensión: El método y el Aula Docente 1 Medicina</i>	<b>193</b>
<b>Tabla 42:</b> <i>Dimensión: Las TIC para la Innovación Docente 1 Medicina</i>	<b>193</b>
<b>Tabla 43:</b> <i>Rúbrica de evaluación</i>	<b>198</b>
<b>Tabla 44:</b> <i>Rúbrica de evaluación</i>	<b>200</b>
<b>Tabla 45:</b> <i>Rúbrica de evaluación</i>	<b>202</b>
<b>Tabla 46:</b> <i>Cronograma de actividades a realizar</i>	<b>203</b>
<b>Tabla 47:</b> <i>Integración de saberes</i>	<b>204</b>
<b>Tabla 48:</b> <i>Rúbrica de evaluación</i>	<b>204</b>
<b>Tabla 49:</b> <i>Valoración de la media. Cuestionario, Docente 2 Medicina</i>	<b>206</b>
<b>Tabla 50:</b> <i>Valoración de la media. Docente 2 Medicina. Observación directa.</i>	<b>206</b>
<b>Tabla 51:</b> <i>Variación jerárquica Cuestionario y Observación directa 2 Medicina</i>	<b>207</b>
<b>Tabla 52:</b> <i>Dimensión: Valoración de la Innovación Docente 2 Medicina</i>	<b>209</b>
<b>Tabla 53:</b> <i>Dimensión: Conocimiento y aplicación de modelos pedagógicos Docente 2 Medicina</i>	<b>210</b>

<b>Tabla 54:</b> <i>Dimensión: Estilos de Aprender Docente 2 Medicina</i>	<b>211</b>
<b>Tabla 55:</b> <i>Dimensión: El método didáctico y el aula Docente 2 Medicina</i>	<b>212</b>
<b>Tabla 56:</b> <i>Dimensión: Las TIC para la Innovación Docente 2 Medicina</i>	<b>212</b>
<b>Tabla 57:</b> <i>Rúbrica</i>	<b>221</b>
<b>Tabla 58:</b> <i>Valoración de la media Docente 3 Administración. Observación directa.</i>	<b>224</b>
<b>Tabla 59:</b> <i>Valoración de la media Cuestionario. Docente 3 Administración</i>	<b>224</b>
<b>Tabla 60:</b> <i>Variación jerárquica Cuestionario y Observación directa Docente 3 Administración</i>	<b>225</b>
<b>Tabla 61:</b> <i>Dimensión: Valoración de la Innovación Docente 3 Administración</i>	<b>227</b>
<b>Tabla 62:</b> <i>Dimensión: Conocimiento y aplicación de modelos pedagógicos Docente 3 Administración</i>	<b>228</b>
<b>Tabla 63:</b> <i>Dimensión: Estilos de Aprender Docente 3 Administración</i>	<b>229</b>
<b>Tabla 64:</b> <i>Dimensión: El método didáctico y el aula Docente 3 Administración</i>	<b>230</b>
<b>Tabla 65:</b> <i>Dimensión: Las TIC para la Innovación Docente 3 Administración</i>	<b>231</b>
<b>Tabla 66:</b> <i>Rúbrica de Evaluación</i>	<b>237</b>
<b>Tabla 67:</b> <i>Valoración de la media Cuestionario. Docente 4 Derecho</i>	<b>246</b>
<b>Tabla 68:</b> <i>Valoración de la media Docente 4 Derecho. Observación directa</i>	<b>247</b>
<b>Tabla 69:</b> <i>Variación jerárquica Cuestionario y Observación directa. Docente 4 Derecho</i>	<b>248</b>
<b>Tabla 70:</b> <i>Dimensión: Valoración de la Innovación Docente 4 Derecho</i>	<b>250</b>
<b>Tabla 71:</b> <i>Dimensión: Conocimiento y aplicación de modelos pedagógicos Docente 4 Derecho</i>	<b>250</b>
<b>Tabla 72:</b> <i>Dimensión: Estilos de Aprender Docente 4 Derecho</i>	<b>251</b>
<b>Tabla 73:</b> <i>Dimensión: El método didáctico y el aula Docente 4 Derecho</i>	<b>252</b>
<b>Tabla 74:</b> <i>Dimensión: Las TIC para la Innovación Docente 4 Derecho</i>	<b>253</b>
<b>Tabla 75:</b> <i>Valoración de las medias cuestionario. Docente 5 Derecho</i>	<b>268</b>
<b>Tabla 76:</b> <i>Valoración de las medias. Docente 5 Derecho. Observación directa.</i>	<b>269</b>
<b>Tabla 77:</b> <i>Variación jerárquica Cuestionario Observación directa. Docente 5 Derecho</i>	<b>269</b>
<b>Tabla 78:</b> <i>Dimensión: Valoración de la Innovación Docente 5 Derecho</i>	<b>272</b>
<b>Tabla 79:</b> <i>Dimensión: Conocimiento y aplicación de modelos pedagógicos Docente 5 Derecho</i>	<b>273</b>

<b>Tabla 80:</b> <i>Dimensión: Estilos de Aprender Docente 5 Derecho</i>	<b>273</b>
<b>Tabla 81:</b> <i>Dimensión: El método didáctico y el aula Docente 5 Derecho</i>	<b>274</b>
<b>Tabla 82:</b> <i>Dimensión: Las TIC para la Innovación Docente 5 Derecho</i>	<b>275</b>
<b>Tabla 83:</b> <i>Reporte de actividades realizadas y participaciones por docentes – tutores</i>	<b>279</b>
<b>Tabla 84 :</b> Evaluación de Impacto	<b>281</b>

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1:</b> <i>Esquema Central.</i>	<b>23</b>
<b>Figura 2:</b> <i>CONTINUUM Adaptativo</i>	<b>24</b>
<b>Figura 3:</b> <i>Distribución de la muestra por género</i>	<b>78</b>
<b>Figura 4:</b> <i>Distribución de la muestra por proveniencia centros de estudio.</i>	<b>79</b>
<b>Figura 5:</b> <i>Distribución de la muestra por estatus laboral</i>	<b>80</b>
<b>Figura 6:</b> <i>Promedio por Carrera reporte académico anterior</i>	<b>81</b>
<b>Figura 7:</b> <i>Presentación Prezi “Estilos de Aprendizaje”.</i>	<b>84</b>
<b>Figura 8:</b> <i>Estilos de aprendizaje del total de la población (Carreras de Medicina, Derecho, Ingeniería Civil y Administración de Empresas)</i>	<b>97</b>
<b>Figura 9:</b> <i>Consolidado de los Estilos de Aprendizaje por porcentaje y por Carrera.</i>	<b>101</b>
<b>Figura 10:</b> <i>Media y Moda-Innovación</i>	<b>110</b>
<b>Figura 11:</b> <i>Representación Gráfica del Análisis de las entrevistas y grupos de discusión. Dimensión Innovación.</i>	<b>112</b>
<b>Figura 12:</b> <i>Conocimiento y aplicación de modelos pedagógicos.</i>	<b>117</b>
<b>Figura 13:</b> <i>Representación Gráfica del Análisis de las entrevistas y grupos de discusión. Dimensión Modelos Pedagógicos.</i>	<b>119</b>
<b>Figura 14:</b> <i>TIC</i>	<b>124</b>
<b>Figura 15:</b> <i>Representación Gráfica del Análisis de las entrevistas y grupos de discusión. Dimensión TIC.</i>	<b>126</b>
<b>Figura 16:</b> <i>El método didáctico y el aula.</i>	<b>131</b>
<b>Figura 17:</b> <i>Representación Gráfica del Análisis de las entrevistas y grupos de discusión. Dimensión El Método y el Aula.</i>	<b>132</b>
<b>Figura 18:</b> <i>Estilos de Aprender.</i>	<b>137</b>
<b>Figura 19:</b> <i>Representación Gráfica del Análisis de las entrevistas y grupos de discusión. Dimensión Estilos de Aprendizaje.</i>	<b>140</b>
<b>Figura 20:</b> <i>Ruta renovación pedagógica.</i>	<b>149</b>
<b>Figura 21:</b> <i>Convocatorias virtuales a los talleres.</i>	<b>157</b>
<b>Figura 22:</b> <i>Envío de documentación de lecturas.</i>	<b>158</b>
<b>Figura 23:</b> <i>Seguimiento personalizado.</i>	<b>159</b>
<b>Figura 24:</b> <i>Seguimiento y Refuerzo.</i>	<b>159</b>

<b>Figura 25:</b> <i>Diálogos con directivos de Carrera</i>	<b>160</b>
<b>Figura 26:</b> <i>Presentación Prezi Estilos de Aprendizaje.</i>	<b>165</b>
<b>Figura 27:</b> <i>Presentación Prezi “El Constructo Estilos - Ambientes de Aprendizaje: Del Diagnóstico Contextual a las Prácticas Pedagógicas Abiertas a la Innovación en el Primer Año Universitario”.</i>	<b>165</b>
<b>Figura 28:</b> <i>Presentación Prezi “Prácticas Pedagógicas Abiertas a la Innovación en Carreras de la UCSG”.</i>	<b>166</b>
<b>Figura 29:</b> <i>Presentación Prezi “Epistemología y Diseño Curricular”.</i>	<b>166</b>
<b>Figura 30:</b> <i>Sistema Genital femenino.</i>	<b>183</b>
<b>Figura 31:</b> <i>Mapa conceptual.</i>	<b>183</b>
<b>Figura 32:</b> <i>Lámina del Cervix.</i>	<b>184</b>
<b>Figura 33:</b> <i>Documento final.</i>	<b>185</b>
<b>Figura 34:</b> <i>Ejemplo de un mapa mental realizado por el estudiante.</i>	<b>199</b>
<b>Figura 35:</b> <i>Diagrama de Actividades.</i>	<b>217</b>
<b>Figura 36:</b> <i>Comentario</i>	<b>220</b>
<b>Figura 37:</b> <i>Comentarios.</i>	<b>220</b>
<b>Figura 38:</b> <i>Calendario de actividades.</i>	<b>221</b>
<b>Figura 39:</b> <i>Aprendizaje autónomo</i>	<b>259</b>
<b>Figura 40:</b> <i>Convocatoria Tutoría</i>	<b>261</b>
<b>Figura 41:</b> <i>Ruta de tutoría</i>	<b>262</b>
<b>Figura 42:</b> <i>Mapas Mentales. Ensayo de Lois</i>	<b>263</b>
<b>Figura 43:</b> <i>Mapas Mentales, García Quiroz</i>	<b>265</b>
<b>Figura 44:</b> <i>Mapas Mentales, Orellana Coello</i>	<b>266</b>
<b>Figura 45:</b> <i>Mapa mentales, Orellana Coello</i>	<b>267</b>

## INTRODUCCIÓN

En la tesis *El Constructo Estilos - Ambientes de Aprendizaje: Del Diagnóstico Contextual a las Prácticas Pedagógicas abiertas a la Innovación en el primer año universitario*, se ha pretendido buscar en primer término, la relación existente entre los Estilos de Aprendizaje y los Ambientes y es solo a partir de esa articulación e integración que se plantea como necesidad conocer la predominancia de los Estilos de Aprendizaje que tienen los alumnos con los que trabajamos. Ello se vuelve fundamental para responder cómo aprenden nuestros estudiantes y, desde ese diagnóstico, adaptar las metodologías docentes de los ambientes a las características que presentan. Es una actitud de aceptar nuevos horizontes y paradigmas de la ciencia, la tecnología, el arte y la cultura, como un compromiso de carácter histórico para una agenda de transformación de la educación superior orientada hacia la configuración de nuevos modelos de organización del conocimiento, la academia y los aprendizajes, en el marco del diálogo de culturas e integración de saberes y estilos de aprender diferentes.

**En el capítulo I, la justificación** se centra, desde su visión más externa, entre la diversidad del aula y la formación profesional contextualizada, como expresión del abordaje de construcción e intercambio de esos estilos, saberes y diálogos en los ambientes de aprendizaje con prácticas pedagógicas que tienen una apertura a la innovación, para los estudiantes del primer año de las carreras de Medicina, Ingeniería Civil, Derecho y Administración de Empresas de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil. Presiden este capítulo dos esquemas centrales (Tablas 1 y 2) que exponen la importancia de conocer las singularidades e individualidades de los estudiantes a partir de un diagnóstico contextualizado que permitirá al docente trabajar las actividades al interior del aula de acuerdo con los diversos estilos de aprender de los estudiantes, con objeto de potenciar y desarrollar tales estilos a través de actividades abiertas a la innovación, que sin duda mejorarán el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Esta propuesta tiene su respuesta inmediata en las preguntas de investigación y el subsiguiente problema a investigar, para finalmente, en ese orden formular objetivos.

En por ello que, junto a coyunturas favorables se han declarado retos y desafíos; se ha planteado el problema de investigación: Ecuador es un país en el que predominan las desigualdades sociales, económicas, educativas, etc. y el sector educativo no es ajeno a ello. Es decir, se parte admitiendo la existencia de un problema socioeducativo.

**En el segundo capítulo** se exponen los referentes teóricos. En este espacio es preciso acercarse a los grandes marcos que van a hacer posible la investigación: la aproximación epistemológica articulada e interdependiente de las dos categorías estilos y ambientes de aprendizajes; ambas, desde sus dimensiones complejas y polisémicas con vida propia científicamente probada, se cohesionan a partir de un diagnóstico que permite al docente la apertura innovadora de su práctica.

Sobre este punto Clares (2005). plantea la necesidad de manejar bases comunes conceptuales. En ese sentido, la tesis asume la amplia categoría *paradigma* desde el abordaje epistémico de Kuhn (1975): la existencia de una comunidad educativa universitaria que, en este caso, concuerda con un corpus de problemáticas, postulados y observaciones.

Confirmada la existencia de una diversidad en las aulas de las carreras seleccionadas, en el capítulo se precisa la identificación de la contradicción cultural que la sustenta, a la cual se encuentran asociadas contradicciones epistemológicas y contextuales y en correspondencia con la indagación teórica realizada, se constata la necesidad de comprobar una obligación epistemológica, el constructo Estilos – Ambientes de Aprendizaje y se enuncia en el problema científico el esquema interpretativo: Diagnóstico Contextual.

La idea es lograr un acercamiento no solo a la estructura de cómo se presenta la realidad que se investiga, sino también al conocimiento de esa y

condicionamientos, sus contradicciones y relaciones, sus virtudes, ilusiones y carencias, más allá de su dimensión lineal o cuantitativa. Tres aspectos se van a considerar en la formulación conceptual, reflejo de las voces de varias comunidades científicas que tienen su encuentro en el ámbito de la pedagogía:

- Bases teóricas del Constructo Estilos - Ambientes de Aprendizaje
- Referencias al estado del arte y afines
- El Docente y las Prácticas Pedagógicas abiertas a la Innovación

Este abordaje teórico ha implicado una revisión internacional y nacional sobre el tema objeto de estudio de la tesis y se ha constatado cómo se ha manejado en otras academias esa relación estilos – ambientes. Parte de ese conocimiento de la estructura es tanto la sistematización de los componentes del constructo Estilos – Ambientes de Aprendizaje, como la constatación de que se conviertan en lo investigado, permitiendo vislumbrar una propuesta viable y la solución a la problemática, según los objetivos previstos.

Dentro del epígrafe *De los docentes y las prácticas pedagógicas abiertas a la innovación*, la investigación contribuye con aportes que sistematizan desde teorías actuales las prácticas innovadoras de los docentes en ambientes presenciales y virtuales, formando un corpus con la presencia de los contextos y las dimensiones innovadoras que ha de evidenciar el docente para dar respuesta a los estilos de aprender de sus estudiantes: innovación como tal, modelos pedagógicos, las TIC, los métodos didácticos en el aula y el conocimiento de los estilos de aprender. Este corpus dialéctico da presencia visible a la Innovación pero al mismo tiempo proporciona la viabilidad de su gestión.

**El capítulo III demanda la necesidad** de formular preguntas que van a dar cuenta del diseño del proceso investigativo, a partir de asumir que “La metodología constituye el plan o esquema de trabajo que sigue el investigador” (Clares, 2003, p.24).

La Tabla 2 *Diseño de la investigación* permite visualizar en cuatro fases - acción la problemática de la investigación y despeja las preguntas que alrededor se han formulado. Es una investigación mixta, exploratoria, diagnóstica, descriptiva. Desde la implementación de dos cuestionarios: *Cuestionario Honey Alonso de Estilos de Aprendizaje*, en adelante CHAEA, para averiguar por los estilos de aprendizaje y el cuestionario *Prácticas pedagógicas abiertas a la Innovación para primer año de Educación Superior* para los docentes de ese primer año. Se asume la visión cuantitativa

A la fase 2 del diseño de investigación corresponde la implementación en talleres de una práctica de intervención para lograr un proceso formativo en los docentes de las carreras seleccionadas.

Las entrevistas, los estudios de caso y la observación directa participante, corresponden al análisis y evaluación de las fases de la investigación y constituyen la visión cualitativa de la tesis

Merece especial consideración, dentro de lo evaluativo, la fase última del diseño de investigación, la *estimación de impacto*; a partir de la adaptación del modelo RE-AIM se hace la valoración del proceso formativo de los docentes y su incidencia.

Identificar los elementos de estas acciones - fases permitirá profundizar en el objeto de estudio y formular resultados, en la medida que lo logrado y sus elementos se desarrollen, tanto en la fundamentación teórica, como en la metodológica.

**En el capítulo IV** conocer la predominancia de los Estilos de Aprendizaje que tienen los alumnos con los que se trabaja, no solo es fundamental para responder cómo aprenden nuestros estudiantes, sino, fin último del Cuestionario CHAEA, aplicado a 476 estudiantes promovidos al primer año de estudios de Medicina, Derecho, Administración de Empresas e Ingeniería Civil, realizar el Diagnóstico Contextual, punto de partida para diseñar y planificar las Prácticas Pedagógicas

abiertas a la Innovación para las carreras seleccionadas, adaptando metodologías y estrategias a las características que los estudiantes presentan.

En esa medida, han sido importantes los predictores y pronósticos en torno a los Estilos de Aprendizaje de los estudiantes de las carreras seleccionadas. Con todo lo expuesto, se ha podido potenciar la predominancia de estilos y reforzar fragilidades de otros (Tabla 18).

**Capítulo V.** “Ya he diagnosticado los estilos de aprender de mis estudiantes y ahora ¿qué hago?” (Gallego, 2013, p. 1); recoger esta pregunta del capítulo IV y desplegarla, habilita otras preguntas. Esa es la importancia del Diagnóstico Contextual, pensar más allá del diagnóstico para interrogar por el sentido del aula y su cotidianeidad. La investigación ha perseguido el “constructo integrador y holístico de Estilos - Ambientes de Aprendizaje” que redefine y transforme la acción pedagógica del docente en términos de lograr la comprensión y el actuar en la complejidad y diversidad del aula.

El capítulo ofrece análisis y presentación de resultados del Cuestionario *Prácticas Pedagógicas abiertas a la Innovación para la Educación Superior* y han tenido relevancia las dimensiones con las que se estructuró el Cuestionario: la Innovación, Modelos Pedagógicos, Métodos en el aula, las TIC y Estilos de Aprendizaje. Las entrevistas a los docentes forman parte de los análisis y resultados.

Es preciso recoger el espíritu que anima este capítulo: Semánticamente en esta tesis se asume que no es lo mismo formular y concebir una práctica con carácter innovador que planificarla abierta a la innovación. Ese campo de posibilidades que confiere la apertura redonda en flexibilidad, intensidad, espontaneidad, motivación e interés. En todo caso, igualmente, se reitera que, modelos, métodos, materiales y aplicaciones tecnológicas, estilos de aprender, recursos, suponen siempre una verdadera innovación, dentro de una práctica pedagógica.

**En el capítulo VI** se expone el diseño de talleres en cuatro sesiones para la docencia del primer año de las carreras seleccionadas para esta investigación y tiene como finalidad fundamental, trabajar un proceso formativo de profesores que permita aplicar la información de cómo aprenden los estudiantes desde las singularidades de sus estilos, a las actividades que ofrezcan innovación en la práctica de las aulas. Para el efecto se ha estructurado un modelo formativo que garantiza tres ejes fundamentales: preparatorio, del compromiso y de mejora en el aula diversa.

**El capítulo VII** presenta y analiza estudios de caso concentrados en las Prácticas pedagógicas abiertas a la Innovación formuladas por los docentes; se ha tenido muy en cuenta cómo se reflejan los lineamientos pedagógicos en el diseño e implementación de las mencionadas actividades.

*Prácticas Pedagógicas Abiertas a la Innovación* a la luz de las pautas definidas en los 4 talleres en los que, finalmente, de 20 casos que diseñaron los docentes, presentaron 12; De ese grupo se ofrecieron como docentes voluntarios 6, con sus respectivos casos – tipo, de las Carreras escogidas para la investigación (Medicina, 2; Ingeniería Civil, 1; Administración de Empresa, 1; Derecho, 2;). Finalmente, participaron en la totalidad de las exigencias, 5 docentes, llamados en este capítulo, tutores. Los 5 profesores asistieron a todas las sesiones, fueron usuarios del Cuestionario *Prácticas Docentes Abiertas a la Innovación para la Educación Superior*, de la Observación directa participativa y de las Entrevistas realizadas a los asistentes al taller de formación.

En este mismo capítulo se ha realizado la valoración del proceso formativo de los docentes, que estima el impacto que sus Prácticas pedagógicas han logrado en los estudiantes de las 4 carreras seleccionadas, a quienes se les aplicó el cuestionario CHAEA para determinar sus estilos de aprender.

## CAPÍTULO I:

### JUSTIFICACIÓN: PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN Y OBJETIVOS

¿Por qué es importante conocer en esta tesis doctoral los Estilos de Aprendizaje, su relación con los ambientes y proponer en la investigación la articulación e integración en la formación?

Las categorías de estilos y ambientes de aprendizaje han operado de forma independiente. Esta tesis desarrolla una metodología en la que se integran las dos categorías en una relación de interdependencia dentro de un constructo que se ha de desarrollar en el primer año de la universidad a través de dos categorías: el diagnóstico contextual de los estudiantes de reciente ingreso y las prácticas pedagógicas abiertas a la innovación aplicadas por los docentes.

A partir del problema presentado, las preguntas de investigación y los objetivos propuestos, la justificación se centra, desde su visión más externa, entre la diversidad del aula y la formación profesional contextualizada, como expresión del abordaje de construcción e intercambio de estilos, saberes y diálogos integradores en los ambientes de aprendizaje con prácticas pedagógicas que tienen una apertura a la innovación para los estudiantes del primer año de las carreras de Medicina, Ingeniería civil, Derecho y Administración de empresas e la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.

En ambos casos (estilos y ambientes) la institución tiene metas de alta responsabilidad que cumplir. En términos muy resumidos, será posible abordarlos si, por un lado, se cuenta con modelos y métodos que hagan realidad esa integración y diálogo, y por otro, con una fuerte motivación de identidad profesional. Todo ello, desde los momentos iniciales de la formación, a partir de implementar acciones innovadoras.

En este espacio y como parte de la Justificación, es preciso anunciar el acercamiento a los grandes marcos que van a hacer posible la investigación: los paradigmas y los modelos. Sobre este punto Clares (2005), plantea la necesidad de

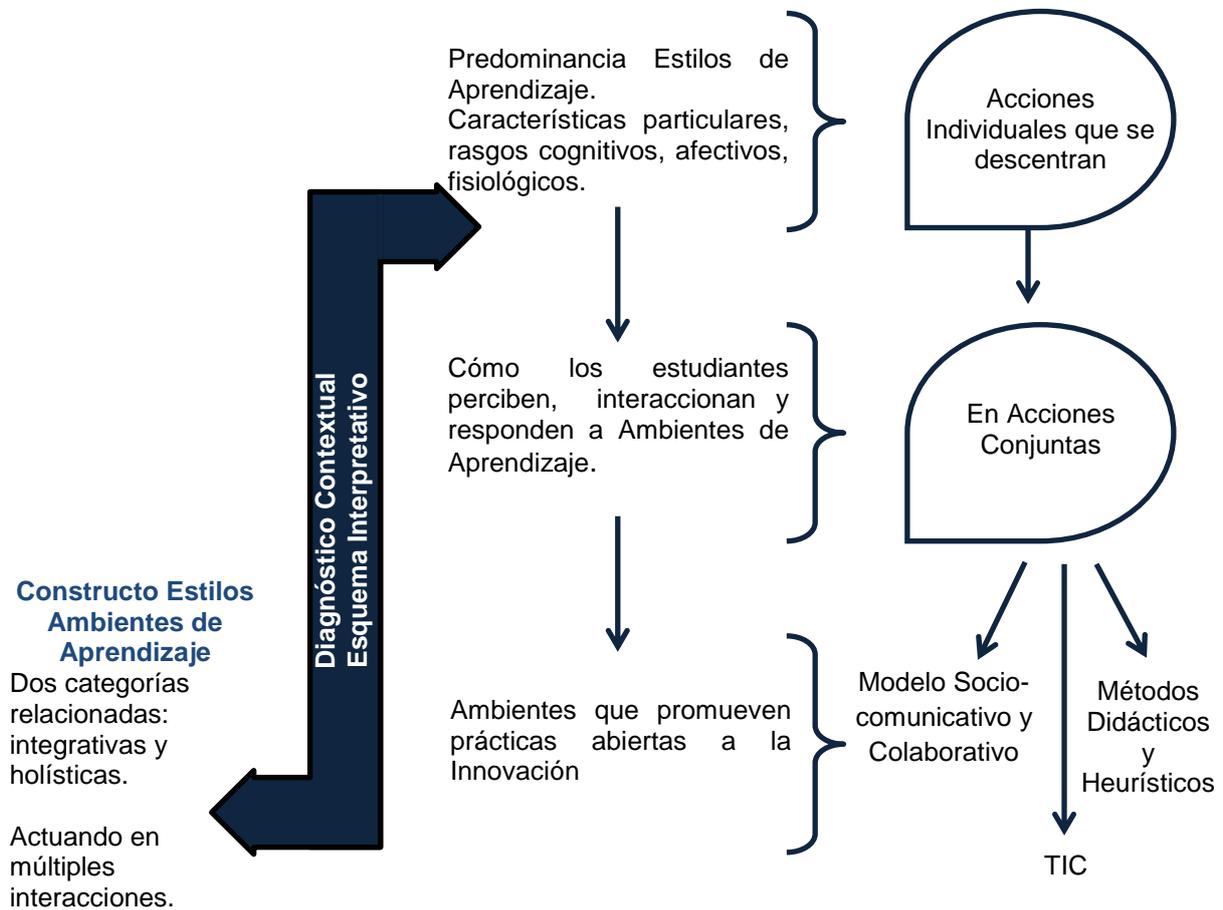
manejar bases comunes conceptuales. En ese sentido asumimos la amplia categoría *paradigma* desde el abordaje epistémico de Kuhn (1975): la existencia de una comunidad -educativa universitaria, en este caso- que concuerda sobre un corpus de problemáticas, postulados y observaciones y no se trata de un fenómeno exclusivamente racional, sino también de un producto social, tributario de relaciones de fuerzas que se expresan con toda la variedad de la propia *psyché humana*.

Los conceptos de estilos y ambientes de aprendizaje son por su naturaleza categorías integradoras y holísticas, en consonancia con la justificación científica que los ha generado individualmente, destacando la importancia de una articulación que da cuenta de interdependencia más que complementariedad. A partir de esta premisa su conceptualización se verá asumida en esa naturaleza integradora y holística. Resulta evidente la complejidad del concepto y el reto que significa para una investigación. Sin embargo, la intención es hacer nuestro este enfoque y trabajar, dado el momento, en los nuevos desafíos de las prácticas pedagógicas dentro del quehacer educativo y, de esa manera, abordar el objeto de estudio en todas sus dimensiones; es decir, desde el punto de vista de las múltiples interacciones. Son casualmente las interacciones sociales el espacio donde producimos, (Pérez, 2012), y ellas tienen que ver o suponen ampliaciones, reorientaciones, reinterpretaciones y modificaciones de los significados precedentes.

Al respecto, expresa Ferreiro (2011, p. 13) “el momento científico de hoy día es sin duda holístico y demanda de complejos enfoques”. Apoyándose en Kuhn (1962) teoriza cómo la ciencia evoluciona y se mueve de posiciones analíticas a posiciones integradoras.

Esta investigación busca, en primer término, la relación existente entre los Estilos de Aprendizaje y los Ambientes y es solo a partir de esa articulación e integración que se plantea como necesario conocer la predominancia de los Estilos de Aprendizaje que tienen los alumnos con los que trabajamos. Ello se vuelve fundamental para responder cómo aprenden nuestros estudiantes y, desde ese diagnóstico, adaptar las metodologías docentes a las características que presentan.

Cada estudiante posee características particulares propias, en torno a rasgos afectivos, fisiológicos, cognitivos (Keefe, 1988 en Alonso, Gallego y Honey, 2012), que dan cuenta de cómo el alumno percibe, interacciona, y responde a sus ambientes de aprendizaje (Figura 1).

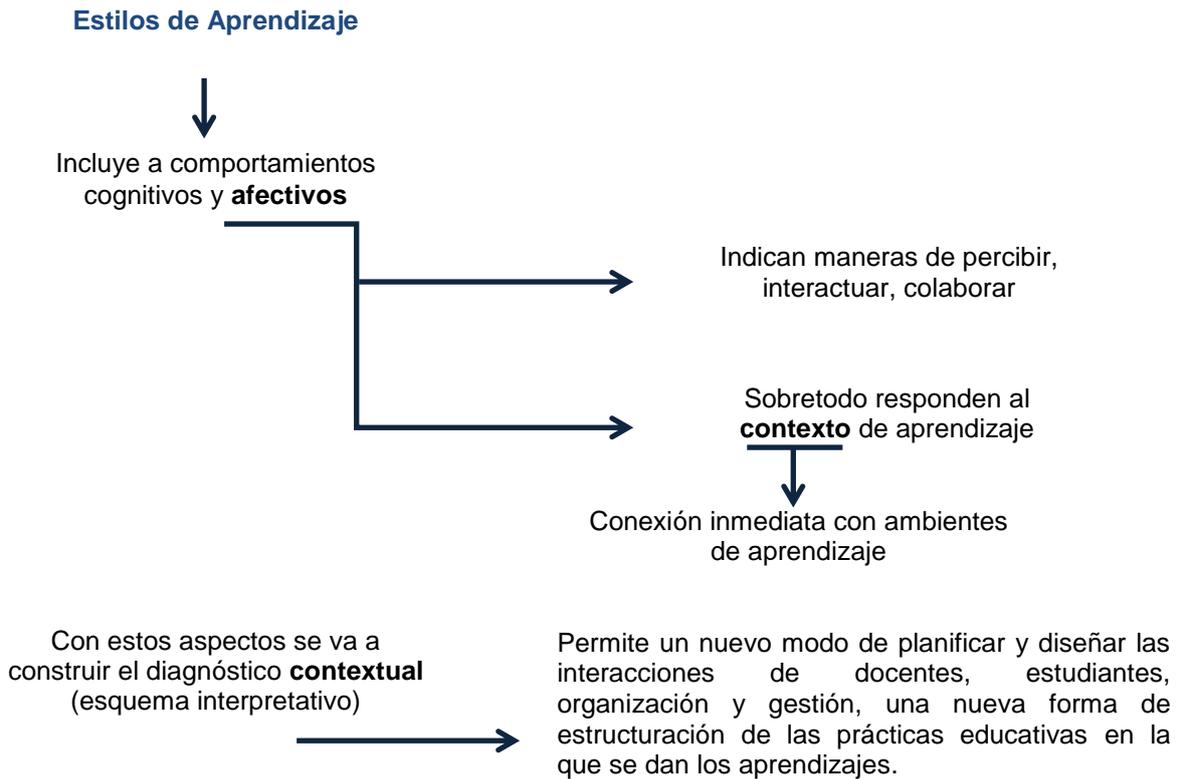


**Figura 1:** Esquema Central.  
Fuente: Elaboración propia.

Desde tales rasgos, se ve al estudiante como individuo con preferencias propias y estilo o estilos de aprendizaje que lo distinguen de otros. Y, por otro lado, se lo considera como ente social, identificando sus habilidades sociales de comunicación e interacción que le permiten desarrollarse en colaboración con otros. “Interaccionando y respondiendo a los ambientes de aprendizaje (Alonso et al 2012, p. 50).

La noción de estilo de aprendizaje subsume a la de estilo cognitivo y la supera, puesto que ella incluye comportamientos cognitivos y afectivos que indican

las características y las maneras de percibir, interactuar, colaborar, pero, sobre todo, responden al contexto de aprendizaje del alumno. Es en ese continuum adaptativo, que involucra a los contextos, donde se realiza la conexión inmediata con ambientes de aprendizajes. Con esos aspectos se va perfilando el diagnóstico contextualizado como esquema interpretativo necesario (Figura 2).



**Figura 2:** *CONTINUUM Adaptativo*  
**Fuente:** Elaboración propia

### 1.1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

En Ciencias Sociales, hemos de tener en cuenta los fenómenos que se van a investigar “una vez que los hayamos seleccionado, definidas las situaciones en el contexto a estudiar a fin de conocer al máximo todos los aspectos que incidan en nuestro objeto de investigación y delimitarlos claramente. Es lo que llamamos identificación de un problema” (Domínguez, 2014, p. 125).

Ecuador es un país en el que predominan las desigualdades sociales, económicas, educativas, etc. El sector educativo, es un contexto matizado por una áspera crítica respecto de la funcionalidad de las universidades en la formación de sus profesionales. Así, citamos algunos aspectos que pueden constituirse en problemáticas que se pueden abordar en otras investigaciones.

- La existencia de un problema social que radica en las limitaciones que poseen los estudiantes del primer año de las carreras universitarias, limitaciones que se encuentran asociadas a contradicciones culturales, tecnológicas, epistemológicas y contextuales, (Reglamento de Régimen Académico del Ecuador, 2014).
- Carencia de teorías, metodologías y métodos didácticos que propicien ambientes de aprendizaje fecundos de los estudiantes en los primeros años. (Loor, 2013).
- Prácticas docentes que conciben el proceso formativo exclusivamente disciplinar, sin posibilidad de integración de otros abordajes, normas cognitivas lineales y predictivas, aprendizajes y prácticas con interpretaciones únicas, dicotómicas y disyuntivas. (Consejo de Educación Superior del Ecuador, 2014).
- Aprendizajes organizativamente jerárquicos que preservan su forma en gradaciones y niveles sin ningún tipo de articulación e integración de las diversas dimensiones de la realidad cambiante y compleja. (Consejo de Educación Superior del Ecuador, 2014).

El abordaje de esta problemática socio-educativo encuentra justificación en el cambio de paradigma de los procesos de enseñanza-aprendizaje en “la sociedad del conocimiento” que incentivan y retan de forma avasalladora a las Instituciones de Educación Superior.

## 1.2. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

Cuando se pregunta por la articulación e integración de los estilos y ambientes de aprendizaje de los estudiantes en el primer año universitario, el planteamiento del problema de investigación o su formulación junto a las evidencias que se han de acompañar como soporte, pretenden dar respuesta a las siguientes interrogantes:

¿Cuáles son las bases conceptuales que fundamentan el constructo Estilos - Ambientes de aprendizaje, interacción garante del diagnóstico contextual?

¿Qué Estilos de Aprendizaje evidencian los estudiantes que han ingresado en las Carreras de Medicina, Derecho, Ingeniería Civil y Administración de Empresas de la UCSG?

¿Cómo realizan las prácticas pedagógicas abiertas a la innovación los docentes de primer año para garantizar la relación de los estilos de sus estudiantes con los ambientes de aprendizaje?

¿Qué estrategias garantizan las Prácticas pedagógicas abiertas a la Innovación?

## 1.3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

La formulación de los objetivos afirma Domínguez (2014) ha de estar relacionada al problema de investigación que se ha declarado, a la base conceptual que se ha asumido y a la modalidad de investigación establecida.

### 1.3.1. Objetivo General

Caracterizar, diagnosticar y analizar contextualmente cómo aprenden los estudiantes a partir de la aplicación del constructo “Estilos - Ambientes de Aprendizaje” en el primer año de los estudios universitarios, para llegar al diseño y valoración de prácticas pedagógicas abiertas a la innovación.

### 1.3.2. Objetivos Específicos

- Identificar y analizar las bases conceptuales que fundamentan teóricamente el constructo Estilos y Ambientes de Aprendizaje.
- Reconocer, mediante el diagnóstico contextual, los estilos de aprendizaje de los estudiantes de Medicina, Derecho, Administración, Ingeniería Civil que han ingresado a la Institución Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.
- Identificar, mediante un cuestionario, la práctica pedagógica de los docentes de las Carreras seleccionadas en torno a: Competencia Innovadora, TIC, Modelos, Métodos didácticos y Estilos de aprender.
- Analizar y evaluar, en las *Acciones Pedagógicas* diseñadas por los docentes, la apertura a la innovación que da cuenta de la relación Estilos – Ambientes de Aprendizaje.

## CAPÍTULO II: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

### INTRODUCCIÓN

Este capítulo tiene como objetivo confirmar la existencia teórica del Constructo Estilos – Ambientes de Aprendizaje en fuentes diversas y confiables académicamente, con el fin de recurrir a premisas teóricas que nos remiten al actual proceso de enseñanza aprendizaje, en el que se inserta y propone el constructo.

A través de la aproximación epistemológica se determina la relación estrecha, articulada e interdependiente de las dos categorías estilos y ambientes de aprendizajes; ambas, desde sus dimensiones complejas y polisémicas con vida propia científicamente probada, se cohesionan a partir de un diagnóstico que permite al docente la apertura innovadora de su práctica.

El abordaje encuentra justificación, como se ha mencionado, en el cambio de paradigmas con que se desarrollan hoy los procesos de enseñanza-aprendizaje, sustentados en las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones y las necesidades de nuevas acciones competentes del docente: la innovación y una clara y renovada identidad profesional.

Tres aspectos se van a considerar en la formulación conceptual, reflejo de las voces de varias comunidades científicas que tienen su encuentro en el ámbito de la pedagogía:

- Bases teóricas del Constructo Estilos - Ambientes de Aprendizaje
- Referencias al estado del arte y afines
- El Docente y las Prácticas Pedagógicas abiertas a la Innovación

## 2.1. BASES TEÓRICAS DEL CONSTRUCTO ESTILOS - AMBIENTES DE APRENDIZAJE

La aproximación conceptual al tema ha de validar en fuentes teóricas diversas y confiables académicamente, los significados complejos y polisémicos referidos al sentido social y a prácticas sociales históricas en torno a estilos y ambientes de aprendizaje (Duarte, 2003), lo que permitirá precisar las formas que toman en la actualidad.

### 2.1.1. Estilos de Aprendizaje

Son varios los enfoques sobre los Estilos de Aprendizaje al teorizar sobre ellos y preguntarse ¿Qué son los Estilos de Aprender? Evidentemente, de todas las concepciones referentes a los Estilos de Aprendizaje, destacar algunas de ellas contribuye a las reflexiones.

**Tabla 1:**  
*Enfoques teóricos sobre los Estilos de Aprendizajes*

Autores	Año	Referencia bibliográfica	Temática
Gregorc A. F.	1979	<i>Learning / Teaching Styles, Educational Leadership</i> , January, 234-236.	<i>El Estilo de Aprendizaje consiste en comportamientos distintivos que sirven como indicadores de cómo una persona aprende y se adapta a su ambiente.</i>
Smith R. M.	1992	<i>Learning how to Learn. Milton Keynes: Open University Press.</i>	<i>Los modos característicos por los cuales un individuo procesa la información, siente y se comporta en situaciones de aprendizaje.</i>
Kolb. D.	1984	<i>Experimental Learning</i> Prentice – Hall N. J.	<i>Aprendizaje como: algunas capacidades de aprender que se destacan como resultado del aparato hereditario de las experiencias vitales propias y de las exigencias del medio ambiente actual, y se llega a resolver de manera característica, los conflictos entre el ser activo y reflexivo y entre el ser inmediato y analítico.</i>
Honey P y Munford	1986	<i>Using Learning Styles. Berkshire. U. K. Peter Honey</i>	<i>A partir de estos autores, se analizan los estilos de aprendizaje desde una reflexión empresarial y un análisis de la teoría y del cuestionario de David Kolb 1984. Ellos se preocupan en averiguar por qué en una situación en que dos personas comparten texto y contexto, una aprende y la otra, no. La respuesta está en la diferente reacción de los individuos explicada por sus diferentes necesidades sobre el modo con que se expone el aprendizaje y aprehenden el conocimiento.</i>

Keefe. J W.	1992	<i>Assesing Student Learnng Style An Overviwe.. AnnArbor. ERIC.ED. 227566.</i>	<i>Cada estudiante posee características particulares, propias, en torno a rasgos afectivos, fisiológicos, cognitivos. Estos rasgos dan cuenta de cómo ellos perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje</i>
Alonso C. M. Gallego D. J y Honey P.	2012	<i>Los Estilos de Aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y Mejora. Mensajero. Bilbao</i>	<i>Cuando se habla de Estilos de Aprendizaje se tiene en cuenta los rasgos cognitivos y se incluyen los estudios de psicología cognitiva que explicitan la diferencia en los sujetos respecto a las formas de conocer. También se incluyen los rasgos afectivos. Los profesores y educadores comprueban la variación en los resultados del aprendizaje de alumnos que quieren aprender, que desean, que lo necesitan y los que pasan sin interés por los temas. No se pueden olvidar los rasgos fisiológicos, que también influyen en el aprendizaje.</i>

**Fuente:** Elaboración propia

Para Alonso et al (2012) los estilos de aprendizaje son las conclusiones a las que se ha llegado sobre la manera cómo actúan las personas.

Poco a poco, la comunidad científica citada (Tabla 1) ha ido comprobando que las manifestaciones externas de los individuos respondían por una parte a las disposiciones naturales de cada uno y, por otra, a resultados de experiencias y aprendizajes pasados que le permiten condiciones para su crecimiento y desarrollo personal. (Gallego, Alonso y Barros, 2015)

Los autores citados (Tabla 1), de alguna forma, proponen un enfoque en el que se integra la tradición científica del aprendizaje como proceso y la importancia del aprendizaje por experiencia (Gallego et al, 2015).

La importancia del aprendizaje por experiencia de Kolb (1984), es la propuesta de un esquema del proceso, dividido en cuatro etapas:

- Vivir la experiencia: Estilo Activo
- Reflexión: Estilo Reflexivo
- Generalización, elaboración de hipótesis: Estilo Teórico
- Aplicación: Estilo Pragmático. (Gallego et al, 2015)

Desde la visión de Honey y Munford (2012) lo ideal sería que todo el mundo fuera capaz de vivir las cuatro etapas: experimentar, reflexionar, elaborar hipótesis y aplicar a partes iguales, es decir todas las virtualidades repartidas equilibradamente.

Los estilos, en consecuencia para Honey et al (2012) son también 4: Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático. Gallego et al (2015) los caracterizan de la siguiente forma:

**Activos:** Las personas que tienen predominancia en Estilo Activo se implican plenamente y sin perjuicios en nuevas experiencias. Son de mente abierta, nada escépticos y acometen con entusiasmo las tareas nuevas. Son personas muy de grupo, que se involucran en los asuntos de los demás y centran a su alrededor todas las actividades

**Reflexivos:** A los reflexivos les gusta considerar las experiencias y observarlas desde diferentes perspectivas. Recogen datos, analizándolos con detenimiento antes de llegar a alguna conclusión. Son personas que gustan considerar todas las alternativas posibles antes de realizar un movimiento. Disfrutan observando la actuación de los demás, escuchan y no intervienen hasta que se han adueñado de la situación.

**Teóricos:** Los teóricos adaptan e integran las observaciones dentro de teorías lógicas y complejas. Tienden a ser perfeccionistas. Integran los hechos en teorías coherentes. Les gusta analizar y sintetizar. Son profundos en su sistema de pensamiento, a la hora de establecer principios, teorías y modelos.

**Pragmáticos:** El punto fuerte de las personas con predominancia en Estilo Pragmático es la aplicación práctica de las ideas. Descubren el aspecto positivo de las nuevas ideas y aprovechan la primera oportunidad para experimentarlas. Les gusta actuar rápidamente y con seguridad con aquellas ideas y proyectos que les atraen.

Pero lo cierto es que los individuos son más capaces de una cosa que de otra. Los estilos de aprendizaje son algo así como la interiorización de cada sujeto de una etapa determinada del ciclo; conocer la predominancia de uno de estos estilos en los estudiantes con los que se trabaja es fundamental para adaptar las metodologías docentes a las características que presentan. Así, los Estilos de Aprendizaje se han convertido en elementos de vital importancia para favorecer una enseñanza de calidad (Gutiérrez y García 2014).

En resumen y como se ha mencionado en el capítulo anterior, cada estudiante posee características particulares, propias, en torno a rasgos afectivos, fisiológicos, cognitivos (Keefe, 1988). Estos rasgos dan cuenta de cómo los discentes perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje. Gallego (2013), recoge esa definición y añade una precisión que la fortalece, la “estabilidad de los estilos”. Es decir, “pueden ser cambiados pero con esfuerzos y técnicas adecuadas (...) y ejercicios en las destrezas que se quieren adquirir” (p. 5).

La práctica educativa tradicional ha operado de espaldas a esta problemática y ha llegado a negar las diferencias individuales de los estudiantes atendiendo a las necesidades formativas desde posturas y estándares igualitarios. De la misma forma, los ambientes educativos se han vivido desde una única posición, la del docente. En muchos casos, junto a posiciones parciales, fragmentadas y reduccionistas de las ciencias, y a evaluaciones puntuales de un conocimiento memorizado (Martínez, 2007 y Ferreiro, 2011).

Los trabajos de Piaget (1926) y Vigotsky (1977), enriquecidos por un nutrido grupo de seguidores, han demostrado ser el paradigma científico que mejor permite comprender el hecho educativo en las actuales condiciones de desarrollo social (Ferreiro 2009 y Wertsch 1988).

Los autores mencionados, han sentado las bases para el aprendizaje significativo, el aprendizaje es más eficaz a través de las interacciones, perspectiva integradora que dinamiza el proceso de adquisición no tan solo de conocimientos, sino además de habilidades y hábitos, de actitudes y valores que posibiliten el

enseñar a pensar y aprender a aprender Ferreiro (2006, 2011). Si no tomáramos en cuenta ambos aspectos (individual y social) el éxito del proceso de aprendizaje podría verse seriamente afectado.

En síntesis, lo anterior trae como consecuencia que a la hora de aprender, los discentes lo hagan de manera distinta y organicen ese proceso de acuerdo a la forma cómo asimilan los contenidos que estudian en colaboración y cooperación (Bolívar y Rojas, 2008).

### **2.1.2. Ambientes de Aprendizaje**

En cuanto a los ambientes de aprendizaje existe una variedad de enfoques, opiniones y conceptos. En su análisis Duarte (2003, p. 5), destaca “el ambiente es concebido como una construcción diaria, reflexión cotidiana, singularidad permanente que asegura la diversidad y con ella la riqueza de la vida en relación, es un sujeto que actúa con el ser humano y lo transforma”.

En la visión propuesta por el autor, la característica fundamental es la de considerar a los ambientes “espacio y tiempo” en movimiento; en esa dinámica los participantes desarrollan capacidades, competencias, habilidades y valores. Un individuo aprende a través de un proceso activo, cooperativo, colaborativo, progresivo, auto-dirigido y autónomo, que apunta a encontrar significados y construir conocimientos que surgen, en la medida de lo posible, de las experiencias de los alumnos en auténticas y reales situaciones (Duarte, 2003).

La palabra “ambiente” data de 1921, y fue introducida por los geógrafos que consideraban que la palabra “medio” era insuficiente para dar cuenta de la acción de los seres humanos sobre su medio (Raichvarg, 1994).

El ambiente se deriva de la interacción del hombre con el entorno natural que lo rodea. Se trata de una concepción activa que involucra al ser humano y por tanto involucra acciones pedagógicas en las que, quienes aprenden, están en condiciones de reflexionar sobre su propia acción y sobre las de otros, en relación con el ambiente. (Duarte, 2003, p. 3).

Siempre mirado desde la interacción social, el ambiente debe trascender entonces la noción simplista de espacio físico como contorno natural y abrirse a las diversas relaciones humanas que aportan sentido a su existencia; como un conjunto de estrategias en espacios complejos y cognitivos fuera de las cuatro paredes, entornos donde los estudiantes sean capaces de construir sus propias ideas, el lugar “movible” y adaptado a cualquier circunstancia. Desde esta perspectiva se trata de un espacio de construcción significativo de la cultura (Raichvarg, 1994; González, 2006 y Duarte, 2003).

Jonassen (1994); Lefoe (1998); Osorio y Duart (2011), abordan de forma breve y con gran precisión las principales características de un ambiente de aprendizaje constructivista y contextualizado desde lo socio-cultural, presentando lo que ellos llaman las metas de un ambiente de aprendizaje:

- Identifican múltiples representaciones de la realidad.
- Evitan la sobre simplificación y representan la complejidad del mundo real.
- Enfatizan la construcción de conocimiento, en lugar de su reproducción y las tareas auténticas en un contexto significativo, en lugar de instrucciones abstractas fuera de contexto.

Como consecuencia de esta creación de nuevas relaciones de solidaridad, comprensión, apoyo mutuo, los ambientes educativos también están signados por la identidad, la gestión de las identidades, lo cultural propio. Todo ello, es la posibilidad de creación de la interacción social que, a su vez, fortalece un proceso de autonomía en el grupo y propicia el desarrollo de valores (Téllez Tinoco, s/f).

De la misma forma, en el portal educativo PerúEDUCA, De Corte (2011) expone de manera extensa sobre las características que deberían tener los nuevos ambientes de aprendizaje en las universidades y la acentuación del problema debido a la aceleración exponencial del conocimiento, la globalización de diversos ámbitos y el uso de las tecnologías de la información.

### 2.1.2.1. Los ambientes de aprendizajes presenciales y virtuales

Si bien en el epígrafe anterior se ha expuesto la génesis de los ambientes de aprendizaje, es preciso abordarlos en las formas cómo las instituciones los viven y las reflexiones que promueven en la búsqueda de soluciones contextuales a problemas de la vida real de los estudiantes. Sin duda, las universidades deben concebir ambientes de aprendizajes que susciten la meditación y abstracción en la acción, lo cual requiere, además, la concepción de estrategias pedagógicas que desarrollen tales competencias. Muchos autores han definido el tema de estrategias, esta tesis destaca en la propuesta de Ferreiro (2006), la sistematicidad de actividades, acciones y operaciones, que van a permitir el desarrollo de una tarea con la calidad requerida.

Estas nuevas conceptualizaciones llevan a situar la valoración de ambientes de aprendizajes más efectivos que permitan *una gestión de interacción* entre profesores, estudiantes, medios e institución; de tal manera que estos escenarios resulten más efectivos para que permitan a los estudiantes la apropiación de competencias profesionales.

Cabe en este punto una reflexión sobre competencias profesionales en relación con ambientes de aprendizaje. En la explicación de Medina, De la Herrán y Domínguez (2014) se sostiene que “el modelo de formación que trabajamos supera la tendencia del dominio de competencias y contiene las claves para comprender la “lógica de las competencias docentes” (p. 126).

Es decir, los ambientes de aprendizaje que un docente ha de vivir con sus estudiantes no solo asumirán competencias específicas, sino que se tendrán en cuenta, desde una naturaleza indagadora, las experiencias profesionales, las comunidades de aprendizaje, mediaciones varias que determinarán oportunidad y eficacia, pero sobre todo, contexto.

El ambiente de aprendizaje es un espacio educativo que propicia la construcción de los contenidos en los estudiantes, direccionado por las intenciones

del proceso formativo, mediado por las orientaciones del profesor, en circunstancias sociales y culturales propicias, que favorecen la generación de experiencias de aprendizajes acordes con lo planteado en el párrafo anterior: autenticidad del contexto.

Los entornos de aprendizajes están cambiando. Los nuevos escenarios plantean desafíos técnicos y pedagógicos a los que las instituciones de educación superior deben responder. En 2003 ya Islas refería que los roles de los profesores, alumnos y personal de apoyo deben adaptarse a los nuevos entornos.

Específicamente, en el marco del desarrollo de competencias, un ambiente de aprendizaje se encamina a la construcción y apropiación de un saber que pueda ser aplicado en las diferentes situaciones que se le presenten a un individuo en la vida y a las diversas acciones que este puede realizar en la sociedad.

El enunciado anterior (los ambientes de aprendizaje en el marco de competencias) tiene sentido si está presente lo que plantea Medina (2014) respecto de la formación de los docentes, "(...) que se convierta en la actividad esencial del profesorado ante los retos de las TIC, la interculturalidad, la transversalidad de los saberes y los auténticos retos socio-laborales para los estudiantes" (p. 127)

Retomando nuevamente el planteamiento De Corte (1995); Duarte (2003) cabe mencionar los diferentes aportes para el mejoramiento de la práctica educativa que ellos hacen a partir de tres preguntas claves: ¿qué tipos de conocimientos, estrategias cognitivas y cualidades afectivas deben ser aprendidos, de manera que los alumnos tengan disposición para aprender a pensar y resolver problemas con habilidad? ¿Qué tipo de procesos de aprendizaje deben ser llevados a cabo por los alumnos para lograr la pretendida disposición, incluyendo la mejora de categorías de conocimientos y habilidades? ¿Cómo pueden crearse ambientes de aprendizaje lo suficientemente dinámicos y potentes para lograr en los alumnos una disposición para aprender a pensar activamente?

En el año 2011 esas preguntas se responden: no basta con un dominio de las competencias, existe una diferencia entre un docente “que avanza en el dominio de las competencias docentes y otro que comprometiendo la lógica de las competencias, se siente activo y colabora de modo competente” (Medina, Domínguez y Ribeiro, p. 126).

La idea entonces se mueve en dirección a promover ambientes que posibiliten el desarrollo de las competencias desde los niveles iniciales o básicos en las universidades, actividades, proyectos, tareas en los que la comunicación, el intercambio y enfrentamiento de experiencias bajo un orden metodológico y sistematizado del proceso docente, estimulen la capacidad creadora y propicien los aportes desde la transformación personal y el entorno educativo.

Este tema cobrará mayor solidez con aportes posteriores en torno a la Innovación y la Identidad profesional; ruta de la renovación pedagógica en la que se propone esta *lógica de las competencias* de un docente como un “ser” en profunda mejora y apertura (Domínguez, Medina y Medina, 2013), con una identidad responsable tanto institucional como áulica.

Finalmente, resulta interesante vincular todas las reflexiones anteriores con las implicaciones desde esta perspectiva, situadas ahora en el rol del estudiante, citadas por Salinas (1997):

- Acceso a un amplio rango de recursos de aprendizaje. Deben tener acceso a una variedad de recursos de información incluyendo bibliotecas, bases informáticas, programas de software, paquetes multimedia, expertos en contenido y a otros sistemas de comunicación.
- Control activo de los recursos de aprendizaje. El estudiante debe poder manipular activamente la información, debe ser capaz de organizar información de distintas maneras, elaborar estructuras cognitivas más complejas que la simple respuesta a pantallas previamente diseñadas. En definitiva, poseer

destrezas para usar las herramientas de información y poder acceder a las mismas.

- Participación de los estudiante n experiencias de aprendizaje individualizadas. Basadas en sus destrezas, conocimientos, intereses y objetivos. Debe entenderse que instrucción individualizada no significa instrucción aislada, sino instrucción adaptada a las necesidades específicas de cada estudiante,
- Acceso a grupos de aprendizaje colaborativo, que permita al estudiante trabajar con otros para alcanzar objetivos en común para maduración, éxito y satisfacción personal. Este tipo de actividades no deben limitarse a un aula concreta, centro o comunidad. A través de telecomunicaciones estos proyectos pueden incluir estudiantes en distintas localidades y escuelas, proporcionando, así, una visión más universal e intercultural.
- Experiencias en tareas de resolución de problemas (o mejor de resolución de dificultades emergentes mejor que problemas preestablecidos) que son relevantes para los puestos de trabajo contemporáneos y futuros.

La intención de las reflexiones planteadas en este epígrafe sugiere concebir estrategias pedagógicas o didácticas y metodológicas, como ejes dinamizadores que promueven el cambio en el paradigma educativo y que deberán centrar la atención en el aprendizaje y resultados del estudiante.

### **2.1.3. Aproximación epistemológica al constructo Estilos - Ambientes de Aprendizaje**

En este punto, es necesario enfatizar la coincidencia en que el conocimiento de Estilos de Aprendizaje y sus actuaciones, proporciona entornos y ambientes adecuados de aprendizaje y mejores estrategias para llevar a cabo el proceso de aprendizaje (Martínez, 2012; De Souza y Andrada, 2013).

La finalidad de esta aproximación epistemológica como epígrafe en la tesis es determinar la relación estrecha e interdependiente de “un constructo”, que el profesorado ha de comprender y asumir entre estilos de aprender y ambientes de aprendizaje y que, además, pueda constatarse como tal en el desarrollo de la investigación. Si bien ambos son categorías complejas de muchas dimensiones, tienen en el ámbito de la pedagogía abordajes de encuentro; así lo sostienen investigaciones de fuentes tanto en español como en lengua inglesa.

La preocupación central de si los ambientes de aprendizaje y las características individuales de los estudiantes influyen para que desarrollen enfoques profundos o superficiales es evidente en la literatura (Marton & Säljö 1976; Biggs, 1987; Entwistle, 2001; Ramsden, 2003; citados por Tait, 2009). Por esta razón, los educadores del tercer nivel (terciarios) dentro del sistema Educativo están constantemente buscando oportunidades para ofrecer las mejores prácticas en las aulas universitarias.

En este estudio se sostiene que el ambiente implica una realidad compleja y contextual, que sólo se puede abordar desde la pluralidad de perspectivas para pensar el ambiente educativo. Sin embargo, simplemente motivar a los estudiantes a participar en la clase no altera necesariamente estilos generales de aprendizaje (Tait, 2009).

Para Gaius (2011), los estilos de aprendizaje representan un componente integral del ambiente de aprendizaje, dado que ha demostrado que difieren entre las instituciones y disciplinas. Según la autora, identificar las preferencias del alumno dentro de una disciplina podría ayudar a la evaluación de recursos educativos orientados hacia el aprendizaje activo. De acuerdo con este análisis realizado en la investigación “Learning Styles among Students in an Advanced Soil Management Class: Impact on Students' Performance” el enfoque de aprendizaje puede ser considerado como un puente entre ambientes de aprendizaje y estilos cognitivos de aprendizaje.

Cabe recordar que la tesis se alinea con la propuesta de Keefe (1988): los estilos de aprendizaje subsumen a los estilos cognitivos y asumen el diagnóstico contextual, esfuerzo exploratorio que permite que la riqueza individual de un estudiante encuentre sentido y desarrollo en un espacio relacional en el que pueda participar y aprender con otros, o “tener en consideración lo individual en el marco de lo social y cultural”, (Ferreiro, 2011, p. 16). Ante esta premisa nos cuestionamos, ¿cómo generar ambientes reales o virtuales en el que se pueda dar esta interacción?

Desde la base conceptual, esta pregunta requiere abordar el “objeto de estudio” no en otras dimensiones, sino a partir de una que le es propia: El trabajo competente del profesor. Nos encontramos, entonces, en el centro de “las competencias profesionales didácticas del maestro dada la trascendencia que tienen éstas como condiciones necesarias, aunque no suficientes para trabajar el desarrollo de las competencias de todo tipo de los alumnos” (Ferreiro, 2011, p. 13).

Es intención de esta investigación, entre otras, acercarse a las competencias del docente y su campo de actuación, interrogarlo en su formación integral de profesor universitario, sus pautas, rituales y orientaciones. Por ahora, se mencionan de forma muy preliminar porque es imposible avanzar en la exposición de los fundamentos teóricos en que se inscribe la investigación sin esta referencia que ha de ser ampliamente trabajada más adelante de este capítulo y en los subsiguientes.

En ese sentido, las competencias se convierten en referencia necesaria para el planteamiento de las prácticas pedagógicas y las estrategias didácticas que el docente ha de aplicar en el primer año de educación universitaria y que además, respondan a los estilos de aprendizaje de los estudiantes.

Nos estamos refiriendo a la competencia didáctica de generar Prácticas pedagógicas de aprendizajes interactivos, colaborativos, significativos, en espacios presenciales o virtuales y que permitan al profesor, de acuerdo con Ferreiro (2014a):

- Fundamentar científicamente su proceso de aprendizaje-enseñanza.
- Tomar correctas decisiones en cada una de las etapas del proceso.
- Desarrollar el proceso de formación de modo intencionado y consciente. Mediar entre el alumno y el contenido de enseñanza.
- Orientar una relación de mediación pedagógica entre los estudiantes mediante el trabajo en equipo colaborativo y cooperativo.
- Aplicar distintas y novedosas alternativas y estrategias de aprender y enseñar.

Es decir, se está frente a los nuevos ambientes de aprendizaje como una forma organizativa del proceso aprendizaje – enseñanza que plantea “otra relación” estudiante-estudiante, estudiante- profesor, y todos con la institución, en espacios y tiempos continuos o discontinuos.

La competencia didáctica implica, además de una intención manifiesta, un actuar consecuente a partir de una teoría y metodología científica (Ferreiro, 2014a). La tesis se adscribe al planteamiento de este autor sobre la teoría del Constructivismo desde la aproximación socio-cultural, al modelo pedagógico que integra lo socio-comunicativo y colaborativo (Domínguez, Medina y Ruiz, 2015) (Figura 1) y, en general, a las metodologías constructivistas del aprendizaje significativo, metodologías activas de aprendizaje con las múltiples variantes que puedan tener.

En el vértice de este triángulo, metáfora de Ferreiro (2014b), los métodos didácticos. La propuesta metodológica que contempla la articulación e integración de estilos y ambientes de aprendizaje a la formación en el primer año de los estudios universitarios, no se ajustará solo a un método en particular, la dirección está manifestada en el propio objeto de estudio: propuesta de “Prácticas Pedagógicas abiertas a la Innovación” que garantizan la relación de los estilos con los ambientes de aprendizaje; propuesta metodológica que por su esencia grupal ha de facilitar el desarrollo de las habilidades sociales para trabajar con otros y aprender de los demás, habilidades y ambiente de aprendizaje. (Ferreiro, 2011, p. 17)

En esta línea, las decisiones metodológicas siempre priorizarán un plan de mejora en la formación. Estrategias y métodos más representativos, con potencialidad innovadora y de valiosa incidencia en la mejora de la tarea docente (Medina, 2014 y Domínguez et al, 2015). Es decir, una metodología contextualizada que “aporte complementariedad a la singularidad de sujetos e instituciones”. (Medina, 2014, p. 27).

## **2.2. ESTADO DE LA CUESTIÓN, CONSTATAción DE LA TEORÍA Y ESTUDIOS AFINES**

Desarrollar con rigor el tema que se ha seleccionado reclama las referencias al estado de la cuestión y estudios afines (Domínguez, 2014).

### **2.2.1. Enfoque del Contexto Internacional**

Llegado a este punto de la exploración teórica, la investigación ha de destacar “la conjetura, la experimentación, la constatación de la teoría mediante el contraste con teorías anteriores” (Medina, 2014, p.49), antecedentes que aportan otros datos.

En estas nuevas indagaciones se han incorporado a este marco una serie de investigaciones publicadas en revistas tales como Revista Estilos de aprendizaje, Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal, REDALYC Revista Iberoamericana de Educación, Revista Complutense de Madrid y, a través de la base de datos, librería virtual, ERIC, Education Resources Information Center, lo que ha permitido llegar a un elevado número de documentos que destacan la importancia de los estilos y ambientes de aprendizaje entre ellos, EDUCATIONAL SCIENCES: THEORY & PRACTICE. De la misma forma, se han incorporado, en reflexiones sobre los nuevos ambientes de aprendizaje, lo trabajado a través del portal PerúEduca y por la academia colombiana.

El objetivo final de la búsqueda es construir sobre la experimentación y conjeturas de otros. En esa medida, se ha tratado de caracterizar los documentos desde los siguientes abordajes:

*Cómo surgen estas nuevas categorías.* Al respecto Gutiérrez y García (2014) manifiestan:

*En los años setenta, paralelamente con el desarrollo de los estilos cognitivos, surgió la inquietud de los educadores y pedagogos a realizar investigaciones y estudios sobre cómo aprenden los estudiantes y de qué manera esto puede ayudar en el diseño de métodos y estrategias y en la efectividad de los aprendizajes de los estudiantes. (p. 162)*

En Iberoamérica - sostiene la misma fuente - se ha estado trabajando sobre los Estilos de Aprendizaje y, de alguna forma, el punto de partida fueron las investigaciones realizadas en España en 1992 por Catalina Alonso García y Domingo Gallego Gil y otros. Desde 1992 se han desarrollado diferentes estudios que han dado como resultado artículos científicos, y Tesis Doctorales que han impactado en diferentes países, manifiestan Gutiérrez y García (2014), y lo corroboran Ortiz y Canto (2013).

Hoy, sin discusión, se propone esta interdependencia, entre estilos y ambientes de aprendizaje como una necesidad incuestionable tal como señala Pérez (2015) “en función de la diversidad en las forma de aprender, el tema de los Estilos de Aprendizaje ha cobrado relevancia al ser considerados no solo para estudios de diferente índole, sino para proponer alternativas pedagógicas que atiendan estas diversidades”.(p. 4)

*Sus limitaciones y avances...* Para Madrid, Acevedo, Chiang, Montecinos y Reinicke (2009), “muchas son las interrogantes que aún persisten respecto de los estilos de aprendizaje, en su correlación con el área de estudio, el género, el rendimiento y la posibilidad de que el estilo cambie en función del tiempo” (p. 67).

Sin embargo, autores como Canalejas, Martínez, Pineda, Vera, Soto, Martín y Cid (2005); Camarero, Martín y Herrero (2000), ponen de relieve en sus

investigaciones diferencias significativas en los estilos de alumnos de carreras de áreas diferentes y cómo tales los estilos se modifican a lo largo de su formación, encontrando relaciones entre el tipo de estudio universitario y los estilos de aprendizaje de los estudiantes.

Ak (2008), destaca numerosos estudios realizados por investigadores sobre los sistemas de aprendizaje de los estudiantes desde que Marton y Säljö (1976) introdujeran este concepto. Los estilos de aprendizaje son vistos por muchos educadores como poderosos medios de modelado - aprendizaje de los estudiantes en relación con la calidad de los resultados del aprendizaje (Duff, Boyle y Dunleavy, 2002).

Sin embargo aún se presenta una enorme ambigüedad entre las condiciones de estilos cognitivos y estilos de aprendizaje (Duff et al, 2002 y Ak, 2008).

Ak (2008), considera la relación de los enfoques de los estudiantes para el aprendizaje con variables tales como: características de los estudiantes, el ambiente de aprendizaje y los resultados del aprendizaje; se puede argumentar que los enfoques de aprendizaje no pueden ser vistos como meras características dependientes de los estudiantes, podría ser posible mover los enfoques de los estudiantes para aprender de una superficie a una orientación más profunda.

Por otro lado, para Ortiz y Canto (2013):

*Hoy existe aceptación generalizada acerca de la manera en que los individuos eligen o se inclinan a aproximarse a una situación de aprendizaje y eso tiene un impacto en el rendimiento y el logro de resultados de aprendizaje. Si bien, y tal vez porque el estilo de aprendizaje ha sido el centro de un gran número de investigaciones y estudios basados en la práctica en el área, existe una variedad de definiciones, posiciones teóricas, modelos, interpretaciones y medidas del constructo. (p.162)*

*Aplicaciones al estudio universitario...* En la investigación de Aguilera (2012), en relación con la problemática de los aprendizajes y la universidad, se valoran algunos fundamentos que relievan el proceso de caracterización de las formas de

aprender y enseñar en la educación superior y, con ello, la contextualización para favorecer la atención personalizada a través de los estilos de aprendizaje.

No solo es importante para la investigación El Constructo Estilos – Ambientes de Aprendizaje: Del Diagnóstico Contextual a la Prácticas Pedagógicas abiertas a la Innovación, en el primer año universitario, indagar por la predominancia de los Estilos de Aprendizaje en los estudios universitarios, sino los alcances de esas investigaciones en las instituciones. Recientemente, González, Valenzuela y González (2015); Domínguez et al (2015), han afirmado la necesidad del docente de encontrar un tratamiento didáctico adecuado a la diversidad de características del estudiante y docentes, protagonistas, acompañantes y creadores de verdaderos ambientes de aprendizaje capaces de garantizar nuevos enfoques.

El ajuste de los estilos de aprendizaje a los ambientes de aprendizaje implica en los tiempos actuales asumir esos nuevos enfoques, no basta recibir información, el verdadero aprendizaje significa el uso y aplicación de lo aprendido, es decir construir el conocimiento (Gallego et al 2015). En los capítulos 6 y 7 de la Tesis se evidencian los distintos enfoques de aprendizaje repotenciando ambientes de aprendizaje.

### **2.2.2. Enfoque del Contexto Nacional**

Como antecedente de la Propuesta “El Constructo Estilos - Ambientes de Aprendizaje: del Diagnóstico Contextual a las Prácticas Pedagógicas abiertas a la Innovación en el primer año universitario de una metodología contextualizada para la docencia de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil”, se ha de expresar que para un estado de la cuestión de orden nacional, se va a presentar una explicación sobre los cambios fundamentales que las Instituciones de Educación Superior ( IES), están experimentando en el Ecuador.

Las Instituciones de Educación Superior, a partir de nuevos marcos legales: Constitución de la República (2007), Ley Orgánica de Educación Superior (2010), Reglamentos de Carrera y Escalafón para el Docente e Investigador (2012),

Reglamento de Régimen Académico (2014), viven escenarios de transformaciones y compromisos importantes en la reconstrucción de todo el sistema, junto a una agenda compartida con los organismos rectores, en el marco común del cambio de horizontes del saber y de la sociedad, como referentes de visiones y perspectivas para la generación de la política pública, en todo lo concerniente a la gestión académica de las Instituciones de Educación Superior, IES.

*Conscientes de los cambios que se operan a nivel mundial y en nuestro proyecto de sociedad y asumiendo los nuevos horizontes filosóficos, antropológicos y epistemológicos de la ciencia, la tecnología, el arte y la cultura, creemos que es un compromiso de carácter histórico que los diversos actores se involucren de manera crítica y participativa en la construcción de la agenda de transformación de la educación superior, orientada hacia la configuración de nuevos modelos de organización del conocimiento, la academia y los aprendizajes, en el marco del "diálogo de saberes, pensamiento universal y producción científica-tecnológica global (Constitución de la República del Ecuador, 2007).*

Todas estas leyes y reglamentos regulan y orientan el quehacer académico de las Instituciones de Educación Superior, IES, en sus procesos de formación que incluyen modalidades de aprendizaje, organización de aprendizajes con miras a fortalecer la investigación, la formación académica y profesional, y la vinculación con la sociedad.

Dentro de esas preocupaciones fundamentales por la calidad educativa de la Educación Superior, el Reglamento de Régimen Académico recientemente publicado, norma la gestión de los aprendizajes desde diversas formas de interacción y registra los ambientes de aprendizaje como calidad educativa en planificaciones curriculares y actividades sistematizadas (aprendizajes colaborativos, prácticos y autónomos) independientes de las modalidades de estudio (Reglamento de Régimen Académico, 2014, Art. 37 y 38).

Es relevante manifestar que se han expuesto, en jornadas y talleres convocados por los organismos rectores de la educación superior, ponencias cuyos temas centrales han sido las metodologías activas de aprendizaje. Cabe mencionar que esta investigación está avalada por la presentación de los componentes centrales del tema "ambientes y estilos de aprendizaje y su incidencia" en los

mencionados talleres y jornadas como aportes a las convocatorias de los organismos rectores. De la misma forma, se participó como ponente en la Universidad del Bío Bío (Concepción, Chile), con una temática similar; y se realizó una estancia en la Universidad del Atlántico en un programa de movilidad investigativa.

En torno a publicaciones específicas sobre el objeto de la investigación, en el orden nacional se ha encontrado una proveniente de la Universidad Técnica del Norte, situada en Ibarra, que desarrolla y plantea que los estilos de aprender de los estudiantes de la universidad ecuatoriana mencionada, fueron comparados, a partir del análisis de 30 artículos sobre el tema, con los resultados obtenidos en diversos países, mostrando similares estilos de aprender.

Lo interesante que sí cabe destacar es que al interior de todas las universidades del país se vive de forma intensa un repensar de las organizaciones curriculares de las carreras y los aprendizajes, desde estas perspectivas. De la misma forma, la preocupación de la comunidad docente de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil se ha centrado en generar una dinámica comprensiva que permita cumplir esa agenda de integración y diálogo propuesto por los organismos rectores de la educación superior, aspecto en el que se ha trabajado intensamente en esta investigación.

## **2.3. EL DOCENTE Y LAS PRÁCTICAS ABIERTAS A LA INNOVACIÓN**

Esta investigación ha asumido la Innovación educativa como elemento dinamizador y, a la vez, generador de otros procesos de innovación dentro de un contexto en el que se triangulan la cultura innovadora, lo curricular y la investigación.

### **2.3.1. Prácticas Innovadoras**

¿Qué garantiza la Innovación en las instituciones educativas como en las prácticas pedagógicas? Para Domínguez et al (2015), esta competencia docente guarda una estrechísima relación con otra, la del desarrollo de la Identidad profesional: ambas responden, complementariamente a una unidad de fondo: la

diversidad del aula. El asumir las prácticas pedagógicas como abiertas a la Innovación - propuesta de Domínguez et al (2015) - conlleva una asunción de darle a la labor del docente en el aula, el vuelo, la ampliación y la progresividad que evita simplificaciones y reduccionismos.

Semánticamente no es lo mismo formular y concebir una práctica con carácter innovador que planificarla abierta a la innovación. Ese campo de posibilidades que confiere la apertura redundante en flexibilidad, intensidad, espontaneidad, motivación e interés y la propuesta de esta investigación sobre prácticas abiertas a la innovación, después de que el docente tiene los resultados de un Diagnóstico Contextual sobre los Estilos de Aprendizaje de sus estudiantes, lo convierte en un investigador al interior de su aula y de su propia labor pedagógica.

Al respecto, Domínguez (2014), reliva como un aporte significativo la complementariedad entre la docencia y la investigación; ambas, se han de consolidar como esenciales para la formación del profesorado y de los estudiantes. Esta ruta, Investigación, Innovación, Enseñanza, es una triada que garantiza la renovación pedagógica.

Para un desempeño de prácticas abiertas a la innovación resulta indispensable la capacitación del profesorado para que se sienta responsable de su propia preparación como docente en el conocimiento profundo de su profesión y en la elección y compromiso con actitudes y valores de auténtica mejora profesional en el aula (Domínguez et al, 2015).

La cuestión de la innovación ha ocupado un lugar de privilegio en la producción filosófica, pedagógica, cultural y empresarial en las últimas dos décadas. Su tratamiento en esta tesis es el ámbito de la educación y, concretamente, los aprendizajes. Requiere su abordaje de una mirada que lejos de los reduccionismos, aborde dicha temática, problematizándola desde múltiples enfoques, sobre todo los de las interacciones y los contextos. A partir de algunas reflexiones provenientes de numerosos textos, documentos oficiales, discursos especializados y dispositivos técnicos, se ha trasladado la discusión y su comprensión al discurso de los docentes de la UCSG, haciendo especial énfasis en sus prácticas educativas en el aula.

Desde lo mencionado, se consideran elementos constitutivos de la Innovación en las prácticas del docente, entre otras: los modelos pedagógicos, las TIC como recursos, hoy indispensables, el método con el que se diseñan las actividades en el aula y los estilos con los que el estudiante aborda y asume su aprendizaje. Al trasladarlas como discursos de los docentes, la investigación de la tesis las denominó como dimensiones de un instrumento de indagación *Prácticas Pedagógicas abiertas a la Innovación* aplicado a la docencia de la UCSG (Anexo 2 y Cap. V).

### **2.3.1.1. Elementos que propician el diseño de prácticas abiertas a la innovación.**

#### **2.3.1.1.1. Innovación**

Entendida la educación como una práctica social y, como tal, de múltiples interacciones que se construye en la comunicación, se puede inferir entonces que el proceso educativo y la práctica pedagógica son particulares procesos de comunicación, donde intervienen sujetos capaces de lenguaje y entendimiento que construyen el conocimiento en esos procesos de interacción del sujeto consigo mismo, con los otros, con el medio y el entorno. En este sentido, ya no se puede pensar en el conocimiento como objeto acabado y que se transmite, sino que se da como una co-construcción que está mediada por procesos de comunicación.

Al responder “¿Qué modelos representan una mayor potencialidad para innovar las prácticas curriculares?”, Domínguez et al (2015) sostienen:

*“Los modelos de innovación del aula más coherentes con los de innovación curricular son: socio-comunicativo y colaborativo, orientados a mejorar el clima y el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula y a desarrollar una cultura pertinente para avanzar en el dominio de las competencias formativas (básicas, genéricas y profesionales). Estos modelos han de desarrollarse en coherencia con los más creativos en el marco curricular, como complementariedad o superación del tecnológico y artístico, generando las bases para diseñar un currículum original y unas prácticas creadoras de procesos formativos de calidad”. (p.72)*

Según Abarca (2007):

*Las nuevas vertientes educativas del presente milenio, afianzan la tendencia holística en el campo educativo. La comunicación educativa debe articular la teoría con la práctica de los saberes para que el estudiante se forme; se le deben proporcionar herramientas conceptuales y habilidades fundamentales transferibles desde lo científico, tecnológico y actitudinal. (p14)*

La comunicación y sus interacciones en la labor educativa, señaladas por Gómez, Karin y Stoll (2003) y Altablero (2005), se refieren a las capacidades de:

- Comunicarse con el lenguaje oral y escrito.
- Relacionarse e interactuar.
- Promover y acompañar el aprendizaje.
- Coordinar grupos de aprendizaje.
- Usar medios audiovisuales y electrónicos.
- Lograr una constante interlocución.
- Producir intelectualmente en función de las necesidades del aprendizaje de sus estudiantes.
- La comunicación en el trabajo del estudiante se refiere al desarrollo de sus capacidades de: Expresión oral y escrita.
- Interlocución e interacción con sus pares y distintos sectores sociales.
- Solidaridad y cooperación grupal e institucional.
- Lectura y apropiación de las propuestas científicas, tecnológicas y artísticas.
- Lectura de su contexto social y cultural.
- Producción intelectual.
- Uso de medios y recursos de comunicación para reforzar y profundizar sus aprendizajes.
- La comunicación en los medios y materiales utilizados se refiere a la apropiación, por parte de educadores y estudiantes, de sus posibilidades para la enseñanza- aprendizaje; lo que implica:
  - ✓ Reconocimiento y conocimiento de la lógica comunicativa de medios impresos, audiovisuales, hipertextuales, multimediales o digitales, en general

- ✓ Mediación de los materiales que usarán los estudiantes para tender puentes entre lo que éstos conocen y desconocen, puentes de lenguaje, de experiencias y de prácticas
- ✓ Producción de materiales por parte del docente y del estudiante, en dirección al aprendizaje y a la proyección social
- ✓ Creación intelectual en todo lo que tiene de aporte a la construcción de conocimientos y al logro de cada cual en la generación de una obra personal.

### 2.3.1.1.2. Los Modelos Pedagógicos

¿Qué modelos inspiran las innovaciones en las instituciones de educación?  
¿Qué componentes conforman los modelos de innovación en las instituciones educativas?

Cabe recordar que la tesis sostiene la aproximación socio cultural a la Teoría del Constructivismo y se adscribe al modelo que incita a la mejora del conocimiento y de la práctica educativa: **la síntesis entre el modelo socio-comunicativo y el colaborativo** (Figura 1) Desde todos ellos, los estilos de aprendizaje que son - como hemos expresado – comportamientos cognitivos, fisiológicos y afectivos, características individuales de los estudiantes, se descentran por la colaboración en las acciones conjuntas.

Estos modelos tienen un principio que los activa: si dentro del quehacer docente el maestro no puede comunicar de forma efectiva, toda disposición es inútil. En esa medida, enuncia Churches (2009) “la colaboración ya no es solo habilidad del siglo XXI, es necesidad indispensable y esencial” (p.2).

El modelo integrador se basa en el dominio de la interacción didáctica que debe desarrollarse en estrecha comunicación entre todos los implicados, empleando el discurso como realidad abierta y armónica. El proceso de enseñanza - aprendizaje es un acto de comunicación e interrelación integral e integradora entre docentes y estudiantes. El eje de la acción comunicativa es el lenguaje, construcción de significados compartidos.

Lenguaje y realidad están integrados en una relación, continuamente activada, dado que el lenguaje se origina en la vida y toma a ésta como referencia. En un Modelo socio - comunicativo que tiene como principio el diálogo, el docente enfrenta nuevos requerimientos al respecto, en torno al dominio de habilidades lingüísticas y comunicativas, el dominio del discurso, sus estrategias y sus códigos verbal, no verbal, paraverbal, icónico. En ese sentido, la solvencia en el diálogo pasa por desarrollar verdaderas competencias comunicativas.

El nuevo modelo de síntesis que se ha planteado para las Prácticas Pedagógicas en el primer año de la educación superior ha de hacerse realidad en las actuaciones formativas, especialmente para lograr el pleno desarrollo de los estudiantes como personas que están construyendo su proyecto de vida.

Mediante este modelo se aglutinan los aspectos más importantes del proceso formativo: el discurso, la actuación socio - comunicativa y la interacción colaborativa de todos los implicados. Los modelos didácticos inciden en la construcción tanto en los escenarios del aula real como virtual, como ecosistema de las prácticas formativas.

La base del modelo colaborativo es el trabajo en equipo, el clima social armónico, cooperativo, la gestión de un sistema de interacción de toma de decisiones en común y el liderazgo centrado en la participación. Enunciada la elección es necesario fundamentarla. ¿Por qué el Modelo Socio-Comunicativo y Colaborativo es la representación significativa a la que se adecuan las Prácticas Pedagógicas abiertas a la Innovación en el primer año de los estudios universitarios?

Entre los puntos de la tesis, al respecto, es preciso destacar los siguientes:

- Las Prácticas Pedagógicas abiertas a la Innovación en el primer año de la vida universitaria de las Carreras seleccionadas para esta investigación, se asentaron totalmente en la acción comunicativa e integradora entre autoridades, docentes y

estudiantes. Se precisó de una capacitación rigurosa que ha tenido su eje integrador en los docentes de las carreras seleccionadas.

- La dimensión de colaboración desde prácticas discursivas que han profundizado en lo socio-comunicativo del lenguaje entre docentes y estudiantes, propició la transformación de receptores de estos últimos a creadores del proceso formativo.
- Para formular con éxito las Prácticas Pedagógicas abiertas a la Innovación en el primer año de la vida universitaria de las Carreras seleccionadas para esta investigación se precisó trabajar en varios escenarios: el aula diversa, espacios externos, tangibles e intangibles; el conocimiento de cómo aprenden los estudiantes, es decir, sus estilos de aprender; y las subjetividades de los sujetos aprendices que se están consolidando. Esto ha implicado en las planificaciones formular estrategias, mediante las cuales se pueda dotar a los estudiantes del protagonismo y seguridad necesarios, al trabajar estas prácticas con los componentes afectivos, cognoscitivos y fisiológicos, y los docentes como corresponsables de las necesidades didácticas de cada uno de esos estilos de aprender, espacios, aulas o ecosistemas de una práctica formativa.
- Como ya se ha manifestado, este planteamiento ha significado replantear los ambientes de aprendizaje; lugares “móviles” y adaptados a cualquier circunstancia social objetiva, subjetiva o intersubjetiva. Enfatizamos el aula debe estar en el estudiante, en todo momento y en cualquier sitio.
- De acuerdo con Domínguez et al (2015), los **modelos innovadores** requirieron fundamentarse tanto en modelos como en métodos, desde los que se han podido “comprender mejor las innovaciones y estimular el desarrollo de realidades transformadoras, cada vez más creativas y fecundas” (p.5).

Se eligieron - como quedó sustentado en los párrafos anteriores - los modelos didácticos socio - comunicativo y colaborativo integrados, como base de esta

investigación, que unidos a métodos didácticos y heurísticos han permitido la colaboración entre profesores y estudiantes.

### **2.3.1.1.3. El Método y el Aula**

No se puede hablar exclusivamente de métodos didácticos, estos se han visto enriquecidos con las aportaciones de los métodos heurísticos. En la problemática de esta investigación, se trató de que los docentes de las carreras seleccionadas de la UCSG los empleen con rigor y relevancia en la planificación y diseño de sus actividades abiertas a la innovación. Entre ellos, se han podido destacar: Interpretativos, Estudio de caso, Comprensivos, Interaccionismo simbólico, Observación participante directa, evaluación de impactos. Instrumentos de recogida de datos: *Cuestionario, Entrevistas.*

La apertura a la innovación que han aportado las Prácticas Pedagógicas en el primer año universitario, ha sido posible en tanto en cuanto se ha dado la acción reflexiva que permitió la integración de modelos y métodos didácticos y heurísticos, TIC y estilos de aprender. Es decir, a los contenidos propuestos les correspondieron modelos, métodos y herramientas utilizadas.

En ese sentido, los modelos, métodos y herramientas implementados, han provocado tanto significado, como el contenido mismo de las Actividades. Todo ello permitió problematizar realidades concretas, observar con detenimiento las prácticas del día a día y tomar decisiones pedagógicas.

En la actualidad es factible trabajar nuevas estrategias didácticas que utilicen los métodos de la enseñanza problémica o problematizadora; estas promueven aprendizajes basados en problemas o proyectos y movilizan la necesaria comunicación y cooperación en los ambientes de aprendizajes concebidos.

Es pertinente mencionar algunas características involucradas en la utilización de estos métodos en aras de adelantar las que se trabajaron en las Prácticas pedagógicas abiertas a la innovación que:

- Incentivaron el accionar colaborativo y la constatación de criterios y fundamentos diferentes, en la búsqueda del esclarecimiento de la situación planteada.
- Promovieron el desarrollo del pensamiento crítico y divergente en el análisis de una problemática profesional en contexto.
- En el devenir del desarrollo de las tareas y en la búsqueda de la solución, conllevaron la integración de conocimientos, habilidades y valores, durante los procesos de análisis y reflexión de la información obtenida.
- Evidenciaron el compromiso individual de los estudiantes al culminar su labor y exponer sus resultados.

Siguiendo a Gimeno (2004), la buena enseñanza o de calidad en la educación superior debe armonizar, por un lado, la presentación de contenidos relevantes y útiles facilitadores del aprendizaje de los alumnos, que les sirvan para mostrar, analizar y evaluar las proyecciones y aplicaciones sobre la realidad, la sociedad, la vida, la técnica, etc., para lo cual, se hace necesaria la utilización de una serie de principios pedagógicos entre los que se encontrarían la búsqueda de coherencia interna e interdisciplinar, la coordinación, etc. y, por otro, el diseño de ricos procesos de aprendizaje que puedan reflejarse en unos resultados de calidad en sentido amplio; lo que nos obliga a orientar nuestra mirada a lo que los contenidos susciten y los procedimientos de enseñanza despierten en los estudiantes.

Todo lo planteado, conduce a resumir, que se deberán concebir *Prácticas Pedagógicas abiertas a la Innovación* desde el primer año de las carreras, inherentes a los contenidos propios del programa curricular, que de manera coherente desde el diseño de los mismos y en su dinámica, logren articular la interdisciplinariedad y la orientación profesional, en la solución de problemas en contexto, respetando la sistematicidad requerida en el proceso formativo.

En el caso de la gestión investigadora y transformadora del Constructo Estilos – Ambientes de Aprendizaje, dirigido a consolidar un área de Diagnóstico Contextual que se ha incorporado por primera vez en las carreras de Medicina, Derecho, Ingeniería Civil y Administración de Empresa, permitió dotarlas de impacto

que da cuenta, desde el inicio formativo (primer año), nivel básico, de una verdadera articulación diagnóstica de los estudiantes a un quehacer que ha estado alejado de los procesos formativos. (Figura 1 Esquema Central).

#### **2.3.1.1.4. De las TIC**

La preocupación que surge en la comunidad educativa en su conjunto acerca de los cambios en la *institución educación*: cambios en las formas de circulación y apropiación del conocimiento, cambios en los modos de intervención docente, desarrollos de nuevos espacios didácticos presenciales y virtuales, entre otros, hacen pensar en la importancia de reflexionar sobre los procesos de aprendizaje y necesidades educativas de las generaciones que están en el sistema educativo, que están hoy en las aulas. “Es necesario partir de un conocimiento profundo de lo que se ha llegado a denominar Generación Z. cuyas características comunes que los definen son las tecnologías de la información y comunicación (TIC)” (Fernández y Fernández, 2016, p. 98).

Esta emergencia, citada por los autores que ha propiciado estos cambios generacionales a nivel personal, grupal y social por difusión generalizada de nuevas tecnologías digitales, ha comenzado a provocar expectativas y demandas múltiples hacia las políticas educativas, los sistemas de enseñanza y los docentes. Asimismo, plantea inéditos desafíos educativos y de gestión del conocimiento a diversos tipos de organizaciones.

En este contexto, especialmente, el campo de la educación también ha sufrido diversas transformaciones: cambios en las formas de circulación y apropiación del conocimiento, cambios en los modos de intervención docente, desarrollos de nuevos espacios didácticos en línea, entre otros.

Ante esta realidad, es preciso crear un ámbito de formación profesional y de reflexión académica que promueva la generación y producción de conocimiento acerca de las nuevas formas de aprendizaje apoyadas por el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

Advierten Fernández et al (2016) que “no son suficientes la presencia de recursos tecnológicos en los centros y las altas capacidades de los alumnos de la «Generación Tecnológica» o «Generación Z», para desarrollar en los alumnos la competencia digital. La clave fundamental viene determinada por las competencias tecnológicas y pedagógicas de los docentes” (p. 98).

Hay un camino recorrido al respecto que es importante mencionar; según Fuentes e Izquierdo (2004), las TIC están asociadas a la innovación. Por principio cualquier TIC persigue como objetivo la mejora, el cambio y la superación cualitativa y cuantitativa de su predecesora, y por ende de las funciones que éstas realizaban.

Domínguez et al(2011) sostienen en esa línea que:

*“Las acciones innovadoras han de focalizarse en el programa formativo del aula (currículum) y valorar su pertinencia para la educación integral de los estudiantes en el marco de la sociedad del conocimiento, los retos interculturales y los proyectos y acciones socio-laborales (...)” (p. 66).*

Las TIC, como herramientas innovadoras, motivadoras y dinámicas en los ambientes de aprendizajes proyectan un clima de colaboración muy ventajoso, para implementar estrategias metodológicas en el proceso de formación de profesionales de los primeros ciclos.

Las TIC contribuyen a potenciar un aprendizaje significativo, asimilado de forma no tradicional, sino innovadora y actual de los contenidos curriculares previos, desarrollados en el marco de las clases, que se corresponden con planificaciones de estudios. Desde la óptica de Kérekí (2003) con respecto al aprendizaje significativo y el memorístico, el autor señala, el aprendizaje de memoria es la adquisición de asociaciones arbitrarias al pie de la letra en situaciones de aprendizaje en donde el material de aprendizaje en sí no se puede relacionar de manera sustancial y no arbitraria con la estructura cognoscitiva o donde el aprendiz exhibe una actitud de aprendizaje no significativa.

Ya la UNESCO (2004), en apoyo a la creación de sistemas de educación superior sostenibles manifiesta:

- El aumento y fortalecimiento de capacidades en el plano nacional.
- El liderazgo mundial con respecto a la formación de docentes y las cuestiones políticas conectadas a la formulación de opciones políticas para que el sistema educativo pueda responder a los desafíos de la mundialización mediante la investigación y el intercambio de conocimientos.
- La ayuda a los Estados Miembros en la planificación y creación de políticas sostenibles para el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), en la educación, con una perspectiva de aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Desde esta visión, esta tesis insiste en una educación superior sostenible que aborde, no declarativamente, la necesidad de incorporar las TIC a los procesos formativos, y desde qué perspectivas el docente debe asumirlas.

Siguiendo el documento de la Unesco, se hace hincapié, en que no basta con que los docentes sepan manejar las TIC para que sean capaces de enseñarla como asignatura a sus estudiantes; sino que han de ser capaces de ayudarlos para que ellos trabajen colaborativamente, resuelvan problemas y desarrollen un aprendizaje desde los estilos de aprender, mediante su uso, de manera que lleguen a ser ciudadanos activos y elementos eficaces de la fuerza laboral.

En esa perspectiva, el proyecto relativo a las Normas UNESCO sobre competencias en TIC para docentes (UNESCO, 2008; 2011) “apunta, en general, a mejorar la práctica de los docentes en todas las áreas de su labor profesional, combinando las competencias en TIC con innovaciones en la pedagogía, el plan de estudios y la organización del centro docente” (Fernández et al, 2016, p. 99).

Por consiguiente, en el marco de comprensión de la función de las TIC en la educación se abordan aspectos que logran ser significativos en la concepción de los entornos de aprendizajes, tales como:

- Los planes de estudio y la evaluación.
- La pedagogía y las TIC.
- La organización y la gestión.
- La formación profesional de los docentes.

Los aspectos mencionados son expresión de una necesaria proyección formativa en el área de la cultura de las tecnologías y la comunicación del docente, desde la cual se pretende contribuir a la incorporación del estudiante de manera consciente en la construcción y búsqueda de datos científicos y a fomentar una actitud crítica en su interpretación, desde criterios de selectividad en correspondencia con el modelo social en el cual es formado.

Los nuevos entornos de enseñanza – aprendizaje condicionan la forma de actuación del profesorado y del resto de profesionales (Gisbert, Salinas, Chan, y Guardia, 2004), así, el proceso de formación estará centrado en el alumnado y en su aprendizaje de tal manera que los procesos pueden darse tanto en entornos de trabajo virtuales como presenciales y, en estos contextos, se encuentran en el mismo lado profesor y alumno frente a las TIC, procesos y contextos globales, enfrentándose ambos al reto tecnológico que supone su uso, que debería centrarse en la flexibilidad y autogestión. El profesorado planificará su acción docente y el uso de las TIC, partiendo de un modelo centrado en los aprendizajes del alumno.

En ese contexto, se expresa que “Si la mejora y transformación en el dominio de las competencias profesionales es esencial para promover aprendizajes relevantes y motivadores de los estudiantes, han de completarse con la urgencia de modificar y explicar los cambios en las creencias didácticas de los docentes” (Medina y Sevillano, 2006, p. 4).

La relación entre estilos y ambientes de aprendizaje, sustentados en la asunción de las TIC, para la estimulación de la actividad científica en ambientes de aprendizajes, cristaliza la intención de este epígrafe en el marco del tema que se aborda en la investigación. Concepción que refuerza Clares (2005), citando a

Alonso y Gallego (1996), al apuntar que el docente, al igual que todos los profesionales que están relacionados con la educación, es depositario de un importante papel en la formación de las nuevas generaciones. Tiene una serie de compromisos a los que tiene que dar respuesta y precisa que los docentes en la sociedad actual han de desempeñar una serie de funciones básicas, entre ellas:

- Como objetivo principal favorecer el aprendizaje de los alumnos.
- Tener una predisposición positiva a la innovación.
- Tener una actitud favorable ante la integración de nuevos medios tecnológicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- La integración de los medios tecnológicos como un elemento más del diseño curricular.
- Aplicar los medios didácticamente.
- Aprovechar el valor de comunicación de los medios para favorecer la transmisión de información.
- Conocer y usar los lenguajes y códigos semánticos (icónicos, cromáticos, verbales...).
- Mantener una postura crítica, de análisis y de adaptación al contexto escolar, de los medios de comunicación.
- Valorar la tecnología por encima de la técnica.
- Poseer las destrezas técnicas necesarias para su uso.
- Ser capaz de diseñar y producir medios tecnológicos.
- Seleccionar y evaluar los recursos tecnológicos.
- Organizar los medios.
- Llevar a cabo tareas de investigación con y sobre los medios.

**En ese mismo orden, tres preguntas esenciales, son planteadas por Altablero (2005), sobre el uso pedagógico de las tecnologías y medios de comunicación, exigencia constante para docentes y estudiantes.**

**a. *¿Cómo lograremos potenciar mejores estructuras de pensamiento en los estudiantes?***

Los efectos de la aplicación de estrategias pedagógicas que involucran el uso de los medios de comunicación se evidencian en mejores lógicas de pensamiento, en una mayor capacidad de abstracción de la realidad, en una atención más dedicada por parte de los estudiantes y en el desarrollo de destrezas y habilidades acordes con el mundo contemporáneo.

**b. *¿Cómo generar aprendizajes que le sirvan al estudiante en su vida cotidiana?***

Generar aprendizajes con sentido exige maestros que relacionen los conocimientos y las competencias en el entorno cotidiano de los estudiantes; esto se puede lograr a través de experiencias de aula, que incorporen los medios a ese espacio, o con trabajos extracurriculares que le permitan al estudiante relacionar el contenido de las competencias, expresado en los estándares, y su realidad, para entender mejor el mundo; lo notable es la importancia que se le da a la construcción de su historia, la del estudiante, de acuerdo a su realidad y eso es darle un sentido a la educación (Ochoa, 2009).

**c. *¿Qué cosas debo saber hacer para sacar el mayor provecho a la tecnología en el aula?***

Es importante que el docente conozca y utilice las herramientas que proveen las TIC y emplee los buscadores en internet, el chat y el foro; que maneje herramientas para ordenar y compartir el conocimiento.

La incidencia de las TIC en el acto didáctico, se expresa muy claramente en la mejora de las prácticas docentes que dependen de la cultura que se genera en las aulas. Por ello, convirtiendo cada aula en “un ecosistema de reflexión y mejora continua del proceso de enseñanza-aprendizaje con la presencia de las tecnologías, se contribuye a sentar las bases para innovar en el diseño y desarrollo curricular” (Domínguez et al, 2015, p. 66).

La innovación es una actividad que legitima las mejoras y la construcción de fecundos y permanentes avances del pensamiento y las prácticas educativas.

Todo lo planteado, conduce a resumir, que deben concebirse actividades educativas abiertas a la innovación desde los primeros años de las carreras, inherentes a los contenidos propios del programa curricular que, de manera coherente desde el diseño de los mismos y en su dinámica, logren articular la interdisciplinariedad y la orientación profesional en la solución de problemas en contexto, respetando la sistematicidad requerida en el proceso formativo.

Luego de la lectura atenta de los capítulos I y II de la obra *Innovación de la educación y de la docencia*, que incita a la mejora del conocimiento y de la práctica educativa, se asume con el texto de Domínguez et al (2015) que la síntesis entre el modelo socio-comunicativo y el colaborativo es la seguridad para trabajar de forma óptima las Prácticas Pedagógicas abiertas a la Innovación de los niveles iniciales de los currículos.

Por todo ello, en el Capítulo II de la tesis, se ha resaltado la consideración en la concepción de las dinámicas de los ambientes de aprendizajes el uso de las TIC como herramientas pedagógicas que favorecen la flexibilidad, diversidad y profundidad del proceso formativo en el logro de las competencias previstas en los diferentes niveles y con una preferencia por estilos activos frente a los memorísticos.

En la actualidad el impacto de la tecnología en las universidades ha logrado direccionar el interés por explorar, descubrir, revelar e investigar, obteniendo resultados, en algunos casos favorables. La intención de nuestro accionar en la Dimensión TIC del Cuestionario *Prácticas Pedagógicas abiertas a la Innovación para la Educación Superior*, se ha enfocado en revelar la coherencia entre la gestión integrada desde la concepción de innovación y el apoyo de las tecnologías como herramientas pedagógicas, que han de promover la motivación y la investigación en ambientes de aprendizajes del primer año universitario, considerando de vital importancia los resultados en torno al manejo de las competencias tecnológicas de los docentes que laboran en este ámbito.

*Este contraste de generaciones entre el profesorado y los alumnos, la exigencia del desarrollo de las competencias básicas en la enseñanza obligatoria –sobre todo la competencia digital–, el cambio y la adaptación a las nuevas habilidades sociales que tienen*

*que ver con el uso de las tecnologías y las necesidades de nuevos aprendizajes para una sociedad cambiante, hacen que nos preguntemos sobre la preparación del profesorado actual para liderar los procesos de enseñanza-aprendizaje de los alumnos de la Generación Z* (Fernández et al, 2016, p. 105).

Estudios como el mencionado en la cita obligan a las instituciones educativas en general, y a las IES en particular, a llevar adelante investigaciones sobre el uso de las TIC en las prácticas docentes; tener datos confiables al respecto y que las planificaciones superen lo declarativo y propicien siempre a mejora.

#### **2.3.1.1.5. Estilos de Aprendizaje**

En esta dimensión Estilos de Aprender, cabe reflexionar sobre por qué en una aula en la que se dan por igual unos contenidos, se aplica una misma metodología, estudiantes con similares niveles de inteligencia y en condiciones similares, algunos aprenden y otros no (Gallego, 2013).

La respuesta a esa dificultad, sigue explicando el autor, es que los estudiantes tienen distintas formas de aprender “y los métodos usados por el docente se ajustan o no a cómo aprenden” (Gallego, 2013, p. 3).

Es necesario, entonces, modificar vínculos, relaciones y rituales para pensar en otros escenarios en los que no se apliquen recetas universales en las clases. En el caso que nos ocupa, la investigación realizada ha visibilizado las variables del alumno, su singularidad, resultado de la aplicación de CHAEA, con las asignaturas que se abordan y el contexto, todo con un criterio situacional.

Además, se ha evidenciado la necesidad del docente de encontrar estrategias didácticas adecuadas a la diversidad de su aula a partir de un diagnóstico contextual. De esa forma, docentes, protagonistas y acompañantes de verdaderos ambientes de aprendizaje, han podido garantizar un plan de mejora individual y grupal en el aula según los resultados de ese diagnóstico, reforzando estilos de aprender y potenciando otros.

Para ello, el docente ha aprovechado su propia práctica para convertirla en la base de mejora continua de su saber, así como de su nueva forma de entender el proceso de enseñanza-aprendizaje.

### **2.3.2. Los contextos y las interacciones de la Gestión institucional**

Giraldo (2012), desde la opción pragmático - comunicacional (Escuela de Palo Alto) identifica un proyecto interpretativo (Bateson, 1998 y Goffman, 2006) en torno a la noción de los contextos, así como a la relacional de marco, en tanto ejes estructurales y transversales que descentran acciones individuales para colocarlas en acciones conjuntas.

Cabe decir, siguiendo a Giraldo (2012), que se hace indispensable indagar por el tipo de relaciones que se establecen entre conceptos, sujetos y contextos, y en el marco de esa tríada, configurar en el aula propuestas que permitan entender y construir las prácticas pedagógicas. En esa línea, es importante aclarar que en una hipotética jerarquización, las valoraciones que pesarán siempre serán la de las relaciones, las interacciones, frente a los contenidos en sí mismos o, “para decirlo de otra manera, los contenidos adquieren sentido por el contexto que los guarnece y los encuadra” (Giraldo, 2012, p. 266).

A la hora de aprender, los discentes lo hacen de manera distinta y organizan ese proceso de acuerdo a la forma cómo asimilan los contenidos que estudian en colaboración y cooperación (Bolívar y Rojas, 2008), lo cual supone una peculiar implicación pedagógica nunca antes considerada. Hemos dedicado mucho tiempo a “etiquetar” comportamientos y poco tiempo a las soluciones, expone Gallego (2013); para el autor y otros estas soluciones pasan por el amplio terreno de las interacciones y constituyen redes de intereses, voluntades y recursos, como momentos de participación del estudiante, que alternándose en la secuencia de actividades que realiza en sus estudios marcan su aprendizaje y crecimiento personal (Domínguez el al, 2015 y Ferreiro, 2012).

Esta nueva configuración social implicará que el proceso educativo se vuelva “fundamentalmente interactivo, comunicativo y convivial” (Moreno, 2012, p. 13). Si no se toman en cuenta ambos aspectos (individual y social) el éxito del proceso de aprendizaje en términos significativos y en una realidad tan compleja como la actual, se ve seriamente comprometido.

El planteamiento de Ausubel (2002) sobre la teoría de la significatividad de los Aprendizajes es importante en este punto para establecer la diferencia entre aprendizaje significativo del memorístico, los organizadores anticipados y los estilos de aprendizaje que un diagnóstico contextual puede aportar. En el epígrafe anterior ya se mencionó el aporte de Kereki (2003) al respecto, se añade de él, como razón de ser de los contextos, *la sostenibilidad del aprendizaje significativo* en la adquisición de significados nuevos; el estudiante va construyendo sus propios esquemas de conocimiento en un proceso activo de *comprensión con otros* de los conceptos; de esta forma requiere:

- Del tipo de análisis cognoscitivo necesario para averiguar cuáles aspectos de la estructura cognoscitiva existente son más pertinentes al nuevo material potencialmente significativo. La predominancia de los estilos de aprendizaje reflexivo y teórico, apoyan estas actividades.
- Cierta grado de reconciliación con las ideas existentes en la estructura cognoscitiva. Se puede anticipar que a partir de estilos de aprendizaje como el activo y el pragmático, el estudiante, junto a otros, puede lograr estos resultados de aprendizaje.
- La reformulación del material de aprendizaje. Los aprendizajes colaborativos y prácticos que potencian y refuerzan todos los estilos le permitirán al estudiante, finalmente, este descubrimiento al que ha llegado, y que constituye un aprendizaje de calidad.

Cabe reiterar que son las interacciones sociales el espacio donde se produce este mundo de relaciones significativas que tienen que ver o suponen: ampliaciones, reorientaciones, reinterpretaciones y modificaciones de los significados precedentes, siempre en una co-construcción.

En esta línea los postulados del interaccionismo simbólico (Blumer y Mugny, 1992; Mead, 1972), consideran que el ser humano orienta sus actos hacia las cosas, en función de lo que significan para él, y el significado de estas cosas se deriva de la interacción social que cada individuo mantiene con otro; así, tales significados no son estables, sino que se modifican a medida que las personas van enfrentándose a nuevas experiencias y desarrollan procesos cognitivos y afectivos conjuntos, provocados por las interacciones.

Los aprendizajes convivales permiten el desarrollo de estos procesos que resultan de las interacciones entre sujetos, contextos y gestores institucionales, como nuevas demandas en escenarios de incertidumbre y de ampliación de las exigencias (seguimiento de trayectorias, obligatoriedad, uso de TIC, sistemas de autoevaluación, climas organizacionales etc.), que desafían las planificaciones educativas y las dimensiones de intervención, para garantizar las necesidades de nuevos y propicios ambientes de aprendizaje sean estos presenciales o virtuales.

Para que el hacer de una institución produzca marcas y descubrimientos en quienes transitan por ella es necesario pensar con mayor detenimiento estos problemas del ámbito de los contextos y las interacciones.

- ¿Cómo hacer del pasaje por la universidad una experiencia educativa significativa?
- ¿Qué significan los aprendizajes en tiempos de declive de la figura de autoridad?
- ¿Qué es educar frente al borramiento de las diferencias generacionales instituidas?
- ¿Qué hacemos cuando irrumpe lo impensado en la institución?

Estas y otras cuestiones son, efectivamente, preguntas de gestión. En definitiva, la propuesta de la tesis el constructo Estilos - Ambientes de Aprendizaje, contexto y la necesidad de innovación en las actividades de las prácticas de la docencia se han vuelto permanentes: han gravitado e interrogado

en torno al aula, la docencia, al cómo aprenden los estudiantes y la gestión de la institución, en una suerte de propuesta de laboratorio de pensamiento que se vuelve imprescindible en la labor del docente; nadie puede presumir que a más saber, a más perfeccionamiento, más y mejores soluciones. Estas pasan por ese mundo de interacciones que se ha estado proponiendo en este capítulo y la urgencia de interrogar de forma permanente el impacto y la eficacia de la propia práctica.

En este epígrafe se quiere destacar la importancia de las interacciones que se producen a nivel institucional, dado que las acciones individuales siempre llevan implícita una conducta social más amplia que trasciende al sujeto individual y que a su vez implican a otros miembros del grupo. Así, la toma de decisiones (administrativas, educativas, curriculares, formativas...) al interior del ecosistema Universidad, debe ser consensuada ya que debe ser significativa para todos los individuos que forman este contexto, para que pueda darse una verdadera interacción simbólica en la que las partes implicadas asuman el papel de cada uno de los individuos involucrados.

En esa medida, son necesarias las preguntas que se generan en torno a las interacciones de los docentes, estudiantes y contextos relacionadas a gestiones institucionales muy específicas y que atañen a lo que se ha estado exponiendo

Los tiempos que vivimos las Instituciones de Educación Superior, signados por la declinación de históricos formatos sociales, los nuevos escenarios para la educación, exigencias de nuevas leyes, reglamentos y normativas, junto a las consecuencias de una economía global que se ha salido de todo cauce, impactan sobre las instituciones educativas de modo grave y paradójal; en algunos casos con afectación de su propia autonomía.

Al respecto, todas las reflexiones son válidas para pensar sobre ellos, los contextos y sus interacciones, que en el campo de la gestión institucional desbordan previsiones de los "modelos" con los que se planifica y actúa y la propia experticia técnica que sostiene a las instituciones. Reiteramos, para que el

hacer de una institución produzca marcas en quienes transitan por ella es necesario pensar todos estos problemas.

## **RESUMEN**

En correspondencia con la indagación teórica realizada, se constata la necesidad de comprobar una obligación epistemológica, el constructo Estilos – Ambientes de Aprendizaje y se enuncia en el problema científico el esquema interpretativo: Diagnóstico Contextual.

Solo en este esfuerzo diagnóstico y contextual la riqueza individual de un estudiante encuentra sentido y desarrollo en un espacio relacional en el que pueda participar y aprender con otros en la diversidad del aula y justifica la apertura de una investigación científica desde las ciencias pedagógicas, para indagar por la mejora continua del docente que implica el reconocimiento, en sus espacios y tiempos, de actividades con potencialidades innovadoras.

Esa es la importancia de un Diagnóstico contextual, esquema interpretativo que evidencia la necesidad de contar con esos datos e informaciones con el fin de que estas variedades encuentren significatividad en el aula, y el tratamiento de las singularidades de los estudiantes en sus aprendizajes; a partir de un aplicativo que indagó por los Estilos de Aprendizaje de cuatro carreras de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil (UCSG) – Medicina, Ingeniería Civil, Derecho y Administración de Empresa

Este planteamiento teórico ha implicado una revisión de contextos internacionales y nacionales sobre el tema objeto de estudio de la tesis y se ha constatado cómo se ha manejado en otras academias esa relación Estilos – Ambientes respecto de su abordaje, como las experiencias anteriores de profesores y directivos. Nacionalmente se ha constatado la presencia casi nula de estas dos categorías Estilos y Ambientes de Aprendizaje en la gestión del Sistema Educativo Nacional.

Dentro del epígrafe *De los docentes y las prácticas pedagógicas abiertas a la innovación*, la investigación contribuye con aportes en este capítulo que sistematizan desde teorías actuales la presencia de los contextos, interacciones y los ambientes virtuales y presenciales; cómo las dimensiones de una práctica innovadora constituida por modelos pedagógicos, métodos en el aula, interaccionismo simbólico, la TIC y los Estilos de Aprender, forman un corpus dialéctico que da presencia visible a la Innovación pero al mismo tiempo proporciona la viabilidad de su gestión.

## **CAPÍTULO III: DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN**

### **INTRODUCCIÓN**

Una buena manera de ayudar a alguien a que reflexione sobre un tema es hacerle preguntas al respecto. Buenas preguntas nos pueden ayudar a reunir la información, evaluar las ideas y crear nuevos conocimientos.

Recordemos que las preguntas realizadas con la intención de ayudar a otros a aprender se conocen como socráticas. Las preguntas socráticas requieren escuchar muy cuidadosamente a la otra persona, lo que le ayudará a juzgar y plantear la pregunta de modo constructivo, de ayuda y / o enfrentamiento.

Siguiendo con el esquema metodológico como “plan o esquema de trabajo que sigue el investigador” (Clares, 2003, p. 24), en este capítulo se responde a las preguntas centrales de la investigación.

Efectivamente, desde esas instancias se han abordado varios epígrafes que han indagado por qué investigar en educación, y la necesidad en el enfoque metodológico del diseño de la investigación que se ha estructurado en fases – acciones.

#### **3.1. ¿POR QUÉ INVESTIGAR EN CIENCIAS SOCIALES?**

La pertinencia de la pregunta obliga a renombrarla ¿Por qué investigar lo social y educativo?

Domínguez (2014) sostiene “La Investigación Social consigue suficiencia interpretativa en las múltiples realidades y las personas pueden narrar asuntos cotidianos en sus propios términos, en su complejidad cultural” (p. 121).

Desde esa referencia, hemos de señalar aspectos metodológicos y recursos para la investigación social y educativa que corresponden a:

- a)** Garantizar la suficiencia y complementariedad tanto cualitativa como cuantitativa.
- b)** Reconocer la funcionalidad del paradigma cualitativo y los usos de las estrategias cualitativas que permiten en el propio proceso de investigación detenerse en procesos de observación, reflexión, diálogo y construcción compartida de conocimiento (Domínguez, 2014).

De especial interés para esta investigación han sido las relaciones entre la investigación cualitativa y la construcción del aula diversa; una integración y diálogo de saberes y cultura en un contexto urbano de creciente regionalización, zonificación e intercambio y que amerita, en el caso del Ecuador, cada vez más de urgentes respuestas.

En consecuencia, se han abordado temas relativos a bases cognitivas, afectivas, fisiológicas de los estudiantes en relación con las metodologías cuantitativas y cualitativas asumiendo las diversas posibilidades analíticas para la presentación de rigurosos y coherentes esquemas interpretativos que hablen por sí mismos. Las conclusiones obtenidas mediante estos paradigmas de indagación social y educativa han sido acordadas en amplios y flexibles escenarios con todos los actores involucrados del proceso educativo.

- c)** Pero también se ha de preguntar la investigación ¿Por qué es necesario “medir” diferentes dimensiones de lo social educativo?

Es muy importante para el quehacer de un docente relacionar definiciones conceptuales y aspectos del orden de lo operacional. En esa medida, hay muchos temas puntuales desde los que se puede responder al paradigma cuantitativo en la investigación social educativa:

- La intersubjetividad en la construcción del dato.

- Contar con datos sobre los sistemas de información estadísticos en niveles zonales, nacionales y regionales.
- Asumir como docentes, valorando, sistemas de indicadores que revelan nuevas áreas temáticas. De la misma forma, asumir fórmulas, fuentes, definiciones, exhaustividad y, sobre todo, contar con la oportunidad que da el seguimiento y la periodicidad de una investigación.

Con todo lo expuesto, el valor de investigar en Ciencias Sociales desde la perspectiva educativa no solo será indagar en el campo de las políticas educativas y de las problemáticas socio-educativas, sino que va a permitir movilizar, por causas, entre otras, de una aula diversa, la “gramática de los aprendizajes” que ha permanecido inalterable a través del tiempo.

### **3.2. ENFOQUE METODOLÓGICO**

La investigación que se generó a partir de la tesis *El Constructo Estilos - Ambientes de Aprendizaje: Del Diagnóstico Contextual a las Prácticas Pedagógicas abiertas a la Innovación en el primer año universitario*, utilizó un enfoque metodológico de tipo mixto a través de un conjunto de procesos sistemáticos, culturales, afectivos y críticos de investigación que implicaron la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, los cuales se integraron, discutieron y relacionaron en matrices de interdependencia, lo que ha permitido arribar a inferencias producto de la información recolectada y, finalmente, a un mayor nivel de conocimiento del fenómeno estudiado.

“La meta de la investigación mixta no es reemplazar a la investigación cuantitativa ni a la investigación cualitativa, sino utilizar las fortalezas de ambos tipos de indagación combinándolas y tratando de minimizar sus debilidades potenciales” (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 544).

Con el fin de conducir con mayor precisión la indagación investigativa, se han diseñado 4 acciones o fases fundamentales en función de los objetivos planteados:

- Diagnóstica y exploratoria
- Diseño e implementación
- Análisis y evaluación
- Valoraciones

Identificar los elementos de estas fases - acciones permitirá profundizar en el objeto de estudio y formular resultados, en la medida que lo logrado y sus elementos se desarrollen, tanto en la fundamentación teórica, como en la metodológica.

**Tabla 2:**  
*Diseño de la Investigación*

Fase de investigación	Tipo de Investigación	Diseño	Técnicas	Instrumentos
<b>Fase 1:</b> Diagnóstica	Mixta	Exploratorio - Descriptiva	Cuestionario a estudiantes Carreras seleccionadas	Cuestionario CHAEA
<b>Fase 1.a:</b> Exploratoria	Mixta	Exploratorio - Descriptiva	Encuesta a docentes de carreras seleccionadas	Cuestionario de "Prácticas Pedagógicas Abiertas a la Innovación para la Ed. Superior". Escala Likert (1 a 6)
<b>Fase 2:</b> Diseño e Implementación de talleres de prácticas pedagógicas abiertas a la innovación.	Práctica de Intervención	Investigación en la práctica de corte colaborativo	Estudio de caso con docentes voluntarios de carreras seleccionadas, asistentes a los talleres.	Guía general y acompañamiento. Entrevistas
<b>Fase 3:</b> Análisis y evaluación de las prácticas innovadoras realizadas en talleres.	Investigación Evaluativa del proceso formativo, corte participativo.	Inductiva, holística e integrada.	Observación Directa: Rúbrica	Guía de Observación Directa. Escala de Likert (1 a 6)
<b>Fase 3.a:</b> Interpretación de datos para la consolidación de las prácticas abiertas a la Innovación	Integración, Complementariedad e Interdependencia	Narrativas Grabadas	Entrevista en profundidad a los docentes voluntarios de las carreras seleccionadas	Tablas de interdependencia. Análisis de contenidos de texto de entrevistas.
<b>Fase 4:</b> <b>Valoraciones</b> (Evaluación de impacto)	Estimación de impacto y eficacia	Estimación de impacto de las Actividades en los Estudios de caso	Valoración del proceso formativo del profesorado y su incidencia.	Modelo RE-AIM

**Fuente:** Elaboración Propia.

### 3.2.1. Fase - acción 1. Exploratoria y Diagnóstica

En esta fase (1 y 1.a) se considera el Estudio Diagnóstico sobre los Estilos de aprendizaje: Activos, Reflexivos, Pragmáticos y Teóricos, de los estudiantes de las carreras seleccionadas (Medicina, Administración Comercial, Ingeniería Civil, Derecho) que han ingresado al primer año de sus estudios universitarios.

A partir de estas acciones se revisaron los significados complejos y polisémicos de estilos y ambientes de aprendizaje utilizando las fuentes de información especializadas mencionadas y reiteradas en la tesis y que se han ido recopilando en las actividades durante estos años del estudio doctoral. Cabe mencionar las herramientas de gestión de la información: gestores bibliográficos, junto a libros, redes, revistas científicas relacionadas con el tema, etc. De la misma forma, esta base conceptual, en el discurrir de la tesis, se ha ampliado para abordar con mayor fuerza epistémica el “Constructo integrador Estilos - Ambientes de Aprendizaje” para responder con solvencia a las categorías de análisis que profundizan el objeto de estudio de la tesis.

El primer instrumento (cuestionario) utilizado corresponde a la propuesta realizada por Alonso et al (2012) publicada como batería de instrumentos Cuestionario Honey – Alonso de los Estilos de Aprendizaje, CHAEA, para la identificación de los estilos de aprendizaje: Reflexivo, Teórico, Activo y Pragmático, en estudiantes del primer año que han superado la admisión de las carreras de Medicina, Ingeniería, Derecho y Administración de la UCSG.

Toda esta información una vez procesada se ha convertido en conocimiento y ha sido compartida tanto con los docentes como con los estudiantes, siguiendo el planteamiento de Gallego (2013) “Dentro de las competencias que deben dominar los estudiantes universitarios del siglo XXI, hay que incluir que deben entender cómo aprenden. El curso no termina nunca” (p. 12).

Tanto no termina...que por otro lado, no hemos de perder de vista que las transiciones en los niveles educativos (paso del colegio a la universidad) son momentos de apertura y progreso, pero también como dice Rodríguez (2009), de muchos riesgos, a los que los jóvenes se enfrentan desde sus condiciones y circunstancias biográficas y sociales, teniendo efectos singulares para cada sujeto.

En esta fase diagnóstica y exploratoria, se ha utilizado otro cuestionario que evalúa *Prácticas Pedagógicas abiertas a la Innovación* del docente que labora con los estudiantes de primer año universitario. Se ha considerado en la investigación que el único espacio posible para ello es el escenario de Innovación en los Ambientes de Aprendizaje.

### **3.2.2. Fase - acción 2. Diseño y Construcción**

La siguiente fase contempla el diseño y construcción de las actividades innovadoras en ambientes de aprendizaje por los docentes del primer año de las Carreras seleccionadas en 4 talleres animados por diálogos en los que participaron el profesorado y expertos que evaluaron lo preparado y presentado por los docentes involucrados. Todo documentado en grabaciones televisivas.

Una vez tabulada, interpretada y analizada la información, se procedió (siguiente fase) al diseño de la metodología contextualizada en nuevos ambientes de aprendizaje que ha sido aplicada por los docentes de las carreras seleccionadas, diseño ajustado a los estilos de aprendizaje de los estudiantes del primer año y a las dimensiones del cuestionario aplicado a los profesores.

De la misma forma, a este diseño le correspondió seleccionar estrategias didácticas en la propuesta metodológica de las actividades abiertas a la innovación. Tales estrategias se perfilaron de acuerdo con las informaciones recogidas por los instrumentos, tanto cualitativos como cuantitativos y se sistematizaron en las reflexiones obtenidas en las sesiones de los talleres.

### **3.2.3. Fase -acción 3. De la Evaluación**

En la siguiente fase (3 y 3a) se han analizado y evaluado por medio de la *Observación Directa Participativa*, las Prácticas pedagógicas abiertas a la innovación diseñadas y presentadas en los talleres por los profesores de los distintos paralelos de las carreras seleccionadas. Los resultados de la aplicación de este instrumento han valorado el proceso formativo de los docentes luego de los diálogos e interacciones vividos en los talleres

Pares expertos llevaron adelante esta tarea en los 4 talleres con una rúbrica que evaluaba las mismas dimensiones del cuestionario, en escala de Likert de 1 a 6. A esta fase corresponden tanto las entrevistas que se aplicaron a los docentes participantes como los Estudios de Caso realizados a los docentes tutores, participantes voluntarios.

### **3.2.4. Fase - acción 4. Valoraciones**

La cuarta acción - fase denominada *valoraciones* se ha planteado como valoración del proceso formativo del profesorado, en una estimación de impacto y eficacia de sus Actividades planificadas para los estudiantes del primer año de las carreras seleccionadas. Impacto y eficacia relacionados con los singulares estilos de aprender que los estudiantes han manifestado y se han recogido en el Diagnóstico Contextual.

A partir del Estudio de caso se ha llevado adelante esta valoración.

## **3.3. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN**

Con el fin de conducir con mayor precisión la indagación investigativa, se han diseñado categorías de análisis en función de los objetivos específicos; de la misma forma, la identificación de los elementos de estas categorías ha permitido profundizar en el objeto de estudio y formular resultados, en la medida que las categorías de análisis y sus elementos se han desarrollado tanto en la

fundamentación teórica como en la metodología usada. Con la interpretación de los resultados de un cuestionario como de cualquier otro instrumento de medición cualitativo o cuantitativo, lo importante es que el dato se haga información y la información se convierta en conocimiento.

**Categoría de Análisis 1.** Las bases conceptuales amplias, tanto en lengua inglesa como en español que abordan el objeto de estudio.

**Categoría de Análisis 2.** Estilos de aprendizaje: Activos, reflexivos, pragmáticos y teóricos de los estudiantes de las carreras seleccionadas que han ingresado al primer año de sus estudios universitarios y la Información Socio-académica (proveniente de estudios anteriores, sexo, situación laboral, y académica) aportada por los estudiantes, constituyen predictores y pronósticos académicos que han permitido la obtención de datos y evidencias relacionadas con el potencial de los estudiantes y su capacidad para aprender.

**Categoría de Análisis 3.** *Las Prácticas pedagógicas abiertas a la innovación*, propuesta dimensionada desde la Innovación de los aprendizajes y el trabajo competente del docente formulado como identidad profesional. Mejora continua del profesor.

**Categoría de Análisis 4.** La práctica educativa *Actividades Pedagógicas abiertas a la Innovación* a la luz de pautas definidas, impactos orientados y resueltos desde el Estudio de caso y valoraciones.

### 3.3.1. Muestra.

Con el fin de que estuvieran representados la mayoría de los estudiantes de primer año se escogieron para aplicar el instrumento CHAEA la totalidad de los estudiantes de las carreras por campos específicos de conocimiento (476) (ciencias médicas, exactas, educación comercial y ciencias sociales), luego de superar la admisión del 2015 de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil constituyeron el universo de la investigación

**Tabla 3:**  
*Distribución de la población total de estudiantes por carreras.*

No.	CARRERAS	ESTUDIANTES
1.	Carrera de Medicina	164
2.	Carrera de Ingeniería Civil	80
3.	Carrera de Derecho	157
4.	Carrera de Administración	75
<b>TOTAL</b>		<b>476</b>

Fuente: Elaboración Propia.

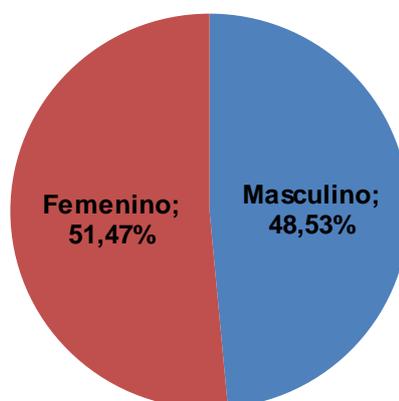
Esa amplitud de la muestra y la selección de las carreras, por campos del conocimiento, permitió acercarnos a un número de estudiantes encuestados diversos que otorgan credibilidad a los resultados (Tabla 3).

### 3.3.1.1. Distribución de la muestra de estudiantes por género

**Tabla 4:**  
*Distribución de la muestra por género.*

Género	Frecuencia	Porcentaje
Masculino	231	48,53%
Femenino	245	51,47%
<b>Total</b>	<b>476</b>	<b>100,00%</b>

Fuente: Elaboración Propia



**Figura 3:** *Distribución de la muestra por género*  
Fuente: Elaboración Propia

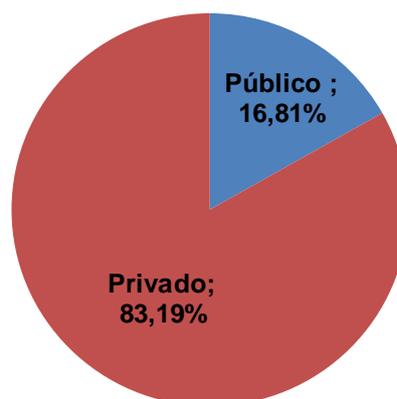
En la Universidad Católica Santiago de Guayaquil se generaliza desde hace 5 años una presencia femenina mayoritaria, en carreras como Medicina y Derecho. Ingeniería Civil mantiene una preferencia masculina (Loor, 2013).

### 3.3.1.2. Distribución de la muestra de estudiantes por proveniencia centros de estudio

**Tabla 5:**  
*Distribución de la muestra proveniencia centros de estudio*

Centro de Estudios	Frecuencia	Porcentaje
Público	80	16,81%
Privado	396	83,19%
<b>Total</b>	<b>476</b>	<b>100,00%</b>

Fuente: Elaboración Propia.



**Figura 4:** *Distribución de la muestra por proveniencia centros de estudio.*  
Fuente: Elaboración Propia

Dato significativo para la institución que le permitirá una vinculación con los colegios privados de proveniencia de los estudiantes para ajustar la Admisión de las carreras universitarias a los programas del *Bachillerato General Unificado*<sup>1</sup>, BGU, en términos de planificar con oportunidad y coherencia tanto los exámenes como los

<sup>1</sup> El BGU es el nuevo programa de estudios creado por el Ministerio de Educación (MinEduc) con el propósito de ofrecer un mejor servicio educativo para todos los jóvenes que hayan aprobado la Educación General Básica (EGB); tiene como triple objetivo preparar a los estudiantes: (a) para la vida y la participación en una sociedad democrática, (b) para el mundo laboral o del emprendimiento, y (c) para continuar con sus estudios universitarios. Todos los estudiantes deben estudiar un grupo de asignaturas centrales denominado *tronco común*, que les permite adquirir ciertos aprendizajes básicos esenciales correspondientes a su formación general. Además del tronco común, los estudiantes pueden escoger entre dos opciones en función de sus intereses: el Bachillerato en Ciencias o el Bachillerato Técnico.

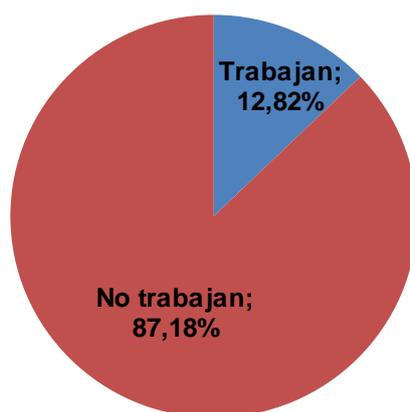
cursos de Admisión. Desafortunadamente la misma información no se puede tener de los colegios públicos.

### 3.3.1.3. Distribución de la muestra de estudiantes por estatus laboral

**Tabla 6:**  
*Distribución de la muestra por estatus laboral*

Estatus Laboral	Frecuencia	Porcentaje
Trabajan	61	12,82%
No trabajan	415	87,18%
<b>Total</b>	<b>476</b>	<b>100,00%</b>

Fuente: Elaboración Propia.



**Figura 5:** *Distribución de la muestra por estatus laboral*  
Fuente: Elaboración Propia

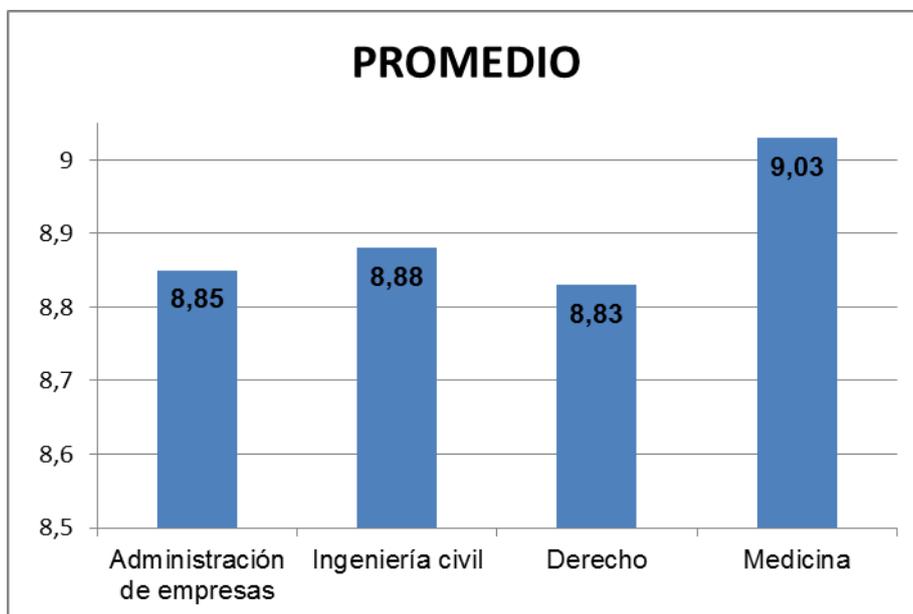
Este dato es de gran importancia para las Carreras como Medicina e Ingeniería Civil, pues en nuevo Reglamento de Régimen Académico las denomina carreras de tiempo completo. La exigencia horaria no le permite al joven trabajar.

### 3.3.1.4. Promedio por Carrera, reporte académico anterior

**Tabla 7:**  
*Promedio por Carrera reporte académico anterior*

CARRERAS	PROMEDIO
Administración de empresas	8,85
Ingeniería civil	8,88
Derecho	8,83
Medicina	9,03
	<b>8,89</b>

Fuente: Elaboración Propia



**Figura 6:** *Promedio por Carrera reporte académico anterior.*  
Fuente: Elaboración propia.

Estos reportes académicos de salida del bachillerato de los estudiantes que ingresan a la institución universidad constituyen un insumo valiosísimo. Tal como se aprecia en la muestra la media de 8,89 en general y en cada carrera entre 8 y 9, es un diagnóstico alentador para emprender el estudio universitario.

La presentación de la distribución de la muestra evidencia la necesidad de contar con un diagnóstico que permita que estas variedades encuentren significatividad en el aula, y en el tratamiento de las singularidades de los estudiantes en sus aprendizajes.

Los fenómenos educativos, como fenómenos de tipo social ofrecen grados de dificultad importantes al momento de abordarlos como objeto de investigación; cuestiones de esta complejidad no solo corresponden a la diversidad sociocultural cada vez más evidente entre los jóvenes, sino a otras de mayor calado aunque menos visibles. Nos referimos a necesidades específicas como la condición de género, los referentes culturales y afectivos, las relaciones con sus pares, el uso de las TIC. Sobre todo, las respuestas ante los requerimientos y las transiciones del colegio a la universidad. Estos datos son de importancia decisiva en el primer año universitario.

El cuestionario “*Prácticas Pedagógicas abiertas a la Innovación para estudiantes de la Educación Superior*”, (Ver anexo 2) fue aplicado a todos los docentes del primer año de las Carreras seleccionadas. Total 48, de los cuales respondieron 43.

**Tabla 8:**  
*Composición de la población docente para recolección de datos.*

No.	CARRERAS	DOCENTES
1.	Carrera de Medicina	16
2.	Carrera de Ingeniería Civil	8
3.	Carrera de Derecho	11
4.	Carrera de Administración	8
<b>TOTAL</b>		<b>48</b>

**Fuente:** Elaboración Propia.

La amplitud de la muestra (Tabla 8) contempla la población total de docentes de las carreras seleccionadas y de las diferentes asignaturas, de quienes se ha obtenido información aplicando el mencionado cuestionario; tal información se ha completado con talleres, entrevistas y observación directa. Igualmente, el aplicativo ha permitido acercarse a un número total de encuestados que por su filiación de paralelo<sup>2</sup> otorga credibilidad a los resultados.

<sup>2</sup>La población estudiantil de la UCSG en las aulas está distribuida por paralelos, no menor a 5 estudiantes (clases prácticas o laboratorios) y no mayor a 40 (clases magistrales). Es decir, la herramienta CHAEA se aplicó a todos los estudiantes de las Carreras de Medicina, Derecho, Administración de Empresa e Ingeniería civil, respetando los paralelos, con el fin de obtener datos no solo de porcentajes por carrera, sino información de aula, el grupo al que se pertenece por paralelo.

### 3.3.2. Técnicas e Instrumentos de recogida de la Información

**Cuestionarios:** Se ha utilizado el cuestionario CHAEA constituido por 80 preguntas para identificar los estilos de aprendizaje de los estudiantes participantes en la muestra (Ver anexo1). CHAEA es una herramienta que no corresponde a un test de inteligencia, ni de personalidad, ha sido diseñada para identificar los estilos de aprendizaje, cabe indicar que el documento no contiene respuestas correctas o erróneas y en él se postulan 4 estilos de aprendizaje que corresponden a las cuatro fases de un procesos cíclico de aprendizaje: activo, reflexivo, teórico, y pragmático; el cuestionario se completó con información socio-académica contextualizada. Esta adaptación, validada por expertos en torno a lo socio - académico obedece a necesidades tanto de la institución como del país, sobre todo, a la última reforma del Bachillerato mencionada en el la nota de pie de página 1.

El análisis y el tratamiento estadístico de los datos se ha realizado a través de las siguientes pruebas: estadística descriptiva, análisis de media, desviación estándar. La codificación y la construcción de la matriz de datos (Microsoft Excel 2010).

Se han utilizado las plataformas de software: Sencha Extjs 4, Oracle 11g, php 5.3, Appserv 2.5.10, para realizar el análisis de la información obtenida en las encuestas (CHAEA) (Ver anexo 4).

Para aplicar el cuestionario CHAEA se han tenido sesiones con todos los estudiantes de cada una de las carreras seleccionadas y se los ha preparado con una información planificada en el programa PREZI (Figura 7) que puede ser visionado en:

[http://prezi.com/eibiepf6qg/?utm\\_campaign=share&utm\\_medium=copy&rc=ex0share](http://prezi.com/eibiepf6qg/?utm_campaign=share&utm_medium=copy&rc=ex0share)



**Figura 7:** Presentación Prezi “Estilos de Aprendizaje”.  
**Fuente:** Elaboración Propia.

Lo interesante de la experiencia es que el estudiante, en la misma sesión aplicativa del cuestionario CHAEA, tuvo el tiempo suficiente para resolverlo y fue grande la sorpresa de más de uno de ellos al conocer su estilo de aprender (Gallego, 2013), (Anexo 1).

Los datos de la investigación de Alonso (1992) y la experiencia de trabajo de Honey y Mumford (1986) estructuran el *baremo*, pautas de comparación y orientaciones sobre la importancia de los Estilos de Aprender que ofrece la teoría Los Estilos de Aprendizaje (Alonso et al, 2012, p. 114). En él se pueden hacer comparaciones interpretativas, al facilitar la significatividad de cada una de las puntuaciones. Es decir, quiénes están en la media, quienes por encima y quienes por debajo (Alonso et al, 2012).

En esa medida, la necesidad de un diagnóstico contextual que da cuenta de los Estilos de aprender de los estudiantes, de qué manera ellos asumen su

aprendizaje, es fundamental para una práctica docente innovadora, que opera en un aula diversa.

### **3.3.2.1. Cuestionario Prácticas Pedagógicas abiertas a la Innovación para la Educación Superior dirigido a los docentes de primer año de las carreras de Medicina, Derecho, Ingeniería Civil y Administración de Empresa.**

El Cuestionario Prácticas Pedagógicas abiertas a la Innovación para la Educación Superior se estructuró en 5 secciones que responden a dimensiones relacionadas con:

- Innovación
- Modelos Pedagógicos
- Métodos y el Aula
- TIC
- Estilos de Aprender

El cuestionario se adaptó del Cuestionario sobre Innovación Educativa, aplicado por la UNED a estudiantes del Máster Doctoral (2013); por la especificidad de la investigación se adicionó la dimensión Estilos de Aprendizaje y las necesidades de las carreras demandaron otros indicadores en las dimensiones Modelos pedagógicos y TIC.

Se validó con 10 expertos provenientes de diferentes ámbitos del conocimiento: Curriculistas, Pedagogos, Directora de un Colegio de Bachillerato, Asesora del Consejo de Educación Superior y docentes destacados de las Carreras seleccionadas.

En la prueba Alfa de Cronbach que es el coeficiente más ampliamente utilizado en este tipo de análisis se obtuvo un nivel de satisfactoria fiabilidad, llegando a 0,8196. Este coeficiente determina la consistencia interna de una escala. Al interpretar el  $\alpha$  *global* del instrumento se encuentran los resultados expresados en la Tabla 9.

**Tabla 9:**  
*Análisis de fiabilidad del instrumento:  $\alpha$  de Cronbach*

	35	,8196	Bueno
Dimensiones	No. De Indicadores	$\alpha$ Cronbach	Fiabilidad
Innovación	6	,798	Aceptable
Modelos Pedagógicos	9	,921	Excelente
TIC	8	,736	Aceptable
Método y el Aula	3	,84	Bueno
Estilos de Aprendizaje	9	,803	Bueno

**Fuente:** Elaboración Propia.

Entre los objetivos se destacó el identificar la presencia de Actividades de Aprendizaje abiertas a la innovación, en los docentes del primer año de la UCSG. El cuestionario valoró los 35 indicadores de las 5 dimensiones en la escala de Likert de 1 a 6 (siendo 1 el menor valor y 6, el mayor).

### 3.3.2.2. Guía de Observación directa participante para evaluar el proceso formativo de los docentes voluntarios del primer año de las carreras de Medicina, Derecho, Administración de Empresa e Ingeniería Civil

Criterios para evaluar desde la Observación directa el proceso formativo de los docentes asistentes a los Talleres *Prácticas pedagógicas abiertas a la innovación para la Educación Superior* (Tabla 30)

Entre los objetivos está evaluar, desde la observación directa, la propuesta formativa de los docentes como resultado de participación en el taller Actividades abiertas a la innovación para docentes de primer año.

Para este reporte se consideraron las cinco dimensiones del Cuestionario *Evaluación de Prácticas Pedagógicas Abiertas a la Innovación para la Educación Superior* respondidas por los mismos profesores de primer año asistentes al taller. Estas cinco dimensiones se valoraron en rúbricas.

Se diseñó una escala numérica con rangos del 1 al 6 para cada criterio, correspondiendo 1 a “no desarrollado” y 6 a “muy bien desarrollado”.

Informantes según sesiones de trabajo:

- Docentes: profesores de las carreras y paralelos seleccionados.
- Expertos pares evaluadores: docentes con experticia pedagógica y didáctica, con funciones directivas o no, al interior de las carreras seleccionadas.

### **3.3.2.3. Entrevista sobre las Prácticas Pedagógicas abiertas a la Innovación para la Educación Superior dirigida a los docentes del primer año en carreras de Medicina, ingeniería Civil, Derecho y Administración de Empresa de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, UCSG**

La entrevista que como exponen Hernández et al (2010), es una herramienta cualitativa, un instrumento cuyo objetivo último es acceder a la perspectiva que el sujeto informante tiene en relación con el tema en estudio; se usa prioritariamente para comprender categorías mentales, interpretaciones, percepciones, sentimientos y para encontrar justificantes o causales de diferentes tipos de manifestaciones. En este sentido, se trabajó con docentes de primer año de las carreras seleccionadas para el estudio.

Se partió de una propuesta de diálogo semiestructurado incluyendo una línea de preguntas que no impidan al entrevistador salirse del guion, de modo que se favorezca la interacción y se exploren todos los sentidos posibles que los informantes atribuyen a una cuestión determinada (Tabla 31).

La entrevista incluyó las mismas dimensiones de la línea de preguntas del Cuestionario Prácticas pedagógicas abiertas a la Innovación para la Educación Superior; es decir: Innovación, Modelos Pedagógicos, Métodos didácticos para el aula, utilización de TIC, conocimiento de Estilos de Aprendizaje

Para el uso de este tipo de instrumento de investigación el desarrollo de esta tesis se adhiere a la visión de King y Horrocks (2009) citados por Hernández et al (2010) “La entrevista cualitativa, en primer lugar, es más íntima, flexible y abierta. En segundo lugar, se dirige a sujetos elegidos según un plan sistemático de recogida de datos” (p. 418).

Para ello, la selección de los informantes, docentes se realizó en función de las dimensiones del cuestionario y de su representatividad. Lo ideal es que se realicen en un número tal que permita obtener informaciones que deriven en conclusiones que aproximen cierto tipo de generalizaciones. Para lograr un resultado satisfactorio de esta técnica de investigación es necesario:

- Mantener al entrevistado enfocado en el tema y evitar la dispersión.
- Un cuidadoso plan (una guía muy clara) que asegure obtener información valiosa para el proceso de investigación.
- Generar un ambiente de interacción que favorezca la expresión libre y espontánea respecto de las temáticas que se abordan.

#### **3.3.2.4. Estudios de caso**

El análisis de las actividades pedagógicas de 6 docentes voluntarios provenientes de las carreras seleccionadas, asistentes a los talleres que presentaron sus actividades y que fueron evaluados mediante la observación directa.

Las siguientes actividades dan cuenta de ello:

- El análisis de la información fue complementado con las lecturas interpretativas.
- Esta información se consolidó con la interpretación que se registró en la observación directa participante y las entrevistas, cuyo análisis de contenido se llevó a cabo con el programa Atlas ti. Finalmente, toda la información se sistematizó en una triangulación para la presentación del informe final: el Estudio de caso, narrativa, relato, que asumió la totalidad de los componentes y la propuesta metodológica contextualizada que se implementaron por el profesorado voluntario en las carreras seleccionadas.

### **3.3.2.5. Guía general para acompañar a docentes de primer año en las prácticas pedagógicas abiertas a la innovación en Educación Superior**

Esta guía tiene como finalidad acompañar a los docentes del primer año de las carreras seleccionadas para motivar la planificación y elaboración en Actividades en Unidades y Temas específicos de sus Syllabus. Esta guía se construyó con la concurrencia de los docentes en talleres y se discutió con todos los participantes. (Tabla 28)

Entre sus objetivos está el planificar Actividades de Aprendizaje para estudiantes del primer semestre en las asignaturas de las carreras seleccionadas.

### **3.3.2.6. Guía para el diseño de Prácticas pedagógicas abiertas a la Innovación en la Educación Superior para docentes de primer año**

Esta guía eminentemente operativa señala los componentes mínimos que deben de contemplar las actividades que elaboraron los docentes. Tanto la guía general de acompañamiento como la de diseño se trabajaron en el momento cronológico *Preparatorio* del taller (Tabla 29).

Entre sus objetivos está planificar Actividades de Aprendizaje para estudiantes del primer semestre en las diferentes asignaturas de las carreras seleccionadas e insertarlas en la planificación de las unidades de los syllabus correspondientes.

### **3.3.2.7. Evaluación de Impacto**

A partir del modelo RE-AIM que proviene del ámbito de la medicina, concretamente, *valoraciones de salud pública* se implementó la evaluación de impacto. De las dos propuestas del modelo, se adaptó la segunda, “Organización / Ajuste de Nivel de Impacto”, con la finalidad de tener un dato que la tesis considera relevante *la estimación de la población de impacto* (Tabla 84); el modelo ha sido validado por pares académicos de la Universidad de Miami, UM.

Las interacciones en general son estructuras complejas en las que intervienen las subjetividades; dentro del ámbito educativo y el aula en particular resulta difícil definir las o interpretarlas de una sola forma y obliga a reconfigurarlas, contextualizándolas en espacios sociales; en algunos casos desbordan las previsiones de los "modelos", de las planificaciones y de las experticias de los docentes y de la institución.

En esta tesis se han valorado las interacciones evaluándolas en análisis integradores obtenidos de la triangulación de paradigmas cuantitativos y cualitativos que han dado cuenta de estos escenarios complejos; a todo este análisis se ha añadido la valoración de impacto que permite, igualmente, valorar la sostenibilidad que las prácticas docentes y la institución garantizan sobre la innovación de los aprendizajes en el aula.

## RESUMEN

Para expresar el resumen del capítulo 3 se reitera con Clares (2003, p. 24) que "La metodología constituye el plan o esquema de trabajo que sigue el investigador".

Efectivamente, desde este capítulo y sus epígrafes se ha diseñado la planificación de la investigación y sus fases de implementación, diseño que inicialmente plantea la necesidad de investigar en educación y que responde a las preguntas guías de la indagación ¿Qué Estilos de Aprendizaje evidencian los estudiantes que han ingresado en las Carreras de Medicina, Derecho, Ingeniería Civil y Administración de Empresas de la UCSG? ¿Cómo realizan las acciones pedagógicas abiertas a la innovación los docentes de primer año para garantizar la relación de los estilos de sus estudiantes con los ambientes de aprendizaje? ¿Qué estrategias garantizan las Prácticas pedagógicas abiertas a la Innovación?

Los instrumentos aplicados permiten información de los actores intervinientes en el proceso investigativo, en particular está Cuestionario Honey, Alonso sobre la Teoría de los Estilos de aprendizaje, CHAEA, y las Prácticas pedagógicas abiertas a la Innovación. Información que permite justificar el problema de investigación que

generó la tesis y los diferentes matices relacionados con aspectos relevantes que se obtuvieron a partir de:

- Encuestas a los docentes.
- Encuestas a los estudiantes.
- Observación participante directa.
- Entrevista a docentes.
- Estudios de caso.
- Evaluación de Impacto.

La ruta de aplicación de cuestionarios, entrevistas y Observación directa se resume de la siguiente forma:

**a)** Cuestionario Honey Alonso Estilos de Aprendizaje, CHAEA, se aplicó a 476 jóvenes que ingresaron en el primer semestre del 2015 a las Carreras de Medicina, Derecho, Ingeniería Civil y Administración de Empresa de la UCSG. Este cuestionario contenía, igualmente una información socio-académica contextualizada.

**b)** Cuestionario Prácticas Pedagógicas abiertas a la Innovación para la Educación Superior fue contestado por 43 docentes de los 48 a los que se les envió el documento.

**c)** A los talleres para la realización de las Actividades acudieron 20. De ese grupo, se les realizó entrevistas a 12 que participaron y diseñaron sus propuestas, docentes de las cuatro carreras seleccionadas y

**d)** la Observación directa se realizó a 6 docentes voluntarios de las carreras seleccionadas que se presentaron para Estudios de Caso.

**e)** Las actividades diseñadas por los docentes (Estudios de caso) fueron realizadas por los estudiantes del primer año, sujetos del diagnóstico contextual.

**f)** Sobre estos datos, resultantes de los Estudios de caso, se realizó la valoración de impacto y eficacia.

## **CAPÍTULO IV:**

# **ANÁLISIS Y RESULTADOS DEL CUESTIONARIO HONEY ALONSO ESTILOS DE APRENDIZAJE, CHAEA. DIAGNÓSTICO CONTEXTUAL**

### **INTRODUCCIÓN**

El fin último del Cuestionario Honey Alonso Estilos de Aprendizaje, CHAEA, aplicado a 476 estudiantes promovidos al primer año de estudios de Medicina, Derecho, Administración de Empresas e Ingeniería Civil ha sido construir, después de un interesantísimo proceso de tabulación que ha dejado mucha información relevante de las carreras mencionadas, el Diagnóstico Contextual que permitirá ser el punto de partida para diseñar y planificar las Prácticas Pedagógicas abiertas a la Innovación para las carreras seleccionadas.

Conocer la predominancia de los Estilos de Aprendizaje que tienen los alumnos con los que se ha trabajado es fundamental para responder *cómo aprenden nuestros estudiantes* y, desde ese diagnóstico, adaptar las metodologías docentes a las características que ellos presentan.

#### **4.1. RESULTADOS DE LA VARIABLE SOCIO-ACADÉMICA**

Las tablas y los gráficos que se exponen a continuación permiten visualizar aspectos importantes de los estudiantes que ingresaron en mayo del 2015 en las carreras ya mencionadas de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil. En primer término, se presenta la descripción de los datos obtenidos en la información de la aplicación del documento CHAEA con respecto a la información socio-académica.

**Tabla 10:**  
*Datos Socio-Académicos I y II*

CARRERAS	#	CENTRO DE ESTUDIOS				EDAD	SEXO				TRABAJAN			
		Público		Privado			Hombre	Mujer	Si	No				
Administración de empresas	75	18	24%	57	76%	17,95	27	36%	48	64%	7	9%	68	91%
Ingeniería civil	80	16	20%	64	80%	18,03	58	73%	22	28%	9	11%	71	89%
Derecho	157	24	15%	133	85%	18,79	72	46%	85	54%	36	23%	121	77%
Medicina	164	22	13%	142	87%	18,23	74	45%	90	55%	9	5%	155	95%
<b>TOTAL</b>	<b>476</b>	<b>80</b>	<b>17%</b>	<b>396</b>	<b>83%</b>	<b>18,25</b>	<b>231</b>	<b>49%</b>	<b>245</b>	<b>51%</b>	<b>61</b>	<b>13%</b>	<b>415</b>	<b>87%</b>

CARRERAS	#	NOTA MEDIA BACHILLERATO				NOTA MÁS ALTA				NOTA MÁS BAJA	
		Sobre 10		Sobre 20							
		Prom	No.	Prom	No.						
Administración de empresas	75	8,85	65	18,52	8	Matemáticas	16	21%	Química	16	21%
Ingeniería civil	80	8,88	70	18,32	8	Matemáticas	38	48%	Química	14	18%
Derecho	157	8,83	127	17,41	24	Historia	29	18%	Matemáticas	84	54%
Medicina	164	9,03	134	17,98	13	Biología	63	38%	Matemáticas	59	36%
<b>TOTAL</b>	<b>476</b>	<b>8,90</b>	<b>396</b>	<b>18,06</b>	<b>53</b>						

Fuente: Elaboración Propia.

Se destaca de esta información (Tablas 10. I y II) una condensada descripción de los estudiantes de las Carreras de Administración de Empresas, Ingeniería Civil, Derecho y Medicina que han ingresado al primer año de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil:

- Vienen de colegios privados en su mayoría, en una proporción del 83% frente a una procedencia de 17% de la educación pública o estatal.
- Sus edades oscilan entre los 17 y los 18 años.
- Han ingresado más mujeres (245) que hombres (231). Ingeniería Civil tiene el mayor porcentaje de estudiantes del sexo masculino, en tanto que los promocionados a Derecho, Medicina y Administración pertenecen mayoritariamente al sexo femenino.
- El promedio del Bachillerato de los jóvenes que han ingresado es de 8,09.

- La nota media más alta de sus estudios anteriores, el Bachillerato, la ostentan los estudiantes de Ingeniería (matemáticas) y la media más baja, es Química de los estudiantes que han ingresado a Administración,
- En un porcentaje muy alto (87%), los estudiantes de todas las Carreras no trabajan.

En el análisis de las aplicaciones del Cuestionario CHAEA, se privilegió el estudio de la relación entre los Estilos de Aprendizaje de la totalidad de la población y Carreras y algunas de las variables socio-académicas. Cabe destacar lo que ha resultado significativo, aplicando el baremo:

#### 4.1.1. Análisis de Datos

**Tabla 11:**  
*Relación Estilos de Aprendizaje y Centros de Estudio de los estudiantes.*

CARRERAS	CENTRO DE ESTUDIOS							
	PÚBLICO				PRIVADO			
	A	R	T	P	A	R	T	P
Administración de Empresas	13 Alta	16 Moderada	14 Alta	14 Alta	12 Moderada	15 Moderada	14 Alta	14 Alta
Ingeniería Civil	13 Alta	14 Moderada	12 Moderada	15 Alta	12 Moderada	15 Moderada	13 Moderada	13 Moderada
Derecho	12 Moderada	15 Moderada	14 Alta	14 Alta	12 Modera	15 Moderada	14 Alta	14 Alta
Medicina	12 Moderada	15 Moderada	13 Moderada	14 Alta	12 Moderada	14 Moderada	14 Alta	13 Moderada

**Fuente:** Elaboración Propia.

En esta relación centros de estudio y estilos es importante la siguiente información (Tabla 11): Tanto establecimientos privados y públicos tienen idéntico comportamiento. El estilo teórico se evidencia con una preferencia alta en los estudiantes (instituciones públicas) que ingresaron al primer año de las Carreras de Administración y Derecho. En tanto que, es moderada (estilo menos desarrollado) en Medicina e Ingeniería Civil. Como se expresaba, es idéntico el comportamiento de los jóvenes que ingresan de colegios privados.

Es destacable e importante, en la misma perspectiva relacional, la predominancia alta del Estilo Pragmático de los centros de estudios públicos en

todas las carreras seleccionadas. En tanto que, ese mismo estilo, en los estudiantes que ingresan desde los centros privados, se modela alto solo para Derecho y Administración, moderada preferencia (siempre leerlo menos desarrollado) en Medicina e Ingeniería Civil.

De la misma forma, cabe señalar la predominancia “moderada”, menos desarrollada, en el Estilo Reflexivo en los estudiantes promocionados en las 4 Carreras seleccionadas.

**Tabla 12:**  
*Relación Estilos de Aprendizaje y el sexo de los estudiantes.*

CARRERAS	SEXO							
	HOMBRE				MUJER			
	A	R	T	P	A	R	T	P
Administración de Empresas	13 Alta	15 Moderada	14 Alta	14 Alta	12 Moderada	15 Moderada	14 Alta	14 Alta
Ingeniería Civil	13 Alta	14 Moderada	13 Moderada	14 Alta	11 Moderada	15 Moderada	13 Moderada	13 Moderada
Derecho	12 Moderada	15 Moderada	14 Alta	14 Alta	12 Moderada	15 Moderada	14 Alta	14 Alta
Medicina	12 Moderada	14 Moderada	13 Moderada	14 Alta	12 Moderada	15 Moderada	13 Moderada	13 Moderada

**Fuente:** Elaboración Propia.

De los estudiantes varones que han ingresado al primer año en la UCSG (Tabla 12) registran la preferencia más alta las 4 carreras en el Estilo Pragmático. En el Estilo Teórico alternancia, predominancia (Administración y Derecho); menos desarrollada (moderada) Medicina e Ing. Civil. Con el género femenino, menos pragmatismo y una predominancia similar en el Estilo Teórico.

Hombres y mujeres con comportamientos reflexivos menos desarrollados (moderado) en todas las carreras.

**Tabla 13:**  
*Relación Estilos de Aprendizaje y estatus laboral de los estudiantes*

CARRERAS	TRABAJAN							
	SI				NO			
	A	R	T	P	A	R	T	P
Administración de Empresas	11 Moderada	16 Moderada	15 Alta	14 Alta	13 Alta	15 Moderada	14 Alta	14 Alta
Ingeniería Civil	13 Alta	13 Baja	12 Moderada	13 Moderada	12 Moderada	15 Moderada	13 Moderada	14 Alta
Derecho	13 Alta	15 Moderada	15 Alta	15 Alta	12 Moderada	15 Moderada	14 Alta	14 Alta
Medicina	11 Moderada	14 Moderada	14 Alta	14 Alta	12 Moderada	14 Moderada	13 Moderada	13 Moderada

**Fuente:** Elaboración Propia.

En la Tabla 13, con respecto a los estudiantes que ingresaron, entre los que trabajan y los que no laboran se registra una preferencia alta y moderada (menos desarrollada) tanto de Estilo pragmático como Teórico.

**Tabla 14:**  
*Relación Estilos de Aprendizaje y notas altas y bajas del Bachillerato*

CARRERAS	NOTA MAS ALTA				NOTA MAS BAJA			
	A	R	T	P	A	R	T	P
Administración de Empresas	11 Moderada	14 Moderada	14 Alta	15 Alta	14 Alta	14 Moderada	12 Moderada	14 Alta
Ingeniería Civil	13 Alta	14 Moderada	13 Moderada	14 Alta	12 Moderada	15 Moderada	13 Moderada	12 Moderada
Derecho	12 Moderada	15 Moderada	14 Alta	13 Moderada	12 Moderada	15 Moderada	14 Alta	14 Alta
Medicina	12 Moderada	14 Moderada	13 Moderada	13 Moderada	12 Moderada	15 Moderada	13 Moderada	13 Moderada

**Fuente:** Elaboración Propia.

Las notas más altas obtenidas en el bachillerato de los estudiantes que han ingresado a la UCSG están relacionada con una preferencia alta en lo Teórico y Pragmático

De la misma forma, se evidencia la nota más baja en las mismas carreras con idéntica relación.

Cabe anotar que los Estilos Activos y Reflexivos evidencian en el predominio de esta comunidad de estudiantes, los promedios más bajos que dan cuenta de

estilos menos desarrollados. Se reitera que la constante que se repite de forma permanente es el Estilo Reflexivo que registra en las 4 Carreras seleccionadas la predominancia menos desarrollada.

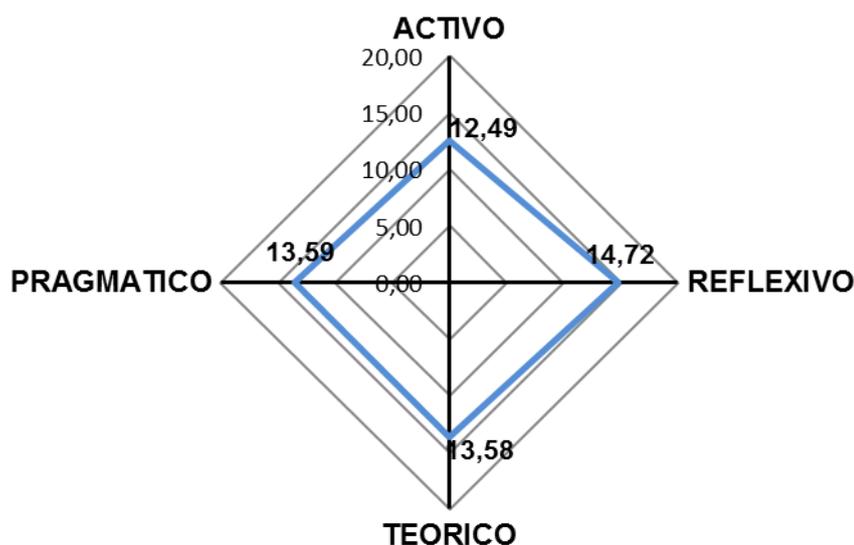
#### 4.2. RESULTADOS DE LA VARIABLE ESTILOS DE APRENDIZAJE (REFLEXIVO, TEÓRICO, PRAGMÁTICO, ACTIVO)

En la Tabla 15 que a continuación se expone se muestran los resultados de las medias que dan cuenta de los Estilos de Aprendizaje en cada una de las carreras seleccionadas junto a su desviación estándar.

**Tabla 15:**  
*Medias de los Estilos de Aprendizaje por carrera y desviación estándar*

CARRERA	ACTIVO	REFLEXIVO	TEORICO	PRAGMATICO
Administración de Empresas	12,69 S.D. 3,35	15,10 S.D. 2,74	14,00 S.D. 2,63	13,41 S.D. 2,42
Medicina	12,13 S.D. 3,59	14,52 S.D. 2,54	13,05 S.D. 3,13	13,24 S.D. 2,53
Ingeniería Civil	12,39 S.D. 2,90	14,60 S.D. 2,82	13,10 S.D. 2,86	13,53 S.D. 2,61
Derecho	12,76 S.D. 2,58	14,64 S.D. 2,47	14,17 S.D. 2,17	14,18 S.D. 2,42
<b>Media Total</b>	<b>12,49 S.D. 3,11</b>	<b>14,72 S.D. 2,65</b>	<b>13,58 S.D. 2,70</b>	<b>13,59 S.D. 2,49</b>

Fuente: Elaboración Propia.



**Figura 8:** Estilos de Aprendizaje del total de la población (Carreras de Medicina, Derecho, Ingeniería Civil y Administración de Empresas)

Fuente: Elaboración Propia.

El primer criterio de interpretación es la relatividad de las puntuaciones obtenidas de cada estilo. Es decir, no significa lo mismo, por ejemplo, obtener una puntuación de 13 en Activo que 13 en Reflexivo o en Pragmático (Alonso et al, 2012).

En el gobierno de los Sistemas Educativos en todos sus niveles existe una demanda de las políticas educativas en general que privilegia el Estilo Reflexivo (receptivos, analíticos, reflexivos, tratamiento de datos). Es por ello que la ponderación de este estilo para su cálculo según el baremo de la Teoría Los Estilos de Aprendizaje, es la más exigente (Alonso et al, 2012).

Al respecto – afirma Honey - lo ideal sería que todo el mundo fuera capaz, a partes iguales, de experimentar, elaborar hipótesis, reflexionar. Es decir, que todas las virtualidades estuvieran repartidas equilibradamente; pero lo cierto es que los individuos son más capaces de una cosa que de otra (Honey et al, 2012).

En esa medida y estando de acuerdo con ese argumento, lo ideal también sería, en escenarios de cambios (sociales, culturales, tecnológicos, de reconocimiento de derechos) que atraviesan nuestras sociedades, proponer nuevos diálogos entre los recursos clásicos de un gobierno educativo y otros planeamientos y dinámicas cotidianas vinculadas a nuevas demandas sobre los sistemas escolares, tales como diagnósticos y seguimiento de trayectorias contextualizadas, uso de TIC, sistemas de autoevaluación etc., que evidencian cómo aprenden los estudiantes desde sus individuales estilos.

De la misma forma, cabe mencionar, para efectos de los resultados que se están analizando del instrumento CHAEA, la puntuación máxima que se puede obtener es de 20 puntos en cada estilo; ese resultado es bastante raro; es decir - dicen los autores de la teoría -, por regla general, no es muy habitual. “La interpretación de las puntuaciones está en función de los resultados de todos los sujetos participantes con quienes comparamos los datos individuales” (Alonso et al, 2012, p. 111).

### 4.2.1. Análisis de Datos

Como ya se ha explicado, lo importante no solo es saber que una carrera ha puntuado 13 en Reflexivo, sino sobre todo qué significa ese 13 al compararlo con el colectivo cercano y en ciertos casos (no es este) con otros colectivos que hayan facilitado un baremo general de interpretación.

De esa forma, podremos puntuar las medias de cada carrera con las medias de otras carreras seleccionadas o con el total de la población de estudiantes.

**Tabla 16:**  
*Baremo General Abreviado. Preferencias en Estilos de Aprendizaje*

Estilo de Aprendizaje	10% Preferencia MUY BAJA	30% Preferencia BAJA	70% Preferencia MODERADA	90% Preferencia ALTA	100% Preferencia MUY ALTA
Activo	0-6	7-8	9-12	13-14	15-20
Reflexivo	0-10	11-13	14-17	18-19	20
Teórico	0-6	7-9	10-13	14-15	16-20
Pragmático	0-8	9-10	11-13	14-15	16-20

Fuente: Alonso et al (2012).

### 4.3. CARACTERÍSTICAS DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE (REFLEXIVO, TEÓRICO, PRAGMÁTICO, ACTIVO)

**Tabla 17:**  
*Características de cada carrera en los diferentes Estilos de aprendizaje (a partir de sus medias) de acuerdo con el baremo.*

CARRERA	ACTIVO	REFLEXIVO	TEORICO	PRAGMATICO
Administración de Empresas	$\bar{X}$ (12,69) Alta	$\bar{X}$ (15,10) Moderada	$\bar{X}$ (14,00) Alta	$\bar{X}$ (13,41) Moderada
Medicina	$\bar{X}$ (12,13) Moderada	$\bar{X}$ (14,52) Moderada	$\bar{X}$ (13,05) Moderada	$\bar{X}$ (13,24) Moderada
Ingeniería Civil	$\bar{X}$ (12,39) Moderada	$\bar{X}$ (14,60) Moderada	$\bar{X}$ (13,10) Moderada	$\bar{X}$ (13,53) Moderada
Derecho	$\bar{X}$ (12,76) Alta	$\bar{X}$ (14,64) Moderada	$\bar{X}$ (14,17) Alta	$\bar{X}$ (14,18) Alta
<b>Media Total</b>	$\bar{X}$ (12,49) Moderada	$\bar{X}$ (14,72) Moderada	$\bar{X}$ (13,58) Alta	$\bar{X}$ (13,59) Alta

Fuente: Elaboración Propia.

### 4.3.1. Análisis de resultados. Datos Específicos

A partir de los resultados de la Tabla 17 se reseñan algunas de las principales características de nuestros estudiantes que la Teoría los Estilos de Aprendizaje determina para cada campo según la Tabla de Especificaciones de Alonso et al (2012, p. 71).

- En un predominio de Estilo Activo, en preferencias altas y moderadas nuestros alumnos son animadores, les gusta improvisar, arriesgar, y ser espontáneos.
- En un predominio de Estilo Reflexivo y con una preferencia moderada los jóvenes discentes son receptivos, concienzudos y analíticos.
- En un predominio de Estilo Teórico, los estudiantes son objetivos, lógicos, metódicos, estructurados y críticos en una preferencia moderada y alta.
- En un predominio alto de Estilo Pragmático, los alumnos regularmente son prácticos, directos, eficaces y realistas, les gusta mucho experimentar.

Además, de la interpretación de resultados de la Tabla 17 se evidencian datos que no se pueden desestimar:

- De acuerdo con la aplicación del baremo, las Carreras de la UCSG seleccionadas tienen el puntaje menos desarrollado en el Estilo Reflexivo.
- Pero cabe anotar que en la Carrera de Administración de Empresas, los estudiantes tienen preferencias altas por el Estilo Teórico y Activo.
- En Ingeniería Civil los alumnos tienen preferencias moderadas (menos desarrolladas) por los 4 Estilos de Aprender. No se destacan porcentajes altos en ninguno de ellos.
- La Carrera de Derecho presenta significativas preferencias altas en Estilos Pragmático, Activo y Teórico; menos desarrollada en reflexivo.
- En Medicina, los estudiantes manifiestan preferencias moderadas (menos desarrollados) en todos los Estilos de Aprender. No se destacan preferencias altas en ninguno.

Seguidamente, se realizó un análisis por carrera y por porcentajes de estudiantes de acuerdo con sus preferencias en cuanto a los Estilos de Aprendizaje.

#### 4.4. CONSOLIDADO DEL CUESTIONARIO HONEY-ALONSO DE ESTILOS DE APRENDIZAJE (CHAEA)

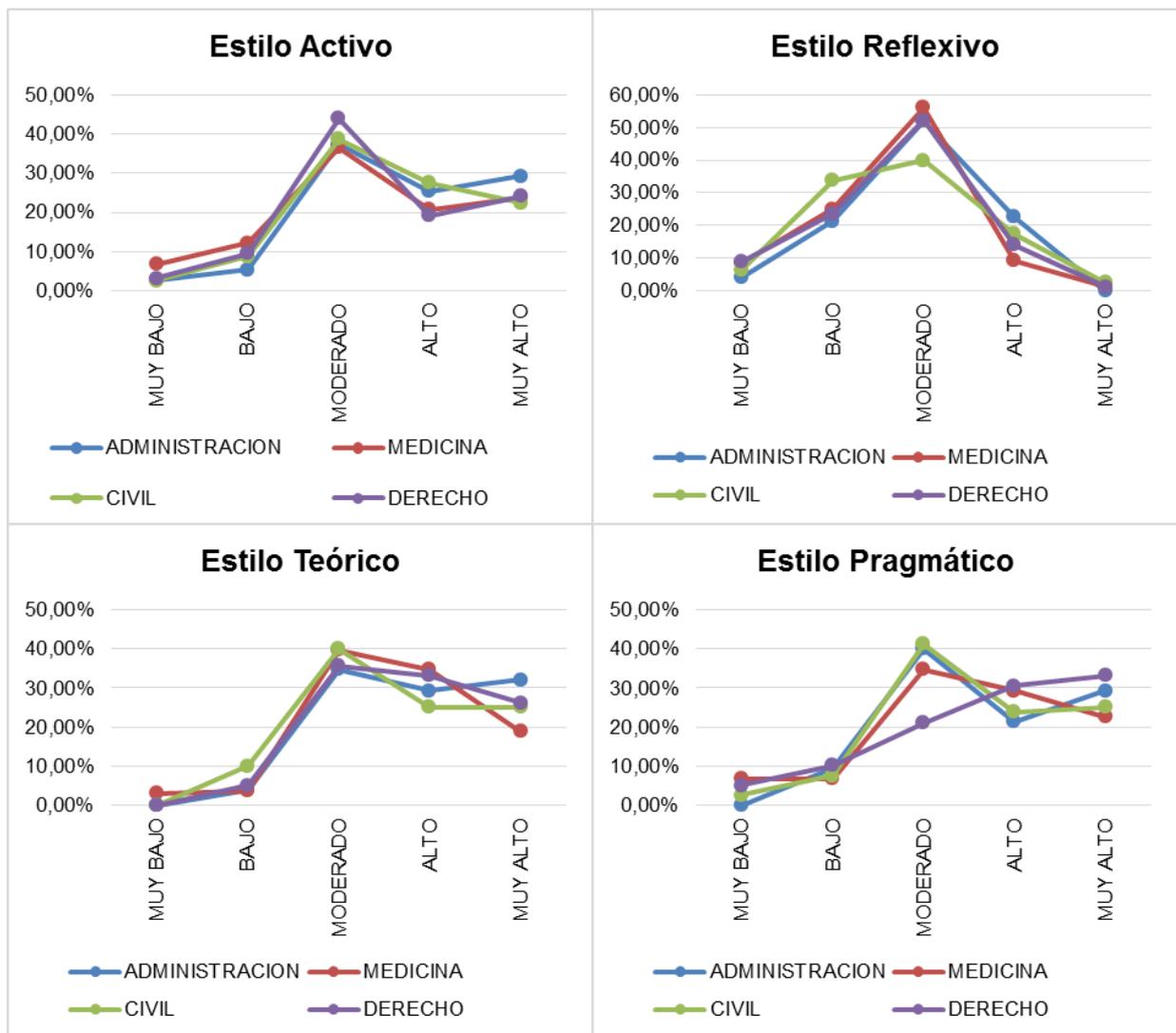


Figura 9: Consolidado de los Estilos de Aprendizaje por porcentaje y por Carrera.  
Fuente: Elaboración Propia.

Los gráficos de este consolidado corroboran un comportamiento de preferencias de Estilos de Aprendizaje que se mantiene estable siempre en los rangos de moderado y alto. Además, se hizo un Análisis de la Varianza ( $\alpha=0.05$ ) para identificar similitudes entre las puntuaciones obtenidas en las carreras y cada uno de los Estilos de Aprendizaje y en los resultados no se distinguieron diferencias significativas.

Uno de los objetivos que la investigación formula es el garantizar un diagnóstico contextual. En esa medida, han sido importantes los predictores y pronósticos que se han configurado en torno a los Estilos de Aprendizaje de los estudiantes de las Carreras de Administración de Empresas, Ingeniería Civil, Derecho y Medicina de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil. Con todo lo expuesto y como corolario de este capítulo, se ha potenciado la singularidad de los estudiantes en condiciones contextualizadas y el resultado es la presentación del Diagnóstico Contextual (Tabla 18).

**Tabla 18:**  
*Diagnóstico Contextual*

Estilos	Características	Consideraciones Diseño de Actividades	Carreras			
			Medicina	Derecho	Ingeniería Civil	Administración de Empresas
Activo	Son animadores, les gusta improvisar, arriesgar, y ser espontáneos.	En actividades cuyo proceso dura mucho tiempo terminan por cansarse. Disfrutan con el trabajo en equipo siendo ellos el centro.	Estilo de aprendizaje menos desarrollado	Estilo de aprendizaje predominante	Estilo de aprendizaje menos desarrollado	Estilo de aprendizaje predominante
Pragmático	Son prácticos, directos, eficaces y realistas, les gusta mucho experimentar.	Se inquietan ante discursos teóricos y exposiciones magistrales que no van acompañados de demostraciones o aplicaciones. Se impacientan en los debates y discusiones teóricos de larga duración donde no aprecian nada tangible.	Estilo de aprendizaje menos desarrollado	Estilo de aprendizaje predominante	Estilo de aprendizaje menos desarrollado	Estilo de aprendizaje menos desarrollado
Teórico	Son objetivos, lógicos, metódicos, estructurados y críticos	Ofrecen resistencia a trabajar en grupo, a no ser que consideren que los componentes sean de su mismo nivel intelectual. Tienden a ser perfeccionistas y no se encuentran satisfechos cuando no existe organización o los elementos no se articulan según la lógica racional.	Estilo de aprendizaje menos desarrollado	Estilo de aprendizaje predominante	Estilo de aprendizaje menos desarrollado	Estilo de aprendizaje predominante
Reflexivo	Son receptivos, concienzudos y analíticos	No son partidarios de participar activamente en las reuniones, prefieren mantenerse a la expectativa observando y analizando las conductas y expresiones de los demás.	Estilo de aprendizaje menos desarrollado			

Fuente: Adaptado de la tabla De Souza et al (2013)

## RESUMEN

*“Ya he diagnosticado el estilo de aprendizaje de mis alumnos y ahora ¿qué hago?” Gallego (2013, p. 1).*

En esa medida, se concluye que los Estilos de Aprendizaje menos desarrollados, de acuerdo a los resultados obtenidos de las puntuaciones medias, aplicando el baremo son el Estilo Reflexivo y el segundo con menor predominancia, el Estilo Activo (Tabla 17).

Los datos permiten expresar que los estudiantes de las carreras de Administración, Ingeniería Civil, Derecho y Medicina de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, estudiados según las características propias de sus estilos, lo sostienen Alonso et al (2012), tienden a ser menos receptivos y analíticos, sus facilidades para aprender y expresarse en lo relativo a análisis, tratamiento de datos no son altas. Igualmente, se señala que entre los rasgos menos desarrollados está lo espontáneo, no corren riesgos y tienen una moderada capacidad de animación.

Por otro lado, al manifestarse la predominancia alta de los Estilo Teóricos y Pragmáticos, implica una potente riqueza de jóvenes que el colectivo de profesores debe tomar en cuenta; son estudiantes objetivos, lógicos, metódicos, estructurados y críticos y por el predominio alto de Estilo Pragmático, los alumnos regularmente son prácticos, directos, eficaces y realistas, les gusta mucho experimentar. Este diagnóstico garantiza las decisiones en cuanto a los métodos y estrategias didácticas que se deben tomar, propuestas que permitan entender y construir ambientes de aprendizaje dentro y fuera de aula.

Las decisiones metodológicas siempre han de priorizar un plan de mejora en la eco-formación. Estrategias y métodos más representativos, con potencialidad innovadora y de valiosa incidencia en la mejora de la tarea docente (Medina, 2014 y Domínguez et al, 2015). Es decir, desde Medina (2014, p. 27) una metodología contextualizada que “aporte complementariedad a la singularidad de sujetos e instituciones”.

Por ejemplo “la propuesta metodológica del aprendizaje cooperativo por su esencia grupal, en pequeños equipos, facilita, además, el desarrollo de las habilidades sociales para trabajar con otros y aprender de los demás, habilidades y ambiente de aprendizaje”, (Ferreiro, 2011, p. 17). Puede preocupar el caer en el riesgo del “estereotipo”. Resulta que todos los estilos son necesarios a la hora de aprender; sin embargo, el perfil de una carrera es insoslayable y sobre ello ha de trabajar la acción didáctica de un docente, así como la preocupación de los directivos. Ninguno de los otros estilos es despreciable y el estudiante requiere de todos ellos para aprendizajes óptimos.

Por ejemplo, para un joven que estudia medicina, el caso clínico, metodología activa de aprendizaje estimable en esa carrera, como el aprendizaje basado en problemas, requiere evidentemente de la reflexividad y del teorizar; pero la capacidad de resolver con creatividad situaciones de salud pública, tan necesitada en la formación de los jóvenes médicos del país, es preciso potenciarla desde el Estilo Activo.

¿No se enriquecería la formación de un estudiante de la carrera de Derecho al implementar actividades de emprendimiento, característica de estilos como el activo y pragmático, con el objeto de que pueda aprender a dirimir con eficacia jurídica en el arbitraje y la resolución de conflictos?

Las condiciones de riqueza del aula según lo analizado son evidentes tanto por las preferencias tan estables de los estilos (alta y moderada) como por la variedad de características; lo cual permite planificar un proceso de aprendizaje móvil en espacio y tiempo; activo, colaborativo, progresivo que “apunte a encontrar significados y construir conocimientos que surjan, en la medida de lo posible, de las experiencias de los alumnos en auténticas y reales situaciones” (Duarte, 2003, p. 4).

## **CAPÍTULO V:**

# **ANÁLISIS Y RESULTADOS DEL CUESTIONARIO PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS ABIERTAS A LA INNOVACIÓN PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y DE LAS ENTREVISTAS. INSTRUMENTOS APLICADOS A LOS DOCENTES DEL PRIMER AÑO DE CARRERAS DE MEDICINA, INGENIERÍA CIVIL, DERECHO Y ADMINISTRACIÓN DE EMPRESA DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL, UCSG**

## **INTRODUCCIÓN**

En el análisis y presentación de resultados del Cuestionario Prácticas Pedagógicas abiertas a la Innovación para la Educación Superior y las Entrevistas dirigidos a los docentes del primer año de las carreras Medicina, Ingeniería Civil, Derecho y Administración de Empresa de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, UCSG, han tenido relevancia las dimensiones con las que se estructuraron ambos instrumentos: Innovación, Modelos Pedagógicos, Métodos en el aula, las TIC y Estilos de Aprendizaje.

El acercamiento epistemológico a estas dimensiones se trabajó en el capítulo II de Fundamentación Teórica; es una confirmación de la tesis a una metodología que responde tanto a postulados teóricos como a una secuencia de pasos didácticos que han evidenciado en la realidad de la investigación, una práctica innovadora que responde y garantiza como elemento dinamizador y apoyada en un diagnóstico contextual, cómo aprenden los estudiantes desde sus singulares estilos de aprendizaje.

En esa medida, como se ha mencionado, el cuestionario se aplicó a la totalidad de los docentes (48) de primer año de las carreras seleccionadas de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil; de los que contestaron 43. De este grupo, lograron formular prácticas pedagógicas (diseño 20 docentes y presentación

12). Sus respuestas, en primera instancia, sobre Innovación, dentro del contexto de sus prácticas pedagógicas, han sido centrales para desplegar inmediatamente las otras dimensiones que acompañan al cuestionario y que le han conferido a esas prácticas su apertura a la innovación.

Las entrevistas que contemplaron las mismas dimensiones del cuestionario se aplicaron a los 12 docentes asistentes a los talleres y que en los espacios de las sesiones participaron con propuestas de actividades y tareas diseñadas y presentadas.

Semánticamente como ya se ha mencionado en esta tesis, no es lo mismo formular y concebir una práctica con carácter innovador que planificarla abierta a la innovación. Ese campo de posibilidades que confiere la apertura redundante en flexibilidad, intensidad, espontaneidad, motivación e interés. En todo caso, igualmente, se reitera que, modelos, métodos, materiales y aplicaciones tecnológicas, estilos de aprender, recursos, suponen siempre una verdadera innovación, dentro de una práctica pedagógica.

## 5.1. CARACTERIZACIÓN DEL CUESTIONARIO Y ENTREVISTAS

Para el orden del análisis de los resultados se configuró la exposición de la siguiente forma:

- Se potenció, en primera instancia, la singularidad de los estudiantes en condiciones contextualizadas en una matriz adaptada que da cuenta del proceso final - luego de todo un trabajo progresivo - sobre el Diagnóstico Contextual (Tabla 18, capítulo IV). Esta tabla tiene una presencia permanente en este capítulo por su importancia en los resultados de los análisis del cuestionario y de las entrevistas aplicadas a los docentes.
- La ponderación y valoración general, en las cuatro carreras seleccionadas alcanzadas en cada dimensión, según sus medias se encuentran en el rango de 4 en una escala de Likert de 1 a 6. Esta información se presenta en una tabla de

ordenación jerárquica que expone la moda, ambas obtenidas del cuestionario (Tabla 19).

- Para el tercer momento, se han destacado en secuencias globales descriptivas las valoraciones en porcentaje de cada una de las dimensiones. (Tablas 20, 21, 22, 23, y 24).
- Finalmente, para realizar el análisis cualitativo de las entrevistas se utilizó el software Atlas ti contemplando las dimensiones anteriores y el esquema de relaciones. En las Figuras (11, 13, 15, 17 y 19) se pueden observar las síntesis gráficas de los análisis realizados.

### 5.1.1. Marco del Cuestionario

Con todas las reflexiones anotadas y vividas sobre las dimensiones del Cuestionario *Prácticas Pedagógicas abiertas a la Innovación para la Educación Superior*, se ha expuesto el gran marco en el que se han articulado los resultados y análisis del aplicativo respondido por los 43 docentes de las Carreras Medicina, Derecho, Ingeniería Civil y Administración de Empresas.

Cabe reiterar que el cuestionario valoró los 35 indicadores de las 5 dimensiones en la escala de Likert de 1 a 6 (siendo 1 el menor valor y 6, el mayor).

El resultado del análisis de tendencias centrales de las dimensiones del cuestionario realizadas por los docentes, se presenta a partir de la media y la moda en la siguiente tabla:

**Tabla 19:**  
*Tendencias centrales. Media y Moda por Dimensiones*

Dimensión		$\bar{x}$	Moda
Estilos de Aprendizaje	1ª	4.98	5
Del Método en el aula	2ª	4.93	6
TIC	3ª	4.67	5
Modelos	4ª	4.65	6
Innovación	5ª	4.08	4

**Fuente:** Elaboración Propia.

### 5.1.2. Marco de las Entrevistas

Las entrevistas sobre las Prácticas Pedagógicas abiertas a la Innovación para la Educación Superior dirigida a los docentes del primer año de las carreras de Medicina, Ingeniería Civil, Derecho y Administración de Empresa, de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, UCSG, partieron de una propuesta de diálogo semiestructurado que incluyó las mismas dimensiones de la línea de preguntas del cuestionario: Innovación, Modelos Pedagógicos, Métodos y el Aula, TIC, Estilos de Aprender.

Con el objeto de que se exploren y favorezcan los sentidos posibles que los informantes han atribuido a una cuestión determinada, se realizó un análisis de contenido a partir del software Atlas ti.

El instrumento generó reflexiones de los docentes desde las siguientes preguntas en cada una de las dimensiones:

#### **Dimensión *Innovación***

¿Qué aspectos de las Actividades que diseñó considera innovadores?

¿La experiencia, tanto de los talleres como de trabajo, le ha proporcionado otra visión sobre la Innovación?

#### **Dimensión *Modelos Pedagógicos***

¿En las actividades que diseñó y/o ejecutó tuvieron importancia los modelos pedagógicos?

¿Qué modelo fue relevante para el diseño de sus actividades? ¿Por qué?

#### **Dimensión *TIC***

¿Las TIC tuvieron importancia en las actividades que diseñó y/ o aplicó?

¿Cuáles utilizó y por qué?

### **Dimensión El *Método y el aula***

¿Qué método o métodos sustentaron las actividades que diseñó y/o ejecutó?

### **Dimensión *Estilos de Aprender***

A su juicio, de todas estas dimensiones de la innovación ¿cuál tiene características de pertinencia para las actividades innovadoras, según los estilos de sus estudiantes?

Las respuestas a las preguntas permitieron definir una categoría central: *Innovación Pedagógica y los Estilos de Aprendizaje*.

De igual forma, cada una de las categorías permitió agrupar o clasificar conceptualmente un conjunto de elementos (datos o códigos) que manejan o comparten significados análogos. Es decir, las opiniones de los consultados aportaron el análisis de los agrupamientos de códigos (relaciones entre estos) y evidencias sobre su incidencia en la categoría propuesta. Estos códigos se definieron de las reflexiones vertidas por los entrevistados, permitiendo entablar, en un análisis de relaciones y en un contexto específico, “un decir” del docente sobre la Innovación, Modelos, las TIC, Método y el aula, Estilos de Aprender, en las Carreras seleccionadas de la UCSG. En el decir de un docente hay un ejercicio de *pronunciación* en la pedagogía: es escribir con voz propia, ponerle voz propia a las palabras.

Toda la articulación que se va a exponer en los epígrafes subsiguientes sobre los resultados de cada dimensión a partir de análisis, lectura de datos y entrevistas, responde a las posibilidades de abordar la enseñanza, problematizando algunas de las dimensiones que se respondieron como certeras e invariables en el cuestionario y que, sin embargo, se repensaron a la luz de los Estilos de Aprender y de las categorías innovadoras. Esa es la importancia del decir; poder hurgar por dentro de

lo dicho como una forma que tenemos para evitar que se nos imponga como lo que debería ser.

## 5.2. RESULTADOS DE LA DIMENSIÓN INNOVACIÓN

### 5.2.1. Análisis de datos

1. Se considera que la cultura innovadora está presente en la mayoría de las aulas
2. Su experiencia profesional es innovadora
3. El profesorado, en general, tiene un modelo de innovación que aplica en su aula
4. La docencia es la práctica reflexiva del profesorado que impulsa las innovaciones del aula
5. La mayoría de las universidades del país desarrollan los procesos educativos orientados a la innovación en el aula
6. Los procesos formativos de la carrera son coherentes con los modelos de innovación.

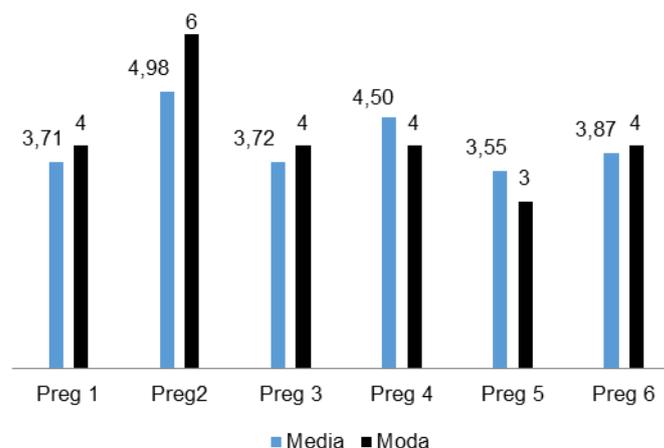
**Tabla 20:**

*Secuencia global descriptiva. Valoración en porcentaje dimensión innovación.*

Valoración	Preg 1 %	Preg 2 %	Preg 3 %	Preg 4 %	Preg 5 %	Preg 6 %
Val. 1	6,98	0,00	2,33	2,33	6,98	2,33
Val. 2	6,98	0,00	4,65	2,33	4,65	4,65
Val. 3	18,60	4,65	30,23	2,33	30,23	18,60
Val. 4	39,53	27,91	41,86	32,56	41,86	41,86
Val. 5	25,58	34,88	11,63	27,91	9,30	23,26
Val. 6	2,33	32,56	4,65	25,58	4,65	4,65
	100,00	100,00	95,35	93,02	97,67	95,35

Fuente: Elaboración Propia.

Min	32,56%	4,65%	37,21%	6,98%	41,86%	25,58%
Max	67,44%	95,35%	58,14%	86,05%	55,81%	69,77%



**Figura 10:** Media y Moda-Innovación.

Fuente: Elaboración Propia.

En términos generales, las respuestas de los docentes de las cuatro carreras a la dimensión *Valoración de la Innovación* expresan una experiencia positiva sobre prácticas docentes innovadoras; evaluando muy alta 95,35% su experticia profesional. De la misma forma, la casi totalidad de los docentes participantes 86.05% se sitúan en valores igualmente altos, al considerar que su práctica reflexiva docente impulsa la innovación en el aula. No lo ven tan claro cuando se refieren a contextos más generales, como otras áreas de estudio de la misma institución o universidades del país, resultados que registran los niveles más bajos (41,86 %).

Si se revisa esta dimensión por el porcentaje de media y moda (Tabla 20) (Escala de Likert 1 a 6), estos resultados que se sitúan algo encima de la media (4.08) y la moda confirmando este dato (4) en el orden jerárquico, se puede colegir, al tener la más baja puntuación, una falta de elementos para comprender a cabalidad el sentido de Innovación, que como sostenemos en esta tesis integra a las otras dimensiones. Se aprecia, igualmente, cuando se valora la propia práctica que se expresa desde evaluaciones altas, en tanto que, cuando toca pronunciarse sobre “otras” el porcentaje baja.

### 5.2.2. Entrevistas a profesores

Los códigos que se han aglutinado en torno a la categoría central *Innovación y los Estilos de Aprendizaje* elaborados, mediante el enlace *Dimensión Innovación* son: **Actividades Innovadoras diseñadas; Actividades Innovadoras implementadas; Nueva visión sobre la Innovación** y se formularon a partir de las preguntas: ¿Qué aspectos de las Actividades que diseñó considera innovadores? ¿La experiencia, tanto de los talleres como de trabajo, le ha proporcionado otra visión sobre la Innovación?

En la búsqueda de una lectura más amplia de la *Dimensión Innovación* y, por lo tanto, una mayor comprensión de los datos, informaciones, y evidencias aportados por los docentes en las entrevistas se procedió a una apertura de los códigos y nodos de todas esas fuentes para destacar las reflexiones vertidas por los docentes.

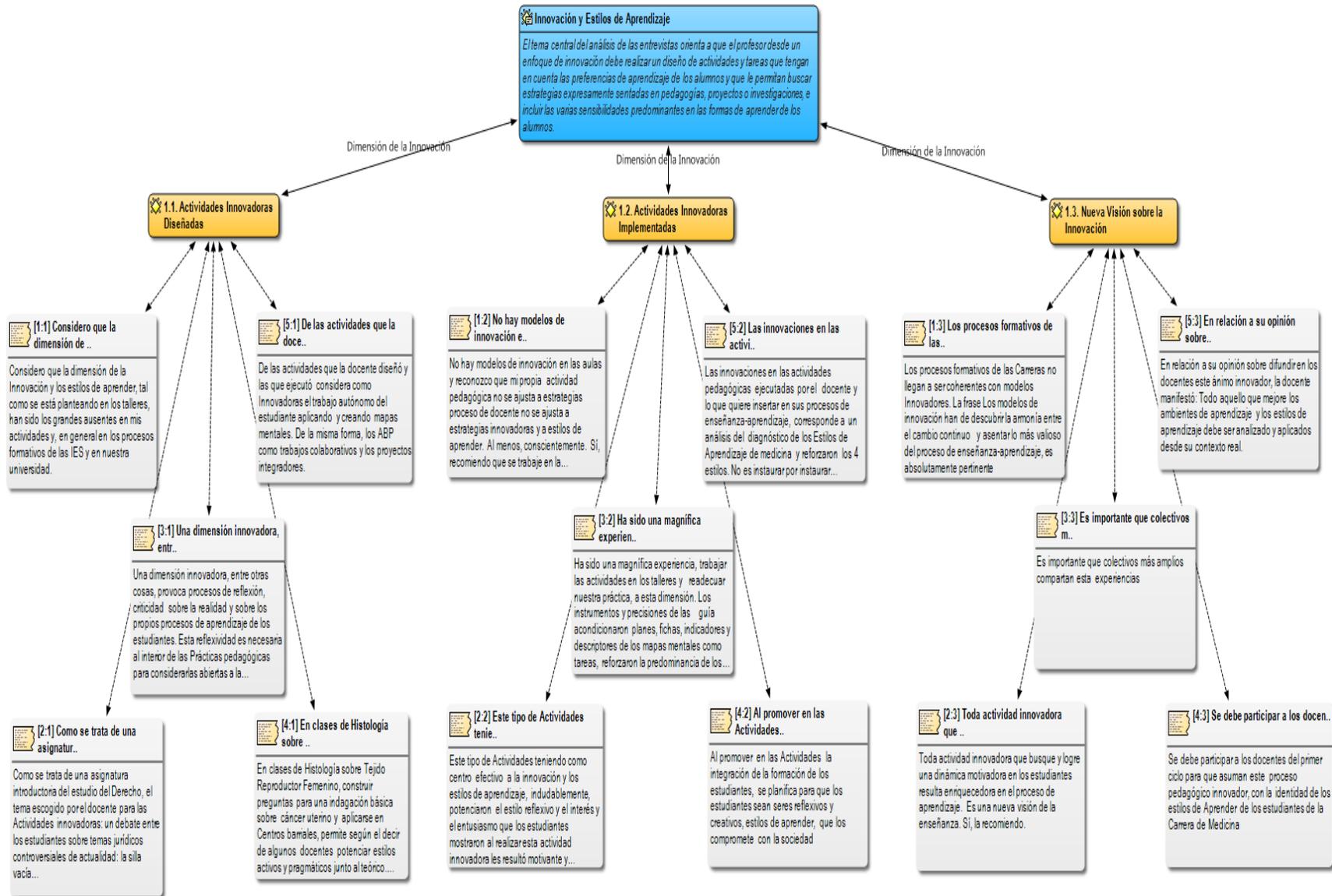


Figura 11: Representación Gráfica del Análisis de las entrevistas y grupos de discusión. Dimensión Innovación.  
 Fuente: Elaboración Propia.

*Los docentes de medicina* manifestaron que diseñaron para una clase de Histología, del tema Tejido Reprodutor Femenino (tareas dentro y fuera del aula), la construcción de una indagación sencilla sobre cáncer uterino (recopilación bibliográfica, visitas a centros de salud y laboratorios, entrevistas a médicos especialistas) y aplicaron una actividad al respecto, en un Centro barrial específico, considerando esta integración una innovación.

1.1. (4:1) *Las actividades diseñadas: adaptación de un tema del contenido programático a la realidad local, implican un objetivo claro y una planificación, donde se relaciona al estudiante con profesionales médicos y los pacientes. Con ellas, he potenciado estilos activos y pragmáticos junto al teórico de mis estudiantes.*

Al promover en las Actividades la integración de contenidos en la formación de los estudiantes, la planificación que han realizado los docentes de medicina es indispensable para el logro de estudiantes reflexivos y creativos, estilos de aprender que los compromete con la sociedad.

1.3. (4:3) *Se debe participar a los docentes del primer año para que asuman este proceso pedagógico innovador, con la identidad de los estilos de Aprender de los estudiantes de la Carrera de Medicina*

En relación a su opinión sobre difundir en los docentes este ánimo innovador como una nueva visión, una docente manifestó: (2:3) *“Todo aquello que mejore los ambientes de aprendizaje y los estilos de aprendizaje debe ser analizado y aplicados desde contextos reales”.*

Las innovaciones en las actividades pedagógicas ejecutadas por docentes de medicina se insertan en sus procesos de enseñanza-aprendizaje y corresponden al análisis del diagnóstico de los Estilos de Aprendizaje que tiene como fin reforzar los 4 estilos de aprender. Según dice uno de ellos 1.2. (5:2) *“No es instaurar por instaurar procesos”*

El proceso de enseñanza aprendizaje de los docentes de medicina desde el enfoque de la dimensión Innovación ha implicado que el docente debe realizar un diseño deductivo significativo para el alumno, teniendo en cuenta su estilo de aprender en un contexto social y cultural.

En el caso de las entrevistas *a los docentes de Derecho* expresaron que para lograr prácticas docentes innovadoras es importante fortalecer la interacción entre los alumnos y diseñar diversas actividades como la realización de proyectos de investigación llevados a cabo en el aula y en la comunidad, donde los investigadores son los estudiantes. Una de esas actividades sostiene:

1.1. (2:1) *Como se trata de una asignatura introductoria del estudio del Derecho, el tema que se escogió como una Actividad innovadora fue un debate preparado e investigado por los estudiantes sobre un tema jurídico controversial de actualidad: la silla vacía.*

Entre los docentes de la carrera de Derecho se escucharon variadas propuestas de otras tareas que, al respecto, caben resaltarlas:

1.1. (2:1) *El diseño de un Blog para aprender a dirimir con eficacia jurídica en el Arbitraje, la resolución de conflictos, enriquece la identidad formativa del profesional del derecho al proveerlo de característica para fortalecer y reforzar estilos como el activo y pragmático.*

Lo fundamental en la situación problema que se ha generado en esta tarea es que los estudiantes puedan identificar en los diálogos con sus compañeros las primeras nociones del arbitraje, institución jurídica de antigua data y largo alcance en el currículo de la carrera.

Manifestaban docentes *de Ingeniería civil* que teniendo como centro efectivo la innovación y los estilos de aprender los estudiantes se mostraron motivados, dinámicas que resultan enriquecedoras en el proceso de aprendizaje.

1.1. (2:3) *“Es una nueva visión de la enseñanza. Sí, la recomiendo”*

Una dimensión innovadora, entre otras cosas, provoca procesos de reflexión, criticidad sobre la realidad y sobre los propios procesos de aprendizaje de los estudiantes. Esta reflexividad es necesaria al interior de las prácticas pedagógicas para considerarlas abiertas a la innovación.

*1.2. (3:2), 1.1. (5:1) Ha sido una magnífica experiencia, trabajar en los talleres mapas mentales como introducción a breves e iniciales narrativas académicas que readecuaron nuestra práctica a esta dimensión Innovación. Los instrumentos y precisiones de las guías acondicionaron planes, fichas, indicadores y descriptores de los mapas mentales como tareas y reforzaron la predominancia de los estilos activos, reflexivos, y pragmáticos.*

Como una nueva visión al interior de la docencia de Derecho 1.3. (3:3) “se menciona la importancia que colectivos más amplios compartan estas experiencias, y se las evalúe”.

Docentes de la carrera de *Administración de Empresa* admiten que la dimensión Innovación y los estilos de aprender, tal como se están planteando en los talleres, han sido los grandes ausentes en sus actividades y, en general en los procesos formativos de las IES y en la UCSG.

*1.3. (1:3) Los procesos formativos de las Carreras no llegan a ser coherentes con modelos Innovadores. La frase: “Los modelos de innovación han de descubrir la armonía entre el cambio continuo y asentar lo más valioso del proceso de enseñanza-aprendizaje”, es absolutamente pertinente.*

No hay modelos de innovación en las aulas y reconocen los docentes que sus propias actividades pedagógicas no se ajustan a procesos innovadores y a estilos de aprender; además, les cuesta hacerlo, al menos, conscientemente. 1.2. (1:2) “Sí, recomiendo que se trabaje en la formación de grado estas dimensiones de la Innovación” – expresa una docente-.

La correspondencia entre los datos del cuestionario y lo manifestado en las entrevistas ya no es tan evidente y optimista. Reconocen *una cierta dispersión en*

la planificación de sus unidades de estudio, temas y actividades, sobre todo en determinadas áreas de altos grados de dificultad para los estudiantes. Frente a una diversidad de estudiantes en el aula, -manifiesta una docente – cambios en los rituales del aula y trabajar de mejor forma con grupos numerosos, junto a la necesidad de superar aprendizajes memorísticos para lograr más impacto y hacer mejor seguimiento.

### 5.3. RESULTADOS DE LA DIMENSIÓN MODELOS PEDAGÓGICOS

#### 5.3.1. Análisis de datos

7. El modelo colaborativo de la carrera destaca la cultura de cooperación entre todos los miembros del aula
8. La visión artística de la enseñanza aporta nuevas ideas al diseño curricular de la carrera
9. La visión tecnológica del proceso curricular de la carrera es adecuada para innovar en el aula
10. Considera que el modelo “integrador” ha de retomar aspectos valiosos de los enfoques: comunicativo, colaborativo, artístico y tecnológico
11. Está de acuerdo con la siguiente afirmación: Los modelos de innovación han de descubrir la armonía entre el cambio continuo y asentar lo más valioso del proceso de enseñanza-aprendizaje.
12. Las actividades innovadoras son frecuentes en las aulas
13. La docencia como práctica del profesorado ha de realizarse en coherencia con los modelos innovadores
14. Narre y justifique el modelo de innovación educativa que mejor defina y refleje su pensamiento.
15. Identifique y describa los rasgos más destacados de su docencia, pero como innovadores.

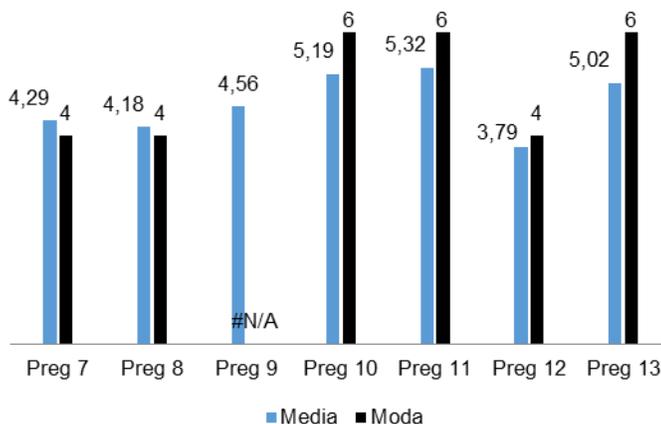
**Tabla 21:**

*Secuencia global descriptiva. Valoración en porcentaje dimensión. Modelos pedagógicos.*

Valoración	Preg 7 %	Preg 8 %	Preg 9 %	Preg 10 %	Preg 11 %	Preg 12 %	Preg 13 %
Val. 1	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	2,33	0,00
Val. 2	2,33	9,30	0,00	0,00	0,00	2,33	0,00
Val. 3	18,60	16,28	23,26	2,33	2,33	23,26	6,98
Val. 4	32,56	25,58	20,93	20,93	18,60	51,16	23,26
Val. 5	23,26	25,58	37,21	30,23	25,58	11,63	32,56
Val. 6	18,60	16,28	16,28	46,51	51,16	4,65	34,88
	95,35	93,02	97,67	100,00	97,67	95,35	97,67

Fuente: Elaboración Propia.

Min	20,93%	25,58%	23,26%	2,33%	2,33%	27,91%	6,98%
Max	74,42%	67,44%	74,42%	97,67%	95,35%	67,44%	90,70%



**Figura 12:** Conocimiento y aplicación de modelos pedagógicos.  
**Fuente:** Elaboración propia.

En la dimensión, *modelos pedagógicos* como uno de los recursos nucleares que tiene el docente para descentrar acciones individuales en acciones conjuntas, se puede observar que la valoración de la media es alta en relación a la dimensión anterior y lo mismo se puede decir de la repetición de la moda (Tabla 21).

Efectivamente, en los resultados, excepto por el ítem 12 que indaga por las innovaciones frecuentes en las aulas (27,91 %), las respuestas de los docentes son optimistas en esta dimensión. Tienen seguridad en la aplicación del modelo “integrador” (97,67 %) y todo lo que se considera referente a su decisión docente en el aula. Este resultado se corrobora con el número de docentes que han respondido a la totalidad de las preguntas, porcentaje que alcanza el 81,02%.

Las preguntas 14 y 15 que indagan sobre la **categoría Modelo de Innovación** que mejor reflejaba el pensamiento de la práctica del docente”, obtuvo, según el Análisis de Contenido, respuestas con el mayor porcentaje en Modelos Integradores y, en los **Rasgos más destacados de la docencia** que manifiestan su práctica innovadora; se evidenció que entre las 7 categorías que se codificaron, la más alta fue Conectividad y Tecnología seguida de Investigación. Muy baja, Modelos Creativos.

### 5.3.2. Entrevistas a profesores

Desde la categoría central *Prácticas Pedagógicas abiertas a la Innovación*, mediante el enlace *Dimensión Modelos Pedagógicos*, los códigos son: **Instrumento de planificación; El modelo y las interacciones; El aprendizaje y el Modelo** y se formularon a partir de las preguntas: En las actividades que diseñó y/o ejecutó tuvieron importancia los modelos pedagógicos? ¿Qué modelo fue relevante para el diseño de sus actividades? ¿Por qué?:

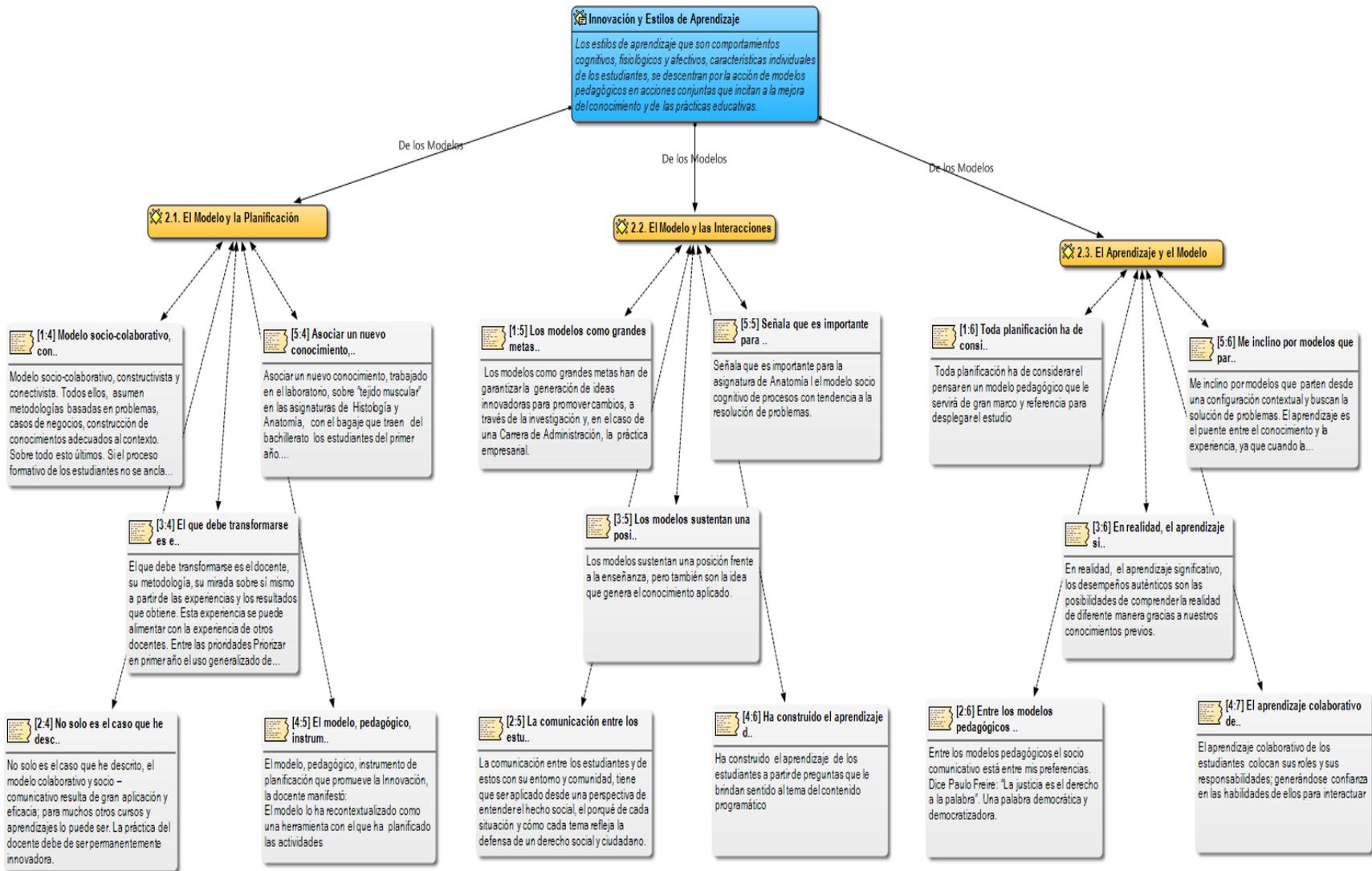


Figura 13: Representación Gráfica del Análisis de las entrevistas y grupos de discusión. Dimensión Modelos Pedagógicos.  
 Fuente: Elaboración Propia.

En esa línea de *los modelos pedagógicos*, al centrarse el Análisis de Contenido en esta categoría específica con respecto de la Entrevista, los *docentes participantes de medicina* como de las otras carreras, admiten la fortaleza de la institución en el **modelo colaborativo** como ya se ha mencionado. Pero se implican dos orientaciones, por un lado la fortaleza y por otro, los docentes creen necesario revisarla. Los escenarios educativos son otros, en ese sentido una docente reflexiona:

*En este diálogo con los compañeros he analizado y propuesto otros caminos posibles para concebir el aula, el diseño de nuevos espacios educativos y comenzar a trabajar en las posibilidades reales de darles viabilidad a los estilos de aprendizaje en los aprendizajes de los estudiantes.*

Al respecto, prosiguió:

2.1. (4:5) *Recontextualizar el modelo como una herramienta con la que he planificado las actividades, me ha permitido construir el aprendizaje de los estudiantes a partir de preguntas que le brindan sentido al tema del contenido programático. El aprendizaje colaborativo de los estudiantes coloca sus roles y sus responsabilidades; generándose confianza en las habilidades de ellos para interactuar.*

En este colectivo de las Ciencias Médicas se lograron importantes comentarios al plantear un nuevo conocimiento, sobre “tejido muscular” en las asignatura de Anatomía, con el bagaje que traen del bachillerato los estudiantes del primer año.

2.1. (5:4) *Desarrollar la tarea construyendo mapas mentales para activar las capacidades de relacionar, asociar, y clasificar. A partir de una idea central relacionar gráficamente componentes mediante imágenes, apoyados por el laboratorio de Morfología.*

Consideran importante la presencia de modelos en las actividades que se planifican, pero que esos modelos enriquezcan la visión holística e integral de la realidad de la educación, comprensión y flexibilidad de los procesos pedagógicos.

Señalan la importancia del modelo socio cognitivo de procesos con tendencia a la resolución de problemas. Se expresaba de esta forma una docente del área de ciencias básicas:

*2.3. (5:6) Me inclino por modelos que parten desde una configuración contextual y buscan la solución de problemas. El aprendizaje es el puente entre el conocimiento y la experiencia, ya que cuando la experiencia es comprendida, apropiada, se convierte en una forma especial de conocimiento que genera capacidad para crear información y guiar la experiencia posterior. Se ha manifestado como aporte docente que para “resolver con creatividad situaciones de salud pública, tan importante en la formación de los jóvenes médicos del país, es preciso fortalecerla desde el Estilo Activo y reflexivo”. En esa medida proponen: Analizar en grupos las políticas que rigen la salud del país.*

Esta unión de estilos y modelos pedagógicos proporciona una de las mayores organizaciones cognitivas al proceso; de la misma forma que métodos y TIC como dimensiones gestoras de conocimiento e interacciones simbólicas. Todas, finalmente, rubrican la práctica del docente entendida como innovadora.

Para *los docentes de Derecho*, no solo es declarar que el modelo colaborativo y socio – comunicativo resultan de gran aplicación y eficacia para muchos cursos y aprendizajes, lo importante es asumir que la práctica del docente es la que debe de ser de permanente innovación.

*2.2. (2:5) La comunicación entre los estudiantes y de estos con su entorno y comunidad, tiene que ser aplicada desde una perspectiva de entender el hecho social, el porqué de cada situación y cómo cada tema refleja la defensa de un derecho social y ciudadano.*

Los modelos sustentan una posición frente a la enseñanza, pero también constituyen la idea que genera el conocimiento aplicado.

*2.3. (2:6) Un docente expresa: Entre los modelos pedagógicos, el socio comunicativo está entre mis preferencias y quiero relacionarlo a lo que dice Paulo Freire: “La justicia es el derecho a la palabra”. Una palabra democrática y democratizadora.*

Sin duda, quien debe transformarse es el docente, su metodología, la mirada sobre sí mismo, a partir de las experiencias y los resultados que obtiene. Esta experiencia se puede alimentar con la experiencia de otros docentes. Entre las prioridades en primer año el uso generalizado de los mapas mentales, frente a los conceptuales, han sido la realidad que ha provocado aprendizajes significativos; los desempeños logrados por los estudiantes han resultado auténticos, en la medida en que se convirtieron en el centro del aprendizaje, actores y gestores. Todo ello, posibilitó comprender la realidad de diferente manera.

Algunos docentes de la carrera *de Administración de Empresa*, coinciden en afirmar y destacar la importancia del trabajo colaborativo en la elaboración de los materiales y recursos que emplean. Consideran relevante comprometer a todo el equipo docente y a miembros de la comunidad, ya que esto facilita y enriquece el trabajo:

En las entrevistas a los docentes de la carrera de Administración de Empresa, si bien fueron muy críticos con sus prácticas, hubo cierto escepticismo que involucró a la institución en general sobre esta y otras dimensiones, de la misma forma que sobre los estilos de aprender.

Sin embargo, algunos docentes coincidieron en afirmar y destacar la importancia del trabajo colaborativo tanto en las tareas que formularon como en la elaboración de los materiales y recursos que emplearon. Consideran relevante comprometer a todo el equipo docente y a miembros de la comunidad, ya que esto facilita y enriquece el trabajo:

*2.1. (1:4) En casos de negocios, la construcción y gestión de conocimientos, sobre todo, debe adecuarse al contexto. Si el proceso formativo de los estudiantes no se ancla a la realidad, el trabajo en la universidad es estéril. Modelo socio-colaborativo, constructivista y conectivista. Todos ellos, asumen metodologías basadas en problemas.*

Concluyen sobre esta dimensión Modelos Pedagógicos, sus planificaciones y las interacciones, comprometer a todo el equipo docente y a miembros de la comunidad, ya que esto facilita y enriquece el trabajo:

2.2. (1:5) *Los modelos como grandes metas han de garantizar la generación de ideas innovadoras para promover cambios, a través de la investigación y, en el caso de una Carrera de Administración, la práctica empresarial.*

Toda planificación ha de considerar el pensar en un modelo pedagógico que le servirá de gran marco y referencia para desplegar el estudio.

En la *Dimensión Modelo Pedagógico* el enfoque metodológico de los datos del cuestionario se contextualizó con las reflexiones aportadas en las entrevistas, proporcionando un marco interpretativo amplio de roles colaborativos, responsabilidades, confianzas que han permitido conocer detalles de lo investigado. Por ejemplo, al momento de las entrevistas con los docentes, este puntaje alto ha sido explicado por ellos. *Nuestra institución tiene una fortaleza en trabajos colaborativos*, exigencia del Modelo Pedagógico Universitario de la institución y enfatizado en el nuevo Reglamento de Régimen Académico del Ecuador (2014).

## 5.4. RESULTADOS DE LA DIMENSIÓN LAS TIC

### 5.4.1. Análisis de datos

16. Considera que la plataforma Moodle es un recurso necesario para la formación académica.
17. Facilita el Foro coordinado por el profesor, el aprendizaje de la asignatura.
18. Motiva el foro al estudiante como refuerzo del aprendizaje.
19. La organización del foro es adecuada para aprender la asignatura.
20. Es el Foro un recurso que lo estimula para innovar los procesos de Enseñanza /Aprendizaje.
21. Es el Chat un recurso innovador para el aprendizaje académico de la asignatura.
22. Los aprendizajes incorporados en el Foro estimulan los deseos de aprender.
23. Las tareas diseñadas en los foros propician la competencia innovadora.

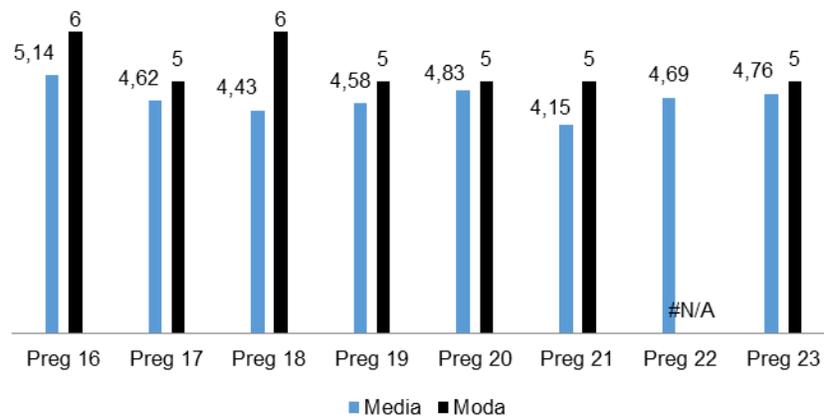
**Tabla 22:**

*Secuencia global descriptiva. Valoración en porcentaje. Dimensión TIC.*

Valoración	Preg 16	Preg 17	Preg 18	Preg 19	Preg 20	Preg 21	Preg 22	Preg 23
Val. 1	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
Val. 2	0,00	2,33	4,65	2,33	0,00	4,65	0,00	0,00
Val. 3	11,63	16,28	16,28	18,60	18,60	16,28	16,28	11,63
Val. 4	9,30	4,65	13,95	11,63	2,33	4,65	18,60	13,95
Val. 5	18,60	20,93	11,63	16,28	23,26	30,23	16,28	20,93
Val. 6	30,23	23,26	20,93	18,60	23,26	9,30	20,93	20,93
	<b>69,77</b>	<b>67,44</b>	<b>67,44</b>	<b>67,44</b>	<b>67,44</b>	<b>65,12</b>	<b>72,09</b>	<b>67,44</b>

Fuente: Elaboración Propia.

Min	11,63%	18,60%	20,93%	20,93%	18,60%	20,93%	16,28%	11,63%
Max	58,14%	48,84%	46,51%	46,51%	48,84%	44,19%	55,81%	55,81%



**Figura 14:** TIC

Fuente: Elaboración propia.

La dimensión tercera, el *uso de las TIC para la innovación* ha merecido por parte de los docentes encuestados favorables respuestas. La institución tiene incorporada hace algunos años la plataforma Moodle como un recurso para el proceso formativo de todas las Carreras de la UCSG, por ello, le ha correspondido el mayor puntaje 58,14%. En tanto que las respuestas en torno al foro como recurso que posibilita la innovación son de las más bajas del cuestionario (20,93%). Cabe indicar que el número de docentes que respondió a la totalidad de las preguntas de esta dimensión llega apenas al 50,58%.

En la escala de Likert la valoración más alta es 4.83 reconfirmada por el 5 de la moda. Se puede observar que la valoración de las preguntas referidas por las medias es alta en relación a la dimensión anterior – reiteramos - confirmada por la repetición de la moda.

El desfase de esta dimensión TIC según las respuestas de los docentes encuestados es que un 41% no respondió; lo cual evidencia una precariedad en el uso de tecnologías de la información y los que lo hicieron, anotaron como su fortaleza en este campo el uso de la plataforma Moodle que como se ha mencionado, está implementada en nuestra institución hace algunos años; lo cual es doblemente preocupante, porque no se ha conseguido en ese tiempo un uso masivo

#### **5.4.2. Entrevista a profesores**

Con respecto al enlace Dimensión TIC, desde la categoría central *Prácticas Pedagógicas abiertas a la Innovación*, los códigos son: **Implementación de la herramienta, El aprendizaje y las TIC, Valor pedagógico** y se formularon a partir de las preguntas: ¿Las TIC tuvieron importancia en las actividades que diseñó y/ o aplicó? ¿Cuáles utilizó y por qué?

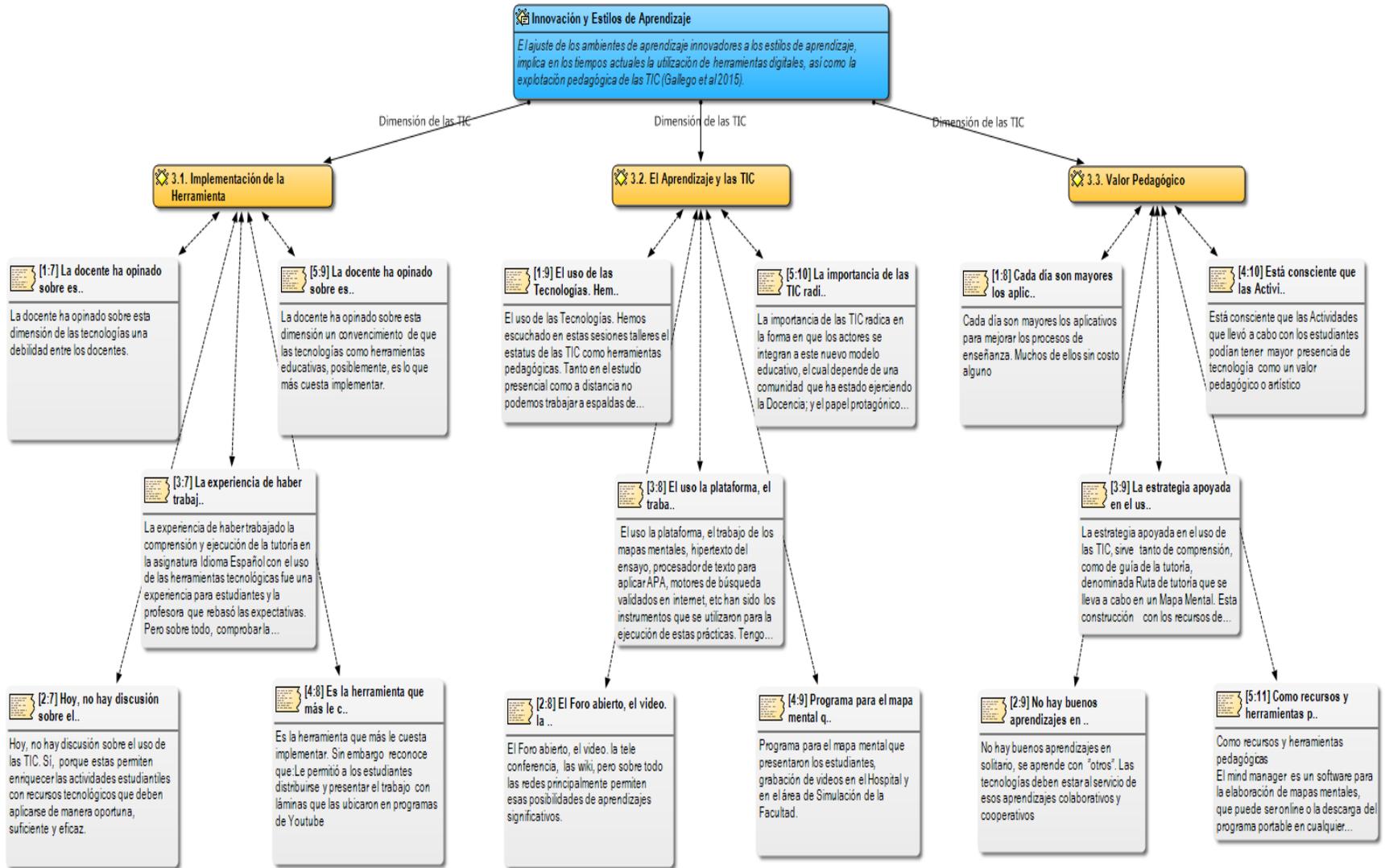


Figura 15: Representación Gráfica del Análisis de las entrevistas y grupos de discusión. Dimensión TIC.

Fuente: Elaboración Propia.

Las Entrevistas realizadas a los docentes en general sobre la importancia de las TIC en las actividades que diseñaron y el uso que hacen de ella, desvela que los docentes encuentran la necesidad de entrenarse en varios de los recursos que proveen las TIC, por tener un deficiente lenguaje tecnológico.

*3.2. (5:10) 3.3. (3:9) He explorado y construido algunas ideas y aprendido de experiencias de compañeros para pensar el diseño de actividades que incluyan múltiples lenguajes (imagen, audio, video, animaciones, videojuegos, etc.)” “Es necesario que las actividades que diseñe posibiliten las diversas interacciones por parte de los estudiantes y que, aprovechen los recursos existentes en la red.*

De la misma forma para los *docentes de medicina*, según el análisis de las respuestas al cuestionario y lo observado en los talleres, es la herramienta que más ha costado implementar entre los profesores de esa carrera. Esta ausencia es tan notoria que reconocen en la entrevista que en el desarrollo de algunas tareas, los estudiantes por iniciativa propia usaron algunos de estos medios, distribuyeron roles en situaciones problemáticas en el área de interacciones humanas y presentaron sus trabajos y representaciones en láminas situadas en programas de Youtube.

*3. 2. (4:9) Programas para el mapa mental que presentaron los estudiantes, grabación de videos en el Hospital y en el área de Simulación de la Facultad.*

Los docentes están conscientes de que las Actividades que llevaron a cabo con los estudiantes podían haber tenido mayor presencia de tecnología como un valor pedagógico o artístico.

Una docente ha opinado sobre esta dimensión TIC que como herramientas educativa, posiblemente, es lo que más cuesta implementar.

La importancia de las TIC radica en la forma en que los actores se integran a esta nueva herramienta pedagógica, depende de una comunidad que está ejerciendo la docencia y del papel protagónico de los estudiantes en el proceso de aprendizaje. Las TIC los transforman por su capacidad generadora de motivación y de desarrollo social.

Una docente hizo el siguiente resumen:

3.3. (5: 11) *El foro y el chat como recursos y herramientas pedagógicas.*

*El mind manager es un software para la elaboración de mapas mentales, que puede ser online o la descarga del programa portable en cualquier computadora. Para el estudio de caso y trabajo colaborativo, se requiere el uso de redes para comunicarse y profundizar un tema específico mediante investigaciones. En el proyecto integrador de saberes y la reproducción de podcasts (videos explicativos de anatomía), el uso de recursos tecnológicos es relevante.*

Es necesario insistir en la capacitación del docente para liberarlo de prejuicios para que pueda asumir estas innovaciones que hoy son incuestionables

A pesar de la reticencia de algunos *docentes de Derecho* en relación al uso de las tecnologías en el proceso formativo, especialmente varios opinaron de forma contundente lo que a continuación se transcribe:

3.1. (2:7) *Hoy, no hay discusión sobre el uso de las TIC. Sí, porque estas permiten enriquecer las actividades estudiantiles con recursos tecnológicos que deben aplicarse de manera oportuna, suficiente y eficaz.*

*El Foro abierto, el video, la tele conferencia, las wiki, pero sobre todo las redes principalmente permiten esas posibilidades de aprendizajes significativos.*

*No hay buenos aprendizajes en solitario, se aprende con "otros". Las tecnologías deben estar al servicio de esos aprendizajes colaborativos y cooperativos.*

3.1.(3:7) *La experiencia de haber trabajado la comprensión y ejecución de la tutoría en la asignatura Idioma Español con el uso de las herramientas tecnológicas fue una experiencia para estudiantes y la profesora que rebasó las expectativas. Pero sobre todo, comprobar la potencialidad de los estudiantes fue muy satisfactorio.*

3.2. (3:8) *El uso la plataforma, el trabajo de los mapas mentales, hipertexto del ensayo, procesador de texto para aplicar APA, motores de búsqueda validados en internet, etc han sido los instrumentos que se utilizaron para la ejecución de estas prácticas. Tengo una experiencia tecnológica que me permite ese abordaje –manifestó la docente -*

La estrategia Mapa Mental apoyada en el uso de las TIC, sirvió tanto de comprensión, como de guía de la tutoría, denominada Ruta de tutoría que se llevó a

cabo en la asignatura Idioma Español de la Carrera de Derecho. Esta construcción con los recursos de las TIC permitió potenciar la capacidad de análisis y reflexión de cada estudiante; lo cual fundamenta a las TIC como instrumento pedagógico.

En esa medida, a los profesores en diferentes áreas de estudio, disciplinas, unidades de trabajo, les corresponde proporcionar a sus alumnos el uso de herramientas digitales. Si pensamos en estudiantes animadores, espontáneos que disfrutan de trabajar con otros, que les gusta arriesgar tareas que involucren foros de discusión, el chat van a reforzar estilos activos; esos mismos medios electrónicos y otros potenciarán a estudiantes que no son afectos de participar o comprometerse con otros. Desde esa perspectiva, estamos de acuerdo con una docente que expresó:

*3.2. (1:9) Los foros de discusión o temáticos, las búsquedas avanzadas por Internet, las plataformas virtuales, video conferencias, los MOOCs, potencian estilos reflexivos y activos.*

Una docente de *Administración de Empresa* ha advertido, sobre esta dimensión de las tecnologías, una debilidad entre los docentes, en general.

*3.2. (1:9) Hemos escuchado en estas sesiones talleres el estatus de las TIC como herramientas pedagógicas, tanto en el estudio presencial como a distancia, no podemos trabajar a espaldas de ellas. Deben convertirse en los instrumentos para la:*

- a) Planificación de actividades con el uso de la tecnología, plataformas virtuales, videoconferencias, redes sociales, videos, simuladores, Book con hipertextos y multimedia, acceso a MOOCs.*
- b) Actividades con resolución y Análisis de Casos, debates, foros, chats, wikis.*
- c) Análisis y discusión de papers y planteamiento de propuestas de investigación derivadas del análisis.*
- d) Impulso del Trabajo socio-colaborativo, altamente supervisado, motivado.*

En estas entrevistas los profesores de *Ingeniería Civil* formularon aspectos como:

*3.3. (1:8) Es necesario diferenciar las redes sociales de las redes académicas que los docentes deben de impulsar. En ellas, el estudiante debe de encontrar el espacio propicio para los trabajos*

colaborativos. Cada día son mayores los aplicativos para mejorar los procesos de enseñanza y muchos de ellos sin costo alguno.

De la misma forma que en los anteriores análisis, la entrevista, desvela las actitudes de los docentes sobre sus prácticas y, en esta dimensión han manifestado la necesidad de entrenarse en varios de los recursos que proveen las TIC, *He explorado y construido algunas ideas y aprendido de experiencias de compañeros para pensar el diseño de actividades que incluyan múltiples lenguajes (imagen, audio, video, animaciones, videojuegos, etc. Es necesario que las actividades que diseñe posibiliten las diversas interacciones por parte de los estudiantes y que, aprovechen los recursos existentes en la red.*

Para esta tercera exposición que corresponde a la *Dimensión de las TIC*, los datos provenientes de la investigación heurística se conjugaron con las dinámicas de los resultados y, sobre todo, la potencia comunicativa de las entrevistas lográndose reflexiones muy importantes en torno a la necesidad impostergable de utilizar las tecnologías como recurso didáctico en las aulas.

## 5.5. RESULTADOS DE LA DIMENSIÓN EL MÉTODO Y EL AULA

### 5.5.1. Análisis de datos

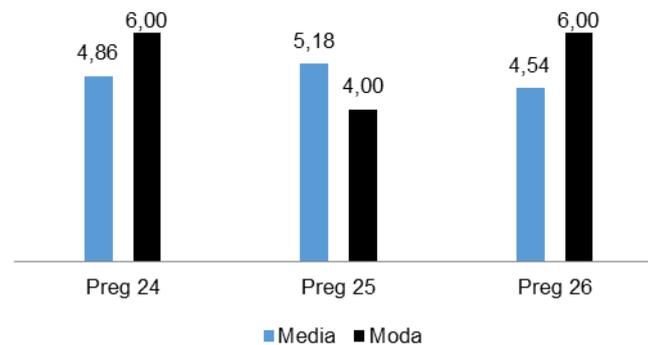
- 24. El método de proyectos es pertinente para estimular la competencia innovadora en la carrera
- 25. El estudio de Caso es apropiado para desarrollar la competencia de innovación en la carrera
- 26. El uso de la plataforma Moodle en la carrera facilita el trabajo en equipo.

**Tabla 23:**  
*Secuencia global descriptiva. Valoración en porcentaje Dimensión Método y el Aula.*

Valoración	Preg 24 %	Preg 25 %	Preg 26 %
Val. 1	0,00	0,00	0,00
Val. 2	0,00	0,00	0,00
Val. 3	9,30	4,65	18,60
Val. 4	25,58	9,30	23,26
Val. 5	30,23	39,53	23,26
Val. 6	32,56	41,86	30,23
	<b>97,67</b>	<b>95,35</b>	<b>95,35</b>

Fuente: Elaboración Propia.

Min	9,30%	4,65%	<b>18,60%</b>
Max	88,37%	<b>90,70%</b>	76,74%



**Figura 16:** El método didáctico y el aula.  
**Fuente:** Elaboración propia.

Con respecto a la *Dimensión el Método didáctico y el aula*, esta ha sido respondida por un 85,27% de docentes y, la aplicación del Estudio de caso es alta (90,70 %). Este resultado se entiende porque en la Carrera de Medicina, tanto el caso clínico, metodología activa de aprendizaje estimable en la carrera, como el aprendizaje basado en problemas, se encuentran implementados en las planificaciones docentes. Desde estas metodologías se buscan soluciones a problemas de la vida real (Tabla 23).

Sin embargo, al momento de evaluar la pregunta 26, aparece muy baja el conocimiento sobre el uso de la plataforma Moodle (18.60%) corroborándose este resultado con el análisis de la anterior dimensión.

### 5.5.2. Entrevista a profesores

Para el enlace *De los Métodos y el aula*, desde la categoría central *Prácticas Pedagógicas abiertas a la Innovación*, los códigos son: **Conocimiento del Método, el Método y la planificación, Aprendizajes sin método** y las preguntas que se formularon ¿Qué método o métodos sustentaron las actividades que diseñó y/o ejecutó?

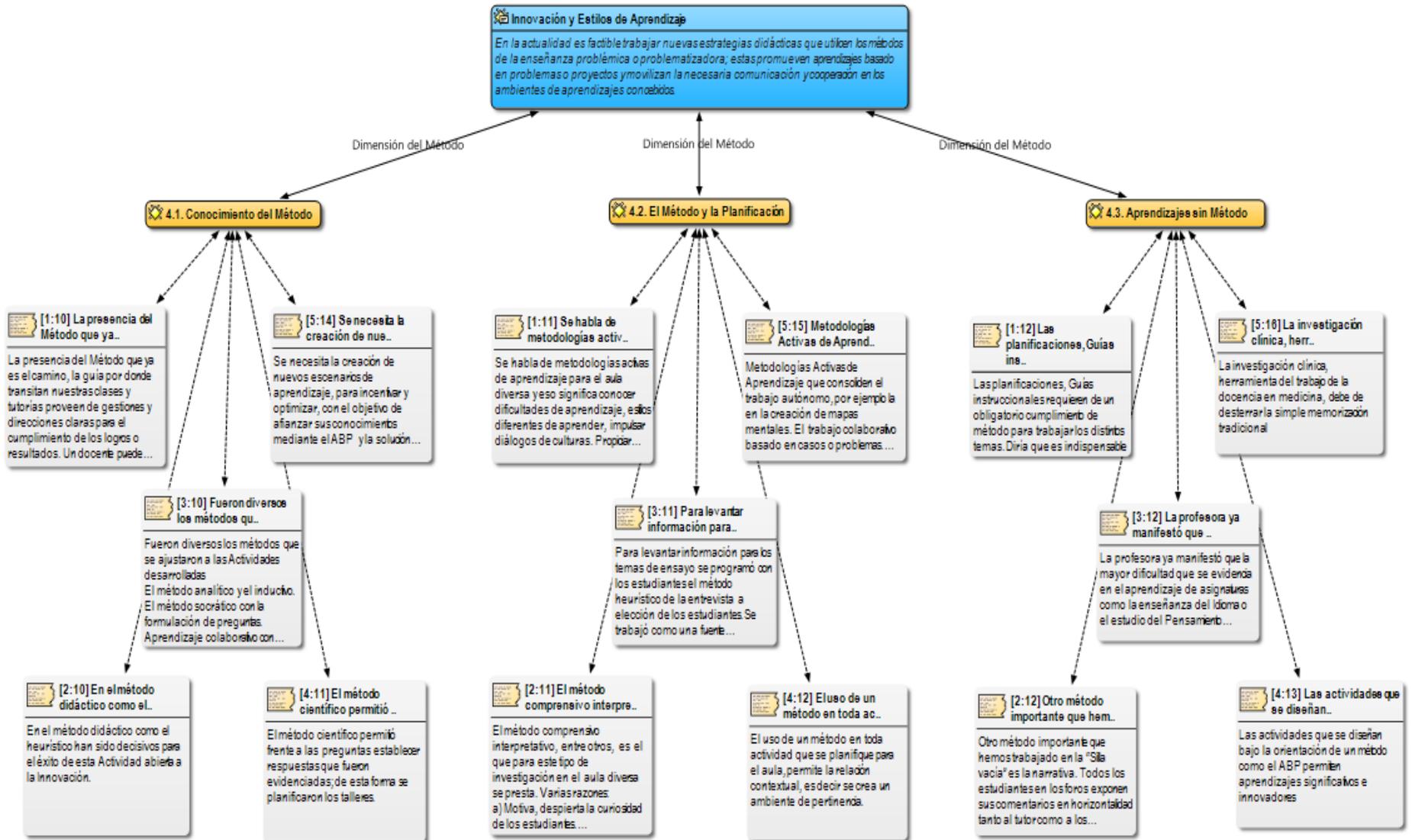


Figura 17: Representación Gráfica del Análisis de las entrevistas y grupos de discusión. Dimensión El Método y el Aula.  
 Fuente: Elaboración Propia.

El colectivo de *docentes de medicina* de primer año asumió estos puntos con relación al método en el aula y las preguntas que se formularon ¿Qué método o métodos sustentaron las actividades que diseñó y/o ejecutó?

4.1. (4:11) *El método científico permitió frente a las preguntas establecer respuestas que fueron evidenciadas; de esta forma se planificaron las respuestas los talleres.*

*El uso de un método en toda actividad que se planifique para el aula, permite la relación contextual, es decir se crea un ambiente de pertinencia.*

*Las actividades que se diseñan bajo la orientación de un método como el ABP permiten aprendizajes significativos e innovadores*

4.1. (5:14) *Se necesita la creación de nuevos escenarios de aprendizaje, para incentivar y optimizar, con el objetivo de afianzar sus conocimientos mediante el ABP y la solución a problemas relacionados con el Área de Salud.*

4.2. (5:15) *Metodologías Activas de Aprendizaje que consoliden el trabajo autónomo, por ejemplo la creación de mapas mentales. El trabajo colaborativo basado en casos o problemas. Trabajo integrador de saberes en la aplicación de proyectos de investigación-acción.*

4.3. (5:16) *La investigación clínica, herramienta del trabajo de la docencia en medicina, debe de desterrar la simple memorización tradicional*

*Los docentes de Derecho* con respecto al Método en el aula y su conexión con los estilos expresaron estos criterios:

4.1. (2:10) *El método didáctico como el heurístico han sido decisivos para el éxito de estas actividades abiertas a la Innovación.*

*Docentes con una participación activa de esta misma carrera a lo largo de los talleres* opinaron:

4.2. (2:11) *El método comprensivo interpretativo, entre otros, es el que para este tipo de investigación en el aula diversa se presta. Varias razones:*

➤ *Motiva, despierta la curiosidad de los estudiantes.*

- *Abona para que los estilos de aprender tanto teóricos como reflexivos se refuercen y potencien con lecturas e informes contruidos en colaboración*
- *Para los estudiantes activos, la entrevista los entusiasma. El método socrático perfeccionado su léxico y la fluidez oral.*
- *Para el estudiante a distancia como para otro estudiante, aplicar lo leído y comprendido a su realidad los enriquece sobre manera.*

4.3. (2:12) *Otro método importante que hemos trabajado en la “Silla vacía” es la narrativa. Todos los estudiantes en los foros exponen sus comentarios en horizontalidad tanto al tutor como a los compañeros*

Fueron diversos los métodos que se ajustaron a las Actividades desarrolladas en esta ronda de preguntas sobre ¿Qué método o métodos sustentaron las actividades que diseñó y/o ejecutó?

4.1. (3:10) *El método analítico y el inductivo.*

*El método socrático con la formulación de preguntas.*

*Aprendizaje colaborativo con reflexiones sobre la experiencia de aprendizaje en la entrevista o encuesta.*

La profesora manifestó que para recopilar información para los temas de ensayo se programó con los estudiantes el método heurístico de la entrevista a elección de los estudiantes. Se trabajó como una fuente primaria para argumentar citas de una narrativa breve, parte de la planificación.

Además, se reconoció que la mayor dificultad que se evidencia en el aprendizaje de asignaturas como la enseñanza del Idioma o el estudio del Pensamiento crítico es la carencia de método de los docentes para que el estudiante logre espacios comprensivos y de reflexión.

4.3. (3:12) *Por ejemplo el estudio del Idioma ha sido abordado exclusivamente desde la normativa, cuando debe ser asumido como un goce vivo.*

*La docencia de Administración de empresa estructuró sus tareas en los talleres con objetivos claros de cara a la respuesta de ¿Qué método o métodos sustentaron las actividades que diseñó y/o ejecutó?*

*4.1. (1:10) La presencia del Método que ya es el camino, la guía por donde transitan nuestras clases y tutorías proveen de gestiones y direcciones claras para el cumplimiento de los logros o resultados. Un docente puede tener mucha información pero si no sabe cómo hacer que se convierta en conocimiento, no ha logrado que sus estudiantes lo construyan. En gran parte el método es ese soporte.*

Se habla de metodologías activas de aprendizaje para el aula diversa y eso significa conocer dificultades de aprendizaje, relacionar estilos diferentes de aprender, impulsar diálogos de culturas. Propiciar integraciones de saberes.

Opiniones vertidas por los docentes de medicina en las entrevistas, manifiestan que se consigue un ambiente de pertinencia con la presencia de un método en el trabajo en el aula. *Sin ninguna duda – expresaron - las actividades que se diseñan bajo la orientación de un método como el ABP permiten aprendizajes significativos e innovadores.* La investigación clínica, otra herramienta de trabajo de la docencia en medicina, *debe de desterrar la simple memorización tradicional.*

Se manifestaron en estas respuestas sobre metodologías activas de aprendizaje para el aula diversa y eso *significa* conocer dificultades de aprendizaje, estilos diferentes de aprender e impulsar diálogos de culturas. Propiciar integraciones de saberes. En esa medida, el pronunciamiento fue: *Es indispensable dentro de las planificaciones, guías instruccionales el obligatorio cumplimiento del método para trabajar los distintos temas.*

Obtuvo mayor claridad e intensidad la visión objetiva proporcionada por la docencia de medicina con la información de las construcciones de actividades y tareas realizadas en los talleres en diálogos con otros; a esto se sumaron las respuestas de las entrevistas que acotaron secuencias de pertinencia innovadora en torno al quehacer del docente en el aula.

Si bien la cuarta dimensión *El Método y el aula*, evidencia alta en la media 4.92 y la moda 6 lo confirma, los maestros entrevistados, luego de los Talleres, manifestaron asumieron en esta Categoría del Análisis que la ausencia de método en las Carreras de la UCSG y en las prácticas docentes de la comunidad, constituyen una debilidad en el proceso formativo. Tal carencia se evidencia en los altos niveles de repitencia estudiantil y en las deserciones. Esta necesidad de método está relacionada tanto con la Identidad profesional como con la Innovación

## 5.6. RESULTADOS DE LA DIMENSIÓN ESTILOS DE APRENDIZAJE

### 5.6.1. Análisis de datos

27. Estilo de aprendizaje en su trabajo académico que favorece el empleo de la plataforma Moodle.
28. Cuenta en sus planificaciones con el mayor número de fuentes de información, para provocar mejores reflexiones.
29. Promueve la generación de ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión
30. En el proceso formativo ha de imponerse exclusivamente la lógica y el razonamiento?
31. Propone que sus estudiantes busquen nuevas experiencias
32. En sus clases, estimula para que los estudiantes experimenten y practiquen las últimas técnicas y novedades
33. Piensa en su quehacer docente:
  - a. que se debe de llegar pronto al grano o al meollo de los temas que imparte; o,
  - b. propone contextualizaciones. Elija "a" o "b" junto a la valoración.
34. Promueve para que el trabajo en grupo que implementa en sus clases siga un método y un orden
35. Considera que el trabajo en grupo que promueve en sus clases debe de ser propuesto por la creatividad y vitalidad del estudiante.

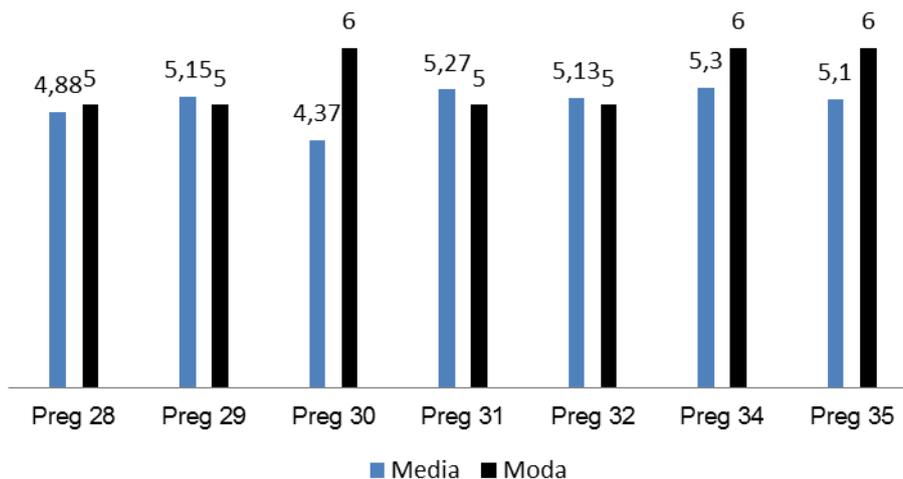
**Tabla 24:**

*Secuencia global descriptiva. Valoración en porcentaje Dimensión Estilos de Aprender.*

	Preg 28 %	Preg 29 %	Preg 30 %	Preg 31 %	Preg 32 %	Preg 34 %	Preg 35 %
Val. 1	0,00	0,00	7,32	0,00	0,00	2,44	2,44
Val. 2	2,44	0,00	4,88	0,00	0,00	0,00	0,00
Val. 3	2,44	2,44	12,20	0,00	2,44	2,44	2,44
Val. 4	29,27	17,07	21,95	12,20	19,51	4,88	14,63
Val. 5	36,59	43,90	26,83	48,78	39,02	39,02	39,02
Val. 6	29,27	36,59	26,83	39,02	36,59	48,78	39,02
	100,00	100,00	100,00	100,00	97,56	97,56	97,56

Fuente: Elaboración propia.

Min.	4.88%	2,44%	24.40%	0.00%	2.44%	4.88%	4.88%
Max.	95.13%	97.56%	75.61%	100.00%	95.12%	92.68%	92.67%



**Figura 18:** *Estilos de Aprender.*  
**Fuente:** Elaboración Propia.

El análisis de resultados de la *Dimensión Estilos de Aprendizaje* es menester asumirlo desde dos perspectivas:

- Por la novedad de la teoría sobre *Estilos de Aprendizaje* en nuestra institución, las respuestas a esta dimensión que se asocian a ella resultan algo erráticas. Por ejemplo, las preguntas 32, 34 y 35, *estimula para que los estudiantes experimenten y practiquen las últimas técnicas y novedades; el trabajo en grupo que implementa en sus clases sigue un método y un orden, El trabajo en grupo que promueve en sus clases está propuesto por la creatividad y vitalidad del estudiante*, que corresponden al orden de lo que el docente declara que realiza, están valoradas con la más alta puntuación 100%. Sin embargo, a las preguntas 28, 29, 30 y 31 que están en el orden de las competencias de lo que hace el docente (plataforma Moodle; fuentes de información distintas en sus clases; grupos de discusión y nuevas experiencias de aprendizaje), les corresponden una valoración baja, 24,40%.

El siguiente resultado compromete a las preguntas 27 y 33 que no se valoraron desde la escala de Likert, sino desde opciones múltiples y, en esas respuestas, la primera, *Estilo de aprendizaje en su trabajo académico que favorece el empleo de la plataforma Moodle* registra un 44,74% al Estilo Reflexivo.

**Tabla 25:**  
*Pregunta 27*

Estilo	Porcentaje
Teórico	15,79%
Práctico	34,21%
Reflexivo	44,74%
Pragmático	5,26%

**Fuente:** Elaboración Propia.

Con relación a la pregunta 33 que inquiría sobre estilos de aprender:

- a) Si se debe de llegar al meollo de los temas que imparte; o,
- b) Propone contextualizaciones. Y elegir “a o “b” junto a la valoración.

El resultado es “b” y, en ese orden, los docentes se pronunciaron por “contextos”; el resultado “90%” da cuenta de ello según la Tabla 26.

**Tabla 26:**  
*Pregunta 33.*

Literal	Porcentaje
4a	6,06%
6a	3,03%
4b	12,12%
5b	51,52%
6b	27,27%

**Fuente:** Elaboración Propia.

Enfatizando esta novedad sobre la Teoría Estilos de Aprendizaje en nuestra institución, en la interpretación de las respuestas al Cuestionario se nota que no se estima que el Constructo Estilos – Ambientes de Aprendizaje pueda ser el medio que le permita al docente prácticas pedagógicas que le dan la apertura suficiente a la innovación.

## 5.6.2. Entrevistas a los profesores

En el caso del enlace *Estilos de Aprender*, desde la categoría central *Prácticas Pedagógicas abiertas a la Innovación*, los códigos son: **Valor del diagnóstico contextual, Potenciar y reforzar Estilos de Aprender; Innovación y los Estilos de Aprendizaje** y se formularon a partir de la preguntas: A su juicio, de todas estas dimensiones de la innovación ¿cuál tiene características de pertinencia para las actividades innovadoras, según los estilos de sus estudiantes?

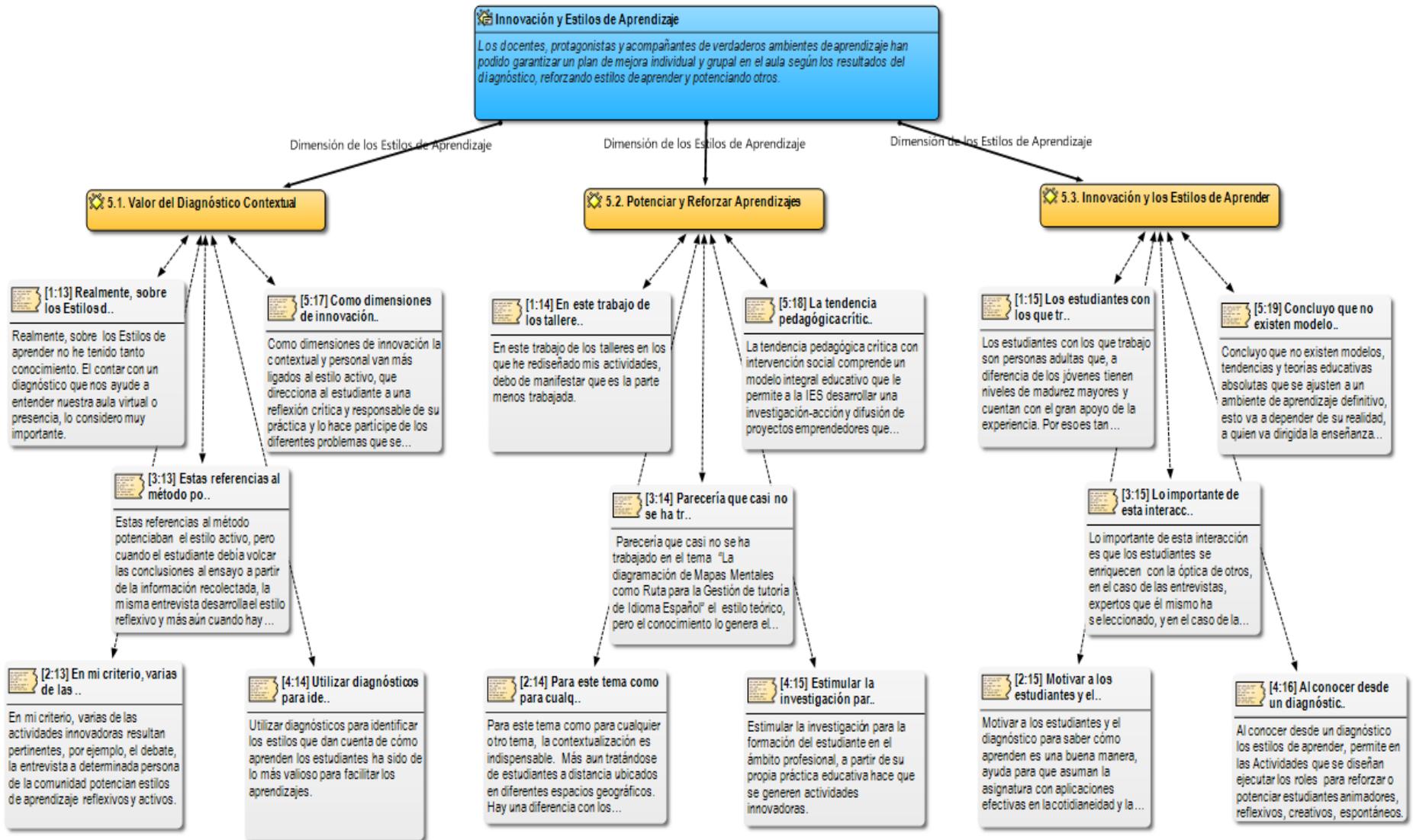


Figura 19: Representación Gráfica del Análisis de las entrevistas y grupos de discusión. Dimensión Estilos de Aprendizaje.  
 Fuente: Elaboración Propia.

Sobre esta dimensión de la Entrevista, los docentes de las carreras se mostraron motivados. De alguna forma este fue el aporte más notable y novedoso de las 5 dimensiones establecidas dentro de una práctica que se abre a la innovación.

*5.1. (4:14) Utilizar diagnósticos para identificar los estilos que dan cuenta de cómo aprenden los estudiantes ha sido de lo más valioso para facilitar los aprendizajes.*

*5.2. (4:15) Estimular la investigación para la formación del estudiante en el ámbito profesional, a partir de su propia práctica educativa hace que se generen actividades innovadoras.*

Conocer desde un diagnóstico los estilos de aprender, opinaron los *docentes de medicina*, permite ejecutar, en las Actividades que se diseñan, los roles para reforzar o potenciar estudiantes animadores, reflexivos, creativos, espontáneos.

*5.1. (5:17) Como dimensiones de innovación la contextual y personal van más ligadas al estilo activo, que direcciona al estudiante a una reflexión crítica y responsable de su práctica y lo hace partícipe de los diferentes problemas que se asocian a su comunidad en el área de salud.*

*5.2. (5:18) La tendencia pedagógica crítica con intervención social comprende un modelo integral educativo que le permite a la IES desarrollar una investigación-acción y difusión de proyectos emprendedores que transformen una determinada comunidad. Desde esa perspectiva, los estilos pragmáticos dan nuevas visiones al respecto. Estos nuevos aprendizajes basados en problemas, simulan una realidad social o contextual.*

Concluyeron, los docentes de medicina, que no existen modelos, tendencias y teorías educativas absolutas que se ajusten a un ambiente de aprendizaje definitivo, esto va a depender de su realidad, a quien va dirigida la enseñanza y sus diferentes estilos de aprendizajes, etc.

Así se expresaron los *docentes de Derecho*:

*5.1. (2:13) En mi criterio, varias de las actividades innovadoras resultan pertinentes, por ejemplo, el debate, la entrevista a determinada persona de la comunidad potencian estilos de aprendizaje reflexivos y activos.*

Un docente de esta carrera en respuesta, a todas estas dimensiones de la innovación ¿cuál tiene características de pertinencia para las actividades innovadoras, según los estilos de sus estudiantes?

Para este tema como para cualquier otro tema, la contextualización es indispensable. Una docente de la modalidad a distancia opinaba:

*5.2. (2:14) Más aun tratándose de estudiantes a distancia ubicados en diferentes espacios geográficos. Hay una diferencia con los estudiantes de la modalidad presencial, estos son adultos y con criterios formados. Entienden muy bien lo de los estilos.*

Motivar a los estudiantes desde el diagnóstico que indica cómo aprenden es una buena manera de enseñar, ayuda para que asuman la asignatura con aplicaciones efectivas en la cotidianeidad y la realidad.

Los comentarios de la docente de Idioma Español son relevantes a partir de la respuesta sobre reforzar y potenciar los estilos de aprender:

*5.1. (3:13) Ya las referencias al método potenciaban el estilo activo, pero cuando el estudiante debía volcar las conclusiones al ensayo a partir de la información recolectada, la misma entrevista desarrolla el estilo reflexivo y más aún cuando hay una rúbrica de autoevaluación de su propia presentación como encuestador o entrevistador. Aprendizaje autónomo en el mapa mental, en la búsqueda de información, etc*

Prosigue la docente:

*5.3 (3: 15) Lo importante de esta interacción es que los estudiantes se enriquecen con la óptica de otros, en el caso de las entrevistas a expertos que él mismo ha seleccionado, y en el caso de la encuesta, con la percepción de la realidad.*

El profesorado de *Administración de Empresa* ha respondido sobre su falta de conocimiento con respecto a los Estilos de aprender. Creen que contar con un diagnóstico que nos ayude a entender nuestra aula virtual o presencia, lo considero muy importante 5.1. (1:13)

5.2. (1:14) *En este trabajo de los talleres en los que he rediseñado mis actividades, debo de manifestar que es la parte menos trabajada.*

Una docente manifestaba que los estudiantes con los que trabaja son personas adultas, a diferencia de los jóvenes tienen niveles de madurez mayores y cuentan con el gran apoyo de la experiencia.

5.3. (1:15) *Por eso es tan importante todas estas reflexiones sobre Innovación y Estilos de aprender. Pero más allá de declararlos, aplicarlos.*

En las entrevistas a los docentes participantes se dieron diferentes opiniones y valoraciones. Para algunos era algo utópico, en tanto que otros consideraron importante contar en el aula con la presencia de estilos de aprender. Algunos han reconocido posterior a los talleres que en sus actividades esta dimensión ha sido la menos trabajada. *Los estudiantes con los que trabajo - responde otra docente - son personas adultas que, a diferencia de los jóvenes tienen niveles de madurez mayores y cuentan con el gran apoyo de la experiencia. Por eso son importantes todas estas reflexiones sobre Innovación y Estilos de aprender. Pero más allá de declararlos, aplicarlos.*

Concluyó una docente de medicina: *no existen modelos, tendencias y teorías educativas absolutas que se ajusten a un ambiente de aprendizaje definitivo, esto va a depender de su realidad, a quien va dirigida la enseñanza y sus diferentes estilos de aprendizajes, etc.*

La *Dimensión Estilos de aprendizaje* como proyecto de una docencia innovadora, trianguló múltiples visiones de los profesores, desde sorpresas, incredulidades por el diagnóstico que propone y, finalmente, la comprensión de los retos y desafíos evidenciados en las propuestas de actividades de estas diferentes formas de aprender de los estudiantes a partir de sus estilos. Las entrevistas coadyuvaron para la interdependencia de todas las reflexiones de la triangulación.

Cabe aclarar que estos análisis se realizaron por carrera y en cada una de las dimensiones.

## RESUMEN

Para recoger, a modo de conclusiones, datos del capítulo V se han ordenado de la siguiente forma:

- Se ha considerado importante recordar el acercamiento conceptual a las cinco dimensiones que contiene el Cuestionario *Prácticas Pedagógicas abiertas a la Innovación para la Educación Superior*; se ha dado al tratamiento de los resultados el rigor analítico para formular e inferir espacios de interpretación sólidos y consolidados.
- A partir de la Tabla 18 sobre Diagnóstico Contextual se ha hecho la conexión con el capítulo IV y el análisis del Cuestionario Honey Alonso Estilos de Aprendizaje.
- El orden para el tratamiento de datos, dada la cantidad y complejidad de la información que se ha generado en este capítulo, ha sido claro y explícito, usando en la medida de lo posible un formato estandarizado para la exposición de cada una de las dimensiones.
- Se reitera que, modelos, métodos, materiales y aplicaciones tecnológicas, estilos de aprender, recursos, integrados y en relación, por la forma cómo se han logrado y la intensidad con la que se trabajó en los Talleres, suponen para esta Tesis una verdadera Innovación.
- En esa medida, en las entrevistas, potentes instrumentos comunicativos, se han recogido opiniones y comentarios de los docentes que presentaron sus actividades y que relacionaron los estilos de aprender a su práctica pedagógica, a partir de las 5 Dimensiones propuestas, información que fue procesada con ayuda del software Atlas Ti.

- La Observación Directa se realizó a los docentes del grupo (*Estudio de caso* capítulo 7) que laboran en el primer año de las carreras seleccionadas y que voluntariamente se prestaron para trabajar en los talleres de las mencionadas Actividades.
  
- Será el capítulo VII, el que trabaje en profundidad Prácticas Pedagógicas abiertas a la Innovación, en “Estudios de caso”, realizados a representantes de cada una de las Carreras seleccionadas.

## CAPÍTULO VI: DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE LOS TALLERES “PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS ABIERTAS A LA INNOVACIÓN PARA ESTUDIANTES DEL PRIMER AÑO UNIVERSITARIO”

### INTRODUCCIÓN

Para iniciar en este capítulo la exposición del diseño e implementación de los Talleres Prácticas Pedagógicas abiertas a la Innovación, se ha considerado necesario formular un plan detallado de gestión que ha de incorporar tres ámbitos contextualizadores:

- Generalidades y descripciones (Diseño pedagógico y didáctico) que dan cuenta de la resignificación de la capacitación y los impactos que pueden generar en una renovación pedagógica.
- Esquema de Formación (programación formativa). Una planificación rigurosa que asume todos los aspectos contextuales, logísticos e institucionales. Es decir, un diseño argumentado.
- Uso de herramientas tecnológicas y de tecnología educativa (referentes: materiales y guías). Comprensión de ciertas Actividades relacionadas con los intereses actuales de los estudiantes: uso de nuevas tecnologías, búsqueda de imágenes, programas de TV, mapas mentales y conceptuales, etc.

Es necesario que los resultados de este capítulo VI evidencien las comprensiones variadas entre las cuales se manifiesten los apoyos que se han dado a los docentes para la formulación de sus Actividades, los diálogos que se han podido tener entre pares participantes en los talleres, revisión de documentos e informes que se han generado para este espacio y que pueden utilizarse como referentes bibliográficos. Vivencias personales; todo lo que nos ha permitido justificar la necesidad del abordaje investigativo o así como nuevas propuestas o acciones.

## 6.1. DISEÑO PEDAGÓGICO Y DIDÁCTICO

### 6.1.1. Descripción

Una preocupación de las universidades frente a las nuevas exigencias de calidad innovadora en la educación, es cómo asegurar un mejor aprendizaje profesional y académico en los estudiantes universitarios.

En los discursos sociales sobre la universidad y su función docente, hay cada vez más consenso respecto a que el quehacer del profesor debe tener, entre otros, este conjunto de características:

- Responder a la diversidad del aula por: necesidades educativas especiales, necesidades apremiantes de diálogo de culturas, integración de saberes y necesidades de indagar cómo aprenden los estudiantes.
- Asumir los nuevos modos de planificar y diseñar las interacciones de docentes, estudiantes, organización y gestión, en una nueva forma de estructuración de las prácticas educativas en la que se dan los aprendizajes.
- Incluir, por lo tanto, en la búsqueda de los mejores aprendizajes, la comprensión e indagación de comportamientos cognitivos, fisiológicos y afectivos de los estudiantes; como indicadores de las características y las maneras de percibir, interactuar, colaborar, pero, sobre todo, de responder al contexto de aprendizaje del alumno.
- Considerar la noción de “contextos” y la relacional de “marco” como ejes estructurales y transversales de los aprendizajes que permiten descentrar acciones individuales para situarlas en acciones conjuntas.
- Usar problemas reales de la formación como camino y metas del aprendizaje, desde el inicio de la formación.

- Insertar habilidades de resolución de problemas con base en los saberes profesionales.
- Desarrollar la capacidad de trabajar con otros de manera colaborativa, en tanto es una característica del mundo profesional-laboral.
- Promover habilidades de análisis crítico de las realidades, pero también de las ideas y de los discursos pedagógicos sociales, como una condición para un ejercicio profesional de calidad.
- Desarrollar la capacidad para seguir aprendiendo de manera autónoma, en tanto la universidad es apenas un corto espacio en su formación profesional y para ser eficaz y actualizado, debe continuar aprendiendo.
- Promover en los estudiantes la capacidad para evaluar su propio desempeño y el de otros, a partir de estándares profesionales explícitos (o contribuir a desarrollarlos cuando no existen), y de habilidades de meta-cognición que le permitan observar sus fortalezas y debilidades y decidir mecanismos de mejora profesional.

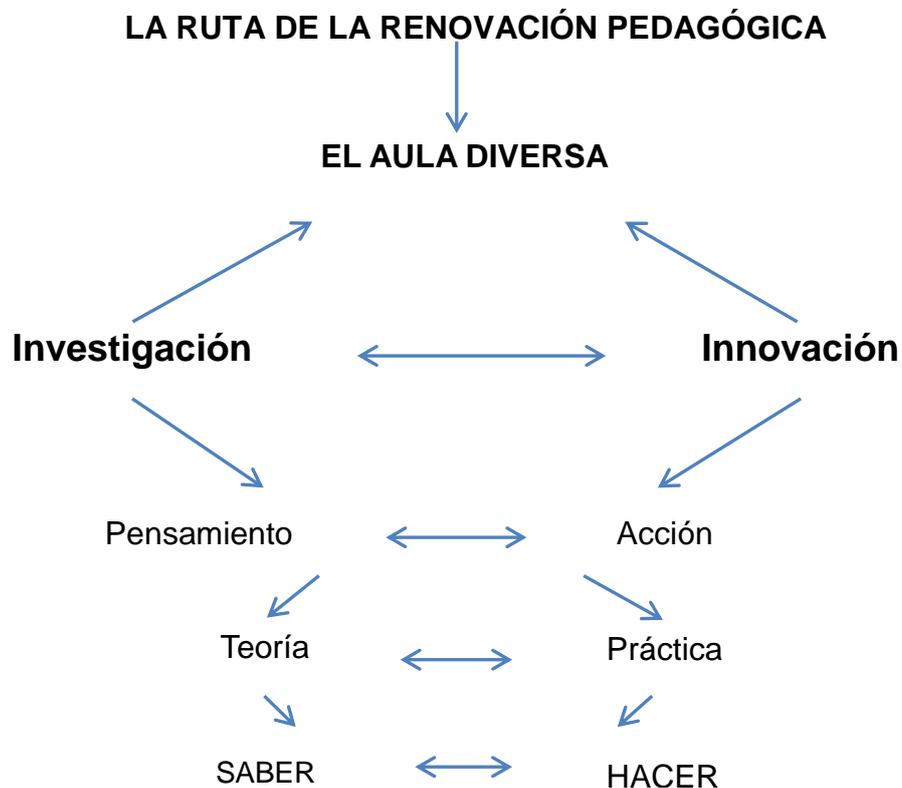
Hoy sabemos que alguien ha aprendido ciertos conceptos, teorías, herramientas y procedimientos cuando puede utilizarlos para analizar o resolver situaciones en contextos reales. En otras palabras, la comprensión en los aprendizajes supone “la habilidad de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe” (Perkins, 1999, p. 70).

Para lograr este tipo de aprendizajes, se requiere un cambio sustancial sobre cómo se diseñan las experiencias de aprender. Estas deben incluir, por ejemplo,

*“(…) situaciones problemáticas del mundo real, que lleven a los estudiantes a descubrir los límites de sus comprensiones previas y los aboque a crear nuevas hipótesis explicativas o maneras de resolver un problema, a poner a prueba esas hipótesis o caminos resolutivos, a recoger evidencia que los ayuden a evaluar la validez de sus nuevas hipótesis o de sus soluciones y a partir de eso re-construyan su saber” (Chiriboga y Marchán, 2007, p. 2.)*

Es en este contexto de resoluciones no declarativas sino “auténticas” de los problemas el espacio en el que deben se planificar e incluir las Prácticas pedagógicas de una aula, estrategias y oportunidades para que los estudiantes construyan, descubran e investiguen aquellos conceptos, leyes o procedimientos que interesa que aprendan en cada asignatura.

Desde lo expuesto, se considera que esta propuesta de diseño pedagógico y didáctico implementada en talleres ha asumido la “Ruta de la Renovación Pedagógica” en la que se triangulan tres categorías que casi se vuelven inseparables: el aula diversa, la investigación y la innovación.



*Identidad profesional: “Ser” en profunda mejora y apertura*

**Figura 20:** Ruta renovación pedagógica.  
**Fuente:** Gráfico adaptado. (Dominguez et al, 2013)

### **6.1.2. Desarrollo Profesional y formación de competencias, base de la innovación docente.**

La investigación en los sistemas educativos en general es constitutiva al Área de Educación; los temas que convocan las tareas de investigación giran en torno a temáticas muy variadas: análisis de las políticas educativas y de la dinámica de funcionamiento y gestión de las instituciones educativas en general.

En este trabajo *doctoral El Constructo Estilos – Ambientes de Aprendizaje: Del Diagnóstico contextual a las Prácticas abiertas a la Innovación en el primer año universitario* y como referencia al capítulo que nos ocupa, se asume y aplica a la investigación educativa en un contexto del aula del primer año universitario; es decir, nuevos formatos pedagógicos; temas relativos al currículo y su planificación, a las prácticas pedagógicas y a la resignificación de los aprendizajes, en espacios innovadores de educación y mejora continua.

Con relación a la Innovación sostienen Domínguez, Medina y Sánchez (2011) que la innovación en el aula es un proceso tan variado como intenso y tiene como principales protagonistas al profesorado y a equipos de trabajo que desarrollan unas prácticas formativas de naturaleza colaborativa. Desde esa perspectiva presentan:

*“(...) un proceso innovador de carácter colaborativo comunicativo, considerando que la mejora y relevancia de los procesos de enseñanza y aprendizaje dependen del clima y de las acciones y relaciones que el aula como grupo humano configura (p.65)*

Si el aula es entendida como un socio - grupo caracterizada por su cohesión, liderazgo compartido y responsabilidades y en una actitud de mejora continua, el proceso formativo que se lleva a cabo en ella, se consolida como indagador y en una línea de transformación y afianzamiento permanente.

Es decir, entre lo que llaman Domínguez et al (2013) *cultura innovadora en las aulas y renovación curricular* existe una relación estrechísima e inseparable. Eso nos lleva al señalamiento de la mejora continua. Actitud del profesor resignificada como “Identidad profesional”, concepto amplísimo y envolvente que contiene en sí

mismo a la experticia profesional y la supera en un “ser” en profunda mejora y apertura, con una responsable identidad institucional pero, en esa misma intensidad, también áulica.

Toda esta articulación ha animado el diseño e implementación de la propuesta de los talleres con los docentes de primer año de las carreras seleccionadas (todos y los voluntarios) y que se han manifestado para planificar Actividades que abordan aprendizajes innovadores en el aula diversa.

Actividades que han problematizado algunas de las dimensiones que los propios docentes respondieron como certeras e invariables en el Cuestionario *Evaluación de Prácticas Pedagógicas abiertas a la Innovación para la Educación Superior* dirigido a los docentes del primer año en carreras de Medicina, Ingeniería Civil, Derecho y Administración de Empresa de la UCSG y que, sin embargo, se repensaron, en los talleres y entrevistas a la luz de la actitud incuestionable de formas de aprender de los estudiantes y las nuevas dimensiones innovadoras, (Modelos, Métodos, Estilos de Aprender, TIC) como se va a revisar en el siguiente capítulo.

A partir de las evaluaciones de las Actividades en los talleres, mediante Observación Directa y de las Entrevistas realizadas a los docentes voluntarios de las carreras seleccionadas, surge la necesidad de asumir la realidad del aula en lo que corresponde a los componentes de “aprendizajes colaborativos” y “aprendizajes prácticos” y autónomos, desde modelos pedagógicos socio comunicativos, metodologías activas de aprendizaje tanto didácticas como heurísticas. Esta articulación ha de garantizar en el aula la interacción, mejor formulada como la correlación entre las dimensiones de Innovación (modelos, métodos, TIC, estilos) y la organización de los aprendizajes y sus componentes.

### **6.1.3. La Mejora Continua**

Con el objetivo de que los docentes mejoren sus propuestas didácticas y se realicen modificaciones positivas en las aulas, los organismos de control han fijado,

para los procesos de evaluación y acreditación de las universidades del país, indicadores de inversión en cursos de capacitación para el personal docente. Sin embargo, capacitarse únicamente asistiendo a diversos cursos no parece producir los resultados y el impacto esperados.

Chiriboga et al (2007) cuestionan la poca eficacia de muchos de los programas de capacitación docente existentes y las razones por las que ocurre esta deficiencia, entre las más importantes:

- Se han centrado en transmitir información.
- Han sido básicamente magistrales; el instructor presenta las ideas y los profesores escuchan.
- Han trabajado alrededor de saberes fragmentados y en eventos aislados.
- Han promovido de manera limitada el aprendizaje colaborativo.
- No han buscado que lo visto en la capacitación se aplique en el salón de clases de cada maestro.
- No han brindado oportunidades a los docentes para auto-observarse y observar a sus colegas y reflexionar entonces sobre lo que implica el aprendizaje y la enseñanza eficaz.
- No han generado espacios para que los maestros profundicen su comprensión sobre la disciplina que enseñan.
- No han proporcionado herramientas ni oportunidades para que el maestro aprenda a investigar su propia práctica y los procesos de aprendizaje de sus alumnos.

Desde esa perspectiva, el diseño e implementación de los *Talleres Prácticas Pedagógicas abiertas a la Innovación para el primer año universitario* se han programado, anotando y reparando estos aspectos y potenciando como “mejora continua” la impronta de “Identidad profesional”.

## 6.2. OBJETIVOS Y RESULTADOS DE APRENDIZAJE

### 6.2.1. Objetivo General de los Talleres

Construir, en modalidad taller, Actividades de aprendizaje abiertas a la innovación con docentes de las Carreras seleccionadas: Medicina, Administración de Empresas, Derecho, Ingeniería Civil, orientadas a estudiantes de primer año y valoradas por pares mediante Observación directa.

### 6.2.2. Objetivos Específicos

- Asumir la Teoría Estilos de Aprendizaje, como guía central para promover el cambio pedagógico de los docentes.
- Reforzar y potenciar los estilos de aprender de los estudiantes del primer año.
- Aprender a guiar el diseño de syllabus de los profesores para ayudarlos a incorporar en sus clases: Diagnósticos contextualizados de cómo aprenden los estudiantes, exploración de saberes previos, problemas de la profesión, ejercicios prácticos llevados a la investigación y aprendizaje colaborativo etc.
- Aprender a observar en sus clases e identificar fortalezas y debilidades y, de esa forma, evaluar cambios pedagógicos de los estudiantes bajo su responsabilidad.
- Aprender por modelaje, a retroalimentar profesores en sesiones post-observación, usando un modelo basado en preguntas que lleven al propio docente a evaluar su quehacer con base a guías y acuerdos de trabajo.

### Resultados de Aprendizajes

Mejora, a través del modelaje su quehacer docente respecto de cómo aprenden sus estudiantes y ejecutan este aprendizaje.

El resultado de aprendizaje, como enunciado contextualizado e integrador del qué se hace con lo aprendido, puede ser entendido como meta orientadora y motivadora que, además, marca las necesidades de los ambientes de aprendizaje adecuados para lograr la interacción y colaboración en el proceso formativo. Currículos estructurados o basados en resultados de aprendizaje son potencialmente idóneos para prácticas de aprendizaje centradas en el estudiante, inclusivas, activas y promotoras del pensamiento crítico.

Los resultados de aprendizaje en un currículo aportan además de la contextualización del conocimiento, elementos de interdisciplinariedad, toda vez que al enunciar qué hace la persona con lo aprendido precisa el contexto de aplicación sin fragmentaciones.

### **6.3. PROGRAMACIÓN FORMATIVA**

Durante los cuatro talleres se calculó alcanzar a trabajar aproximadamente tres temas (ciclos formativos). La programación contempla:

- Preparatoria: Conceptos, categorías, teorías y guías. ¿Cómo aprende el estudiante?
- Del compromiso. Cómo elaborar Actividades.
- Mejora del aula diversa: Producto final. ¿Cómo evaluar?

Explorar más temas en el mismo periodo de tiempo requeriría diluir el proceso de reflexión-acción a tal punto que perdería su sentido y la capacitación se convertiría en mera transmisión de información. Los temas seleccionados fueron los más importantes y necesarios para poner en marcha los cambios propuestos en las Actividades dentro de las aulas (Tabla 27). Sin embargo, el trabajo sólo se podrá completar mediante un proceso más extendido en el tiempo, especialmente si se propone efectuar cambios institucionales (en la admisión de estudiantes al primer año, en maneras de reportar calificaciones, en la capacidad de monitoreo pedagógico de los directivos, etc.).

**Tabla 27:**  
*Modelo Formativo.*

TEMAS: Ciclo formativo	SUBTEMA	Nº. DE HORAS A CARGO	TALLER Y DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES	METAS
<b>Sesión 1.</b> Contexto del Taller	<b>Actividad 1:</b> Presentación de los participantes voluntarios y sus directivos de Carrera y demás	3 horas	1. Presentación de los participantes y comentarios sobre la valoración de la Teoría Estilos de Aprendizaje expuesta	Identificar qué aspectos de su planificación y gestión de Actividades pedagógicas requieren transformarse e incorporar los principios de la Teoría los Estilos de Aprender.
	<b>Actividad 2:</b> Características generales de la Teoría Estilos de Aprendizaje.		2. Impresiones sobre el tipo de estudiantes que tienen a los cuales se les aplicó el test Estilos de Aprendizaje CHAEA	
	<b>Actividad 3:</b> Conocimiento de los resultados del Cuestionario CHAEA sobre los Estilos de Aprendizaje.		3. Reflexiones sobre su tarea Innovadora.	
	<b>Actividad 4:</b> Explicación de la Metodología de trabajo en las sesiones.		4. Retroalimentación sobre la Tarea Innovadora.	
	<b>Actividad 5:</b> Organización del tiempo de trabajo.		5. Diálogo sobre los instrumentos innovadores.	
<b>Sesión 2.</b> <b>Preparatoria</b> a) Conceptos y Categorías.	<b>Actividad 1</b> Conceptos básicos Teoría Estilos de Aprendizaje-	3 horas	1. Búsqueda previa en internet u otras referencias de material relacionado con las categorías básicas sobre Modelos socioeducativos y colaborativos en las prácticas educativas.	Diseñar Actividades abiertas a la Innovación incorporando la realización de Guías, modelos pedagógicos, métodos didácticos y heurísticos, recursos tecnológicos, estrategias.
	<b>Actividad 2.</b> Sesión con los participantes voluntarios docentes - tutores para co-construir una Guía General que justificará el acompañamiento y orientación en el diseño de las Actividades		2. Metodologías de Estudios de caso. Aprendizajes basados en problemas.	
			3. Las fortalezas de las TIC en los aprendizajes.	
			4. ¿Qué son ambientes de aprendizaje? Exposición de una compañera docente.	

			5. Breve redacción "Conociendo mi estilo de enseñar".	
<b>Sesión 3. Del compromiso</b>	<p><b>Actividad 1:</b> Socialización de la Información: Entrega de las guías y el esquema de trabajo.</p> <p><b>Actividad 2.</b> Diseño de las primeras actividades. Trabajar en diálogo con otros compañeros e invitados la planificación, diseño, pertinencia y presentación de las Actividades.</p>	3 horas	<p>1. Formulación de actividades de aprendizajes innovadores específicos del área de conocimiento que imparte y su valoración.</p> <p>2. Valoraciones sobre la presentación de otros compañeros.</p> <p>3. Exposición de dos compañeros docentes</p>	Incluir en diferentes tipos de Actividades trabajos colaborativos, Aprendizajes basados en problema, Estudios de caso,
<b>Sesión 4. b) Herramientas</b>	<p>Acercamiento a herramientas tales como prezi, wiki y ATLAS.ti</p> <p>Presentación de rúbricas para evaluar</p>	2 horas	<p>1. Ejercicios de cada participante con herramientas tecnológicas.</p> <p>2. Exposición de compañeros docentes, incluyendo rúbricas de evaluación.</p> <p>3. Orientaciones pedagógicas a los asistentes al taller.</p>	Incluir en las planificaciones la auto-evaluación como estrategia de comprensión y registrar conversaciones con estudiantes, analizar trabajos de estudiantes, evaluar planes de unidad y de clases, registrar acuerdos con los docentes, etc.
<b>Sesión 5 Mejora en el aula diversa.</b>	<p><b>Actividad 1</b> Proyecto final y evaluación como actividad final.</p> <p><b>Actividad 2</b> Se llevó a cabo la evaluación de las Actividades valoradas desde la Observación Directa. Además, el compromiso de asumir el aula diversa desde las múltiples variables, entre ellas, los distintos estilos de aprender de sus estudiantes. Proyecto final y evaluación como actividad final</p>		<p>Evaluación mediante técnica de Observación Directa de todo el proceso. Tarea realizada por pares, a partir de una matriz que valora las dimensiones de Innovación (modelos pedagógicos, métodos didácticos y heurísticos, presencia de las TIC y los Estilos de aprender)</p>	<p>Las actividades como productos finales deberán garantizar:</p> <p>1. Que refuercen o fortalezcan estilos de aprender.</p> <p>2. Que modelicen actividades en contextos reales.</p> <p>3. el uso de conocimientos teóricos, metodológicos y técnico-instrumentales.</p> <p>4. Se ejecutan en diversos ambientes de aprendizaje.</p>

Entrevistas a los docentes participantes

Mediante una herramienta semiestructurada para que vuelva a indagar sobre todas las dimensiones de la Innovación a los docentes involucrados de las carreras seleccionadas.

Tener en esta versión más íntima e individual opiniones de los docentes sobre sus expectativas y satisfacciones o frustraciones sobre todas las dimensiones en las que se desplegó la Innovación

Fuente: Elaboración Propia

## 6.4. IMPLEMENTACIÓN DE LOS TALLERES:

### 6.4.1. Convocatorias virtuales claras y motivadoras para la asistencia a los talleres

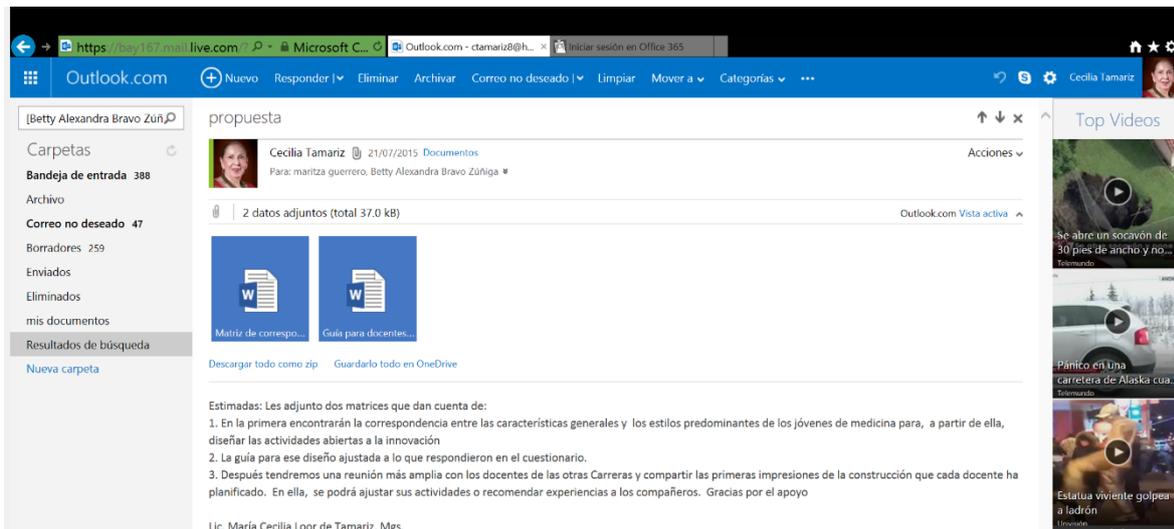


Figura 21: Convocatorias virtuales a los talleres.

Fuente: Elaboración Propia.

Nómina de docentes que se prestaron como voluntarios de las Carreras seleccionadas en la investigación y otros participantes en los talleres:

- Docente Tutor 1 Medicina
- Docente Tutor 2 Medicina
- Docente Tutor 3 Derecho (profesor de modalidad a distancia)
- Docente Tutor 4 Derecho

- Docente Tutor 5 Administración de Empresa (profesora de modalidad a distancia)
- Docente Tutor 6 Administración de Empresa
- Docente Tutor 7 Ingeniería Civil.
- Docente Tutor 8 Ingeniería Civil.
- Pares Evaluadores (4. Uno por cada dos carreras).
- Directivos de las Carreras.
- Director de Planificación.
- Directora de Capacitación.
- Docentes.
- Secretaria.

#### 6.4.2. Envío de documentación de lectura a los correos electrónicos de cada docente tutor

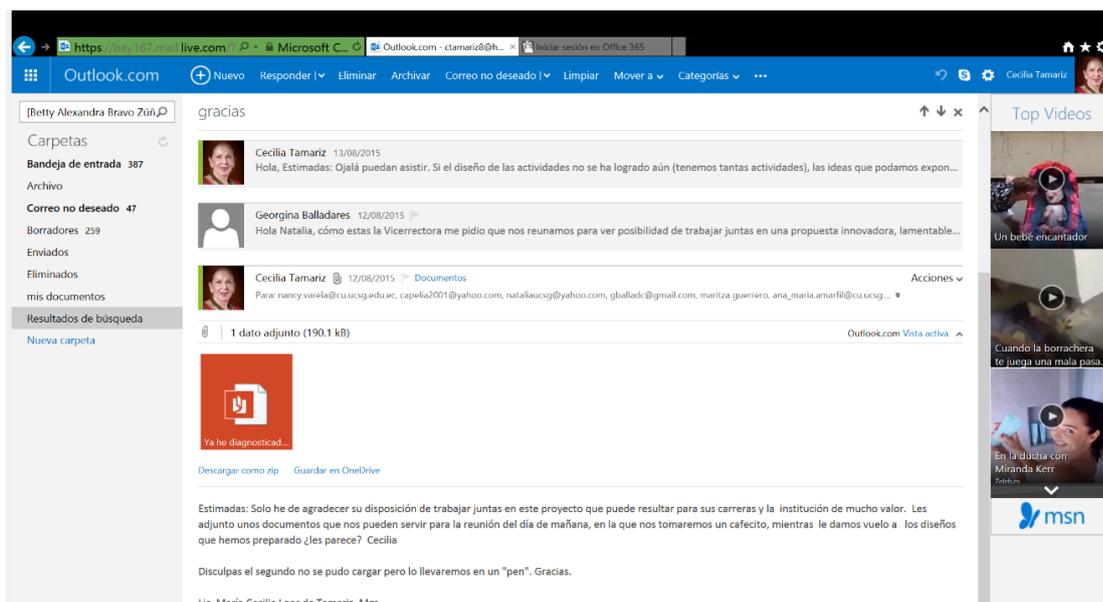


Figura 22: Envío de documentación de lecturas.

Fuente: Elaboración Propia.

### 6.4.3. Seguimiento personalizado a los docentes tutores

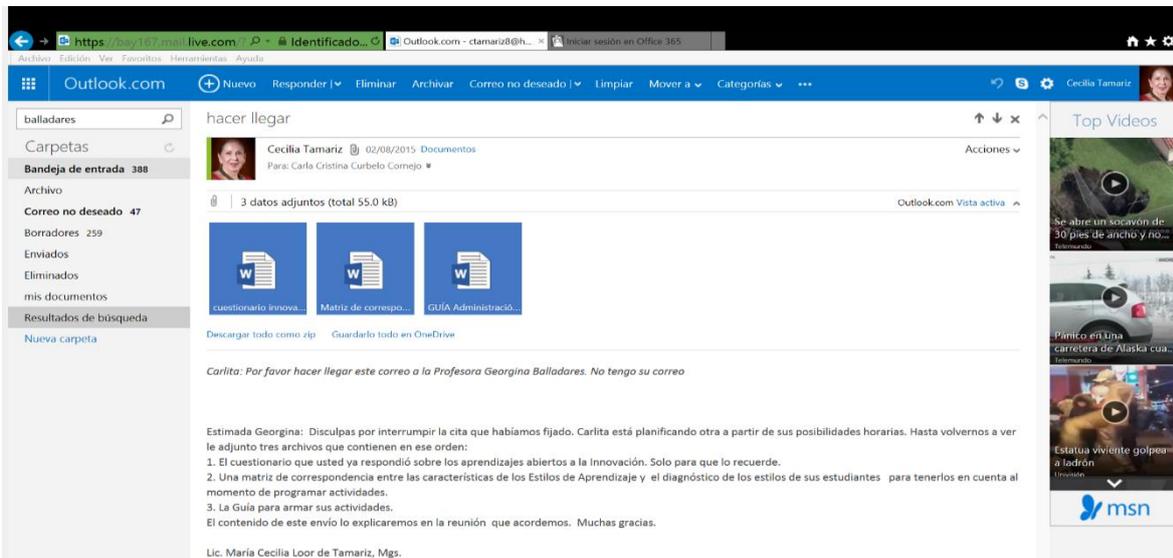


Figura 23: Seguimiento personalizado.  
Fuente: Elaboración Propia.

En cada sesión se encontraron en diálogos, directivos de las Carreras, pares docentes evaluadores, profesores tutores voluntarios participantes de los talleres. En las sesiones se levantaron Actas y fueron televisadas.

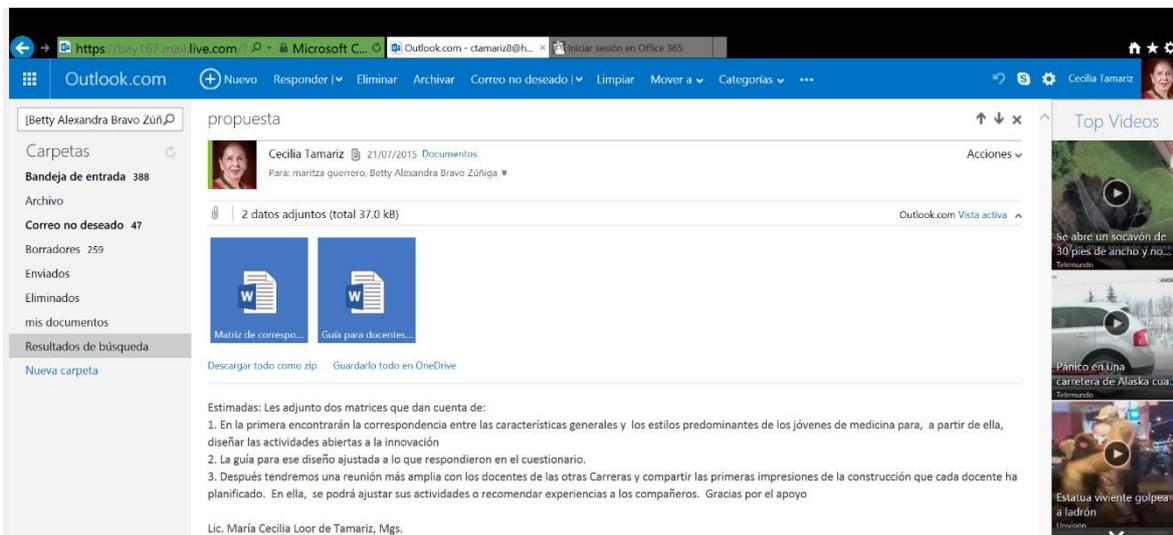


Figura 24: Seguimiento y Refuerzo.  
Fuente: Elaboración Propia.

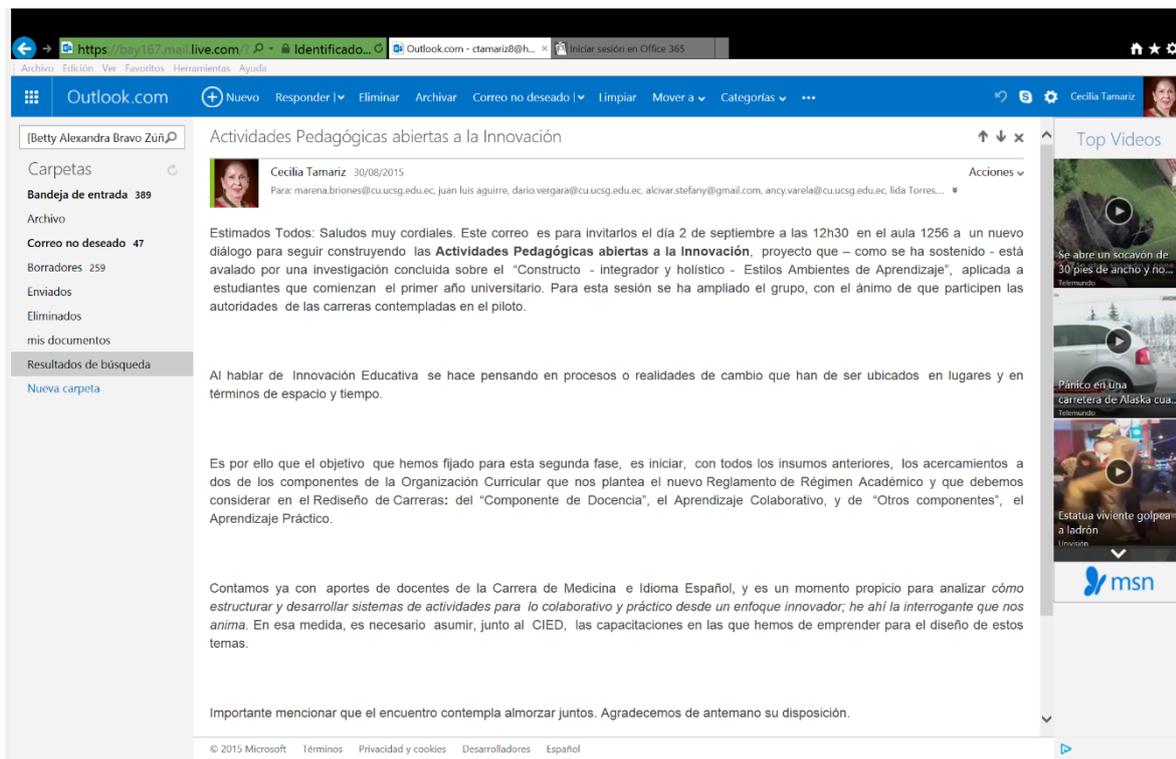


Figura 25: Diálogos con directivos de Carrera  
Fuente: Elaboración Propia.

## 6.5. GUÍA PARA LA GESTIÓN E IMPLEMENTACIÓN.

Entre los materiales aplicados utilizados en los talleres.

### 6.5.1. Guías de acompañamiento y diseño para los docentes involucrados

Tabla 28:  
Guía de acompañamiento

#### 6.5.1.1. Guía General para acompañar a docentes de primer año en Prácticas pedagógicas abiertas a la Innovación en la Educación Superior

La presente guía tiene como finalidad acompañar a los docentes del primer año para que planifiquen y elaboren Actividades en Unidades y Temas específicos de sus Syllabus.

Objetivo Planificar Actividades de Aprendizaje para estudiantes del primer semestre en la asignatura (nombrarla) (Carrera...), insertadas en la Unidad N°...(del Segundo parcial) del Syllabus planificado.

Componentes de la Guía:

### **I. Contexto del docente:**

#### **Caso N° 1. Docente 1**

**Facultad:**

**Carrera:**

**Nombre del Docente:**

**Estatus del Docente:**

**Nombre de la Asignatura:**

**Paralelo:**

**Número de estudiantes:**

**Datos:**

Estilo de Aprendizaje predominante: En la asignatura y paralelo que usted dicta, los estudiantes evidencian... Regularmente, son...

Estilos de Aprendizaje menos desarrollado: Las características que se han de potenciar son...

**II. Actividades 1 y 2.** Lo que planifique a partir de su syllabus corresponde a dos actividades en las que su práctica como docente refuerce los Estilos preferentes y potencie los Estilos menos desarrollados. Todos los estilos son importantes al momento de aprender.

**III.** Estas actividades se desarrollarán en el Taller previsto para apoyar el trabajo del docente que, junto a otro docente de la Carrera y de otras carreras pertenecientes a otros campos del conocimiento – Ing. Civil, Administración, Derecho –, dialogarán con similar esquema en lo que les corresponde.

**IV.** Cada una de las actividades contemplará en su diseño los siguientes enunciados que formaron parte de la Encuesta Actividades de Aprendizajes Innovadoras en Ambientes de Aprendizaje en la Educación Superior que usted respondió. Escogerá 1 tanto en modelo pedagógico como en métodos didácticos, la que considere como estratégica para un óptimo Aprendizaje.

**4.1.** Actividad que implementa modelos pedagógicos

- con visión colaborativa
- con visión artística
- con visión tecnológica, o
- Modelo Integrador (las que usted considera juntar)

**4.2.** Actividades que implementan métodos didácticos

- Estudio de caso
- Aprendizaje basado en Proyecto
- Otros.

**V. El Estilo de Aprendizaje** es la fórmula que resulta de la suma del estilo cognitivo (teórico, reflexivo, pragmático, activo) con el que aprendemos y que permanece estable a lo largo del tiempo y las estrategias de aprendizaje sobre las que tenemos influencia, tanto docentes como discentes son las que nos permiten transformar la forma de aprender.

**VI. Entrega de Actividades**

**6.1.** Actividad 1 Evaluada, mediante una rúbrica

**6.2.** Actividad 2. Evaluada, mediante una rúbrica

El esquema básico que propone el Taller ha de contemplar como mínimo estos 6 puntos, pero es flexible a otras iniciativas.

**Fuente:** Elaboración Propia.

**Tabla 29:**  
*Guía de Diseño.*

### 6.5.1.2. Guía para el diseño de Prácticas pedagógicas abiertas a la Innovación en la Educación Superior para docentes de primer año

#### **I. Caso N° ... Docente...**

**Facultad:**

**Carrera:**

**Estatus del Docente:**

**Nombre de la Asignatura:**

**Paralelo:**

**Número de estudiantes:**

**Hoja de vida:**

**Estilo de Aprendizaje predominante** (Información proveniente de un Diagnóstico Contextual):

**Estilos de Aprendizaje menos desarrollado** (Información proveniente de un Diagnóstico Contextual):

**II. Objetivo:** Planificar Actividades de Aprendizaje para estudiantes del primer semestre en la asignatura..., insertada en la Unidad de su syllabus... (Primero o Segundo parcial).

#### **III. ¿Por qué es importante conocer los Estilos de Aprendizaje de los estudiantes?**

Los Estilos de Aprendizaje, nuevas perspectivas de acción didáctica que facilitan el aprendizaje individual y grupal

Los Sistemas Educativos siempre han privilegiado un Sistema de enseñanza que ha favorecido, generalmente, a cierto tipo de estudiantes, los reflexivos teóricos y les ha permitido acceder a la Universidad más fácilmente que a los activos, Knésicos, por ejemplo. La metodología de los Estilos de Aprendizaje insiste en lo positivo, en fijarse en los puntos fuertes del alumno, más que en sus debilidades.

#### **IV. ACTIVIDADES. Narrativas.**

##### **4.1. Actividades N°1 (o más) para reforzar y potenciar Estilos de Aprendizaje:**

(Información proveniente de un Diagnóstico Contextual)

**4.1.1.** Formular y argumentar sobre las Acciones Didácticas escogidas: Visión del modelo

**4.1.2.** Formular y argumentar sobre las Acciones Didácticas escogidas: Visión del método

##### **4.2. Notas de las Actividades.**

**4.2.1.** En lo posible la actividad debe de ser grupal

**4.2.2.** Puede estar planificada para el aula o fuera del aula

**4.2.3.** Evaluación de la Actividad

**4.2.4.** Fortalezas y Debilidades.

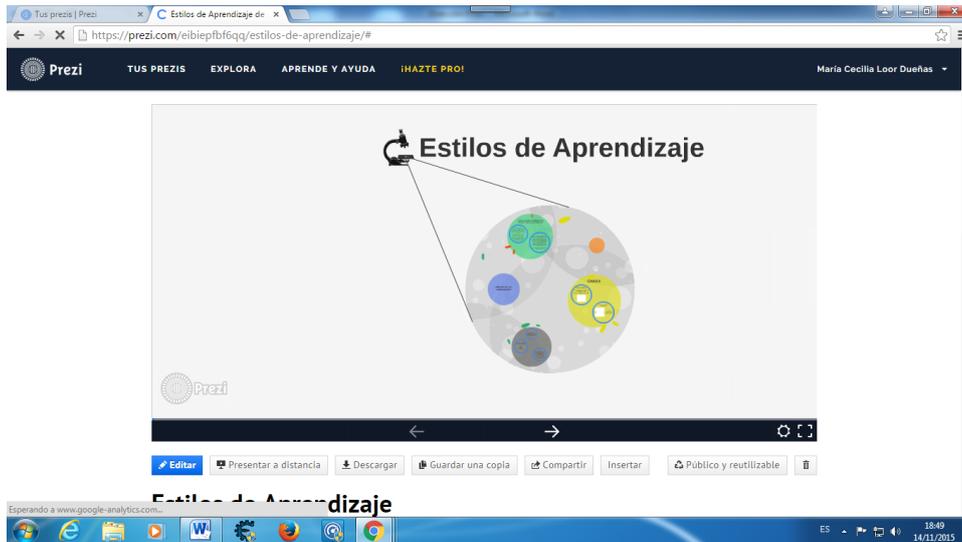
**4.2.5.** Conclusiones

Fuente: Elaboración Propia.

#### **6.6. MATERIAL DE CADA TALLER COLGADO EN INTERNET Y PRESENTADO MEDIANTE EL PROGRAMA “PREZI”**

Algunas muestras de las portadas de los documentos que se han enviado a los participantes del taller:

[http://prezi.com/eibiepf6qg/?utm\\_campaign=share&utm\\_medium=copy&rc=ex0sha](http://prezi.com/eibiepf6qg/?utm_campaign=share&utm_medium=copy&rc=ex0sha)  
re



**Figura 26:** *Presentación Prezi Estilos de Aprendizaje.*  
**Fuente:** Elaboración Propia.

[http://prezi.com/im7textlkh9z/?utm\\_campaign=share&utm\\_medium=copy&rc=ex0sha](http://prezi.com/im7textlkh9z/?utm_campaign=share&utm_medium=copy&rc=ex0sha)  
re



**Figura 27:** *Presentación Prezi "El Constructo Estilos-Ambientes de Aprendizaje: Del Diagnóstico Contextual a las Prácticas Pedagógicas Abiertas a la Innovación en el Primer Año Universitario".*  
**Fuente:** Elaboración Propia.

[http://prezi.com/y7q2r4aql09m/?utm\\_campaign=share&utm\\_medium=copy&rc=ex0share](http://prezi.com/y7q2r4aql09m/?utm_campaign=share&utm_medium=copy&rc=ex0share)

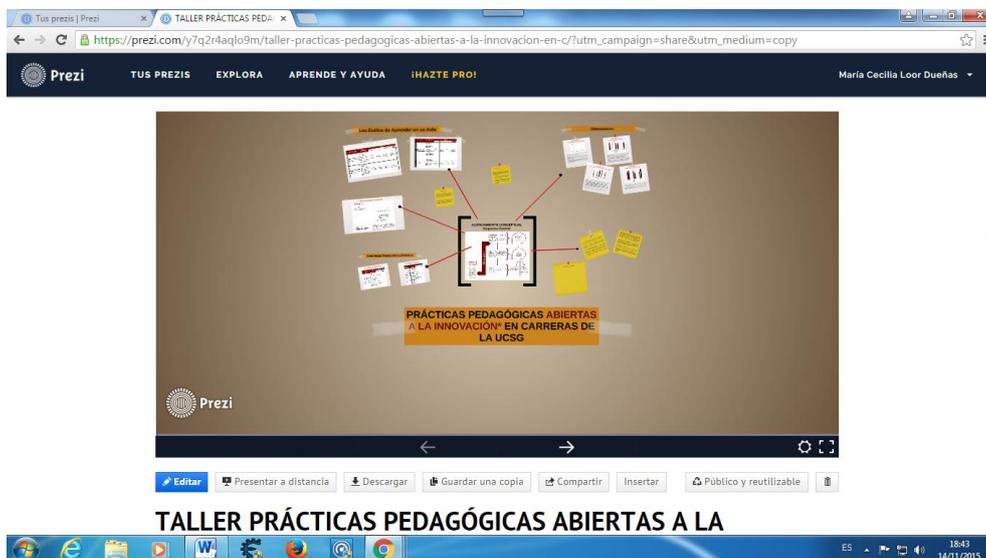


Figura 28: Presentación Prezi “Prácticas Pedagógicas Abiertas a la Innovación en Carreras de la UCSG”. Fuente: Elaboración Propia.

[http://prezi.com/0ksos27d3lyv/?utm\\_campaign=share&utm\\_medium=copy&rc=ex0share](http://prezi.com/0ksos27d3lyv/?utm_campaign=share&utm_medium=copy&rc=ex0share)

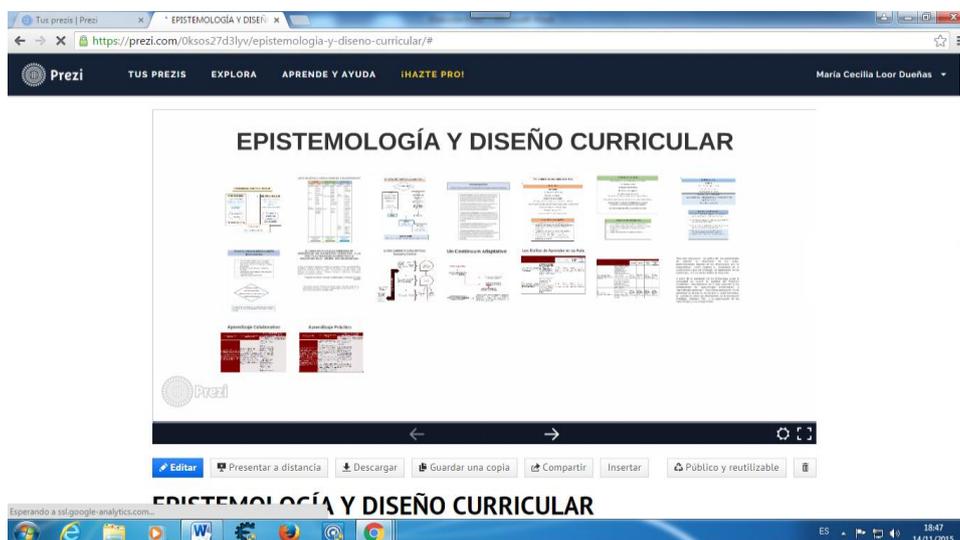


Figura 29: Presentación Prezi “Epistemología y Diseño Curricular”. Fuente: Elaboración Propia.

## 6.7. GUÍA DE OBSERVACIÓN DIRECTA PARA EVALUAR LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS ABIERTAS A LA INNOVACIÓN PARA ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO

Tabla 30:

*Guía de observación directa*

### 6.7.1. Guía de Observación directa para evaluar el proceso formativo de los docentes voluntarios del primer año de las carreras de Medicina, Derecho, Administración de empresa e Ingeniería civil

Criterios para evaluar, desde la Observación directa, la participación de los docentes asistentes a los Talleres “Prácticas pedagógicas abiertas a la innovación para la Educación Superior”

Objetivo del reporte: Evaluar, desde Observación directa, el proceso formativo de los docentes voluntarios de primer año, asistentes a los talleres. Prácticas pedagógicas abiertas a la innovación.

Para este reporte se han considerado las cuatro dimensiones del Cuestionario “Evaluación de Prácticas Pedagógicas Abiertas a la Innovación para la Educación Superior” respondidas por los mismos profesores de primer año asistentes al taller. Estas cuatro dimensiones se han descrito como rúbricas y se ha añadido una última relacionada a los Estilos de Aprendizajes abordados en la propuesta.

Se utilizó una escala numérica con rangos del 1 al 6 para cada criterio, correspondiendo 1 a “no desarrollado” y el 6 a “muy bien desarrollado”

**Actividades preparadas por Docentes de la Carrera.....**

**Asignatura: .....**

**Docente: .....**

Innovación	1: No desarrollada 6: Muy bien desarrollada					
El discurso empleado en el diseño y formulación de las Actividades es claro y comunica bien	1	2	3	4	5	6
Aspectos de las Actividades (1 y 2) considerados Innovadores	1	2	3	4	5	6
En la elección y compromiso del tema de trabajo se evidencia el conocimiento y dominio profesionales.	1	2	3	4	5	6
Se evidencian propuestas de actitudes y valores de mejora y desempeños para los estudiantes	1	2	3	4	5	6
En las Actividades diseñadas se evidencian actitudes indagadoras y de reflexión.	1	2	3	4	5	6
<b>Modelos Pedagógicos</b>						
En el diseño de las Actividades se enuncia un Modelo Pedagógico	1	2	3	4	5	6
El modelo pedagógico enunciado se evidencia en la concreción de las Actividades	1	2	3	4	5	6
La elección del modelo pedagógico es relevante para el desarrollo de las Actividades.	1	2	3	4	5	6
La elección del modelo pedagógico garantiza la motivación en el proceso de desarrollo de las Actividades.	1	2	3	4	5	6
El modelo pedagógico elegido permite una planificación óptima de las Actividades.	1	2	3	4	5	6
<b>TIC</b>						
En las Actividades que se han diseñado están presentes las TIC	1	2	3	4	5	6
En las Actividades mencionadas tiene la tecnología un valor pedagógico	1	2	3	4	5	6
En las Actividades diseñadas aplica tecnología de manera creativa.	1	2	3	4	5	6
En las Actividades diseñadas aplica tecnología que se adapta a las singularidades de los estudiantes	1	2	3	4	5	6
<b>El Método y el Aula</b>						
Se enuncia la presencia de un método en el diseño de las Actividades	1	2	3	4	5	6
Se corrobora la evidencia del Método en el desarrollo de Actividades	1	2	3	4	5	6
Las Actividades son coherentes con el método elegido para el cumplimiento de objetivos	1	2	3	4	5	6
El o los métodos presentados se relacionan con el contexto, es decir tiene pertinencia.	1	2	3	4	5	6
Las Actividades diseñadas bajo el método seleccionado presentan diversas estrategias que permiten el aprendizaje de los estudiantes.	1	2	3	4	5	6

Estilos de Aprender						
Están enunciados los estilos de aprendizaje que se deben de potenciar	1	2	3	4	5	6
En el diseño de Actividades están concretados los Estilos de aprendizaje que se deben de potenciar	1	2	3	4	5	6
En las Actividades se aplican recursos externos para motivar el reforzamiento y potenciación de los Estilo de Aprendizaje	1	2	3	4	5	6
En las Actividades diseñadas se consideran los roles para reforzar o potenciar estudiantes animadores, creativos, espontáneos.	1	2	3	4	5	6
En las Actividades diseñadas se consideran roles para reforzar o potenciar a estudiantes analíticos, reflexivos, sistematizadores, argumentativos.	1	2	3	4	5	6

Fuente: Elaboración Propia.

## 6.8. ENTREVISTA, INSTRUMENTO APLICADO A LOS DOCENTES PARTICIPANTES DEL TALLER PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS ABIERTAS A LA INNOVACIÓN

Tabla 31:

Guía para la entrevista semiestructurada.

### 6.8.1. Entrevista sobre las prácticas pedagógicas abiertas a la innovación para la educación superior, dirigida a los docentes del primer año en carreras de Medicina, Ingeniería Civil, Derecho y Administración de empresa de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, UCSG

Nombre del docente:

Asignatura:

CARRERA:

#### Dimensión primera: Innovación

1. Las actividades abiertas a la innovación que formuló en los talleres:

¿Solo las diseñó?

¿Las diseñó y aplicó?

2. ¿Qué aspectos de las Actividades que diseñó los considera innovadores?

3. ¿Esta experiencia, tanto de los talleres como de trabajo, le ha proporcionado otra visión sobre la Innovación a la que tenía cuando respondió el cuestionario?

4. ¿Cree que esta experiencia suya se debe de pasar a sus compañeros docentes de primer año?

5. ¿La recomendaría para una eventual transformación del aula?

### Dimensión Segunda: Modelos Pedagógicos

6. ¿En las actividades que diseñó y/o ejecutó tuvo importancia el modelo pedagógico?
7. ¿Qué modelo le acomodó mejor para diseñar sus actividades?
8. Narre brevemente y justifique el modelo de innovación educativa que mejor define y refleja su pensamiento.

### Dimensión Tercera: TIC

9. ¿Tuvieron importancia en las actividades que diseñó y/o aplicó las TIC?
10. ¿Cuál de ellas?

### Dimensión Cuarta: El Método y el Aula

11. ¿Qué método o métodos sustentaron las actividades que diseñó y/o ejecutó?
12. A su juicio, de todas estas dimensiones de la innovación ¿cuál tiene características de pertinencia para las actividades innovadoras, según los estilos de sus estudiantes?

Fuente: Elaboración Propia.

## RESUMEN

Este capítulo ha cumplido varias finalidades:

- Reflexiones sobre la capacitación en los talleres que van más allá de la mera información. El fin ha sido recoger las necesidades para asumir un quehacer educativo que promueva aprendizajes abiertos a la innovación. Aprendizajes que se han iniciado con un diagnóstico contextual que incorpora datos de cómo aprenden los estudiantes y desde qué estilos.
- Se ha logrado una planificación rigurosa, a partir de haber trabajado en guías generales y específicas de acompañamiento y diseño, detallando en sesiones las tareas que con responsabilidad han cumplido los participantes.

- Han quedado claros conceptualizaciones, diálogos entre pares para asumir un discurso coherente y no esquemático, una ruta de renovación pedagógica.
- Se han cuestionado prácticas tradicionales, situaciones auténticas de evaluación para experiencias de aprendizaje, proponiendo sistemas procesuales de evaluación que usen matrices, rúbricas, como herramientas de apoyo.

De la misma forma, la revisión de documentos o informes que se han generado desde la universidad, se utilizaron como referentes bibliográficos. Todos permiten llegar a una caracterización actual del contexto de investigación y justificar la necesidad del abordaje investigativo, así como nuevas propuestas o acciones.

## CAPÍTULO VII:

# ANÁLISIS DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS ABIERTAS A LA INNOVACIÓN REALIZADAS POR LOS DOCENTES DEL PRIMER AÑO UNIVERSITARIO. ESTUDIOS DE CASO

### INTRODUCCIÓN

En este capítulo se presentan los resultados del análisis de la práctica educativa “*Prácticas Pedagógicas Abiertas a la Innovación*” a la luz de pautas definidas en 4 talleres en los que, finalmente, de 20 casos que diseñaron los docentes, presentaron 12; de ese grupo se ofrecieron como voluntarios 6, con sus respectivos casos – tipo, de las Carreras escogidas para la investigación (Medicina, 2; Ingeniería Civil, 1; Administración de Empresa, 1; Derecho, 2); los docentes participaron en todas las sesiones y junto a los 37 profesores de primer año de las carreras seleccionadas, respondieron al Cuestionario *Prácticas Docentes Abiertas a la Innovación para la Educación Superior* (Ver tabla 2, fase 1.a del Diseño de Investigación y Anexo 2, el cuestionario basado en las dimensiones: Innovación, Modelo Pedagógico, TIC, del Método en el aula y Estilos de Aprender).

De los resultados que hasta este momento de la tesis se han presentado se evidencia que el espacio institucionalizado del aula no se ha asumido en toda su complejidad; las decisiones de organizaciones didácticas y pedagógicas en general, por la fuerza de la costumbre, legitiman acciones y actividades, sin que desde ellas se pueda llegar al meollo del problema, porque, efectivamente, las dificultades y deficiencias no se llegan a visibilizar.

Desde esa perspectiva, los estudios de caso que se presentan y exponen en este capítulo, se han centrado en esa problemática y, para ello, se han convertido en objeto de análisis las Prácticas pedagógicas abiertas a la Innovación teniendo muy en cuenta cómo se reflejan los lineamientos pedagógicos en el diseño e implementación de las mencionadas actividades.

## 7.1. EL ESTUDIO DE CASO

La conformación de expectativas y representaciones que desde el mundo adulto de la docencia condicionan los aprendizajes y las posibilidades de los estudiantes de acceder a ellos, a partir de sus interacciones cognitivas, afectivas y fisiológicas, son algunos de los factores que influyen y afectan las construcciones de los estudiantes, llegando en algunos casos, a las dificultades de óptimos aprendizajes (Rodríguez, 2009).

El estudio de caso es una herramienta de investigación fundamental en el área de las Ciencias Sociales, favorece un conocimiento más amplio del fenómeno/situación que se está estudiando, facilitando el diagnóstico y la búsqueda de soluciones a problemáticas en el ámbito de la psicología, sociología, educación. Su naturaleza los sitúa en un paradigma cualitativo que permite dar con datos amplísimos y relevantes que facilitan comprensiones y tomas de decisiones, pero sobre todo “intenso compromiso con la verdad, la reciprocidad y el respeto a todos los implicados” (Domínguez, 2014, 136).

Entre las ventajas del estudio de caso podemos citar (Hamilton y Corbert-Whittier, 2013):

- Ayuda a profundizar en un proceso de investigación.
- Es un método abierto, extrapolable a otras condiciones personales, instituciones diferentes.
- Favorece el trabajo cooperativo.
- Favorece el trabajo interdisciplinar: una misma situación vista desde diferentes perspectivas.
- Lleva a la toma de decisiones.

La metodología de Estudio de Caso permite atender el aula diversa y los contextos que la cruzan y configuran: los estilos desde los que aprenden los estudiantes, los diálogos de saberes y de culturas y sus emergencias, la vinculación con el medio externo, los cada vez más complejos desafíos laborales; esto significa

valiosa información para una mejora permanente y sistemática del docente, como hemos mencionado en capítulos anteriores: identidad profesional y prácticas abiertas a la innovación. Ello demanda una visión creativa y actualizada de la enseñanza que se ha de alcanzar al convertirla en un proceso de investigación.

Es en ese espacio amplio que tiene cabida la Innovación en las prácticas pedagógicas y, por tanto, su legítima valoración. Esta visión incluye lo que se ha llamado “investigación en la práctica” que a diferencia de otras, su valor radica en tener una relevancia inmediata para los docentes al centrarse en su práctica y transformarla.

Por otro lado, para esa necesidad de contextualización se ha incluido en cada Estudio de Caso, una amplia información del docente implicado que, para los efectos de esta metodología, se ha denominado docente – tutor; convirtiéndose en el responsable, apoyado por una Guía general, ruta de acompañamiento, del desarrollo de su práctica.

Los talleres que han alimentado las Actividades contaron con el diálogo valorativo de docentes pares y expertos que proporcionaron conocimientos, comentarios, pero, sobre todo, evaluaron el trabajo de los docentes-tutores involucrados. El análisis de cada caso contempló:

- Contexto del docente- tutor voluntario (profesor de asignatura de primer año).
- Construcción de las Prácticas pedagógicas abiertas a la Innovación en talleres que fueron grabados.
- Evaluación por pares docentes de las Actividades trabajadas en los talleres mediante Observación participativa directa; valoración que midió las mismas dimensiones (Innovación, Modelo Pedagógico, Del Método en el aula, TIC y Estilos de aprendizaje, del *Cuestionario Prácticas Pedagógicas abiertas a la innovación en la Educación Superior para docentes de primer año*), utilizando,

para ello la escala de Likert (de uno a seis) aplicada en una rúbrica. Cada una de las sesiones del taller como ya fue mencionado fue grabada.

**Tabla 32:**

*Tendencia Central de las medias por docente – tutor en el Cuestionario.*

Dimensión	Docente Adminis Tración 1	Docente Adminis Tración 2	Docente Ing. Civil 1	Docente Ing. Civil 2	Docente Medicina 1	Docente Medicina 2	Docente Derecho 1	Docente Derecho 2	$\bar{x}$
Innovación	3,00	2,17	2,67	4,00	3,83	3,83	3,67	4,33	<b>3,44</b>
Estilos de Aprender	4,63	3,90	3,50	4,25	4,88	3,83	3,5	3,50	<b>4,00</b>
Modelos Pedagógicos	3,14	4,71	3,86	4,00	3,86	4,71	3,86	5,29	<b>4,18</b>
El Método y el Aula	3,67	6,00	4,33	3,67	5,00	5,67	5,00	6,00	<b>4,92</b>
TIC	2,63	5,88	4,75	2,50	5,14	5,38	5,25	6,00	<b>4,69</b>

Fuente: Elaboración Propia.

**Tabla 33:**

*Tendencia Central de las medias por docente – tutor. Observación directa.*

Dimensión	Docente Adminis Tración 1	Docente Adminis Tración 2	Docent Ing. Civil 1	Docente Ing. Civil 2	Docente Medicina 1	Docente Medicina 2	Docente Derecho 1	Docente Derecho 2	$\bar{x}$
Innovación	4,80	5,80	5,40	5,00	5,00	5,60	6,00	6,00	<b>5,45</b>
Estilos de Aprender	4,40	4,40	5,20	5,20	6,00	5,40	4,60	5,20	<b>5,05</b>
Modelos Pedagógicos	3,60	5,50	4,00	5,60	5,80	5,00	5,00	5,00	<b>4,94</b>
El Método y el Aula	4,00	6,00	5,00	5,00	6,00	5,20	5,40	6,00	<b>5,33</b>
TIC	5,25	6,00	4,00	4,00	5,00	4,00	6,00	6,00	<b>5,03</b>

Fuente: Elaboración Propia.

- Estas evaluaciones han determinado fortalezas y debilidades detectadas en cada caso, teniendo en cuenta los resultados tanto del Cuestionario como de la Observación Directa.

**Tabla 34:**

*Variación Cuestionario – Observación directa.*

Dimensión	Cuestionario	Observación directa	Variación
Innovación	3,44	5,45	58,55%
Estilos de Aprender	4,00	5,05	26,25%
Modelos Pedagógicos	4,18	4,94	18,16%
El Método y el Aula	4,92	5,33	8,29%
TIC	4,69	5,03	7,25%

Fuente: Elaboración Propia.

- Aplicación de Entrevista a los docentes- tutores voluntarios, asistentes a los talleres; lo que ha permitido corroborar, aclarar y ampliar los resultados tanto de los cuestionarios como de la Observación directa.
- Triangulación de toda la información por dimensiones en Matrices de Interdependencia.
- Finalmente, a partir de los Estudios de caso se ha planteado en un epígrafe especial una *valoración del proceso formativo del profesorado*, en una estimación de impacto y eficacia de las Actividades planificadas para los estudiantes del primer año de las carreras seleccionadas; impacto y eficacia que han relacionado tanto los singulares estilos de aprender que los estudiantes han manifestado en el Diagnóstico Contextual, como la respuesta innovadora de los docentes.

## 7.2. CONTEXTO DEL ESTUDIO DE CASO

Hamilton et al (2013) señalan tres estudios de caso pertinentes para estudiar fenómenos educativos: estudios de caso reflexivos, colaborativos y longitudinales. Al acercarse a esta clasificación, Domínguez (2014) refiere que la investigación de los procesos de enseñanza desde los Estudios de Caso exige destacar amplia y extensamente lo relevante del caso, trabajarlos intensamente, con la máxima dedicación y la colaboración de todos los actores. La autora citada plantea tres momentos cronológicos de diseño y justificación de la práctica que se va a investigar: descripción y planteamiento global; estos tres momentos se desarrollaron en los talleres a lo largo de todo un semestre del 2015:

**a)** Al primer momento se lo llamó *Preparatorio* (Tabla 27); se realizó una sesión con todos los participantes y voluntarios docentes - tutores para co-construir una Guía General que justificara el acompañamiento y otra, específica de orientación en el diseño de las Actividades (Tablas 28 y 29).

**b)** Aplicación creativa y holística mediante la complementariedad de diálogos, Observación, análisis de documentos, reflexiones y proyección del saber profesional, narrando meticulosamente la pertinencia de la práctica que se ha trabajado (Domínguez, 2014).

En este segundo momento, *Del compromiso*, los participantes voluntarios asistentes a tres sesiones más, trabajaron en diálogos con otros compañeros e invitados la planificación, diseño, pertinencia y presentación de las Actividades (Tabla 27).

**c)** Desarrollo de la acción y evaluación aportando concepciones y estimaciones valiosas de la coherencia entre la práctica diseñada y lo realmente logrado en las acciones formativas, impacto y tomas de decisiones para la mejora (Domínguez, 2014).

Para este tercer momento, *Mejora en el aula diversa*, se llevó a cabo la evaluación de las Actividades valoradas desde la Observación Directa. Además, el compromiso de asumir el aula diversa desde las múltiples variables, entre ellas, los distintos estilos de aprender de sus estudiantes (Tabla 30).

En esa medida, se han destacado todas las aristas que dan sustento a lo que se ha trabajado desde el caso. De esos aspectos se quiere mencionar la *Guía General para acompañar a docentes de primer año en las Prácticas Pedagógicas abiertas a la Innovación en Educación Superior*, acompañamiento a docentes – tutores que voluntariamente participaron del grupo de profesores de primer año de las carreras seleccionadas en el momento “Preparatorio” (Tabla 28).

Se puede colegir con Hamilton et al, (2013) y Domínguez (2014) que la intensa, variada y abundante información que se ha recabado, solo es posible si el trabajo de todos los que interaccionan en los estudios de caso aportan y apoyan colaborativamente. En resumidas cuentas “El caso reflexivo se amplía con el colaborativo al tomar conciencia de la necesaria implicación de todos los actores del

proceso de enseñanza aprendizaje y de la adaptación continua de recursos” (Domínguez, 2014, p 138).

Cabe mencionar que junto a las dos modalidades de estudios de caso: colaborativo y reflexivo evidenciados en la investigación realizada, se trabajará desde la modalidad de estudio de caso longitudinal, haciendo un seguimiento del trabajo de los docentes que participaron en los estudios de caso presentados.

### **7.3. ESTUDIO DE CASO DOCENTE TUTOR 1. MEDICINA**

#### **7.3.1. Análisis del diseño según Guía para el diseño de prácticas pedagógicas abiertas a la innovación en la Educación superior para docentes de primer año (Tabla 29)**

##### **7.3.1.1. Contexto del Docente**

**Institución:** UCSG

**Facultad:** Ciencias Médicas

**Carrera:** Medicina

**Nombre de la Asignatura:** Histología

**Nombre del Profesor:** Dra. Maritza Guerrero

**Estatus del docente:** Profesor principal, tiempo completo

**Paralelos:** estudiantes de primer semestre, paralelos A-1, B-1, C-1. D1.

**Número de estudiantes por paralelo:** 45

**Hoja de vida:**

Doctora en Medicina y Cirugía. Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, 1984, médico residente en Anatomía Patológica ganadora de concurso, departamento de Anatomía Patológica Hospital Luis Vernaza 1987, grado de Especialista en Anatomía Patológica departamento de 1991, Colegio médico del Guayas, ganadora de concurso como médico especialista en Anatomía Patológica del Hospital Luis Vernaza, reconocimiento de la especialidad en la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, 2006, jefe de servicio de Anatomía Patológica del Hospital Luis Vernaza 2008 hasta la actualidad. Ganadora de concurso de

ayudante de cátedra de Histología, luego docente visitante, docente titular agregada, docente titular principal con 20 años de servicio en la docencia universitaria. Docente de Anatomía Patológica en posgrado de Medicina Interna, Cirugía, Neurología. Diplomado Superior en Docencia Universitaria 2003, Diplomado Superior en Investigación Científica 2004, Diploma Superior en Administración y Gerencia Universitaria 2006, Magister en Educación Superior 2013, en la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil. Ha dirigido tesis de la carrera de medicina. Expositora en congresos. Publicaciones de artículos de Anatomía Patológica, entre los de interés, reporte de autopsia del primer caso de *Angiostrongylus Cantonensis* en el Ecuador.

### 7.3.1.2. Narrativa de las Actividades:

Planificadas en el taller según Guía, insertada en la Unidad N° 3 del Syllabus<sup>3</sup> de Histología y aplicada en varias sesiones de clase.

**Tema:** Morfología del cérvix. Aprendizaje basado en problema (ABP).

**Actividades:** El docente ha planificado a partir del syllabus de la asignatura Histología dos actividades que tienen como finalidad trabajar para potenciar los 4 estilos de aprendizajes en sus estudiantes. Según el análisis del Cuestionario Honey Alonso de los Estilos de aprendizaje, CHAEA, proporcionado por la investigación, los estudiantes que ingresaron a la carrera de medicina evidencian los 4 estilos de aprender *moderados*; tal como se ha considerado en la tesis, se consideran como menos desarrollados (Tabla 18).

**Modo de Participación:** En la estructura del curso existe un marco de cooperación didáctica entre profesor y alumno que facilita los procesos de trabajo colaborativo y comunicativo, ya que según la docente, a partir del semestre de implementación de la experiencia, ha tratado de que exista una relación más estrecha con sus estudiantes de una forma dinámica e interactiva. Eso la compromete a propiciar participantes activos que construyen el conocimiento,

---

<sup>3</sup> La Universidad Católica de Santiago de Guayaquil denomina a la programación detallada de una asignatura; que en una matriz estandarizada cada docente planifica y contextualiza contenidos, temporalidades, objetivos y logros de aprendizaje en unidades, temas y tareas o actividades.

mediante la exploración e indagación, observación de contextos reales, análisis, discusión, negociación, debate para ordenar la documentación obtenida a través del trabajo colaborativo.

La docente intenta crear, como lo manifiesta, un buen escenario educativo para lo cual utiliza un lenguaje sencillo, expresándose con respeto y cordura, y realizando esfuerzos para crear un clima empático y de aceptación; de tal manera que se reconozcan la riqueza y aportaciones de la colaboración.

### **7.3.1.3. Modelo, Método, y Estilos**

En las actividades en el aula y fuera de ella, se ha trabajado por parte de los estudiantes en la elaboración de materiales para la presentación. Desde la visión de la docente considera que el desarrollo en las dos actividades potenciarán los estilos activos como reflexivos.

Ha privilegiado un Modelo integrador en el que se destaca la visión colaborativa y la formulación de preguntas. De la misma forma, el Método elegido es el Aprendizaje basado en problemas. Dentro del tema escogido “Morfología del cérvix” ha formulado las siguientes interrogantes:

¿Existe la posibilidad de acceder al cérvix de la paciente mediante procedimientos técnicos que permite el estudio de la morfología de cérvix?

¿Cuál es la importancia de conocer la morfología del cérvix en la realidad ecuatoriana?

¿Puedo observar la morfología del cérvix a simple vista?

¿Cómo puedo identificar mejor las características del cérvix a simple vista?

¿Cómo puedo observar las características histológicas del cérvix?

¿Cómo se obtiene una muestra de cérvix para el estudio histológico?

¿Cuál es el procedimiento que se utiliza para obtener un preparado histológico que permite identificar las características histológicas de la mucosa cervical?

¿Qué tinción debo utilizar para el estudio histológico? ¿Por qué?

¿Cuáles son las características histológicas de la mucosa cervical?

¿Con el estudio citológico de cérvix conocido como Papanicolaou, cuáles son las células de la mucosa cervical que puedo observar?

¿Cómo se realiza la obtención de las células para el estudio citológico de cérvix?

¿Cuáles son los requisitos para la obtención de una excelente muestra que debe observar la paciente para obtener una muestra adecuada?

¿Cuál es la tinción y cuál es la morfología de las células normales de la mucosa cervical?

#### **7.3.1.4. Objetivos de las Actividades formuladas por la docente**

- Describir los métodos para obtención de muestras que permitan el estudio de la morfología de cérvix.
- Describir el procedimiento utilizado en el laboratorio para el procesamiento de las muestras.
- Identificar los requisitos para una obtención adecuada de la muestra para estudio citológico.
- Describir las características macroscópicas del cérvix.
- Describir las características microscópicas del cérvix.
- Evidenciar la importancia del estudio de la morfología del cérvix en la mujer ecuatoriana.

En el diseño del curso hay un contenido programático, en el que se explicitan, de manera clara, los objetivos específicos y los contenidos que se abordan.

#### **7.3.1.5. Desarrollo de las Actividades**

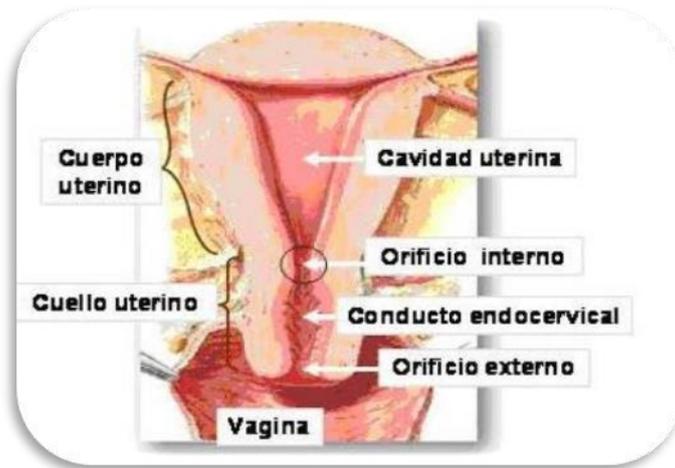
##### **a) En el aula:**

Se han formado grupos que asumen responsabilidades entre los estudiantes y a través de la estrategia didáctica colaborativa “El aula invertida” se han definido las tareas propuestas por los mismos estudiantes:

La Formación de los grupos de 6 estudiantes de elección libre, con la participación de cada uno de ellos en la consecución de objetivos comunes y parciales, junto a la necesaria coordinación entre diferentes áreas, inhabilita el orden jerárquico tradicional del aula, así: Un **facilitador**: encargado de asegurarse que todos comprenden las tareas, objetivos y procesos que se realizarán; no debe ocupar plaza de líder. Un **comunicador** el interlocutor con los informantes externos, profesores, Centro Comunitarios de atención médica y Hospitales. Un **encargado de materiales**, gestiona y debe obtener los materiales necesarios para realización de las tareas, comprobar que funcionan y solicitar ayuda si la requiere. Un **secretario** es el encargado de reflejar los trabajos realizados y las conclusiones que alcanza el grupo para presentarlas con el comunicador. Un **planificador**, su responsabilidad es organizar las tareas con la finalidad de que se cumplan en plazos previstos y sugerir los espacios en los que se necesita más apoyo. Un **mediador**; si es necesario y el grupo lo decide.

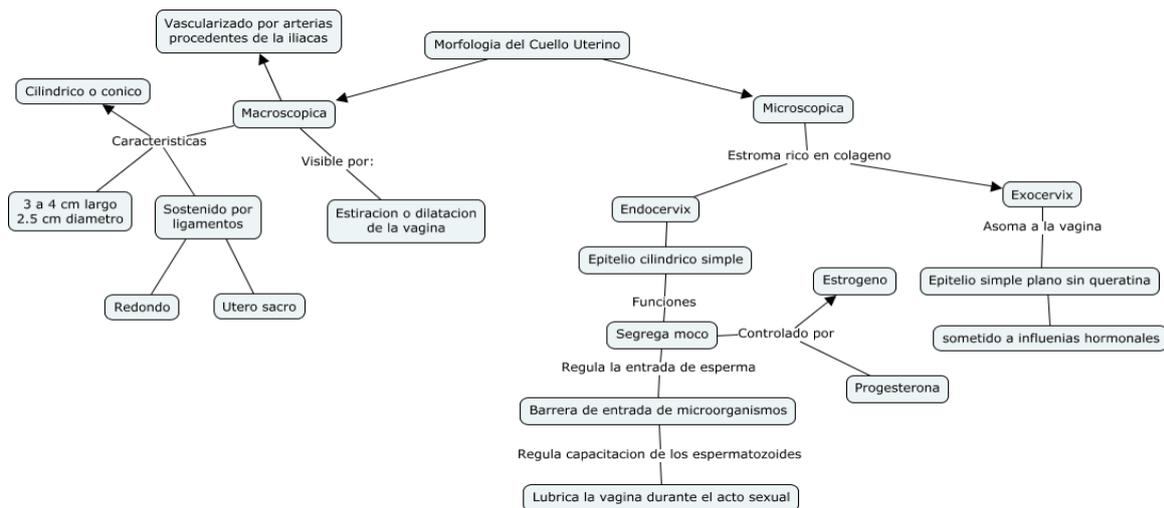
Entre los resultados en la búsqueda de la información realizada por los estudiantes cabe destacar:

- Documentación bibliográfica organizada. Ejemplo de una de las Ilustraciones que se expresan y se aclaran en un mapa conceptual, organizador secuencial y esquemático que funciona como estrategia y recurso. Al desagregar, ampliar y relacionar – menciona la docente - los estudiantes han asociado e identificado los componentes más importantes del tema para la documentación que deben presentar.



**Figura 30:** Sistema Genital femenino.

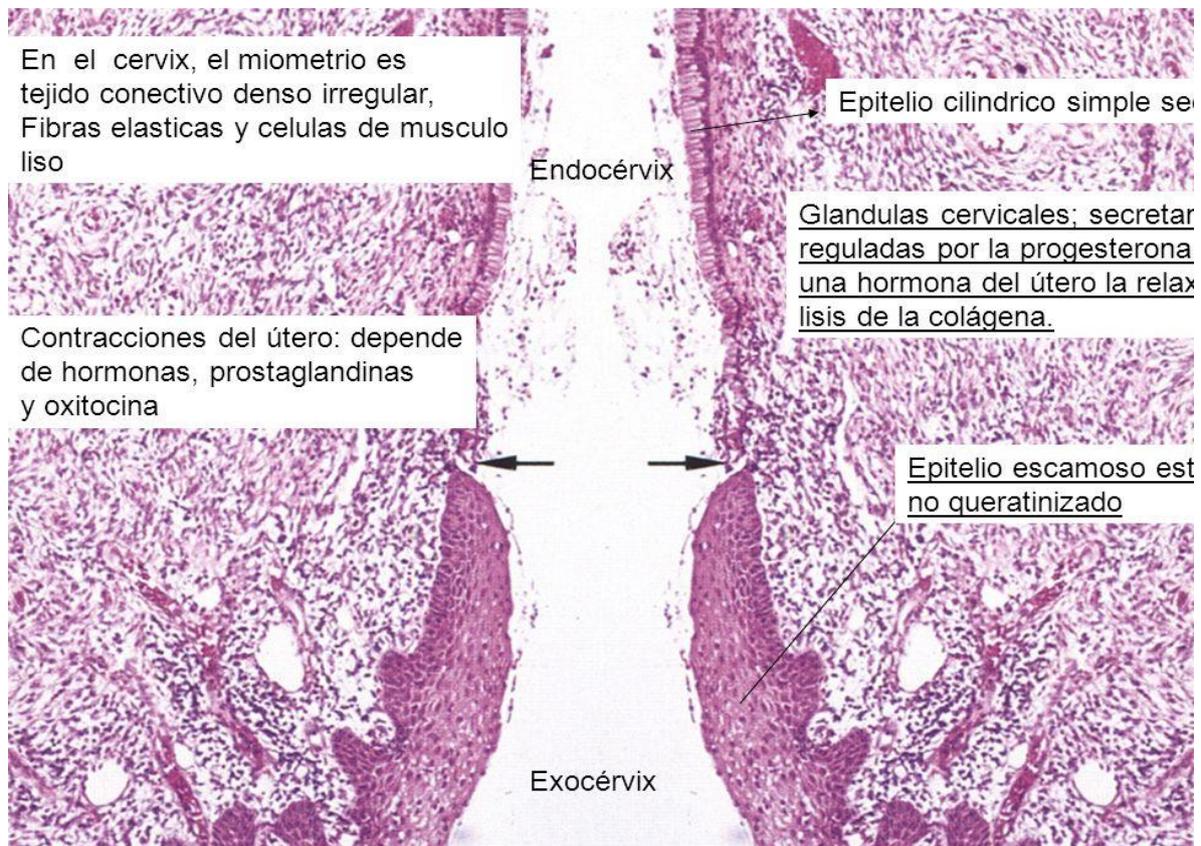
**Fuente:** Figura 41. 5. HISTOLOGÍA PARA PATÓLOGOS, Stacey E. Mills, Tomo II. Cuarta Edición. Edición 2015. Pág. 1071-1086.



**Figura 31:** Mapa conceptual.

**Fuente:** <https://www.mindmap.com/#m:new> Herramienta para Mapas conceptuales.

- Ejemplo de otra de las láminas seleccionada por un grupo de estudiantes y que ilustran el diseño del documento.



**Figura 32:** Lámina del Cervix.

**Fuente:** HISTOLOGÍA PARA PATÓLOGOS, Stacey E. Mills, Tomo II. Cuarta Edición. Edición 2015. Pág. 1071-1086. Figura 41 18.

Con todo lo expuesto, la docente provoca la discusión y el debate a partir de la presentación, mediante resumen o síntesis de lo observado y, todo ello ayuda a los estudiantes a crear una documentación.

Para la docente - tutora, el profesor debe ser considerado supervisor, facilitador y fuente de actividades e informaciones (Duart y Sangra, 2001), y la valoración de su guía ha de ser un proceso dinámico y de interacción regidos por los resultados de la negociación cognitiva entre él y sus alumnos (Barberá, 2001).

### **b) Fuera del aula:**

- Planificación de la visita a Instituciones requeridas, las actividades se han repartidos para realizarlas al mismo tiempo.
- Visita programada a Instituciones requeridas.
- Recursos y apoyo tecnológico para realización de videos, etc.

Las actividades fuera del aula son propuestas y presentadas por los estudiantes, para el desarrollo del proyecto y en el aula se trabaja colaborativamente en la creación del documento pertinente y final.

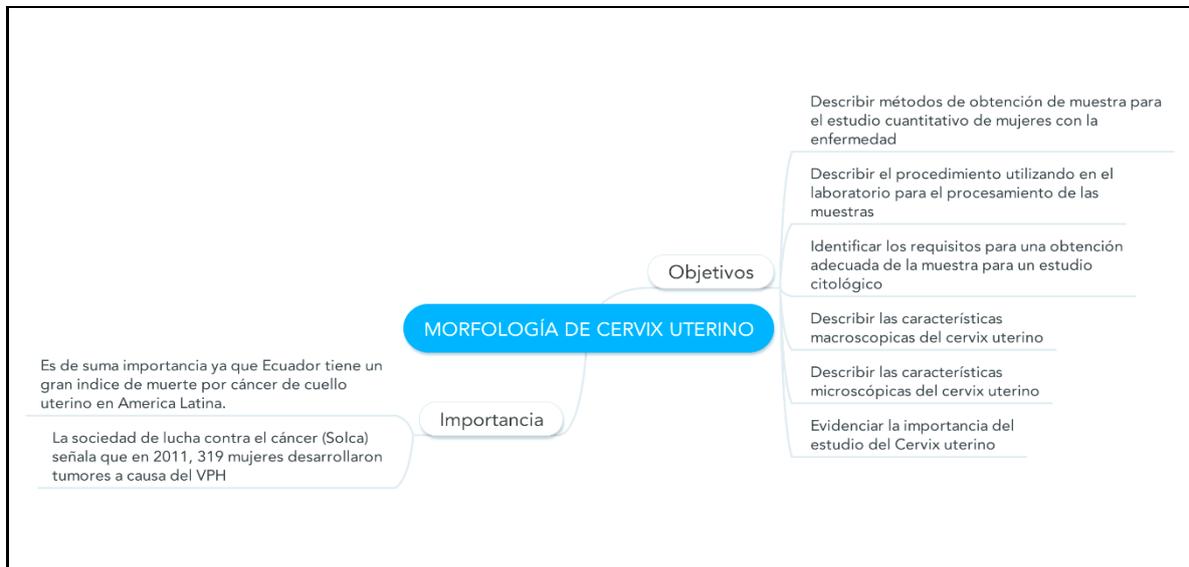


Figura 33: Documento final.

Fuente: <https://www.mindmup.com/#m:new> Herramienta para Mapas conceptuales.

En la relación con los estudiantes se tiene en cuenta la experiencia previa de ellos, se busca que encuentren sentido a las tareas y a los procesos de grupo, y se le ha dado importancia a la interacción de los estudiantes en la evaluación de las actividades de aprendizaje, aunque estas últimas actividades –dice la docente - se realizan de manera presencial.

### 7.3.1.6. Evaluación

**Rúbrica:** Criterios de evaluación formativa

**Nombre:**

**Paralelo:**

**Edad:**

**Sexo:**

**a) Indicaciones:**

- No sabía qué hacer, no atendí indicaciones (1)
- No me concentraba en la tarea (2)
- Seguía indicaciones si me las recordaban (3)
- Seguí las indicaciones de acuerdo a lo señalado(4)
- Seguí las indicaciones y ayudé a otros(5)

**b) Colaborando con los compañeros:**

- Jugamos/conversamos con los compañeros del grupo en lugar de trabajar en el tema asignado (1)
- No nos pusimos de acuerdo con los compañeros y perdimos tiempo (2)
- Trabajamos juntos pero no compartimos responsabilidades(3)
- Pudimos trabajar juntos y terminar el tema(4)
- Trabajamos juntos y compartimos responsabilidades(5)

**c) Usos de recursos:**

- No revisé la información (1)
- Revisé la información pero no realicé el mapa mental (2)
- Revisé la información por presión de otros (3)
- Trabajé el mapa mental con la ayuda de otros(4)
- Trabajé el mapa mental en forma independiente(5)

**d) Completando tareas**

- Mi trabajo quedó incompleto
- Hice la tarea, pero no utilicé todo el material bibliográfico.
- Trabajé con 4 a 5 informaciones que las incluí
- Mi trabajo fue hecho rápidamente
- Mi trabajo fue realizado con detalle y cuidado.

Evaluación sumativa: Evaluación individual para constatar los logros de aprendizaje. Se colocan preguntas del contenido programático en una prueba objetiva que tendrá que responder individualmente sobre lo aprendido como grupo.

**7.3.1.7. Comentarios:**

La docente – tutora considera como un reto para el siguiente semestre el diseño de un curso en el cual los estudiantes vayan construyendo ascendentemente su propio conocimiento. Así mismo, resalta que los talleres le ayudaron a darse cuenta de que los profesores deben crear un ambiente de confianza para que los alumnos puedan expresarse libremente sin temor al rechazo.

### 7.3.2. Análisis de los resultados del Cuestionario prácticas pedagógicas abiertas a la innovación en la Educación superior para docentes de primer año y la Observación directa participante

**Carrera:** Medicina

**Docente:** Dra. Maritza Guerrero

**Tabla 35:**  
*Valoración de la media Docente 1 Medicina.*

DIMENSIÓN	ORDEN	Valoración de la $\bar{x}$ obtenida
TIC	1ª.	5.14
EL Método y el Aula	2ª.	5.00
Estilos de Aprender	3ª.	4.88
Modelos Pedagógicos	4ª.	3.86
Innovación	5ª.	3.83

**Fuente:** Elaboración Propia.

En las ponderaciones y valoraciones generales de la docente Dra. Maritza Guerrero alcanzadas en el cuestionario *Evaluación de las Prácticas pedagógicas abiertas a la innovación en el primer año de los estudios universitarios*, en términos generales, las dimensiones se encuentran entre (3 y 5) puntos, en una escala de 1 a 6. Cabe recordar que esta herramienta se aplicó a los docentes de primer año, antes de los talleres. En ese contexto, ocupan los dos primeros puestos las dimensiones Uso de las TIC y Del Método. Entre las más bajas Modelos Pedagógicos y la dimensión “Innovación”.

**Tabla 36:**  
*Valoración de la media Docente 1 Medicina. Observación directa.*

DIMENSIÓN	ORDEN	Valoración de la $\bar{x}$ obtenida
El Método y el Aula	1ª.	6.00
Estilos de Aprendizaje	2ª.	6,00
Modelos Pedagógicos	3ª.	5,80
TIC	4ª.	5,00
Innovación	5ª.	5,00

**Fuente:** Elaboración Propia.

En la ponderación y valoración general realizadas por un par experto de las *Prácticas pedagógicas abiertas a la innovación en el primer año*, trabajadas por la docente Dra. Maritza Guerrero por Observación directa en los talleres, en términos generales, las dimensiones se encuentran entre (5 y 6) puntos, en una escala de 1 a 6. Es decir, se evidencia tanto un incremento en la mayoría de las dimensiones como una relocalización de ellas; ocupan los dos primeros puestos las dimensiones “El Método y el Aula y Estilos de Aprender”. Entre las más bajas Tecnologías y la dimensión “Innovación”.

Seguidamente, tenemos un cuadro (Tabla 37) que ilustra la variación de las dimensiones entre los resultados del cuestionario y la observación participante de la misma docente.

**Tabla 37:**  
Variación jerárquica *Docente 1 Medicina*.

Dimensión	Cuestionario	Observación directa	Variación
Modelos Pedagógicos	3,86	5,80	50,26%
Innovación	3,83	5,00	30,55%
Estilos de Aprender	4,88	6,00	22,95%
El Método y el Aula	5,00	6,00	20,00%
TIC	5,14	5,00	-2,72%

**Fuente:** Elaboración Propia.

Los datos configuran una variación importante entre el cuestionario *Prácticas pedagógicas abiertas a la innovación en el primer año*, y la Observación directa participante que alcanza el 50,26% en la dimensión “Modelos Pedagógicos”. Es decir, esta es la dimensión que ha experimentado el mayor incremento en la construcción de las Actividades; seguido “Innovación” (30,55%). La atención a los estilos de aprender en el diseño de las Actividades ha sido valorada con la máxima nota por parte del par docente que evaluó. Es interesante observar la relocalización de la dimensión TIC, con un decrecimiento -2,72 % con respecto a la lectura del dato respondido en el Cuestionario.

### 7.3.3. Debilidades y Fortalezas identificadas

#### 7.3.3.1. Fortalezas

En este estudio de caso 1 de la Carrera de Medicina se encuentran las siguientes fortalezas:

- Las Actividades preparadas han sido diseñadas por la docente y aplicadas. Es decir, se logran unos resultados.
- En el diseño de las Actividades tanto dentro como fuera del aula se plantea un esquema claro, al detalle y se evidencia una buena comunicación de consignas.
- Se evidencia, en su práctica, un manejo pedagógico.
- Esta experiencia, tanto de los talleres como de trabajo de las Actividades, le ha proporcionado otra visión sobre la Innovación de la que tenía cuando respondió el cuestionario.
- En esos términos, tiene mucha experiencia en la aplicación del método el Aprendizaje basado en problemas, ABP.
- Manifiesta claridad en las instrucciones para el desarrollo de las actividades y tareas.
- La actitud de apertura hacia la adopción de lineamientos pedagógicos que propenden al desarrollo de la Innovación.
- En el conocimiento y valoración de los Estilos de Aprendizaje se evidencia una significativa variación al momento de realizar y diseñar los talleres. Se ha logrado una mayor apropiación.

#### 7.3.3.2. Debilidades

Las debilidades se relacionan con:

- El uso de las TIC resulta débil en el diseño de las Actividades. No se las ha considerado herramientas pedagógicas para potenciar los Estilos de Aprendizaje.
- Se deben reforzar los aprendizajes prácticos en relación con el diseño de estrategias pedagógicas abiertas a la innovación.

- A pesar del uso del aula invertida, se evidencia aún una falta de flexibilidad y de optatividad en las actividades.
- Las rúbricas deben ser verdaderos objetos para autoevaluaciones. Se identifica falta de flexibilidad y parámetros muy tradicionales para evaluar. Es uno de los aspectos que se debe de revisar.

### 7.3.4. Matrices de Interdependencia. Triangulación de la Información por Dimensiones

Toda esta articulación da cuenta de las posibilidades de abordar la enseñanza en las aulas, problematizando algunas de las dimensiones que se respondieron como certeras e invariables en el cuestionario y que, sin embargo, se repensaron a la luz de los Estilos de Aprender trabajados en los talleres.

Las Matrices de Interdependencia que a continuación se exponen han articulado en talleres las dimensiones del Cuestionario *Prácticas Pedagógicas abiertas a la Innovación para la Educación Superior* con información del Diagnóstico Contextual, más la información proporcionada, tanto en la Observación Directa (escala de Likert) como en las Entrevistas decodificadas mediante Análisis de Contenido. En todos los 5 Estudios de caso narrados, la matriz de interdependencia logra una integración de los resultados obtenidos en los métodos cuantitativos y cualitativos en cada una de las dimensiones.

#### 7.3.4.1. Matrices de Interdependencia

**Tabla 38:**  
*Dimensión: Valoración de la Innovación Docente 1 Medicina*

Dimensiones	Cuestionario	Propuesta de Actividades Innovadoras según Estilo de Aprendizaje y Dimensiones	
		Taller de Actividades. Observación Directa	Entrevista
	En la valoración de los resultados de esta dimensión, la docente evidencia su más baja puntuación. Así lo manifiesta la media (3.83) aunque dice conocer y aplicar	En los aportes de los docentes en diálogos con otros, la docente logró planificar unas Actividades en los talleres que asumieron, según el par evaluador, de forma importante los estilos de aprender de sus estudiantes y desde ella, se revisó la	En la entrevista, la docente manifestó: 1. La adaptación de un tema del contenido programático a la realidad local, implica un objetivo claro y una planificación. Pero, sobre todo la

<p>Innovación.</p>	<p>experiencias innovadoras.</p> <p>necesidad de repensar la dimensión "Innovación" en términos de actividades que den sustento y ubicación a características cognitivas, modelos, afectividades, métodos. Evaluada "5" en la escala de Likert (1 a 6).</p>	<p>planificación en donde se relaciona al estudiante con profesionales médicos y los pacientes; ese es el aspecto innovador del diseño del taller.</p> <p>2. Al promover en las Actividades la integración de la formación de los estudiantes porque planifica para que los estudiantes sean seres reflexivos y creativos, estilos de aprender, que los compromete con la sociedad en la cual están inmersos, ya que trabajan con un tema que permite conocer una patología muy importante en el país. En esa medida, tempranamente se está trabajando con la Innovación con estos estudiantes de primer año.</p> <p>3. Se debe participar a los docentes del primer ciclo para que asuman este proceso pedagógico innovador, como identidad de la Carrera y de la Facultad.</p>
--------------------	---	--

Fuente: Elaboración Propia.

**Tabla 39:**

*Dimensión: Conocimiento y aplicación de modelos pedagógicos Docente 1 Medicina*

Dimensiones	Cuestionario	Propuesta de Actividades Innovadoras según Estilo de Aprendizaje y Dimensiones	
		Taller de Actividades. Observación Directa	Entrevista
	<p>Sigue siendo esta dimensión como la anterior de las más bajas respondidas por la docente. (3.86), a pesar de que el Modelo colaborativo en la UCSG tiene una vigencia de algunos años y los profesores están familiarizados con él.</p>	<p>La construcción, junto a otros, de las actividades abiertas a la innovación, le ha permitido –manifiesta la evaluación - ampliar la concepción que tenía la docente sobre los modelos pedagógicos y conocer su articulación con la Innovación (modelos, métodos, recursos). En la valoración de esta dimensión (Observación directa) la docente logró una importante puntuación (5.88). Un ascenso valioso en el que ha asumido actividades que refuerzan estilos</p>	<p>En torno al modelo, pedagógico, instrumento de planificación que promueve la Innovación, la docente manifestó:</p> <p>1. El modelo lo ha recontextualizado como una herramienta con el que ha planificado las actividades,</p> <p>2. Ha construido el aprendizaje de los estudiantes a partir de preguntas que le brindan sentido al tema del</p>

Modelos pedagógicos	predominantes y potencian los menos desarrollados.	contenido programático, y es a partir de experiencias en el entorno médico e interacciones entre los estudiantes que le permiten un proceso reflexivo.
		<p>3. El aprendizaje colaborativo de los estudiantes establece sus roles y sus responsabilidades; generándose confianza en las habilidades de ellos para interactuar; pero pienso que para los estudiantes del primer ciclo debe tener fuerza el aprendizaje cooperativo en donde el docente debe monitorear las actividades que están desarrollando.</p>

Fuente: Elaboración Propia.

Tabla 40:

Dimensión: Estilos de Aprender Docente 1 Medicina

Dimensiones	Cuestionario	Propuesta de Actividades Innovadoras según Estilo de Aprendizaje y Dimensiones	
		Taller de Actividades. Observación Directa.	Entrevista
Estilos de Aprender	La media obtenida por la docente en el cuestionario para esta dimensión fue de 4.88. Es una valoración alta considerando que por primera vez se enfrentaba a una categoría semejante. En esa medida el cuestionario fue sorpresivo.	En las Actividades elaboradas por la docente, el par evaluador valoró esta dimensión entre las más altas en la escala (6). Dentro de la construcción de actividades, esta adaptación y repuesta de los estilos de aprender a las estrategias en aula y fuera de ella constituyeron las más logradas.	<p>Cabe manifestar en la entrevista a la docente lo siguiente:</p> <p>1. Utilizar diagnósticos para identificar los estilos que dan cuenta de cómo aprenden los estudiantes ha sido de lo más valioso para facilitar los aprendizajes.</p> <p>2. Estimular la investigación para la formación del estudiante en el ámbito profesional, a partir de su propia práctica educativa hace que se generen actividades innovadoras.</p> <p>3. Al conocer desde un diagnóstico los estilos de aprender, permite en las Actividades que se diseñan ejecutar los roles para reforzar o potenciar estudiantes animadores, reflexivos, creativos, espontáneos.</p>

Fuente: Elaboración Propia.

**Tabla 41:**

*Dimensión: El método didáctico y el aula Docente 1 Medicina.*

Dimensiones	Cuestionario	Propuesta de Actividades Innovadoras según Estilo de Aprendizaje y Dimensiones	
		Taller de Actividades. Observación Directa.	Entrevista
El método didáctico y el aula	Las respuestas al Cuestionario en esta cuarta dimensión sobre el método didáctico evidencia una media de 5. Está entre las respuestas más altas. El manejo del método clínico en el proceso formativo de los estudiantes es un indicador que se evidencia	<p>Han sido fundamentales los talleres en los que la docente junto a otros asumían en las Actividades las estrategias de los Aprendizajes basados en problema, ABP. La valoración del problema planteado Morfología del cérvix en las Actividades en el aula y fuera de ella, se evaluaron con la máxima nota (6).</p> <p>En esa propuesta de la docente se integraron las dos categorías del constructo Estilos Ambientes.</p>	<p>En la entrevista, la docente expresó su complacencia al manejar con solvencia el método para planificar sus clases.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. El método científico permitió frente a las preguntas establecer respuestas que fueron evidenciadas; de esta forma se planificaron los talleres.</li> <li>2. El uso de un método en toda actividad que se planifique para el aula, permite la relación contextual, es decir se crea un ambiente de pertinencia.</li> <li>3. Las actividades que se diseñan bajo la orientación de un método como el ABP permiten aprendizajes significativos e innovadores.</li> </ol>

**Fuente:** Elaboración Propia.

**Tabla 42:**

*Dimensión: Las TIC para la Innovación Docente 1 Medicina.*

Dimensiones	Cuestionario	Propuesta de Actividades Innovadoras según Estilo de Aprendizaje y Dimensiones	
		Taller de Actividades. Observación Directa.	Entrevista
	El cuestionario en esta dimensión fue sorprendente. La media daba una respuesta alta, la más alta (5.14). Es decir, desde ella la docente respondía como el mayor dominio de entre las 5 dimensiones.	<p>En tanto que dentro de la construcción de las Actividades, se dio la oportunidad entre los docentes asistentes de dialogar sobre esta dimensión y la necesidad de considerarla instrumento pedagógico. La valoración recibida por el par evaluador fue de 5. Provocándose un decrecimiento de - 2,72%</p>	<p>La docente ha opinado sobre esta dimensión que posiblemente es la herramienta que más le cuesta implementar. Sin embargo reconoce que:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Le permitió a los estudiantes distribuirse y presentar el trabajo con láminas que las ubicaron en programas de YouTube.</li> <li>2. Programa para el mapa mental que presentaron</li> </ol>

Las TIC

los estudiantes, grabación de videos en el Hospital y en el área de Simulación de la Facultad.

3. Está consciente que las Actividades que llevó a cabo con los estudiantes podían tener mayor presencia de tecnología como un valor pedagógico o artístico

Fuente: Elaboración Propia.

## 7.4. ESTUDIO DE CASO DOCENTE TUTOR 2. MEDICINA

### 7.4.1. Análisis del diseño según Guía para el diseño de prácticas pedagógicas abiertas a la innovación en la Educación superior para docentes de primer año (Tabla 29)

#### 7.4.1.1. Contexto del Docente

**Docente:** Betty Bravo Zúñiga

**Colaboran:** Dr. Xavier Martínez. Director del Laboratorio de Morfología.

**Facultad:** Ciencias Médicas

**Carrera:** Medicina

**Estatus del Docente:** Ocasional, Tiempo Completo

**Nombre de la Asignatura:** Anatomía I

**Sub-grupos de los paralelos:** A-1, B-1, C-1.

**Número de estudiantes por paralelo:** 45

**Resultados de Aprendizaje declarados en la Organización curricular de la asignatura de Anatomía I**

Dentro del protocolo de sus Actividades la docente ha declarado los Resultados de Aprendizaje <sup>4</sup>de la Unidad en la que se han considerado las Actividades que constan en su Syllabus. *Al término del curso, el/la estudiante:*

<sup>4</sup> Los *resultados de aprendizaje* son enunciados que precisan lo que los estudiantes hacen con el contenido tratado al finalizar un proceso de aprendizaje; esto implica conocimientos que comprenden y dominan, y habilidades y valores con los que los aplican. Los resultados de aprendizaje se expresan en la programación detallada o *syllabus*.

*identifica, distingue y explica las diferentes estructuras de la cabeza, cuello y extremidades del cuerpo humano y sus relaciones, con un enfoque funcional, tanto en situaciones reales como supuestas para que pueda inferir las anomalías morfofisiológicas en los diferentes sistemas.*

#### **Hoja de vida:**

Dra. Betty Bravo Zúñiga, docente ocasional tiempo completo, desde hace 5 años imparte la cátedra de Anatomía I de la Carrera de Medicina y Coordinadora de la Sala Morfofuncional. Maestría en Educación Superior y estudiante del Programa Doctoral en Educación con énfasis en Tecnología, estudios que realiza en la Universidad de la Habana. Amplia experiencias como Asesora Pedagógica de la Carrera de Medicina; programa que apoya a estudiantes con dificultades de aprendizaje.

#### **7.4.1.2. Narrativa de las Actividades**

La docente de la asignatura de Anatomía I manifiesta que a partir de los fines de la Guía General (Tabla 28), para el diseño y planificación de las Actividades que se han implementado, estas se han insertado en Unidades y Temas específicos del Syllabus.

**Tema:** Cintura pélvica: lo vascular – nervioso, dentro de la Unidad Estructuras Anatómicas (Extremidades)

**Actividades:** En el diseño de las Actividades y la planificación de este tema “Cintura Pélvica: lo vascular - nervioso”, la docente ha diseñado una cadena progresiva de tareas que el estudiante debe ir cumpliendo a lo largo de la *Unidad Estructuras Anatómicas*; además, se las ha relacionado con los componentes de docencia en los que se incorporan las actividades pedagógicas orientadas a la contextualización, organización, explicación y sistematización del conocimiento científico, técnico, profesional y humanístico y el de prácticas, aplicación y experimentación de los aprendizajes en el laboratorio.

Todos los componentes con los que se ha trabajado se han desarrollado asumiendo –según expresa la docente los estilos predominantes y poco desarrollados de los estudiantes.

**Modo de participación:** La docente ha integrado en algunas de las actividades, que presenta, tanto la asignatura Anatomía I que se dicta de forma teórica junto a la práctica ofrecida en el laboratorio de Morfología con la colaboración del docente responsable. De la misma forma, en la cuarta actividad propone una integración de saberes. Las dos primeras actividades se han ejecutado con los estudiantes de primer año. Hasta el momento que se escribió esta tesis, la tercera y cuarta solo están diseñadas para su aplicación.

#### **7.4.1.3. Modelo, Métodos y Estilos de Aprendizaje:**

En las 4 actividades que se formulan en este segundo Estudio de caso se declara:

- Pensando en los estilos menos desarrollados, la docente ha asumido el Aprendizaje basado en Problemas (ABP), le permite al estudiante trabajar en grupos colaborativos, donde puede debatir, argumentar y validar sus conocimientos con sus pares y participar continuamente con el Docente en el constructo de conocimiento, despejando las interrogantes que surgen de este método (ABP).
- A la vez, promueve un aprendizaje activo que le permite intervenir en la dinámica social o de contextos reales, en la resolución de problemas de acuerdo a las exigencias de sus niveles curriculares. Sus características de un Estilo de Aprender Activo va a permitirle grados de reflexividad en su accionar. Este método tiene que ser implementado desde el componente teórico, asistido por el docente.
- Según la docente, se ha asumido el modelo didáctico socio-comunicativo y el colaborativo, integrados. Los métodos que se han declarado corresponde a

Aprendizajes basados en problema, simulaciones de situaciones, profundización de tareas y métodos Heurísticos como cuestionarios.

La información sobre los Estilos la ha proporcionado la investigación sobre el diagnóstico contextual (Tabla 18). Los estudiantes de medicina alcanzan en los 4 Estilos de Aprendizaje una puntuación moderada, considerada por la investigación de la tesis como un puntaje menos desarrollado. En ese orden, *es preciso que las Actividades se adecuen para que potencien la criticidad y lógica; en esa medida proporcionarles tareas en las que experimenten desde la realidad. Motivar la espontaneidad y el docente ha de imprimir en su quehacer y actividades el análisis, reflexividad y capacidades de sistematizar, todo con rigor y sistematicidad.* Según la opinión de la docente.

#### 7.4.1.4. Objetivo de las Actividades formuladas por la docente:

Planificar Actividades de Aprendizaje para estudiantes del primer semestre en la asignatura Anatomía I (Carrera de Medicina), insertadas en la Unidad N° 2 (Estructuras Anatómicas) del segundo parcial del Syllabus.

#### 7.4.1.5. Desarrollo y Evaluación de las Actividades:

**a) Primera Actividad:** Para una contextualización de estudio se expone a los estudiantes a videos de Anatomía, secuenciados por organización: ósea, articulaciones, musculares y paquetes vásculo-nervioso de la cintura pélvica. Práctica motivadora inicial con la colaboración del laboratorio de Morfología; simulación de situaciones que refuerza estilos tanto teóricos como pragmáticos;

➤ **Recursos:** Videos explicativos de anatomía práctica



➤ **Objetivo:** Identificar y relacionar las diferentes estructuras anatómicas al término de las unidades estructurales del syllabus, en los componentes teóricos como prácticos de la asignatura.

- **Resultado de aprendizaje:** Aplica conocimientos adquiridos en el componente teórico y a través de videos podcast en la práctica de Anatomía.
- Se realizará un reactivo como diagnóstico preliminar de conocimientos previos a la práctica.
- Se crean videos explicativos de anatomía práctica, secuenciados por organización: ósea, articulaciones, musculares y paquetes vásculo-nervioso de la cintura pélvica como herramienta de estudio.
- Se sube el video podcast, archivos de audio o video que se distribuyen por internet de temas específicos en la asignatura de anatomía, al término de cada unidad.

**Tabla 43:**  
Rúbrica de evaluación.

EVALUACIÓN FORMATIVA	NIVEL ÓPTIMO 10 - 9	NIVEL ADECUADO 8 - 7	NIVEL EN DESARROLLO 6 - 5
<b>CONOCIMIENTOS PREVIOS DEL COMPONENTE TEÓRICO:</b> Ítems de opciones múltiples, mediante la aplicación de un test.	Va a depender de la evaluación de aporte, donde el estudiante obtiene las más altas calificaciones.	Va a depender de la evaluación de aporte, donde el estudiante obtiene calificaciones satisfactorias.	Va a depender de la evaluación de aporte, donde el estudiante obtiene calificaciones insatisfactorias en su desempeño.
<b>ABORDAJE DEL TEMA EN LA PRÁCTICA:</b> proyectos y trabajos por encargo, tales como disección de una estructura anatómica	Demuestra una comprensión de los componentes teóricos, a través de la descripción topográfica en donde identifica, relaciona y diferencia las estructuras anatómicas correspondientes a la cintura pélvica.	Demuestra una comprensión de los componentes teóricos, a través de la descripción topográfica del 75 - 50 % en donde identifica, en algo relaciona pero no diferencia las estructuras anatómicas.	Demuestra una comprensión de los componentes teóricos, a través de la descripción topográfica menos del 50 % en donde escasamente puede identificar, pero no logra ni relacionar y diferenciar las estructuras anatómicas.

**Fuente:** Docente Bravo Betty

Cada criterio de evaluación es sobre 5 puntos. Es preciso coordinar y establecer una comunicación efectiva entre los docentes de la teoría con los de la práctica. <https://babzmedicalblog.wordpress.com/rrs>.

**b) Segunda Actividad:** Elaboración de mapas mentales como trabajo autónomo del estudiante por cada tema tratado en clase, que refuercen los estilos de aprendizajes pragmáticos y teóricos.

**Objetivo:** Diseñar un mapa mental a partir de la bibliografía básica sugerida en el syllabus sobre un tema específico (anatomía de miembros inferiores).

**Resultado de aprendizaje:** Relaciona los conocimientos adquiridos referente a la anatomía de miembros inferiores, creando y diseñando mapas mentales que optimicen su aprendizaje.

- Se realizará un reactivo como diagnóstico de conocimientos adquiridos.
- Se le entregará al estudiante un software para diseñar mapas mentales.
- Diseñarán mapas mentales individuales
- Se crearán grupos de 4 integrantes heterogéneos, al término de cada unidad.
- Todos los grupos preparan sus temas como feedback al término de una unidad.
- Como una nota de gestión áulica y reflejo del proceso de aprendizaje formativo cognitivo durante el semestre, expondrán el tema que han preparado en 10 minutos.

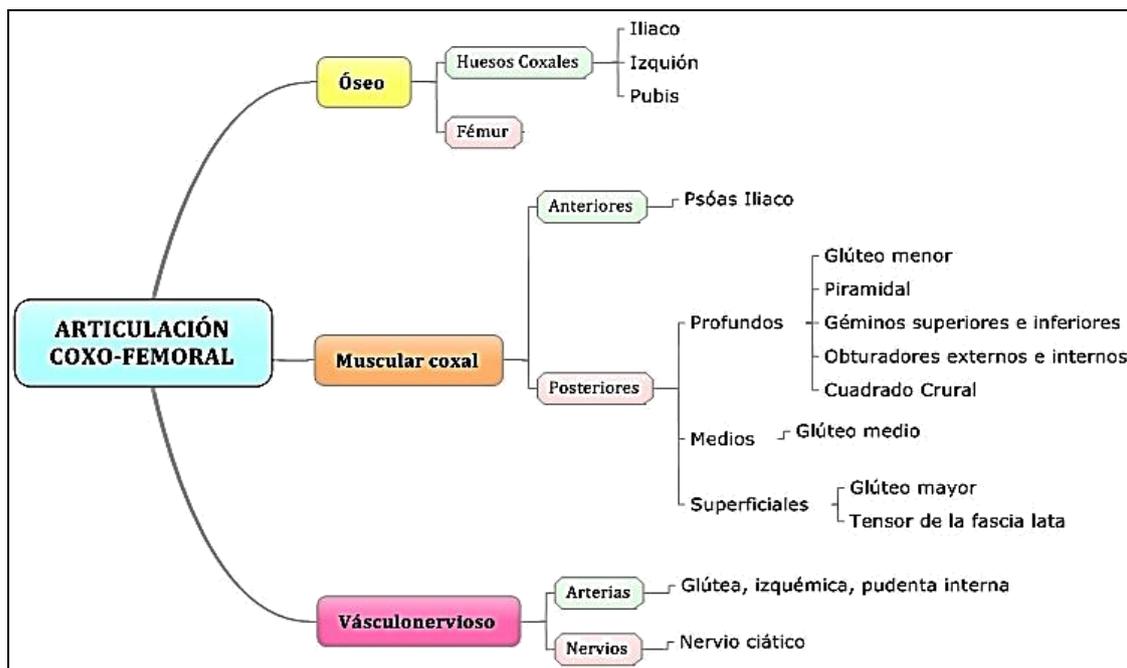


Figura 34: Ejemplo de un mapa mental realizado por el estudiante.

Fuente: Trabajo de un estudiante.

**Tabla 44:**  
Rúbrica de evaluación.

ESQUEMAS MENTALES	NIVEL ÓPTIMO 10 - 9	NIVEL ADECUADO 8 - 7	NIVEL EN DESARROLLO 6 - 5
<b>Coherencia:</b> Utiliza un mínimo de palabras posibles, de preferencia "palabras clave" o mejor aún imágenes.	Se usan adecuadamente palabras clave, las cuales muestran con claridad sus asociaciones. Su disposición permite recordar los conceptos.	Se usan adecuadamente palabras clave, pero no se muestra con claridad sus asociaciones.	Las palabras escasamente permiten apreciar los conceptos y sus asociaciones.
<b>Pertinencia:</b> La idea central está representada con una imagen clara que sintetiza el tema general del Mapa Mental.	Los términos utilizados están relacionados directamente con el tema a tratar	Los términos tienen relación lógica con el tema.	Los términos son en relación al tema más no guardan lazos directos con este.
<b>Estructura y Secuencia</b>	Utiliza como estímulo visual imágenes para representar los conceptos. El uso de colores contribuye a asociar y poner énfasis en los conceptos	Presenta un análisis superficial de algunos de los elementos anatómicos integrados en la cintura pélvica.	Presenta un análisis incompleto de los elementos anatómicos integrados en la cintura pélvica.
<b>Utilización de imágenes/colores</b>		No se hace uso de colores, pero las imágenes son estímulo visual adecuado para representar y asociar los conceptos.	No se utilizan imágenes ni colores para representar y asociar los conceptos.

Fuente: Docente Bravo Betty.

Cada criterio de evaluación es sobre 2,5 pts.

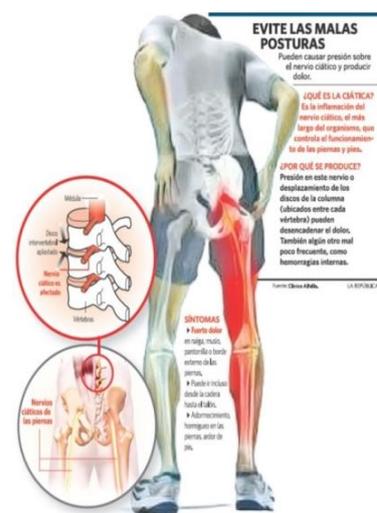
Esta actividad se realizó en el primer parcial.

### c) Tercera Actividad: Aprendizaje basado en problemas

**Actividad:** Reconocimiento topográfico de estructuras anatómicas que pueden ser afectadas por factores extrínsecos.

**Objetivo:** Analizar un problema sobre las estructuras anatómicas de la cintura pélvica, para determinar cuál es la estructura afectada y cómo repercute en el contexto de vida de una persona.

**Resultado de aprendizaje:** Reconoce estructuras anatómicas afectadas, considerando los contextos de vida del paciente



- Plantear un problema de estudios de caso problema que parte de un contexto real.
- Se le entregará al estudiante un cuestionario orientador.
- Harán plenarias donde argumenten, discutan y analicen el tema abordado.
- Construirán una propuesta de participación y vinculación estudiantil con la comunidad del sector periférico de San Pedro, que les permita identificar los factores extrínsecos involucrados en la morbilidad y generar un desarrollo comunitario a través de la difusión de conocimiento mediante talleres y participación ciudadana.
- Pensando en los estilos menos desarrollados, la docente ha asumido el Aprendizaje basado en Problemas (ABP), le permite al estudiante trabajar en grupos colaborativos, donde puede debatir, argumentar y validar sus conocimientos con sus pares y participar continuamente con el Docente en el constructo de conocimiento, despejando las interrogantes que surgen de este método (ABP).
- A la vez, promueve un aprendizaje activo que le permite intervenir en la dinámica social o de contextos reales, en la resolución de problemas de acuerdo a las exigencias de sus niveles curriculares. Sus características de un Estilo de Aprender Activo va a permitirle grados de reflexividad en su accionar. Este método tiene que ser implementado desde el componente teórico, asistido por el docente.
- **Ejemplo:** Estudio de caso problema que involucra las estructuras anatómicas de la cintura pélvica.

Paciente 58 años de edad, sexo masculino; refiere que la semana pasada se estiró bruscamente en su trabajo al querer sostener un bloque de ladrillo, presentando por la noche dolor en la región lumbo-sacra de intensidad leve a

moderada. Se ha administrado analgésicos, pero el dolor ha incrementado de intensidad y hace dos días se irradia al glúteo y muslo de lado derecho, por lo cual limita su movimiento y su producción en el trabajo.

➤ **Trabajo Grupal:**

¿Cuál sería el diagnóstico presuntivo por la localización e irradiación referida?

¿Cuáles serían las estructuras anatómicas comprometidas en esta lesión (dolor)?

¿Menciona los oficios o trabajos que pueden desencadenar esta sintomatología?

¿Crees que en nuestro medio es frecuente esta lesión o inflamación, argumenta por qué?

¿Debate con tus compañeros de cómo afectaría a un individuo que presenta esta inflamación o dolor, su contexto social y familia?

**Tabla 45:**  
*Rúbrica de evaluación.*

APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS		NIVEL ÓPTIMO 10 - 9	NIVEL ADECUADO 8 - 7	NIVEL EN DESARROLLO 6 - 5
<b>INFORMACIÓN</b> (Conocimiento previos del abordaje del tema)		Mostró conocimiento profundo y dominio total del tema.	Mostro algo conocimiento y dominio del tema.	El conocimiento y dominio del tema fue escaso.
<b>TRABAJO COLABORATIVO</b>		Todo el tiempo mostró respeto hacia los demás y escuchó a sus compañeros atentamente, analizando sus argumentos.	Se mostró respetuoso por las diversas opiniones y escuchó a sus compañeros, pero en ocasiones se distrajo y no analizo sus argumentos.	El 50% del tiempo se mostró respetuoso hacia los demás, se distrajo más de la mitad del tiempo del debate, por lo cual no analizó argumentos planteados.
<b>DOMINIO COMPRENSIÓN DEL TEMA.</b>	<b>Y</b>	Durante toda la exposición demostró gran dominio y comprensión del tema que motivó a sus pares a realizar preguntas que fueron resueltas con gran precisión por los expositores.	Demostró dominio y comprensión del tema lo que motivó a sus pares a realizar algunas preguntas que no fueron resueltas con gran precisión por el expositor.	Demostró poco dominio. No se preparó adecuadamente por tanto el dominio del tema y su comprensión no fue lo suficiente.
<b>LÓGICA ARGUMENTO POSIBLES SOLUCIONES</b> (Respuestas de preguntas establecidas en el ABP)	<b>DEL Y</b>	Durante todo el debate mostro fluidez y coherencia en las ideas planteadas Las conclusiones del debate superaron los argumentos planteados.	Durante el 75% del debate mostro fluidez y coherencia de las ideas planteadas. Las conclusiones del debate estuvieron a la par de los argumentos.	Durante el 50% del debate mostro fluidez y coherencia de las ideas planteadas. Las conclusiones del debate mostraron un nivel de síntesis y análisis menor al de los argumentos planteados.

**Fuente:** Docente Bravo Betty

Cada criterio de evaluación es sobre 2,5 pts.

Actividad realizada en el segundo parcial

**4) Cuarta Actividad: Proyecto Integrador de Saberes.** Integrar otras asignaturas para lograr una co-construcción transdisciplinar mediante la elaboración de proyectos integradores de saberes. Posterior a esta acción; se pretende elaborar una propuesta de participación estudiantil-docente en vinculación con la comunidad del sector periférico de San Pedro.



➤ **Objetivo:** Implementar un modelo integrador transdisciplinario que involucre el contexto social con el académico, mediante estudios de caso problemas y aprendizaje basado en proyectos

➤ **Resultado de aprendizaje:** Aplica un proyecto de investigación que parte desde conocimientos transdisciplinarios básicos de acuerdo al grado de conflicto del nivel curricular en el que el estudiante se encuentre.

➤ Se entregará a los estudiantes un cronograma de actividades, redactadas a continuación:

**Tabla 46:**  
*Cronograma de actividades a realizar*

Proyecto Integrador de Saberes/Red de Aprendizaje		
Objetivo	Fecha	Sistematización de tareas (que se va hacer en esa actividad)
Incidencia de la neuritis lumbociática en el sector de San Pedro	__/__/__	<b>Tema:</b> Neuritis lumbo-ciática
	__/__/__	Estudio topográfico del origen nervio ciático y sus relaciones anatómicas con las demás estructuras.
	__/__/__	Análisis de un problema real de la sociedad relacionado con los factores extrínsecos que afectan al nervio ciático, en el sector de San Pedro.
	__/__/__	Elaboración de un cuestionario que será aplicado en la comunidad del sector de San Pedro.
	__/__/__	Discusión sobre los resultados obtenidos en la recolección de datos, en el Sector de San Pedro.
	__/__/__	Ensayo reflexivo sobre como la neuritis lumbo-ciática afecta al entorno

	<p>____/____/____</p>	<p>en el cual se desenvuelve el sujeto.                  Elaboración de la propuesta de participación estudiantil-docente con la comunidad                  Conclusiones y recomendaciones.  <i>Esto representa una nota académica para el estudiante</i></p> <p><b>Vinculación comunitaria al final del Semestre</b>  <b>Objetivo:</b> Provocar un impacto y desarrollo comunitario a partir de una praxis social, a través de la difusión de conocimiento universitario.</p> <p>Aplicación de la propuesta mediante talleres de prevención y difusión del conocimiento en la comunidad del sector de San Pedro.  <b>Ejemplo:</b> “Correcta postura para sostener objetos que pesen igual o mayor que el peso corporal”</p>
--	-----------------------	--

Fuente: Docente Bravo Betty

En las actividades diseñadas el objetivo es implementar un modelo integrador transdisciplinar que involucre el contexto social con el académico, mediante estudios de caso problemas y aprendizaje basado en proyectos.

**Tabla 47:**  
Integración de saberes

CÁTEDRA INTEGRADORA	Sem	Fundamentos Teóricos	Praxis Profesional	Epistemología y Metodología de la Investigación	Integración de saberes, contextos y cultura	Comunicación y Lenguaje
---------------------	-----	----------------------	--------------------	---	---	-------------------------

Morfo-fisiología	I	Biología Anatomía Histología Embriología	Proyecto Integrados de Saberes del área de Morfo-fisiología	Habilidades del Pensamiento aplicados a la Investigación	Habilidades del Pensamiento aplicados a la Investigación	Idioma Español
------------------	---	---	---	--	--	----------------

ANATOMIA I: Estructuras anatómicas

IDIOMA: Ensayo

HPAI: Habilidades del pensamiento aplicadas a la Investigación

Fuente: Docente Bravo Betty

**Tabla 48:**  
Rúbrica de evaluación.

TUTORÍA	NIVEL ÓPTIMO 10 - 9	NIVEL ADECUADO 8 - 7	NIVEL EN DESARROLLO 6 - 5
<b>ABORDAJE DEL TEMA</b>	Demuestra una comprensión compleja del problema y sus componentes. Se involucró en todos los procesos y niveles del trabajo.	Demuestra una comprensión aceptable del problema y sus componentes. Se involucró en el 75 - 50 % de los procesos y niveles de trabajo	Demuestra una inadecuada comprensión del problema y sus componentes. Se involucró en menos del 50% de los procesos y niveles de trabajo.

<b>RECOLECCIÓN DE DATOS</b>	Presenta el 100% de las evidencias trabajadas en este periodo de evaluación. Expone los resultados y hallazgos en forma clara, permitiendo la comprensión lógica de lo reportado.	Presenta el 70% de las evidencias trabajadas en este periodo de evaluación. Expone los resultados en forma clara, permitiendo la comprensión a de lo reportado.	Presenta el 50% de las evidencias trabajadas. No exhibe de manera clara los resultados en la recolección de datos recogidos ni un análisis adecuado para la comprensión del problema.
<b>PROPUESTA:</b> Análisis reflexivo y ensayo de la Propuesta	Integra en su análisis una reflexión crítica, clara y pertinente que parte de un contexto real. Formula con calidad y precisión el diagnóstico o estado real del problema, que le permite levantar una propuesta emprendedora que beneficie a la sociedad.	Expone un análisis claro y pertinente que parte de un contexto real. Formula con precisión el diagnóstico del problema, que le permite proponer talleres preventivos.	Contempla un análisis claro del tema expuesto. Formula el diagnóstico o estado real del problema, pero no tiene genera interés por incluirse en la sociedad ni ser responsable como autor de la misma.
<b>CONCLUSIÓN:</b> Aplicación - Acción	Termina con un resumen muy claro donde incluye el propósito y los objetivos del tema. La conclusión le permite modificar cambios conductuales e involucrarse y ser responsable con la comunidad y el contexto que le rodea.	Termina con un resumen satisfactorio. La conclusión le permite modificar un cambio conductual, se interesa por la comunidad.	El resumen es limitado o no lo incluyó. La transición de la conclusión es muy pobre, por lo cual omite involucrarse con la sociedad, a menos que fuera por una calificación académica.

Fuente: Docente Bravo Betty

Cada criterio de evaluación es sobre 2,5 pts. Esta actividad está diseñada para ser aplicada en este nuevo semestre.

#### 7.4.1.6. Comentario.

Para la docente es muy importante que el estudiante trabaje en grupos colaborativos, donde puede debatir, argumentar y validar sus conocimientos con sus pares y participar continuamente con el Docente. De igual manera, intervenir en la dinámica social o de contextos reales, en la resolución de problemas de acuerdo a las exigencias de los niveles curriculares.

#### 7.4.2. Análisis de los resultados del Cuestionario Prácticas pedagógicas abiertas a la innovación en la Educación Superior para docentes de primer año y de la Observación Directa participante

**Tabla 49:**  
*Valoración de la media. Cuestionario, Docente 2 Medicina.*

DIMENSIÓN	ORDEN	Valoración de la $\bar{x}$ obtenida
El Método y el Aula	1ª.	5.67
TIC	2ª.	5.38
Modelos Pedagógicos	3ª.	4.71
Estilos de aprender	4ª.	3.83
Innovación	5ª.	3.80

**Fuente:** Elaboración Propia

En las ponderaciones y valoraciones generales de la docente Dra. Betty Bravo alcanzadas en el cuestionario *Evaluación de las Prácticas pedagógicas abiertas a la innovación en el primer año de los estudios universitarios*, en términos generales, las dimensiones se encuentran entre 3 y 5 puntos, de una escala de 1 a 6. Cabe recordar que esta herramienta se aplicó a los docentes de primer año, antes de los talleres. En ese contexto, ocupan los dos primeros puestos las dimensiones Del Método en el aula y las TIC. Igualmente, cabe referir que es una valoración similar a la alcanzada en el mismo cuestionario de la docente tutor 1. Entre las más bajas la dimensión *Innovación y Estilos de Aprender* (Tabla 49).

**Tabla 50:**  
*Valoración de la media. Docente 2 Medicina. Observación directa.*

DIMENSIÓN	ORDEN	Valoración de la media obtenida
Innovación	1ª.	5.60
Estilos de Aprendizaje	2ª.	5.40
El Método y el Aula	3ª.	5.20
Modelos Pedagógicos	4ª.	5
TIC	5ª.	4

**Fuente:** Elaboración Propia

En la ponderación y valoración general de la docente Dra. Betty Bravo alcanzadas por Observación directa de las *Prácticas pedagógicas abiertas a la innovación en el primer año*, realizadas en los talleres y valoradas por el par docente, en términos generales, las dimensiones se encuentran entre 4 y 5 puntos, en una escala de 1 a 6. Es decir, con respecto a la anterior, la docente tutor evidencia un incremento moderado en la mayoría de las dimensiones. Cabe mencionar que ocupan los dos primeros puestos las dimensiones *Innovación y Estilos de Aprender*. Entre las más bajas *Tecnologías y la dimensión Modelos* (Tabla 50).

**Tabla 51:**  
*Variación jerárquica Cuestionario y Observación directa 2 Medicina*

Dimensión	Cuestionario	Observación Directa	Variación
Innovación	3,80	5,60	46,21%
Estilos de Aprender	3.83	5.40	40,99%
Modelos Pedagógicos	4.71	5	6.16%
El Método y el Aula	5.67	5.20	- 8.29%
TIC	5.38	4	-25.65%

**Fuente:** Elaboración Propia

En el cuadro (Tabla 51) que ilustra la variación entre los resultados del cuestionario y la variación directa, se destaca:

Los datos configuran una variación entre el cuestionario y la observación directa importante del 46.21% en la dimensión “Innovación”, seguido “Estilos de Aprender” 40,99%. Es interesante observar la recolocación de la dimensión TIC, con un decrecimiento -25. 65 % e, igualmente Del Método en el aula - 8.29%.

Algunos comentarios sobre las variaciones: El par evaluador ha considerado no consolidada la dimensión Innovación y argumenta que no se han desarrollado dos de las dimensiones que la sostienen: método y uso pedagógico de TIC que manifiestan un decrecimiento porcentual. Este saldo negativo de las dos dimensiones afecta las Actividades en su visión total.

### 7.4.3. Debilidades y Fortalezas identificadas

#### 7.4.3.1. Fortaleza

En el Estudio de caso 2 de la Carrera de Medicina se encuentran las siguientes Fortalezas:

- Las Actividades preparadas han sido diseñadas y aplicadas por la docente. En el primer parcial trabajó las tres primeras actividades y la cuarta la que se vincula con la comunidad en el segundo parcial.
- Esta cadena de Actividades ha llevado a la docente a un nuevo contexto experiencial en la que se están creando nuevas relaciones con el entorno y un nuevo estatus dentro de la asignatura Anatomía al trabajar de forma conjunta con el laboratorio de Morfología.
- Con las tareas que se han diseñado y planificado se están incrementado la capacidad de escucha y la empatía.
- Las Actividades están estimulando una orientación ética y responsabilidades
- Se construyen habilidades sociales que facilitan identidades e intercambios entre estudiantes y grupos diversos.
- Las Actividades 4 y 5 focalizan el aprendizaje en el contexto.

#### 7.4.3.2. Debilidades

Las debilidades se relacionan con:

- En el diseño de las Actividades no se presenta un esquema claro.
- Si bien ha planteado la docente un marco (componentes de docencia y de práctica) en el que sus actividades se articulan, ya en el diseño se vislumbra un manejo pedagógico débil.
- Hay una constatación de ruptura entre la Dimensión Innovación y las otras dimensiones que le son inherentes.
- El uso de las TIC resulta deficiente en el diseño de las Actividades. No se las ha considerado herramientas pedagógicas para potenciar los Estilos de Aprendizaje.

- Se deben reforzar los aprendizajes prácticos en relación con el diseño de estrategias pedagógicas abiertas a la innovación.
- Entre los aspectos a mejorar se identifican mayores conocimientos y aplicación de métodos y uso de las TIC.
- En el diseño de la práctica (cuarta actividad) sí se evidencia un detalle de planificación en el que se ha incorporado un manejo cronológico.

#### 6.4.4. Matrices de Interdependencia. Triangulación de la Información por Dimensiones

En la matriz de interdependencia de este caso 2 de medicina, igual que en el anterior y los subsiguientes, confluyen amplias evidencias de resultados que han problematizado algunas de las dimensiones del cuestionario respondido por la docente y, que, luego de los talleres, se han modificado desde nuevas perspectivas al enfocar sus actividades pedagógicas a partir de estilos de aprender y mayores comprensiones sobre innovación

##### 6.4.4.1. Matrices de Interdependencia

Tabla 52:

*Dimensión: Valoración de la Innovación Docente 2 Medicina.*

Dimensiones	Cuestionario	Propuesta de Actividades Innovadoras según Estilo de Aprendizaje y Dimensiones	
		Taller de Actividades. Observación Directa	Entrevista
Innovación.	En la valoración de los resultados de esta dimensión, la docente evidencia su más baja puntuación. Así lo manifiesta la media (3.80) aunque en las preguntas abiertas manifiesta conocer y aplicar experiencias innovadoras.	En las Actividades desarrolladas en los Talleres, la docente logró planificar unas Actividades en las que se alcanzaron características de Innovación en un ascenso importante 46.91%. Cabe referir, sin embargo, que el dato es aislado; en las siguientes dimensiones, partes de la innovación, se da un decrecimiento.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. De las actividades que la docente diseñó y las que ejecutó considera como Innovadoras el trabajo autónomo del estudiante aplicando y creando mapas mentales, a partir de sus clases asistidas por docencia. De la misma forma, los ABP como trabajos colaborativos y los proyectos integradores.</li> <li>2. Las innovaciones en los ambientes de aprendizaje dependen del docente y lo que quiere insertar en sus procesos de enseñanza-aprendizaje. No es instaurar por instaurar procesos si este no parte de un análisis de su</li> </ol>

contexto o realidad.

3. En relación a su opinión sobre difundir en los docentes este ánimo innovador, la docente manifestó: *Todo aquello que mejore los ambientes de aprendizaje debe ser analizado y aplicado desde su contexto real.*

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 53:

Dimensión: Conocimiento y aplicación de modelos pedagógicos Docente 2 Medicina.

Dimensiones	Cuestionario	Propuesta de Actividades Innovadoras según Estilo de Aprendizaje y Dimensiones	
		Taller de Actividades. Observación Directa	Entrevista
Modelos Pedagógicos	<p>Esta dimensión evaluada en el Cuestionario da una media hacia arriba (4.71 en escala de Likert de 1 a 6) )</p> <p>Lo colaborativo como modelo en el histórico pedagógico de la UCSG tiene una vigencia de algunos años y los profesores están familiarizados con él.</p>	<p>El ascenso alcanzado en la valoración de las Actividades por parte del par evaluador alcanza el 6.16% con una media ponderada de 5.</p> <p>Se ha ampliado la visión del modelo en las Actividades logradas en los talleres. Es necesario destacar que estas visiones, en muchos casos, son resultado de los diálogos entre los docentes. Un ascenso valioso en el que ha asumido actividades que refuerzan estilos predominantes y potencian los menos desarrollados.</p>	<p>En torno al modelo, pedagógico, instrumento de planificación que promueve la Innovación, la docente manifestó:</p> <p>1. Considera importante la presencia de un modelo en las actividades que se planifican. El modelo pedagógico socio-cognitivos de procesos. Lo enriquece la visión holística de la realidad e integral de la educación, comprensión y flexibilidad de los procesos pedagógicos.</p> <p>2. Señala que es importante para la asignatura de Anatomía I el modelo socio cognitivo de procesos con tendencia a la resolución de problemas.</p> <p>3. Me inclino por modelos que parten desde una configuración contextual y buscan la solución de problemas. El aprendizaje es el puente entre el conocimiento y la experiencia, ya que cuando la experiencia es comprendida, apropiada, se convierte en una forma especial de conocimiento que genera capacidad para crear información y guiar la experiencia posterior.</p>

Fuente: Elaboración propia.

**Tabla 54:**

*Dimensión: Estilos de Aprender Docente 2 Medicina.*

Dimensiones	Cuestionario	Propuesta de Actividades Innovadoras según Estilo de Aprendizaje y Dimensiones	
		Taller de Actividades. Observación Directa.	Entrevista
Estilos de Aprender	La media obtenida por la docente en el cuestionario para esta dimensión fue de 3.83. Es una valoración de las más bajas, junto con Innovación. Evidencias por primera vez abordadas.	En la Observación directa, las Actividades elaboradas por la docente, fueron evaluadas en esta dimensión como la segunda más alta (5.40). Dentro de la construcción de actividades, esta propuesta de cuatro actividades encadenadas apuntando a estilos de aprender dieron un porcentaje alto. Buen logro.	<p>Cabe manifestar en las entrevista a la docente, lo siguiente:</p> <p><b>1.</b> Como dimensiones de innovación la contextual y personal van más ligados al estilo activo, que direcciona al estudiante a una reflexión crítica y responsable de su práctica y lo hace participe de los diferentes problemas que se asocian a su comunidad en el área de salud.</p> <p><b>2.</b> La tendencia pedagógica crítica con intervención social comprende un modelo integral educativo que le permite a la IES desarrollar una investigación-acción y difusión de proyectos emprendedores que transformen una determinada comunidad. Desde esa perspectiva, los estilos pragmáticos dan nuevas visiones al respecto. Estos nuevos aprendizajes basados en problemas, simulan una realidad social o contextual.</p> <p><b>3.</b> Concluyo que no existen modelos, tendencias y teorías educativas absolutas que se ajusten a un ambiente de aprendizaje definitivo, esto va a depender de su realidad, a quien va dirigida la enseñanza y sus diferentes estilos de aprendizajes, etc.</p>

**Fuente:** Elaboración propia.

**Tabla 55:**

*Dimensión: El método didáctico y el aula Docente 2 Medicina.*

Dimensiones	Cuestionario	Propuesta de Actividades Innovadoras según Estilo de Aprendizaje y Dimensiones	
		Taller de Actividades. Observación Directa.	Entrevista
El método didáctico y el aula	Las respuestas al Cuestionario en esta cuarta dimensión sobre el método didáctico evidencia una media de 5.67 y constituye la más alta.	<p>Sin embargo, la evaluación por Observación directa de las Actividades propuestas en los talleres no superó lo alcanzado en el cuestionario que logró una variación decreciente -8.29.</p> <p>Si bien se manifiesta la aplicación del ABP, las Actividades se valoraron en 5.20. No superaron la expectativa de los resultados del Cuestionario y se evidencia el decrecimiento ya anunciado.</p>	<p>En la entrevista, la docente expresó su complacencia al manejar con solvencia el método para planificar sus clases.</p> <p>1. Se necesita la creación de nuevos escenarios de aprendizaje, para incentivar y optimizar, con el objetivo de afianzar sus conocimientos mediante el ABP y la solución a problemas relacionados con el Área de Salud.</p>
	No debe extrañar por el manejo del método clínico en el proceso formativo de los estudiantes por parte del colectivo docente de medicina	<p>Estas valoraciones han desatado comentarios en el sentido de que se constata un desfase entre la apertura a la Innovación y las dimensiones que la constituyen.</p> <p>En otras palabras el tema trabajado "Cintura pélvica" no logró plasmarse en la estructura total de las 4 actividades</p> <p>..</p>	<p>2. Metodologías Activas de Aprendizaje que consoliden el trabajo autónomo, por ejemplo la en la creación de mapas mentales. El trabajo colaborativo basado en casos o problemas. Trabajo integrador de saberes en la aplicación de proyectos de investigación-acción.</p> <p>3. La investigación clínica, herramienta del trabajo de la docencia en medicina, debe de desterrar la simple memorización tradicional.</p>

**Fuente:** Elaboración propia.

**Tabla 56:**

*Dimensión: Las TIC para la Innovación Docente 2 Medicina.*

Dimensiones	Cuestionario	Propuesta de Actividades Innovadoras según Estilo de Aprendizaje y Dimensiones	
		Taller de Actividades. Observación Directa.	Entrevista
	Nuevamente, el cuestionario en esta dimensión fue sorpresivo. La media daba una respuesta alta, la segunda más alta (5.38). Es decir, desde ella, la docente respondió a la Dimensión TIC como uno de sus	<p>Sin embargo, dentro de la construcción de las Actividades, la valoración del par evaluador la coloca por debajo 4; provocándose un decrecimiento importante de menos del 25. 65%.</p> <p>Las Actividades no</p>	<p>La docente ha opinado sobre esta dimensión un convencimiento de que las tecnologías como herramientas educativas, posiblemente, es lo que más cuesta implementar.</p> <p>1. La importancia de las TIC radica en la forma en</p>

Las TIC	<p>mayores dominios de entre las 5 dimensiones. conectaron con las expectativas del cuestionario. Nuevamente se evidencia el desfase entre actividades abiertas a la Innovación y una de las herramientas pedagógicas, las tecnologías que la soportan.</p>	<p>que los actores se integran a este nuevo modelo educativo, el cual depende de una comunidad que ha estado ejerciendo la Docencia; y el papel protagónico de estudiantes en el proceso de aprendizaje que los transforman en un generador de conocimiento y de desarrollo social.</p> <p><b>2.</b> Como recursos y herramientas pedagógicas El mind manager es un software para la elaboración de mapas mentales, que puede ser online o la descarga del programa portable en cualquier computadora si uso del internet. Para el estudio de caso y trabajo colaborativo, se requiere el uso de redes para comunicarse y profundizar un tema específico mediante investigaciones. En el proyecto integrador de saberes y la reproducción de podcasts (videos explicativos de anatomía), el uso de recursos tecnológicos es relevante.</p> <p><b>3.</b> Una necesidad de insistir en la capacitación del docente, liberado de prejuicios puede asumir estas innovaciones que hoy son incuestionables.</p>
---------	---	---

Fuente: Elaboración propia.

## **7.5. ESTUDIO DE CASO DOCENTE TUTOR 3. CARRERA ADMINISTRACIÓN DE EMPRESA**

### **7.5.1. Análisis del diseño según Guía para el diseño de prácticas pedagógicas abiertas a la innovación en la Educación superior para docentes de primer año (Tabla 29)**

La docente de la asignatura de Desarrollo de Emprendedores manifiesta que a partir de los fines de la Guía General, para el diseño y planificación de las Actividades que se han implementado, estas se han insertado en Unidades y Temas específicos del Syllabus.

#### **7.5.1.1. Contexto del docente:**

**Docente:** Ing. Carola Mena.

**Facultad:** Ciencias Económicas

**Carrera:** Administración de Empresa, modalidad bimodal

**Estatus del Docente:** Ocasional, Tiempo Completo

**Nombre de la Asignatura:** Desarrollo de Emprendedores.

**Número de paralelos:** 1

**Número de estudiantes por paralelo:** 40

**Correo Correos:** [carola.mena@cu.ucsg.edu.ec](mailto:carola.mena@cu.ucsg.edu.ec);  
[carolamenacampoverde@gmail.com](mailto:carolamenacampoverde@gmail.com)

**Teléfonos:** 26049031; 0986034622.

#### **Hoja de Vida:**

Estudiante del Programa Doctoral de Administración Estratégica de Empresas, en la Pontificia Universidad Católica de Lima; Máster en Finanzas por la Universidad Autónoma de Barcelona y Carlos III de Madrid, Ingeniera Comercial por la Universidad de Guayaquil. Docente de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil en la carrera de Administración de Empresas, a nivel de grado en modalidades presencial y a distancia, en asignaturas relacionadas a las Finanzas y Negocios; docente de posgrado en la Universidad del Pacífico. Investigadora para el Instituto de Investigaciones de la Facultad de Economía, UCSG. Ha realizado

publicaciones en temas de Mercados de Valores; autora y coautora de dos libros de Finanzas. Experiencia profesional en posiciones gerenciales en Banca Privada de Inversiones Internacional, y como gerente propietaria de empresa de exportaciones de elaborados de café y chocolate fino de aroma ecuatoriano.

#### **7.5.1.2. Narrativa de las Actividades.**

Dentro del protocolo de sus Actividades la docente ha declarado los Resultados de Aprendizaje de la Unidad en la que se han considerado las Actividades que constan en su Syllabus

**Tema:** *Generando una idea de negocio* en la Unidad N° 3 Planificación y Metodología en la asignatura Desarrollo de Emprendedores.

**Actividades.** Para desarrollar el tema “Generando una idea de negocio” se tomó en cuenta el plan de estudios de la carrera, adaptando y actualizando el diseño instruccional al contexto. En el caso de la materia Desarrollo de Emprendedores, era necesario articular el tema del Emprendimiento a las nuevas oportunidades que está brindando el Gobierno Nacional para el sector emprendedor y productivo a través del Plan Nacional del Buen Vivir en el que contempla el cambio de la matriz productiva.

**Resultados de Aprendizaje declarados en la Organización curricular de la asignatura Desarrollo de Emprendedores.** Al finalizar la unidad: El estudiante genera idea de un producto o negocio sostenible, competitivo, con valor agregado, y alineado al Plan Nacional de Desarrollo, preservando la cultura e interactuando con alguna comunidad cercana.

**Modo de participación.** Manifiesta la docente: *Basándose en el material del texto guía del curso leído y analizado, es decir, la Unidad No. 3, se ha realizado la siguiente actividad colaborativa que consiste en generar la idea de un negocio utilizando los pasos que se indican en el texto guía para, finalmente, realizar la investigación de mercados, tomando en cuenta el contexto cultural donde se realizaría el negocio, para fomentar valores culturales. Se adjunta un documento*

*sobre interculturalidad. Los grupos han sido asignados y la información de contacto está publicada. Además, se encuentra a disposición una Wiki para cada grupo en la plataforma que permite ir agregando las participaciones de los miembros del grupo sobre la tarea. En la plataforma se encuentran unas sugerencias para poder trabajar en grupo en ambientes virtuales. Se recomienda leer cuidadosamente la actividad y realizar una autoevaluación guiándose con la rúbrica antes de enviar la tarea.*

### **7.5.1.3. Modelos, métodos y Estilos de Aprendizaje.**

*Propuse a los estudiantes un modelo colaborativo, ya que desde él se pueden promover construcciones de conocimiento activando el pensamiento individual y la promoción de aprendizajes enriquecedores.*

La docente expresa que el aprendizaje colaborativo es uno de los procedimientos de enseñanza-aprendizaje más utilizados por aquellos docentes que desean maximizar el aprendizaje de los estudiantes y que dicho aprendizaje sea retenido a largo plazo, incluso en aquellas materias altamente complejas y difíciles de entender y dominar.

*Información entregada por la investigación de la tesis (Tabla 18). Los Estilos de aprendizaje de los estudiantes del I ciclo de la Carrera de Administración de Empresa, modalidad a Distancia han sido diagnosticados desde el Cuestionario CHAEA con dos Estilos de Aprendizaje predominantes: Activos y como tal son animadores, les gusta improvisar y se muestran muy espontáneos y Teóricos, en esa línea son objetivos, lógicos, metódicos, estructurados y críticos.*

Evidencian dos Estilos de Aprendizaje menos desarrollados: Pragmáticos y Reflexivo. *En ese orden –prosigue la docente - las actividades que se planifican han de asumir estrategias que potencien componentes lógicos, motivarlos a que asuman la sistematicidad como la criticidad y el ser metódicos, junto al análisis y la buena receptividad y que aprendan experimentando.*

#### 7.5.1.4. Objetivo General formulado por la docente:

Planificar Actividades de Aprendizaje para estudiantes del primer semestre en la asignatura de Desarrollo de Emprendedores (Carrera de Administración), insertadas en la Unidad N° 3 () del Syllabus, Segundo parcial.

Desarrollo de las Actividades.

**Objetivo específico.** Generar la idea de un producto y negocio sostenible, competitivo, con valor agregado, y alineado al Plan Nacional del Buen Vivir, preservando la cultura e interactuando con alguna comunidad cercana.

En el diseño de la actividad – aclara la docente - La actividad constará de las siguientes fases:

- Generar una idea competitiva de un negocio.
- Crear un producto en base a criterios profesionales.
- Integrar la Investigación de mercados para reducir la incertidumbre.

Promover el diálogo de culturas en contextos interculturales

#### 7.5.1.5. Desarrollo de la Actividad.



Figura 35: Diagrama de Actividades.

Fuente: Docente Mena Carola.

La actividad constará de las siguientes fases:

- Generar una idea competitiva de un negocio.
- Crear un producto en base a criterios profesionales.
- Integrar la Investigación de mercados para reducir la incertidumbre.
- Promover el diálogo de culturas en contextos interculturales.

#### **a) Fase I: Generar la idea del Producto**

- Plantear 3 ideas diferentes de productos o servicios por medio de alguno de los siguientes criterios:
  - ✓ En base a actitudes y aptitudes
  - ✓ Conocimientos
  - ✓ Experiencias
  - ✓ Habilidades
  - ✓ Carencias y necesidades
- Resume las ideas para seleccionarlas guiándose por el cuadro No. 9 del texto guía, página 105.
- Evaluar las ideas según:
  - ✓ Nivel de innovación
  - ✓ Mercado potencial
  - ✓ Conocimiento técnico
  - ✓ Requerimientos de capital
- Seleccionar las dos mejores ideas y volver a evaluar en base a :
  - ✓ Barreras de entrada
  - ✓ Disponibilidad de la Materia Prima
  - ✓ Costo de Producción
  - ✓ Barreras de Salida.
- Describa la idea seleccionada detalladamente.

Nota importante propuesta por la docente en la plataforma: *El producto debe tener una ventaja competitiva definida claramente y brindar valor agregado para el cliente, y generar valor para el accionista (a excepción de empresa de economía social). El producto o servicio deberá estar alineado al Plan Nacional de Desarrollo,*

*en los sectores estratégicos que promueve el Gobierno, y debe crear fuentes de trabajo. Debe permitir, además, la preservación cultural e interacción de alguna etnia o cultura en su comunidad. Leer artículo de interculturalidad (pág. 105,106, 107).*

#### **b) Fase II: Generar la idea del Negocio**

Ahora corresponde definir y evaluar el modelo de negocio mediante el cuadro 12 y el cuadro 13 respectivamente del texto guía, para finalmente adaptar el modelo seleccionado. *En este punto usted debe plasmar su modelo de negocio en una presentación usando el Modelo Canvas para presentar los modelos de negocios, para lo cual se sugiere las lecturas que se encuentran en la plataforma.*

**c) Fase III: Investigación de Mercados.** Finalmente, *realice una investigación de mercados en la que se evidencie:*

- Análisis de la competencia
- Estudio de demanda
- Además, realice el cuestionario que se debería utilizar en la investigación.

#### **d) Fase IV: Envío de la Actividad**

Cada estudiante debe enviar de manera individual el trabajo grupal para ser calificado.

#### **e) Fase V: Participación en el Foro**

El grupo debe compartir su trabajo en el foro de la Actividad, y cada estudiante debe realizar al menos un comentario de alguno de los otros trabajos grupales.

**Re: Foro de la Actividad No. 2**  
de LOOR RODRIGUEZ MABEL SUSANA

Estimada maestra Carola, y compañeros, reciban mi saludo cordial.  
Ha sido una experiencia muy interesante el realizar esta actividad grupal, el proceso, la comunicación con los integrantes, recabar el material, la brillante orientación de nuestra tutora, en fin, lo hemos logrado.  
Y en este foro comentar el trabajo de los diferentes grupos es tarea muy grata. Al leer los archivos, considero que mis compañeros han realizado el trabajo con esmero, dedicación y conocimiento teórico aplicado a la actividad.  
Al seleccionar una participación para comentar como lo indican los postulados de la tarea, selecciono la actividad del grupo # 1, por que tratan un tema de carácter social muy propio de la época tecnológica y globalizada que nos toca vivir. Y es que no solamente los adultos mayores no tienen el conocimiento para asimilar estos cambios y realizar las múltiples actividades del diario vivir sino también personas de mediana edad, por tanto este negocio demuestra de proporcionar rentabilidad a sus propietarios, cubre un servicio muy necesario a la colectividad. Mis felicitaciones a las compañeras que realizaron el proyecto.  
Atentamente  
Mabel Susana  
Administración

Mostrar mensaje anterior | Editar | Borrar | Responder

Figura 36: Comentario  
Fuente: Foro Sistema de Educación a Distancia

**Re: Foro de la Actividad No. 2**  
de ALVARADO VILLON MARIA ELENA

Buenos Días,

Adjunto todo lo concerniente al estudio de factibilidad de nuestra idea de negocio llamada "BicyTour" esta idea satisface la necesidad de andar por los sitios turísticos y mostrando la cultura de nuestro Guayaquil sobre 2 ruedas (en bicicleta) sin impactar el medio ambiente..

Estaremos gustosos de saber sus comentarios y además de conocer sus ideas planteadas.

Saludos,

Ma. Elena, Ma. Yolanda y Susan

Mostrar mensaje anterior | Editar | Borrar | Responder

**Re: Foro de la Actividad No. 2**  
de RIBADENEIRA CHEDRAUI FABIOLA EUGENIA -

Hola chicas, las felicito por su trabajo. Lo veo bien estructurado y además su idea me parece muy optimista.  
Lo único que quisiera aportar a su trabajo son dos observaciones:  
- Determinar caminos que sean seguros para el ciclista. Desgraciadamente en Guayaquil todavía no contamos con caminos específicamente para este tipo de vehículos. Entonces sería bueno que piensen en ese punto.  
- Aseguren sus bicicletas contra robo. Esos seguros no son muy caros y las compañías aseguradoras de la ciudad si ofrecen esos servicios. Así se evitan un gasto por reposición en el caso de que ocurra algo así con uno de sus clientes. Robar o que le roben una bicicleta en Guayaquil es un hecho posible.

Por lo demás reitero mis felicitaciones y espero recibir sus comentarios de nuestro trabajo.

Saludos

Mostrar mensaje anterior | Editar | Borrar | Responder

**Re: Foro de la Actividad No. 2**  
de MENA CAMPOVERDE CAROLA LUXARI -

Estoy de acuerdo con Fabiola, lo de los seguros es clave para ustedes! 😊

Gracias por los comentarios.

Saludos,

Carola

Mostrar mensaje anterior | Editar | Borrar | Responder

Figura 37: Comentarios.  
Fuente: Foro Sistema de Educación a distancia.

**Formato y duración de la actividad.** La tarea debe enviarse en un documento de Word o PDF y la Presentación del Modelo de Negocios Canvas puede realizarse en Power Point o Word. Por lo tanto se deben enviar 2 documentos tanto a la tutora como en el foro de la actividad. En el caso de utilizar sólo Word, se enviará sólo un documento.

La actividad inicia el día 5 de diciembre del 2015 y finaliza el día 3 de enero, con una carga lectiva de 13 horas. Se propone el siguiente calendario:

Actividades:	Diciembre																												Enero		
	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	26	27	28	29	30	2	3					
Lectura del Material	■	■	■	■	■	■	■																								
Generar la idea del producto								■	■	■	■	■																			
Generar la idea del negocio														■	■	■	■	■													
Investigación de Mercados																			■	■	■	■	■								
Envío de Tareas																								■							
Participación en el foro con comentarios.																									■	■	■				

Figura 38: Calendario de actividades.

Fuente: Sistema de Educación Distancia.

### 7.5.1.6. Evaluación.

La actividad tiene una valoración de 10 puntos. Y se calificará bajo los siguientes criterios:

Tabla 57: Rúbrica

Criterio a evaluar	Insuficiente (0-5)	Aceptable (6 a 8)	Excelente (9 a 10)
Generar idea de producto	Enuncia una idea de productos o servicios. Utiliza vagamente la metodología solicitada en la guía para seleccionar, evaluar y reevaluar las ideas de negocios. Las ideas de producto o servicio no se alinean al Plan Nacional de Desarrollo en poco o ninguno de los sectores estratégicos en los cuales existe fomento por parte del gobierno. Las ideas no tienen una ventaja competitiva. Los productos o servicios no tienen valor agregado. Los productos o servicio	Enuncia al menos 2 ideas diferentes de productos o servicios. Utiliza parcialmente la metodología solicitada en la guía para seleccionar, evaluar y reevaluar las ideas de negocios. Las ideas de producto o servicio se alinean parcialmente al Plan Nacional de Desarrollo en alguno de los sectores estratégicos en los cuales existe fomento por parte del gobierno. Alguna de las ideas tienen una ventaja competitiva que la enuncia. Los productos o	Enuncia al menos 3 ideas diferentes de productos o servicios. Utiliza adecuadamente la metodología solicitada en la guía para seleccionar, evaluar y reevaluar las ideas de negocios. Las ideas de producto o servicio se alinean totalmente al Plan Nacional de Desarrollo en alguno de los sectores estratégicos en los cuales existe fomento por parte del gobierno. Las ideas tienen una ventaja competitiva sustentada detalladamente. Los productos o servicios

	<p>no crean valor para el accionista. Si se trata de empresa social no define claramente el modelo de autosostenibilidad. Describe de manera muy superficial la idea seleccionada para emprender</p>	<p>servicios tienen valor agregado. Los productos o servicio crean valor para el accionista, exceptuando el caso de una empresa social. Si se trata de empresa social define claramente el modelo de autosostenibilidad.</p>	<p>tienen valor agregado. Los productos o servicio crean valor para el accionista, exceptuando el caso de una empresa social. Si se trata de empresa social define claramente el modelo de autosostenibilidad. Describe detalladamente la idea seleccionada para emprender justificando claramente el porqué de la elección.</p>
Generar idea del negocio	<p>Evalúa y define el modelo de negocios teniendo muy poco en cuenta la guía de la actividad según el texto de la asignatura. Adapta el modelo seleccionado. Plasma el modelo de negocios utilizando inapropiadamente el Modelo Canvas para la presentación. Expone algunas partes del Modelo Canvas .</p>	<p>Evalúa y define de manera parcial el modelo de negocios a implementar guiándose medianamente por lo solicitado en la guía de la actividad, basada en el texto guía del curso. Adapta el modelo seleccionado. Plasma el modelo de negocios utilizando parcialmente el Modelo Canvas para la presentación. Expone cada una de las partes del Modelo Canvas .</p>	<p>Evalúa y define correctamente el modelo de negocios a implementar guiándose por lo solicitado en la guía de la actividad, basada en el texto guía del curso. Adapta el modelo seleccionado. Plasma el modelo de negocios utilizando eficazmente el Modelo Canvas para la presentación. Expone coherentemente cada una de las partes del Modelo Canvas .</p>
Realizar la investigación de mercados	<p>Realiza una investigación de mercados superficial estimando pobremente la demanda. No segmenta adecuadamente según el target de su negocio.</p>	<p>Realiza una investigación de mercados analizando la competencia y estima la demanda. Segmenta según el target de su negocio.</p>	<p>Realiza una investigación de mercados analizando detalladamente la competencia y estima la demanda utilizando datos actualizados. Segmenta adecuadamente según el target de su negocio.</p>
Integrar la interculturalidad a la idea del negocio	<p>La idea del negocio no contempla una vinculación intercultural con alguna comunidad cercana, que permita preservar, difundir o rescatar la cultura dentro de su visión de empresa socialmente responsable e intercultural</p>	<p>La idea del negocio contempla moderada vinculación intercultural con alguna comunidad cercana, que permita preservar, difundir o rescatar la cultura dentro de su visión de empresa socialmente responsable e intercultural.</p>	<p>La idea del negocio contempla una vinculación intercultural con alguna comunidad cercana, que permita preservar, difundir o rescatar la cultura dentro de su visión de empresa socialmente responsable e intercultural.</p>
Participación en el Foro	<p>Comparte y comenta pobremente al menos uno de los trabajos de los otros grupos de clase.</p>	<p>Comparte y comenta asertivamente al menos uno de los trabajos de los otros grupos de clase.</p>	<p>Comparte y comenta asertivamente al menos uno de los trabajos de los otros grupos de clase. Fundamenta el comentario con criterio profesional en base a lo estudiado.</p>

Fuente: Docente Mena Carola

### 7.5.1.7. Comentario.

En términos generales se recogieron estos comentarios de la docente: *Se elaboró un plan de trabajo para enseñar a trabajar en equipo que consistió en:*

- Enviar correo de notificación y motivación para el trabajo en equipo.
- Proporcionar una guía completa para la actividad (anexo 1)
- Enseñar a los alumnos en qué consiste el trabajo en equipo, a través de las sugerencias para el trabajo en equipo, en las cuales se les indica que cómo trabajar la actividad grupal, estableciendo un líder del grupo que asigna las actividades a los demás, que pude repartirlas según las fases de la tarea. Sin embargo todos deben saber todo el trabajo.
- Ayudar a los estudiantes en la organización de sus equipos, a través de ofrecerles todos los datos de contacto de los compañeros.
- Promover el uso de competencias interculturales para el trabajo en equipo, por medio de la lectura de concientización, sobre interculturalidad que se envió a leer.
- Organizar los espacios adecuados para que los estudiantes puedan desarrollar la actividad grupal a través de foros, wikis.
- Se brindó una videoconferencia a mitad de la actividad para que los estudiantes despejen las dudas.
- Se les proporcionó asistencia oportuna a través de los foros de dudas, correos, llamadas, videoconferencias.
- Los estudiantes debían subir a la plataforma la actividad grupal de manera individual, con la versión final del grupo.
- El líder del grupo publica en el foro de la actividad, la tarea del grupo y es aquí donde viene la co-evaluación, pues cada estudiante debe brindar al menos un comentario de alguno de los proyectos realizados por los otros grupos de trabajo.

### 7.5.2. Análisis de los resultados del Cuestionario Prácticas pedagógicas abiertas a la innovación en la Educación Superior para docentes de primer año y de la Observación Directa participante

**Tabla 58:**

*Valoración de la media Docente 3 Administración. Observación directa.*

DIMENSIÓN	ORDEN	Valoración de la $\bar{x}$ obtenida
El Método y el Aula	1ª.	6,00
TIC	2ª.	5.88
Modelos Pedagógicos	3ª.	4,71
Estilos de Aprender	4ª.	3,90
Innovación	5ª.	2.17

**Fuente:** Elaboración Propia.

En las ponderaciones y valoraciones generales de la docente Ing. Carola Mena alcanzadas en el cuestionario *Evaluación de las Prácticas pedagógicas abiertas a la innovación en el primer año de los estudios universitarios*, en términos generales, las dimensiones se encuentran entre 2 y 6 puntos, de una escala de 1 a 6. Cabe recordar que esta herramienta se aplicó a los docentes de primer año, antes de los talleres. En ese contexto, ocupan los dos primeros puestos las dimensiones *Del Método y Uso de las TIC*. En este punto son necesarias dos precisiones: la docente es una profesora en Carrera bimodal, por lo tanto tiene una práctica de “aula virtual” que le permite solvencia en el manejo de tecnologías y del método. Por otro lado, sus estudiantes son personas adultas entre los 25 y 40 años.

**Tabla 59:**

*Valoración de la media Cuestionario. Docente 3 Administración.*

DIMENSIÓN	ORDEN	Valoración de la $\bar{x}$ obtenida
TIC	1ª.	6,00
El Método y el Aula	2ª.	6,00
Innovación	3ª.	5.80
Modelos Pedagógicos	4ª.	5.50
Estilos de Aprender	5ª.	4.40

**Fuente:** Elaboración Propia.

En la ponderación y valoración general de la docente Ing. Carola Mena C. alcanzadas por Observación directa de las *Prácticas pedagógicas abiertas a la innovación en el primer año*, realizadas en los talleres y valoradas por el par docente, en términos generales, las dimensiones se encuentran entre 4 y 6 puntos, en una escala de 1 a 6. Se constata un incremento importante en la mayoría de las dimensiones con respecto a los resultados del cuestionario. Cabe mencionar que ocupan los dos primeros puestos las dimensiones De las TIC y Del Método, manteniendo, en el primer caso 6 con respecto al cuestionario y, en la siguiente, alcanza una media de 6. Revisando las dimensiones Innovación y Estilos de Aprender se puede colegir que hay una nueva comprensión de ambas dimensiones luego de los talleres.

**Tabla 60:**

*Variación jerárquica Cuestionario y Observación directa Docente 3 Administración.*

Dimensión	Cuestionario	Observación Directa	Variación
Innovación	2,17	5,80	167,28%
Modelos Pedagógicos	4,71	5,50	16,77%
Estilos de Aprender	3,9	4,40	12,82%
TIC	5,88	6,00	2,04%
El Método y el Aula	6	6,00	0,00%

**Fuente:** Elaboración Propia.

Seguidamente, tenemos un cuadro (Tabla 60) que ilustra la variación entre los resultados del cuestionario y la observación directa. Datos que proporcionan información relacional que se convierte en conocimiento para establecer las mejoras pertinentes.

Al analizar la dimensión Innovación desde los dos resultados se aprecia que se ha asumido la dimensión de forma coherente. Se ha alcanzado un 167.28 %; pero lo más importante, las otras dimensiones que son constitutivas de la Innovación tienen porcentajes equivalentes sin que existan indicios de desfases. “Estilos de Aprender” se ha convertido en la dimensión que más trabajo ha costado remontar.

Definitivamente, esta aula diversa en cuanto a los diferentes Estilos de Aprender se ha presentado para los docentes como una novedad al interior de la enseñanza.

### **7.5.3. Debilidades y Fortalezas identificadas.**

#### **7.5.3.1. Fortalezas**

En el Estudio de caso 3 de la Carrera de Administración de Empresa se corroboran las siguientes Fortalezas:

- Planificación y diseño de Prácticas pedagógicas abiertas a la Innovación óptimas. Con un balance evidente entre lo que entiende por Innovación y las dimensiones constitutivas (Modelos, Método, TIC, Estrategias, Tereas).
- Consignas muy claras, ordenadas, sistemáticas y solicitadas con oportunidad.
- Manejo de los contextos y marcos de referencia como ejes que al transversalizar los aprendizajes, los conectan y relacionan.
- Manejos de Guías que permiten la gestión y buen gobierno de la enseñanza y los aprendizajes.
- Manejo de Grupos localizados en zonas geográficas diferentes con flexibilidad y estandarización sin que resulten contradictorios.
- Modelo socio comunicativo combinado con metodología colaborativa y con un eje que fomentó la interculturalidad.
- Planes de trabajo que permitieron óptimos desempeños en aprendizajes colaborativos.
- Evidencias en el “aula virtual” de Actividades cumplidas que respondieron a lo solicitado en las consignas.

### 7.5.3.2. Debilidades

A pesar de que se evidenció una comprensión de los Estilos de Aprender, las Actividades no se vincularon de forma efectiva con ellos. Tangencialmente se dio una articulación.

Si bien la asignatura Desarrollo de Emprendimientos tiene un desempeño eminentemente práctico, se ha notado ausencia de materiales de estudio.

### 7.5.4. Matrices de Interdependencia. Triangulación de la Información por Dimensiones

En el Estudio de caso de la docente 3 de la Carrera Administración de Empresa, como en los otros casos ya mencionados, la integración de los métodos investigativos cuantitativos y cualitativos avalan los hallazgos y ratifican la validez y confiabilidad de las dimensiones;

#### 7.5.4.1. Matrices de Interdependencia

**Tabla 61:**  
*Dimensión: Valoración de la Innovación Docente 3 Administración.*

Dimensiones	Cuestionario	Propuesta de Actividades Innovadoras según Estilo de Aprendizaje y Dimensiones	
		Taller de Actividades. Observación Directa	Entrevista
	En la valoración de los resultados de esta dimensión, la docente evidencia su más baja puntuación. Así lo manifiesta la media (2.13) .	En las Actividades desarrolladas en los Talleres, la docente logró planificar unas Actividades en las que se alcanzaron características de Innovación en un ascenso importantísimo 167.28%. Es de destacar que no es un dato aislado; en las otras dimensiones se evidencian similares comportamientos. De ello se infiere una coherencia al momento de comprender la Innovación.	Quiero mencionar que las Actividades que se han presentado las he venido trabajando desde el semestre B2014. Ahora las he redefinido con estas dimensiones claras sobre Innovación y las he aplicado en el semestre que acaba de concluir – manifestó la docente -.  1. Considero que la dimensión Innovación tal como se está planteando ha sido la gran ausente en los procesos formativos de las IES en general y en nuestra universidad.

Innovación.

2. No hay modelos de innovación en las aulas y reconozco que mi propio proceso de docente no se ajusta a estrategias innovadoras. Al menos, conscientemente. Sí, recomiendo que se trabaje en la formación de grado esta dimensión Innovación.

3. Los procesos formativos de las Carreras no llegan a ser coherentes con modelos Innovadores. La frase *Los modelos de innovación han de descubrir la armonía entre el cambio continuo y asentar lo más valioso del proceso de enseñanza-aprendizaje,* es absolutamente pertinente.

Fuente: Elaboración Propia.

Tabla 62:

Dimensión: Conocimiento y aplicación de modelos pedagógicos Docente 3 Administración.

Dimensiones	Cuestionario	Propuesta de Actividades Innovadoras según Estilo de Aprendizaje y Dimensiones	
		Taller de Actividades. Observación Directa	Entrevista
	<p>Esta dimensión en el Cuestionario está evaluada de media hacia arriba (4.71 en escala de Likert de 1 a 6)</p> <p>Lo colaborativo como modelo en el histórico pedagógico de la UCSG tiene una vigencia de algunos años, pero sobre todo en los estudios a distancia está muy trabajado en los últimos años.</p>	<p>En la Observación directa participante el ascenso alcanzado en la valoración de las Actividades por parte del par evaluador alcanza el 16.77% en una media ponderada de 5.50</p> <p>Se reitera lo que se ha venido manifestando al señalarse que ha ampliado la visión del modelo en las Actividades logradas en los talleres. Es necesario destacar que estas visiones, en muchos casos, son resultado de los diálogos entre los docentes. Un ascenso valioso en el que se ha asumido actividades que refuerzan estilos predominantes y potencian los menos desarrollados.</p>	<p>En torno al modelo, pedagógico, instrumento de planificación que promueve la Innovación, la docente manifestó:</p> <p>1. Modelo socio-colaborativo, constructivista y conectivista. Todos ellos, asumen metodologías basadas en problemas, casos de negocios, construcción de conocimientos adecuados al contexto. Sobre todo estos últimos. Si el proceso formativo de los estudiantes no se ancla a la realidad, el trabajo en la universidad es estéril.</p> <p>2. Los modelos como grandes metas han de garantizar la generación</p>

Modelos Pedagógicos

de ideas innovadoras para promover cambios, a través de la investigación y, en el caso de una Carrera de Administración, la práctica empresarial.

3. Toda planificación ha de considerar el pensar en un modelo pedagógico que le servirá de gran marco y referencia para desplegar el estudio

Fuente: Elaboración Propia.

Tabla 63:

Dimensión: Estilos de Aprender Docente 3 Administración.

Dimensiones	Cuestionario	Propuesta de Actividades Innovadoras según Estilo de Aprendizaje y Dimensiones	
		Taller de Actividades. Observación Directa.	Entrevista
Estilos de Aprender	<p>La media obtenida por la docente en el cuestionario para esta dimensión fue de 3. Está entre las dos valoraciones más bajas junto a Innovación.</p> <p>Se reitera la consideración ya expresada: por primera vez el docente aborda la dimensión Estilos de Aprender.</p>	<p>Si bien en la Observación directa, las Actividades elaboradas por la docente, fueron evaluadas en esta dimensión como la más baja (3,39); dentro de la construcción total de actividades, esta propuesta de cuatro actividades encadenadas apuntando a estilos de aprender dieron un porcentaje alto sobre cuatro.</p>	<p>Cabe manifestar en la entrevista a la docente lo siguiente:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Realmente, sobre los Estilos de aprender no he tenido tanto conocimiento. El contar con un diagnóstico que nos ayude a entender nuestra aula virtual o presencia, lo considero muy importante.</li> <li>2. En este trabajo de los talleres en los que he rediseñado mis actividades, debo de manifestar que es la parte menos trabajada.</li> <li>3. Los estudiantes con los que trabajo son personas adultas que, a diferencia de los jóvenes tienen niveles de madurez mayores y cuentan con el gran apoyo de la experiencia. Por eso es tan importante todas estas reflexiones sobre Innovación y Estilos de aprender. Pero más allá de declararlos, aplicarlos.</li> </ol>

Fuente: Elaboración propia.

**Tabla 64:**

*Dimensión: El método didáctico y el aula Docente 3 Administración.*

Dimensiones	Cuestionario	Propuesta de Actividades Innovadoras según Estilo de Aprendizaje y Dimensiones	
		Taller de Actividades. Observación Directa.	Entrevista
El método didáctico y el aula	<p>Por la valoración obtenida en esta dimensión de "6" en el cuestionario se puede inferir en esta cuarta dimensión sobre el método didáctico, una solidez en la enseñanza que da cuenta, especialmente, a distancia de comprensiones sobre innovación.</p>	<p>Lo mencionado en el análisis anterior se comprueba cuando en la Observación Directa las expectativas del Cuestionario se confirman y consolidan en las Actividades (6 tanto en el resultado de los dos instrumentos aplicados).</p>	<p>En la entrevista, la docente expresó manejar con solvencia métodos didácticos para planificar sus clases.</p> <p>1. La presencia del Método que ya es el camino, la guía donde transitan nuestras clases y tutorías proveen de gestiones y direcciones claras para el cumplimiento de los logros o resultados. Un docente puede tener mucha información pero sino sabe cómo hacer que se convierta en conocimiento, no ha logrado que sus estudiantes construyan conocimiento. En gran parte el método es ese soporte.</p> <p>2. Se habla de metodologías activas de aprendizaje para el aula diversa y eso significa conocer dificultades de aprendizaje, estilos diferentes de aprender, impulsar diálogos de culturas. Propiciar integraciones de saberes.</p> <p>3. Las planificaciones, Guías instruccionales requieren de un obligatorio cumplimiento de método para trabajar los distintos temas. Diría que es indispensable.</p>

**Fuente:** Elaboración propia.

**Tabla 65:**

*Dimensión: Las TIC para la Innovación Docente 3 Administración.*

Dimensiones	Cuestionario	Propuesta de Actividades Innovadoras según Estilo de Aprendizaje y Dimensiones	
		Taller de Actividades. Observación Directa.	Entrevista
Las TIC	En el cuestionario la dimensión de las TIC alcanzó una media de 5.88. Evidenciándose un dominio. No olvidar que es una docente que trabaja con estas herramientas pedagógicas	<p>El resultado del cuestionario se comprueba en la Observación Directa con una valoración de 6.</p> <p>Las Actividades se conectaron con las expectativas del cuestionario. Total coherencia entre actividades abiertas a la Innovación y las tecnologías que la soportan.</p>	<p>La docente opinó sobre esta dimensión de las tecnologías una debilidad entre los docentes.</p> <p><b>1.</b> El uso de las Tecnologías. Hemos escuchado en estas sesiones talleres el estatus de las TIC como herramientas pedagógicas. Tanto en el estudio presencial como a distancia no podemos trabajar a espaldas de ellas. Deben convertirse en los instrumentos para la:</p> <p>a) Planificación de actividades con el uso de la tecnología, plataformas virtuales, videoconferencias, redes sociales, videos, simuladores, ebook con hipertextos y multimedia, acceso a MOOCs.</p> <p>b) Actividades con resolución y Análisis de Casos, debates, foros, chats, wikis.</p> <p>c) Análisis y discusión de papers y planteamiento de propuestas de investigación derivadas del análisis.</p> <p>d) Impulso del Trabajo socio-colaborativo, altamente supervisado, motivado, hago couch.</p> <p><b>2.</b> Me parece que aún en nuestra institución hay debilidades en su uso. Se deben diferenciar las redes sociales de lo que los docentes debemos de impulsar: las redes académicas. En ellas el estudiante debe de inmiscuirse para los trabajos colaborativos.</p> <p><b>3.</b> Cada día son mayores los aplicativos para mejorar los procesos de enseñanza. Muchos de ellos sin costo alguno.</p>

**Fuente:** Elaboración propia.

## 7.6. ESTUDIO DE CASO DOCENTE TUTOR 4. CARRERA DE DERECHO

### 7.6.1. Guía para Prácticas Pedagógicas Abiertas a la Innovación en la Educación Superior. Docentes de Primer Año

#### 7.6.1.1. Contexto del docente:

Estudio de Caso N° 4.

**Docente:** Ab. Rafael Compte Guerrero.

**Facultad:** Jurisprudencia

**Carrera:** Derecho, bimodal

**Estatus del Docente:** Ocasional, Tiempo Completo

**Nombre de la Asignatura:** Derecho Municipal

Unidad N° 3.

**Número de paralelos:** 1

**Número de estudiantes por paralelo:** 40

**Correos:** [recompte@hotmail.com](mailto:recompte@hotmail.com)  
[rafael.compte@cu.ucsg.edu.ec](mailto:rafael.compte@cu.ucsg.edu.ec)

**Hoja de Vida.** Rafael Compte Guerrero Doctor en Jurisprudencia. Magister en Derecho Empresarial. Docente a Tiempo completo. Facultad de Jurisprudencia, Sistema de Educación a Distancia de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil. Docente de Derecho Municipal, Derecho Civil Contratos I, Derecho Civil Contratos II, Contabilidad para Abogados, Práctica de Mediación y Ordenamiento Territorial. Director del Proyecto de Investigación “La Publicidad Gráfica en el marco de lo previsto en la Constitución ecuatoriana” financiado por el Sistema de Investigación y Desarrollo (SINDE) de la UCSG. Octubre 2012 – Mayo 2013... Director del Proyecto de Investigación “Análisis de los Instrumentos Jurídicos elaborados para la implementación de la Silla Vacía como mecanismo de participación ciudadana en las Sesiones de los Concejos Municipales del Ecuador” financiado por el Sistema de Investigación y Desarrollo (SINDE) de la UCSG. Noviembre 2013– Diciembre 2014.

### 7.6.1.2. Narrativa de las Actividades

El docente de la asignatura Derecho Municipal manifiesta que a partir de los fines de la Guía General, para el diseño y planificación de las Actividades que se han implementado, estas se han insertado en Unidades y Temas específicos del Syllabus.

#### **Tema: “La silla vacía en las sesiones municipales del Ecuador”.**

“Las ciudadanas y ciudadanos, en forma individual y colectiva, participarán de manera protagónica en la toma de decisiones, planificación y gestión de los asuntos públicos, y en el control popular de las instituciones del Estado y la sociedad, y de sus representantes, en un proceso permanente de construcción del poder ciudadano. La participación se orientará por los principios de igualdad, autonomía, deliberación pública, respeto a la diferencia, control popular, solidaridad e interculturalidad”.<sup>5</sup>

**Actividades.** Se plantea desarrollar una actividad que consista en investigar si uno de los mecanismos de participación ciudadana previsto en la Constitución y el COOTAD, esto es la Silla Vacía, se encuentra normado en el municipio de la zona en que cada estudiante vive y en los dos contiguos más cercanos, si se está llevando a la práctica su implementación, con qué frecuencia y con qué resultados concretos.

**Modos de participación.** Esta actividad, fue llevada a cabo por los estudiantes de la asignatura de Derecho Municipal correspondiente a la Carrera de Derecho, modalidad a distancia.

- El estudiante a distancia deberá inicialmente, leer comprensivamente el material educativo que se le ha proporcionado, esto es, las disposiciones constitucionales y legales sobre el tema, guiados por los Apuntes Personales del Docente.

---

<sup>5</sup> Artículo 95 de la Constitución de la República del Ecuador (2010).

- A través de un resumen, deberá realizar un primer acercamiento a lo más general y lo específico mencionados en dicho material educativo.
- Diseñar una sencilla entrevista dirigida a su Alcalde o funcionario por él designado, en la que pregunte por el mecanismo constitucional (cumplimiento, ventajas, causas por las que no se ha podido lograr). Se deberá conocer en el foro de este diseño para recibir sugerencias del tutor y compañeros.
- En un Ensayo, se deberán presentar sus conclusiones generales de cómo, en consideración a la existencia del mecanismo de la Silla Vacía, este instrumento de participación ciudadana se está aplicando o no, y de qué manera en los Municipios seleccionados.
- Para complementar esta actividad, el docente ha planteado un Foro sobre el tema tratado.

### 7.6.1.3. Modelo, Métodos y Estilos de aprendizaje.

#### **Modelo Socio – comunicativo:**

**Método didáctico:** Comprensivo interpretativo

**Método Heurístico:** Entrevista

**Recursos:** Constitución de la República del Ecuador. Ley Orgánica de Participación Ciudadana. Código Orgánico de Organización Territorial, Autonomía y Descentralización (COOTAD). *Apuntes personales Rafael Compte Guerrero.*

- Información de la investigación de la tesis: Estilos de aprendizaje de los estudiantes del I ciclo de la Carrera de Derecho, modalidad a Distancia. Los estudiantes a distancia de la Carrera de Derecho tienen una predominancia de Estilos de Aprender Activos, Pragmáticos y Teóricos. En ese orden son animadores arriesgados y espontáneos. Lo mismo que prácticos, directos y relistas, gustan mucho de experimentar. Objetivo, lógicos, metódicos y críticos. Se necesita potenciar la reflexividad, una buena receptividad y el análisis.

Está asumido que todos los estilos son importantes al momento de aprender. Es muy importante que en el desarrollo de este tema se trabajen estas características que son del orden de los cognitivo, afectivo y fisiológico.

#### **7.6.1.4. Objetivos de las Actividades formulados por el docente**

**General.** Determinar en los Municipios seleccionados, si los instrumentos jurídicos que se han definido a efectos de cumplir el mandato constitucional y legal de implementación del mecanismo de la Silla Vacía, cumplen con dicho objetivo, y si el mismo está siendo implementado en cada uno de ellos y con qué resultados concretos.

##### **Objetivos específicos:**

- Entender jurídicamente en que consiste y que relevancia tiene el mecanismo de la Silla Vacía como factor de la Democracia Participativa.
- Determinar si los Municipios seleccionados, han implementado el instrumento jurídico para la implementación del mecanismo.
- Establecer si este mecanismo se está llevando a cabo en el Municipio seleccionado y si esto ha significado un beneficio concreto para la comunidad.

#### **7.6.1.5. Desarrollo de las Actividades**

La Constitución de la República del Ecuador, vigente desde el 20 de octubre del 2008, introdujo varias disposiciones a efectos de incentivar la participación ciudadana, en un claro objetivo de que el país cambie su modelo de democracia, esto es una mera representativa a una participativa.

Para ello, entre otras formas de participación ciudadana, incorporó la figura de la Silla Vacía en las sesiones de los Gobiernos Autónomos Descentralizados (GAD), para que un representante de la ciudadanía participe, con voz y voto, en la toma de decisiones que afecten a la comunidad.

Para ello, luego de la norma constitucional, se aprobaron dos leyes secundarias importantes, la Ley Orgánica de Participación Ciudadana y el Código Orgánico de Organización Territorial, Autonomía y Descentralización (COOTAD).

Pero para su efectiva implementación, es necesario y fundamental contar con las Ordenanzas debidamente aprobadas por los órganos legislativos de los GAD, que las mismas observen la norma constitucional y las disposiciones de las leyes secundarias, evitando convertirse en un obstáculo que vuelva a la disposición una mera declaración de buenas intenciones; así también, de una ciudadanía empoderada de este derecho y que el ejercicio del mismo tenga resultados concretos de beneficio a la comunidad.

#### **Temas relacionados con el caso.-**

- Participación Ciudadana
- Organización Territorial
- Derecho Constitucional

**Resultados de Aprendizaje declarados en la Organización curricular de la asignatura Derecho Municipal.** *Que el estudiante analice, comente y determine si en los Municipios analizados, se cumple con la implementación de la Silla Vacía en las sesiones de los Concejos Municipales, dándose así la participación ciudadana, que constituye un derecho previsto en la Constitución y en la Ley*

#### **Formato y duración.**

El docente narra las siguientes consignas: *La tarea debe enviarse en un documento de Word o PDF. Por lo tanto se deben enviar 2 documentos tanto al tutor como en el foro de la actividad. En el caso de utilizar sólo Word, se enviará sólo un documento. Respecto al Foro, el estudiante deberá discutir su borrador resumen con los compañeros y poner a consideración su entrevista. La presentación final hasta 300 palabras.*

La actividad inicia el día 28 de noviembre y finaliza el día 5 de diciembre, se propone el siguiente calendario:

- Lectura del material: 28 de noviembre.

- Investigación del tema y obtención de la información pertinente: del 29 al 2 de diciembre.
- Desarrollo de la presentación de la actividad: del 3 al 4 de diciembre.
- Presentación de la actividad realizada: 5 de diciembre.

Se apertura el día 2 de noviembre y finaliza el día 13 de noviembre.

### 7.6.1.6. Evaluación

La actividad tiene una valoración de 10 puntos, atendiendo la rúbrica detallada para el efecto:

**Tabla 66:**  
*Rúbrica de Evaluación.*

Productos	Insuficiente	Aceptable	Excelente
Investigación de la problemática general y específica de la aplicación de la Silla Vacía como mecanismo de Participación Ciudadana en las sesiones del Concejo Municipal seleccionado	La investigación no aborda ni enfoca de manera suficiente las consideraciones jurídicas y sociales que la aplicación de la Silla Vacía tiene en el Municipio seleccionado. No profundiza ni detalla la particularidad de su implementación.	La investigación aborda de manera aceptable las consideraciones jurídicas y sociales que la aplicación de la Silla Vacía tiene en el Municipio seleccionado. La profundización y el detalle de la particularidad de su implementación es idóneo pero no profundiza en el tema.	La investigación aborda de manera excelente las consideraciones jurídicas y sociales que la aplicación de la Silla Vacía tiene en el Municipio seleccionado. Detalla y profundiza en la particularidad de su implementación, de manera idónea y suficiente que permite tener un conocimiento pleno del tema.
Conclusiones presentadas al momento de presentar la investigación realizada en el marco de la actividad llevada a cabo	Las conclusiones no establecen lo medular del tema en cuestión, no profundiza de manera adecuada que importancia y trascendencia tiene la implementación de la Silla Vacía en nuestro país y en el Municipio seleccionado en particular.	Las conclusiones establecen de manera aceptable el tema en cuestión, aun cuando le falta determinada profundidad, pues no destaca en esencia la importancia y trascendencia que tiene la implementación de la Silla Vacía en nuestro país y en el Municipio seleccionado en particular.	Las conclusiones establecen lo medular del tema en cuestión, profundiza de manera adecuada la importancia y trascendencia que tiene la implementación de la Silla Vacía en nuestro país y en el Municipio seleccionado en particular.

**Fuente:** Docente Compte Rafael

**Excelente:** 10 puntos.

**Aceptable:** Entre 7 y 9 puntos, dependiendo de la calidad y profundidad de lo presentado por los estudiantes.

**Insuficiente:** Inferior a 7 puntos.

### **7.6.1.7. Testimonios de trabajos de estudiantes**

Se han seleccionados los siguientes testimonios entre los colgados por los estudiantes en el foro:

#### **a) Nombre: Luis Molina Briones.-**

Localidad: Esmeraldas, Atacames y Rio Verde (Provincia de Esmeraldas).-

Después de haber indagado en el Municipio de la ciudad de Esmeraldas el señor economista Diego Villamar Santos Coordinador de obras y regeneración urbana despejó mi interrogante, explicándome que hasta el momento no se había realizado la Silla Vacía por lo que el alcalde actual tiene poco tiempo en el cargo pero ya se estaba hablando del tema para la ejecución de dichas actividades.

En el Municipio de Atacames me dieron una respuesta muy parecida a la anterior y en el Municipio de Rio Verde el ingeniero Angulo me supo manifestar que no había nadie por el momento para ayudarme con mi interrogante.

#### **Análisis.-**

Lamentablemente esto es lo que está pasando a lo que respecta Participación Ciudadana, considero que este tipo de actividad debería ser normada para de alguna manera generar el cambio e incorporar de forma efectiva la sociedad y los Gobiernos Autónomos.

#### **b) Nombre: Wilmer Alcivar Moreira.-**

Localidad: Chone, Flavio Alfaro y Calceta (Provincia de Manabí).

El derecho de Participación Ciudadana consagrado en la Constitución de la República de Ecuador vigente desde el 20 de Octubre del 2008 se determina en los artículos 1, 61, 95 100, 101, 238, 242 y 278.

Luego mediante la Ley Orgánica de Participación Ciudadana y Control Social en los artículos 1, 5, 6, 56, 72 y 77. Además se fortalece con la creación del Código

Orgánico de Organización Territorial, autonomía y Descentralización que se establece en los artículos 1, 2 (literal f) 53 (cap. III Sección Primaria), 304 (Capítulo III), 311 y 312.

El COOTAD a través de su artículo 54 literal a, dispone que los Gobiernos Autónomos Descentralizados expidan ordenanzas, acuerdos y resoluciones en uso de sus facultades concedidas en el numeral 1 de art. 264 de la Constitución y el artículo 57 literal a, de aquel.

Es por todo lo expuesto que los Gobiernos autónomos descentralizados tienen la obligación legal de crear la ordenanza para el Sistema Cantonal de Participación Ciudadana y es aquí donde se manifiesta la Participación Directa con la figura de la Silla Vacía para lo cual los GAD municipales crean el procedimiento para los mecanismos de Participación directa.

Para la investigación requerida sobre los mecanismos de participación ciudadana previstos en la constitución y el COOTAD, o sea el Cabildo Ampliado y la Silla Vacía y si estos se encuentran normados en el municipio en que yo vivo y en los dos contiguos más cercanos y si estos están llevando a la práctica y con qué frecuencia y con qué resultados, tomé en consideración los municipios de Chone, Flavio Alfaro y Calceta, los cuales visité y obtuve la siguiente información:

- Municipio del Cantón Chone: De acuerdo a la investigación en este GAD municipal existe la ordenanza respectiva y se la pone en práctica de acuerdo a la reglamentación de la misma, mediante el procedimiento de ley, o sea cuando es requerida por asociaciones o grupos de asociaciones, tales como Comité de Barrio, comunas campesinas o a pedido individual, lográndose objetivos que conllevan a la armonía democrática y solución de necesidades insatisfechas. En la administración actual que se inició en Mayo del 2014 se ha realizado asambleas ampliadas de 1 por mes con resultados positivos.
- Municipio del cantón Flavio Alfaro: En este municipio fui informado de que las asambleas ampliadas son frecuentes pero con la particularidad que el señor

Alcalde las realiza con las comunidades donde estas delegan un participante para ocupar la silla vacía y participar en la sesión de consejo con resultados excelentes para el cumplimiento de la realización de obras prioritarias de las comunas participantes.

- En el Municipio del Cantón Bolívar, cabecera cantonal Calceta: la participación ciudadana es un común denominador, por cuanto se da facilidades para que las agrupaciones sociales sean parte activa en el desarrollo del consejo ampliado apreciándose una total armonía entre los ediles, el alcalde y los actores ciudadanos. Por lo tanto, aquí se le da relevancia al derecho constitucional de Silla vacía bajo el procedimiento respectivo.

Todo este comentario se basa en información recolectada al alcalde, 2 concejales, secretarios de los GAD y algunos ciudadanos. Cabe destacar que la participación ciudadana mediante la figura de la Silla Vacía a pesar de que se está llevando a cabo con regularidad, no todos los ciudadanos tienen conocimiento de este derecho y puedo afirmar que el porcentaje de personas que saben del mismo es muy bajo debido a la falta de publicidad y socialización sobre el tema.

**c) Nombre: Dora Londoño Vera.-**

Localidad: Esmeraldas, Atacames y Quinindé (Provincia de Esmeraldas).-  
Introducción:

La Constitución de la República, en su capítulo “Participación en los diferentes niveles de Gobierno”, dentro del Título IV “Participación y organización del poder”, crea entre otras, la figura de la denominada “Silla Vacía”, que será ocupada por un representante ciudadano, en función de los temas a tratarse, con el propósito de que tales representantes participen en los debates y toma de decisiones, dentro de los organismos del régimen seccional.

Tanto la Comisión N° 11, de Participación Ciudadana y Control Social, cuanto la de Gobiernos Autónomos (Comisión N° 8), en sus proyectos de Ley de

Participación Ciudadana y Código de O Tanto la Comisión N° 11, de Participación Ciudadana y Control Social, cuanto la de Gobiernos Autónomos (Comisión N° 8), en sus proyectos de Ley de Participación Ciudadana y Código de Organización Territorial, respectivamente, incluyen normas sobre el tema de la silla vacía, con la finalidad de desarrollar el precepto constitucional y operativizar, a nivel legal, la aplicación de esta figura.

El ciudadano o ciudadana que accede a la silla vacía no ostenta una representación ciudadana asignada expresamente en las urnas, por la voluntad popular, contrario a la situación de los Concejales quienes llegan a sus dignidades por mandato popular.

Facultades:

- Al otorgar derecho al voto al ciudadano que ocupa la silla vacía, esta figura puede tornarse decisiva en la correlación de fuerzas y establecimiento de mayorías en los organismos seccionales, otorgándole una peligrosa connotación política a una figura que es en esencia ciudadana. Las decisiones en los organismos de gobierno las ejercen los funcionarios públicos y los dignatarios que fueron electos por el pueblo para cumplir ese rol específico.
- Quienes acceden a la silla vacía, no rinden cuentas a la comunidad, probablemente lo hacen al sector al que representan pero no a la ciudadanía en general, lo cual les lleva a estar exentos de responsabilidad al menos política, en el sentido jurídico del término.
- Quienes acceden a la silla vacía no están sujetos a la revocatoria del mandato, por tanto la ciudadanía no tiene mecanismo alguno para sancionar políticamente sus actuaciones.

En mi ciudad:

En Esmeraldas, a los trece días del mes de septiembre fue que se SANCIONÓ Y ORDENÓ la promulgación a través de su publicación, de LA ORDENANZA QUE CONFORMA Y REGULA EL FUNCIONAMIENTO DEL SISTEMA CANTONAL DE PARTICIPACION CIUDADANA Y CONTROL SOCIAL firmada por el señor Ernesto Estupiñán Quintero, Alcalde de ese entonces del cantón; haciéndose publica en julio de 2012.

La ordenanza señala:

**Art. 25. Definición.-** La silla vacía es el espacio que ocupará en las sesiones de los gobiernos autónomos descentralizados una o un representante ciudadano, las cuales son públicas, en función de los temas a tratarse, con el propósito de participar en su debate y en la toma de decisiones.

**Art. 26. Uso.-** El mecanismo de Silla Vacía será ocupado por integrantes de los Espacios de Diálogo y Coordinación Interinstitucional Sistémicas y que hayan sido debidamente acreditados por la Asamblea Cantonal para participar en el debate y en la toma de decisiones en asuntos de interés general relacionados con el sistema, debiendo tomar en cuenta para su designación su experticia y conocimiento.

**Art. 27.- Voto y Responsabilidad.-** Las personas que ocupen la Silla Vacía en las sesiones del concejo municipal, participarán con voto y serán responsables administrativa, civil y penalmente.

En mi ciudad natal Esmeraldas, La silla vacía y el cabildo ampliado es aún un tema pendiente aunque fue aprobada en el 2008 en la Constitución de Montecristi, pese a ello en el mes de septiembre de este año 2014 el Consejo de Participación Ciudadana y Control Social (Cpccs), convocó a una masiva feria denominada ‘voces ciudadanas’ que se organizó en el coliseo de uno de los colegios emblemáticos de la verde ciudad, con el fin de tratar todo lo relacionado a este tema “, La silla vacía y el cabildo ampliado” con la presencia de autoridades del Gobierno Provincial de

Esmeraldas, municipios de la provincia, juntas parroquiales y alumnos de 10 colegios.

Pese a ello, en mi ciudad “La silla vacía y el cabildo ampliado” sigue solo en conversatorios, no hay consenso, no se lleva a la práctica, no hay resultados pese a que existe la normativa que lo regula en mi ciudad y la Constitución que faculta a los Municipios a que se aplique.

Aunque aún no se aplique la figura de la silla vacía, para poder ser partícipe de la misma, el municipio pone a disposición los siguientes requisitos:

- Los interesados en ser parte de la silla vacía deben inscribirse ante el Cpccs de Esmeraldas cuyas oficinas funcionan en el ex Tribunal Electoral donde recibirán asesoría para organizarse y elegir al o los representantes.
- La silla vacía no solo debe estar conformada por un representante que se nombre, sino varios porque que en cada sesión se tratarán temas diferentes para lo cual una persona no podrá conocer de todo.
- El artículo 1 de la Ordenanza municipal de Esmeraldas fue tomado sobre la base del artículo 95 de la Constitución de la República, que dice que los ciudadanos en forma individual y colectiva participarán de manera protagónica en la toma de decisiones, planificación y gestión de los asuntos públicos y en el control popular de las instituciones del estado y la sociedad.

En los municipios cercanos que son Atacames y Quinde, estos no cuentan con reglamento que regula la participación ciudadana conforme prevé la Constitución y el COOTAD.

**d) Nombre: Walter Quijije Triviño.-**

Localidad: Colimes, Balzar y Palestina (Provincia del Guayas).-

En el artículo 303 del COOTAD se detalla que la ciudadanía tiene derecho a participar en las audiencias públicas, asambleas, cabildos populares, consejos

consultivos, de acuerdo con lo establecido en la constitución, la ley y demás normativas; además podrá solicitar la convocatoria a consulta popular sobre cualquier asunto de interés de la circunscripción territorial y revocatoria del mandato en el marco de lo dispuesto en la Constitución y la ley.

En la Carta magna el Art. 101 y el Art. 77 de la Ley Orgánica de Participación Ciudadana, disponen para los gobiernos autónomos descentralizados, de instituir la silla vacía en las sesiones, a fin de garantizar la participación ciudadana en el debate y la toma de decisiones sobre asuntos de interés general.

El cabildo ampliado y la silla vacía constituyen un desafío trascendental para la agenda de transformación social, económica, democrática y de recomposición institucional de los gobiernos autónomos descentralizados, en el código están normados estas figuras jurídicas que establecen mecanismos de participación ciudadana y democratización en procura de mejorar la estructura e integración administrativa y el funcionamiento organizacional de los gobiernos autónomos descentralizados.

En mi localidad el Gobierno Autónomo Descentralizado de Colimes mediante ordenanza que regula la aplicación de convocatoria a cabildo ampliado y la silla vacía, pero por lo general no se lleva a la práctica ninguna de las dos con frecuencia, porque según mi punto de vista a la ciudadanía de Colimes no le interesa relacionarse en la administración, exponiendo y considerando que como sus representantes deben cumplir con los ofrecimientos de campaña electoral y prefieren evaluar el trabajo realizado al término de su mandato.

En ciertas ocasiones las autoridades cuando analizan que existe un hecho de trascendental importancia y que podría desestabilizar su accionar acuden a esta figura jurídica de convocar e instalar un cabildo ampliado. O por presión de organizaciones populares que requieren de una importante obra acuden a solicitarla y son invitados a participar de la sesión, un representante de la sociedad civil con voz para participar del debate y en la toma de decisiones.

En el Gobierno Autónomo Descentralizado de Balzar si se lleva a cabo con frecuencia ambas figuras de participación ciudadana de conformidad al mandato legal bajo ordenanza.

Durante sesiones que tienen como punto de orden proyector sectoriales, rurales, comunican a la ciudadanía para que conozcan sobre el tema a tratar en el orden del día y se acerquen a solicitar su intervención y participación de la asamblea, expongan su punto de vista de los inconvenientes y necesidades de dicha comunidad.

Por el constante problema de desabastecimiento de agua potable, el alcalde Cirilo González Tomalá convoca a cabildo ampliado, para que la ciudadanía conozca y se informe cual es el estado del sistema de dotación, al no contar con el presupuesto para un proyecto integral de agua potable y alcantarillado se ve en la necesidad de comunicarlo, esto lo hace para evitar generar malestar en su administración y hace el llamado al gobierno nacional para que intervenga.

Como también recientemente convocó a cabildo ampliado para dar a conocerlo contemplado en el art 264 literal 6 de la carta magna que refiere de las Competencias Exclusivas. En materia de planificación, regularización y control del tránsito en su circunscripción cantonal donde comunicó que espera la transferencia de recursos para brindar ese servicio.

En el vecino cantón del Gobierno Autónomo Descentralizado de **Palestina** también aplica la norma establecida en el art. 101 de la CRE que refiere de la silla vacía. Donde a menudo interviene un representante de la sociedad civil en la toma de decisiones impulsando mecanismos de ejecución, seguimiento y evaluación de los planes de desarrollo, en la elaboración de presupuestos participativos del GAD. Considero que es una comunidad con mayor representación participativa en la generación de prioridades en la agenda pública.

El alcalde Ing. Luis Palma López también convocó a cabildo ampliado al asumir su mandato encontró un municipio con desfases presupuestarios y ante la petición de su gente por nuevas obras, dio a conocer el estado actual del cabildo,

solicitando paciencia que en la elaboración del nuevo presupuesto incluiría las anheladas obras que su pueblo requiere por alcanzar el desarrollo local.

Concluyo mi aporte manifestando que desde mi análisis objetivo, existen alcaldes que convocan a cabildo ampliado con el afán de ganar notoriedad y de defender la libertad, la dignidad y la autonomía municipal, que en muchas ocasiones es vulnerada por los poderes públicos y para resolver problemas de vital importancia para el desarrollo de su colectividad y dejar sentada su voz de protesta y reclamo.

#### 7.6.1.8. Comentarios.

Cabe destacar estos comentarios del docente: *Los estudiantes de la asignatura Derecho Municipal de la Carrera de Derecho bimodal han logrado una investigación de campo en una variedad de localidades territoriales (Manabí, Guayas, Esmeraldas, tres distintas zonas costeras del Ecuador); los testimonios de estas zonas tan variadas les ha permitido vincularse con el medio externo y hacer un análisis sobre ejercer un derecho ciudadano en sus municipios. A partir del conocimiento de textos jurídicos han podido comprender el significado de la Silla vacía, derecho de cualquier ciudadano a la toma de decisiones de su comunidad.* Estos comentarios, discutidos en los talleres, han justificado la necesidad de incluir los 3 testimonios de los estudiantes al momento de la selección, a pesar de sus extensiones.

#### 7.6.2. Análisis de los resultados del cuestionario Prácticas pedagógicas abiertas a la innovación en la Educación Superior para docentes de primer año y la Observación directa participante

**Tabla 67:**  
*Valoración de la media Cuestionario. Docente 4 Derecho.*

DIMENSIÓN	ORDEN	Valoración de la $\bar{x}$ obtenida
TIC	1ª.	6
El Método y el Aula	2ª.	6
Modelos Pedagógicos	3ª.	5,29
Innovación	4ª.	4.33
Estilos de Aprender	5ª.	3.50

**Fuente:** Elaboración Propia.

Dentro del análisis global del cuestionario “Prácticas Pedagógicas abiertas a la Innovación para la Educación Superior”, el docente de Derecho de la asignatura Derecho Municipal en modalidad a distancia demuestra una excelencia en las dos primeras dimensiones de carácter innovador, *Uso de las TIC* (6) y la aplicación del *Método en el aula* (6). Ser un docente de educación a distancia tiene un entrenamiento para la tutorización de grupos en espacios geográficos distintos; esto lo lleva a un buen manejo de estrategias metodológicas y al uso de herramientas tecnológicas. En los resultados del Cuestionario según escala de Likert (1 a 6), la media fluctúa entre 3 y 6.

Es comprensible la media con relación a su posición más baja en la dimensión *Estilos de aprender* (3.50). Ha sido para la mayoría de los docentes una novedad y así lo han manifestado.

**Tabla 68:**

*Valoración de la media Docente 4 Derecho. Observación directa.*

DIMENSIÓN	ORDEN	Valoración de la $\bar{x}$ obtenida
Innovación	1ª.	6,00
TIC	2ª.	6,00
El Método y el Aula	3ª.	6,00
Estilos de Aprendizaje	4ª.	5,20
Modelos Pedagógicos	5ª.	5,00

**Fuente:** Elaboración Propia.

Ya en la evaluación de Actividades por Observación Directa, luego de los talleres, el docente con su actividad “La silla vacía” alcanza el mayor puntaje en tres de las cinco dimensiones: *Innovación* (6), *TIC* (6). Es decir, se evidencia una comprensión que está apoyada en sus competencias como docente de educación a distancia. Estas valoraciones de las medias en la Observación directa se encuentran entre 5 y 6.

**Tabla 69:**  
*Variación jerárquica Cuestionario y Observación directa. Docente 4 Derecho.*

Dimensión	Cuestionario	Observación Directa	Variación
Estilos de Aprender	3.50	5.20	48,57%
Innovación	4,33	6,00	38,57%
TIC	6,00	6,00	0,00%
El Método y el Aula	6,00	6,00	0,00%
Modelos Pedagógicos	5,29	5,00	-5,48%

**Fuente:** Elaboración Propia.

Como consecuencia de lo mencionado en el anterior comentario académico los resultados del Cuestionario y la Observación directa exponen una mejora importante. Llama la atención lo alcanzado en Estilos de Aprendizaje; un ascenso de 48.57 %. De la misma forma Innovación 38.75%. Es relevante la fortaleza del docente en las dimensiones que marcan un perfil didáctico; en tanto que en la dimensión Modelos pedagógicos de tendencia “comunicativa” se aprecia un porcentaje negativo

Debilidades y Fortalezas identificadas.

En el Estudio de caso 4 de la Carrera de Derecho se corroboran las siguientes Fortalezas y Debilidades:

#### 7.6.2.1. Fortalezas

- Una aplicación de la concepción holística que considera que los alumnos pueden realizar investigaciones desde el principio de su formación.
- El tema propuesto “La silla vacía” de la asignatura Derecho Municipal introduce al estudio del Derecho con una excelente experiencia en la que ha hecho uso de unas habilidades investigativas temprana y progresivamente.
- A partir de trabajar con metodologías interpretativas comprensivas, cada estudiante posee información y significación sobre un tema, pero es mediante la colaboración, que esa información se conoce, comparte, se amplía y se resignifica.

- Hay una solvencia del docente en el manejo de conocimientos como de metodologías y tecnologías que garantizan un proceso formativo óptimo en su enseñanza.
- Detrás de las Actividades expuestas se pueden apreciar dos aspectos: a) una buena planificación y b) una interacción suficiente.
- Consignas muy claras, ordenadas, sistemáticas y solicitadas con oportunidad a grupos localizados en zonas geográficas diferentes.
- Propuesta de un tema pertinente, actual y de grandes implicaciones democráticas.
- Manejo de los contextos y marcos de referencia como ejes que al transversalizar los aprendizajes, los conectan y relacionan.

#### **7.6.2.2. Debilidades**

- En la narrativa de las Actividades han hecho falta mayores detalles de la gestión del tema y las formas de valorarlo.
- Como una presunción, considero que hace falta un manejo didáctico del aula.
- Si bien el tema es dinámico y actual en la legislación del Ecuador, hacen falta, en las consignas, motivaciones verbalizadas que ayuden a las interacciones.

#### **7.6.3. Matrices de Interdependencia. Triangulación de la Información por Dimensiones**

En el caso del docente – tutor 4 de la Carrera de Derecho que ha diseñado y ejecutado con los estudiantes una actividad valiosa en la asignatura Derecho Municipal destaca, en la interdependencia de la triangulación de los análisis cuantitativos y cualitativos, interesantes informaciones que a continuación se aprecian:

### 6.6.3.1. Matrices de Interdependencia

**Tabla 70:**

Dimensión: Valoración de la Innovación *Docente 4 Derecho.*

Dimensiones	Cuestionario	Propuesta de Actividades Innovadoras según Estilo de Aprendizaje y Dimensiones	
		Taller de Actividades. Observación Directa	Entrevista
Innovación.	En la valoración de los resultados de esta dimensión, el docente evidencia una evaluación de 4.33.	En las Actividades desarrolladas en los Talleres, el docente con su tema “La silla vacía” logró planificar unas Actividades en las que se alcanzaron características de Innovación en un ascenso importantísimo 38.57%; con una media máxima de 6. Se reitera como en la anterior docente a distancia que no es un dato aislado; en las otras dimensiones se evidencian similares comportamientos. De ello se infiere una coherencia al momento de comprender la Innovación.	<p>Sobre esta dimensión, el entrevistado profesor de Derecho Municipal opinó de esta forma:</p> <p>1. Como se trata de una asignatura introductoria al estudio del Derecho, resultó en mi criterio, el tema escogido para las Actividades innovadoras: un debate entre los estudiantes sobre temas jurídicos controversiales de actualidad.</p> <p>2. Definitivamente, recomiendo este tipo de Actividades teniendo como centro verdaderamente efectivo a la innovación porque indudablemente el interés y el entusiasmo que los estudiantes mostraron al realizar esta actividad innovadora les resultó motivante y acrecentó sus conocimientos.</p> <p>3. Toda actividad innovadora que busque y logre una dinámica motivadora en los estudiantes resulta enriquecedora en el proceso de aprendizaje. Sí, la recomiendo.</p>

**Fuente:** Elaboración Propia.

**Tabla 71:**

Dimensión: Conocimiento y aplicación de modelos pedagógicos *Docente 4 Derecho.*

Dimensiones	Cuestionario	Propuesta de Actividades Innovadoras según Estilo de Aprendizaje y Dimensiones	
		Taller de Actividades. Observación Directa	Entrevista
	Esta dimensión en expresada en el cuestionario está evaluada de media hacia arriba (5,29 en escala de Likert de 1 a 6)	En la valoración de las Actividades (5.20), por observación directa no superó la expectativa de la valoración del cuestionario Se registra una involución de – 5.48%.	<p>Con relación a los Modelos pedagógicos, se pronunció:</p> <p>1. Sí, porque no solo en el caso que he descrito, el modelo colaborativo y</p>

Modelos Pedagógicos	Lo socio comunicativo expresado por el docente como modelo pedagógico es no solo coherente sino pertinente en estudios a distancia. De ello depende, entre otras cosas, una buena interacción entre tutor y estudiantes.	<p>socio – comunicativo resulta de gran aplicación y eficacia; para muchos otros cursos y aprendizajes lo puede ser. La práctica del docente debe de ser permanentemente innovadora.</p> <p>2. La comunicación entre los estudiantes y de estos con su entorno y comunidad, tiene que ser aplicado desde una perspectiva de entender el hecho social, el porqué de cada situación y cómo cada tema refleja la defensa de un derecho social y ciudadano.</p> <p>3. Entre los modelos pedagógicos el socio comunicativo está entre mis preferencias. Dice Paulo Freire: “La justicia es el derecho a la palabra”. Una palabra democrática y democratizadora.</p>
---------------------	--	--

Fuente: Elaboración Propia.

Tabla 72:

Dimensión: Estilos de Aprender Docente 4 Derecho.

Dimensiones	Cuestionario	Propuesta de Actividades Innovadoras según Estilo de Aprendizaje y Dimensiones	
		Taller de Actividades. Observación Directa.	Entrevista
<p>La media obtenida por el docente de la asignatura de Derecho Municipal en el cuestionario para esta dimensión fue de 3.50. Está entre las dos valoraciones más bajas junto a Innovación.</p> <p>Se reitera la consideración ya expresada: por primera vez la docencia en general aborda la dimensión Estilos de Aprender.</p>	<p>En la Observación directa, las Actividades elaboradas por el docente, fueron evaluadas según una media de 5.20; en la totalidad de la tabulación se ha resignificado considerablemente, tiene el más alto porcentaje 48.57%</p>	<p>Sobre los Estilos de Aprender, el docente de esta asignatura a distancia expresó:</p> <p>1. En mi criterio, varias de las actividades innovadoras resultan pertinentes, por ejemplo, el debate, la entrevista a determinada persona de la comunidad potencian estilos de aprendizaje reflexivos y activos.</p> <p>2. Para este tema como para cualquier otro tema, la contextualización es indispensable. Más aun tratándose de estudiantes</p>	

Estilos de Aprender

a distancia ubicados en diferentes espacios geográficos. Hay una diferencia con los estudiantes de la modalidad presencial, estos son adultos y con criterios formados. Entienden muy bien lo de los estilos.

3. Motivar a los estudiantes y el diagnóstico para saber cómo aprenden es una buena manera, ayuda para que asuman la asignatura con aplicaciones efectivas en la cotidianeidad y la realidad.

Fuente: Elaboración Propia.

Tabla 73:

Dimensión: El Método y el aula Docente 4 Derecho.

Dimensiones	Cuestionario	Propuesta de Actividades Innovadoras según Estilo de Aprendizaje y Dimensiones	
		Taller de Actividades. Observación Directa.	Entrevista
El Método y el Aula	<p>Se reitera el mismo comentario de la docente a distancia anterior. Por la valoración obtenida en esta dimensión en el cuestionario "6", se puede inferir en esta cuarta dimensión sobre el método didáctico, una solidez en la enseñanza que da cuenta, especialmente, a distancia de comprensiones sobre innovación.</p>	<p>Lo mencionado en el análisis se comprueba cuando en la Observación Directa las expectativas del cuestionario se comprueban y consolidan en las Actividades (6 en ambos)</p>	<p>El método didáctico como el heurístico han sido decisivos para el éxito de esta Actividad abierta a la Innovación- manifestó el docente -.</p> <p>1. El método comprensivo interpretativo, entre otros, es el que para este tipo de investigación en el aula diversa se presta. Varias razones:</p> <p>a) Motiva, despierta la curiosidad de los estudiantes.</p> <p>b) Abona para que los estilos de aprender tanto teóricos como reflexivos se refuercen y potencien con lecturas e informes contruidos en colaboración.</p> <p>c) Para los estudiantes activos, la entrevista los entusiasma. El método socrático va perfeccionando su léxico y la fluidez oral.</p> <p>2. Para el estudiante a</p>

distancia como para otro estudiante, aplicar lo leído y comprendido a su realidad los enriquece sobre manera.

3. Otro método importante que hemos trabajado en la "Silla vacía" es la narrativa. Todos los estudiantes en los foros exponen sus comentarios en horizontalidad tanto al tutor como a los compañeros.

Fuente: Elaboración Propia.

Tabla 74:

Dimensión: Las TIC para la Innovación Docente 4 Derecho.

Dimensiones	Cuestionario	Propuesta de Actividades Innovadoras según Estilo de Aprendizaje y Dimensiones	
		Taller de Actividades. Observación Directa.	Entrevista
Las TIC	En el cuestionario la dimensión TIC alcanzó la máxima puntuación, una media de 6. Evidenciándose un dominio. El docente de este Estudio es un profesor a distancia.	El resultado en el cuestionario se comprueba en la Observación Directa con una valoración de 6.	<p>Las TIC en los aprendizajes, fue la manera cómo abordó el docente esta dimensión en la entrevista.</p> <p>1. Hoy, no hay discusión sobre el uso de las TIC. Sí, porque estas permiten enriquecer las actividades estudiantiles con recursos tecnológicos que deben aplicarse de manera oportuna, suficiente y eficaz.</p> <p>2. El Foro abierto, el video, la tele conferencia, las wiki, pero sobre todo las redes principalmente permiten esas posibilidades de aprendizajes significativos.</p> <p>3. No hay buenos aprendizajes en solitario, se aprende con "otros". Las tecnologías deben estar al servicio de esos aprendizajes colaborativos y cooperativos.</p>

Fuente: Elaboración Propia.

## **7.7. ESTUDIO DE CASO DOCENTE TUTOR 5. CARRERA DE DERECHO**

### **7.7.1. Guía para Prácticas Pedagógicas Abiertas a la Innovación en la Educación Superior. Docentes de Primer Año**

El docente de la asignatura de Idioma Español manifiesta que a partir de los fines de la Guía General (Tabla 23), para el diseño y planificación de las Actividades que se han implementado, estas se han insertado en Unidades y Temas específicos del Syllabus.

#### **7.7.1.1. Contexto del docente:**

Estudio de Caso N° 5.

**Docente:** Lcda. Ana María Amarfil

**Facultad:** Jurisprudencia

**Carrera:** Derecho, modalidad presencial

**Estatus del Docente:** Ocasional, Tiempo Completo

**Nombre de la Asignatura:** Idioma Español

**Unidad de estudio:** Tutoría

**Ciclo:** Semestre 1 del primer año

**Número de paralelos:** A, B, C

**Número de estudiantes por paralelo:** 35

**Correos:**

**Hoja de Vida:**

Profesora de Lenguaje y Literatura, Maestría en Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación, Diplomado en Programa de Gobernabilidad y Gerencia Política, Maestría en Educación Superior e Innovaciones Educativas. Amplia experiencia como profesora de Lengua y Literatura en numerosos colegios de Guayaquil, Consultora de Apoyo para la Descentralización del Sector Educación, Consultora Coordinadora para la Sistematización de la Información de la Unidad de Descentralización y Estructura del Estado. Profesora de Desarrollo del Pensamiento y de Quehacer Universitario para Preuniversitario y Primer Curso. Profesora Visitante de Idioma Español. Capacitadora del Siprofe (Ministerio de Educación). Docente del Sistema

Nacional de Nivelación y Admisión (SNNA) del SENESCYT. Publicación de la Página Web del Conam Descentralización: Edición de Cuatro Artículos sobre Descentralización. E-BOOK de Lenguaje y Comunicación para la Modalidad de Educación a Distancia de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil – Febrero del 2015.

### 7.7.1.2. Narrativa de las Actividades

**Tema:** La diagramación de Mapas Mentales como Ruta para la Gestión de tutoría de Idioma Español.

**Actividades.** Expone la docente: Una Estrategia de aprendizaje abierta a la Innovación en el marco de los Estilos de Aprendizaje. El proyecto tutoría del Primer parcial en Idioma Español tiene por objeto plasmar los procesos de las prácticas discursivas propias de la escritura académica en la redacción de un ensayo expositivo. Lo cual implica el desarrollo de habilidades de pensamiento pertinentes en la Educación Superior, la reflexión crítica y propositiva sobre los temas y situaciones del entorno real, cultivado en el conocimiento académico y científico; además de la organización de pensamiento que demanda la escritura.

Por tanto, para cumplir con estos presupuestos, es necesario, en primer lugar, una metodología de enseñanza que considere todos estos aspectos. Y tener en cuenta también los Estilos de Aprendizaje de nuestros estudiantes, es decir, cómo nuestro estudiante que ingresa a la universidad aprende. Respecto a esta puntualización la UCSG, está desarrollando estudios y propuestas que estimulen el desarrollo de los estilos de aprendizaje que contribuyen al aprendizaje profundo en sus estadios crítico-reflexivo, pragmático y creativo. Los datos recogidos en una investigación proporcionada que le da sustento a esta propuesta, refieren que los estudiantes universitarios de las diversas carreras se circunscriben a estilos de aprendizaje básico, el estilo activo y el pragmático.

Desde esta perspectiva, se ha diseñado una estrategia apoyada en el uso de las TIC, que sirva tanto de comprensión, como de guía de la tutoría, denominada Ruta de tutoría que se lleva a cabo en un Mapa Mental. Y en segundo lugar, se hace

necesario, sustentar las ideas que promulgaron este diseño, desde las prácticas pedagógicas, desde la teoría, y desde el diseño curricular donde se la efectúa con el fin de evidenciar que los estudiantes adquieren la capacidad de desarrollar un estilo de aprendizaje reflexivo y creativo.

Para apuntalar este diseño – expresa la docente - se ha tenido en cuenta un estudio de las prácticas efectivas de docentes universitarios realizado en Estados Unidos por Bain (2004), la concepción de aprendizaje autónomo de Brown y Atkins (2002) ligado a las premisas del Constructivismo donde el docente diseña un andamiaje para que los estudiantes tengan la suficiente guía y sostenibilidad que demanda un proceso o sistema determinado de aprendizaje (Bruner, 1987). Además, se cuenta con el marco de Alfabetización Académica desde donde se estimulan las competencias genéricas de la Educación Superior (Facione, 2007).

De esa forma, - dice la docente - hemos llegado a los mapas mentales.

Para la comprensión del proceso de la tutoría se ha tenido en cuenta el enfoque de Bain, quien en un estudio de las prácticas efectivas de docentes universitarios señala que construir nuevos conocimientos significa construir nuevos modelos mentales de la realidad. (Bain, 2004, p. 18). También el mismo autor sostiene que los estudiantes logran aprendizajes profundos cuando se enfrentan a situaciones desafiantes y construyen sus propios esquemas o estructuras mentales de la realidad. En general, los docentes tendemos a dar y solicitar esquemas mentales acomodados a nuestros conocimientos y realidades. Estas se caracterizan por desarrollar, repetir, copiar, emular esquemas mentales preconcebidos desde el docente y sus conocimientos. Lo cual descarta en forma parcial o total la posición o punto de vista del estudiante sobre esta realidad.

Esto significa – argumenta la profesora - que los docentes enseñamos conocimientos: conceptos, teorías, leyes, etc. sin llegar a la comprensión contextualizada y referencial de este marco cognitivo. Lo desafiante es logra crear ideas propias de una realidad. Además, señala el autor citado que los docentes se enfocan en la transmisión de los conocimientos pues afirma que “los estudiantes no

pueden aprender a pensar, analizar, sintetizar y tener criterios hasta que conocen los hechos básicos de la disciplina.” (Bain 2004, p. 40). Lo cual deja minimizado el conocimiento y capacidades previas de los estudiantes, junto con sus iniciativas. En síntesis, los docentes creemos que el conocimiento es percibido, pero en realidad lo construye el estudiante (Bain, 2004).

**Modos de participación.** Teniendo en cuenta el enfoque anotado se consideró – expresa la docente - *que los estudiantes no comprendían el proceso de tutoría y fuera de la tutoría desarrollaban las distintas instancias del proceso sin lograr una articulación de las partes. En concreto, en las prácticas docentes de Idioma Español, se hacía mucho hincapié en la normativa, con al ejercitación e Vicios del Lenguaje, en tipos de oraciones y tipos de párrafo, etc. Sin la consideración explícita de que estos procesos contribuían a la escritura del ensayo de la tutoría.*

### **Resultados de Aprendizaje declarados en la Organización curricular de la asignatura Idioma Español.**

- Interpreta y analiza la información de las prácticas discursivas contextualizadas en el entorno cultural, académico y científico.
- Produce textos argumentativos fundamentando una postura basada en el razonamiento lógico.
- Autorregula los procesos de comprensión y producción textual, mediante evaluaciones “rúbricas” a fin de validar y corregir su propio razonamiento.

#### **7.7.1.3. Modelo, Métodos y Estilos de aprendizaje**

El proceso tutorial de la UCSG – según la opinión de la docente - está bien planificado y descrito en el syllabus de la asignatura por lo que se lo consideró para *esta propuesta de innovación metodológica que consiste en que los estudiantes deben interpretar este plan en lo que se denomina una Ruta de tutoría, es decir diseñar a través de un Mapa Mental, la estructura secuenciada de los pasos para seguir y realizar su proceso de escritura académica.*

Otro punto relevante a considerar en esta propuesta metodológica ha sido la Ruta de tutoría; es el primer indicio del cumplimiento de los resultados propuestos en el syllabus , ya que en la Estructura de la Asignatura por Unidades del syllabus, la Unidad I: Las Competencias de Gestión de la Información tiene como Objetivo Específico: Codificar y decodificar información verbal, oral y gráfica en textos orales, escritos y digitales para interactuar adecuadamente en contextos sociales y académicos; y el primer Resultado de Aprendizaje del syllabus de la asignatura “Codifica y decodifica información verbal, oral y gráfica en textos orales, escritos y digitales para interactuar adecuadamente en contextos sociales y académicos.”

Y otra consideración importante es que el syllabus en su estructuración de los componentes de los sistemas de habilidades y valores de la Competencia que desarrolla en las unidades programadas, propone “Desarrollar la autonomía y la capacidad de la autogestión del aprendizaje.”<sup>6</sup>

- Información de la investigación de la tesis: Estilos de aprendizaje de los estudiantes del I ciclo de la Carrera de Derecho; Los estudiantes de la Carrera de Derecho tienen una predominancia de Estilos de Aprender Activo, Pragmático y Teórico. En ese orden, son animadores arriesgados y espontáneos. Lo mismo que prácticos, directos y relistas, gustan mucho de experimentar. Objetivo, lógicos, metódicos y críticos. Se necesita potenciar la reflexividad, una buena receptividad y el análisis.

Está asumido que todos los estilos son importantes al momento de aprender. Es muy importante manifestar que en el desarrollo del tema que se propuso se trabajaron estas características que son del orden de lo cognitivo, afectivo y fisiológico.

#### **7.7.1.4. Objetivos formulados por la docente**

Evaluar la información de las prácticas discursivas contextualizadas en el entorno cultural, académico y científico mediante estrategias de interpretación y

---

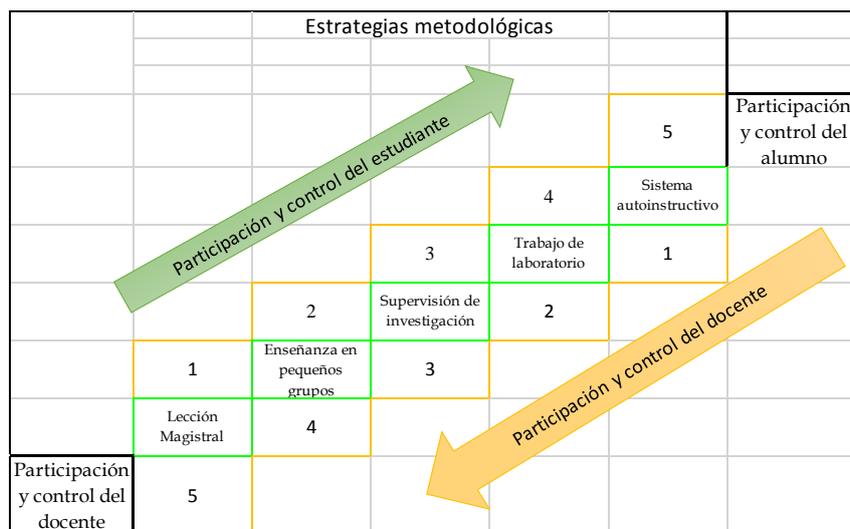
<sup>6</sup> Syllabus reestructurado en Reunión de área de Idioma Español el 17 de octubre del 2014 (versión primera, 2012)

análisis para producir textos académicos, basados en el razonamiento, la argumentación y la corrección de estilo.

**7.7.1.5. Desarrollo de las Actividades.**

La docente hace una exposición amplia en torno a todo lo que le ha permitido el desarrollo de las Actividades:

Con respecto al Aprendizaje Autónomo, Brown y Field (1988) hacen una descripción sobre los diferentes métodos de enseñanza y los sitúan en un esquema consecutivo que se inicia con las lecciones magistrales en las cuales la participación y el control del estudiante son usualmente mínimos y culmina con el estudio autónomo en el cual la participación y control del profesor son, igualmente mínimos. Sin dejar de notar que en todas las instancias intermedias como *enseñanza en pequeños grupos, supervisión de investigación, trabajo de laboratorio sistema auto-instructivo y estudio privado* hay control y participación tanto por parte del profesor, como por parte de los alumnos. El estudio autónomo considerado un sistema auto-instructivo también puede estar influenciado por el profesor, pero desde un rol de tutor o guía del aprendizaje, quien interviene en el diseño de materiales y de las tareas que se le han encomendado y de los textos recomendados. Se puede representar esta secuencia metodológica en el siguiente en el siguiente gráfico:



**Figura 39:** Aprendizaje autónomo  
**Fuente:** Brown et al(1988)

En el gráfico se representa la influencia creciente de la participación y control del docente en las actividades donde el docente cumple un rol activo y central frente a las actividades del estudiante que se independizan del docente y se centran en el rol activo del estudiante.

#### **7.7.1.6. Evidencias.**

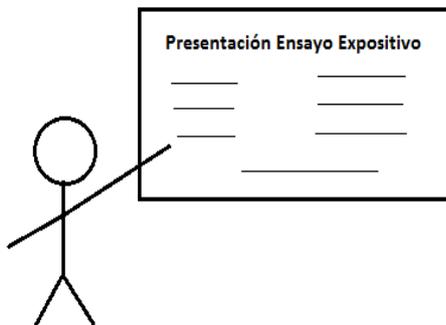
El profundo conocimiento de la docente en torno a los temas que sus actividades presentan, se evidencia en toda la narración que esta tesis consideró necesario referir:

(Sacado del proyecto de diseño expuesto por la docente). Este panorama da cuenta de los requerimientos y condiciones que requiere la implementación de las diversas técnicas de enseñanza, y sirven para ayudar al profesor a clarificar sus intenciones con respecto a la participación y control de los estudiantes en relación a las variables que entran en juego como los objetivos de enseñanza, las características de la asignatura, etc., para que se produzca el proceso de enseñanza-aprendizaje (Fernández, 2009).

Respecto al diseño de una Ruta de tutoría como estrategia metodológica, si bien cumple con la función de guía, textualmente está calificada como un texto con las siguientes características: secuencial, donde se establece un orden de eventos; discontinuo porque no requiere una lectura en prosa; y gráfico porque se basa en un mapa preestablecido donde hay que señalar un camino por donde en este caso, se conduce el aprendizaje.

Esta Ruta se concibe en primer orden, con los aportes constructivistas de Vygotsky, quien considera que los niveles de comprensión de los estudiantes van siendo vencidos cuando se encuentran en la Zona de Desarrollo Próximo, gracias a la ayuda, soporte o apoyo de un tutor, sea un par, tutor o docente. (Vigotsky, 1995). Bruner se enfoca en esta idea y plantea un “andamiaje”, es decir un plan o estructura de enseñanza que brinda sostenibilidad al estudiante para comprender y avanzar por un proceso de aprendizaje por sí mismo, pero apuntalado por un diseño

elaborado por el docente. Por ende, se ha planificado para realizar la Ruta de la tutoría en un Mapa Mental los siguientes componentes:



a) En primer lugar, el uso de las TIC que se facilita en la plataforma Moodle de la UCSG, donde se pueden programar diversas actividades de aprendizaje autónomo y colaborativo. La actividad programada en el muro del Curso se denomina: Mapa mental sobre la ruta de la tutoría N° 1: Redactar un ensayo.



Figura 40: Convocatoria Tutoría  
Fuente: Docente Amarfil Ana

b) En segundo orden, la consigna para llevar a cabo la estrategia: “Leer la programación de la tutoría en el syllabus de idioma Español y hacer una ruta a modo de guía graficado como mapa mental (investigar cómo se hace y qué es un mapa mental). Sean creativos y sobre todo lean e interpreten la información de la tutoría.”

¿Te atreves a escribir?

Fuente: <http://www.bibliotecacolegioportaceli.com/wp-content/uploads/2014/10/escribir.jpg>

**SYLABUS DE IDIOMA ESPAÑOL**

Aquí encontrarás la descripción de la asignatura y planificación de las actividades que vamos a desarrollar para conseguir los resultados de aprendizaje que debemos alcanzar al cursar esta asignatura.

**Mapa mental sobre la ruta de la tutoría N° 1: Redactar un ensayo**

Leer la programación de la tutoría en el syllabus de idioma Español y hacer una ruta a modo de guía graficado como mapa mental (investigar cómo se hace y qué es un mapa mental). Sean creativos y sobre todo lean e interpreten la información de la tutoría.

**HOJA DE CALIFICACIÓN DE TUTORÍA 1° y 2° PARCIAL**

PUEDEN OBSERVAR CÓMO SE VA A CALIFICAR LA TUTORÍA.

¡Bienvenidos al au  
Temas antiguos

**ACTIVIDA**

Actividad desde 2  
Informe complet  
Sin novedades de:

**CALEND**

Lun	Mar	Mié
5	6	7
12	13	14
19	20	21

**Figura 41:** Ruta de tutoría  
**Fuente:** Docente Amarfil Ana

c) En tercer orden, se considera como recurso, un referente o guía que funge de andamiaje: la Programación detallada de la Gestión por Tutoría del plan microcurricular o syllabus que detalla: las Fases del proyecto, el contenido y descripción de las actividades a realizar.

Además, en el diseño de esta estrategia se ha tendido en cuenta el marco de Alfabetización Académica desde donde se estimulan las competencias comunicacionales genéricas de la Educación Superior.

d) En el siguiente descriptor de aprendizaje: “Identifica, ordena e interpreta ideas, datos, implícitos y explícitos en un texto, considerando el contenido en que se generó y en el que se recibe (Facione, 2007), se puede analizar de qué manera el mapa mental de la Ruta a partir de la lectura de la Gestión de tutoría programada en el syllabus de la asignatura, cumple con este Indicador de la calidad del aprendizaje de las competencias planteadas.

e) Mapas mentales de la Ruta a partir de la lectura de la Gestión de tutoría programada en el syllabus de la asignatura; Se han escogido cuatro ejercicios de 4 estudiantes distintos; la selección de ellos obedece a la variada creatividad de cada uno de ellos y, por lo tanto, a su valor individual:

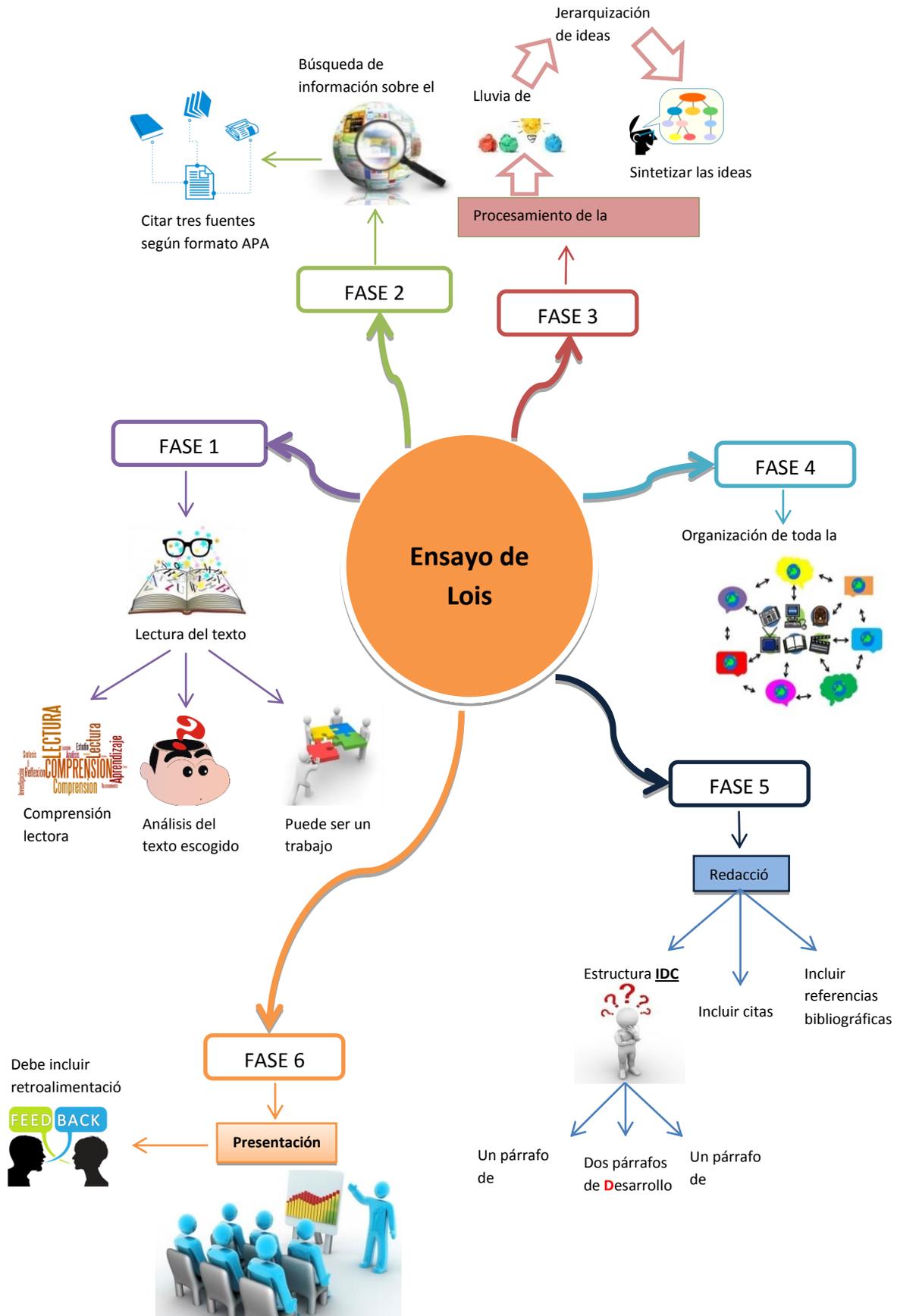


Figura 42: Mapas Mentales. Ensayo de Lois  
Fuente: Asignatura Idioma Español

Aclara la docente: Asimismo, la concepción de mapas mentales se genera desde la concepción de Ausubel del aprendizaje significativo, que clarifica un paradigma de aprendizaje significativo al referirse a la contextualización y vinculación de lo que aprendemos en un campo real y a su utilidad profesional y práctica. Los tipos de aprendizaje significativo se clasifican en el aprendizaje de conceptos, de proposiciones y de representaciones de la realidad (Ausubel, 2002). Los mapas mentales constituyen una representación del proceso del plan de gestión de tutoría, pero asimilada y construida con los recursos de las TIC, la capacidad de análisis y reflexión de cada estudiante. Prueba de ello es que cada mapa mental se presenta en un diagrama, formatos textuales y gráfico ideado por cada uno de sus autores.

Prosigue la docente en su argumentación teórica: Los mapas mentales tuvieron su predecesor en los “Mapas conceptuales” creados por Joseph D. Novak para poner en práctica el modelo de aprendizaje significativo o por recepción de Ausubel, para aplicar los conocimientos previos y organizarlos por jerarquías. Para Novak, el objetivo del mapa conceptual es mostrar y explicar en forma concisa las relaciones entre las ideas principales, de un modo simple y vistoso, gracias a la capacidad humana para la representación visual. Los mapas conceptuales se estructuran con tres componentes: conceptos, enlaces y proposiciones, sin embargo dejan de lado el aprendizaje de «representaciones». El mapa mental, en cambio incorpora el lenguaje claro y universal de la imagen que conduce a la connotación más amplia y profunda, donde media la «interpretación», la subjetividad y la comprensión reflexiva de la realidad.

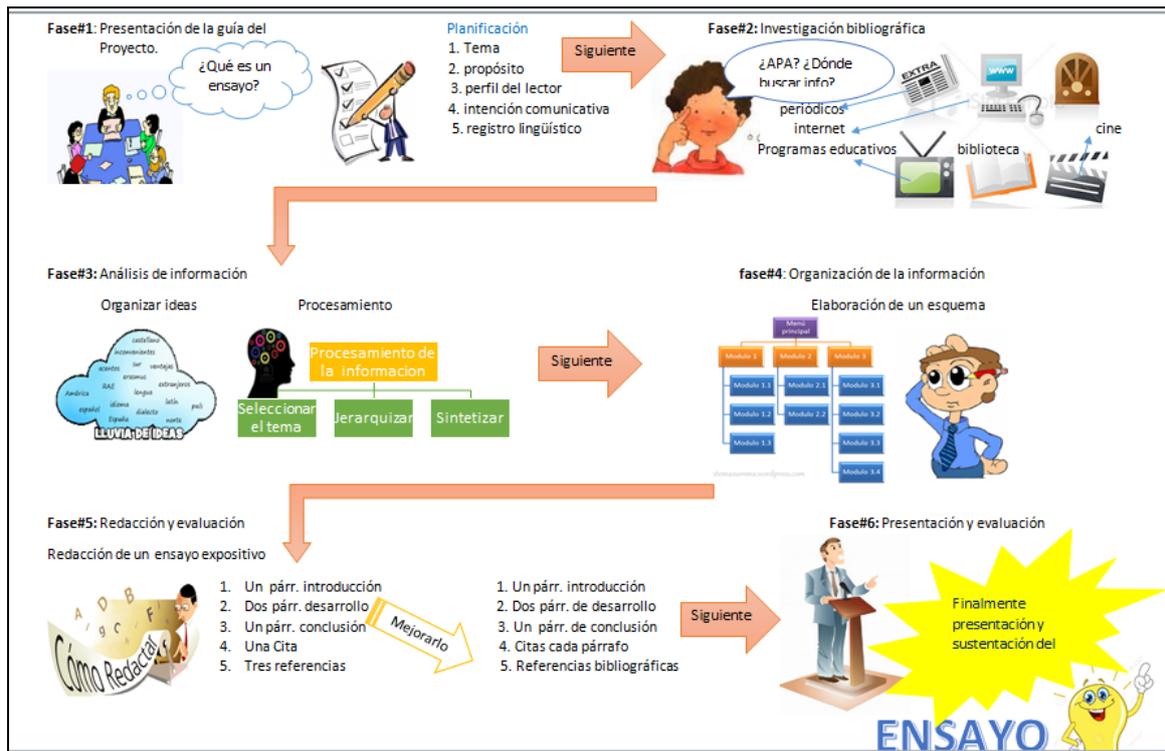
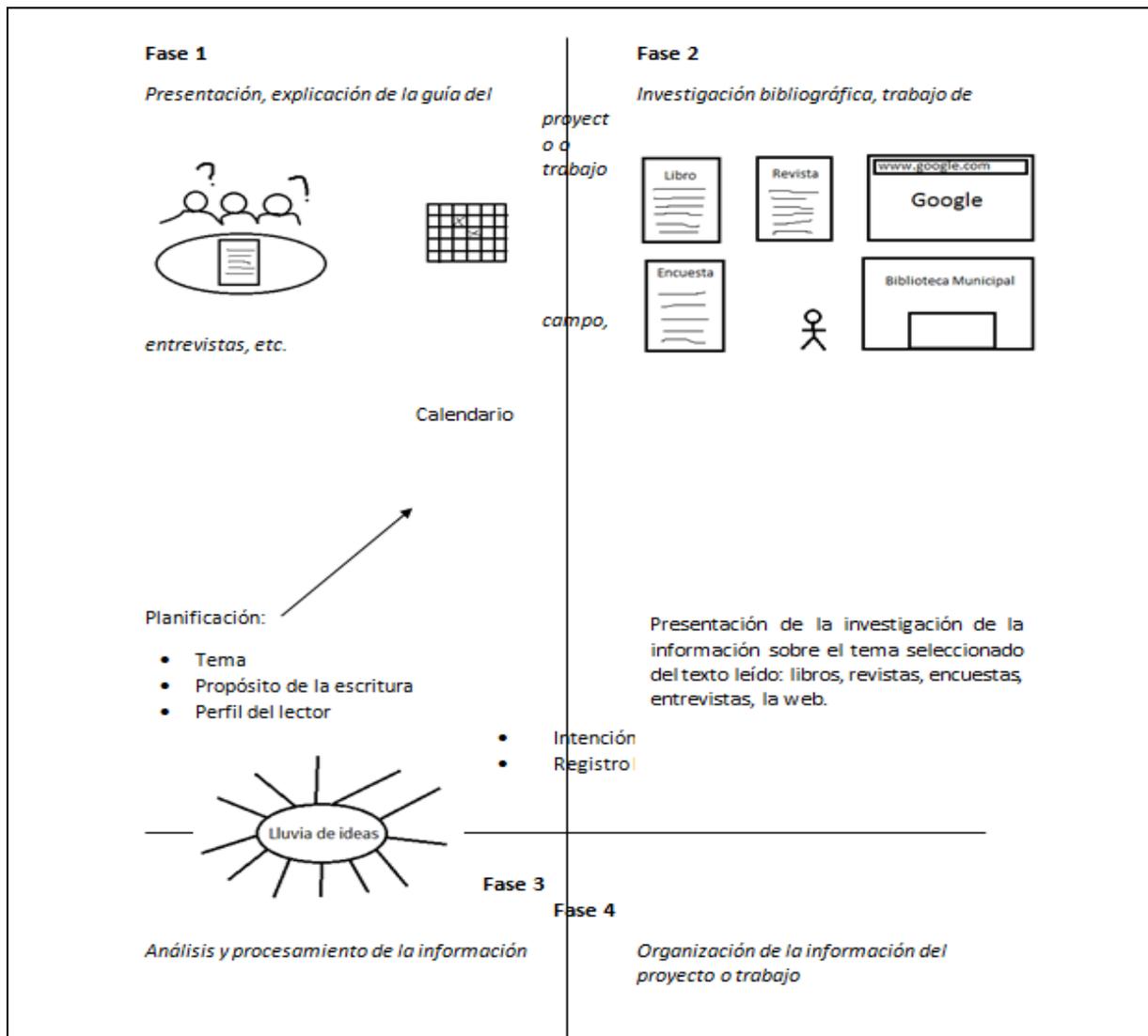


Figura 43: Mapas Mentales, García Quiroz  
Fuente: Asignatura Idioma Español

Los mapas mentales – señala la docente - están concebidos como “Una forma lógica y creativa de tomar notas y expresar ideas que consisten, literalmente, en cartografiar sus reflexiones sobre un tema.” (QuëEsunMapaMental.com, 2014); a diferencia de los mapas conceptuales, los mapas mentales “permiten la conversión de largas listas de datos en coloridos diagramas, fáciles de memorizar y perfectamente organizados que funcionan del mismo modo natural que el cerebro humano.” (QuëEsunMapaMental.com, 2014). El mapa mental es una forma de representar el pensamiento radial, pues procesa la información de una forma análoga a lo que hace el cerebro al asociar las representaciones que receptan los sentidos, gracias a la extraordinaria habilidad de procesamiento de la información y capacidad única de aprendizaje del cerebro humano.



**Figura 44:** Mapas Mentales, Orellana Coello  
**Fuente:** Asignatura Idioma Español

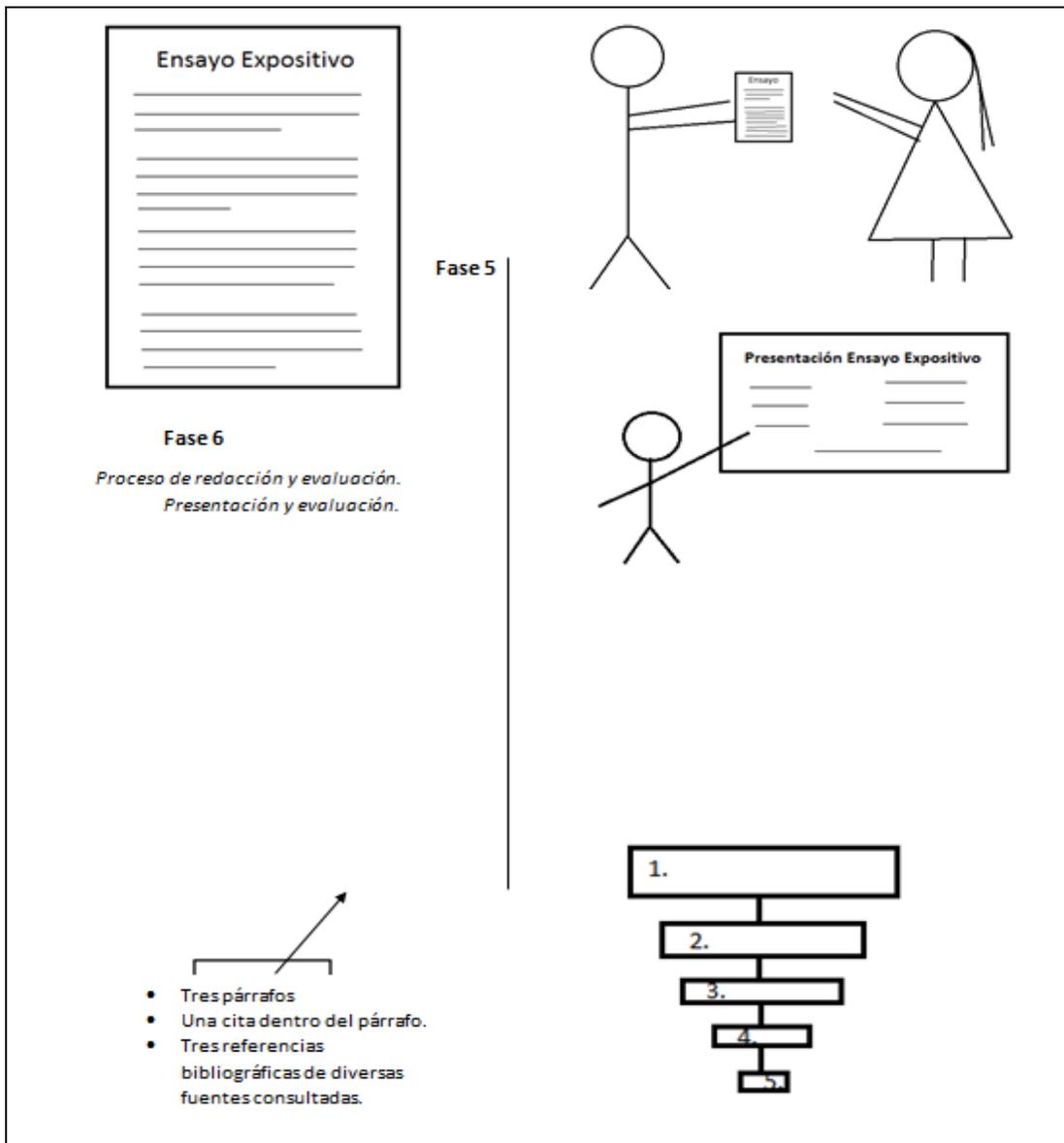


Figura 45: Mapa mentales, Orellana Coello  
Fuente: Asignatura Idioma Español

### 7.7.1.7. Comentario.

Es decir, -manifiesta la docente - que el Mapa mental no solo es un enorme recurso que funciona en forma análoga al cerebro, sino que por esta condición, desarrolla simultáneamente la capacidad de aprender y reflexionar sobre los contenidos con procesos de búsqueda, indagación, interpretación, representación simbólica, gráfica y verbal, donde cada producto tiene el valor de lo auténtico y personal y por ende de un estilo reflexivo.

La docente, igualmente aclara que los ejercicios presentados como evidencias de estas actividades son el preámbulo de un interaccionismo interpretativo que permite a los estudiantes comprensiones para abordar otras tareas dentro de la asignatura.

Se consideró importante en los diálogos con la docente, presentar las tres tareas de los estudiantes por la variedad creativa que evidencian; mapas mentales que relacionan imágenes conectadas desde una sintaxis. Se añade desde la tesis que si bien los mapas mentales, técnica organizativa escogida para estos estudiantes de primer año, no tienen componentes fijos como otros organizadores gráficos, su valor se lo puede comprobar, entre otros, al ofrecer la visión de cómo la información y los contenidos son comprendidos y relacionados, (Campos, 2011).

### 7.7.2. Análisis de los resultados del Cuestionario Prácticas Pedagógicas abiertas a la innovación en la Educación Superior para docentes de primer año y la Observación directa participante.

**Tabla 75:**  
*Valoración de las medias del cuestionario. Docente 5 Derecho.*

DIMENSIÓN	ORDEN	Valoración de la $\bar{x}$ obtenida
TIC	1ª.	5.25
El Método y el Aula	2ª.	5
Modelos Pedagógicos	3ª.	3.86
Innovación	4ª.	3.67
Estilos de Aprender	5ª.	3.50

**Fuente:** Elaboración Propia.

Dentro del análisis global del cuestionario “Prácticas Pedagógicas abiertas a la Innovación para la Educación Superior”, primer documento trabajado con la docente de Derecho de la asignatura Idioma Español en modalidad presencial evidencia que las dimensiones “Uso de las TIC” y “Método” comportan en un Análisis global las  $\bar{x}$  más altas 5.25 y 5. La dimensión los Estilos de Aprender tiene una media de 3.50. En el cuestionario, según escala de Likert (1 a 6), la media fluctúa entre 3 y 5.

Es comprensible la media con relación a su posición más baja en la dimensión *Estilos de aprender* (3.50). Ha sido para la mayoría de los docentes enfrentarse a una novedad y así lo han manifestado.

**Tabla 76:**  
*Valoración de las medias. Docente 5 Derecho. Observación directa.*

DIMENSIÓN	ORDEN	Valoración de la $\bar{x}$ obtenida
Innovación	1ª.	6,00
TIC	2ª.	6,00
El Método y el Aula	3ª.	5.40
Modelos Pedagógicos	4ª.	5
Estilos de Aprender	5ª.	4.60

**Fuente:** Elaboración Propia.

Ya en la evaluación de Actividades por Observación Directa, luego de los talleres, la docente con su actividad “La diagramación de Mapas Mentales como Ruta para la Gestión de tutoría de Idioma Español” alcanza los máximos puntajes en las medias de dos de las cinco dimensiones: Innovación (6), TIC (6). Es decir, se evidencia una competencia importante en el orden de lo innovador. Las valoraciones de las medias en la Observación directa se encuentran entre 4y 6.

**Tabla 77:**  
*Variación jerárquica Cuestionario Observación directa. Docente 5 Derecho.*

Dimensión	Cuestionario	Observación Directa	Variación
Innovación	3.67	6	63.99%
Estilos de Aprender	3.5	4.60	31.43%
Modelos Pedagógicos	3.86	5	29.53%
TIC	5.25	6,00	14.29%
El Método y el Aula	5	5.40	8%

**Fuente:** Elaboración Propia.

Como consecuencia de lo descrito en las tablas y mencionado en el anterior comentario académico, la relación entre los resultados del cuestionario y la Observación directa manifiesta mejoras destacables expresadas en las Actividades. Las puntuaciones porcentuales de 63.99 y 31.43% en las dimensiones de

*Innovación y Estilos de Aprendizaje* asumen una responsabilidad como docente de mirar y reflexionar sobre su propia práctica a partir de las experiencias y los resultados de otros. Este ascenso tiene que ver con el señalamiento de las competencias tecnológicas y metodológicas del docente que con porcentajes más bajos alcanzan metas importantes.

### **7.7.3. Debilidades y Fortalezas identificadas.**

En el Estudio de caso 5 de la Carrera de Derecho se corroboran las siguientes Fortalezas y Debilidades:

#### **7.7.3.1. Fortalezas**

- Diseñar a través de organizadores mentales, la estructura secuenciada de los pasos para seguir y realizar su proceso de escritura académica, provoca en el estudiante una mejor relación con la información con la que interactúa.
- Se fomenta el aprendizaje autónomo del estudiante como el reconocimiento de participación activa en el aprendizaje al trabajar cada mapa mental en el que presenta un diagrama, formatos textuales y gráficos, ideados por cada uno de sus autores.
- Al usarse imágenes, símbolos, líneas, todo en una organización de relación se potencia canales sensoriales sobre todo el visual.
- Se logra a través de concepciones mentales adecuadas la comprensión de los conceptos.
- Se modelizan diferentes formas de aprendizaje y las relaciones conceptuales que se plantean.
- Las Actividades presentadas como la de “Lois” y sus compañeros permiten reconocer la diversidad de formas de reconocer e interpretar el mundo. Una comprensión contextualizada y referencial.

- Estas actividades –menciona la profesora - que se basan en organizadores mentales promueven la evaluación, categorización y clasificación del conocimiento científico cómo la evaluación de la comprensión de ese conocimiento.
- El uso de las TIC es decisivo para organizar un buen mapa mental como actividad Innovadora.
- En la selección de mapas mentales para estudiantes que se enfrentan al estudio académico, Campos (2011) considera como una poderosa herramienta la técnica gráfica, “llave maestra” para relacionar palabras, imágenes que se convierten en un formidable recurso mnemotécnico.

#### **7.7.3.2. Debilidades**

Una gran ausencia en la intervención del docente – tutor 2 de la Carrera de Derecho es la evaluación. Entre las exigencias finales de la Guía general estaba la recomendación de la rúbrica.

#### **7.7.4. Matrices de Interdependencia. Triangulación de la Información por Dimensiones**

Para el caso de la docente 5 de la carrera de Derecho se estima en la triangulación de cada una de las dimensiones, como en todos los casos hasta aquí narrados, las valiosas aportaciones de los resultados del cuestionario, visión cuantitativa ampliada con resultados de la observación y entrevistas. De esta manera se ha logrado evidenciar la pertinencia de lo construido en los talleres para responder a los estilos de aprender de los estudiantes.

### 7.7.4.1. Matrices de Interdependencia

**Tabla 78:**

*Dimensión: Valoración de la Innovación Docente 5 Derecho.*

Dimensiones	Cuestionario	Propuesta de Actividades Innovadoras según Estilo de Aprendizaje y Dimensiones	
		Taller de Actividades. Observación Directa	Entrevista
Innovación.	En la valoración de los resultados de esta dimensión, la docente de Derecho evidencia una evaluación de 3.67, la más baja de todas ellas.	<p>En las Actividades desarrolladas en los Talleres, la docente con el desarrollo de su tema “La diagramación de Mapas Mentales como Ruta para la Gestión de tutoría de Idioma Español” alcanzó características innovadoras con una media de 6, puntaje máximo en la escala de Likert El porcentaje de 46.21% confirma lo expresado; hay una responsabilidad del docente por actividades con dimensiones innovadoras. Nuevamente reiteramos que no es un dato aislado; los siguientes porcentajes alcanzados dan cuenta de ello. Se infiere, como en el anterior caso, una coherencia al momento de comprender la Innovación.</p>	<p>En relación a esta dimensión, la entrevistada, profesora de Idioma Español opinó de esta forma:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Una dimensión innovadora, entre otras cosas, provoca procesos de reflexión sobre la realidad y sobre los propios procesos de aprendizaje de los estudiantes. Esta reflexividad es necesaria al interior de las Prácticas pedagógicas para considerarlas abiertas a la innovación.</li> <li>Ha sido una magnífica experiencia, la de los talleres; readecuar nuestra práctica, hacerla consciente de esta dimensión. Los instrumentos y precisiones de la guía acondicionaron planes, fichas, indicadores y descriptores de evaluación, los tipos de ejercicios, la puntualización de comprender y actuar desde las propias experiencias de los estudiantes y desde la perspectiva de unas formas específicas de aprender.</li> <li>Es importante que colectivos más amplios compartan esta experiencias, criterios y se analicen elementos de juicio; pero creo que falta una metodología de aprendizaje; no somos metódicos en nuestro quehacer docente.</li> </ol>

**Fuente:** Elaboración propia.

**Tabla 79:**

*Dimensión: Conocimiento y aplicación de modelos pedagógicos Docente 5 Derecho.*

Dimensiones	Cuestionario	Propuesta de Actividades Innovadoras según Estilo de Aprendizaje y Dimensiones	
		Taller de Actividades. Observación Directa	Entrevista
Modelos Pedagógicos	Esta dimensión en el Cuestionario está evaluada, junto con Innovación con la media más baja (3.86) en escala de Likert de 1 a 6)	En la Valoración directa participante la valoración de esta dimensión en las Actividades es "5"; se la considera notable. La variación que se establece entre los dos resultados es de 29.53%.	<p>Con relación a los Modelos pedagógicos, la docente de Idioma se pronunció de esta forma:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. El que debe transformarse es el docente, su metodología, su mirada sobre sí mismo a partir de las experiencias y los resultados que obtiene. Esta experiencia se puede alimentar con la experiencia de otros docentes.</li> <li>2. Los modelos sustentan una posición frente a la enseñanza, pero también son la idea que genera el conocimiento aplicado.</li> <li>3. En realidad, el aprendizaje significativo, los desempeños auténticos son las posibilidades de comprender la realidad de diferente manera gracias a nuestros conocimientos previos.</li> </ol>

**Fuente:** Elaboración propia.

**Tabla 80:**

*Dimensión: Estilos de Aprender Docente 5 Derecho.*

Dimensiones	Cuestionario	Propuesta de Actividades Innovadoras según Estilo de Aprendizaje y Dimensiones	
		Taller de Actividades. Observación Directa.	Entrevista
	La media obtenida por la docente en la asignatura Idioma Español en el cuestionario para esta dimensión fue de 3.5 Está entre las tres valoraciones más bajas junto a Innovación y Modelos Pedagógicos.	En la Observación directa participante, las Actividades propuestas por la docente, fueron evaluadas según una media de 4.60; en la totalidad de la tabulación ha conseguido un ascenso importante, tiene el más alto porcentaje 31.43%	<p>En relación a los Estilos de Aprender, la docente de esta asignatura expresó:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Estas referencias al método potencian el estilo activo, pero cuando el estudiante debía volcar las conclusiones al ensayo a partir de la</li> </ol>
	Se reitera la		

Estilos de Aprender	<p>consideración ya expresada: por primera vez la docencia en general aborda la dimensión Estilos de Aprender.</p>	<p>información recolectada, la misma entrevista desarrolla el estilo reflexivo y más aún cuando hay una rúbrica de autoevaluación de su propia presentación como encuestador o entrevistador. Aprendizaje autónomo en el mapa mental, en la búsqueda de información, etc</p>
		<p>2. Parecería que casi no se ha trabajado en el tema “La diagramación de Mapas Mentales como Ruta para la Gestión de tutoría de Idioma Español” el estilo teórico, pero el conocimiento lo genera el estudiante a partir el tema que ya domina, más la información y las reflexiones que extrae de la entrevista o encuesta.</p>
		<p>3. Lo importante de esta interacción es que los estudiantes se enriquecen con la óptica de otros, en el caso de las entrevistas, expertos que él mismo ha seleccionado, y en el caso de la encuesta, con la percepción de la realidad.</p>

Fuente: Elaboración propia.

**Tabla 81:**  
Dimensión: El método didáctico y el aula Docente 5 Derecho.

Dimensiones	Cuestionario	Propuesta de Actividades Innovadoras según Estilo de Aprendizaje y Dimensiones	
		Taller de Actividades. Observación Directa.	Entrevista
	La docente, por la valoración obtenida en esta dimensión en el cuestionario de “5”, se puede inferir que esta cuarta dimensión sobre el método didáctico es una competencia sólida de la profesora en la enseñanza que imparte y que dan cuenta de	Lo mencionado en el análisis del cuestionario se comprueba cuando en la Observación Directa las expectativas del cuestionario se replican y, todo ello, se consolida en las Actividades (5 y 5.40), con una variación de apenas el 8%.	En el método didáctico como el heurístico han sido decisivos para el éxito de esta Actividad abierta a la Innovación – manifiesta la docente -.  1. Fueron diversos los métodos que se ajustaron a las Actividades desarrolladas El método analítico y el

<p>El método didáctico y el aula</p>	<p>comprensiones sobre innovación.</p>	<p>inductivo. El método socrático con la formulación de preguntas. Aprendizaje colaborativo con reflexiones sobre la experiencia de aprendizaje en la entrevista o encuesta.</p> <p>2. Para levantar información para los temas de ensayo se programó con los estudiantes el método heurístico de la entrevista a elección de los estudiantes. Se trabajó como una fuente primaria para argumentar citas del ensayo.</p> <p>3. La profesora ya manifestó que la mayor dificultad que se evidencia en el aprendizaje de asignaturas como la enseñanza del Idioma o el estudio del Pensamiento crítico es la carencia de método para que el estudiante logre espacios comprensivos y de reflexión. Por ejemplo el estudio del Idioma ha sido abordado exclusivamente desde la normativa, cuando debe ser un goce vivo asumirlo</p>
--------------------------------------	--	--

Fuente: Elaboración propia.

**Tabla 82:**

*Dimensión: Las TIC para la Innovación Docente 5 Derecho.*

Dimensiones	Cuestionario	Propuesta de Actividades Innovadoras según Estilo de Aprendizaje y Dimensiones	
		Taller de Actividades. Observación Directa.	Entrevista
	<p>En el cuestionario la dimensión TIC alcanzó una puntuación excelente, una media de 5.25. Evidenciándose un dominio. La docente de este caso manifiesta una competencia tecnológica importante.</p>	<p>El resultado en el cuestionario se comprueba en la Observación Directa con una valoración de las Actividades de 6.</p>	<p>Las TIC en los aprendizajes, fue la manera de abordar esta dimensión en la entrevista.</p> <p>1. La experiencia de haber trabajado la comprensión y ejecución de la tutoría en la asignatura Idioma Español con el uso de las herramientas tecnológicas fue una experiencia para</p>

Las TIC

estudiantes y la profesora que rebasó las expectativas. Pero sobre todo, comprobar la potencialidad de los estudiantes fue muy satisfactorio.

2. El uso la plataforma, el trabajo de los mapas mentales, hipertexto del ensayo, procesador de texto para aplicar APA, motores de búsqueda validados en internet, etc han sido los instrumentos que se utilizaron para la ejecución de estas prácticas. Tengo una experiencia tecnológica que me permite ese abordaje –manifestó la docente -

3. La estrategia apoyada en el uso de las TIC, sirve tanto de comprensión, como de guía de la tutoría, denominada Ruta de tutoría que se lleva a cabo en un Mapa Mental. Esta construcción con los recursos de las TIC permite capacidad de análisis y reflexión de cada estudiante. Lo cual fundamenta a las TIC como instrumento pedagógico

Fuente: Elaboración propia.

## 7.8. VALORACIÓN DE IMPACTO DEL PROCESO FORMATIVO DE LOS DOCENTES EN LOS ESTUDIOS DE CASO

Este epígrafe como finalización del Capítulo Estudio de Caso y término del desarrollo de la Tesis *El Constructo Estilos - Ambientes de Aprendizaje: Del Diagnóstico Contextual a las Prácticas Pedagógicas abiertas a la Innovación*, ha asumido una evaluación de Impacto como necesidad y corolario del desarrollo investigativo en la enseñanza desde la propia experiencia.

En ese sentido, se completa el análisis integrador obtenido de la triangulación de paradigmas cuantitativos y cualitativos que ha valorado en un escenario complejo, cambiante e incierto como el educativo, la consideración permanente de todos los actores, las situaciones problemáticas, la mayor información posible y las evidencias, en reflexiones de participación, co-construcción y colaboración.

Es así como la cuarta fase-acción denominada *valoraciones en el Diseño de la Investigación* (Tabla 2), ha sido planteada como *valoración del proceso formativo del profesorado*, en una estimación de impacto y eficacia de las Actividades planificadas para los estudiantes del primer año de las carreras seleccionadas; impacto y eficacia que han relacionado tanto los singulares estilos de aprender que los estudiantes han manifestado en el Diagnóstico Contextual, como la respuesta innovadora de los docentes.

Como se ha mencionado, a partir de los Estudios de caso se ha llevado adelante esta valoración; cabe resaltar que lo realizado hasta aquí en la tesis no es un desarrollo que termina con su presentación, en la medida de lo posible se realizarán seguimientos y un proceso de evaluación continua del trabajo de los docentes y de la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.

La medición del impacto y la eficacia permiten valorar significativamente en los datos la intersubjetividad que las interacciones y los contextos de todos los actores, estudiantes, docentes e institución, han producido. Significatividad que no solo es de la calidad, sino de la *sostenibilidad del proceso formativo de los docentes y de los aprendizajes de los estudiantes*.

En esa medida, se propone esta evaluación de impacto y eficacia, desde un modelo RE-AIM que proviene de la medicina, concretamente, valoraciones de salud pública. La evaluación del impacto en intervenciones educativas puede medirse usando modelos de evaluación previamente validados en otras disciplinas. El *RE-AIM (en inglés)*- menciona uno de los pares validadores - *es un modelo adaptado para la medición del impacto de una intervención en las dimensiones de interés y ajustado a la intervención, a partir de sus resultados*.

Efectivamente, el modelo ha sido validado por pares académicos de la Universidad de Miami con quienes se trabajó y presentó una ponencia *Aprendiendo a investigar. El rol del trabajo en equipo y aprendizaje basado en la práctica*, evento convocado por el Congreso de las Américas sobre Educación Internacional, CAEI, y la Universidad ecuatoriana Yachay, *ciudad del conocimiento* (participación registrada entre las actividades realizadas como doctoranda).

Dentro de las preguntas de validación respecto de cómo y por qué el modelo RE-AIM se podía adaptar a situaciones sociales educativas, - expresaron - *Es importante, trabajar en educación y con los maestros una vez que ellos han definido los objetivos de cualquier indagación e implementar mecanismos de medición. De tal manera que la evaluación global puede reportar el porcentaje de estudiantes que, por ejemplo, alcanzan los objetivos y se puede evaluar factores asociados a ese éxito. Así mismo, se puede definir como medida de efectividad, que los maestros sean capaces de crear esa efectividad para su propio currículo y que vayan más allá de la simple transmisión de conocimientos. Se pueden definir mediciones comparables con grupos de control.* (Anexo 8).

En esta evaluación de impacto se han planteado unos objetivos, a partir de las dimensiones que el modelo mide y desde una mirada global *con el referente de los objetivos iniciales de la investigación:*

- Medir y valorar impacto y eficacia de un proceso formativo de docentes tutores voluntarios en las actividades innovadoras que llevaron adelante desde los estilos de aprender de sus estudiantes.
- Correlacionar los datos proporcionados por el impacto y la eficacia que revelan tanto adopción de nuevos temas como posibilidades de mejora en la gestión institucional.

De las dos propuestas del modelo, se ha adaptado la segunda Organización / Ajuste de Nivel de Impacto, <http://www.re-aim.hnfe.vt.edu/index.html>, con la finalidad de tener un dato que se ha considerado relevante: *la estimación de la*

*población estudiantil impactada* para valorar el impacto y la eficacia. En consecuencia las dimensiones que el modelo valora son:

*Reach o Alcance*, de la intervención: número de organizaciones elegibles o que acabaron participando. En el caso de la investigación de las 4 carreras seleccionadas participaron 3 (Medicina, Administración de Empresa y Derecho) (75%). Ha sido lamentable no contar en esta etapa final, el Estudio de caso, con la participación de una carrera tan importante de las ciencias exactas como Ingeniería Civil.

*Implementación*: número de agentes de intervención. En nuestra investigación han sido 5 de 8 los docentes - tutores voluntarios participantes (62.5%). Estaba previsto que trabajaran dos por cada una de las carreras seleccionadas. Cabe decir que se acordó que fueran docentes voluntarios en la fase final de Estudio de Caso.

*Eficacia*: la dimensión se logra al correlacionar las dimensiones Alcance e Implementación con la población impactada. Se había planteado en la investigación la importancia de la población de estudiantes de primer año con sus estilos de aprendizaje diagnosticados, impactada por las Actividades abiertas a la Innovación diseñadas e implementadas por los docentes – tutores; en esa medida, para lograr un impacto en el mundo real, es necesario contemplar esta dimensión.

Para ello, se tienen los datos de la Tabla 3 y, además, los siguientes:

**Tabla 83:**

*Reporte de actividades realizadas y participaciones por docentes – tutores.*

Docentes Tutores	No de Actividades realizadas	Participaciones de Estudiantes
1	1	160
2	2	240
3	1	40
4	1	105
5	1	40
<b>5 Docentes Tutores</b>	<b>6 Actividades realizadas</b>	<b>585 Participaciones</b>

Fuente: Elaboración propia

La valoración de la eficacia va a permitir la creación de algunas medidas de efectividad en la investigación. Desde el modelo se formula una advertencia en torno a la Eficacia. Al darse cuenta de que el impacto de la salud pública implicaba algo más, enfatizan, en revisiones actuales, la producción de grandes tamaños del efecto en condiciones estrictamente controladas.

En relación a las dimensiones del modelo, el par validador opinó así respecto de la *Implementación*: *refiere a medir la fidelidad con la que la investigación ha usado la información adquirida para la generación de significatividad del proceso. Es una medida de calidad. En este caso, es importante que una carrera o la institución, creando la intervención y evaluándola defina cuales son las características fundamentales para definir cómo medirlas y que pueda transmitir este conocimiento a la institución o al claustro de docentes de su carrera o área durante un periodo de tiempo. La percepción de calidad del curso subirá si hay claridad de expectativas en cómo se evaluarán resultados.*

Y con relación a la dimensión *Eficacia* -dijo - *Considero a esta dimensión como la más desafiante porque supone una claridad de objetivos y la creación de medidas de efectividad viables que reflejen esos objetivos.*

Retomando el propósito de realizar la estimación de la población estudiantil impactada y llegar a la valoración del impacto y de la eficacia del proceso realizado, se plantea definir un *Índice de impacto* (Ii):  $\text{Número de participaciones de estudiantes} / \text{Número de estudiantes participantes}$ .

Es decir, en la dimensión *Alcance*, 3 carreras participantes con 5 asignaturas; la dimensión *Implementación*, 5 docentes – tutores y el Índice de *impacto* (Ii): 1.48, resultante de la relación entre el número de participaciones de los estudiantes (585) y el número de estudiantes que participan (396); según se muestra en la Tabla 84, se visibiliza la valoración de la Eficacia a través de la evaluación del Impacto.

**Tabla 84:**  
*Evaluación de Impacto.*

DIMENSIÓN ALCANCE	DIMENSIÓN IMPLEMENTACIÓN	DIMENSIÓN EFICACIA			
		No. De Actividades Realizadas	No. de Estudiantes Participantes	No. de Participaciones Logradas	li
Adopción: Carreras y Asignaturas que participan	Docentes – Tutores Participantes				
<b>MEDICINA</b>					
Histología	Docente - Tutor 1	1	164	400	2.4
Anatomía	Docente - Tutor 2	2			
<b>1 Carrera con 2 Asignaturas</b>	<b>2 Docentes Tutores</b>	<b>3</b>	<b>164</b>	<b>400</b>	<b>2.4</b>
<b>DERECHO</b>					
Derecho Municipal	Docente - Tutor 3	1	157	145	0.9
Idioma Español	Docente - Tutor 4	1			
<b>1 Carrera con 2 Asignaturas</b>	<b>2 Docentes Tutores</b>	<b>2</b>	<b>157</b>	<b>145</b>	<b>0.9</b>
<b>ADMINISTRACION DE EMPRESAS</b>					
Desarrollo de Emprendimientos	Docente - Tutor 5	1	75	40	0.5
<b>1 Carrera con 1 Asignatura</b>	<b>1 Docente Tutor</b>	<b>2</b>	<b>75</b>	<b>40</b>	<b>0.5</b>
<b>3 Carreras (75%) con 5 Asignaturas</b>	<b>5 Docentes Tutores (62.50%)</b>	<b>6 (60%)</b>	<b>396</b>	<b>585</b>	<b>1.48</b>

Fuente: Adaptado del RE-AIM <http://www.re-aim.hnfe.vt.edu/index.html>

Como se observa en la tabla anterior, 396 estudiantes realizaron 585 participaciones; lo que quiere decir que cada estudiante participó a razón de aproximadamente una vez y media en las actividades realizadas por los docentes-tutores. (li 1.48)

Entonces, en cada carrera participante la valoración de la eficacia, a través del impacto, se expresa en el marco del mayor o menor número de actividades realizadas; esto es:

- Los estudiantes participantes de la carrera de Medicina participaron a razón de 2.4 veces en tres actividades pedagógicas abiertas a la innovación.
- Los estudiantes participantes de la carrera de Derecho participaron a razón de 0.9 veces en dos actividades pedagógicas abiertas a la innovación.
- Los estudiantes participantes de la carrera de Administración de Empresas participaron a razón de 0.5 veces en una actividad pedagógica abierta a la innovación.

La Eficacia en estas dos últimas carreras, por debajo de la unidad, evidencia la necesidad de analizar la movilización de los estudiantes a la participación en las actividades y la oferta de un mayor número de actividades.

Desde estos datos, se pueden obtener importantes informaciones que visibilizan debilidades y permiten promover mejoras viables de efectividad en los procesos formativos de los docentes y los aprendizajes de los estudiantes.

*La percepción de calidad del curso subirá si hay claridad de expectativas en cómo se evaluarán y medirán resultados.* Es muy importante este planteamiento de calidad y transparencia del validador del modelo RE-IM para el quehacer de un docente o de una institución que ha de relacionar definiciones conceptuales y aspectos del orden de lo operacional. En esa medida, hay muchos temas puntuales desde los cuales se puede responder a un paradigma de impacto y eficacia en una investigación social educativa y cultural: *El Constructo Estilos - Ambientes de Aprendizaje: Del Diagnóstico Contextual a las Prácticas Pedagógicas abiertas a la Innovación, para la educación superior.*

Desde lo mencionado, se destacan informaciones relevantes provenientes de los datos de impactos de la eficacia reportados en la Tabla 84, Capítulo VII, *Estudios de caso*, tanto para los docentes y carreras seleccionados como para la institución:

**a)** Mantenimiento del proyecto en las Carreras al medir su *sostenibilidad en el tiempo*; se había mencionado en el capítulo II *Fundamentación Teórica* que la calidad de los aprendizajes significativos depende de la sostenibilidad que las prácticas docentes y la institución garantizan. En el caso que nos ocupa: Calidad y sostenibilidad relacionadas a actividades abiertas a la innovación en número de asignaturas planificadas en los syllabus, diseñadas, y ejecutadas en el aula. Con esa información las direcciones de carreras pueden mejorar el talento de sus docentes. Además, esta es una prospectiva necesaria para plantear retos y alcances en períodos de tiempo. Ejemplos: *Al finalizar el semestre se logrará tal porcentaje de impacto y eficacia en la asignatura...Al finalizar el semestre se lograrán valorar los porcentajes de impacto y eficacia por áreas...etc.*

**b)** A cuántos estudiantes impactan, y cuántos profesores alcanzan y evalúan de acuerdo a esa significatividad cada semestre.

**c)** Utilizando estas dimensiones del modelo, el docente puede analizar barreras y dificultades en su aula diversa, ajustar en fases iniciales de su planificación la adopción e implementación de otras estrategias innovadoras a partir siempre de los estilos de aprender de los estudiantes en el diagnóstico de los contextos.

**d)** Con esos datos porcentuales de cada carrera, la institución puede diseñar el calendario de capacitaciones por áreas y orientar las direcciones de carreras para la mejora de su claustro docente.

**e)** Los resultados obtenidos de impacto y eficacia del modelo responden a indicadores puntuales de la acreditación de Carreras del *Consejo de evaluación, acreditación y aseguramiento de la calidad de las Instituciones de Educación Superior*, CEAACES del país, que apuntan desde los *Criterios Estudiantes y Pertinencia*<sup>7</sup> el impacto y eficacia de las prácticas educativas de los docentes y estudiantes (Modelo General de Autoevaluación 2015).

---

<sup>7</sup> Para el caso del criterio *Estudiantes*, el CEAACES en el indicador *Tutorías* establece entre el número total de estudiantes de la carrera y el número de docentes de la carrera asignados a actividades de tutoría, una relación de impacto en el acompañamiento académico.

La eficacia y el impacto tienen un valor al investigar en Ciencias Sociales, puesto que van a permitir, desde la perspectiva educativa, no solo indagar en el campo de las políticas educativas y de las problemáticas socio-educativas, sino que se van a movilizar, por estas causas, entre otras, al interior de una aula diversa, *la “gramática de los aprendizajes”* que ha permanecido inalterable a través del tiempo.

Como hemos comentado anteriormente, el proceso iniciado tendrá una continuidad, dado que se realizará un seguimiento, tanto de la práctica del profesorado participante en esta investigación, como de la mejora de los estudiantes de las diferentes Carreras implicadas. El estudio de caso longitudinal, permitirá un seguimiento del trabajo de los docentes que participaron en los estudios de caso presentados

Para ello, se realizarán evaluación, co-evaluación y hetero-evaluación, utilizando técnicas similares a las implementadas durante el proceso de investigación: grupos de discusión, observación, encuestas, análisis de documentos (trabajos, informes de calificaciones), etc.

El seguimiento / evaluación permitirá adoptar medidas de mejora del proceso innovador iniciado, en función de los resultados parciales obtenidos. En ese mismo sentido, cualquier desarrollo teórico, aplicación y modelo que se presenten siempre serán susceptibles de transformaciones y evoluciones.



## RESUMEN

Este capítulo que trata los 5 Estudios de caso ha reunido diferentes ámbitos del conocimiento, ciencias sociales, ciencias de la vida, ciencias exactas, ciencias comerciales desde programaciones de prácticas pedagógicas provenientes de las carreras de Derecho, Medicina, Administración de Empresa e Ingeniería Civil, que han proporcionado mucha información por la variedad de contenidos presentados, la intensidad que algunos docentes han colocado en estas entregas, su mayor o menor pulcritud en el registro de las presentaciones, la vastedad y riqueza de sus expresiones lingüísticas etc. Estas razones han obligado a organizar el material asumido en una estructura que ha contemplado el siguiente orden y que ha respetado, en lo posible, las intenciones de sus ponentes:

- Contexto del caso y del docente que lo presenta.
- Narrativa de las Actividades: tema, el enunciado de las actividades y los modos de participación.
- Modelo, Métodos y Estilos de Aprendizaje
- Objetivos
- Desarrollo de las Actividades y evidencias
- Evaluación y comentarios.

Es menester declarar el apoyo bibliográfico de Domínguez (2014), sobre todo en las orientaciones que dan cuenta de la necesidad cronológica para preparar el Estudio de caso y que en esta tesis, desde el capítulo 6 lo recoge en tres momentos: Preparatorio, Del Compromiso y Mejoras en el aula diversa (Tabla 27)

La caracterización de tutor que se le dio al docente voluntario participante en cada caso, guarda una relación con el compromiso que asumió de seguir con estas propuestas pedagógicas abiertas a la Innovación, inclusive con sus compañeros de curso.



Se señalaron fortalezas y debilidades a partir de la revisión de sus actividades por expertos y el grado de cumplimiento a las sesiones que se programaron en los talleres. Se aplicaron entrevistas semiestructuradas para darle cohesión y complementariedad a los temas que se han trabajado a lo largo de la investigación de la tesis.

Como culminación de un proceso cumplido con detalle y previsión, se triangularon datos, información y conocimiento en matrices de interdependencia por cada uno de los docentes tutores participantes.

La experiencia de acompañar al docente a lo largo de estos meses en la construcción de las propuestas de sus actividades ha permitido que hoy se pueda destacar:

**a)** El aprendizaje logrado en los talleres ha supuesto una innovación, en tanto en cuanto se han desarrollado unas prácticas docentes colaborativas y conviviales, un proceso de intensas sesiones en las que se ha acompañado a los docentes.

**b)** La asunción y presencia en las propuestas de sus prácticas de modelos, métodos, materiales y aplicaciones tecnológicas, estilos de aprender, recursos y símbolos.

**c)** El planificar en ese campo de posibilidades que confiere la apertura a la innovación ha permitido la motivación e interés de los docentes tutores.

**d)** Al finalizar esta experiencia de los estudios de caso con el protagonismo de 5 docentes tutores, pares evaluadores, participantes varios, un equipo de trabajo que se comprometió, se ha estimado el impacto y se ha visualizado en la matriz final RE-AIM (Tabla 84) con esta información:



396 estudiantes realizaron 585 participaciones; lo que quiere decir que cada estudiante participó a razón de aproximadamente una vez y media en las actividades realizadas por los docentes-tutores. (li 1.48).

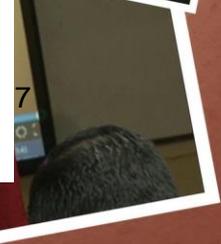
En cada carrera participante la valoración de la eficacia, a través del impacto, se expresa en el marco del mayor o menor número de actividades realizadas; esto es:

Los estudiantes participantes de la carrera de Medicina participaron a razón de 2.4 veces en tres actividades pedagógicas abiertas a la innovación. Los estudiantes participantes de la carrera de Derecho participaron a razón de 0.9 veces en dos actividades pedagógicas abiertas a la innovación y los estudiantes de la carrera de Administración de Empresas participaron a razón de 0.5 veces en una actividad pedagógica abierta a la innovación.

Se concluye que, la Eficacia en estas dos últimas carreras, por debajo de la unidad, evidencia la necesidad de analizar la movilización de los estudiantes a la participación en las actividades y la oferta de un mayor número de actividades; de estos datos, se obtienen importantes informaciones que visibilizan debilidades y permiten promover mejoras viables de efectividad en los procesos formativos de los docentes y los aprendizajes de los estudiantes.

**e)** Semánticamente - se reitera – en esta tesis que no es lo mismo formular y concebir a una práctica con carácter innovador que planificarla abierta a la innovación.

**f)** Comentario ¿Qué garantizó el carácter innovador de estas actividades pedagógicas propuesta por los docentes tutores de Medicina, Derecho, Administración de Empresa, Ingeniería Civil? No es intención de la tesis valorar comparativamente qué o cuáles de las actividades presentadas resultó ganadora. La intención ha sido iniciar un proceso investigativo en torno a una metodología didáctica que indagaba cómo aprenden nuestros estudiantes y,





frente a esa responsabilidad, qué hacemos los docentes para trabajar con esa diversidad. Nos ha tomado algo de tiempo y programación, mucho esfuerzo y poder de convencimiento a los compañeros, pero ha valido la pena.



## CAPÍTULO VIII: CONCLUSIONES, IMPLICACIONES Y PROSPECTIVAS

La acción investigativa de la tesis se ha garantizado en el cumplimiento del objetivo general y los 4 objetivos específicos; se ha caracterizado y diagnosticado contextualmente cómo aprenden los estudiantes a partir de la aplicación del constructo “Estilos - Ambientes de Aprendizaje” en el primer año de los estudios universitarios, para llegar al diseño de prácticas pedagógicas abiertas a la innovación”; centrándose la contradicción entre la diversidad del aula y la formación profesional contextualizada, lo que es expresión del abordaje de construcción e intercambio de saberes y diálogos integradores desde los estilos y ambientes de aprendizajes con actividades que dan apertura a la innovación en el primer año.

Con el fin de conducir con mayor precisión esta indagación investigativa, se diseñaron 3 acciones o fases fundamentales en función de los objetivos planteados:

- Diagnóstica y exploratoria
- Diseño e implementación
- Análisis y evaluación

Las tres fases del diseño responden a las preguntas guías de la indagación ¿Qué Estilos de Aprendizaje evidencian los estudiantes que han ingresado en las Carreras de Medicina, Derecho, Ingeniería Civil y Administración de Empresas de la UCSG? ¿Cómo realizan las acciones pedagógicas abiertas a la innovación los docentes de primer año para garantizar la relación de los estilos de sus estudiantes con los ambientes de aprendizaje? ¿Qué estrategias e impactos garantizan las Prácticas pedagógicas abiertas a la Innovación?

A continuación se presentan los resultados atendiendo a las fases mencionadas, las preguntas guías de la indagación y a los objetivos formulados.

En la primera fase se respondió a modelos estadísticos para explicar a partir del cuestionario CHAEA sobre qué Estilos de Aprendizaje contribuyeron a la forma de aprender de los estudiantes que han ingresado a las Carreras de Medicina, Derecho, Ingeniería Civil y Administración de Empresas de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, UCSG. Y, de la misma forma, con el otro cuestionario, se han parametrizado las respuestas de los docentes sobre dimensiones que inquietan sobre la innovación en el quehacer del aula.

En términos generales las preguntas se han despejado de manera intensa. Una de ellas ¿por qué investigar lo social y educativo, específicamente, los estilos y ambientes de aprendizaje? ha explicado ampliamente desde (Domínguez, 2014) las estrategias de indagación que garantizan metodologías cualitativas y cuantitativas en investigaciones de paradigmas mixtos, dada la complejidad con la que se desenvuelve lo educativo. En esa medida, ha sido fundamental “medir” lo social educativo.

En esta fase diagnóstica y exploratoria se ha respondido a las preguntas de investigación ¿Qué Estilos de Aprendizaje evidencian los estudiantes que han ingresado en las Carreras de Medicina, Derecho, Ingeniería Civil y Administración de Empresas de la UCSG? y a los objetivos primero y segundo: “Identificar y analizar las bases conceptuales que fundamentan teóricamente el constructo Estilos y Ambientes de Aprendizaje” y “Reconocer, mediante el diagnóstico contextual, los estilos de aprendizaje de los estudiantes de Medicina, Derecho, Administración, Ingeniería Civil que han ingresado a la Institución Universidad Católica de Santiago de Guayaquil”.

En esa medida, han sido importantes los predictores y pronósticos que se han configurado en torno a los Estilos de Aprendizaje de los estudiantes de las carreras seleccionadas. Con todo lo expuesto, se ha potenciado la singularidad de los estudiantes en condiciones contextualizadas y se evidencia que los Estilos de Aprendizaje de las Carreras seleccionada menos desarrollados, de acuerdo a los resultados obtenidos de las puntuaciones medias, aplicando el baremo son el Estilo Reflexivo y el segundo con menor predominancia, el Estilo Teórico (Tabla 18).

Lo que permite expresar que los estudiantes de las carreras de Administración, Ingeniería Civil, Derecho y Medicina de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, estudiados según las características propias de sus estilos, lo sostienen Alonso et al (2012), tienden a ser menos receptivos y analíticos, sus facilidades para aprender y expresarse en lo relativo a análisis, son moderadas; el tratamiento que hacen de los datos no es suficientes. Igualmente, se señala que entre los rasgos menos desarrollados están la objetividad y método, junto a una moderada capacidad lógica y crítica (Tabla 18).

Por otro lado, la predominancia alta de los Estilos Pragmático y Activo, implica una potente riqueza de jóvenes que el colectivo de profesores debe tener en cuenta; los alumnos regularmente son prácticos, directos, eficaces y realistas, les gusta mucho experimentar y, por el predominio alto de Estilo Activo, son estudiantes animadores, les gusta improvisar, arriesgar, crear y muy espontáneos (Tabla 18).

Todos los estilos son necesarios a la hora de aprender; sin embargo, el perfil de una carrera es insoslayable y sobre ello ha de trabajar la acción didáctica de un docente, así como la preocupación de los directivos. Ninguno de los otros estilos es despreciable y el estudiante requiere de todos ellos para lograr aprendizajes óptimos

Con respecto al tercer objetivo formulado en la tesis “Identificar, mediante un cuestionario, la práctica pedagógica de los docentes de las Carreras seleccionadas en torno a: Competencia Innovadora, TIC, Modelos, Métodos didácticos y Estilos de aprender”, la investigación aún en su fase primera (1.a) *Exploratoria y descriptiva* (Tabla 2), genera, mediante interpretaciones, análisis, resultados otra de las preguntas de la investigación ¿Cómo realizan las acciones pedagógicas abiertas a la innovación los docentes de primer año para garantizar la relación de los estilos de sus estudiantes con los ambientes de aprendizaje?

La respuesta se da a partir de la innovación; la investigación de la tesis ha asumido la Innovación educativa como elemento dinamizador y a la vez, generador de otros procesos de innovación dentro de un contexto en el que se triangulan la cultura innovadora, lo curricular y la investigación, (Leví y Ramos, 2012; Domínguez

et al, 2011); alrededor de esta explicación se entabla una relación estrechísima e inseparable que lleva al señalamiento de la mejora continua, mejora que es mucho más que un cambio, da cuenta de la calidad de ese cambio, como una actitud del profesor resignificada como Identidad profesional, (Pérez, 2011 y Domínguez et al, 2015).

Esta actitud del profesor, concepto amplio e integrador y envolvente, contiene en sí mismo a la experticia profesional y la supera en un “ser” en profunda mejora y apertura, con una responsable identidad institucional pero, en esa misma intensidad, también áulica (Domínguez et al, 2015).

Es a partir de las argumentaciones y discusiones de los resultados que se han obtenido, gracias a la aplicación de métodos heurísticos y didácticos declarados en la metodología (cuestionarios- encuesta, entrevista y observación participante directa), que la estructura de las matrices de interdependencia, relacionaran y formularan interpretaciones con las dimensiones del cuestionario aplicado a docentes.

La información que ha emergido de la encuesta a profesores, ha proporcionado los datos más representativos en relación a la incidencia de las actividades abiertas a la innovación en el primer año de los estudiantes de la UCSG, en relación con sus estilos.

La fase 2 de la investigación “el diseño” corresponde a la implementación de talleres que prepararon un proceso formativo de los docentes que participaron en la construcción de actividades pedagógicas. La investigación tomó otros rumbos y, a partir de ello, se ha recorrido el campo de la Investigación acción de corte colaborativo. Se ha implementado metodología de *estudio de caso* con sus respectivas guías de diseño y acompañamiento para los diálogos entre docentes en las sesiones de los talleres. Se han sistematizado ámbitos que han resignificado la capacitación impartida en los talleres y los impactos generados en una renovación pedagógica.

Se ha considerado necesario formular un plan detallado de gestión en los talleres que han incorporado tres ámbitos contextualizadores.

- Generalidades y descripciones (Diseño pedagógico y didáctico) que dan cuenta de nuevas visiones en la capacitación y los impactos que se pueden generar en una renovación pedagógica.
- Esquema de Formación (programación formativa). Una planificación rigurosa que asume todos los aspectos contextuales, logísticos e institucionales. Es decir, un diseño argumentado.
- Uso de herramientas tecnológicas y de tecnología educativa (referentes: materiales y guías). Comprensión de ciertas Actividades relacionadas a los intereses actuales de los estudiantes: uso de nuevas tecnologías, búsqueda de imágenes, programas de TV, etc.

Los resultados de los talleres han evidenciado comprensiones variadas entre las cuales se manifiestan los apoyos que se les ha dado a los docentes para la formulación de sus Actividades, los diálogos que se han podido tener entre pares participantes a los talleres, revisión de documentos e informes que se han generado para este espacio y que pueden utilizarse como referentes bibliográficos posteriores. Vivencias personales; todo lo que ha permitido justificar la necesidad del abordaje investigativo, así como nuevas propuestas o acciones.

- Un diseño pedagógico y didáctico que ha seguido la “Ruta de la Renovación Pedagógica” en la que se han triangulado tres categorías que casi se han vuelto inseparables en esta tesis: el aula diversa, la investigación y la innovación y que resume *la Identidad profesional: “Ser” en profunda mejora y apertura*. (Domínguez et al, 2013).
- Unas reflexiones sobre la capacitación en los talleres que van más allá de la mera información. El fin ha sido recoger las necesidades para asumir un quehacer educativo que promueva aprendizajes abiertos a la innovación.

Aprendizajes que se han iniciado con un diagnóstico contextual que incorpora datos de cómo aprenden los estudiantes y desde qué estilos.

- Se ha logrado una planificación rigurosa, a partir de haber trabajado en guías generales y específicas de acompañamiento y diseño, detallando en sesiones las tareas que con responsabilidad han cumplido los participantes.
- Han quedado claro conceptualizaciones, diálogos entre pares para asumir un discurso coherente y no esquemático, una ruta de renovación pedagógica.
- Se han cuestionado prácticas tradicionales, situaciones auténticas de evaluación para experiencias de aprendizaje, proponiendo sistemas procesuales de evaluación que usen matrices, rúbricas, como herramientas de apoyo.
- Un modelo de Formación que se ajuste a tres ejes: Preparatorio, Del compromiso y Mejoras en el aula diversa.

Esta segunda fase comparte el cumplimiento del objetivo cuarto con la tercera fase investigativa “Analizar y evaluar, en las *Acciones Pedagógicas* diseñadas por los docentes, la apertura a la innovación que da cuenta de la relación Estilos – Ambientes de Aprendizaje” y, responde a la pregunta ¿Qué estrategias e impactos garantizan las Prácticas pedagógicas abiertas a la Innovación?

No se puede pasar por alto en la tesis la aclaración de Ferreiro (2006) en torno a la denominación de *estrategia* y su nomenclatura de *didáctica* o *metodológica*; el investigador no hace diferencias conceptuales entre ambas, ya que sostiene que en los ámbitos educativos suelen emplearse indistintamente para la misma finalidad.

El tramo tercero de la fase de la investigación, eminentemente evaluador, aglutina a otras herramientas cualitativas: la Observación directa y la triangulación e integración de fuentes. La primera como ya se mencionó tiene por finalidad valorar el proceso formativo de los docentes participantes a los talleres y, la segunda, la

interdependencia de todos los componentes de las fases, propuesta y consolidación para la mejora continua.

Las reflexiones generadas en los talleres han evidenciado un proceso formativo que va más allá de la mera información. El fin ha sido recoger las necesidades para asumir un quehacer educativo que promueva aprendizajes abiertos a la innovación. Aprendizajes que se han iniciado con un diagnóstico contextual que incorpora datos de cómo aprenden los estudiantes y desde qué estilos. Esta visión llamada “investigación en la práctica” a diferencia de otras, su valor radica en tener una relevancia inmediata para los docentes al centrarse en su práctica y transformarla.

Cabe mencionar que la realización de esta tesis ha sido un aprendizaje permanente. La conducción de los talleres y la responsabilidad de prepararlos, la ilusión de los resultados, el interés de la docencia, escuchar sus voces, el ensamblaje de datos e informaciones y la narración del conocimiento que se ha generado, han colmado satisfactorias expectativas académicas durante el año 2015.

Todo ello abonó para la incorporación, como cuarta fase, de una evaluación de impacto y eficacia que se ha adjuntado a este trabajo de la docencia, el Estudio de caso, una forma de seguir motivándola en el desarrollo de su quehacer competente que le permite la oportunidad de adaptarse continuamente a las necesidades de los estudiantes. En esa línea, De la Orden (2011, p. 53) considera que “la competencia implica complejas interacciones influidas por los estilos de aprendizaje y las condiciones motivacionales”.

La eficacia y el impacto tienen un valor al investigar en Ciencias Sociales, hay muchos temas puntuales desde los cuales se puede responder a un paradigma de impacto y eficacia en una investigación social educativa y cultural, oportunidades que van a permitir, desde la perspectiva educativa, no solo indagar en el campo de las políticas educativas y de las problemáticas socio-educativas, sino que se van a movilizar, por estas causas, entre otras, al interior de una aula diversa, *la “gramática de los aprendizajes”* que ha permanecido inalterable a través del tiempo. Los

resultados de esas valoraciones evidencian en el futuro las necesidades de cortes longitudinales de seguimiento permanente en investigaciones cotidianas de aulas para ajustar los semestres de formación, comprometiéndose el docente en un ser investigador desde su praxis a mejoras recurrente en interacción con todos los involucrados, estudiantes y la institución.

## 7.9. IMPLICACIONES Y PROSPECTIVA

El conocimiento aportado en la investigación, *El Constructo Estilos - Ambientes de Aprendizaje: Del Diagnóstico Contextual a las Prácticas Pedagógicas abiertas a la Innovación en el primer año universitario*, ha propiciado una ruta de *Renovación Pedagógica* (Figura 20) que la comunidad de docentes y autoridades de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil ha de asumir, rediseñar y planificar institucionalmente, incorporándose a la propuesta desde la co-construcción de todos sus integrantes:

- Aprendizajes abiertos y flexibles.
- Diagnóstico contextual, esquema interpretativo que da cuenta de un aspecto de la diversidad del aula.
- Interculturalidad en el proceso formativo universitario, diálogos de cultura.
- Integración de saberes en diálogos que puedan generar temas de investigación en las prácticas pedagógicas abiertas a la innovación;
- La dinámica de orden académico en el modelo de gestión educativa que se impone con mayor fuerza en las Instituciones de Educación Superior corresponde a la creación de redes de conocimiento.
- Innovación de la docencia: conocimiento y avance en las competencias profesionales más relevantes.
- La tesis ha tratado de proponer con el Constructo Estilos – Ambientes de Aprendizaje, toda una concepción que va desde la delimitación de las causas hasta la estrategia coherente de transformación de la visión y organización de un proceso formativo en el primer año universitario. Coyunturas favorables: Reglamentos y Leyes de las instancias de educación superior y el espíritu de la

universidad de enfrentarse a un nuevo paradigma que se ha de realizar con un responsable trabajo de toda la comunidad.

En ese orden, los diálogos mantenidos en los talleres han tenido un impacto importante en los docentes; participaciones que permitieron reflexiones, aclararon conceptos; se construyeron propuestas de actividades pedagógicas con énfasis en aprendizajes colaborativos y prácticos, junto a las exigencias de reforzar Estilos de Aprendizaje predominantes en el aula y potenciar los que se evidenciaron en el diagnóstico, como menos desarrollados. En el escenario quedaron evidenciados:

- Las imprecisiones que tienen los docentes sobre la innovación, como una competencia en la que confluyen otras dimensiones: modelos, métodos, prácticas, estilos y recursos; realidad concreta de un ambiente de aprendizaje que se construye y se resignifica en ese espacio.
- Los modelos pedagógicos, las TIC o los métodos didácticos, si bien en algunas de las respuestas de los docentes son dimensiones valoradas, se encuentran dispersas, no incorporadas a las planificaciones docentes y sus actividades; pero, sobre todo, evidencian la ausencia de una profunda relación con la Innovación.
- Las propuestas de actividades innovadoras que se diseñaron para los estudiantes de primer año universitario, señalaron aspectos importantes: diversificar las actividades utilizando experiencias, aprendizajes prácticos, para resolver problemas teóricos y convertir los trabajos prácticos en actividades investigativas. Los Estilos y Ambientes de Aprendizaje, garantizan que los estudiantes desde el inicio de sus estudios superiores universitarios puedan realizar investigaciones que progresivamente los acercarán al estudio científico, en múltiples interacciones con sus compañeros y el apoyo del docente. Por ello, se enfatiza el formidable apoyo que constituye el Diagnóstico Contextual para estas tareas.

- Perspectiva que retoma la necesidad de ampliar el concepto de trabajo práctico investigativo en la resolución de problemas y en el estudio de caso, como instrumentos que favorecen un conocimiento más amplio del fenómeno/situación que se estudia y facilitan el diagnóstico y la búsqueda de soluciones a problemáticas en el ámbito de la docencia (Hamilton et al, 2013; Yin, 2009 y Smith, 2011).
- Se ha evidenciado el valor pedagógico de la tecnología, aprendiendo a integrarla de manera creativa y muy adaptada tanto a la naturaleza de la asignatura como a las singularidades, expectativas y exigencias de los estudiantes (Domínguez et al, 2015).
- Otro aspecto en el que cabe detenerse es la innovación en la dimensión pluricultural; se ha trabajado muy poco en los currículos de las Carreras de las Instituciones de Educación Superior de nuestro país. En la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil se ha repensado este aspecto, no solo en la declaración de que el país es pluricultural por su variedad de etnias, sino que se ha reflexionado sobre la riqueza de la diversidad en nuestra propia región, en nuestro propio mundo urbano, desde la diversidad que aportan las culturas juveniles; sin embargo, no se ha llegado a una apropiación del tema, esta es otra de las realidades que debe abordarse en el aula diversa.
- Las Entrevistas a los docentes, construidas con categorías similares a las dimensiones del cuestionario respondidas por esos profesores y, como corolario de la investigación, problematizaron respuestas que ya se habían vertido. El tejido de relaciones surgido del análisis permitió, a partir de las centralidades del Diagnóstico Contextual y de la categoría Innovación, repensar necesidades y soluciones que el docente ha de aprovechar en su propia práctica para convertirla en la base de mejora continua de su saber, como de su nueva forma de entender el proceso de enseñanza aprendizaje (Domínguez et al, 2015).

En estas implicaciones y desafíos se asume la necesidad que demanda la enseñanza: convertirla en un proceso de indagación continua que dé cuenta del

conocimiento de los estudiantes, sus expectativas, motivaciones en el campo y cambio conceptual, los estilos de aprender, etc. Hacer de interés investigativo estas exigencias, ampliando el espectro, por supuesto con la investigación en los modelos de formación integral, configurando en una dimensión temporal, en una planificación, estos espacios de interacción y complementariedad (Domínguez, 2014).

Finalmente, lo resumido en las conclusiones da cuenta del cumplimiento de los objetivos de la investigación, tanto en los postulados teóricos asumidos en la articulación de las categorías del Constructo Estilo - Ambiente, como en la secuencia de la metodología implementada. Se ha respondido a las preguntas de la investigación y, de la misma forma, el desarrollo de cada una de las 4 fases de la investigación se ha cumplimentado y probado en los cuatro objetivos formulados.

El analizar desde esta perspectiva al Constructo “Estilo - Ambiente” ha permitido lo que afirma Reguillo (2007) más allá de lo declarativo, una dimensión discursiva de la acción, la investigación en la acción: cristalizar de mejor manera “las representaciones, valores, normas y estilos de los colectivos juveniles” (p. 16) y ubicar la acción didáctica en el ámbito de lo colaborativo, en la acción conjunta del aula.

Luego de evidenciarse en esta tesis la viabilidad de la investigación que la acompaña, propuesta organizativa pedagógica y didáctica, en el marco de la sociedad del conocimiento, diversidad cultural y desarrollo tecnológico, se transfiere lo experimentado a otra Institución de Educación Superior en la que se va a realizar similar trabajo indagativo, estructurado en la “Ruta de la Renovación Pedagógica” en la que se triangulan las tres categorías que casi se han considerado inseparables: el aula diversa, la investigación y la innovación.

Cabe resaltar la importancia del programa *Movilidad: Gestión de los procesos de comunicación, difusión e intercambio de los procesos de los trabajos de investigación* que el *Programa de Doctorado en Educación* ha implementado en el desarrollo de los estudios; estancia en otra institución que ha permitido que la

investigación llevada a cabo, amplíe y consolide habilidades y metodologías relacionadas a la propia tesis doctoral.

Con la finalización de la tesis ha concluido la estancia en la Universidad de Guayaquil, espacio académico público escogido para realizar esta movilidad, solo he de expresar la extraordinaria experiencia que no ha acabado en las horas de cumplimiento exigidas, se prolongará para realizar unas capacitaciones junto a los docentes de esa fraterna institución.

*El Constructo Estilos - Ambientes de Aprendizaje: Del Diagnóstico Contextual a las Prácticas Pedagógicas abiertas a la Innovación en el primer año universitario,* ha iniciado su momento oportuno para incorporarse; se ha trabajado con empeño para ello, esperamos lograrlo, es parte de siguientes metas y tiene la motivación que se experimenta cuando aguardan otros desafíos.

## BIBLIOGRAFÍA

- Abarca Fernández, R. (2007). *Modelos Pedagógicos, Educativos, de Excelencia e Instrumentales y Construcción Dialógica. Tesis de doctorado*. Arequipa. <http://www.ucsm.edu.pe/rabarcaf/ModAutoPeda.pdf>, consultado 21/8/2013.
- Aguilera, E. (2012). Los estilos de enseñanza, una necesidad para la atención de los estilos de aprendizaje en la educación universitaria. *Revista de Estilos de Aprendizaje*. Vol. 5 No.10 79-86. Extraído el 1 de agosto del 2014 desde <http://learningstyles.uvu.edu/index.php/jls/article/view/110/73>
- Ak, S. (2008). *A conceptual analysis on the approaches to learning. Educational Sciences: Theory and Practice*, 8(3), 707-720. Extraído el 31 de julio del 2014 desde ERIC <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ837764.pdf>
- Allen, W. (s/f). <http://www.proverbia.net/citasautor.asp?autor=20>
- Alonso, C. M., Gallego, D. J., y Honey, P. (2012). *Los estilos de aprendizaje: Procedimientos de diagnósticos y mejora*. Mensajero: Bilbao.
- Alonso, M.C. (1992). *Estilos de Aprendizaje: Análisis y Diagnóstico en Estudiantes Universitarios*. Madrid: Editorial Universidad Complutense, 2 tomos.
- Altablero Periódico, (2005). *Uso pedagógico de tecnologías y medios de comunicación exigencia constante para docentes y estudiantes*, <http://www.mineducacion.gov.co/1621/propertyvalue-31326.html>, no. 33, consultado 19/8/2013.
- Atkins, M., y Brown, G. (2002). *Effective teaching in higher education*. Routledge.

- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento*. Barcelona: Paidós.
- Bain, K. (2004). ¿Qué hacen los mejores profesores? *En K. Bain, What the Best College Teachers Do*. doi:ISBN 9780674013254
- Barberá, V. (2001). *La responsabilidad. Cómo educar en la responsabilidad*. Madrid: Santillana.
- Bateson, G. (1998). *Pasos hacia una ecología de la mente*. Buenos Aires: Lumen.
- Blumer, H. y Mugny, G. (1992). *Psicología social, Modelos de interacción. Estudio Preliminar y selección de textos: María Galtieri*. Buenos Aires, Centro Editor de América Latina.
- Bolívar, J.M. y Rojas, F. (2008). Los estilos de aprendizaje y el locus de control en estudiantes que inician estudios superiores y su vinculación con el rendimiento académico. *Investigación y Posgrado*, Vol. 23. No. 3 199 – 215. Extraído el 3 de agosto del 2014 desde <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65811489010>
- Brown, R. A., & Field, J. R. (Eds.). (1988). *Treatment of sexual problems in individual and couples therapy*. PMA Publishing Corporation
- Bruner, J. (1987). *La importancia de la educación*. Madrid: Paidós.
- Camarero, S. F., Martín del B., F. y Herrero, D. J. (2000) " *Estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios*". *Psicothema*, 12(4), 615-622
- Campos Arenas, A. (2005). *Mapas conceptuales, mapas mentales y otras formas de representación del conocimiento*. Aula Abierta- Magisterio.

- Canalejas, M. del C., Martínez, M. L., Pineda, M. C., Vera, M. L., Soto, M., Martín A., Cid, M. L. (2005) "*Estilos de aprendizaje en los estudiantes de enfermería*". Disponible en: [http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1575-18132005000200006&lng=pt&nrm=iso](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1575-18132005000200006&lng=pt&nrm=iso)
- Chiriboga, C. y Marchán, P. (2007). *El aprendizaje constructivista en el aula universitaria*. Documento interno, no publicado, de la Universidad Casa Grande. Guayaquil.
- Churches, A. (2009). *Taxonomía de Bloom para la era digital*. Eduteka. Recuperado, 11.
- Clares López, J. (2003). *Investigación Educativa y Paradigmas*. Documento de Estudio del Máster Doctoral de la UNED.
- Clares López J. (2005). *Informática aplicada a la investigación educativa*. Cap. 2 Marco Teórico e Investigación Educativa. Libro electrónico. España. Páginas 33 y 34.
- Consejo de Educación Superior del Ecuador (2014)
- Constitución de la República (2007)
- Constitución de la República (2010)
- De Corte, E. (1995). *Aprender Activamente. Ambientes Educativos Dinámicos*. Montevideo, Universidad Católica de Uruguay.
- De Corte, E. (2011). Una perspectiva innovadora de enseñanza y aprendizaje en la Educación Superior. *Conferencia presentada en el lanzamiento del Unidad de Innovación Educativa de la Universidad Nacional Agraria La Molina (UNALM)*, Lima. Extraído el 5 de agosto del 2014 desde <http://www.perueduca.edu.penui>

De la Orden Hoz, A. (2011). El problema de las competencias en la educación general. Bordón. *Revista de pedagogía*, 63(1), 47-61.

De Souza, S. y Andrada, O.A. (2013). Adecuación de los recursos didácticos utilizados en clases de geometría proyectiva a los estilos de aprendizaje de los alumnos. *Revista de Estilos de Aprendizaje*. Vol. 11. No.12 1-25. Extraído el 1 de agosto del 2014 desde <http://learningstyles.uvu.edu/index.php/jls/article/view/13/52>.

Domínguez, M.C. (2014). Investigación en Ciencias Sociales. En Medina, A., De la Herrán A., y Domínguez, M., *Fronteras en la investigación de la Didáctica* (2014).

Domínguez, M.C., Medina, A. y Ruiz, A. (2015). Enfoques de innovación educativa: Modelos para la mejora de las instituciones educativas. En Medina, A. (Coord.) *Innovación de la Educación y de la Docencia* (pp. 1-25). Madrid: Ramón Areces.

Domínguez, M.C., Medina, A. y Sánchez, C. (2011). *La innovación en el aula: referente para el diseño y desarrollo curricular*. Perspectiva Educacional. Vol 50 n° 1. Pp 61-86.

Domínguez, M.C., Medina, C. y Medina, A. (2013). *Desarrollo Profesional y formación de competencias, base de la innovación docente*. UNED.

Duart, J., & Sangrá, A. (2001). *Formación universitaria por medio de la web: un modelo integrador para el aprendizaje superior* [en línea]

Duarte, J. (2003) *Ambientes de Aprendizaje. Una Aproximación Conceptual*. *Estudios Pedagógicos*, N° 29, pp. 97-113. Versión On-line ISSN 0718-0705.

- Duff, A., Boyle, E., y Dunleavy, K. (2002). *The relationship between personality, approach to learning, emotional intelligence, work attitude and academic performance*. In W. C. Smith (Ed.), *The 7th Annual ELSIN Conference* (pp. 141-151)
- Facione, P. (2007). *Pensamiento crítico: ¿Qué es y por qué es importante?* California Academic Press. Obtenido de Versión 2007 en Español: <http://www.eduteka.org/PensamientoCriticoFacione.php>
- Fernández Marc, A. (2009). *Nuevas metodologías docentes*.
- Fernández, F.J. & Fernández, M.J. (2016). *Los docentes de la Generación Z y sus competencias digitales* [Generation Z's Teachers and their Digital Skills]. *Comunicar*, 46, 97-105. <http://dx.doi.org/10.3916/C46-2016-10>
- Ferreiro Gravié, R. F. (2006). *Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo*.
- Ferreiro, R.F. (2009). *Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo: Método ELI*.
- Ferreiro, R.F. (2011). Tres vértices del triángulo de las Competencias Didácticas: Teoría, Metodología y Método. *Revista Complutense de Educación*. Vol. 22 No. 1 11-21. Extraído el 27 de julio del 2014 desde <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/36564/35398196>
- Ferreiro, R.F. (2012). *Hacia una Educación sin Distancia en Moreno Castañeda, .I (2012) Veinte Visiones de la Educación a Distancia (313-334)*. UDGVirtual: México.
- Ferreiro, R.F. (2014a). Un ejemplo de investigación didáctica innovadora: El Método ELI. En Medina Rivilla, A., De La Herrán Gascón y Domínguez, M., *Fronteras en la Investigación de la Didáctica* (2014).

Ferreiro, R.F. (2014b). *Cómo ser mejor maestro: El método ELI*. Trillas: México.

FLACSO, (2015). *Programa de Políticas, Lenguajes y Subjetividades en Educación*.  
[www.educacion.flacso.org.ar](http://www.educacion.flacso.org.ar)

Fuentes, H. e Izquierdo, J. M.(2004). *Didáctica del proceso de formación de los profesionales asistido por las tecnologías de la información y la comunicación*. Monografía, CeeS “Manuel F. Gran”. Universidad de Oriente.

Gaius D, E. (2011). *Learning Styles among Students in an Advanced Soil Management Class: Impact on Students' Performance*. *Journal of Natural Resources and Life Sciences Education*. Vol. 40 Pag. 173 - 147. Extraído el 15 de agosto desde ERIC  
<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ936028&lang=es&site=ehost-livehttp://dx.doi.org/10.4195/jnrlse.2010.0006u>

Gallego, D. J. (2013). Ya he diagnosticado el estilo de aprendizaje de mis alumnos y ahora ¿qué hago? *Revista de Estilos de Aprendizaje*, Vol. 11 No. 12 1-13. Extraído el 1 de agosto del 2014 desde  
<http://learningstyles.uvu.edu/index.php/jls/article/view/5/1>

Gallego, D., Alonso, C. y Barros, M. (2015). *Estilos de Aprendizaje: Desafíos para una Educación Inclusiva e Innovadora*. Santo Tirso: Whitebooks

Gimeno Sacristán J. (2004). *El crédito europeo: un reto para la calidad de la enseñanza en la universidad*. Módulo 15 de Materiales de Formación del profesorado –Guía III- 520-552. Córdoba. UCUA.

Giraldo, M.E. (2012). Enfoque pragmático de la comunicación como opción para pensar los ambientes virtuales de aprendizajes, en *Veinte visiones de la Educación a Distancia*. Universidad de Guadalajara: México

- Gisbert, M., Salinas J., Chan M. E., & Guardia L. (2004). *Conceptualización de materiales multimedia*. Stephenson,J.; Sangrà,A.; Williams,P.; Schrum,L.; Guardia,L.; Gisbert, M.; Salinas, J.; Chan,M.E.: Fundamentos del diseño instruccional con e-learning. 1-74
- Goffman, E. (2006). *Frame Analysis. Los marcos de la experiencia* (J. L. Rodríguez, trad.). Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas, CIS.
- Gómez, R., Karin, D., y Stoll, K. (2003). *Telecentros... ¿para qué?. Lecciones sobre Telecentros Comunitarios en América Latina y el Caribe*, Ottawa: Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo. (IDRC).
- González, E.O., Valenzuela, G.A. y González, A.V. (2015). Diferencias significativas de los Estilos de Aprendizaje con las características del Estudiante Universitario en México. *Revista de Estilos de Aprendizaje*. Vol. 8. No.15 201-221. Extraído el 5 de agosto del 2015 desde <http://learningstyles.uvu.edu/index.php/jls/article/view/235/189>
- González, J. (2006). El proceso de Investigación en el aula-mente como generadora de nuevo conocimiento a partir de la teoría del yo-metacongnitivo. En: *Aprendizaje y Enseñanza en tiempos de transformación educativa*. La Paz. Pp. 141-163.
- Gregorc, A.F. (1979). “*Learning/Teaching Styles: Potent Forces Behind Them*”. *Educational Leadership*, January, 234-236
- Gutiérrez, M. y García, J.L. (2014). Análisis de dos instituciones de educación superior que incorporan al proceso formativo estrategias didácticas y estilos de aprendizaje. *Revista de Estilos de Aprendizaje*. Vol. 7 No. 3 45-60. Extraído el 1 de agosto del 2014 desde <http://learningstyles.uvu.edu/index.php/jls/article/view/24/160>

Hamilton, L. y Corbett-Wittier, C. (2013). *Using case study in education research*. London: SAGE

Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología De La Investigación*, 5Mc Graw Hill: México.

Honey, P. y Munford, A. (1986). *Using Learning Styles*. Berkshire. U. K. Peter Honey

Honey, P. y Munford, A. In: Alonso. C. y otros (2012). *Los Estilos de Aprendizaje: procedimientos de diagnóstico y mejora*. Bilbao: Mensajero.

[http://prezi.com/0ksos27d3lyv/?utm\\_campaign=share&utm\\_medium=copy&rc=ex0share](http://prezi.com/0ksos27d3lyv/?utm_campaign=share&utm_medium=copy&rc=ex0share). “Epistemología y Diseño Curricular”

[http://prezi.com/eibiepf6qg/?utm\\_campaign=share&utm\\_medium=copy&rc=ex0share](http://prezi.com/eibiepf6qg/?utm_campaign=share&utm_medium=copy&rc=ex0share) “Estilos de Aprendizaje”

[http://prezi.com/im7texlfkh9z/?utm\\_campaign=share&utm\\_medium=copy&rc=ex0share](http://prezi.com/im7texlfkh9z/?utm_campaign=share&utm_medium=copy&rc=ex0share) “El Constructo estilos-ambientes de aprendizaje: del diagnóstico contextual a las prácticas pedagógicas abiertas a la innovación\* en el primer año universitario”

[http://prezi.com/y7q2r4aqlo9m/?utm\\_campaign=share&utm\\_medium=copy&rc=ex0share](http://prezi.com/y7q2r4aqlo9m/?utm_campaign=share&utm_medium=copy&rc=ex0share) “Taller Prácticas Pedagógicas Abiertas a la innovación\* en Carreras de la UCSG”

<https://www.mindmup.com/#m:new> Herramienta para Mapas conceptuales.

Islas, E. (2003): *Ideas para reflexionar en torno a la importancia y necesidad de implementar una asignatura relativa a la formación de usuarios de la información*. Ver documento en: [www.uqroo.mx/uqroo/eventos/textocursos.html](http://www.uqroo.mx/uqroo/eventos/textocursos.html). Descargado en 04/08/2012.

Jonassen, D. H. (1994). *Technology as cognitive tools: Learners as designers*. ITForum Paper, 1, 67-80

Keefe, J.W. (1988). *Profiling and Utilizing Learning Style*. Reston, Virginia: NASSP

Keefe, J.W. In: Alonso, C.M. y otros (1992). *Los Estilos de Aprendizaje: Procedimientos de diagnóstico y mejora*. Mensajero Bilbao.

Kereki Guerrero I. (2003). *Modelo para la Creación de Entornos de Aprendizaje basados en técnicas de Gestión del Conocimiento*. Doctorado Conjunto Universidad Politécnica de Madrid y Universidad ORT Uruguay, Madrid.

Kolb, D. (1984). *Experimental Learning*. Prentice-Hall, N.J.

Kuhn T. (1975) *Las Estructuras de las Revoluciones Científicas*. México FCE.

Kuhn, T. S. (1962). *The Structure of Scientific Revolutions*. Chicago (University of Chicago Press).

Kuhn, T. S. (1962). *The Structure of Scientific Revolutions*. Chicago (University of Chicago Press) 1962

Lefoe, G. (1998). *Creating constructivist learning environments on the web: The challenge in higher education*. In Ascilite (Vol. 98, p. 453)

Leví, G. y Ramos, E. (2012). *Mapas de conceptos de los subcomponentes de las competencias en los nuevos grados universitarios*. Enseñanza and Teaching. Ediciones Universidad de Salamanca, 30, 2- 2012, 23-43.

Ley Orgánica de Educación Superior (2010)

- Loor Dueñas, M.C. (2013). *Tesis de Fin de Máster: Incidencia de los ambientes de aprendizaje y proyectos innovadores en los niveles iniciales del proceso formativo de los estudiantes de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil*. No publicada.
- Madrid, V., Acevedo, C.G., Chiang, M.T., Montecinos, H., y Reinicke, K. (2009). Perfil de Estilos de Aprendizaje en Estudiantes de Primer Año de Diferentes Áreas en la Universidad de Concepción. *Revista de Estilos de Aprendizaje* Vol. 2 No.3 57-69. Extraído el 1 de agosto del 2014 desde <http://learningstyles.uvu.edu/index.php/jls/article/view/157/114>
- Martínez Geijo, P. (2007). *Aprender y enseñar: Los estilos de aprendizaje y de enseñanza desde la práctica de aula*. Bilbao: Mensajero.
- Martínez, M. (2012). *Using an Improved Virtual Learning Environment for Engineering Students*. Extraído el 21 de agosto del 2014 desde ERIC <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/03043797.2012.678985>
- Marton, F., & Saljo, R. (1976). On qualitative differences in learning, outcome and process. *British Journal of Educational Psychology*, 46, 4-11.
- Mead, G. (1972). *Espíritu, persona y sociedad. Desde el punto de vista del conductismo social*. Buenos Aires, Paidós.
- Medina, A. (2014) La Investigación como base del conocimiento didáctico y en la innovación en la Enseñanza. En Medina, A., De la Herrán A., y Domínguez, M., *Fronteras en la investigación de la Didáctica* (2014).
- Medina, A. (2015). *XX Congreso Internacional de Tecnologías para la Educación y el Conocimiento*. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=xDO3i7cij-E>

- Medina, A. y Sevillano García M.L. (2006) *Competencias Docentes Profesionales en la Educación. Cualificación Profesional ante el mercado del trabajo: estrategias de e/a y Sistema Metodológico*. 2º Documento de estudio y análisis de esta asignatura: claves para el desarrollo profesional.
- Medina, A., Domínguez Garrido M., Ribeiro Gonçalves F. (2011). Formación del Profesorado Universitario en las Competencias Docentes en *Revista Historia Educativa Latinoamericana* – Vol. 13 No. – ISSN: 0122-7238 – pp. 119-138
- Moreno, M. (2012). *Veinte visiones de la Educación a Distancia*. Universidad de Guadalajara. México.
- Ochoa M. (2009) “*Experiencias Latinoamericanas de Evaluación del Desempeño Docente*”, ciclo de videoconferencias organizadas por el Consejo Nacional de Educación. <http://www.cne.gob.pe/index.php/Eventos-y-encuentros/myriam-ochoa-experiencia-de-colombia.html>, consultada 15/08/2013.
- Ortiz, A. F., y Canto, P. J. (2013). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de ingeniería en México. *Revista de Estilos de Aprendizaje* Vol. 6 No. 11 160-174. Extraído el 1 de agosto del 2014 desde <http://learningstyles.uvu.edu/index.php/jls/article/view/190/151>
- Osorio G., L. (2010). Ambientes híbridos de aprendizaje elementos para su diseño e implementación. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 7 (I). Extraído el 7 de agosto del 2014 desde [www.rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/Oosorio/v7n1](http://www.rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/Oosorio/v7n1))
- Osorio, L.A. y Duart, J.M. (2011). Análisis de la interacción en ambientes de híbridos de aprendizaje. *Revista Comunicar*. Vol. 19 No. 37, 65-72. Extraído el 15 de agosto desde en <http://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=37&articulo=37-2011-08>

Pérez, A. (2012). *Educarse en la era digital*. Ediciones Morata: Madrid

Pérez, J.J. (2015). Los Estilos de Aprendizaje y el Desarrollo de la Competencia Lingüística en los Alumnos del Sexto Grado de Educación Primaria. *Revista de Estilos de Aprendizaje*. Vol. 8 No. 15, 2-30. Extraído el 14 de junio del 2015 desde <http://learningstyles.uvu.edu/index.php/jls/article/view/210/183>

Pérez, R. (2011). Análisis de las instituciones educativas y técnicas para la transformación continua. Estudio de casos de escuelas y prácticas innovadoras. En Medina Rivilla. A. (Coor), (2011), *Innovación de la Educación y de la Docencia*, Cap.3, p.p. 81-120. Editorial universitaria Ramón Areces: Madrid.

Perkins, D. (1999). *¿Qué es la comprensión?*, en M. Stone-Whiske (comp.), *La enseñanza para la comprensión*. Vinculación entre la investigación y la práctica (pp. 69-92). Buenos Aires: Paidós.

QuëEsunMapaMental.com. (2014). *QuëEsunMapaMental.com*. Obtenido de <http://www.quesunmapamental.com/Teoria-de-mapas-mentales.htm>

Raichvarg, D. (1994). La educación relativa al ambiente: Algunas dificultades para la puesta en marcha. *Memorias Seminario Internacional. La Dimensión Ambiental y la Escuela*, 2-28

Reglamento de Régimen Académico del Ecuador (2014).

Reglamentos de Carrera y Escalafón para el Docente e Investigador (2012).

Reguillo, R. (2007). *Emergencia de culturas juveniles*. Norma: México.

- Rodríguez Martínez, D. (2009). Chicos y chicas inmigrantes en el proceso de incorporación a un centro de secundaria. ¿Éxito o fracaso?. *Revista Iberoamericana de Educación* Vol. 49 No. 4. Extraído el 1 de agosto desde <http://www.rieoei.org/expe/3096Martinez.pdf>
- Salinas J. (1997): Nuevos ambientes de aprendizaje para una sociedad de la información. *Revista Pensamiento Educativo*. PUC Chile. 20, 81-104.
- Smith, R.A. (2011). Applying social Psychology in the College classroom. En D. Mashek y E. Y. Harmers *Empirical research in teaching and learning* (pp. 160-173). Oxford: Wiley-Blackwell.
- Smith, R.M. In: Alonso, C.M. y otros (1992). *Los Estilos de Aprendizaje: Procedimientos de diagnóstico y mejora*. Mensajero Bilbao.
- Stacey E. Mills (2015). *Histología para Patólogos* Tomo II. Cuarta Edición. Pág. 1071-1086.
- Tait, K. (2009). Understanding tertiary student learning: Are they independent thinkers or simply consumers and reactors? *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 21(1), 97-107. Extraído el 30 de Julio del 2014 desde ERIC <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ896248.pdf>
- Téllez Tinoco, N. (s/f). *Ensayo sobre el diseño de ambientes de aprendizaje*. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Extraído el 16 de agosto del 2014 desde <http://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/prepa4/n3/e3.html>
- UNESCO (2004). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior
- UNESCO (2008). *Normas UNESCO sobre competencias en TIC para docentes*. (<http://goo.gl/pGPDGv>) (15-06-2013).

UNESCO (2011). *UNESCO ICT Competency Framework for Teachers*.  
(<http://goo.gl/oKUkB>) (24-05-2014).

Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y Lenguaje*. Barcelona: Paidós.

Wertsch, V. (1988) *Vygotsky y la formación social de la mente*. Paidós: Barcelona,  
p.p. 264.

Yin. R. (2009). *Case study research: design and methods*, 4th. London: SAGE.

## ANEXOS

### ANEXO 1. Cuestionario CHAEA

# CHAEA.

## Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje

Autores:

**Catalina M. Alonso**

**Domingo J. Gallego**

**Peter Honey**



## INSTRUCCIONES PARA RESPONDER AL CUESTIONARIO

- Este Cuestionario ha sido diseñado para identificar su Estilo de Aprendizaje. No es un test de inteligencia, ni de personalidad.
- No hay límite de tiempo para contestar al Cuestionario. No le ocupará más de 15 minutos.
- No hay respuestas correctas o erróneas. Será útil en la medida que sea sincero/a en sus respuestas.
- Si está más de acuerdo que en desacuerdo con el ítem ponga un signo de más (+), si, por el contrario, está más en desacuerdo que de acuerdo, ponga un signo menos (-).
- Por favor conteste a todos los ítems.
- Para facilitar el análisis del grupo le rogamos que responda también a las preguntas de índole socio académica.
- Muchas gracias

## CUESTIONARIO HONEY-ALONSO DE ESTILOS DE APRENDIZAJE: CHAEA

1. Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos.
2. Estoy seguro/a de lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.
3. Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias.
4. Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso.
5. Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas.
6. Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás y con qué criterios actúan.
7. Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente.
8. Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.
9. Procuro estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora.
10. Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia.
11. Estoy a gusto siguiendo un orden, en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicio regularmente.
12. Cuando escucho una nueva idea enseguida comienzo a pensar cómo ponerla en práctica.
13. Prefiero las ideas originales y novedosas aunque no sean prácticas.
14. Admito y me ajusto a las normas sólo si me sirven para lograr mis objetivos.
15. Normalmente encajo bien con personas reflexivas, y me cuesta sintonizar con personas demasiado espontáneas, imprevisibles.
16. Escucho con más frecuencia que hablo.
17. Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas.
18. Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes manifestar alguna conclusión.
19. Antes de hacer algo estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.
20. Me crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente.
21. Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo.
22. Cuando hay una discusión no me gusta ir con rodeos.
23. Me disgusta implicarme afectivamente en mi ambiente de trabajo. Prefiero mantener relaciones distantes.
24. Me gustan más las personas realistas y concretas que las teóricas.
25. Me cuesta ser creativo/a, romper estructuras.
26. Me siento a gusto con personas espontáneas y divertidas.

- 27. La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento.
- 28. Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.
- 29. Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas.
- 30. Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades.
- 31. Soy cauteloso/a la hora de sacar conclusiones.
- 32. Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor.
- 33. Tiendo a ser perfeccionista.
- 34. Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía.
- 35. Me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente.
- 36. En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes.
- 37. Me siento incómodo/a con las personas calladas y demasiado analíticas.
- 38. Juzgo con frecuencia las ideas de los demás por su valor práctico.
- 39. Me agobio si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo.
- 40. En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas.
- 41. Es mejor gozar del momento presente que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro.
- 42. Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas.
- 43. Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión.
- 44. Pienso que son más consistentes las decisiones fundamentadas en un minucioso análisis que las basadas en la intuición.
- 45. Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás.
- 46. Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas.
- 47. A menudo caigo en la cuenta de otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas.
- 48. En conjunto hablo más que escucho.
- 49. Prefiero distanciarme de los hechos y observarlos desde otras perspectivas.
- 50. Estoy convencido/a que debe imponerse la lógica y el razonamiento.
- 51. Me gusta buscar nuevas experiencias.
- 52. Me gusta experimentar y aplicar las cosas.

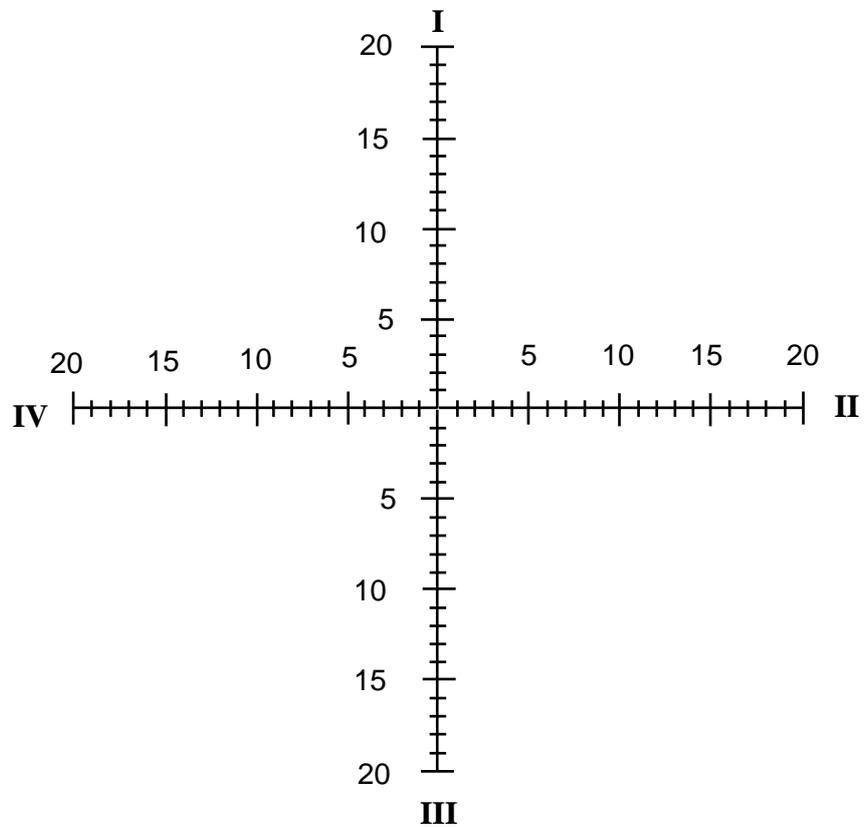
- 53. Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas.
- 54. Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras.
- 55. Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con charlas vacías.
- 56. Me impaciento cuando me dan explicaciones irrelevantes e incoherentes.
- 57. Compruebo antes si las cosas funcionan realmente.
- 58. Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.
- 59. Soy consciente de que en las discusiones ayudo a mantener a los demás centrados en el tema, evitando divagaciones.
- 60. Observo que, con frecuencia, soy uno/a de los/as más objetivos/as y desapasionados/as en las discusiones.
- 61. Cuando algo va mal, le quito importancia y trato de hacerlo mejor.
- 62. Rechazo ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas.
- 63. Me gusta sopesar diversas alternativas antes de tomar una decisión.
- 64. Con frecuencia miro hacia adelante para prever el futuro.
- 65. En los debates y discusiones prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el/la líder o el/la que más participa.
- 66. Me molestan las personas que no actúan con lógica.
- 67. Me resulta incómodo tener que planificar y prever las cosas.
- 68. Creo que el fin justifica los medios en muchos casos.
- 69. Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas.
- 70. El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo.
- 71. Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.
- 72. Con tal de conseguir el objetivo que pretendo soy capaz de herir sentimientos ajenos.
- 73. No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.
- 74. Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas.
- 75. Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso.
- 76. La gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos.
- 77. Suelo dejarme llevar por mis intuiciones.
- 78. Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden.
- 79. Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la gente.
- 80. Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros.

## PERFIL DE APRENDIZAJE

1. Rodee con una línea cada uno de los números que ha señalado con un signo más
2. Sume el número de círculos que hay en cada columna.
3. Coloque estos totales en la gráfica. Así comprobará cuál es su Estilo o Estilos de Aprendizaje preferentes.

I ACTIVO	II REFLEXIVO	III TEÓRICO	IV PRAGMÁTICO
3	10	2	1
5	16	4	8
7	18	6	12
9	19	11	14
13	28	15	22
20	31	17	24
26	32	21	30
27	34	23	38
35	36	25	40
37	39	29	47
41	42	33	52
43	44	45	53
46	49	50	56
48	55	54	57
51	58	60	59
61	63	64	62
67	65	66	68
74	69	71	72
75	70	78	73
77	79	80	76

## GRAFICA: ESTILOS DE APRENDIZAJES



- I. Estilo Activo
- II. Estilo Reflexivo
- III. Estilo Teórico
- IV. Estilo Pragmático

## ANEXO 2. Evaluación “Prácticas Pedagógicas Abiertas a la Innovación para la Educación Superior.

### CUESTIONARIO PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS ABIERTAS A LA INNOVACIÓN PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR DIRIGIDO A LOS DOCENTES DE PRIMER AÑO DE LAS CARRERAS DE MEDICINA, DERECHO, INGENIERÍA CIVIL Y ADMINISTRACIÓN DE EMPRESA

La innovación en el aula.

**Carreras:** Medicina, Derecho, Ingeniería Civil, Administración de Empresas.

**Objetivo:** Identificar, mediante un cuestionario, la práctica pedagógica de los docentes de las Carreras seleccionadas en torno a: Competencia Innovadora, TIC, Modelos, Métodos didácticos y Estilos de aprender.

En un cuestionario como en cualquier otro instrumento de medición cualitativo o cuantitativo, lo importante es que el dato se haga información y la información se convierta en conocimiento.

Le invitamos a reflexionar acerca de las siguientes cuestiones y las valore de 1 a 6, en su caso (siendo 1 el menor valor).

**Nombre del docente:**

**Profesor titular:**

**Profesor no titular:**

**Imparte clase en otro ciclo:**

**Carrera:**

#### DIMENSIÓN PRIMERA: INNOVACIÓN

1. Considera que la cultura innovadora está presente en la mayoría de las aulas

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

2. Su experiencia profesional es innovadora

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

**3. El profesorado tiene un modelo de innovación que aplica en su aula**

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

**4. La docencia es la práctica reflexiva del profesorado que impulsa las innovaciones del aula**

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

**5. La mayoría de las universidades del país desarrollan los procesos educativos orientados a la innovación en el aula**

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

**6. Los procesos formativos de la carrera son coherentes con los modelos de innovación**

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

**DIMENSIÓN SEGUNDA: MODELOS PEDAGÓGICOS**

**7. El modelo colaborativo de la carrera destaca la cultura de cooperación entre todos los miembros del aula**

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

**8. La visión artística de la enseñanza aporta nuevas ideas al diseño curricular de la carrera**

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

**9. La visión tecnológica del proceso curricular de la carrera es adecuada para innovar en el aula**

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

- 10. Considera que el modelo “integrador” ha de retomar aspectos valiosos de los enfoques: comunicativo, colaborativo, artístico y tecnológico**

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

- 11. Está de acuerdo con la siguiente afirmación: Los modelos de innovación han de descubrir la armonía entre el cambio continuo y asentar lo más valioso del proceso de enseñanza-aprendizaje.**

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

- 12. Las actividades innovadoras son frecuentes en las aulas**

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

- 13. La docencia como práctica del profesorado ha de realizarse en coherencia con los modelos innovadores**

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

- 14. Narre y justifique el modelo de innovación educativa que mejor defina y refleje su pensamiento.**

- 15. Identifique y describa los rasgos más destacados de su docencia, pero como innovadores.**

### **DIMENSIÓN TERCERA: DE LAS TIC**

**16. Considera que la plataforma Moodle es un recurso necesario para la formación académica**

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

**17. Facilita el Foro coordinado por el profesor, el aprendizaje de la asignatura**

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

**18. Motiva el foro al estudiante como refuerzo del aprendizaje**

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

**19. La organización del foro es adecuada para aprender la asignatura**

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

**20. Es el Foro un recurso que lo estimula para innovar los procesos de Enseñanza /Aprendizaje**

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

**21. Es el Chat un recurso innovador para el aprendizaje académico de la asignatura**

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

**22. ¿Los aprendizajes incorporados en el Foro estimulan los deseos de aprender?**

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

**23. Las tareas diseñadas en los foros propician la competencia innovadora**

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

### **DIMENSIÓN CUARTA: DEL MÉTODO EN EL AULA**

**24. Es el método de proyectos pertinente para estimular la competencia innovadora en la carrera**

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

**25. Es el estudio de Caso apropiado para desarrollar la competencia de innovación en la carrera**

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

**26. El uso de la plataforma Moodle en la carrera facilita el trabajo en equipo**

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

### **DIMENSIÓN QUINTA: ESTILOS DE APRENDER**

**27. Qué estilo de aprendizaje en su trabajo académico favorece el empleo de la plataforma Moodle**

Teórico	Práctico	Reflexivo	Pragmático
---------	----------	-----------	------------

**28. En sus planificaciones ¿cuenta con el mayor número de fuentes de información, para provocar mejores reflexiones?**

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

**29. Promueve la generación de ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión**

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

**30. Cree que en el proceso formativo ha de imponerse exclusivamente la lógica y el razonamiento**

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

**31. Propone que sus estudiantes busquen nuevas experiencias**

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

**32. En sus clases, estimula para que los estudiantes experimenten y practiquen las últimas técnicas y novedades**

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

**33. Piensa en su quehacer docente: a) que se debe de llegar pronto al grano o al meollo de los temas que imparte; o, b) propone contextualizaciones. Elija “a” o “b” junto a la valoración.**

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

**34. Promueve para que el trabajo en grupo que implementa en sus clases siga un método y un orden**

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

**35. Considera que el trabajo en grupo que promueve en sus clases debe de ser propuesto por la creatividad y vitalidad del estudiante**

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

**MUCHAS GRACIAS**

### ANEXO 3. Guía de Observación Directa

#### GUÍA DE OBSERVACION DIRECTA PARA EVALUAR EL PROCESO FORMATIVO DE LOS DOCENTES VOLUNTARIOS DEL PRIMER AÑO DE CARRERAS DE MEDICINA, DERECHO, ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS E INGENIERÍA CIVIL.

Criterios para evaluar, desde la Observación directa, la participación de los docentes asistentes a los Talleres “Prácticas pedagógicas abiertas a la innovación para la Educación Superior”.

Objetivo del reporte: Evaluar, desde Observación directa, la propuesta de actividades abiertas a la innovación de los docentes voluntarios de primer año asistentes a los talleres.

Para este reporte se han considerado las cuatro dimensiones del Cuestionario “Evaluación de Prácticas Pedagógicas Abiertas a la Innovación para la Educación Superior” respondidas por los mismos profesores de primer año asistentes al taller. Estas cuatro dimensiones se han descrito como rúbricas y se ha añadido una última relacionada a los Estilos de Aprendizajes abordados en la propuesta.

Se utilizó una escala numérica con rangos del 1 al 6 para cada criterio, correspondiendo 1 a “no desarrollado” y el 6 a “muy bien desarrollado”

**Actividades preparadas por Docentes de la Carrera de:**

**Asignatura:**

**Docente:**

Innovación	1: No desarrollada 6: Muy bien desarrollada					
El discurso empleado en el diseño y formulación de las Actividades es claro y comunica bien	1	2	3	4	5	6
Aspectos de las Actividades (1 y 2) considerados Innovadores	1	2	3	4	5	6
En la elección y compromiso del tema de trabajo se evidencia el conocimiento y dominio profesionales.	1	2	3	4	5	6
Se evidencian propuestas de actitudes y valores de mejora y desempeños para los estudiantes	1	2	3	4	5	6
En las Actividades diseñadas se evidencian actitudes indagadoras y de reflexión.	1	2	3	4	5	6

<b>Modelos Pedagógicos</b>						
En el diseño de las Actividades se enuncia un Modelo Pedagógico	1	2	3	4	5	6
El modelo pedagógico enunciado se evidencia en la concreción de las Actividades	1	2	3	4	5	6
La elección del modelo pedagógico es relevante para el desarrollo de las Actividades.	1	2	3	4	5	6
La elección del modelo pedagógico garantiza la motivación en el proceso de desarrollo de las Actividades.	1	2	3	4	5	6
El modelo pedagógico elegido permite una planificación óptima de las Actividades.	1	2	3	4	5	6
<b>TIC</b>						
En las Actividades que se han diseñado están presentes las TIC	1	2	3	4	5	6
En las Actividades mencionadas tiene la tecnología un valor pedagógico	1	2	3	4	5	6
En las Actividades diseñadas aplica tecnología de manera creativa.	1	2	3	4	5	6
En las Actividades diseñadas aplica tecnología que se adapta a las singularidades de los estudiantes	1	2	3	4	5	6
<b>EL Método y el Aula</b>						
Se enuncia la presencia de un método en el diseño de las Actividades	1	2	3	4	5	6
Se corrobora la evidencia del Método en el desarrollo de Actividades	1	2	3	4	5	6
Las Actividades son coherentes con el método elegido para el cumplimiento de objetivos	1	2	3	4	5	6
El o los métodos presentados se relacionan con el contexto, es decir tiene pertinencia.	1	2	3	4	5	6
Las Actividades diseñadas bajo el método seleccionado presentan diversas estrategias que permiten el aprendizaje de los estudiantes.	1	2	3	4	5	6
<b>Estilos de Aprender</b>						
Están enunciados los estilos de aprendizaje que se deben de potenciar	1	2	3	4	5	6
En el diseño de Actividades están concretados los Estilos de aprendizaje que se deben de potenciar	1	2	3	4	5	6
En las Actividades se aplican recursos externos para motivar el reforzamiento y potenciación de los Estilo de Aprendizaje	1	2	3	4	5	6
En las Actividades diseñadas se consideran los roles para reforzar o potenciar estudiantes animadores, creativos, espontáneos.	1	2	3	4	5	6
En las Actividades diseñadas se consideran roles para reforzar o potenciar a estudiantes analíticos, reflexivos, sistematizadores, argumentativos.	1	2	3	4	5	6

## ANEXO 4. Tabulación Cuestionario CHAEA

### Anexo 4.1. Carrera de Medicina

IDENCUESTA	ACTIVO	REFLEXIVO	TEORICO	PRAGMATICO
1422	10	18	13	16
1428	10	15	14	17
1429	11	14	13	13
1431	7	12	17	13
1435	8	15	12	17
1436	17	8	8	16
1438	6	15	14	10
1440	17	16	11	12
1441	15	18	13	14
1444	18	16	17	13
1445	13	12	13	15
1446	11	16	18	15
1447	4	20	13	12
1448	15	19	13	14
1449	15	12	10	16
1450	15	14	12	15
1451	13	17	16	16
1452	18	15	13	16
1454	13	15	14	17
1455	11	19	18	17
1456	12	19	16	15
1457	12	18	11	18
1458	11	16	14	17
1459	13	17	18	15
1460	12	17	16	14
1461	14	11	15	16
1462	15	13	14	12
1463	9	11	13	11
1464	15	14	11	8
1489	7	10	8	9
1498	13	13	12	14
1499	4	17	13	13
1500	12	11	12	14
1501	9	6	6	8
1505	12	14	11	13
1506	7	14	15	8
1507	10	18	12	15
1508	15	14	13	15
1517	7	15	13	13
1354	8	14	15	16

IDENCUESTA	ACTIVO	REFLEXIVO	TEORICO	PRAGMATICO
1355	15	15	13	17
1356	14	13	14	13
1358	10	20	18	17
1359	9	16	15	13
1360	12	18	14	16
1361	8	18	13	10
1362	11	16	14	13
1363	9	18	16	11
1364	11	17	14	15
1366	13	13	14	15
1367	20	7	3	12
1368	11	15	14	13
1369	14	17	15	17
1370	15	15	14	13
1371	14	16	12	12
1380	4	12	13	13
1381	18	17	14	15
1382	15	17	9	11
1383	11	13	15	10
1387	13	10	15	15
1391	9	15	16	8
1392	8	19	13	11
1393	13	16	16	13
1394	9	14	15	15
1395	10	17	13	14
1396	11	12	13	16
1399	7	11	18	15
1400	20	9	4	6
1401	11	11	16	11
1430	14	15	16	19
1407	15	15	14	14
1408	10	12	14	16
1409	14	11	14	19
1410	15	12	12	15
1411	14	17	15	12
1412	8	13	16	11
1413	13	13	14	8
1414	12	14	10	11
1415	7	14	16	12
1417	10	13	5	10
1418	11	14	12	11
1419	13	15	13	11
1437	15	17	16	14
1439	10	17	14	13
1465	16	14	14	17
1466	10	14	13	12

IDENCUESTA	ACTIVO	REFLEXIVO	TEORICO	PRAGMATICO
1467	14	12	7	9
1490	13	18	14	15
1502	17	12	12	15
1503	13	19	16	16
1357	18	14	14	18
1365	13	14	9	11
1372	13	15	16	14
1373	13	17	11	17
1374	15	14	15	13
1375	13	16	11	15
1376	12	12	12	16
1377	14	15	17	15
1378	3	16	18	11
1379	8	13	15	9
1384	14	13	11	17
1385	15	16	14	14
1388	12	16	14	14
1389	10	16	15	14
1390	11	15	12	10
1397	5	14	11	7
1398	7	17	11	7
1402	15	8	10	15
1403	17	11	13	12
1404	10	15	17	14
1405	10	16	15	13
1406	6	13	13	12
1518	13	14	16	16
1416	12	17	16	15
1420	12	17	13	11
1421	8	16	15	14
1423	12	14	13	15
1424	14	17	15	12
1425	6	13	12	14
1426	15	17	16	12
1427	14	14	12	12
1432	8	17	16	13
1433	17	10	10	10
1434	15	9	10	20
1453	15	14	13	11
1491	11	16	20	9
1492	9	16	15	14
1493	9	16	15	14
1494	12	10	13	12
1495	7	17	14	11
1496	10	13	14	13
1497	17	12	13	17

IDENCUESTA	ACTIVO	REFLEXIVO	TEORICO	PRAGMATICO
1504	16	19	13	16
1509	14	15	14	11
1510	11	13	11	13
1511	7	15	15	12
1512	3	17	15	8
1513	16	14	15	17
1514	10	16	15	14
1515	11	13	12	6
1516	12	12	15	12
1442	17	14	6	12
1443	11	17	15	13
1468	14	15	16	19
1469	11	15	15	16
1470	5	18	15	14
1471	10	13	14	14
1472	12	13	13	15
1473	15	12	10	14
1474	12	17	17	12
1475	13	10	12	12
1476	6	16	15	14
1477	12	11	15	15
1478	12	9	15	14
1479	16	12	15	18
1480	14	11	13	15
1481	7	16	9	6
1482	15	16	13	16
1484	8	15	16	16
1485	11	13	12	10
1486	20	14	13	13
1487	8	10	11	11
1488	12	10	10	12
1519	14	17	15	14

#### Anexo 4.2. Carrera de Derecho

IDENCUESTA	ACTIVO	REFLEXIVO	TEORICO	PRAGMATICO
1140	8	18	17	9
1143	9	17	14	15
1144	15	9	15	16
1145	17	18	19	17
1160	14	16	16	10
1161	7	12	9	9
1162	11	15	13	14
1170	16	18	15	16
1172	12	18	14	17

IDENCUESTA	ACTIVO	REFLEXIVO	TEORICO	PRAGMATICO
1173	13	13	16	16
1178	10	12	8	14
1185	12	18	17	15
1186	14	14	13	10
1187	10	16	13	15
1191	4	12	12	8
1193	11	10	11	13
1194	12	16	18	17
1195	19	19	17	19
1204	9	18	17	16
1212	8	17	17	15
1215	10	12	7	10
1216	9	17	19	16
1222	18	15	10	17
1223	11	14	19	17
1228	7	17	19	14
1230	15	16	16	17
1231	14	12	11	13
1232	14	13	13	12
1233	10	16	14	15
1234	11	12	13	13
1235	9	16	14	12
1236	10	17	15	16
1237	13	12	12	16
1238	12	15	13	15
1240	13	13	13	16
1019	16	14	15	16
1137	16	16	13	14
1138	16	14	12	12
1139	8	17	15	16
1141	16	18	14	15
1142	17	12	11	16
1146	8	13	15	15
1147	16	15	17	16
1148	13	13	10	11
1149	6	17	15	7
1150	14	10	9	16
1151	12	12	15	14
1152	15	18	13	14
1153	15	14	15	15
1154	12	13	12	17
1171	11	17	13	8
1174	9	17	16	17
1176	12	15	14	14
1177	16	12	13	15
1184	14	14	12	15

IDENCUESTA	ACTIVO	REFLEXIVO	TEORICO	PRAGMATICO
1197	11	17	18	16
1200	6	20	19	14
1202	12	14	17	19
1203	12	12	12	16
1205	11	18	18	10
1206	12	13	11	13
1209	11	15	16	13
1214	13	11	12	10
1217	11	9	10	10
1218	16	9	10	13
1219	13	11	15	13
1221	10	19	14	11
1224	11	14	15	12
1225	8	15	16	16
1226	17	17	18	15
1227	12	14	19	19
1229	10	19	17	16
1013	9	19	18	15
1015	11	17	16	16
1016	15	12	17	16
1017	7	17	15	12
1018	16	14	14	14
1020	14	10	11	6
1021	13	17	15	12
1023	6	19	15	9
1024	15	13	13	14
1029	13	17	15	16
1034	14	13	11	10
1036	18	13	14	16
1037	7	19	13	9
1038	16	11	10	15
1039	15	7	12	14
1040	14	12	13	16
1041	10	17	14	6
1042	14	20	15	13
1043	14	17	12	15
1044	7	13	14	14
1045	16	17	17	17
1046	18	6	14	17
1047	15	15	17	13
1048	8	19	19	13
1049	8	12	14	13
1050	11	17	15	14
1051	14	15	14	17
1053	10	17	11	16
1058	15	11	13	14

IDENCUESTA	ACTIVO	REFLEXIVO	TEORICO	PRAGMATICO
1061	16	18	13	14
1155	10	13	14	10
1156	9	14	12	14
1157	17	13	10	13
1158	12	14	17	11
1159	12	16	15	10
1163	10	17	13	14
1164	12	9	13	8
1165	8	18	14	14
1166	16	15	16	19
1167	11	19	18	16
1168	12	17	12	10
1169	11	14	15	14
1175	15	5	8	12
1179	11	14	18	19
1180	19	16	15	19
1181	10	17	12	10
1182	13	14	14	13
1183	12	17	18	19
1188	11	11	11	9
1189	12	15	13	17
1190	13	16	15	15
1198	14	18	14	14
1199	12	10	9	14
1201	10	16	14	11
1207	11	16	17	13
1208	14	10	13	11
1210	15	17	15	16
1211	12	13	14	15
1213	12	16	14	18
1220	19	10	13	15
1239	10	16	14	15
1009	11	19	11	14
1010	5	18	17	15
1011	12	14	13	13
1012	13	16	14	12
1014	9	16	12	8
1022	14	16	12	16
1025	11	11	14	14
1026	11	12	10	11
1027	10	14	15	11
1028	18	14	12	15
1030	8	13	8	6
1031	16	13	17	16
1032	14	17	18	14
1033	13	7	9	14

IDENCUESTA	ACTIVO	REFLEXIVO	TEORICO	PRAGMATICO
1035	7	15	13	11
1052	12	16	14	11
1054	9	17	17	17
1055	15	17	16	16
1056	15	16	15	17
1057	9	17	12	14
1059	13	16	15	16
1060	14	17	12	11
1192	11	17	14	17
1196	9	16	15	15

### Anexo 4.3. Carrera de Administración de Empresas

IDENCUESTA	ACTIVO	REFLEXIVO	TEORICO	PRAGMATICO
1068	14	15	16	15
1069	15	14	17	12
1071	15	14	11	12
1073	10	13	14	12
1081	12	16	11	10
1082	13	14	17	14
1083	9	17	16	14
1084	17	17	14	15
1085	5	16	14	11
1086	14	9	8	10
1087	19	18	17	18
1089	8	17	17	10
1091	13	13	18	14
1094	13	15	13	11
1101	18	14	11	12
1102	16	12	12	16
1105	10	14	10	13
1114	15	12	14	17
1115	17	18	20	17
1119	8	18	18	15
1120	10	18	15	16
1121	14	17	16	17
1122	14	16	14	13
1126	9	13	17	13
1129	9	17	13	13
1130	15	15	15	16
1131	13	14	15	14
1132	14	18	13	16
1133	16	14	16	17
1134	8	18	13	9

1136	14	19	15	14
1070	12	18	17	15
1072	10	12	13	10
1074	11	18	15	14
1076	11	18	15	17
1077	14	13	11	15
1078	10	12	15	18
1079	10	13	11	12
1080	9	15	11	11
1088	10	16	10	11
1090	15	10	10	13
1092	11	17	13	10
1093	14	18	16	12
1095	13	17	16	12
1096	15	14	11	13
1097	15	18	17	13
1098	18	13	15	18
1099	15	16	13	13
1100	11	16	15	13
1103	13	12	15	14
1104	12	15	17	14
1106	11	12	14	11
1107	14	14	11	11
1108	11	16	16	19
1109	16	12	14	16
1110	13	15	12	11
1111	16	16	14	16
1112	9	17	17	18
1113	12	16	14	12
1116	11	17	13	15
1117	9	18	16	16
1118	5	18	19	16
1123	15	16	14	17
1124	15	11	9	15
1125	12	12	18	16
1128	14	19	10	18
1135	10	14	12	13
1062	8	13	15	11
1063	15	17	13	14
1064	13	14	9	13
1065	9	15	15	10
1066	14	19	16	11
1067	19	18	17	17
1075	9	15	11	12
1127	17	8	13	11

### Anexo 4.4. Carrera de Ingeniería Civil

IDENCUESTA	ACTIVO	REFLEXIVO	TEORICO	PRAGMATICO
1068	14	15	16	15
1069	15	14	17	12
1071	15	14	11	12
1073	10	13	14	12
1081	12	16	11	10
1082	13	14	17	14
1083	9	17	16	14
1084	17	17	14	15
1085	5	16	14	11
1086	14	9	8	10
1087	19	18	17	18
1089	8	17	17	10
1091	13	13	18	14
1094	13	15	13	11
1101	18	14	11	12
1102	16	12	12	16
1105	10	14	10	13
1114	15	12	14	17
1115	17	18	20	17
1119	8	18	18	15
1120	10	18	15	16
1121	14	17	16	17
1122	14	16	14	13
1126	9	13	17	13
1129	9	17	13	13
1130	15	15	15	16
1131	13	14	15	14
1132	14	18	13	16
1133	16	14	16	17
1134	8	18	13	9
1136	14	19	15	14
1070	12	18	17	15
1072	10	12	13	10
1074	11	18	15	14
1076	11	18	15	17
1077	14	13	11	15
1078	10	12	15	18
1079	10	13	11	12
1080	9	15	11	11
1088	10	16	10	11
1090	15	10	10	13
1092	11	17	13	10
1093	14	18	16	12

IDENCUESTA	ACTIVO	REFLEXIVO	TEORICO	PRAGMATICO
1095	13	17	16	12
1096	15	14	11	13
1097	15	18	17	13
1098	18	13	15	18
1099	15	16	13	13
1100	11	16	15	13
1103	13	12	15	14
1104	12	15	17	14
1106	11	12	14	11
1107	14	14	11	11
1108	11	16	16	19
1109	16	12	14	16
1110	13	15	12	11
1111	16	16	14	16
1112	9	17	17	18
1113	12	16	14	12
1116	11	17	13	15
1117	9	18	16	16
1118	5	18	19	16
1123	15	16	14	17
1124	15	11	9	15
1125	12	12	18	16
1128	14	19	10	18
1135	10	14	12	13
1062	8	13	15	11
1063	15	17	13	14
1064	13	14	9	13
1065	9	15	15	10
1066	14	19	16	11
1067	19	18	17	17
1075	9	15	11	12
1127	17	8	13	11

## ANEXO 5. Tabulación Cuestionario Docente

### Anexo 5.1. Carrera de Medicina

ID ENCUESTA	Preg 1	Preg 2	Preg 3	Preg 4	Preg 5	Preg 6	Preg 7	Preg 8	Preg 9	Preg 10	Preg 11	Preg 12	Preg 13	Preg 16	Preg 17	Preg 18	Preg 19	Preg 20	Preg 21	Preg 22	Preg 23	Preg 24	Preg 25	Preg 26	Preg 27	Preg 28	Preg 29	Preg 30	Preg 31	Preg 32	Preg 33	Preg 34	Preg 35	
1101	4	6	4	4	1	3	4	2	3	6	4	4	4	5	4	4	5	5	3	4	4	4	4	6	4	3	4	4	5	5	4	6b	5	4
1102	4	4	4	6	4	5	6	5	5	5	6	4	4	5	5	6	5	5	4	5	5	6	6	5	3	5	5	6	6	5	5b	6	6	
1103	3	6	3	4	4	5	5	5	3	5	5	3	6	5	5	5	5	5	4	5	5	6	6	6	3	6	6	5	6	5	5b	5	5	
1104	5	5						3	5	5	4		4		4	4	4	4	1	4	4	3	5	4	1	5	5	1	5	5	3	5	5	
1105	4	6	4	5	1	3	4	2	3	6	4	4	4	6	6	5	5	5	4		5	4	6	5	3	5	6	4	5	5	5b	6	5	
1106	5	6	4	6	4	6	6	5	5	6	6	5	6	6	6	5	5	5	6	5	5	6	6	4	3	4	6	5	4	5	6b	6	6	
1107	4	4	3	5	4	4	4	4	5	5	4	4	4	5	4	4	4	4	2	4	4	5	5	4	1	4	4	5	5	4	4	5	4	
1108	1	5	3	4	3	3	3	4	4	4	4	3	3	4	2	3	2	2	2	3	3	4	5	5	1	2	4	3	5	5	5b	5	5	
1109	4	5	5	5	5	4	4	6	5	5	6	5	6	5	4	4	5	4	3	4	5	5	5	4	3	6	5	5	6	6	4	6	5	
1110	4	5	4	6	4	4	5	5	5	6	6	4	6	6	6	6	6	6	4	5	5	5	6	6	3	6	6	5	5	6	6b	6	6	
1111	4	5	4	6	4	4	6	5	5	6	6	4	6	6	6	6	6	6	5	5	6	5	6	6	3	6	6	5	5	6	6b	6	6	
1112	5	5	4	5	3	4	3	3	3	5	5	3	6		5	5	5	5	5	5	5	5	5	6	1	6	4	2	4	4	5b	6	5	
1113	3	4	5	5	3	3	5	5	4	6	5	4	5	5	5	5	5	5	3	4	5	6	6	5	2	4	5	3	6	6	4b	5	5	
1114	5	6	4	6	6	5	6	6	6	6	6	5	5	6	6	6	6	9	4	6	6	6	6	6		6	6	6	6	6b				
1115	5	5	4	5	3	5	4	4	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	3		4	4	4	4	4	5	5	5	
1116	5	4	3	5	5	4	5	5	5	5	6	4	4	5	4	5	5	5	3	5	5	6	5	5	2	4	5	6	5	4	5b	6	6	
1117	4	4	4	5	4	5	6	5	5	5	6	4	4	5	5	6	5	5	4	5	6	6	5	4	5	5	6	6	5	5b	6	6		
1118	3	5	3	5	4	4	4	4	4	5	5	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	2	4	5	4	5	5	5	5	4	

### Anexo 5.2. Carrera de Derecho

ID ENCUESTA	Preg 1	Preg 2	Preg 3	Preg 4	Preg 5	Preg 6	Preg 7	Preg 8	Preg 9	Preg 10	Preg 11	Preg 12	Preg 13	Preg 16	Preg 17	Preg 18	Preg 19	Preg 20	Preg 21	Preg 22	Preg 23	Preg 24	Preg 25	Preg 26	Preg 27	Preg 28	Preg 29	Preg 30	Preg 31	Preg 32	Preg 33	Preg 34	Preg 35
1201	1	6	4	6	1	1	5	6	6	6	6	1	6		6	6	6	6	3	6	6	3	3	3	2	6	6	6	6	6	6b	1	1
1202	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	3	6	6	6	6	6	5	6	6
1203	4	5	4	4	3	4	4	4	4	4	5	3	4	6	3	4	4	5	2	5	4	6	6	5	1	5	5	6	5	5	5b	5	6
1204	3	6	3	6	3	3	3	3	3	6	6	3	6	6	5	2	6	6		6	6	3	6	3		6	6	6			6	4	
1205	5	5	5	4	4	5	4	4	5	4	5	5	5	5	5	6	6	6	5	5	6	5	6	5	2	5	5	4	5	6	5b	6	5
1206	4	5	4	5	4	4	5	4	4	6	6	4	6	5	5	4	5	5	5	5	5	6	6	5	4	5	6	3	5	6	6b	6	6

### Anexo 5.3. Carrera de Administración de Empresas

ID ENCUESTA	Preg 1	Preg 2	Preg 3	Preg 4	Preg 5	Preg 6	Preg 7	Preg 8	Preg 9	Preg 10	Preg 11	Preg 12	Preg 13	Preg 16	Preg 17	Preg 18	Preg 19	Preg 20	Preg 21	Preg 22	Preg 23	Preg 24	Preg 25	Preg 26	Preg 27	Preg 28	Preg 29	Preg 30	Preg 31	Preg 32	Preg 33	Preg 34	Preg 35
1301	1	4	3	4	4	2	2	2	3	4	4	2	5	3	2	2	2	3	3	3	3	4	4	3	2	5	5	5	5	5	4b	5	5
1302	5	6	6	6	3	4	4	4	5	6	6	4	5	5	5	5	4	5	3	4	5	5	5	4	1	5	5	4	5	5	5b	5	6
1303	3	4	4	4	4	4	6	5	4	6	6	4	4	6	5	5	5	5	3	4	4	5	5	5	3	4	4	4	4		5	5	
1304	5	6	5	6	5	5	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	5	6	6	6	6	5	5	6	2	5	5	6	6	6	6a	6	6
1305	4	4	1	4	2	4	5	2	9	6	6	4	6	5	5	5	5	5	5	4	5	6	6	6	3	5	5	5	5	5	5b	5	5
1306	4	6	4	6	5	4	4	6	5	6	6	4	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	3	5	6	3	6	5	6b	6	6
1307	4	6	4	1	3	5	5	5	6	6	6	4	6	6	4	4	3	4	3	4	4	5	5	4	2	6	6	1	6	6	5b	6	3
1308	3	5	3	4	3	4	4	4	4	4	4	3	3	6	6	6	6	6	6	6	6	5	5	6	2	5	5	5	5	6	5b	5	5

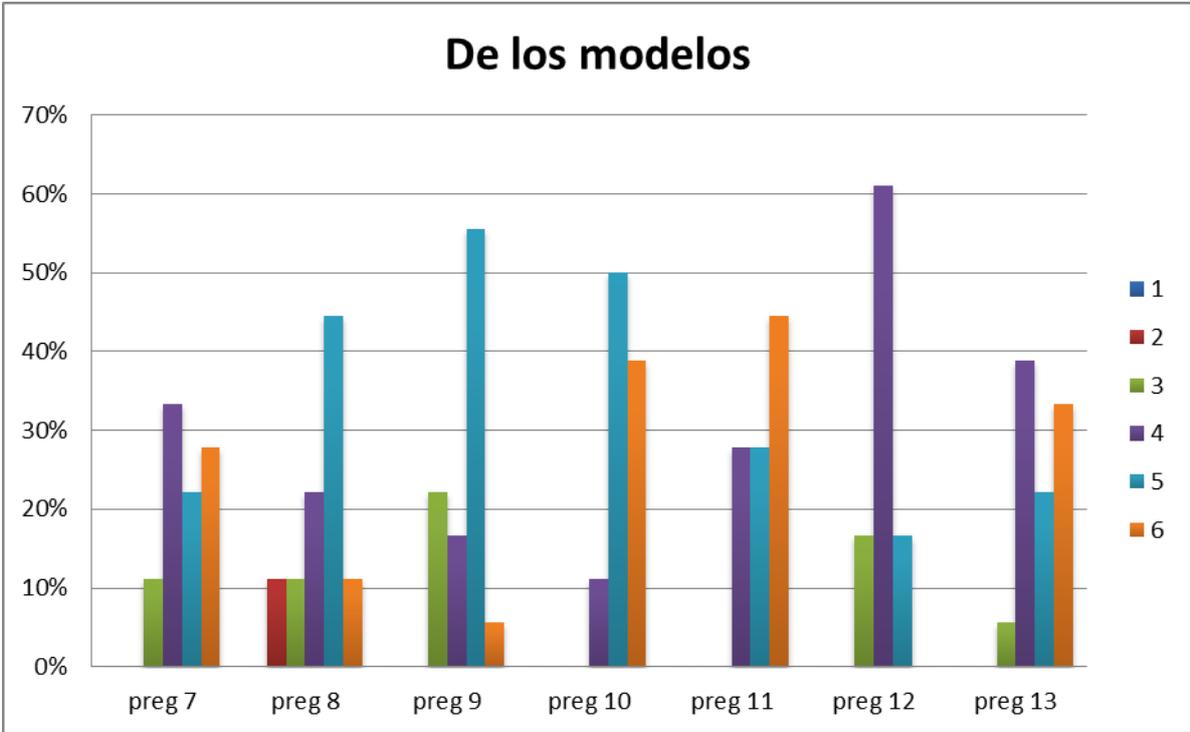
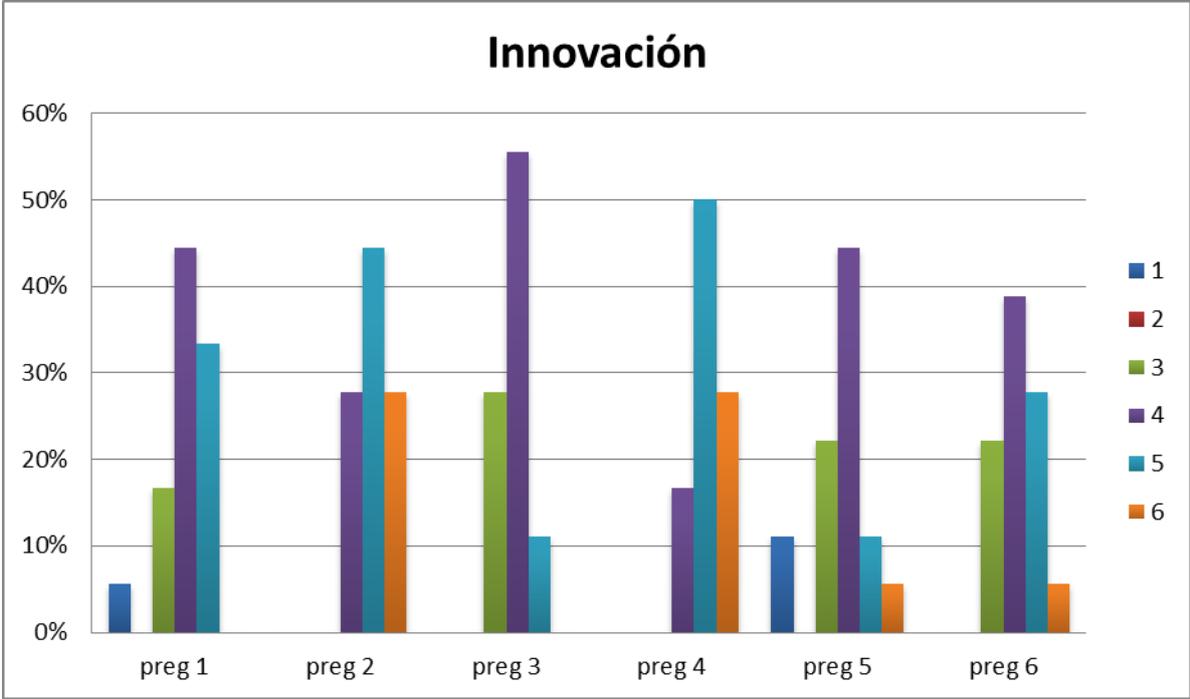
1309	5	6	4	4	4	5	5	4	6	5	6	5	6	6	6	6	5	6	5	6	5	4	4	6	3	6	5	5	6	6	5b	5	5
1310	2	3	2	4	2	2	3	4	3	5	4	3	5	4	5	3	3	3	2	4	4	4	5	3	3	4	5	4	6	4	4a	6	5
1311	2	4	2	2	4				4	6	6	4	5	4	4	4	4	5	5	4	5	4		4	3	4	5	2	5	5	6b	4	4

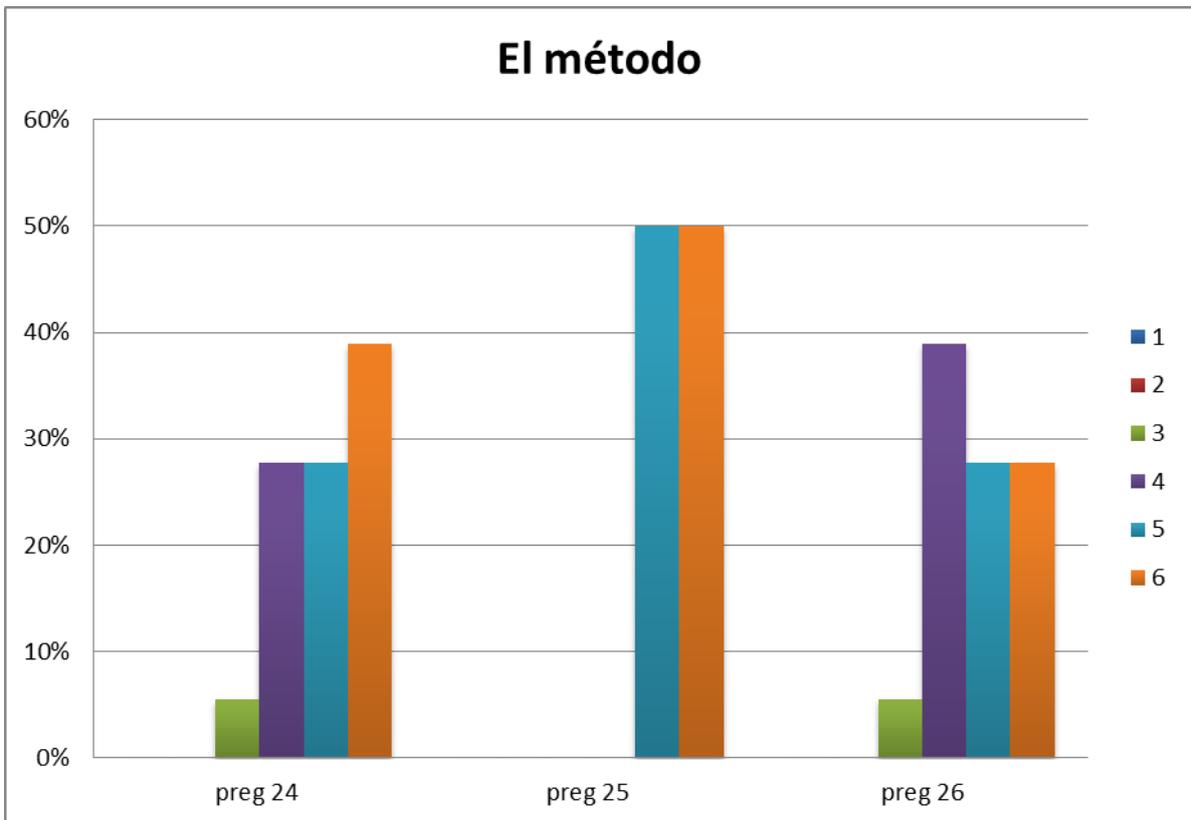
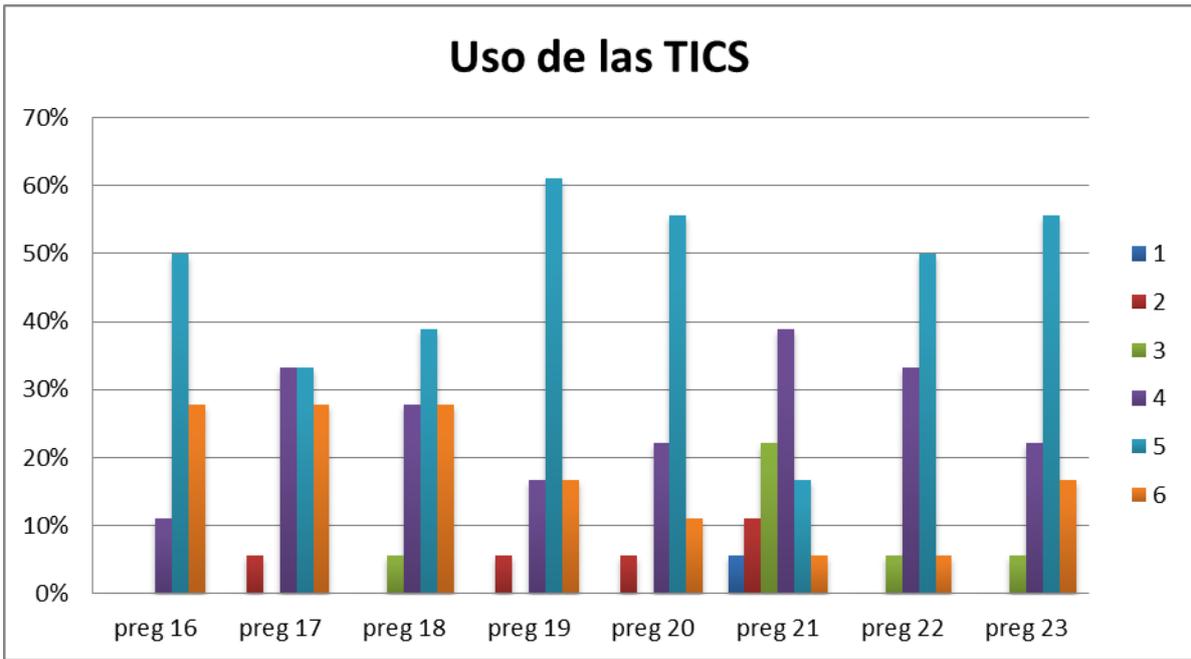
**Anexo 5.4. Carrera de Ingeniería Civil**

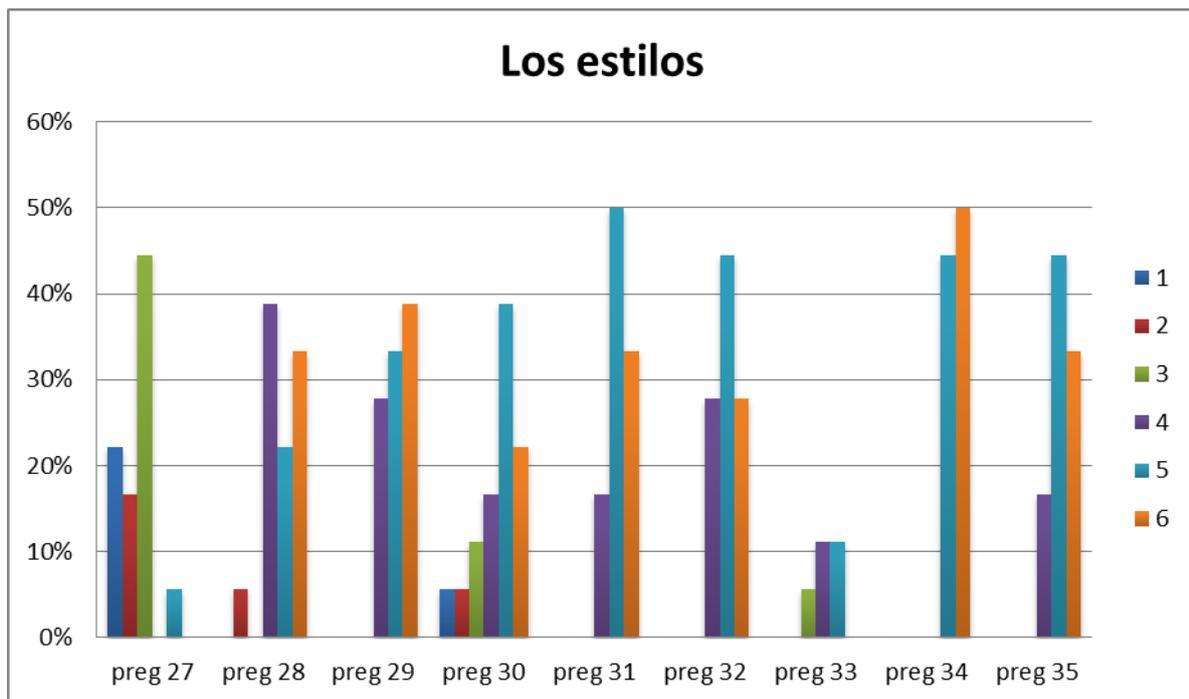
ID ENCUESTA	Preg 1	Preg 2	Preg 3	Preg 4	Preg 5	Preg 6	Preg 7	Preg 8	Preg 9	Preg 10	Preg 11	Preg 12	Preg 13	Preg 16	Preg 17	Preg 18	Preg 19	Preg 20	Preg 21	Preg 22	Preg 23	Preg 24	Preg 25	Preg 26	Preg 27	Preg 28	Preg 29	Preg 30	Preg 31	Preg 32	Preg 33	Preg 34	Preg 35	
1401	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3		3	3	3	3	3	3	3	3	3
1402	4	5	3	4	4	4	4	3	5	6	5	4	4																					
1403	3	4	3	2	3	3	3	3	3	4	5	4	5	3	3	3	3	3	4	3	3	4	4	2	3	4	4	4	4	5	5	4b	3	4
1404	4	5	3	5	4	4	4	6	6	6	5	3	5	6	6	6	6	6	5	6	6	6	6	6	2	5	5	6	6	6	5b	6	6	
1405	4	4	4	4	3	4	3	5	4	4	5	4	5	5	3	3	3	3	5	3	4	5	5	5	2	6	6	6	5	5	5b	5	6	
1406	5	6	5	5	4	5	5		5	5	6	4	5	6	6	5	5	5	5	5	5	5	6	6	6	2	5	6	4	6	6	5b	6	6
1407	2	4	2	2	3	3	3	2	3	5	6	3	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	3	2	3	3	3	4	4	4b	4	5
1408	4	5	3	4	4	4	4	3	5	4				4	2	2	2	2	2	2	4	2	4	4	3	4	4	5	1	5	3	4a	6	6

**ANEXO 6. Tabulación del Cuestionario de Innovación por Carrera**

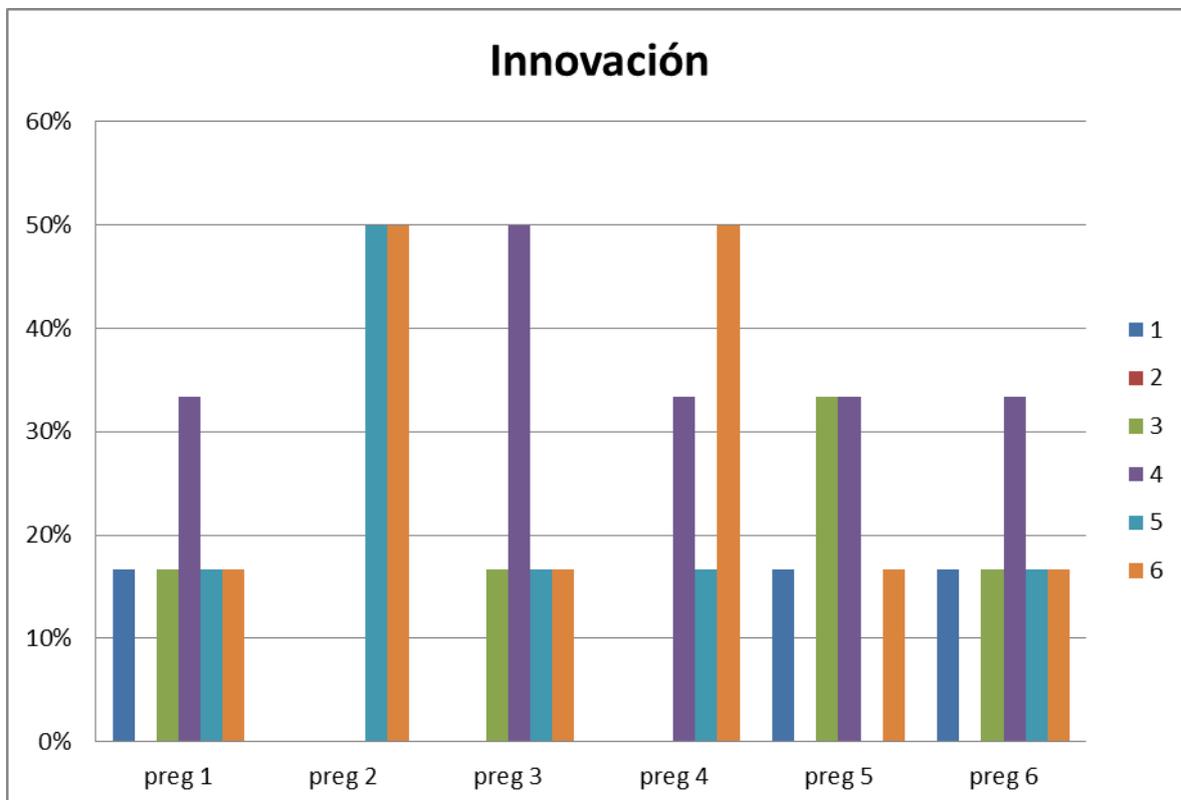
**Anexo 6.1. Carrera de Medicina**

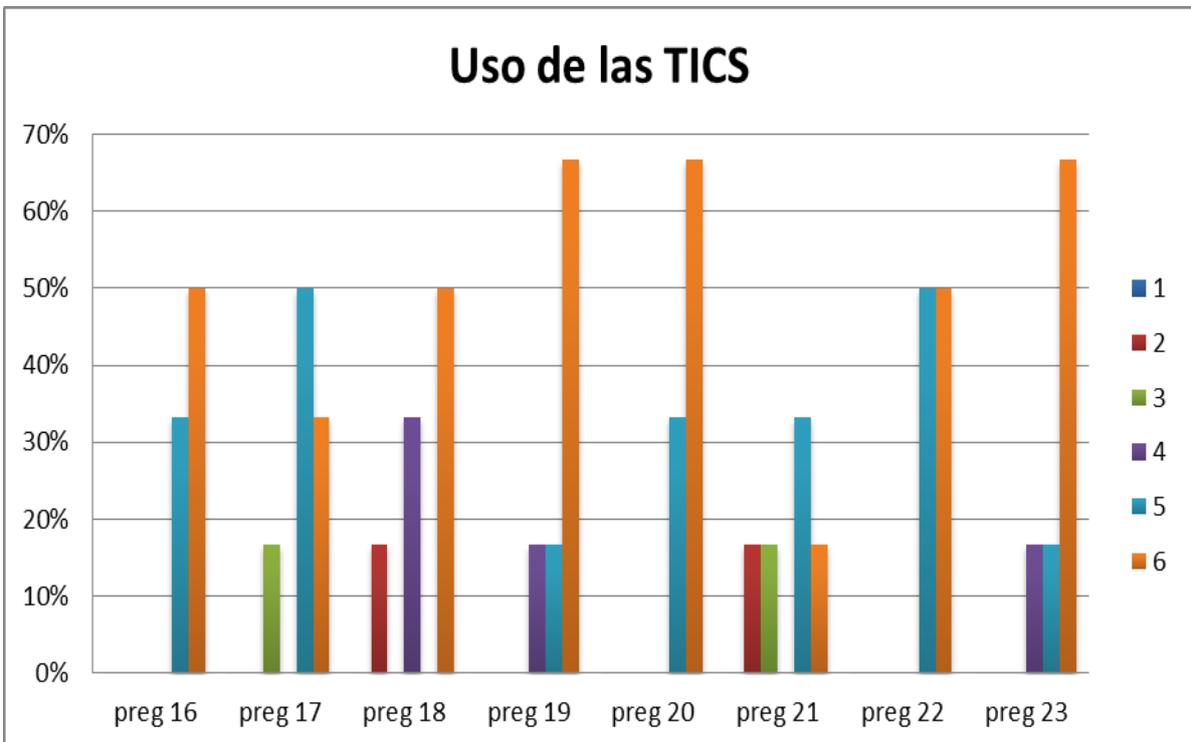
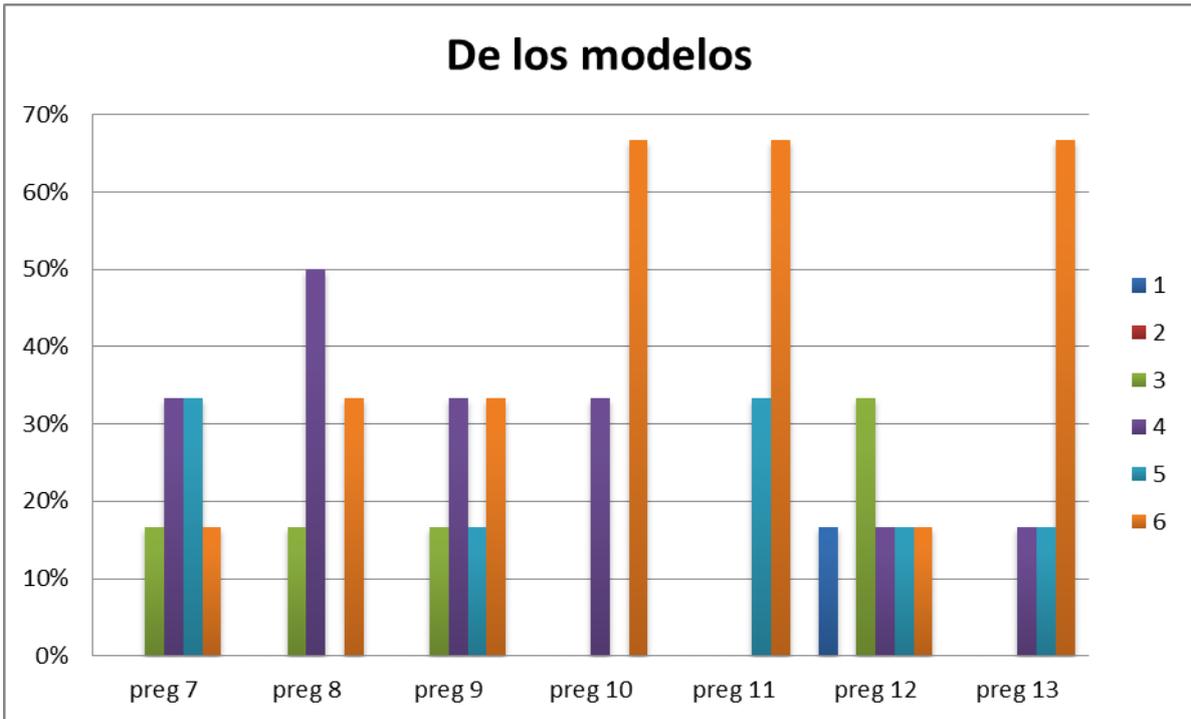


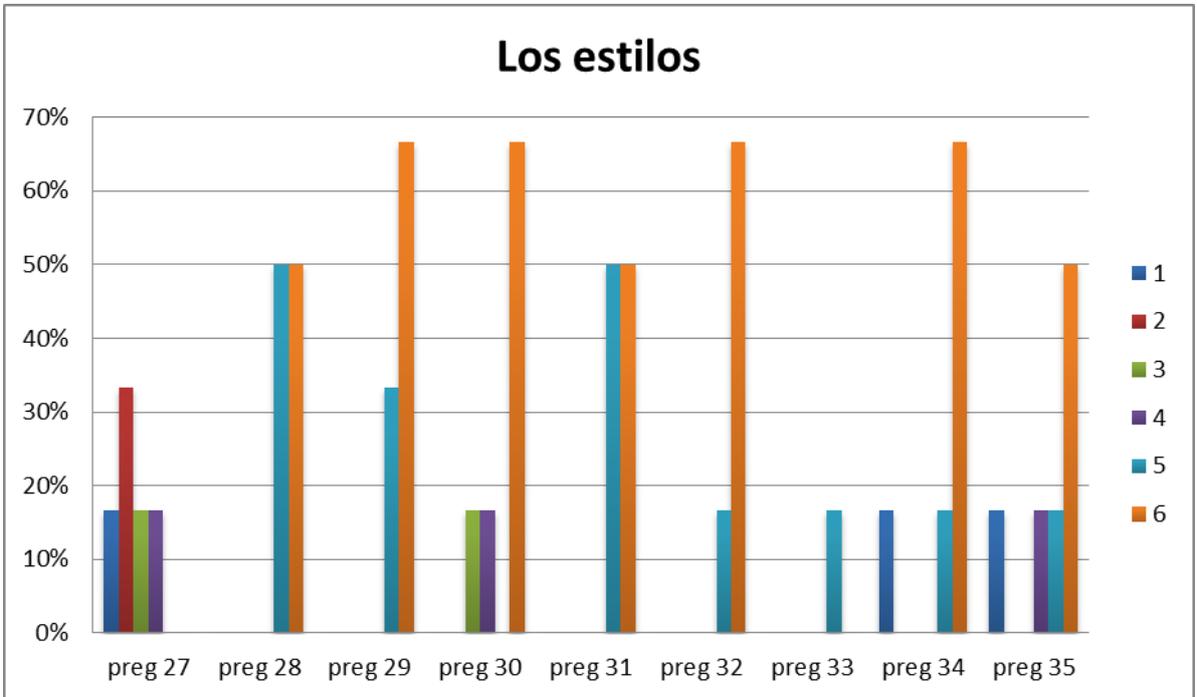
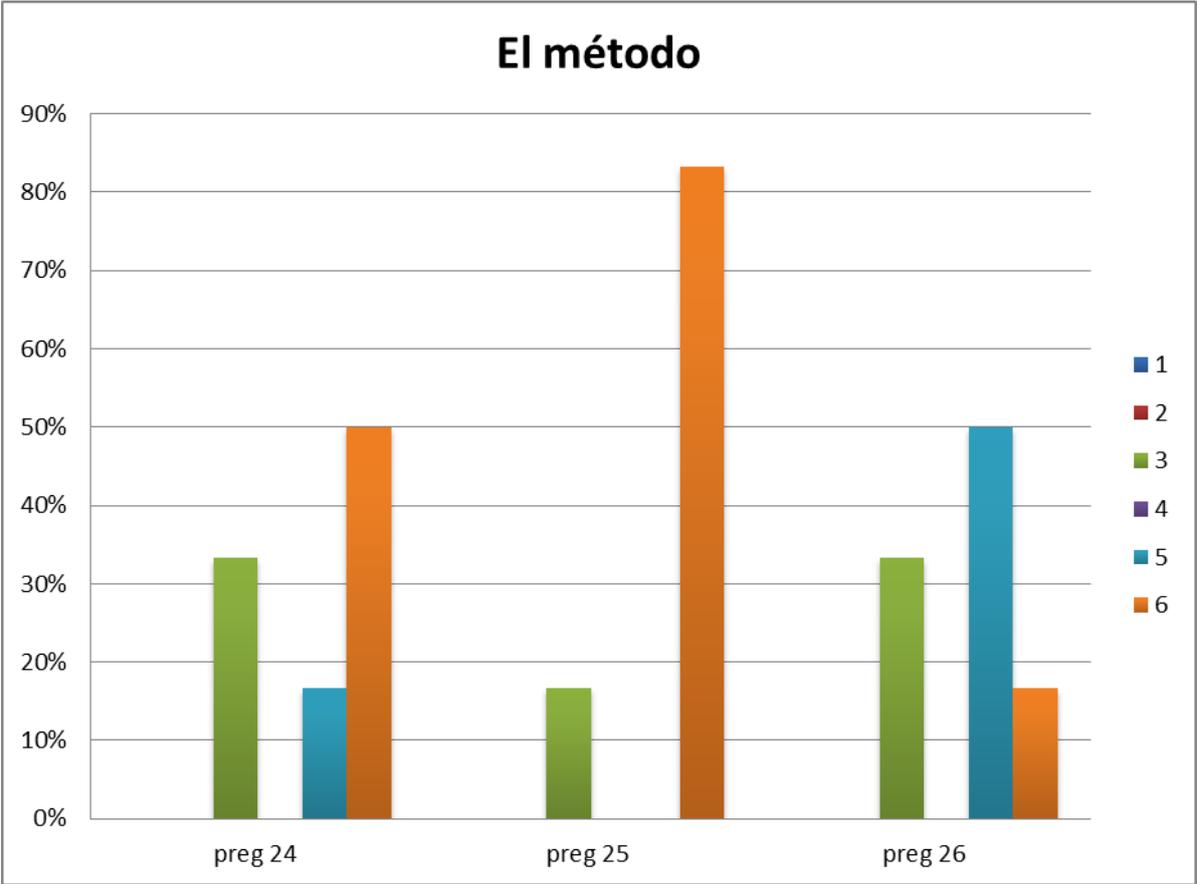




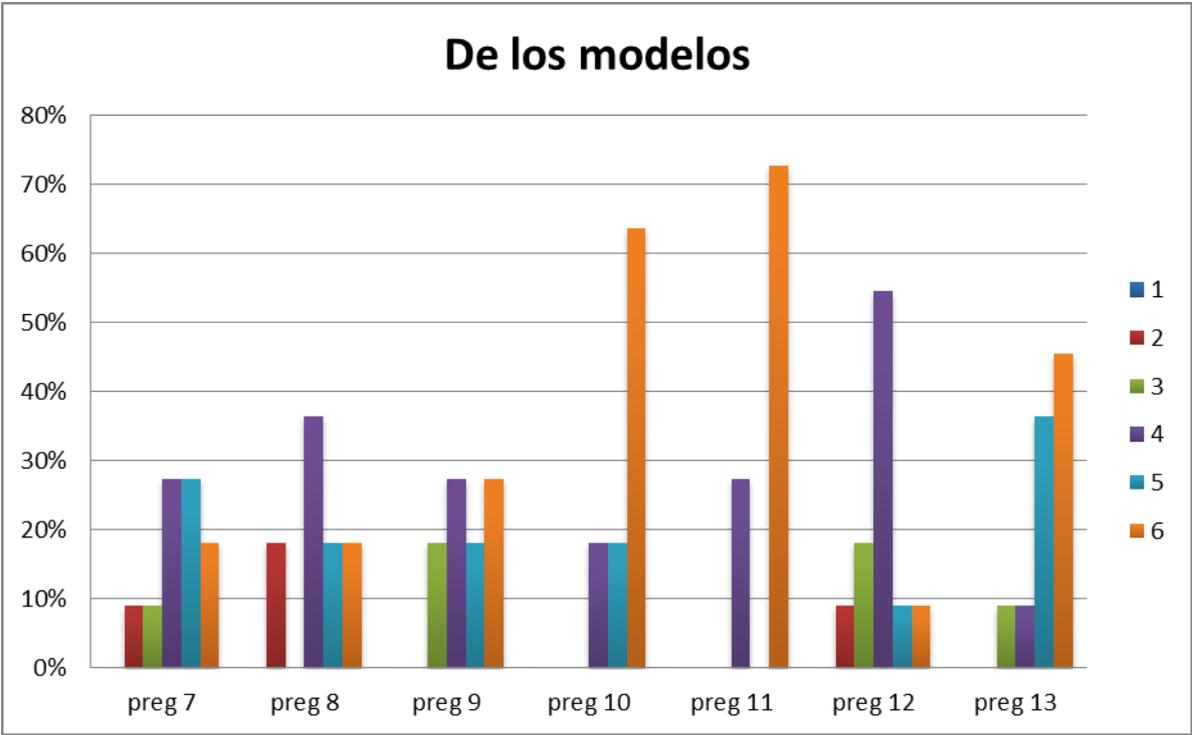
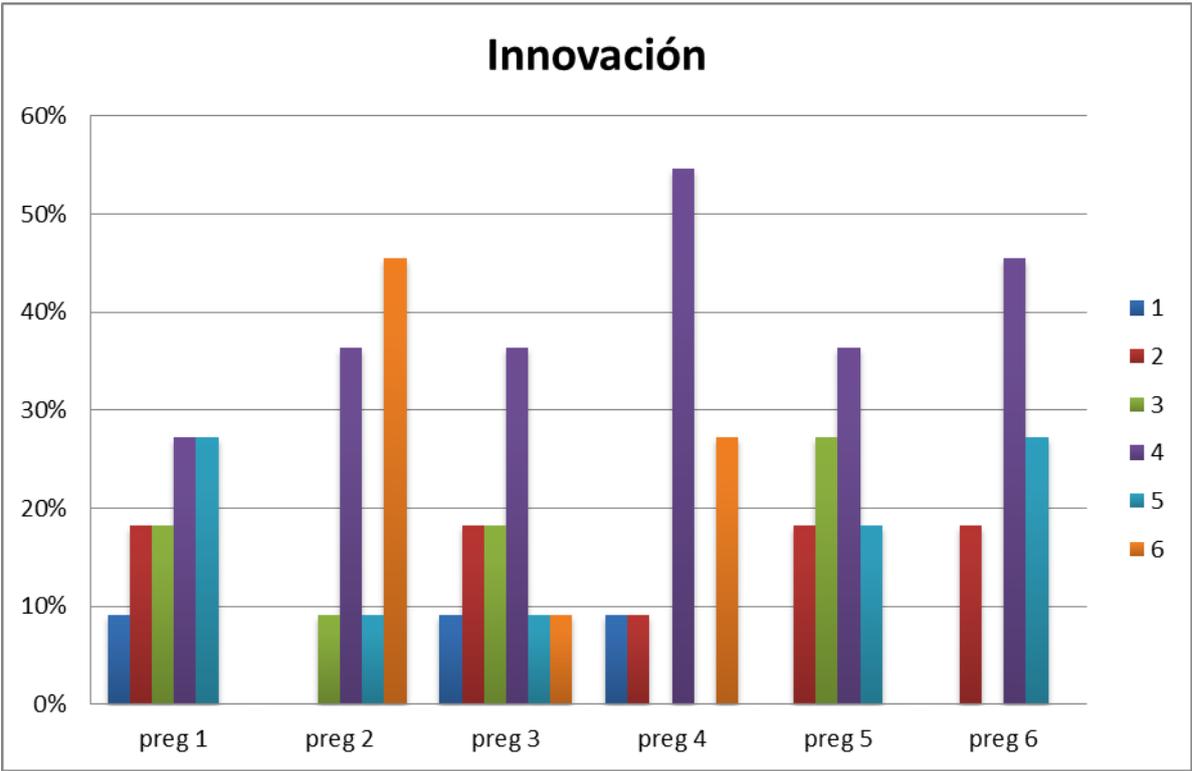
## Anexo 6.2. Carrera de Derecho

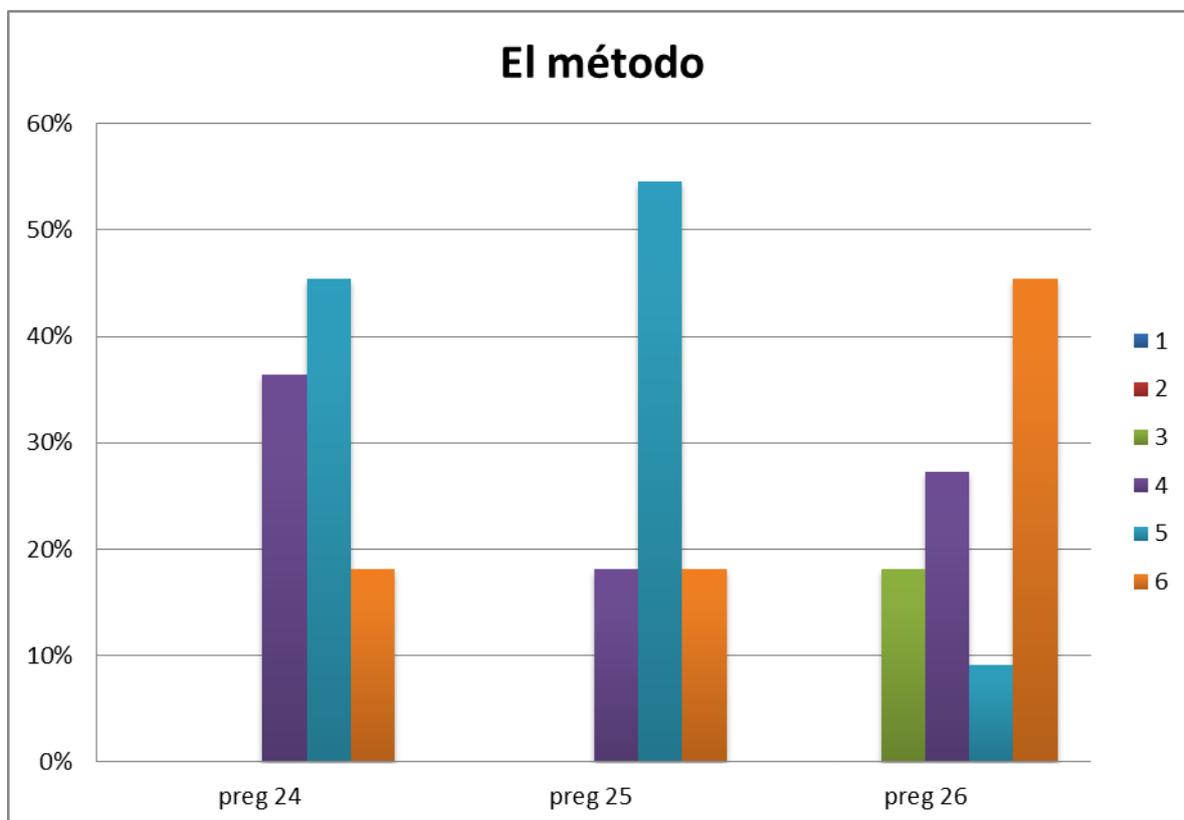
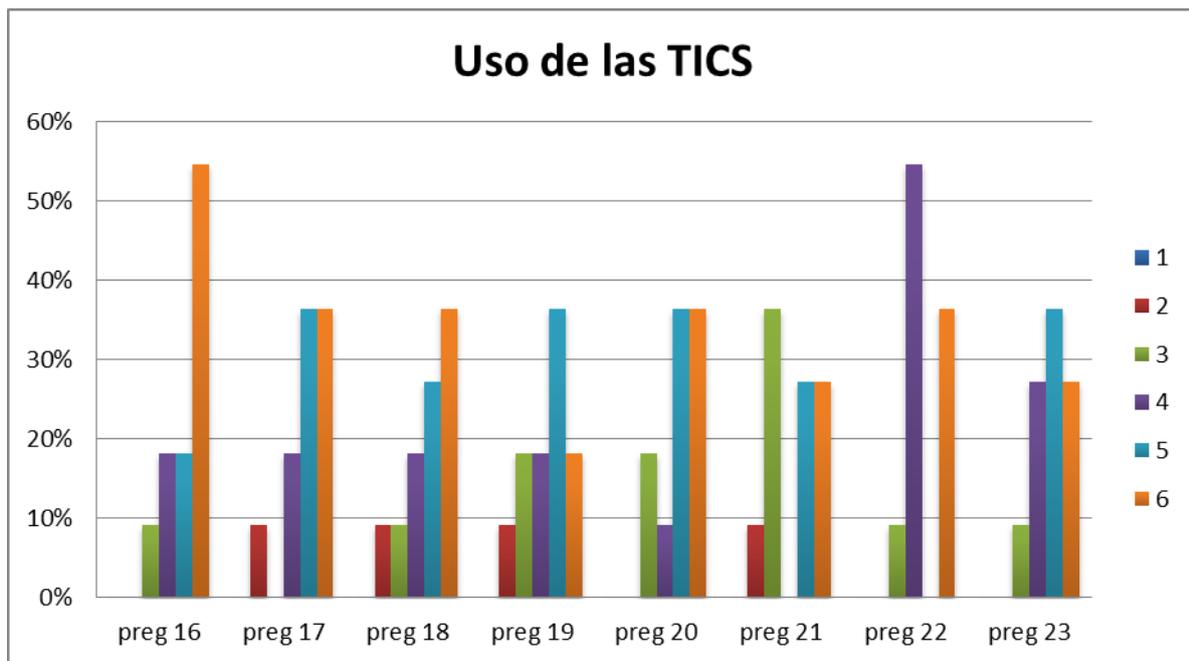


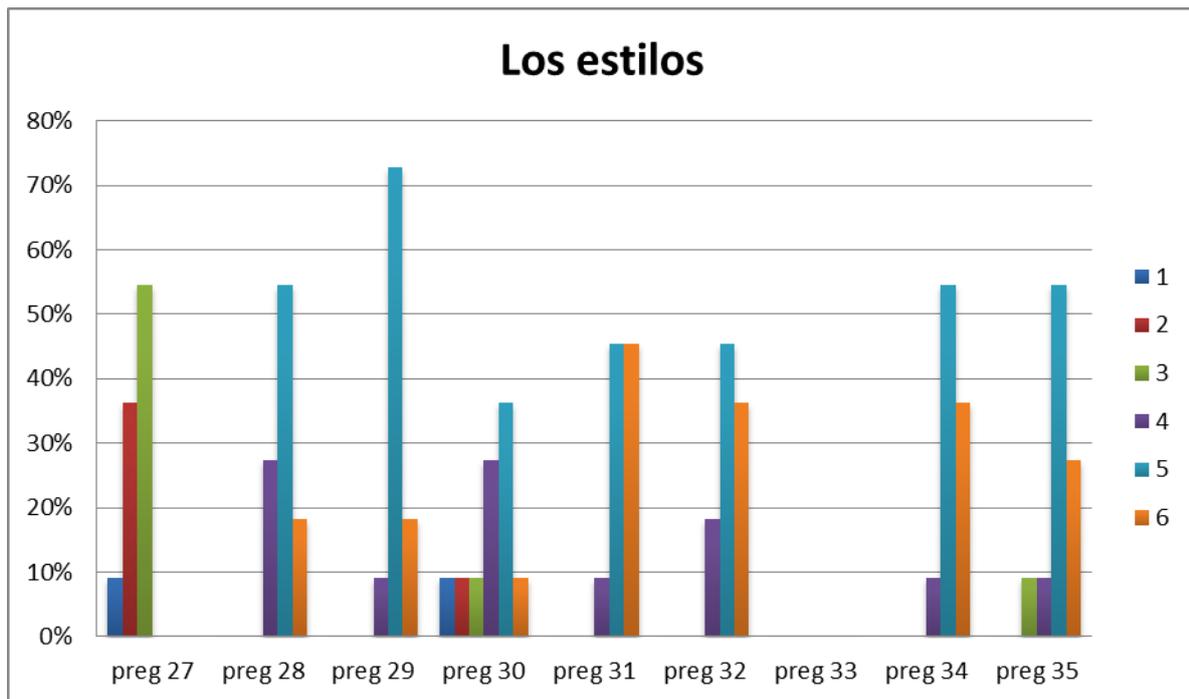




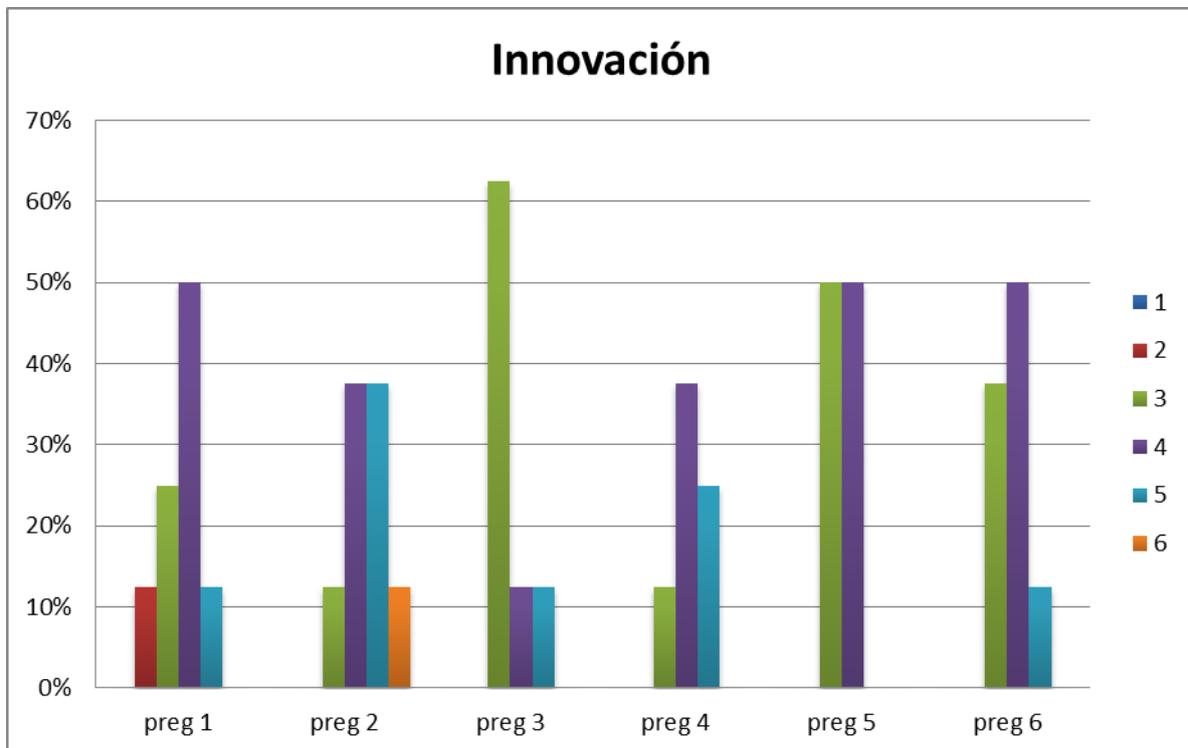
**Anexo 6.3. Carrera de Administración de Empresas**

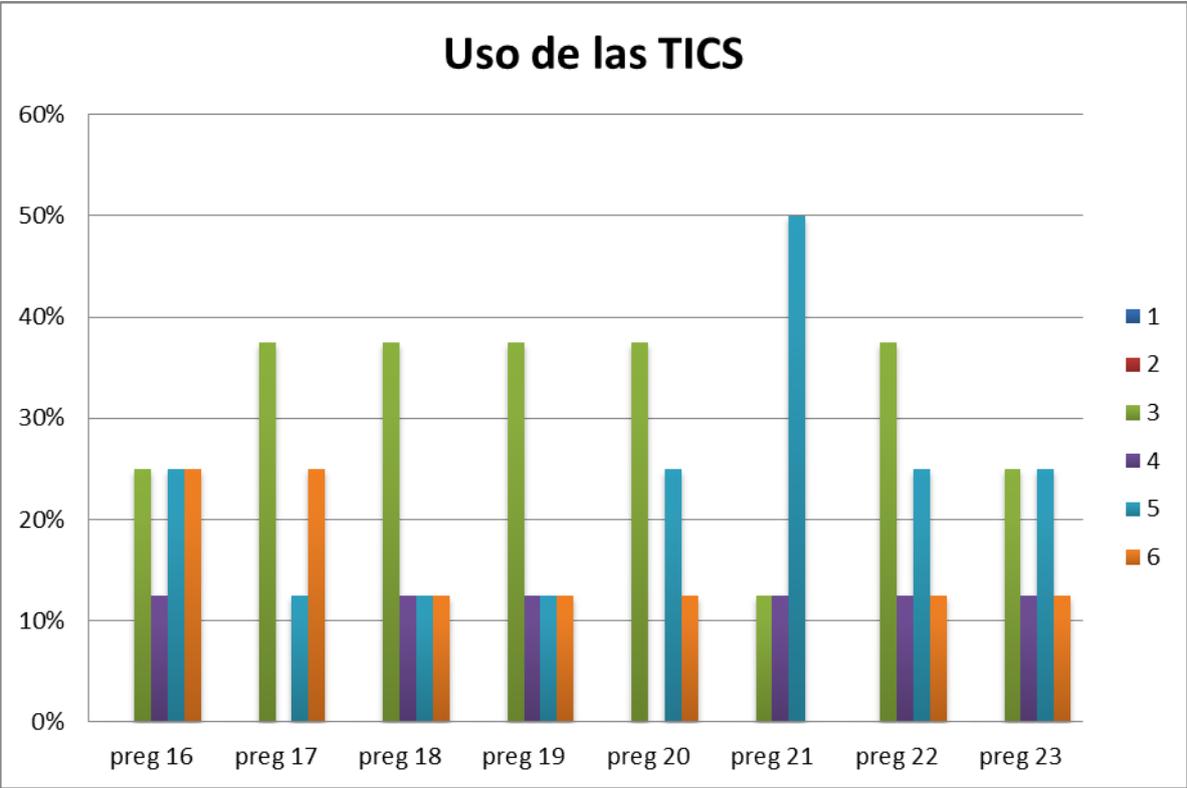
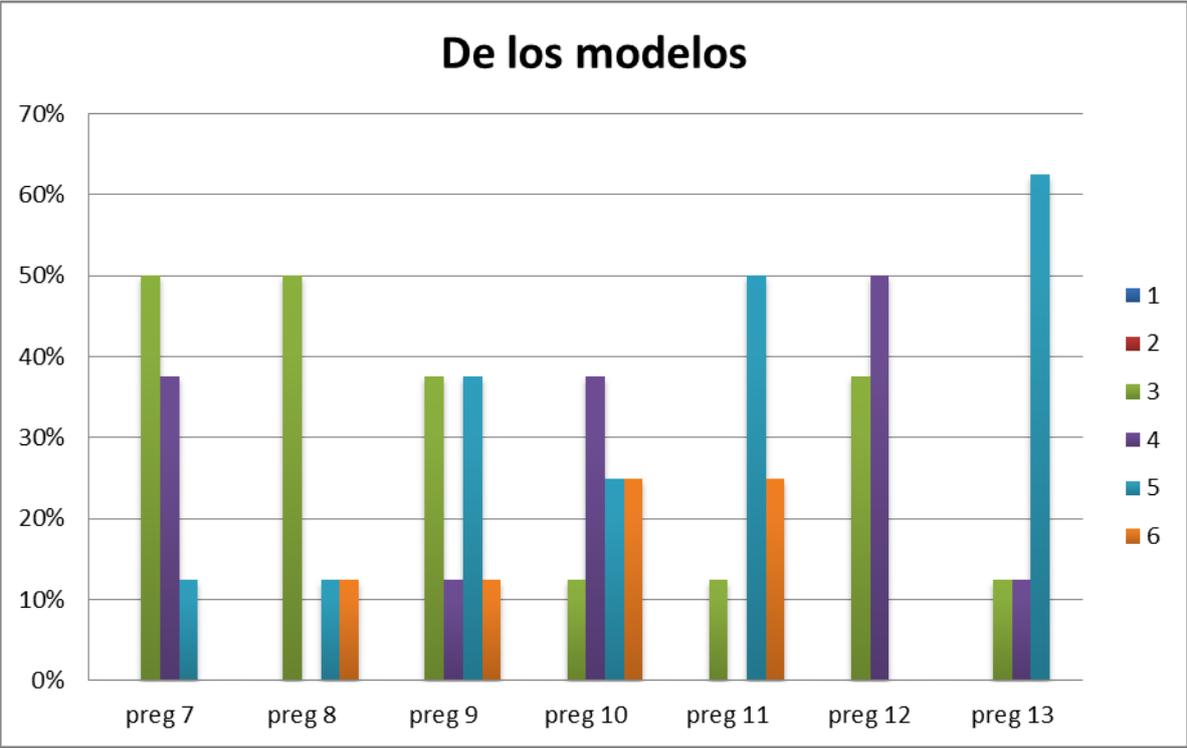


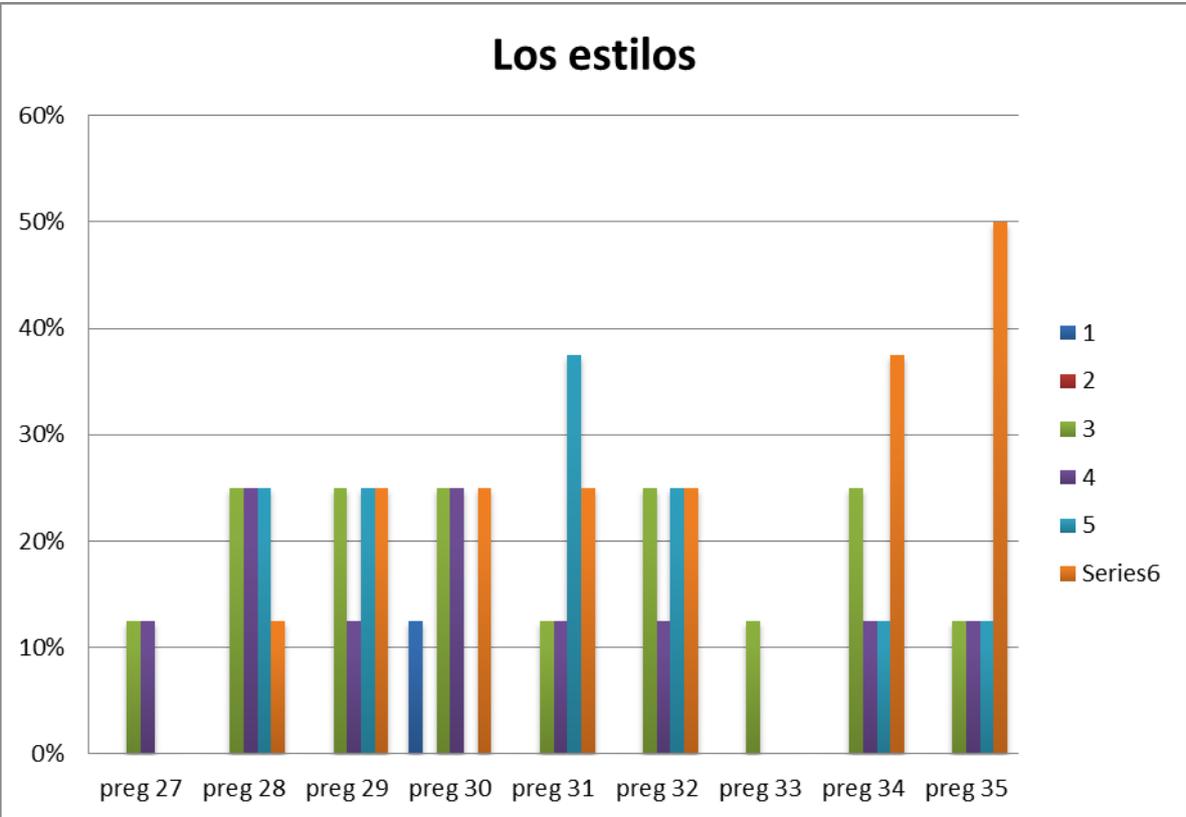
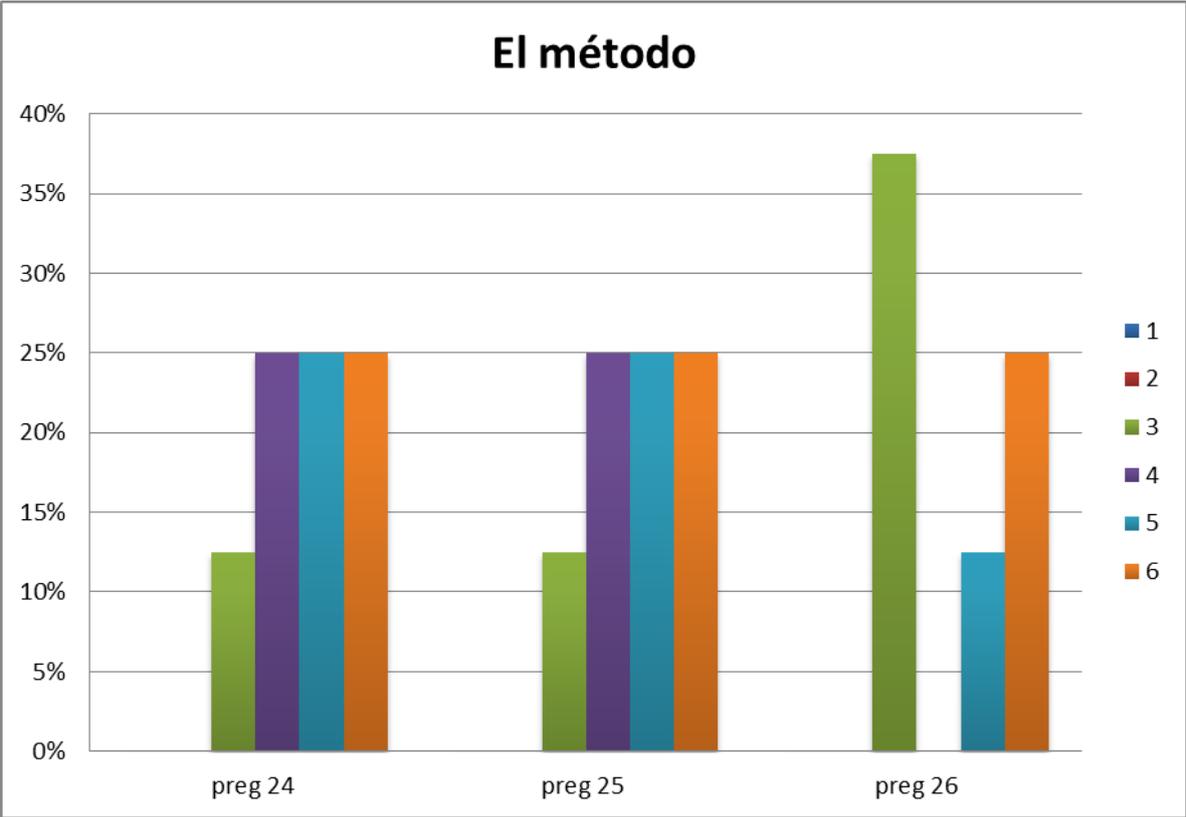




#### Anexo 6.4. Carrera de Ingeniería Civil







## **ANEXO 7. Resultados del análisis de las entrevistas con la herramienta. Atlas.TI.**

### **Una definición de las categorías de análisis propuestas.**

El documento Entrevista sobre las Prácticas Pedagógicas abiertas a la Innovación para la Educación Superior dirigida a los docentes – tutores voluntarios del primer año en carreras de Medicina, Ingeniería Civil, Derecho y Administración de Empresa, de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, UCSG, partió de una propuesta de diálogo semiestructurado que incluyó las mismas dimensiones de la línea de preguntas del Cuestionario Prácticas pedagógicas abiertas a la Innovación para la Educación Superior; es decir: Innovación, Modelos Pedagógicos, El Métodos y el Aula, TIC, Estilos de Aprender, con el objeto de que no impidan al entrevistador salirse del guion, de modo que se favorezca la interacción y se exploren todos los sentidos posibles que los informantes atribuyen a una cuestión determinada (Tabla 30)

### **Informe de análisis, en el que se argumentan las categorías y relaciones.**

La primera consideración que se ha de hacer es valorar las diversas posibilidades que se pueden obtener al aplicar adecuadamente una herramienta informática para el análisis de los datos cualitativos. Más aún, cuando el tema que se analiza responde a la gestión de los aprendizajes en el aula y a las adecuadas estrategias que docentes, institución y alumnos han de asumir. Se constituye el tema como debate general en las políticas educativas del país.

En ese tejido de relaciones que permite el ATLAS.TI se destaca, a partir de la centralidad de la categoría *Prácticas Pedagógicas abiertas a la innovación* que los consultados docentes – tutores de las Carreras de Medicina, Derecho, Administración de Empresa e Ingeniería Civil de la UCSG, la primera consideración que han valorado son las diversas posibilidades que pueden obtenerse al aplicar adecuadamente una herramienta informática para el análisis de los datos cualitativos y han manifestado evidentes preocupaciones centradas en la responsabilidad de

una formación de calidad. En definitiva, el proceso innovador tiene un carácter abarcador en la actividad universitaria

En los comentarios que se proponen en las Entrevistas sobre las 5 dimensiones innovadoras de los aprendizajes están presentes autoanálisis, críticas, valoraciones, intenciones claras de mejoras. En ese contexto, se ha organizado la información recabada en las Entrevistas por dimensiones y participantes. Resulta extensa, pero de gran interés para un marco investigativo y de mejora continua.

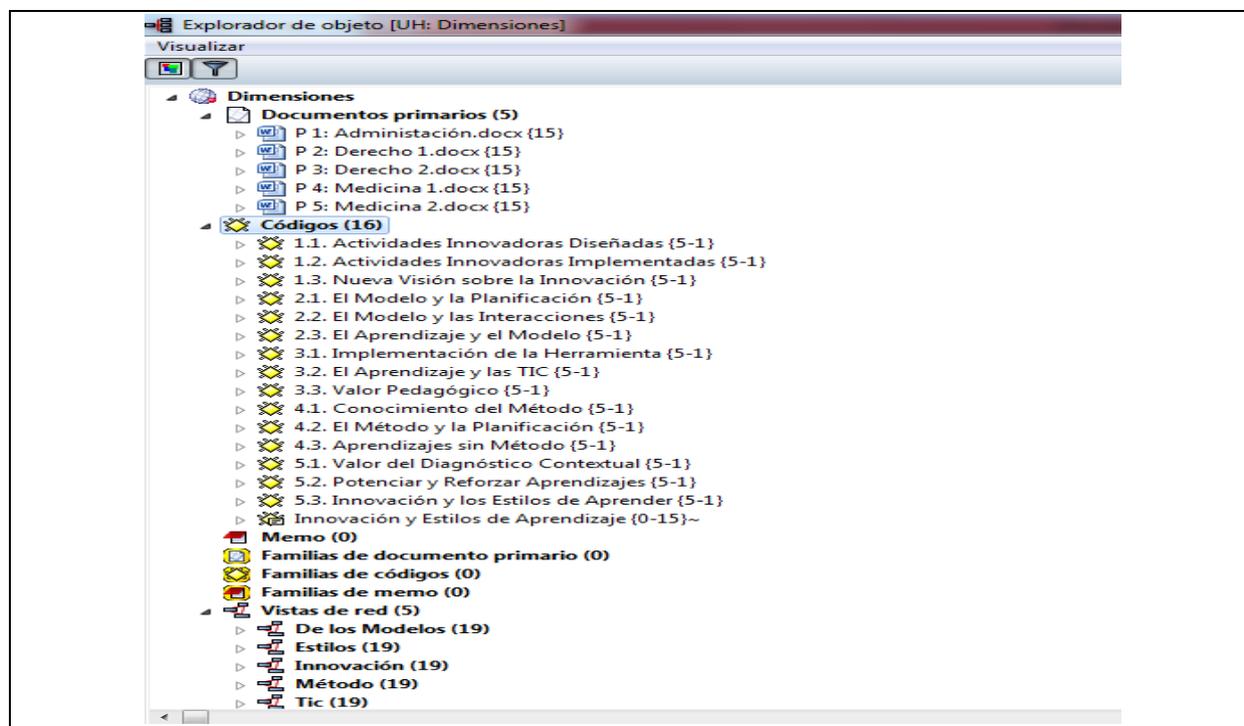
En cada una de las dimensiones se generaron varias posiciones: *Necesidad de planificar las relaciones del estudiante con el mundo profesional Necesidad de lograr que los estudiantes sean seres creativos y reflexivos. Instaurar nuevos procesos de aprendizaje a partir de un análisis del contexto real.*

Se evidenció, una situación de tensión y complejidad centrada entre la diversidad del aula y la formación profesional. En ese contexto, se manifiestan las necesidades de los apoyos de formación en pos de una identidad profesional del docente y de sus competencias.

*En nuestra institución hay debilidades en las prácticas innovadoras, en la planificación desde el método y ausencia de experticias de tecnologías. Se deben diferenciar las redes sociales de lo que los docentes debemos de impulsar: las redes académicas. En ellas el estudiante debe de inmiscuirse para los trabajos colaborativos.*

Por otro lado, con fuerza aparecen posiciones que manifiestan acuerdos con lo que se propuso en las prácticas pedagógicas abiertas a la innovación que generó y motivó el taller y valoraron el beneficio para un colectivo docente de un modelo de apertura a la innovación. Al respecto, comentarios: *Una necesidad de insistir en la capacitación del docente, liberado de prejuicios puede asumir estas innovaciones que hoy son incuestionables.*

Un docente puede tener mucha información pero si no sabe cómo hacer que se convierta en conocimiento, no ha logrado que sus estudiantes construyan conocimiento. En gran parte el método es ese soporte.



## Código-filtro: Todos

---

UH: Dimensiones  
File: [C:\Users\Personal\Desktop\16 de enero\Atlas.TI\Dimensiones.hpr7]  
Edited by: Super  
Date/Time: 2016-02-09 13:08:28

---

- 1.1. Actividades Innovadoras Diseñadas
- 1.2. Actividades Innovadoras Implementadas
- 1.3. Nueva Visión sobre la Innovación
- 2.1. El Modelo y la Planificación
- 2.2. El Modelo y las Interacciones
- 2.3. El Aprendizaje y el Modelo
- 3.1. Implementación de la Herramienta
- 3.2. El Aprendizaje y las TIC
- 3.3. Valor Pedagógico
- 4.1. Conocimiento del Método
- 4.2. El Método y la Planificación
- 4.3. Aprendizajes sin Método
- 5.1. Valor del Diagnóstico Contextual
- 5.2. Potenciar y Reforzar Aprendizajes
- 5.3. Innovación y los Estilos de Aprender
- Innovación y Estilos de Aprendizaje

Lista de citas actuales (75). Cita-filtro: Todos

---

UH: Dimensiones  
File: [C:\Users\Personal\Desktop\16 de enero\Atlas.TI\Dimensiones.hpr7]  
Edited by: Super  
Date/Time: 2016-02-09 13:10:48

---

- 1:1 Considero que la dimensión de .. (40:40)
- 1:2 No hay modelos de innovación e.. (42:42)
- 1:3 Los procesos formativos de las.. (44:44)
- 1:4 Modelo socio-colaborativo, con.. (96:96)
- 1:5 Los modelos como grandes metas.. (98:98)
- 1:6 Toda planificación ha de consi.. (100:100)
- 1:7 La docente ha opinado sobre es.. (143:143)
- 1:8 Cada día son mayores los aplic.. (154:154)
- 1:9 El uso de las Tecnologías. Hem.. (144:152)
- 1:10 La presencia del Método que ya.. (203:203)
- 1:11 Se habla de metodologías activ.. (205:205)
- 1:12 Las planificaciones, Guías ins.. (207:207)
- 1:13 Realmente, sobre los Estilos d.. (275:275)
- 1:14 En este trabajo de los tallere.. (277:277)
- 1:15 Los estudiantes con los que tr.. (279:279)
- 2:1 Como se trata de una asignatur.. (23:25)
- 2:2 Este tipo de Actividades tenie.. (27:27)
- 2:3 Toda actividad innovadora que .. (29:29)
- 2:4 No solo es el caso que he desc.. (80:80)
- 2:5 La comunicación entre los estu.. (82:82)
- 2:6 Entre los modelos pedagógicos .. (84:84)
- 2:7 Hoy, no hay discusión sobre el.. (128:128)
- 2:8 El Foro abierto, el video. la .. (130:130)
- 2:9 No hay buenos aprendizajes en .. (132:132)
- 2:10 En el método didáctico como el.. (182:182)
- 2:11 El método comprensivo interpre.. (184:188)
- 2:12 Otro método importante que hem.. (190:190)
- 2:13 En mi criterio, varias de las .. (259:259)
- 2:14 Para este tema como para cualq.. (261:261)
- 2:15 Motivar a los estudiantes y el.. (263:263)
- 3:1 Una dimensión innovadora, entr.. (33:33)
- 3:2 Ha sido una magnífica experien.. (35:35)
- 3:3 Es importante que colectivos m.. (37:37)
- 3:4 El que debe transformarse es e.. (89:89)
- 3:5 Los modelos sustentan una posi.. (91:91)
- 3:6 En realidad, el aprendizaje si.. (93:93)
- 3:7 La experiencia de haber trabaj.. (135:135)
- 3:8 El uso la plataforma, el traba.. (137:137)
- 3:9 La estrategia apoyada en el us.. (139:139)
- 3:10 Fueron diversos los métodos qu.. (193:196)
- 3:11 Para levantar información para.. (198:198)
- 3:12 La profesora ya manifestó que .. (200:200)
- 3:13 Estas referencias al método po.. (266:266)
- 3:14 Parecería que casi no se ha tr.. (268:268)
- 3:15 Lo importante de esta interacc.. (270:270)
- 4:1 En clases de Histología sobre .. (5:7)
- 4:2 Al promover en las Actividades.. (9:9)
- 4:3 Se debe participar a los docen.. (11:11)
- 4:5 El modelo, pedagógico, instrum.. (63:64)

4:6 Ha construido el aprendizaje d.. (65:65)  
 4:7 El aprendizaje colaborativo de.. (66:66)  
 4:8 Es la herramienta que más le c.. (112:112)  
 4:9 Programa para el mapa mental q.. (114:114)  
 4:10 Está consciente que las Activi.. (116:116)  
 4:11 El método científico permitió .. (169:169)  
 4:12 El uso de un método en toda ac.. (171:171)  
 4:13 Las actividades que se diseñan.. (173:173)  
 4:14 Utilizar diagnósticos para ide.. (241:241)  
 4:15 Estimular la investigación par.. (243:243)  
 4:16 Al conocer desde un diagnóstic.. (245:245)  
 5:1 De las actividades que la doce.. (15:15)  
 5:2 Las innovaciones en las activi.. (17:17)  
 5:3 En relación a su opinión sobre.. (19:19)  
 5:4 Asociar un nuevo conocimiento,.. (69:71)  
 5:5 Señala que es importante para .. (72:72)  
 5:6 Me inclino por modelos que par.. (74:74)  
 5:9 La docente ha opinado sobre es.. (119:119)  
 5:10 La importancia de las TIC radi.. (121:121)  
 5:11 Como recursos y herramientas p.. (123:124)  
 5:14 Se necesita la creación de nue.. (176:176)  
 5:15 Metodologías Activas de Aprend.. (177:177)  
 5:16 La investigación clínica, herr.. (179:179)  
 5:17 Como dimensiones de innovación.. (248:248)  
 5:18 La tendencia pedagógica critic.. (250:250)  
 5:19 Concluyo que no existen modelo.. (252:2

## DP-Filtro: Todos

---

UH: Dimensiones  
 File: [C:\Users\Personal\Desktop\16 de enero\Atlas.TI\Dimensiones.hpr7]  
 Edited by: Super  
 Date/Time: 2016-02-09 13:12:21

---

**P 1: Administración.docx {15} [Administrados en Mi biblioteca -> C:\Users\Personal\Desktop\16 de enero\Atlas.TI\Atlas.TI\Administración.docx] text/rtf**

Familias:  
None

**P 2: Derecho 1.docx {15} [Administrados en Mi biblioteca -> C:\Users\Personal\Desktop\16 de enero\Atlas.TI\Atlas.TI\Derecho 1.docx] text/rtf**

Familias:  
None

**P 3: Derecho 2.docx {15} [Administrados en Mi biblioteca -> C:\Users\Personal\Desktop\16 de enero\Atlas.TI\Atlas.TI\Derecho 2.docx] text/rtf**

Familias:  
None

**P 4: Medicina 1.docx {15} [Administrados en Mi biblioteca -> C:\Users\Personal\Desktop\16 de enero\Atlas.TI\Atlas.TI\Medicina 1.docx] text/rtf**

Familias:  
None

**P 5: Medicina 2.docx {15} [Administrados en Mi biblioteca -> C:\Users\Personal\Desktop\16 de enero\Atlas.TI\Atlas.TI\Medicina 2.docx] text/rtf**

Familias:  
None

## **ANEXO 8. Validación del Modelo RE-AIM**

1. ¿Cómo el modelo RE-AIM proveniente de la medicina (salud pública) se ajusta a las ciencias sociales y la educación en particular?
2. ¿Cómo operan las dimensiones del modelo en relación con la educación?
3. ¿Qué utilidades en el escenario educativo proporciona el modelo RE-AIM?
4. ¿Qué categorías o escenarios educativos son susceptibles a ser evaluados por el Modelo RE-AIM?

*La evaluación del impacto de intervenciones educativas puede utilizar modelos de evaluación previamente validados en otras disciplinas, tales como el RE-AIM (en inglés). Este modelo puede ser adaptado para la medición del impacto de una intervención educativa en las dimensiones de interés y utilizarse para ajustar o modificar la intervención de acuerdo a los resultados. El modelo RE-AIM mide las siguientes dimensiones:*

*Reach o Alcance de la intervención: el número de profesores o estudiantes que han estado dispuestos a participar en el programa*

*Efectividad: Esta dimensión permite la creación de algunas medidas de efectividad del currículo: permite al evaluador definir cuál es el impacto esperado con la intervención y como medirla: ejemplos pueden ser número de mallas creadas por los profesores entrenados, calidad de los mallas, tiempo de participación de los estudiantes durante las clases, finalización de proyectos prácticos, conocimientos o competencias adquiridos, satisfacción con el currículo.*

*Aquí es importante hacer una mirada global y preguntarse cuál era el objetivo inicial y diseñar una estrategia de medición para tal objetivo. Por ejemplo, colaboración entre disciplinas, conocimientos aplicados, integración de conocimientos, etc.*

*Es importante, trabajar con los maestros, que ellos definan a su vez los objetivos de sus mallas e implementen mecanismos de medición. De tal manera, la*

*evaluación global puede reportar el porcentaje de estudiantes que alcanzan los objetivos y puede evaluar factores asociados a ese éxito. Así mismo, se puede definir como medida de efectividad, que los maestros sean capaces de crear medidas de efectividad para su propio currículo que vayan más allá de la adquisición de conocimientos. Se puede definir mediciones comparables con grupos de control (por ejemplo adquisición de competencias entre los estudiantes que participaron y los que no).*

*Esta dimensión es la más desafiante porque supone una claridad de objetivos y la creación de medidas de efectividad viables que reflejen esos objetivos.*

*Adopción: Número de personas o escuelas que han iniciado o implementado un programa*

*Implementación: Se refiere a medir la fidelidad con la que los profesores han usado la información adquirida para la creación de sus mallas curriculares. Es una medida de calidad. En este caso es importante que la persona creando la intervención y evaluándola defina cuales son las características fundamentales para cada programa o malla para definir cómo medirlas y que pueda transmitir este conocimiento durante el curso a los profesores. La percepción de calidad del curso subirá si hay claridad de expectativas en cómo se evaluarán resultados.*

*Mantenimiento del programa: este mide la sostenibilidad del programa en el tiempo, cuántas mallas curriculares continúan y por cuánto tiempo, a cuántos estudiantes alcanzan, cuántas nuevas mallas son creadas, cuántos profesores alcanzan el programa cada semestre o año, etc.*

*Utilizando estas dimensiones se pueden repetir métodos cualitativos en las fases iniciales de adopción e implementación de los proyectos para definir barreras y facilitadores de cada uno de los dominios y ajustar el programa global.*

*A priori, el modelo RE-AIM es útil en la evaluación de impacto de evaluaciones educativas y los resultados de su adaptación deben ser reportados en la literatura educativa.*

**Hojas de vida:**

**Dra. Ana María Palacio**

Name: Ana M. Palacio, MD, MPH

E-mail: apalacio2@med.miami.edu; [ana.palacio@va.gov](mailto:ana.palacio@va.gov)

Contacto: (305) 243-9754; Fax: (305) 243-7096.

Dirección profesional: 1120 NW 14 Street. Clinical Research Building Suite 1140, Miami, FL 33136

Rango academic: Profesora Asociada

Departamento primario: Medicina (Division of Salud Poblacional)

Departamento Secundario: Departamento de Ciencias de Salud Pública

Co-directora del Programa de Educación en Métodos de Investigación

Dra. Ana Palacio educadora e investigadora de la Universidad de Miami que dedica el 40% de su tiempo al programa de enseñanza de métodos de investigación para estudiantes de grado, post-grado y profesorado. El programa se basa en el aprendizaje basado en problemas y usa un formato de salón invertido.

Sus áreas de investigación se concentran en investigación educativa, en intervenciones para mejorar la adherencia a medicinas cardiovasculares crónicas, en intervenciones para mejorar la calidad y equidad de los servicios de salud. Su experiencia metodológica es en métodos cuantitativos y cualitativos.

Publicaciones relevantes

Palacio A, Chen J, Carrasquillo O, Tamariz L. Point of care medication delivery system to improve medication adherence. Accepted for publication. American Journal of Managed Care. 2016

Palacio AM. Capsule Commentary on Lafata et al., Medication Adherence Does Not Explain Black-White Differences in Cardiometabolic Risk Factor Control among Insured Patients with Diabetes. *J Gen Intern Med.* 2016 Feb;31(2):223.

Peñaherrera CA, Palacios M, Duarte MC, Santibáñez R, Tamariz L, Palacio A. Use of media for recruiting clinical research volunteers in Ecuador. *Medwave.* 2015. Dec 10;15(11):e6334.

Tamariz L, Medina H, Taylor J, Carrasquillo O, Kobetz E, Palacio A. Are Research Ethics Committees Prepared for Community-Based Participatory Research? *J Empir Res Hum Res Ethics.* 2015 Dec; 10(5):488-95

Peñaherrera-Oviedo C, Moreno-Zambrano D, Palacios M, Duarte-Martinez MC, Cevallos C, Gamboa X, Jurado MB, Tamariz L, Palacio A, Santibáñez R. Does Intensive Glucose Control Prevent Cognitive Decline in Diabetes? A Meta-Analysis. *Int J Chronic Dis.* 2015;2015:680104. doi: 10.1155/2015/680104.

Palacio A, Keller VF, Chen J, Tamariz L, Carrasquillo O, Tanio C. Can Physicians Deliver Chronic Medications at the Point of Care? *Am J Med Qual.* 2015 Feb 13.

Palacio AM, Kirolos I, Tamariz L. Patient values and preferences when choosing anticoagulants. *Patient Prefer Adherence.* 2015 Jan 22;9:133-8.

Palacio AM, Uribe C, Hazel-Fernandez L, Li H, Tamariz LJ, Garay SD, Carrasquillo O. Can phone-based motivational interviewing improve medication adherence to antiplatelet medications after a coronary stent among racial minorities? A randomized trial. *J Gen Intern Med.* 2015 Apr;30(4):469-75.

### **Dr. Leonardo Tamariz Loo**

Dr. Leonardo Tamariz médico investigador de la Universidad de Miami y jefe del Comité de Ética del Hospital de Veteranos. Las áreas de investigación en las que trabaja son: la conducta responsable en la investigación, la comprensión del

consentimiento informado en investigación, la enseñanza de métodos de investigación y el pronóstico de enfermedades cardiovasculares.

Sus publicaciones más recientes:

Peñaherrera CA, Palacios M, Duarte MC, Santibáñez R, Tamariz L, Palacio A. Use of media for recruiting clinical researchvolunteers in Ecuador. *Medwave*. 2015 Dec 10;15(11):e6334. doi: 10.5867/medwave.2015.11.6334. Spanish, English. PubMed

Tamariz L, Medina H, Taylor J, Carrasquillo O, Kobetz E, Palacio A. Are Research Ethics Committees Prepared for Community-Based Participatory Research? *J Empir Res Hum Res Ethics*. 2015 Dec;10(5):488-95. doi: 10.1177/1556264615615008. Epub 2015 Nov 1. PubMed PMID: 26527370.

Tamariz L, Hare JM. Xanthine oxidase inhibitors in heart failure: where do we go from here? *Circulation*. 2015 May 19;131(20):1741-4. doi: 10.1161/CIRCULATIONAHA.115.016379. Epub 2015 Apr 14. PubMed PMID: 25986446; PubMed Central PMCID: PMC4438774.

Tamariz L, Palacio A, Denizard J, Schulman Y, Contreras G. The use of claims data algorithms to recruit eligible participants into clinical trials. *Am J Manag Care*. 2015 Feb 1;21(2):e114-8. PubMed PMID: 25880486.

## **ANEXO 9. Talleres Grabados**

Este anexo tiene como objetivo evidenciar el desarrollo de los talleres en los que se construyeron los diseños de las actividades abiertas a la innovación que fueron aplicadas a los estudiantes de las carreras seleccionadas.

Para ello, fueron grabadas las sesiones y se ha procurado editar lo menos posible para que sea un material original sin intervenciones. Sin embargo, se preparó un video inicial que recoge, a manera de síntesis, las experiencias vividas; puede encontrarse en You tube en la dirección que se acompaña.

<https://youtu.be/2MkVNsMh7Gc>

De la misma forma, se adjunta el video que guarda las intervenciones de los participantes.