



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

SISTEMA DE POSGRADO
MAESTRIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

TEMA:

**“EL SEGUIMIENTO A DOCENTES UNIVERSITARIOS, EN LAS ESTRATEGIAS
METODOLÓGICAS FUNDAMENTADAS EN EL CONSTRUCTIVISMO DE LA
CARRERA DE PEDAGOGÍA DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTIAGO DE
GUAYAQUIL”**

Previa a la obtención del Grado Académico de Magíster en Educación Superior

ELABORADO POR:

Lda. Graciela Emperatriz Espinoza Robles

Guayaquil, septiembre de 2019



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

SISTEMA DE POSGRADO

CERTIFICACIÓN

Certifico que el presente trabajo de Investigación y Desarrollo fue realizado en su totalidad por la **Lda. Graciela Emperatriz Espinoza Robles**, como requerimiento parcial para la obtención del Grado Académico de Magíster en Educación Superior.

Guayaquil, septiembre 2019

DIRECTORA DE TESIS

PhD. Cinthya Game Varas

REVISORES:

Mgs. Yadira Blakman Briones (Contenido)

Mgs. Héctor Chiriboga (Metodología)

DIRECTORA DEL PROGRAMA

Ing. Nancy Wong Laborde, Ph.D



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

SISTEMA DE POSGRADO

DECLARACIÓN DE RESPONSABILIDAD

Yo, Graciela **Emperatriz Espinoza Robles**

DECLARO QUE:

El Trabajo de Investigación y Desarrollo: **“EL SEGUIMIENTO A DOCENTES UNIVERSITARIOS, EN LAS ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS FUNDAMENTADAS EN EL CONSTRUCTIVISMO DE LA CARRERA DE PEDAGOGÍA DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL”** previa a la obtención del Grado Académico de Magíster, ha sido desarrollada en base a una investigación exhaustiva, respetando derechos intelectuales de terceros conforme las citas que constan al pie de las páginas correspondientes, cuyas fuentes se incorporan en la bibliografía. Consecuentemente este trabajo es de mi total autoría.

En virtud de esta declaración, me responsabilizo del contenido, veracidad y alcance científico de la tesis del Grado Académico en mención.

Guayaquil, septiembre 2019

LA AUTORA

Lda. Graciela Emperatriz Espinoza Robles



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

SISTEMA DE POSGRADO

AUTORIZACIÓN

YO, Graciela Emperatriz Espinoza Robles

Autorizo a la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, la publicación en la biblioteca de la institución del Trabajo de Investigación y Desarrollo de Maestría titulada: **“EL SEGUIMIENTO A DOCENTES UNIVERSITARIOS, EN LAS ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS FUNDAMENTADAS EN EL CONSTRUCTIVISMO DE LA CARRERA DE PEDAGOGÍA DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL”**, cuyo contenido, ideas y criterios son de nuestra exclusiva responsabilidad y total autoría.

Guayaquil, septiembre 2019

LA AUTORA

Lda. Graciela Emperatriz Espinoza Robles

REPORTE URKUND

The screenshot displays the URKUND web interface. On the left, document details are shown: 'Documento: TESIS SPANOLAS DE INVESTIGACIONES', 'Presentado: 2011-01-01 11:49:46 AM', 'Presentado por: catalpa70@netmail.com', 'Recibido: catalpa70@netmail.com', and 'Mensaje: Tesis Graciela Espinosa Lobato: el mensaje completo'. A progress bar indicates '50% de estas 73 paginas se compararon de forma presente en 0 segundos'. On the right, a 'Lista de fuentes' (List of sources) is visible, containing several references. Below the interface, a list of references is provided:

Mind in society: the development of higher psychological processes. Cambridge, MA: Harvard University Press.
Zwiersin, C. / Mayer, R. 1992. The teaching of learning strategies. En: A. Houtstee (ed.), Handbook of research on teaching. New York: MacMillan.

Wardle, A. E., Irvine, R. H., Peery, R. E. & Shook, J. 2010. Educational Psychology. Athabasca, Toronto: Pearson Canada. ISBN 978-0-205-75926-2 www.pearsoned.ca

(2012). Modelo de desarrollo de las habilidades de aprendizaje. Revista Escuelas y Aprendizaje, 1, 11-14.

(2013). Aprendizaje Colaborativo: una nueva forma de trabajar. En: La Red. Organización de las Américas del Caribe. http://www.colombiapensando.com.co/tema/documentos/1516/Articulos/146990_recurvo_3.pdf Zúñiga Peery, H. (2004). Contradicciones en los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula. Tesis de Maestría, Universidad de Guayaquil.

ANEXO Anexo 1. Diagrama de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil

Anexo 2. Encuesta aplicada a los estudiantes PREGUNTAS SOBRE LAS EXPOSICIONES DEL TRABAJO DOCENTE

ALGUNAS VECES

NADA MÁS

NUNCA

ELLOS ME ENSEÑAN LOS ALUMNOS CONCEPTOS CON LOS QUE YA CONOCE

Agradecimiento

En primer lugar, doy infinitamente gracias a Dios, por haberme dado fuerzas y valor para culminar esta etapa tan importante de mi vida.

Agradezco también la confianza y el apoyo brindado por mis padres, que sin duda alguna en el trayecto de mi vida me han demostrado su amor, corrigiendo mis faltas y celebrando mis triunfos.

Mi inmensa gratitud a la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil por haberme dado la oportunidad y espacio de una mejor formación profesional.

En especial a mi Tutora Cinthya Game Varas mi eterna gratitud.

Dedicatoria

Al creador de todas las cosas, el que me ha dado fortaleza para continuar cuando a punto de caer he estado; por ello, con toda la humildad que de mi corazón puede emanar, dedico en primer lugar mi proyecto a Dios.

A mis hijos José Andrés y Nóah Valentina, son mi motor, que me impulsan día a día a cumplir metas y pasar obstáculos haciéndolos fortaleza; por ellos todo, porque son mi razón de vivir e ir mejorando cada día, como persona y profesional.

De igual forma dedico mi proyecto a mis padres que han sabido formarme con valores como lo es el amor a Dios en mi corazón, lo cual me han ayudado a salir adelante en los momentos más difíciles y sin olvidar el apoyo incondicional que me brindan con todo su amor, en el cuidado de mis hijos, también a mis amados hermanos Maritza, Esther, Deyce y Juan Andrés.

Contenido

Agradecimiento	VI
Dedicatoria	VII
Contenido	VIII
Índice de Figuras	XI
Índice de Tablas y Gráficos	XII
I. Introducción.	2
1.1 Problema de Investigación Estudiado.	3
1.2 Objetivos y alcance de la propuesta.	6
1.2.1 General:.....	6
1.2.2 Específicos:	6
1.3 Antecedentes	7
II Fundamentación Conceptual y Referentes del Contexto.	13
2.1 La Interdisciplinaridad en el Modelo Educativo.	13
2.2 La multidisciplinariedad en el modelo educativo.	16
2.3 Didácticas en el Aula de Clase.....	17
2.4 Didáctica.	18
2.5 Didácticas Propias Para Utilizar.	19
2.6 Aprendizajes Basados en el Constructivismo, con sus Estrategias Metodológicas.....	19
2.6.1 Aprendizaje colaborativo o trabajo colaborativo.	19
2.6.2 Aprendizaje autónomo.	21
2.6.3 Aprendizaje autorregulado.....	22
2.6.4 Aprendizaje dialógico.	23
Ilustración 1. Principios del Aprendizaje dialógico.	24
2.7 Estrategias Metodológicas Usadas Por Docentes.	25
2.7.1 Estudios de casos.	26
Tabla 1. Acerca de los modelos aplicables al estudio de caso	27
Tabla 2 Acerca de elementos para elaborar un caso	27
2.7.2 Aprendizaje basado en proyecto.	28
2.7.3 Aprendizaje Basado en Problemas.....	30
Tabla 3. Acerca de los elementos pedagógicos y sus características	30
2.7.4 Flipped classroom, aulas invertidas.	31
2.7.5 Estrategias alternativas con Tic's.....	33
2.8 Seguimiento	34
Ilustración 2. Proceso de seguimiento del desempeño a docentes en el aula.	36
2.9 Diferencia entre Seguir y Acompañar.....	36

III Metodología.....	38
3.1 Diseño Metodológico.....	38
3.1.1 Enfoque de investigación.....	38
3.1.2 Tipo de investigación.....	38
3.1.3 Herramientas de Investigación.....	39
3.1.4 Población.....	41
3.1.5 Delimitación y Alcance de la Investigación.	42
3.1.6 Variables	43
Tabla 4. Acerca de la definición de las variables	43
Tabla 5. Acerca de la operacionalización de las variables	44
3.2 Análisis de los Resultados Obtenidos.	44
3.2.1 Resultados cuantitativos de las Encuestas.	44
3.2.2 Variable: Estrategias metodológicas.....	45
3.2.3 Dimensiones: Utilidad	45
3.2.4 Dimensiones: Modelo Pedagógico.	50
3.2.5 Dimensiones: Practicas pedagógicas.	51
3.2.6 Variable: Seguimiento a docentes.....	55
3.2.7 Dimensión: Modelo de seguimiento.	56
3.2.8 Dimensión: Evaluación docente.	58
3.3 Resultados Cualitativos de la Entrevista.....	59
3.4 Triangulación de los Resultados Cuantitativos y Cualitativos; de las Variables de Seguimiento a Docentes y Estrategias Metodológicas.	61
IV Presentación y Fundamentación de la Propuesta.....	65
4.1 Introducción.	65
4.1.1 Seguimiento Pedagógico.....	66
4.1.2 Docente acompañante.	66
4.1.3 Docente acompañado.	67
4.1.4 Qué objetivos persigue el modelo:.....	67
4.2 Propuesta de Protocolo de Seguimiento Pedagógico.....	69
4.2.1 Protocolo del seguimiento pedagógico.	69
4.2.2 Formas de intervención que realiza el acompañante pedagógico.	70
4.3 Conclusiones de la Investigación Realizada.	81
4.3.1 Recomendaciones	83
V. Referencias Bibliográficas.....	84
VI. Anexos	90
a. Anexo 1. Organigrama de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil	90
b. Anexo 2. Encuesta Aplicada a los Estudiantes	0

c. Anexo 3. Encuesta Aplicada a los Docentes.....	1
d. Anexo 4. Modelo de Entrevista	3
Anexo 5. Entrevista a Autoridades	4
Entrevista # 1	4
Entrevista # 2	9
Entrevista # 3	12
Entrevista # 4	17

Índice de Figuras

Figura 1. Innovación de Estrategias metodológicas y recursos con que se cuenta para ejecutarlas.....	46
Figura 2. Creación de Interdisciplinariedad	47
Figura 3. Información de los objetivos de la asignatura, en relación a los resultados de aprendizaje y los tipos de evaluación on line.....	48
Figura 4. Fomento del estudio personal, coordinación teoría-práctica y bibliografía recomendada.	49
Figura 5. Metodologías de construcción del aprendizaje por parte de los docentes.....	49
Figura 6. El modelo pedagógico universitario.....	50
Figura 7. Competencias de acuerdo al modelo pedagógico.....	51
Figura 8. Relación de los nuevos conceptos con los ya aprendidos.	52
Figura 9. Presentación del origen de las ideas y conceptos en la clase.....	52
Figura 10. Motivación a la discusión de nuevos temas.	53
Figura 11. Seguimiento del aprendizaje.....	54
Figura 12. Realización de trabajos de forma regular	54
Figura 13. Cumplimiento de las horas de tutorías.....	55
Figura 14. Seguimiento a través de visitas áulicas.....	56
Figura 15. Observaciones del seguimiento a docente en clase y beneficio al proceso de aprendizaje.	57
Figura 16. Seguimiento remitido al modelo pedagógico y al desenvolvimiento en sus clases.....	58
Figura 17. Evaluación docente. Frecuencia y aporte a la calidad.	59

Índice de Tablas y Gráficos

Tabla 1. Modelos aplicables al Estudio de Casos.....	27
Tabla 2. Elementos para elaborar un caso.....	27
Tabla 3. Acerca de los elementos pedagógicos y sus características.....	30
Tabla 4. Definición de las variables.....	43
Tabla 5. Operacionalización de las variables.....	44
Ilustración 1. Principios del Aprendizaje dialógico.....	24
Ilustración 2. Proceso de seguimiento del desempeño a docentes en el aula.....	36

Resumen

El proceso de seguimiento dentro de las Universidades, está incluido en el Reglamento del Régimen Académico del Consejo de Educación Superior, del cual indica que es un seguimiento a la organización del aprendizaje, que deberá constar en el diseño curricular de las carreras y programas. La investigación buscó conocer si existe un seguimiento a docentes Universitarios y describir cuales son las estrategias metodológicas que utilizan, de acuerdo al modelo Constructivista propuesto por la universidad, para alcanzar los resultados de aprendizajes eficientes. Por lo tanto se realizó una investigación descriptiva tipo Surveys debido a su principal característica, de ser una encuesta social por muestreo sobre varios temas relacionados acerca del seguimiento a docentes en las estrategias metodológicas que utilizan en el proceso de Enseñanza aprendizaje, estas encuestas se aplicaron a docentes y a estudiantes; por otro lado se realizaron entrevistas, a los Directivos de la Carrera de Pedagogía, en cuatro diferentes Universidades de Guayaquil, para obtener conocimiento acerca de cómo aplican el seguimiento a las estrategias metodológicas en el aula de clases.

Debido a resultados cualitativos de exploración y contrastación con los resultados de las entrevistas; implicó un conjunto de procesos de recolección, análisis y vinculación de datos cualitativos y cuantitativos en un mismo estudio o una serie de investigaciones para responder a un planteamiento del problema. Como resultado de este trabajo, se propone un modelo de seguimiento a docente, para aplicar en la Facultad de Filosofía, con la finalidad de afianzar y proponer estrategias metodológicas fundamentadas en el constructivismo.

Palabras claves: Seguimiento a docente, Estrategias metodológica y Constructivismo.

Abstract

The process of follow-up within the Universities is included in the Rules of the Academic System of the Higher Education Council, which indicates that it is a follow-up to the organization of learning, which should be recorded in the curricular design of the Careers and programs. The Research sought to know if there is a follow up of University professors and describe what methodological strategies they use, according to the Constructivist model proposed by the university, to achieve the results of efficient learning. Therefore a descriptive investigation was carried out type Surveys due to its main characteristic, of being a social survey by Sampling on several topics related to teacher follow-up in the methodological strategies they use in the learning process, these surveys were applied to teachers and students; On the other hand, the Career Managers of four different Universities in Guayaquil, to obtain knowledge about how they apply the follow-up to the methodological strategies in the classroom.

Due to qualitative results of exploration and contrast with the results of the interviews; It involved a set of processes of collection, analysis and linkage of qualitative and quantitative data in a single study or a series of investigations to respond to an approach to the problem. As a result of this work, it proposes a model of follow-up to teacher, to apply in the Faculty of Philosophy, with the purpose of strengthening and proposing methodological strategies based on the constructivism.

Key Words: Teacher Follow-Up, methodological Strategies and Constructivism.

I. Introducción.

El presente trabajo, es un estudio que trata de enfocar los fundamentos teóricos del constructivismo en el proceso de enseñanza aprendizaje, aplicado en las estrategias metodológicas que usan los docentes al dictar sus clases, bajo un análisis de los resultados de las entrevistas y encuestas realizadas, las mismas que en resumen manifiestan que tanto las autoridades de diferentes centros, así como docentes y estudiantes de la Educación superior, no aplican todos los preceptos de la metodología.

En la Universidad, se debe partir de la necesidad de investigar y evaluar la vida del aula con planteamientos didácticos de proyección ecológica. Por ello, la práctica profesional del docente debe convertirse en un proceso de acción y reflexión cooperativa, de indagación y experimentación, donde el docente aprende a enseñar y enseña porque aprende, interviene para facilitar –y no imponer ni sustituir– la comprensión del estudiante y al reflexionar sobre su intervención, ejerce y desarrolla su propio entendimiento.

(Palomares Ruiz, 2011, págs. 591-604)

La importancia, de realizar este proyecto, es para dar a conocer si existen algunos procesos de seguimiento en el aula, que no se han evidenciado en esta fase exploratoria de investigación y si esos procesos de seguimiento se dan de acuerdo a la verificación de las estrategias metodológicas que utilizan los docentes en sus clases, con vistas a empoderar la calidad de las clases y el proceso de enseñanza aprendizaje de sus estudiantes; así mismo esta investigación será relevante en la medida que la propuesta de seguimiento a los docentes, sea capaz de aplicarse y lograr el empoderamiento continuo de los docentes involucrados en el proceso. Por consiguiente, los objetivos propuestos que persigue esta investigación, serán

identificar cuáles son las principales metodologías constructivistas, que utilizan los docentes y como son evaluadas por los estudiantes, además, conocer cómo se da el seguimiento a la aplicación de las metodologías utilizadas por el docente en la carrera de pedagogía y por último diseñar un modelo de seguimiento para evaluar como los docentes universitarios aplican las metodologías declaradas en la carrera.

Se puede incluir, en el presente trabajo la fundamentación conceptual articulada con el problema y requerida para el desarrollo de la propuesta, con temas inherentes a las teorías del constructivismo, los diferentes exponentes de la misma y las diferentes metodologías a aplicar; cómo son: El seguimiento, las estrategias metodológicas, Interdisciplinariedad, Multidisciplinariedad, Didáctica, Aprendizaje colaborativo o trabajo colaborativo, Aprendizaje autónomo, Aprendizaje autorregulado, Aprendizaje dialógico, Estrategias Metodológicas usadas por docentes como lo es: Estudios de casos, Aprendizaje Basado en Proyecto, Aprendizaje Basado en Problemas, Flipped classroom, aulas invertidas, Estrategias alternativas con Tic's y la diferencia entre acompañar o seguir.

1.1 Problema de Investigación Estudiado.

El presente proyecto de investigación y desarrollo, está articulada con la sub línea de investigación de la maestría: “Estudios sobre modelos educativos”, en la cual se insertan temas relacionados con: Teorías, Metodologías, Innovación, Didáctica, Currículo, Evaluación y Tutorías”.

El aporte práctico de la presente investigación, radica en dar a conocer si existe un seguimiento a los docentes en las Estrategias Metodológicas fundamentadas desde el constructivismo en las aulas de clases de la carrera de Pedagogía de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil; teniendo una perspectiva más clara de esta información, se podría establecer un proceso de seguimiento a los docentes, para poder saber, si ellos incorporan sus metodologías, basándose en la fundamentación teórica del Modelo Pedagógico universitario,

alineado al proyecto de la Carrera, pero la poca información encontrada en relación al seguimiento a los docentes, no permite verificar la aplicación de las estrategias metodológicas, establecidas en el diseño curricular de las asignaturas programadas y en relación al modelo pedagógico propuesto por la universidad.

En las exploraciones de las entrevistas mantenidas con los diferentes directores de la carrera de pedagogía, de cuatro universidades particulares de Guayaquil, se identificó un proceso de seguimiento al syllabus, con diferentes instrumentos de revisión, como lo es en una matriz de seguimiento, o en un documento tipo encuesta con escalas para calificar; pero en ciertas universidades especificaron las directoras de carrera que no existe un seguimiento a docentes en las estrategias metodológicas fundamentadas en el constructivismo o de un proceso de acompañamiento en el aula, con excepción de una Universidad de categoría A, que existe un acompañamiento incognito, que realizan observaciones áulicas con el fin de verificar cómo se desenvuelve el docente en su cátedra y si aplica lo propuesto en el syllabus; pero no de un seguimiento a las Estrategias metodológicas fundamentadas en el constructivismo, que utilizan los docentes en su práctica diaria.

De acuerdo a la investigación de campo, que se realizó en la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, la directora de la Carrera de Pedagogía manifestó que a través de su comisión académica, escogen a tres miembros de la comisión, como coordinadores de campo y designan uno por campo de estudio de la asignatura o por área, dependiendo al enfoque o área de disciplina; realizan el seguimiento al syllabus, evidenciando en una matriz, que deberán indicar bajo cada título la propuesta dada en la programación del docente, hacer la contrastación entre los elementos indicados y luego realizar los comentarios de manera objetiva.

Los elementos de esta matriz antes mencionada, son relacionados de acuerdo al proyecto de la carrera y cada uno de los syllabus deben de alcanzar lo establecido en la matriz; una vez realizada sus observaciones, envían la matriz a la Directora de Carrera, para su

respectiva revisión, junto con la Comisión Académica; la matriz es entregada al docente dueño del syllabus en el siguiente semestre, seguido a esto, los coordinadores de campo tienen una retroalimentación con el docente, para que realice los cambios de acuerdo a las observaciones expuestas y luego se reúnen nuevamente para revisar los cambios corregidos; pero el procedimiento del seguimiento al syllabus llega hasta ahí, dando a notar que no existe un seguimiento directo al docente, sino al syllabus del docente; tomando en cuenta que también no se realiza un seguimiento dentro de los salones de clases, para poder observar, si esas estrategias metodológicas fundamentadas en el constructivismo, que fueron revisadas en la matriz, se están utilizando de forma correcta en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Se expone, lo siguiente en relación al seguimiento, en el
Reglamento del Régimen Académico del Consejo de
Educación Superior Art. 19.- Planificación, seguimiento y
evaluación de la organización del aprendizaje. - La
organización del aprendizaje deberá constar en el diseño
curricular de las carreras y programas y en su correspondiente
portafolio académico. Este diseño curricular será sometido a
procesos de seguimiento y evaluación por parte de las
instituciones de educación superior. Artículo reformado
mediante Resolución RPC-SO-45- No.535-2014, adoptada por
el Pleno del Consejo de Educación Superior en su
Cuadragésima Quinta Sesión Ordinaria, desarrollada el 17 de
diciembre de 2014. (Reglamento de Regimen Académico
consejo de E.S, 25 de enero 2017, pág. 11)

De acuerdo a lo establecido en el Art. 19 del Régimen Académico, cabe indicar que el proyecto de carrera en estudio, presenta procesos de seguimiento y evaluación; sin evidenciar

un modelo de seguimiento. Dentro del proyecto de carrera, en respuesta al modelo educativo definido por la Universidad, la carrera cuenta con un proceso de seguimiento en respuesta al mencionado modelo. Este proceso de seguimiento se incluye en el currículo universitario, para optimizar un verdadero seguimiento, que se lo puede ampliar al aula de clase, para ver la efectividad de la organización del aprendizaje como se establece en el reglamento del Régimen Académico. Así mismo se puede indicar que en el seguimiento a las evaluaciones universitarias que son la coevaluación, heteroevaluación, autoevaluación del cual se las realiza a través del SIIU Sistema integrado de información universitaria, se puede señalar, que se evalúa el desenvolvimiento en la práctica docente, relacionada con aspectos, el cual no guarda concordancia con las estrategias metodológicas fundamentadas en el Modelo constructivista, para que el docente pueda ampliar el aspecto de modificar sus clases.

El escenario descrito nos lleva a plantearnos la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo se establece el proceso de seguimiento a docentes Universitarios, en las estrategias metodológicas fundamentadas en el Constructivismo, de la Carrera de Pedagogía de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil?

1.2 Objetivos y alcance de la propuesta.

Para poder dar respuesta a la problemática planteada se han definido los siguientes objetivos.

1.2.1 General:

Analizar las estrategias metodológicas fundamentadas en el constructivismo, que utilizan los docentes en el aula de clase y el seguimiento que realiza la Carrera de Pedagogía, dentro del campo de acción.

1.2.2 Específicos:

- Identificar cuáles son las principales metodologías constructivistas, que utilizan los docentes.
- Verificar cómo los estudiantes evalúan las metodologías aplicadas por los docentes.
- Describir, cómo se da el seguimiento a la aplicación de las metodologías utilizadas por el docente en la carrera de pedagogía.
- Diseñar un modelo de seguimiento para evaluar como los docentes universitarios aplican las metodologías declaradas en la carrera.

1.3 Antecedentes

Cabe recalcar que los avances de las ciencias y técnicas tienen mucha relevancia en la Educación Superior, la necesidad de buscar nuevos métodos, metodologías y recursos que vinculen con las relaciones del aprendizaje - enseñanza dentro del aula universitaria es de vital importancia, tomando en cuenta que tienen que estar basadas en el desarrollo profesional del estudiante, que establecerán un conocimiento social. Por otro lado, es importante conocer los artículos de Educación Superior del país, para poder partir de acuerdo a las exigencias del Reglamento del Régimen Académico para un mejor desenvolvimiento y seguridad en la práctica diaria del docente.

La LOES plantea: que el Art. 29 de la Carta Magna señala que el Estado garantizará la libertad de enseñanza, la libertad de cátedra en la educación superior, y el derecho de las personas de aprender en su propia lengua y ámbito cultural. Por consiguiente, el artículo 146 de la referida Ley Orgánica, manifiesta: Garantía de la libertad de cátedra e investigativa. - En las universidades y escuelas politécnicas se garantiza la libertad de cátedra, en pleno ejercicio de su autonomía responsable, entendida como la facultad de la institución y sus

profesores para exponer, con la orientación y herramientas pedagógicas que estimaren más adecuadas, los contenidos definidos en los programas de estudio. De igual manera se garantiza la libertad investigativa, entendida como la facultad de la entidad y sus investigadores de buscar la verdad en los distintos ámbitos, sin ningún tipo de impedimento u obstáculo, salvo lo establecido en la Constitución y en la presente Ley.

(Ley Organica de Educación Superior, 2010, págs. 4, 23)

Es importante mencionar al docente universitario en su práctica diaria y considerar los diversos estudios realizados por algunos autores, que han tenido su previa revisión, con el objetivo de conocer cuáles son las aportaciones de esas investigaciones y qué características han marcado en todo este tiempo de acuerdo a su contexto; cuáles son los antecedentes para poder seguir realizando los trabajos en el país. Así mismo, hay que considerar otros elementos que son importantes para el seguimiento a docentes universitarios, relacionándolas a las Funciones Pedagógicas del profesorado, en varias investigaciones (Jimenez, et al, 2012) el nivel de formación docente, las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico (Martin, 2014); las necesidades formativas del docente universitario (Cid Sabucedo, et al., 2013) (Rodríguez Fernández, 2014); las prácticas de enseñanza realizadas/observadas (Cid Sabucedo, et al., 2013); la metacognición, entre otras (Aranda, et al., 2013);_(Hernández Herrera, et al, 2015)

Por lo tanto, hay que tomar en cuenta que al realizar el seguimiento a docentes universitarios, en las estrategias metodológicas fundamentadas en el constructivismo, se evidencian falencias, del cual limitan cualquier parámetro de evaluación, esto se debe a que no existe una enseñanza en Educación Superior que sea sistémica y a su vez unificada, o seguir el perfil de un docente universitario, que tiene su esencia y respetando su responsabilidad en la

libertad de cátedra. De lo contrario cuando se aplica las correspondientes evaluaciones en los Institutos de Educación Superior, en forma general, indica que es para mejorar la educación superior y promover cambios en el país, es uno de los objetivos propuestos por el Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEAACES), tomando en cuenta que el interés de la evaluación está en función de lo que está haciendo la sociedad, en función de su pertinencia y en función de su capacidad.

El marco legal de la evaluación de la Educación Superior ecuatoriana se fundamenta en los principios de pertinencia y calidad que se establecen en la Ley Orgánica de Educación Superior. En mencionada ley, se describen de la siguiente manera:

La LOES plantea: Art. 93.- Principio de calidad. - El principio de calidad consiste en la búsqueda constante y sistemática de la excelencia, la pertinencia, producción óptima, transmisión del conocimiento y desarrollo del pensamiento mediante la autocrítica, la crítica externa y el mejoramiento permanente...Art. 107.- Principio de pertinencia. - Consiste en que la educación superior responda a las expectativas y necesidades de la sociedad, a la planificación nacional, y al régimen de desarrollo, a la prospectiva de desarrollo científico, humanístico y tecnológico mundial, y a la diversidad cultural.

(LOES, Principio de Calidad y Pertenencia, 2010, págs. 17-19)

Los actores fundamentales para este mejoramiento son los docentes, porque ellos están inmersos en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, puesto que tienen la responsabilidad de facilitar el cumplimiento de los logros del aprendizaje y el perfil del egresado a alcanzar por los estudiantes. Partiendo de cómo el estudiante aprende, se puede direccionar cómo el docente enseña, por lo tanto, el seguimiento a docentes será desde sus

metodologías fundamentadas en el constructivismo, objetivos y métodos etc.; para verificar que sean favorables para el mejoramiento de sus prácticas.

Se debe lograr, que el docente sienta el seguimiento del desarrollo de su trabajo de aula, como algo útil, como una herramienta que le sirva para empoderar su propia práctica, tomando en cuenta lo que se expone en el artículo 146 de la LOES acerca de la libertad de cátedra, en pleno ejercicio de su autonomía responsable. Esto es un problema vital, que en la actualidad el docente percibe como una exigencia externa, como algo que le llega desde afuera no relacionado con su actividad profesional concreta, como algo muy complejo que en lugar de ayudarlo, más bien obstaculiza el desempeño de su praxis y su libertad de cátedra; porque se podría sentir alejado de la misma, pero si se planteara en reforzar su proceso de cátedra a través de modelos de seguimiento que den a conocer parámetros de evaluación que arrojen resultados, que sirvan para afianzar más en su práctica diaria, o sea tomando en cuenta como el docente que enseña y si lo está haciendo constructivamente a modo de lograr un aprendizaje significativo, revisando y observando que estrategias metodológicas fundamentadas en el constructivismo utiliza, en su proceso de enseñanza aprendizaje.

Antonio (Bolívar, et al., 2010 - 2014, págs. 9-33), argumentó que el liderazgo educativo es un factor de primer orden en el mejoramiento educativo y del aprendizaje de los estudiantes. Eso se resume en una idea: la necesidad de realizar un seguimiento y, por lo tanto, de promover un liderazgo pedagógico. El acompañante es un asesor que, con más experiencia y conocimientos en pedagogía, apoya y hace seguimiento al docente en sus funciones de planificación, implementación de lo planificado en el aula de clase, diseño de

actividades y proyectos, manejo de los estudiantes y evaluación. (Harf, et al., 2010, 2018, pág. 99)

Seguir a los docentes también es complejo, porque implica diseñar, monitorear e implementar procesos de cambios, además, implica aconsejar, monitorear, sugerir metodologías y enfoques de enseñanza; también implica capacitar y evaluar los cambios producidos de una forma que respete a los actores y a la institución. El Proceso de Aprendizaje, es el proceso clave de mayor importancia en un establecimiento de Educación Superior, se da al interior de la sala de clases y la responsabilidad primera es del docente. En este sentido, los demás procesos del establecimiento están al servicio de los aspectos educativos para cumplir con la meta, lograr resultados y aprendizajes de calidad en los estudiantes.

En los últimos años la Educación ha experimentado cambios e influencias de todos los sectores y áreas del saber, a tal punto que todos los involucrados en este campo tratan de promover un cambio hacia una Educación de calidad. Las Universidades se han comprometido en elevar sostenidamente su calidad educativa, en los indicadores que se determinan en el Modelo de Evaluación con fines de Acreditación, que ha planteado el CEAACES (Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior), los cuales, además, están basados en los objetivos nacionales del Plan del Buen Vivir y el Cambio de la Matriz Productiva. Por otra parte, estos cambios, deben ser consecuentes con la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES), con los estatutos, modelos y reglamentos Institucionales y siempre en función de las necesidades educativas locales y regionales.

A continuación, se puede resumir, el Modelo Educativo Pedagógico de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, el cual va detallando desde su Misión y Visión; al modelo que pertenece, sus estrategias metodológicas y el Desarrollo histórico de las Estrategias del Aprendizaje. Los ejes en los que se sostiene el Modelo Educativo Pedagógico de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil (UCSG), se basan en el Modelo Educativo Pedagógico del

2012 – 2016, vigente a la fecha de elaboración de este estudio; los mismos que se fundamentan en la Misión y Visión de la Universidad, en base a lo cual se conforman la enseñanza, aprendizajes, evaluaciones, formación y los rasgos o características de los actores centrales: autoridades académicas, docentes, estudiantes, funcionarios y la comunidad universitaria, apoyados en las leyes de la LOES y SENPLADES, en las que se articularan, sobre todo, los principios de Calidad, Pertinencia, Integralidad y Autodeterminación para la Producción del Pensamiento y Conocimiento de cada Carrera.

El modelo Educativo Pedagógico de la UCSG es un modelo sistémico, que integra la dimensión educativa con la pedagógica, se sustenta en los principios y relaciones enunciadas; se considera el centro de su quehacer pedagógico al estudiante, en cuanto a la autonomía, la capacidad crítica y reflexiva, y el despliegue de las habilidades de pensamiento creativo como lo es: comprender, reflexionar, juzgar, deliberar y decidir. “Este proceso, como lo expresa el Estatuto, propicia su compromiso con la sociedad, la responsabilidad social y el reconocimiento como sujeto activo en la construcción de su entorno” (Estatuto de la UCSG, 2013, págs. 64, 65). Podemos incluir, que la estructura de este modelo, ayuda a los procesos de aprendizaje de los estudiantes, durante el desarrollo de producción y aplicación de conocimiento de varias disciplinas.

Así mismo, este conocimiento de varias disciplinas, conllevan a la división de los campos científicos, al desarrollo y necesidades de las ramas del saber, a lo más específico y propio del desarrollo científico y técnico, a la profundización de los conocimientos y que es la posible integración de las diversas disciplinas en el proceso de investigación de un problema dado.

(UCSG, 2017), Por lo tanto, el modelo Educativo
Pedagógico, parte de la multidisciplinariedad de las ciencias
básicas de las carreras y al contemplar el campo investigativo

aborda la interdisciplinariedad; de manera que el método pedagógico de este modelo no se centra tanto en la transmisión de contenidos preestablecidos, sino en la búsqueda y análisis de problemas y hallar medios como son los; conceptuales, técnicos y operativos, para su resolución en el marco del saber conocer, saber pensar, saber hacer y saber emprender. (págs.9-10)

Se podría incluir, que el método proporcionado por el modelo, conlleva al estudiante a generar, interés, conocimiento y recursos; que faciliten a la investigación. Por otro lado, la UCSG considera y respeta la libertad de cátedra del docente, garantizando su autonomía para poder orientar, guiar y seguir; en todas las modalidades y entornos de trabajos; durante el proceso académico del estudiante, que a su vez enseña asumir su propio proceso de trabajo.

Por lo tanto, la relación que tiene el Modelo Educativo Pedagógico con ésta investigación, es de articular nuevas metodologías fundamentadas en el constructivismo y nuevas actitudes hacia el conocimiento y la investigación; esto se puede lograr con el seguimiento a docentes universitarios en las estrategias metodológicas, tomando en cuenta el proceso sistémico en el que está involucrado, en cuanto a la autonomía, la capacidad crítica y reflexiva, donde se despliega las destrezas y habilidades de pensamiento creativo.

II Fundamentación Conceptual y Referentes del Contexto.

2.1 La Interdisciplinariedad en el Modelo Educativo.

De acuerdo a los estudios de esta investigación, en las universidades visitadas, los directivos durante la entrevista, dieron a conocer la importancia de la Interdisciplinariedad a la hora de dar a los estudiantes una formación de calidad, en el momento de trabajar las disciplinas de estudios, del cual las realizan de forma íntegra y holística. Por este motivo, al realizar un análisis de la interdisciplinariedad, permitirá avanzar en la construcción de conocimientos, porque al estar al tanto de los diferentes estudios de las ciencias, las mismas que conllevan a

una integración disciplinar de saberes, que involucrarían a investigadores, estudiantes y docentes; para la elaboración de nuevos enfoques metodológicos idóneos para la solución de los problemas y el nuevo conocimiento de metodologías fundamentadas en el constructivismo.

Es importante en este tipo de investigación, definir la integración de las distintas perspectivas científicas, para poder distinguir entre ínter y multi disciplinariedad. En muchos libros y en la Web se emiten diferentes definiciones de estos términos que a su vez son utilizadas en diferentes escenarios o contextos. Con relación a lo interdisciplinario algunos autores siguen los postulados de, (Piaget, et al., 1982, pág. 252) “Ellos propusieron una epistemología que busca explicar cómo se construyen las novedades en distintos sistemas de conocimiento”.

Cuando se habla de interdisciplinariedad, se encuentra una gama de múltiples afluentes y diferentes estudios de conocimientos, que conllevan a una integración disciplinar de saberes que involucran a toda una comunidad educativa; con la finalidad de integrar escuelas de pensamiento, donde están inmersos dichos profesionales o tecnologías; aún con sus diferentes formas de ver el contexto o de aplicación del mismo, en la búsqueda de un fin común.

Por otro lado, el término también es usado cuando se expresa la cualidad de ser interdisciplinario; cuando hablamos de un campo interdisciplinario, sería un campo de estudio que atraviesa los límites entre varias disciplinas académicas, por motivo de aparecer nuevas necesidades o elegir nuevas profesiones. (Egg, et al. , 1994 - 2010)

Por lo tanto, la interdisciplinariedad como conjunto de disciplinas ligadas entre sí y con relaciones definidas; dará apertura al objeto de estudio de este proyecto de investigación, a través de una forma integral y a la elaboración de nuevos enfoques metodológicos idóneos para

la solución de los problemas, a pesar de la particularidad de cada disciplina científica, que posee sus propios métodos, normas y lenguajes.

(Olmos de Montañez, et al., 2008, págs. 155-177),

señalan que la interdisciplinariedad es una de las características de la Pedagogía Crítica, ya que ésta orienta la producción de conocimientos por parte del docente, mediante la crítica, la reflexión y la dialéctica para aproximarse a la complejidad de la realidad y desarrollar capacidades intelectuales, actitudinales y metodológicas que le permiten integrar disciplinas, relacionarlas con el contexto a partir de una visión de totalidad para dar respuesta a los problemas educativos y sociales. Esta última parte está íntimamente relacionada con la investigación-acción. (Valle, et al, 2015)

Dentro del campo interdisciplinario, se debe recalcar que este marco teórico también resalta la importancia de la formación científico - técnica y pedagógica de los docentes, donde la evaluación de su desempeño debe ser redimensionada desde posiciones actualizadas que tributen en buena medida al mejoramiento de su práctica. Esto debe sustentarse en ese compromiso social que adquiere y los continuos cambios que le imponen nuevas exigencias a su quehacer. Tomando en cuenta el proceso de formación del docente y su experiencia en el campo ya sea dentro o fuera de la universidad es importante conocerlo, para poder hacer un seguimiento adecuado.

Cuando, el estudiante recibe una educación interdisciplinaria dentro del campo de la Educación Superior, se logra un aprendizaje más significativo, por la diversidad de elementos para trabajar, del cual el único agente que puede lograr y unir estos elementos, con los nuevos aprendizajes es el docente, puesto que, es el encargado de fomentar métodos que estimulen y

logren el interés de los estudiantes mediante actividades que desarrollen la capacidad de ser más críticos, de aprender, investigar, construir e innovar; aprender a trabajar en equipo y en forma autónoma; tener su propio criterio para poder argumentar de forma racional y así dejar de pensar que el docente, la ciencia y el texto son las únicas fuentes de conocimiento.

La formación universitaria que parte de modelos basados en una concepción del conocimiento y de los contenidos como los objetivos primordiales del aprendizaje está siendo modificada debido al acelerado cambio de los conocimientos, el acceso y la manera en cómo fluye y, en consecuencia; la provisionalidad de los saberes. (Irigoyen. et al., 2011, págs. 227-244)

2.2 La multidisciplinariedad en el modelo educativo.

Cuando se parte de la multidisciplinariedad a la interdisciplinariedad, dentro del campo de la Educación Superior, se toma en cuenta lo antes expuesto, por consiguiente la elaboración de metodologías de trabajo en equipo e integración entre diferentes ciencias y aplicadas a las disciplinas; pueden contribuir mucho al desarrollo sostenible y sustentable del progreso del estudiante y a la eficacia y eficiencia del docente; del cual es el guía dentro de este andamiaje de saberes y el modificador flexible de planes de trabajo y estudios. La multidisciplinariedad involucra el conocimiento de varias disciplinas, cada una de ellas aportando desde su espacio al tema en cuestión. Algunos autores marcan de la siguiente manera a la Multidisciplinariedad.

(Rodríguez Pequeño, et al, 2015) Es una mezcla no-integradora de varias disciplinas, en la que cada una conserva sus métodos y suposiciones sin cambio o desarrollo de otras disciplinas. Por lo tanto, dentro del camino de la Educación Superior, debe de guiarse a una perspectiva de trabajo que

ensaye alternativas multidisciplinarias que lleven al desafío de saberes apuntando hacía el conocimiento globalizante.

(Marines, et al , 2014, págs. 41-50)

A continuación, se describen algunos enfoques sobre Didáctica en diferentes espacios, para lograr mejor el progreso de enseñanza y aprendizaje.

2.3 Didácticas en el Aula de Clase.

La Educación Superior tiene la responsabilidad de formar sujetos capaces de construir nuevos conocimientos y de mantener un pensamiento crítico y reflexivo; teniendo en cuenta sus destrezas y habilidades; por lo que son, las herramientas principales que fomentan el pensamiento. La importancia de investigar en este trabajo, la didáctica en el aula de clases, es para conocer y estudiar las metodologías fundamentadas en el constructivismo que utilizan los docentes al impartir sus clases.

(Caram, et al, 2014) El enfoque constructivista requiere conocer al sujeto que piensa, en el mayor aporte de Piaget a este modelo es entender cómo los sujetos aprenden. Dentro del aula de clase se ve la realidad del estudiante y el interés que cada uno aporta para salir adelante, se nota el esfuerzo o en ocasiones la falta de interés, de estos futuros jóvenes profesionales, que se enfrentarán y acompañarán a la sociedad; a los problemas que conllevan de ella y a su vez aportando con su potencial desde diferentes áreas de trabajo (Sánchez & Estefanía , 2016, págs. 55-74)

El docente constructivista dentro del aula de clase, permitirá fomentar distintos conceptos de aprendizaje para la formación de estos jóvenes, mediante el trabajo en grupo, el buen liderazgo de los compañeros, la integración de nuevos saberes y la resolución de

problemas en búsqueda de resultados buenos. A su vez la aplicación de estrategias metodológicas y la aceptación de los errores como base del nuevo aprendizaje.

2.4 Didáctica.

Podemos incluir, que la Didáctica es parte de los métodos de enseñanza y es la herramienta para concretar el proceso de enseñanza – aprendizaje. La Didáctica que propone método de enseñanza, en muchas ocasiones se vuelve de cierto modo para no seguir aprendiendo e investigando en el área en la que se ejerce la docencia, el motivo es debido a su carencia de entusiasmo investigativo, por parte del docente del cual existen muchos métodos de enseñanza que son hábiles para la práctica educativa.

(Litwin, et al., 2013) afirma, pero se toma en cuenta
que no es consecuencia para eliminarla en la práctica educativa,
sino integrarla por otros medios académicos y en la reflexión de
un catedrático en saber comunicar de los saberes académicos”
(págs. 41-59).

Por otro lado, también es importante la auto preparación del docente universitario, como trabajo individual, conocer y aprender las metodologías didácticas, debido a que es parte de su formación académica e importante en su práctica áulica, este proceso es colaborativo, enlazados a las necesidades y expectativas individuales en el contexto que se desarrolla. Durante el trabajo de campo se llevará a cabo la práctica del docente, el trabajo metodológico colaborativo y colectivo; lo que va a ayudar y construir nuevos conocimientos, métodos, metodologías y fomentar el desarrollo óptimo de la actuación profesional.

Prepararse pedagógicamente es un proceso diario de
actualización, investigación y dominio de lo aprendido; que es
a su vez adaptado a la práctica docente en la Educación

Superior y se contribuirá a la calidad del proceso formativo de los estudiantes. (Mijangos & Rivero , 2016, pág. 58)

2.5 Didácticas Propias Para Utilizar.

Los recursos didácticos también cumplen una función mediadora dentro del proceso formativo, entre lo que se piensa enseñar y el proceso de aprendizaje, en consecuencia, de esto el docente estimará que recursos o métodos necesitarían para edificar el proceso de enseñanza y aprendizaje con sus alumnos. Uno de sus principios rectores refiere al estímulo diario de las diferentes inteligencias, además de los programas regulares de estudio.

Para (Gardner Howard , 2016) la teoría se transforma en herramienta que, posibilita el desarrollo de una propuesta de trabajo diaria por parte de los alumnos y de los docentes; también otra propuesta diferente que debe tomarse en cuenta para la construcción del campo de la didáctica es la que se recoge de las experiencias pedagógicas que traspasan el tiempo y que fueron creadas, impulsadas y desarrolladas por maestros.

2.6 Aprendizajes Basados en el Constructivismo, con sus Estrategias Metodológicas.

2.6.1 Aprendizaje colaborativo o trabajo colaborativo.

El aprendizaje colaborativo se basa en una serie de premisas fundamentales, una de ellas consiste en llegar al consenso a través de la cooperación entre los miembros del grupo y otra premisa es la voluntad de hacer o la actividad directa de cada miembro del grupo, lo cual es fundamental porque el aprendizaje colaborativo se basa en la actividad de cada uno de los miembros. Es en primera instancia, aprendizaje activo que se desarrolla en una colectividad no competitiva, en la cual todos los miembros del grupo colaboran en la construcción del conocimiento y contribuyen al aprendizaje de todos.

(Maldonado Pérez, 2007), plantearon que el trabajo colaborativo resulta relevante y oportuno, por cuanto no sólo se logra que los estudiantes aprendan y generen conocimiento sobre aspectos de la disciplina que estudian, sino que también se efectúa un gran aprendizaje humano, ya que se desarrolla el pensamiento reflexivo, se estimula la identificación de valores y la tolerancia por la opinión de los otros. (Zañartu, L. M., 2013), (págs. 263-278)

Los estudiantes asumen roles desde múltiples perspectivas que representan diferentes pensamientos, ideas o presaberes, y el conocimiento se aprende en contextos reales para ser aplicado en situaciones cotidianas, a partir de eso, el trabajo final del grupo colaborativo tendrá lugar cuando se llegue a la recolección de un producto que requiera de la aplicación efectiva de habilidades de pensamiento superior. Siempre se apunta a que haya que tomar una decisión, a optar por una solución, a crear una propuesta diferente de las que ya existen, aportando algo nuevo.

(Zañartu, L. M., 2013), planteó que: El trabajo colaborativo, también denominado aprendizaje colaborativo, es definido por (Fernández Gálvez, JD & Ramírez Castillo, 2002), como un trabajo sistemático de grupos pequeños (3-5 estudiantes), en los cuales compañeros y compañeras de equipo interactúan para recibir retroalimentación, organizar el conocimiento o desarrollar una actividad de aprendizaje.

Para estos autores, el valor de compartir entre compañeros sus aprendizajes, experiencias, necesidades, sugerencias y diferentes opiniones; dentro de grupos es favorable para desarrollar sus organizaciones mentales y un mejor desenvolvimiento social y personal;

aquí interviene el docente como mediador o guía de este proceso de aprendizaje, ayudando a la buena organización de las actividades en el aula y del contenido de las materias, para obtener como resultado un aprendizaje efectivo.

A este respecto, (Del Valle Alburguez Mendoza, et al., 2015) recomienda implementar el trabajo o aprendizaje colaborativo para simplificar el proceso tan complejo que amerita abordar la lectura analítica de artículos científicos de ingeniería química en inglés, los cuales son importantes para que el futuro ingeniero químico se mantenga actualizado con los últimos adelantos, que se producen en su área de especialización. (págs. 210-218)

Tomando en cuenta que no sólo un Ingeniero Químico requiere de una lectura tan densa de tan alto nivel, de artículos científicos, así mismo las otras disciplinas como lo es en educación, encontramos temas de mucho cuestionamiento e investigación como es todo lo relacionado a las Carreras de Administración de Sistemas Educativos, Didáctica o Ciencias de la Enseñanza, Economía de la Educación, Filosofía de la Educación, Historia de la Educación, Matemática como Ciencias del Aprendizaje, Medios Educativos, Pedagogía, Política Educativa, Psicología Educativa, Reforma Educativa y Sociología de la Educación. Por lo tanto, el trabajo colaborativo tiene que estar inmerso en todas las disciplinas de estudio, para afianzar los contenidos, de acuerdo a los criterios y opiniones de los demás; así mismo fomentando el respeto y el trabajo en equipo.

2.6.2 Aprendizaje autónomo.

Los seres humanos continuamente estamos tomando decisiones y realizando diversas acciones con autonomía; en algunas ocasiones aplicamos dicha autonomía sobre cosas o aspectos cotidianos o elementales y en otras la ejercemos para tomar decisiones sobre proyectos

trascendentales; el ejercicio autónomo se lo realiza en casi todos los aspectos de nuestra vida: el hogar, el trabajo, el estudio.

Según (Chene, 2013) hace el siguiente planteamiento:

Autonomía significa que uno puede fijar, y en realidad fija, sus propias normas y que puede elegir por sí mismo las normas que va a respetar. En otras palabras, la autonomía se refiere a la capacidad de una persona para elegir lo que es valioso para él, es decir, para realizar elecciones en sintonía con su autorrealización. (pág. 1)

La autonomía en el aprendizaje debería ser considerada como una de las principales claves del éxito formativo en Educación Superior, como uno de sus principales productos; en este sentido, se considera que el nivel de la formación no proviene de la cantidad de lo que un estudiante es capaz de recopilar, sino de la calidad de lo que procesa y del modo mismo de hacerlo. El aprendizaje es más efectivo cuando es experimental, o sea, que aprendemos mejor cuando tenemos la oportunidad de probar o de confrontar con la realidad los conceptos teóricos. Involucra responsabilidad personal cuando el individuo asume la titularidad de sus pensamientos y acciones, cuando tiene el control sobre la forma de responder a una situación, aun cuando no necesariamente de las diversas circunstancias del entorno.

2.6.3 Aprendizaje autorregulado.

Las competencias en el mundo nos han llevado a nuevos conocimientos y por tanto la necesidad continua de actualización y especialización en las distintas áreas; es una ventaja muy importante, por cuanto, los estudiantes desarrollen la capacidad de autorregular su aprendizaje para que sean capaces de seguir aprendiendo por sí mismos con o sin la ayuda de otros durante la educación y a lo largo de la vida. Tomando en cuenta que puede existir un gran interés de parte de los estudiantes, en llegar a comprender la forma en la que puedan tomar esa

independencia sobre el proceso de aprendizaje y eso ocurre cuando existe una motivación intrínseca en el estudiante, de acuerdo a la necesidad que tenga, se puede señalar que se han generado diversas teorías de aprendizaje en relación a cómo el estudiante aprende o construye conocimiento.

El aprendizaje autorregulado self-regulated learning ha recibido una atención creciente en las últimas décadas en la investigación psicopedagógica, en cuanto que su promoción en los estudiantes posibilita no sólo mejores resultados académicos, sino también una mayor autonomía y motivación, un claro protagonismo en su proceso de aprendizaje y una necesaria capacidad de transferencia a diferentes situaciones.

2.6.4 Aprendizaje dialógico.

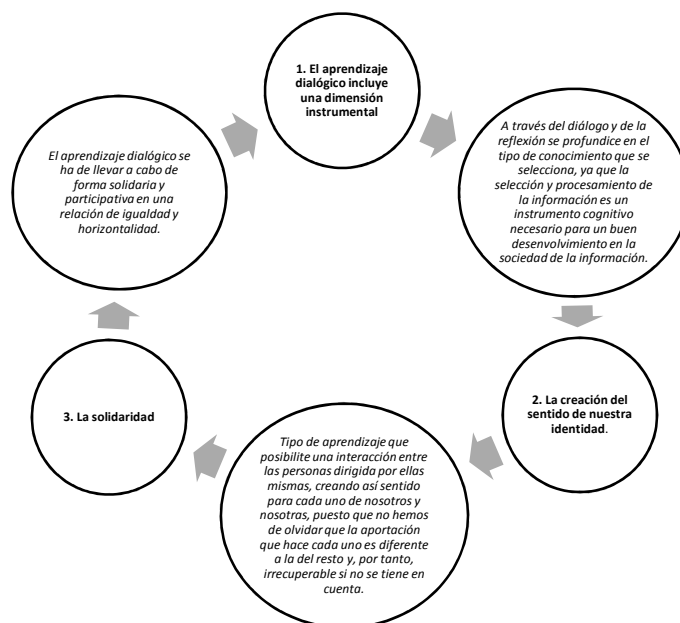
Se considera que los procesos de toma de decisiones con los estudiantes se sintetizan y proyectan en la práctica, muchos de los principios, además, consensuar con el grupo de clase las decisiones sobre el sistema de trabajo, favorece y facilita el compromiso activo de todos los actores y las responsabilidades ante el proceso formativo por parte de los estudiantes; es la de mediación y de apoyo como facilitadores del aprendizaje. En coherencia con estos supuestos teóricos, las sesiones iniciales de trabajo con los estudiantes se han de dedicar a debatir, dialogar, exponer y compartir opiniones.

Para (Freire , 1997a 1997b),el diálogo es un proceso interactivo mediado por el lenguaje y que requiere, para ser considerado con esa naturaleza dialógica, realizarse desde una posición de horizontalidad. La dialogicidad es una condición indispensable para la construcción del conocimiento, que nos permite organizarlo. También pone de relieve la importancia que tiene para el aprendizaje la creación de contextos teóricos en los que se desarrolle una pedagogía de la pregunta.

(Habermas , 1987), por su parte, desarrolla una teoría de la competencia comunicativa en la que demuestra que todas las personas somos capaces de comunicarnos y de generar acciones. La teoría de la acción comunicativa aporta la idea de que el conocimiento es una forma comunicativa de entendimiento, en la que los actores establecen un tipo de relaciones intersubjetivas orientadas al consenso, regidas por pretensiones de validez como son la verdad, la rectitud, la veracidad y la inteligibilidad. (pág. 314)

Igualmente, las habilidades prácticas sufren un sesgo cuando se basan en la acción teleológica, cuando, en vez de razonar cómo se guarda un archivo, simplemente preguntamos o nos dicen qué tecla hemos de dar click la acción sirve para conseguir un objetivo concreto. Las habilidades prácticas, son aquellas que se desarrollan para resolver una situación concreta en la vida cotidiana, incluyendo aquellas que se aprenden observando a otros, o las que se adquieren a través de la propia acción. En cualquier caso, se refieren al actor en solitario, nos encontramos pues, con habilidades comunicativas en sentido estricto, habilidades académicas y habilidades prácticas, las dos últimas pueden estar basadas en la acción comunicativa o basada en la racionalidad comunicativa, en cambio, estar sesgadas hacia la acción teleológica ósea basada en la racionalidad instrumental; las habilidades comunicativas son aquellas con las que las personas resuelven muchos problemas y situaciones que no se podrían resolver en solitario, y se desarrollan en función del contexto sociocultural y de las interacciones en ese contexto; para la generación de un aprendizaje dialógico deben darse los siguientes principios:

Ilustración 1. Principios del Aprendizaje



Fuente: Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo (FJD Rodríguez, 2012 - 2015, pág. 8) y modificado por la autora.

En síntesis, el aprendizaje dialógico incorpora aquellos elementos positivos del aprendizaje significativo, pero superándolos al plantear el aprendizaje desde una perspectiva más global y social, desde el momento que conlleva una acción conjunta, consensuada y solidaria de los actores implicados en un proceso de formación básica, donde, por otro lado, todos son aprendices a través del diálogo, ésta es la aportación quizás más interesante de esta perspectiva sobre el aprendizaje. Este enfoque sociocultural proporciona claves para conocer cómo se desarrolla el proceso de aprendizaje. Desde ella se entiende éste como un proceso de origen social, un proceso de fuera a dentro, en que la ayuda o guía de otros profesionales y participantes es decisiva para que los actores aprendan o se apropien de los conocimientos que estaban realmente en el plano de interacción. El paso al aprendizaje dialógico supone incorporar los aspectos positivos del aprendizaje significativo superándolos en una concepción más global que lleva a plantearse una acción conjunta y consensuada de todos los agentes de aprendizaje que interactúan con actores en procesos de formación, siguiendo los principios arriba mencionados.

2.7 Estrategias Metodológicas Usadas Por Docentes.

2.7.1 Estudios de casos.

Es una metodología activa de aprendizaje, que está centrada directamente en el aprendizaje del alumnado que en la enseñanza del profesorado.

El estudio de casos ha sido definido por (De Miguel, 2006) como: “Análisis intensivo y completo de un hecho, problema o suceso real con la finalidad de conocerlo, interpretarlo, resolverlo, generar hipótesis, contrastar datos, reflexionar, completar conocimientos, diagnosticarlo y, en ocasiones, entrenarse en los posibles procedimientos alternativos de solución. (Armengol Asparó et al, 2009) “Estrategia de enseñanza basada en el aprendizaje activo y reflexivo de los estudiantes, que incorpora el análisis de situaciones que pueden ser equívocas, dudosas, inciertas”. (Trinidad Donoso-Vázquez , 2014, pág. 14)

Las definiciones presentadas insisten en conceptualizarla como estrategia, o método de enseñanza, en que la participación activa y la reflexión del estudiante son primordiales.

Según (Martínez, et al , 1995) “se pueden distinguir tres modelos aplicables al estudio de casos dependiendo de la metodología didáctica aplicada” (Donoso-Vázquez, et al, 2013, pág. 15):

Tabla 1.
Tabla acerca de los modelos aplicables al estudio de caso.

a) Modelo centrado en el análisis de casos estudiados y solucionados por expertos. •Se pretende que los estudiantes conozcan, analicen y valoren el procedimiento para la resolución de un caso.
b) Modelo basado en aplicar principios y normas legales establecidas a casos particulares. •En este modelo se desarrolla un pensamiento deductivo y se suele utilizar en Derecho.
c) Modelo centrado en la resolución de situaciones. Además de requerir un marco teórico y práctico para la resolución del caso, necesita una atención al contexto.

Fuente: Estudios de casos en Educación Superior. Modelos aplicables y modificado por la autora.

El modelo idóneo para orientación profesional combina parte del primer y tercer modelo; los casos pueden ser un desarrollo de casos paradigmáticos analizados por expertos en la materia o bien estar más centrados en la resolución de casuísticas reales con atención especial al contexto. A continuación, se desarrollan una serie de elementos que el personal docente puede tener en cuenta a la hora de elaborar un caso:

Tabla 2
Tabla acerca de elementos para elaborar un caso. (Armengol, et al, 2009 - 2014, págs. 19 - 22)

Elementos para elaborar un caso	Finalidad
Utilidad Pedagógica	El caso debe responder a los objetivos que se quieren lograr a través del proceso y de su resolución.
Autenticidad	Debe ser real o lo más cercano posible a la realidad. El personal docente puede diseñar los casos basados en la realidad, pero con una estructura didáctica que imponga cambios en ese caso para adaptarlos a los objetivos que quiere conseguir.
Interés social	Algunos casos sobre grupos, programas u organizaciones pueden tener un interés social, lo que aumenta la motivación del alumnado.
Relevancia	En el sentido que el alumnado tenga interés y ponga esfuerzo en su resolución. Esto se consigue en parte gracias a la autenticidad del caso, su interés social y gracias al formato de presentación que se realice.
Posibilidad de distintas perspectivas y contraste de opiniones.	Sería aconsejable que el caso tuviera al menos una parte en la cual no exista una única solución para llevarlo a cabo.
Aplicabilidad	Conviene que sea un caso con posibilidad de transferencia a otras situaciones. El personal docente debe acompañar al alumnado en esta función.
Elección de diversos casos para campos concretos	En una materia o asignatura e incluso en varias asignaturas sería aconsejable establecer una serie de casos que dieran respuesta a áreas concretas de actuación profesional y que esa diversidad permitiera abarcar un ámbito amplio.

Amplitud de problemas presentados	Junto con la aplicabilidad y elección de campos concretos es necesario combinar, en la elaboración de casos por parte del personal docente, la posibilidad de ofrecer una visión amplia de las problemáticas que pueden darse en orientación profesional y las múltiples opciones para afrontarlos.
Brevedad	Conviene proporcionar la información que se considere relevante y necesaria en función de los objetivos establecidos.
Implicación de la experiencia del estudiante y de la teoría.	El caso debería dar la oportunidad de recoger la experiencia del alumnado y también de que revise, desarrolle, aterrice, contraste e incluya las diversas teorías explicadas o estudiadas dentro de la asignatura en concreto.
Seleccionar casos en función de diversos niveles de complejidad.	En una materia que se pretenda trabajar con el estudio de casos debería atenderse a establecer una gradación en los casos tal y como se le vayan presentando a los estudiantes.

Fuente: Tomado de *El estudio de casos en Educación Superior* y modificado por la autora.

2.7.2 Aprendizaje basado en proyecto.

En esta metodología, el estudiante se involucra en un proceso de investigación de manera relativamente autónoma que culmina con un proyecto final, los cuales plasman oportunidades de aprendizaje en el aula, estando relacionados con la realidad social. El estudiante es el responsable de su propio aprendizaje, lo cual hace que tenga una mayor motivación, constatando la aplicación práctica de lo trabajado y desarrollando; valores relacionados con su práctica profesional, a la vez que adquiere un mayor dominio de procedimientos y conceptos.

El Aprendizaje basado en proyectos (ABP en adelante), es una metodología activa que surge en los 70, en diversos ámbitos universitarios relacionados con la pedagogía concretamente en la Universidad de Mc Master (Canadá), para combatir un problema de desmotivación en los estudiantes. (Carrasco, et al, 2015)

El docente debe crear un ambiente óptimo de aprendizaje guiando el proceso, alentando el uso de las estrategias metacognitivas y reforzando los esfuerzos tanto individuales como grupales, haciendo un seguimiento minucioso del diseño de los proyectos, debe dar un feedback y realizar una evaluación a nivel grupal del aprendizaje adquirido por cada estudiante, debe

motivar, dinamizar los grupos, ser empático y tener habilidades de comunicación para fomentar las relaciones con los estudiantes. Por su parte, los estudiantes han de tener una actitud activa, de investigación, saber planificarse, aunar e interrelacionar conocimientos, trabajar con los miembros de su grupo en la misma dirección, saber proyectar en la realidad los conocimientos adquiridos y presentárselos a sus compañeros.

Un aspecto muy positivo es el trabajo en pequeños grupos, de 5 o 6 personas, en los que el estudiante debe aprender y fomentar habilidades comunicativas, interpersonales, desarrollando la autorregulación y respetando las contribuciones que realicen sus compañeros, todos ellos tienen responsabilidad sobre las decisiones que se tomen y el trabajo conjunto depende del esfuerzo individual, integrando habilidades de colaboración para construir su conocimiento.

(Sánchez, et al, 2013)

El aprendizaje basado en proyectos conlleva muchos beneficios, entre otros el que se posibilite una retroalimentación y evaluación continua por parte del docente, el establecer un cronograma de actividades que evidencien el progreso de los diferentes grupos, generar un espacio de reflexión por parte del estudiante, prepararlo para su futuro profesional y laboral, incrementando la motivación y la implicación tanto de estudiantes como de docentes.

Además, promueve el pensamiento creativo y la toma de decisiones, fomentando un mayor rendimiento académico, teniendo todo lo anterior presente se puede afirmar que el ABP facilita el aprendizaje de nuevos conocimientos y permite aplicar los ya adquiridos, desarrolla habilidades transversales, entre ellas la planificación, redacción, comunicación, así como

la responsabilidad para afrontar una situación real. (Carraco, et al, 2015)

2.7.3 Aprendizaje Basado en Problemas.

¿Qué se entiende por aprendizaje basado en problemas?

(Solaz-Portolés, et al, 2011), plantearon que el aprendizaje basado en problemas (ABP), es una estrategia de enseñanza/aprendizaje que lleva aplicándose hace más de cuarenta años en la docencia universitaria. Intenta desplazar la concepción de la enseñanza basada predominantemente en el docente como único responsable de transferir conocimientos y los estudiantes meros receptores pasivos de los mismos, hacia la identificación del estudiante como centro y responsable de su propio aprendizaje. Elementos pedagógicos y sus características; útiles para mejorar los procesos de enseñanza/aprendizaje. (Barrett, 2005, págs. 178-179)

Tabla 3.
Tabla acerca de los elementos pedagógicos y sus características.

APRENDIZAJE COOPERATIVO	APRENDIZAJE ACTIVO	RETROALIMENTACIÓN RÁPIDA	RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS.
Requiere de conocimientos integrados e interdisciplinarios, forma al estudiante para la vida real y genera responsabilidad para asumir sus retos.	Sitúa a los estudiantes en un papel de profesionales activos que intentan resolver un problema o situación próxima a la realidad.	Promueve la metacognición y el aprendizaje autorregulado	Utiliza una metodología de trabajo que desarrolla habilidades cognitivas de alto nivel (resolución de problemas, análisis, toma de decisiones, pensamiento crítico...)

Fuente: Aprendizaje basado en problemas en la Educación Superior: una metodología necesaria en la formación del profesorado y modificado por la autora.

Los objetivos de la metodología del Aprendizaje Basado en Problema para los estudiantes serían lograr aplicar los contenidos de cada materia, desarrollar las habilidades de pensamiento crítico, tomar decisiones, adquirir destrezas para abordar problemas de la vida real, trabajar con autonomía y liderazgo, trabajar en equipo, aprender a escuchar a los demás y así mismo (auto – crítico), ser asertivo y lograr adaptar sus aprendizajes a diferentes escenarios educativos. De acuerdo al desarrollo de su autonomía en esta metodología el alumno pueda identificar sus aprendizajes previos y los aprendizajes nuevos, para lograr estrategias de trabajo significativas y poder aplicarlas en su vida de estudiante, personal y profesional.

(Solaz-Portolés, et al, 2011), señala que en el actual contexto universitario el modelo ABP puede tener un amplio recorrido, sobre todo si se sabe utilizar junto con otras metodologías, cuando el estudiante está en condiciones de aplicarlo – su nivel de conocimientos previos es el deseable-, el profesor o equipo de profesores tienen asumidas las virtualidades del modelo –y, en consecuencia, la implicación y dedicación es óptima-, y la materia escogida es oportuna. Las disciplinas científicas parecen tener las características que mejor se adaptan al ABP, de ahí que resulte ineludible la formación del profesorado en esta metodología. (180-181)

2.7.4 Flipped classroom, aulas invertidas.

El término “Flipped Classroom”, de origen anglosajón, se puede entender como “aula invertida o “clase al revés”. Se trata de una metodología y herramienta de aprendizaje basada en la inversión del modo de enseñanza tradicional, es decir, el objetivo es que gran parte de la obtención de conocimientos se produzca mediante el estudio en casa y la realización de las tareas y la práctica se lleven a cabo en clase.

Esta metodología se enmarca en las llamadas metodologías de blended learning, que combinan clases magistrales presenciales tradicionales y metodologías multimedia y online (Martí-Parreño, et al, 2014-2017). El uso de vídeos creados por el profesor o de otras fuentes y recursos, así como el uso de textos y material teórico, se combina con clases prácticas, centradas en la aplicación y el debate. (161-167)

Al utilizar esta metodología, no indica que se pierden los roles tan importantes del docente y de los estudiantes; al contrario, los reforzará mediante actividades investigativas que realicen por sí solos los estudiantes y el docente será el guía para responder cualquier inquietud que tuvieron durante el proceso de investigación. Lo que se quiere lograr es que los estudiantes aprovechen los medios de comunicación e información, por medio de las tecnologías y a su vez desarrollen competencias, aprovechando que los estudiantes actuales son diestros en el manejo tecnológico, del cual se puede complementar el aprendizaje de una forma autónoma y segura rescatando lo que él ya sabe.

(Tejeiro, et al, 2015) , Así que el maestro se enfocará en sus prácticas diarias en el aula de clases, respondiendo dudas y dando sugerencias para un mejor aprendizaje; los resultados de esta práctica les servirán a los estudiantes es su experiencia profesional. (pág. 15)

Por lo tanto, tendremos alumnos más autónomos y capaces, que aprendan a aprender por medio del desarrollo de competencias más allá del conocimiento teórico y de la clase conferencial, es la adaptación a distintos escenarios educativos. De acuerdo al ritmo de cada estudiante esta metodología le da la libertad de aprender y organizarse por sí solos y tener más

confianza al adaptarse o debatir en un tema. (Touron & Santiago, 2015) “Cada estudiante podrá organizar la revisión de los conceptos de acuerdo con su ritmo de aprendizaje, sin sentir que se le deja atrás o que la clase va demasiado despacio”. (pág. 368)

2.7.5 Estrategias alternativas con Tic's.

Estamos viviendo una era de avances tecnológicos que han evolucionado de manera vertiginosa y, como producto de estos cambios tecnológicos.

La UNESCO (2005) ha advertido que: En las sociedades del conocimiento, los valores y prácticas de creatividad e innovación desempeñarán un papel importante, aunque solo sea por su capacidad de poner en tela de juicio los modelos existentes para responder mejor a las nuevas necesidades de la sociedad. La creatividad y la innovación conducen, así mismo, a promover procesos de colaboración de nuevo tipo que ya han dado resultados especialmente fructíferos” (p. 20).

Las tecnologías de la información y comunicación en la educación superior representan los nuevos entornos de aprendizaje y por su impacto en la educación, son desarrolladoras de competencias necesarias para el aprendizaje y generadoras de habilidades para la vida; sin embargo, es importante también considerar los retos que se deben vencer para que en la educación superior se garantice el acceso a los avances tecnológicos en condiciones asequibles. Hoy en día, es innegable que las nuevas tecnologías de la información y comunicación permiten mayor contribución a través de las redes sociales; favorecen el intercambio social, cultural, profesional, etc.; permiten realizar educación a distancia a través de las plataformas virtuales que en un futuro serán precursoras entre la sociedad al generar diferentes entornos de

comunicación y, sobre todo, la posibilidad de tener acceso a entornos virtuales de aprendizaje a través de la educación distancia.

Las funcionalidades de Internet, al alcance de todo aquél que posee la infraestructura y el material adecuado, permite satisfacer las necesidades de comunicación e información de las personas, instituciones y empresas. La imagen, el sonido, el texto, son fácilmente integrables en un mismo mecanismo de comunicación, hecho que da la posibilidad de ofrecer al usuario un mejor servicio.

(Castañeda & Gutiérrez , 2013), reafirman entonces que la PLN (personal learning network), está configurada por la actividad en todas aquellas herramientas en las que se interactúa, bien sea a través de los objetos que se publica (social media), de las experiencias que se comparten (herramientas de seguimiento de la actividad en red) o de relación directa con las personas (redes sociales estrictas).

2.8 Seguimiento

Es importante mencionar, la experiencia de México en el seguimiento de evaluación de la docencia es un proceso realizado por las instituciones de educación superior con finalidades y destinos que se integran básicamente en dos vertientes informativas: la administrativa y la académica. La primera, de manera externa, alimenta a organismos evaluadores y a programas de formación de profesores; y de forma interna proporciona información para la toma de decisiones y asignación de estímulos económicos a los maestros. La segunda informa a los docentes y en esa línea de beneficios se les brinda

actividades de capacitación y actualización. Sin embargo, no tienen conexión con los resultados, se trata de una oferta general que no se relaciona con las necesidades de los profesores para que mejoren sus habilidades pedagógicas en cuanto a planeación, conducción y evaluación del aprendizaje. (Rueda, et al, 2011, págs. 197-222)

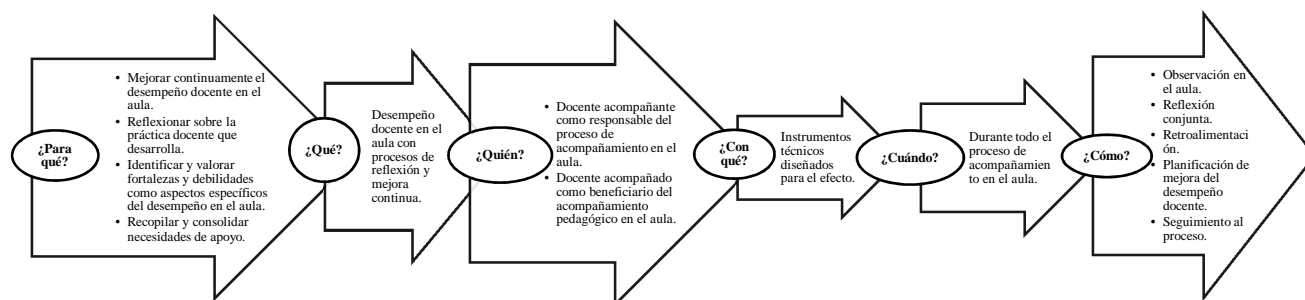
Por lo tanto, el seguimiento de evaluación de la docencia no se relaciona con las necesidades de los profesores, para que mejoren sus habilidades pedagógicas, aquí se requiere buscar otros medios de seguimiento, no sólo en la evaluación del docente, ni en la revisión de las Estrategias pedagógicas fundamentadas en el constructivismo como las declaran en el syllabus; sino más bien de un seguimiento a docentes en las aulas de clase, para verificar si cumplen con las estrategias metodológicas que utilizan para enseñar a sus estudiantes. Se puede argumentar que la preparación del docente juega un rol importante, sus experiencias como profesional, los años de estudios en el cual dicta la cátedra, la categoría a la cual pertenece en la Universidad y las funciones sustantivas que cumple; partiendo de esto se da a conocer la preparación profesional y los años de experiencia que tiene el docente.

(Cruz, 2007) afirma: “Estos factores son importantes en la vida del docente en Educación Superior al momento de disponer elementos, recursos, técnicas o metodologías, para impartir sus conocimientos a los estudiantes”. “Por lo tanto, las exigencias académicas, serán diferentes para cada una de las categorías de los docentes”. (Hamodi, et al, 2015, págs. 146-161)

En síntesis, el proceso de seguimiento del desempeño a docentes en el aula responde a las preguntas: ¿para qué?, ¿qué?, ¿quién?, ¿con qué? ¿cuándo? y ¿cómo?

A continuación, se menciona sus interrogantes con sus aspectos para lograr un mejor entendimiento. (Juan Ariel Muñoz Olivero. et al, 2016)

Ilustración 2. Proceso de seguimiento del desempeño a docentes en el aula.



Fuente: Valoración del desempeño docente en las universidades y modificado por la autora.

2.9 Diferencia entre Seguir y Acompañar.

Cabe recalcar que en algunas ocasiones se emplea para designar esta actividad el término seguimiento a docente, el cual no está mal empleado, aunque no contempla en su totalidad las actividades que comprende el acompañamiento que son: seguimiento y monitoreo.

Según, el (MINEDU , 2017) en el marco de la enseñanza – aprendizaje, el termino del monitoreo podría ser conceptualizado como el recojo y análisis de información de los diferentes procesos y productos pedagógicos trabajados, con lo cual se espera una adecuada toma de decisiones. Mediante un proceso de seguimiento al docente se va recogiendo dicha información para el análisis respectivo. (pág. 20)

Comenzaremos hablando acerca de la diferencia entre seguir y acompañar; como se había explicado anteriormente establecen definiciones diferentes, se puede decir que el seguir, constituye a un proceso continuo, que permite recoger sistemáticamente información relevante

para emitir juicios y tomar decisiones para reajustar, si es necesario seguir en el aula, mediante el registro de la evolución del proceso con el detalle de las situaciones particulares que se dieron en su desarrollo e información que permitirá revisar y remirar el desempeño profesional de manera crítica y analítica, identificando qué áreas o aspectos requieren mejorar, a lo contrario de acompañar sería un recurso más, dentro del proceso de seguimiento, que tiene como objetivo conseguir el fortalecimiento de los docentes a nivel profesional.

Con respecto, si el seguimiento tiene relación con la evaluación; entendidos como procesos transversales, están presente desde la observación de la clase, el registro de información de la observación, reflexión conjunta, retroalimentación, modelaje y nueva práctica, información que una vez valorada se analiza y sistematiza para la correspondiente toma de decisiones, previa una reflexión crítica sobre la práctica para mejorarla de manera continua. De acuerdo, a esto el seguimiento y la relación con la evaluación trabajan en conjunto, con miras a un mismo objetivo; por este motivo su importancia radica en realizar un buen seguimiento, para poder aplicar un modelo de evaluación, del cual se podrá verificar o corroborar esas debilidades encontradas en el seguimiento que se pueden considerar un cambio que contribuya en las estrategias metodológicas fundamentadas en el constructivismo y descubrir la necesidad de reestructurar y replantear la dinámica de trabajo en el aula. Sobre todo, en cuanto a la realización del syllabus, elaboración de proyectos, a las competencias desarrolladas en el aula y las adquiridas por los estudiantes.

III Metodología

3.1 Diseño Metodológico.

3.1.1 Enfoque de investigación

El enfoque de la investigación es mixto, porque tiene resultados cuali-cuantitativo de exploración y contrastación con los resultados de las encuestas, por lo que se buscó conocer como los directores aplicaban o daban seguimiento a las metodologías constructivistas aplicadas en el aula de clases; que implica un conjunto de procesos de recolección, análisis y vinculación de datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio o una serie de investigaciones para responder a un planteamiento del problema, que sirvió de base para llegar a los resultados que me permitieron triangular las informaciones para concluir y realizar una propuesta.

3.1.2 Tipo de investigación

La información obtenida en las entrevistas a los Directivos de Carrera de las cuatro universidades de Guayaquil, se realizó para obtener el conocimiento acerca de cómo aplican el seguimiento a los docentes en estas universidades, se puede señalar que nos encontramos con una investigación de tipo exploratoria descriptiva, porque se inició la investigación de campo con un estudio exploratorio, que parte de la realidad y con el conocimiento empírico del autor.

De acuerdo con (Kerlinger, 1983) los estudios exploratorios buscan hechos sin el objetivo de predecir las relaciones existentes entre las variables. Se utilizan en situaciones en las que prácticamente no se dispone de información o el PON casi no se ha investigado. En este tipo de situaciones se inicia con un estudio exploratorio con el propósito de “preparar el terreno,” (Dankhe, 1986), es decir, se

desarrollan a fin de ir documentando el tema de investigación.

Dicen que parten del conocimiento empírico.

Por lo tanto, si partimos de la realidad y del conocimiento empírico; del cual permitió al investigador hacer una serie de indagaciones referente a la problemática tratada, retomando la experiencia de otros autores para que, a través de la exploración, efectuar el análisis preliminar de la información. Así mismo, se puede señalar que se realizó a través de la aplicación de un método científico de investigación de tipo descriptiva, en el que se llevaron a cabo una serie de pasos sistemáticos y se emplearon una serie de instrumentos que llegaron a cumplir los objetivos.

Dentro de los instrumentos que fueron empleados en esta investigación tipo descriptiva, fue la técnica de Surveys porque, está basada en una encuesta social por muestreo sobre varios temas relacionados acerca del seguimiento a docentes y sobre asuntos comunes de la sociedad universitaria, se aplicó una encuesta y con los resultados de esta encuesta descriptiva se buscó respuestas a las preguntas planteadas, que deben ser los objetivos, que están en relación a cómo se realizó el seguimiento a los docentes, para que tengan metodologías apropiadas para la enseñanza.

3.1.3 Herramientas de Investigación.

De acuerdo al enfoque cualitativo, se utilizaron dos herramientas, encuestas y una entrevista.

Encuesta

La **encuesta** es una técnica dentro de los diseños de una investigación descriptiva, mediante la cual se recopilan datos por medio de un cuestionario previamente diseñado, sin modificar el entorno ni el fenómeno donde se recoge la

información ya sea para entregarlo en forma de tríptico, gráfica o tabla. (Rojas, et al, págs. 320-323)

La encuesta que se realizó, fue elaborada en una plantilla, con preguntas clasificadas por categorías y parámetros de escala de Likert, con alternativas de: Siempre, algunas veces, rara vez y nunca; fue realizada para los 88 estudiantes matriculados, pero se logró encuestar sólo a una población de 68 estudiantes de la Carrera de Pedagogía, por distintas razones, no se logró encuestar a toda la población. Para complementar esta investigación descriptiva, también fueron encuestados la totalidad de los docentes de la carrera de Pedagogía de la Facultad de Filosofía. Los modelos de encuesta aplicada se recogen en los anexos 2 y 3.

Entrevista

Como otra técnica de recopilación de información, se seleccionó la entrevista porque, de acuerdo a este autor, (Anónimo, 2016)“La entrevista es la comunicación interpersonal establecida entre el investigador y el sujeto de estudio a fin de obtener respuestas verbales a los interrogantes planteados sobre el problema propuesto”.

Se puede incluir en la metodología el diseño de la entrevista, que fue grabada para posteriormente proceder a su transcripción, el instrumento de investigación seleccionado fue la entrevista semiestructurada, con preguntas abiertas, que permiten delimitar un poco la pregunta, pero a su vez son amplias, porque permiten que el entrevistado exponga más allá de lo que se le pregunta y algunas con opciones, es decir preguntas que no fueron totalmente cerradas, donde va a permitir al investigador tener más información de las fuentes que tengan mayor conexión con la realidad.

El tipo de pregunta que se escogió de acuerdo al modelo de entrevista semiestructurada, permitió que los directores de la carrera pudieran explicar, con mayor detalle todos los procedimientos que empleaban para el seguimiento a docentes en las estrategias metodológicas fundamentadas en el constructivismo. De acuerdo a lo expuesto se puede referir que el eje principal de las entrevistas fue para verificar, si los directores de estas universidades emplean algún modelo de seguimiento para evaluar como los docentes universitarios aplican las metodologías declaradas en la carrera. Los modelos de entrevistas realizadas, se presentan en el anexo 4.

3.1.4 Población

La población está determinada por el número de estudiantes, que estuvieron matriculados en la carrera de pedagogía de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, en el semestre A 2017 que de acuerdo a los registros de la carrera en secretaria general de la Facultad son 88 estudiantes, distribuidos en diferentes disciplinas de estudios, del cual se recolectó información por medio de una encuesta, previo a esto, se solicitó autorización al Decanato para entrar a las aulas, se explicó que la encuesta tenía una serie de preguntas y datos informativos; que tenían que ser llenados en un tiempo determinado, también se mencionó que las preguntas eran de opciones múltiples de Siempre, algunas veces, rara vez y nunca.

Luego, paralelo a la recolección de información de las encuestas de los estudiantes, se ejecutaron las encuestas a la población de los dieciocho docentes de la carrera. De éstos, a cinco docentes se pudo encuestar personalmente y a un grupo de ocho docentes se les envió la encuesta dentro de las carpetas que reposan en control de cátedra, para luego ser recogidas y los cinco docentes restantes se los abordó antes de que entraran a los salones de clases. Así mismo, para la aplicación de las entrevistas, se buscó trabajar con la población de cuatro Universidades del cantón Guayaquil, que tuviesen la carrera de pedagogía, para conocer cómo es el proceso de seguimiento a docentes en las estrategias metodológicas fundamentadas en el

constructivismo, que hacen los Directivos de la carrera de Pedagogía al respecto o si existe algún modelo de seguimiento que haya sido validado o si ya lo aplican.

Por lo tanto, el estudio es exploratorio descriptivo y al tener un contexto delimitado dentro de una Universidad, se quiso verificar, si existen modelos de seguimiento en otras universidades, para poder transferir su propuesta para otros Campus de Educación Superior y carreras afines.

En conclusión, de 88 estudiantes matriculados, se logró encuestar sólo a una población de 68 estudiantes de la Carrera de Pedagogía, por distintas razones, no se logró encuestar a toda la población. De tal forma, con los mismos niveles ya anotados para una población de 18 docentes de la carrera de Pedagogía, se realizó la encuesta a estas 18 personas.

3.1.5 Delimitación y Alcance de la Investigación.

La investigación de campo se llevó a cabo en la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, en la carrera de Pedagogía de la Universidad Católica Santiago de Guayaquil. La Universidad dispone de nueve Facultades académicas, siendo una de ellas la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, la misma que se divide en las carreras de Comunicación Social, Pedagogía, Psicología Clínica, Psicología Organizacional. Así mismo, se puede señalar que la investigación fue enfocada en la Carrera de Pedagogía durante el semestre A del 2017 realizando una encuesta para 88 estudiantes matriculados en este semestre y a todos los dieciocho docentes, tanto de tiempo completo como de medio tiempo.

Por consiguiente, las entrevistas que se emplearon a Directivos de la carrera de pedagogía de las cuatro Universidades particulares de la ciudad fueron: Universidad de Especialidades Espíritu Santo, Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, Universidad Casa Grande, Universidad Laica Vicente Rocafuerte, las cuales se realizaron en diferentes días, con previa cita, en dos de las universidades mencionadas se solicitó la cita vía telefónica y las dos restantes fueron vía correo electrónico. Se tuvo la intención de entrevistar a la directora de

Carrera de Pedagogía, de la Universidad de Guayaquil, pero no se logró, en muchas de las ocasiones hubo contratiempos de parte de la carrera, se envió correos electrónicos, solicitando cita a la directora, de los cuales nunca respondieron, se realizó la visita personalmente y confirmaban que la directora no tenía días disponibles para agendar cita, siempre permanecía ocupada.

3.1.6 Variables

La definición operacional de un concepto consiste en definir las operaciones que permiten medir ese concepto o los indicadores observables por medio de los cuales se manifiesta ese concepto, “la operacionalización de variables” consiste en determinar el método a través del cual las variables serán medidas o analizadas (Universidad de Alicante, 2016). A continuación, las variables a operacionalizar se definen de la siguiente manera:

Tabla 4.
Tabla acerca de la definición de las variables

Variables	Definición
Seguimiento a docente.	Constituye un proceso continuo que permite recoger sistemáticamente información relevante para emitir juicios y tomar decisiones para reajustar el acompañamiento en el aula, mediante el registro de la evolución del proceso con el detalle de las situaciones particulares que se dieron en su desarrollo, información que permitirá revisar y remirar el desempeño profesional de manera crítica y analítica, identificando qué áreas o aspectos requieren mejorar.
Estrategias metodológicas.	Las Estrategias metodológicas son un medio de que dispone el profesorado para ayudar a que el alumnado, de forma individual y de modo grupal, realice su propio itinerario de la manera más provechosa posible, para su crecimiento y para el desarrollo de sus capacidades. Se integran en la programación y se desarrollan en cada Unidad de experiencia, explicitando el sentido de proceso de la experiencia educativa.

Fuente: Tomado de El método de seguimiento o monitoreo, una experiencia en la formación reflexiva-creativa del programa prycrea.- (Julia Guach Castillo, 2005). Estrategias Metodológicas que fortalezcan la Enseñanza - Aprendizaje de los mapas físicos en la asignatura de Geografía de Nicaragua, en los 7mos grados de Educación Secundaria Básica. (Fonseca Flores, 2016) y Modificado por la autora.

Se analizaron las variables anteriormente indicadas, partiendo de su definición conceptual, para llegar a las dimensiones y poder establecer los indicadores, lo que sirvió para poder estructurar el respectivo cuestionario para la encuesta. Teniendo en cuenta lo anterior, se operacionalizó estas variables.

Tabla 5.
Tabla acerca de la operacionalización de las variables

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALAS
Seguimiento a docente.	Modelo de seguimiento.	Observaciones áulicas Tiempo Beneficio	Siempre / Algunas veces / Rara vez / Nunca
	Evaluación Docente.	Tipos de evaluación. Beneficio	Siempre / Algunas veces / Rara vez / Nunca
Estrategias metodológicas.	Utilidad	Postura del Docente Recursos Interdisciplinaridad Tipos de Aprendizajes Nuevas metodologías constructivistas	Siempre / Algunas veces / Rara vez / Nunca
	Modelo pedagógico	Conocimiento Incorporación en el aula Beneficios	Siempre / Algunas veces / Rara vez / Nunca
	Practica pedagógica	Relación de contenidos Participación en el aula Seguimiento del aprendizaje. Autonomía Tutorías	Siempre / Algunas veces / Rara vez / Nunca

De acuerdo a la pregunta central de la investigación, se van a describir los resultados en base a las variables de Seguimiento a docente y las Estrategias metodológicas aplicadas por los docentes.

3.2 Análisis de los Resultados Obtenidos.

3.2.1 Resultados cuantitativos de las Encuestas.

Los datos recogidos durante todo el proceso de investigación a través de las herramientas previstas anteriormente, fueron procesados estadísticamente, calculando los porcentajes obtenidos y se tabularon a través de tablas y gráficos. Por aplicación de las encuestas se arrojó que el análisis solo se hará con los 88 estudiantes durante el periodo de tres semanas, en el cual se ingresó a cada una de las clases para que se realizara la respectiva encuesta.

No obstante, el siguiente análisis se realizó en base a los 88 estudiantes matriculados en la carrera, pero se encuestaron un total de 68 estudiantes, durante las tres semanas de la investigación, por distintas razones, no se logró encuestar a toda la población. Se encuestaron también a la totalidad de los docentes y se entrevistaron a cuatro directores de carrera de diferentes Universidades; en los temas de seguimiento a docentes y estrategias metodológica. Para mayor claridad en el análisis de los resultados se decidió examinar de acuerdo a las variables, dimensiones y sus indicadores.

3.2.2 Variable: Estrategias metodológicas.

Para el análisis del comportamiento de esta variable, fueron evaluados en forma de preguntas varios acápite que respondían a tres dimensiones:

Utilidad.

Modelo pedagógico.

Practica pedagógica.

Con varios indicadores que fueron aplicados a través de la encuesta tanto a los estudiantes como a docentes.

3.2.3 Dimensiones: Utilidad

En este caso, se evaluaron las respuestas a tres preguntas que se realizaron tanto a los estudiantes como a los docentes. Para su análisis estas fueron agrupadas y graficadas para su mayor comprensión, la capacidad de innovación constante de los docentes, fue el primer elemento evaluado, un 67% de ellos, señaló que cumplía con esta actividad siempre, sin embargo, los estudiantes consideraron que en un 59% que los docentes cumplían con esta actividad algunas veces.

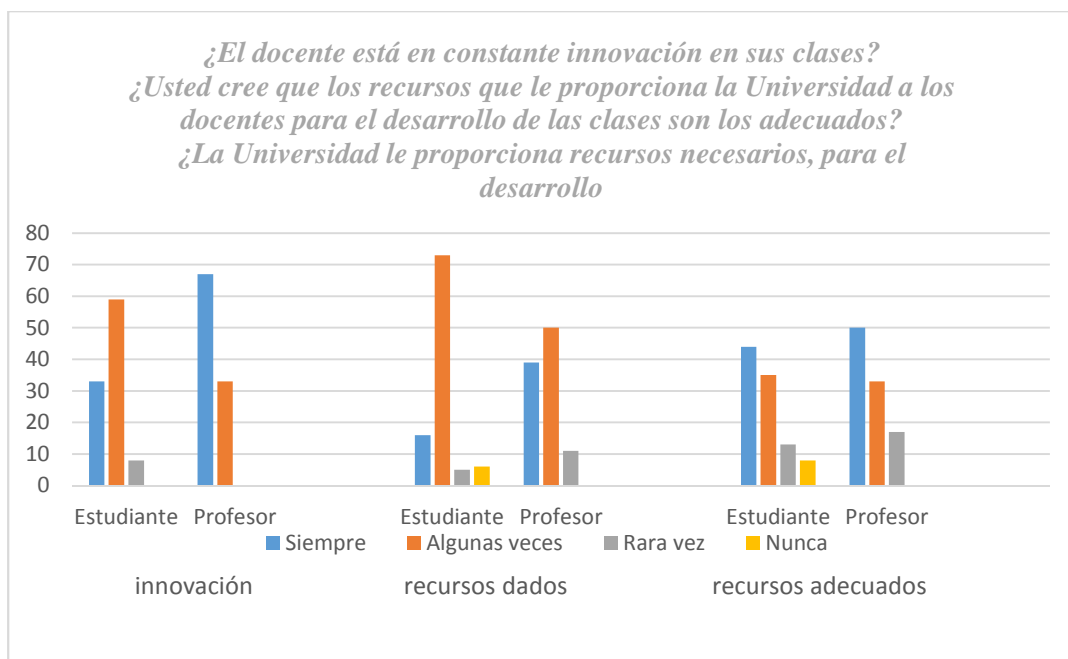


Figura 1. Innovación de Estrategias metodológicas y recursos con que se cuenta para ejecutarlas.

En relación al suministro de recursos por parte de la universidad para el desarrollo de los métodos, el 50% de los docentes plantearon que esto solo ocurría algunas veces, aunque ese mismo 50% afirmó que siempre eran los adecuados. La evaluación por parte de los estudiantes fue similar, ya que un 73% señaló que algunas veces la universidad proporcionaba los recursos para el desarrollo de los métodos, aunque sólo un 44% señaló que siempre eran los adecuados; en la figura 1 se representan los resultados de este análisis.

Considerando que es fundamental que cada ciclo o unidad de organización curricular, desarrolle un nivel de conexión y complementariedad entre las distintas asignaturas, de tal forma que todas tributen a los objetos de la profesión y a las habilidades, desempeños, competencias que deben ser ejecutadas y evaluadas, puesto que se evaluó el desempeño de los docentes en la creación de la interdisciplinariedad. Al respecto el 44% de los docentes respondió que siempre las creaba, un valor similar señalaba que algunas veces y un 12% señaló que rara vez. Por su parte un 21 % de los estudiantes señalaron que siempre se promovía la interdisciplinariedad, mientras un 55% plantearon que algunas veces y un 13 y 11% que rara vez o nunca, respectivamente. El análisis de estos resultados se presenta en la figura 2.

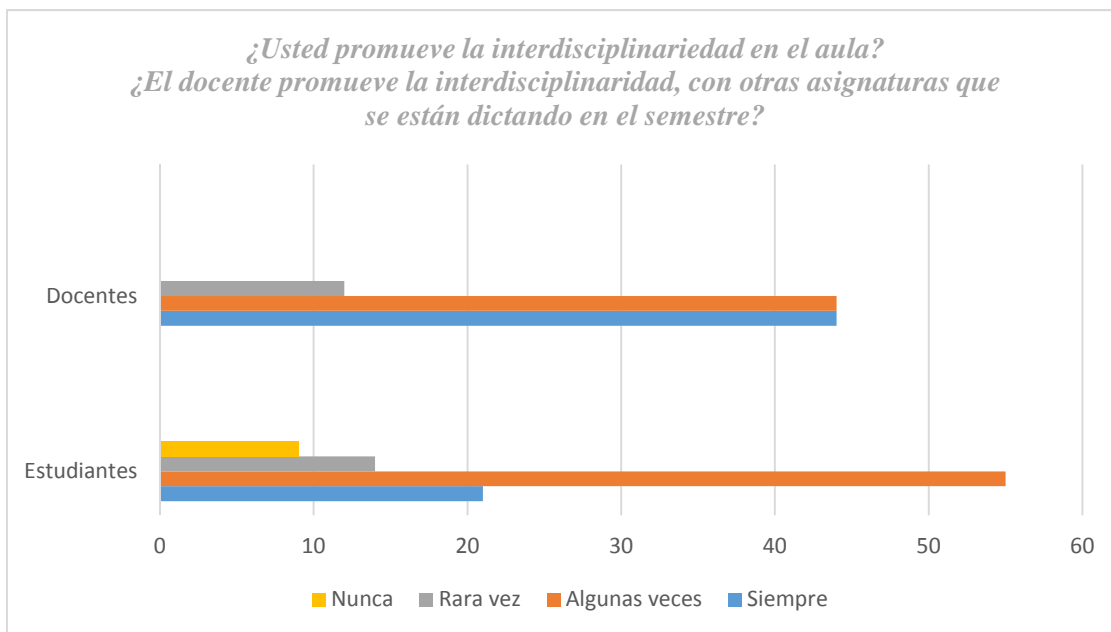


Figura 2. Creación de Interdisciplinariedad

Un aspecto importante dentro de las Estrategias metodológicas a emplear, es dar a conocer a los estudiantes desde el principio, cuáles son los objetivos que se deben alcanzar con la asignatura, en relación a los resultados de aprendizaje. En relación a la información sobre los objetivos, el 61 % de los profesores señaló que siempre lo realizaban, un 33% que algunas veces y un 6% que rara vez. Sin embargo, el 40 % de los estudiantes señalaron que los docentes siempre informaban los objetivos, pero un 49 % consideraron que lo realizaban algunas veces, un 6 % que rara vez y un 5 % que nunca. Respecto a la información de los objetivos de la asignatura, en relación a los resultados de aprendizaje el 44% de los docentes afirmaron hacerlo siempre y un 56 % algunas veces, mientras que un 27% de los estudiantes coincidieron en afirmar que los docentes informaban del programa y las evaluaciones siempre, un 49% planteó que algunas veces, un 5% que rara vez y un 19% que nunca. Estos resultados se grafican en la figura 3.

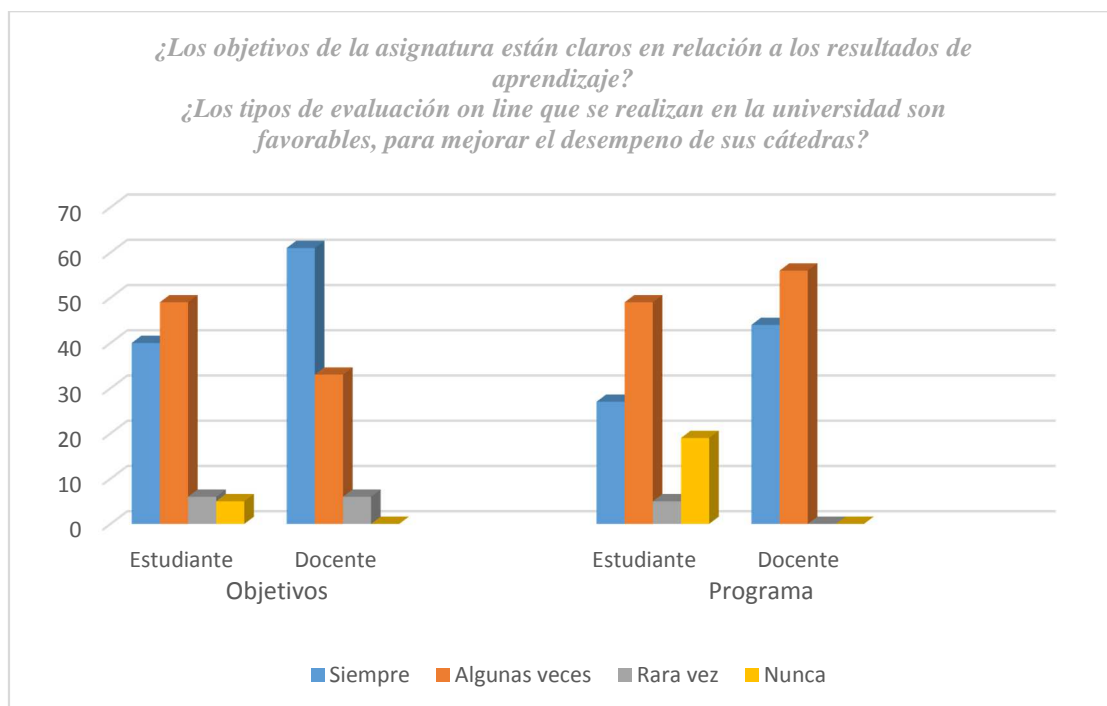


Figura 3. Información de los objetivos de la asignatura, en relación a los resultados de aprendizaje y los tipos de evaluación on line.

Un aspecto importante evaluado a docentes y estudiantes fue “si las asignaturas inducían al estudio independiente, si existía una buena coordinación entre la teoría práctica y si la bibliografía orientada servía como ampliación de la asignatura”. Los resultados se muestran en la figura 4. Se pudo constatar que, según el planteamiento de los docentes, el 56% considera que siempre las asignaturas fomentan el estudio y trabajo personal el 61 % señaló que siempre existe una buena coordinación entre la práctica y la teoría y el 67% planteó que siempre la bibliografía recomendada servía para ampliación de la asignatura.

Por su parte, un 56% de los estudiantes esbozaron que algunas veces la asignatura fomentaba el trabajo personal, el 54% planteó que siempre existía buena coordinación entre la teoría y la práctica y el 54% señaló que siempre la bibliografía recomendada servía para la ampliación de la asignatura, aunque es de destacar consideró que raras veces servía.

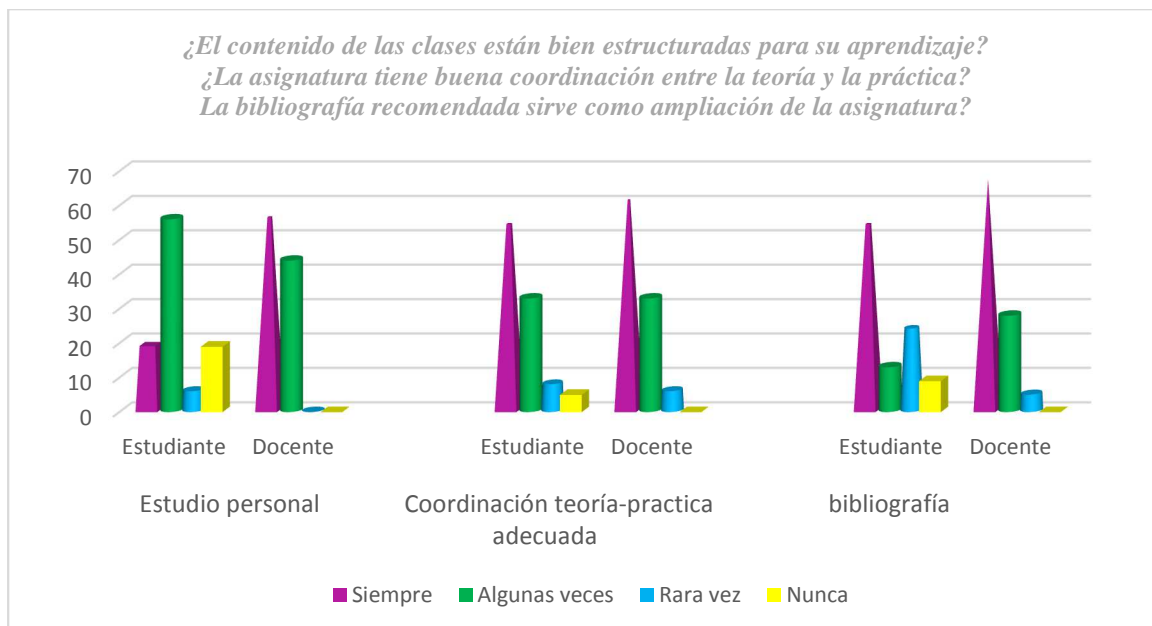


Figura 4. Fomento del estudio personal, coordinación teoría-práctica y bibliografía recomendada.

Para culminar con esta dimensión, se analizarán las respuestas dadas a preguntas realizadas sólo a los estudiantes acerca, si los docentes constrúan aprendizajes con metodologías que permitieran poner a prueba su desempeño, a lo que un 44 % de los estudiantes respondieron siempre, un 38 % casi siempre y un 10 % rara vez, no faltando un 8 % que lo señaló nulo.

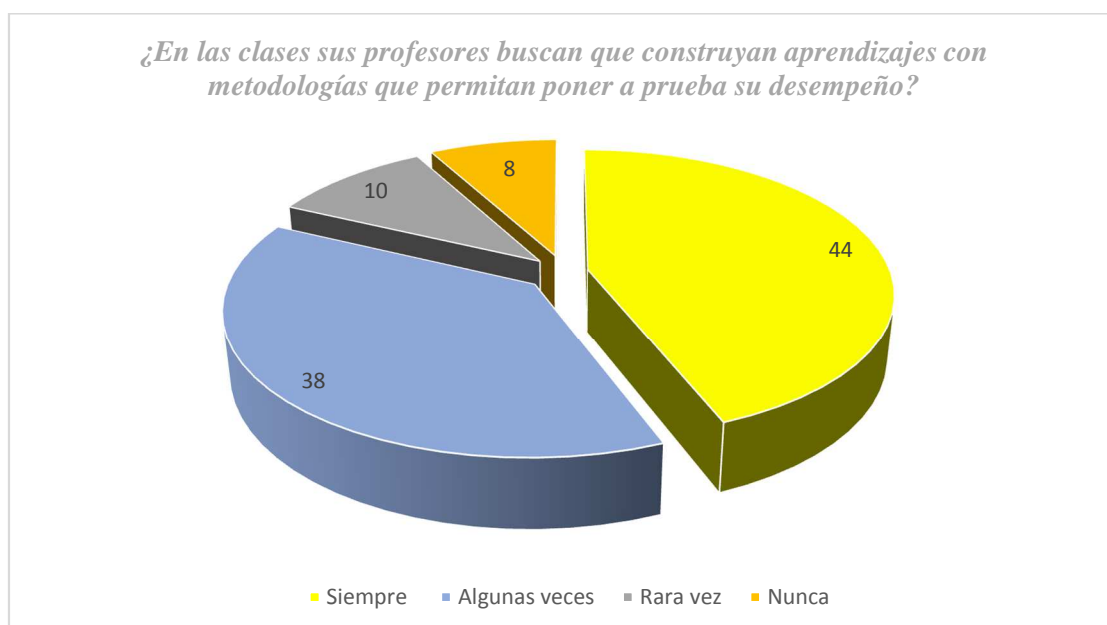


Figura 5. Metodologías de construcción del aprendizaje por parte de los docentes.

3.2.4 Dimensiones: Modelo Pedagógico.

Se encuestaron a docentes y estudiantes acerca del Modelo Pedagógico Universitario. En el caso de los estudiantes se evaluó el conocimiento del modelo pedagógico universitario, la incorporación del modelo a las clases por parte de los docentes y el beneficio del modelo al proceso de aprendizaje, los resultados se presentan en la figura 6.

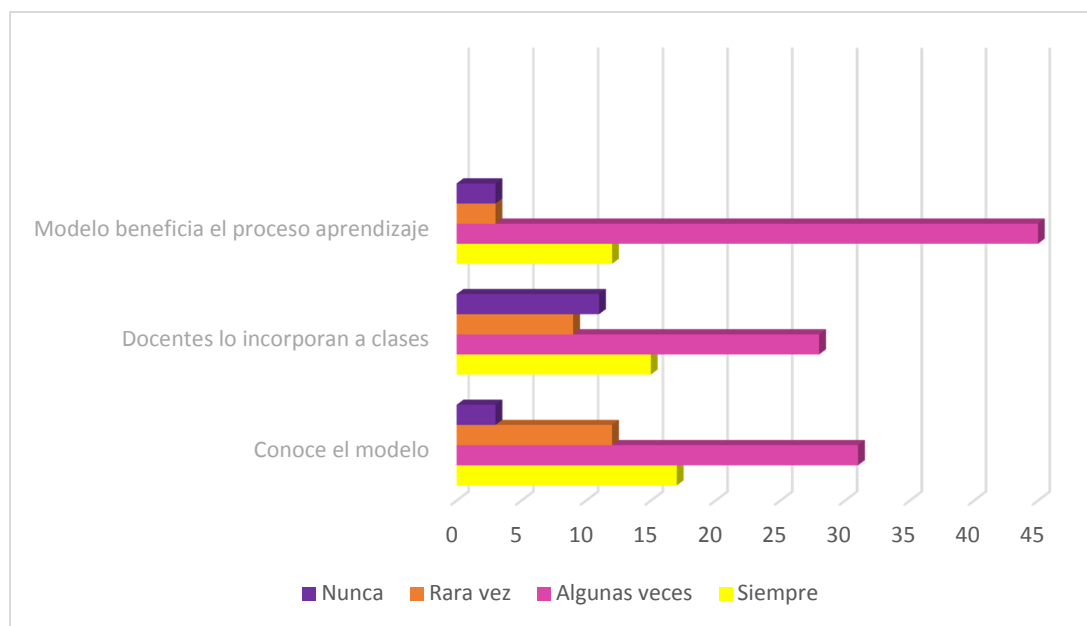


Figura 6. El modelo pedagógico universitario.

Como se aprecia, el mayor porcentaje de respuesta a todas las preguntas fue “algunas veces”, destacándose con el más elevado porcentaje la respuesta a la pregunta sobre si el modelo ha beneficiado el proceso de aprendizaje. No debe descartarse tampoco el elevado porcentaje de “nunca” que tuvo como respuesta la pregunta sobre si los docentes lo incorporan en sus clases, lo cual también es una señal de alerta en este sentido. A los docentes se les realizaron en la encuesta, una pregunta sobre esta dimensión y los resultados se muestran a continuación:

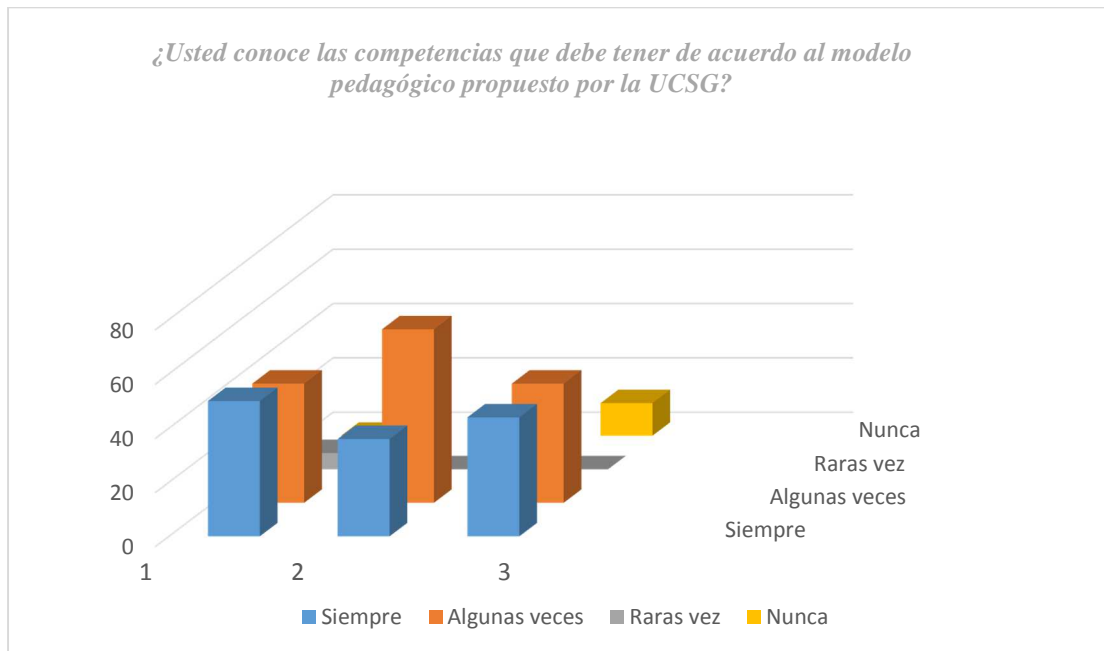


Figura 7. Competencias de acuerdo al modelo pedagógico.

En el análisis de esta dimensión, es de destacar este criterio dado por los docentes. Cabe recalcar que también la respuesta a la pregunta, sí conoce las competencias que debe tener, de acuerdo al modelo pedagógico propuesto por la UCSG; donde igual porcentaje respondió *siempre* y *algunas veces* y más de un 10 % respondió *nunca*, es decir que existe por parte de ellos un desconocimiento total de las competencias que deben tener.

3.2.5 Dimensiones: Practicas pedagógicas.

Como se puede observar en la figura 8 existen diferencias de apreciación en las respuestas dadas por los docentes y los estudiantes, respecto a la relación de los conceptos nuevos con los que ya conoce, los docentes señalan en un 83 % que siempre lo realizan, mientras que un 16% de los estudiantes plantean que esto se realiza rara vez y un 14% señala que no se realiza nunca.

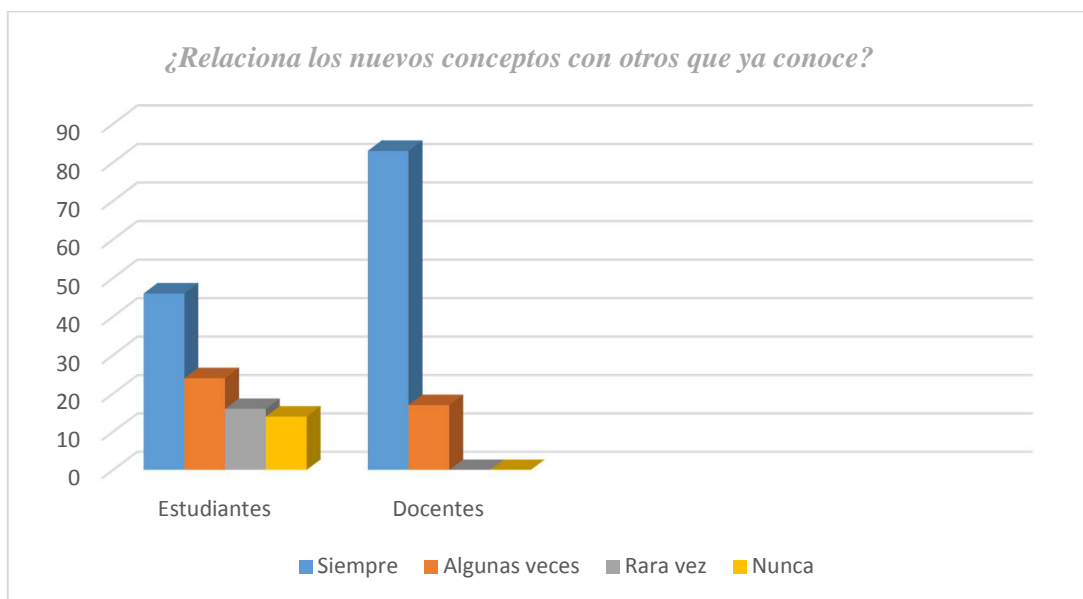


Figura 8. Relación de los nuevos conceptos con los ya aprendidos.

Respecto a la presentación por parte del docente del contexto y origen de las ideas/conceptos desarrollados en la clase, se puede apreciar en la figura 9, que un 78% de los docentes señalan realizarlo, pero sólo un 40 % de los estudiantes se percatan de ello mientras que un 19% y un 11% señala que esta acción se realiza rara vez o nunca, respectivamente

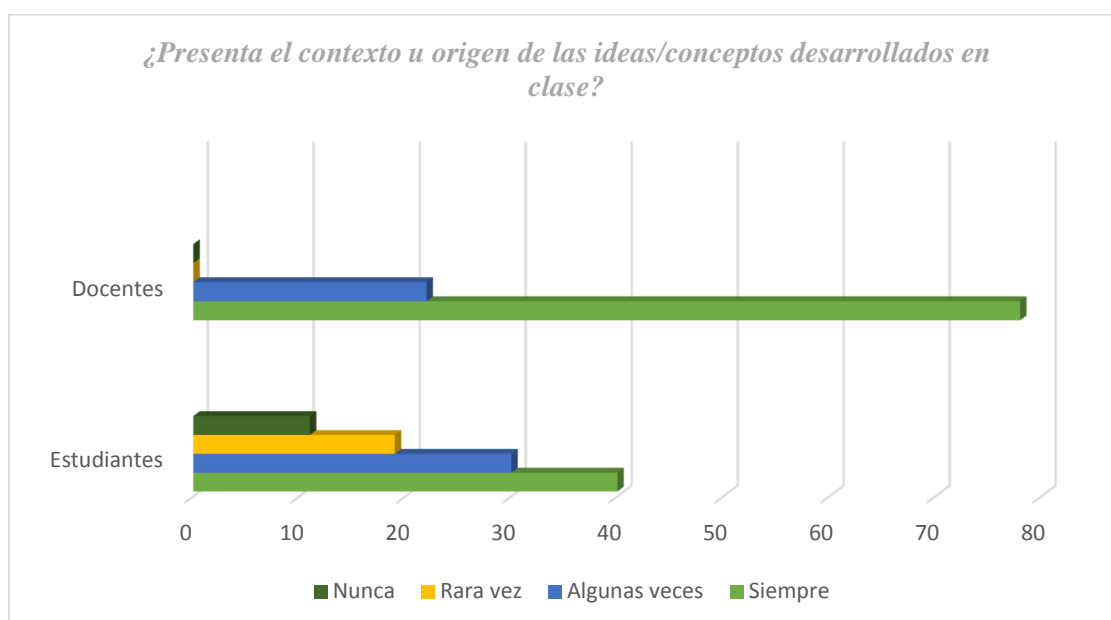


Figura 9. Presentación del origen de las ideas y conceptos en la clase.

En cuanto a si el docente introduce temas de discusión y anima a los estudiantes a participar, se puede apreciar en la figura 10, que sólo un 44% de los docentes realiza esta

estrategia de aprendizaje, lo cual es percibido por los estudiantes de forma similar ya que un 41 % de los estudiantes plantea algunas veces y un 10% señala que nunca se realiza.

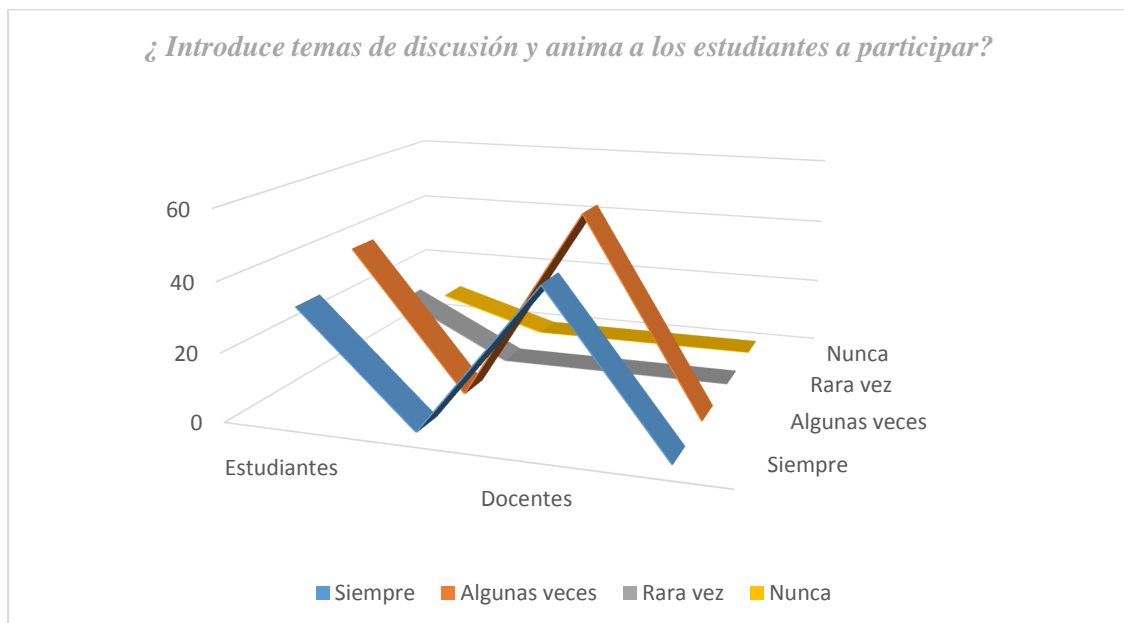


Figura 10. Motivación a la discusión de nuevos temas.

Otro aspecto analizado en las exposiciones del trabajo docente fue el referido al seguimiento del aprendizaje de los estudiantes. Al respecto, los resultados se exponen en la figura 11. Como se observa esta no es una actividad que los docentes realicen de forma sistemática, ya que un 61% de los encuestados, refiere realizarlo algunas veces. Sin embargo, y contradictoriamente, un 50% de los estudiantes refieren que los docentes realizan esta actividad siempre, pero un 14% señala que no se realiza nunca.

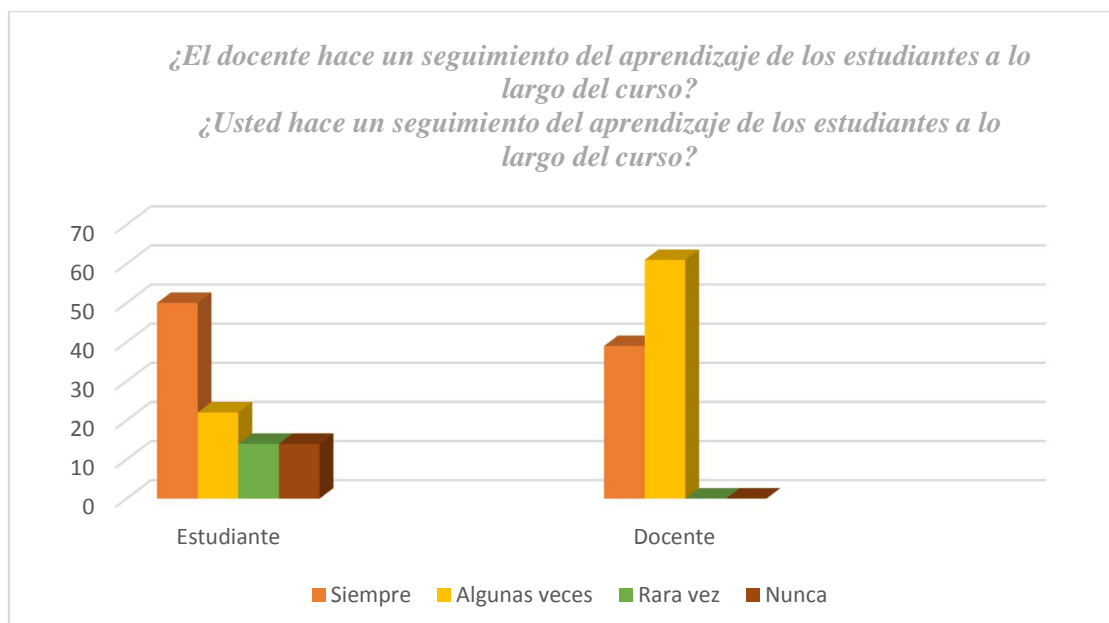


Figura 11. Seguimiento del aprendizaje.

Se evaluó también la realización de actividades encomendadas por el docente de forma regular (figura 12), nuevamente se apreció que un mayor porcentaje de docentes (56%) realizaba esta actividad sólo algunas veces, mientras que los estudiantes en porcentajes similares (43% y 41%), respondieron que se realiza siempre o algunas veces, respectivamente.

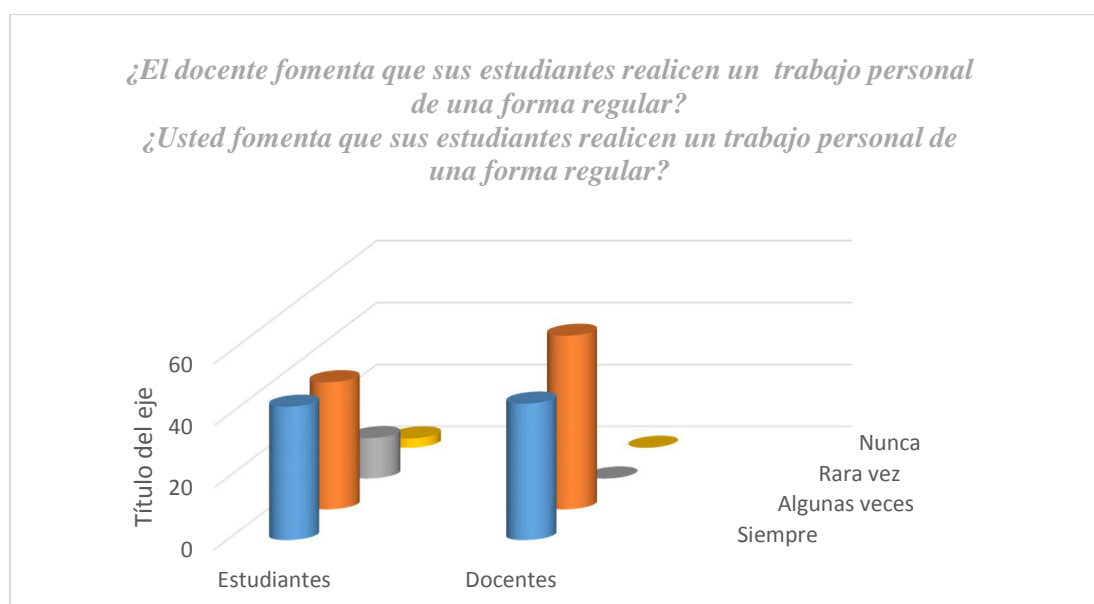


Figura 12. Realización de trabajos de forma regular

Finalmente se evaluó el cumplimiento por parte de los docentes de las horas de consultas a sus estudiantes (figura 13). Se observó que sólo un 67% de los docentes señaló cumplir con las consultas en las horas de tutorías, sin embargo, el 55% de los estudiantes encuestados señaló que estas tutorías se cumplían algunas veces, llegando un 11% a plantear que no se realizaban nunca.

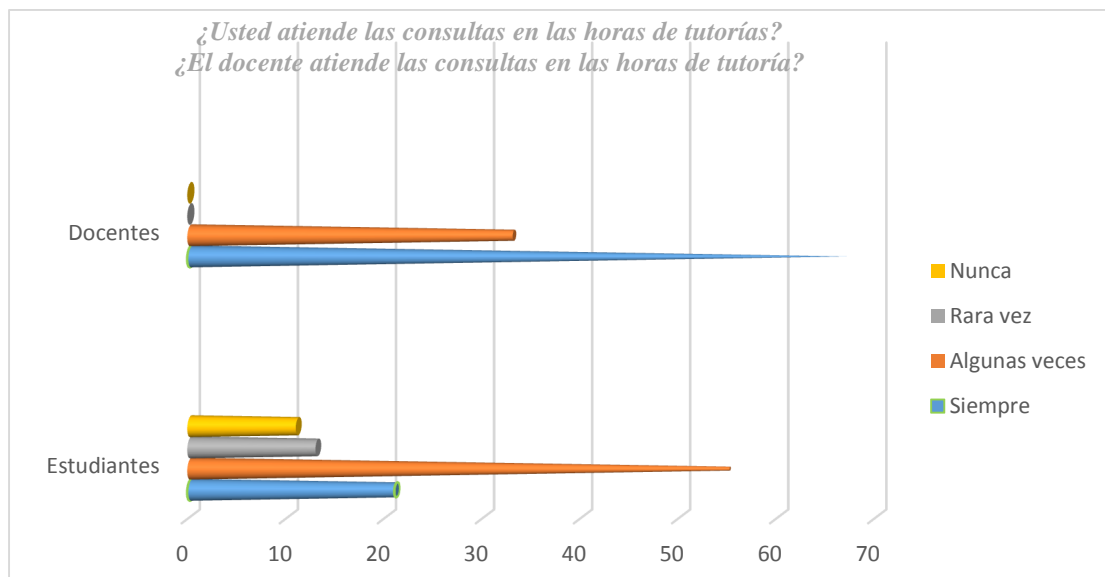


Figura 13. Cumplimiento de las horas de tutorías.

3.2.6 Variable: Seguimiento a docentes.

El análisis de esta variable, se realizó, partiendo de los criterios recogidos en: las encuestas realizadas a los estudiantes; a los docentes y en las entrevistas realizadas a los directivos de diferentes Universidades.

Para poder evaluar esta variable se establecieron como Dimensiones:

El modelo de seguimiento.

La evaluación docente.

Con varios indicadores que fueron aplicados a través de la encuesta tanto a los estudiantes como a docentes.

3.2.7 Dimensión: Modelo de seguimiento.

De las entrevistas realizadas se puede plantear que para el 100 % de los directivos, No existe un Modelo de seguimiento, aunque en uno de los centros se plantea el empleo de planillas, realizadas por un docente acompañante, pero esto no sule a un modelo establecido. A pesar de que el 100 % de los directivos señalan hacer seguimiento a los syllabus y a través de visitas áulicas, la percepción de estudiantes y docentes no es la misma. En la figura 14 se presentan los resultados.

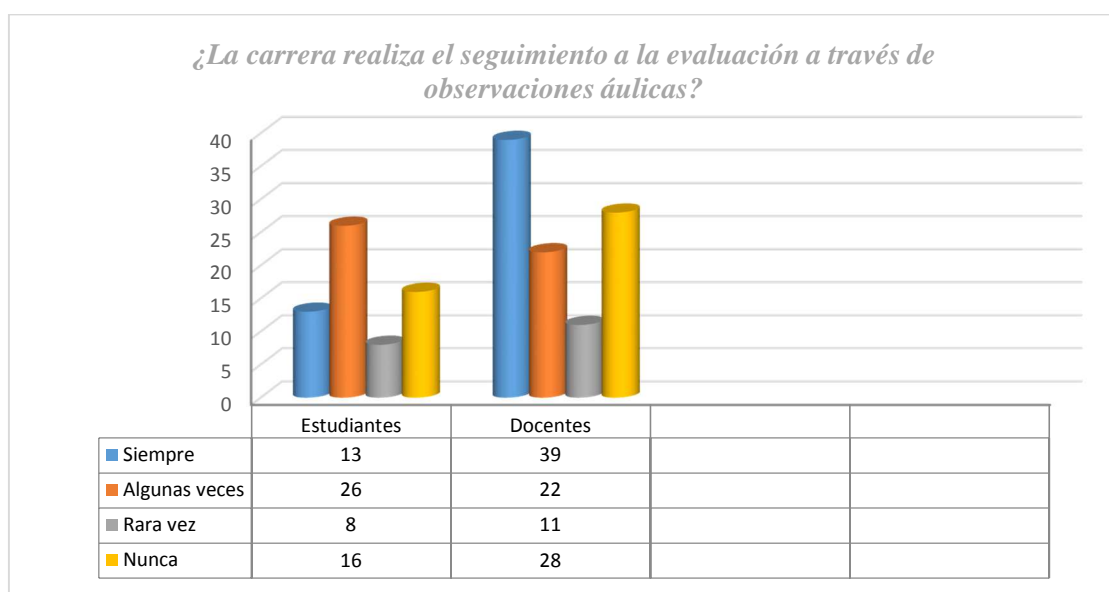


Figura 14. Seguimiento a través de visitas áulicas.

Se puede apreciar que, aunque un 39 % de los docentes señalan que reciben siempre visitas áulicas, un 28 % apunta no haberla recibido nunca y un 11 % raras veces; en el caso de los estudiantes sólo un 13 % de los estudiantes refiere que esto se lleve a cabo siempre, 8 % algunas veces y 16 % nunca. Como se observa, existen contradicciones en lo que señalan las autoridades que realizan y lo que plantean los estudiantes y los docentes perciben, por lo que en este sentido no es factible analizar la frecuencia en que se realizan, ni otras dimensiones.

Otros aspectos acerca del seguimiento a docentes encuestados y estudiantes; fueron la frecuencia con que se realizaba este seguimiento y si el seguimiento ha beneficiado en el desenvolvimiento de sus clases, los resultados se presentan en la figura 15. Respecto a la

frecuencia con la que se realiza este seguimiento el 39% señala que siempre se realiza, un 22% que se realiza algunas veces o raras veces y un 17% señaló que nunca. Por su parte, un 27 % de los estudiantes plantea que siempre, un 37% algunas veces un 28 % rara vez y un 13% nunca. Con relación, si el seguimiento ha beneficiado el desenvolvimiento de sus clases, el 56% de los docentes consideran que siempre, el 22 % algunas veces, el 17% rara vez y el 5% nunca. En el caso de los estudiantes, un 24% plantea que siempre beneficia su proceso de aprendizaje, un 62% señala que algunas veces y un 4 y 10% señalaron que rara vez y nunca.

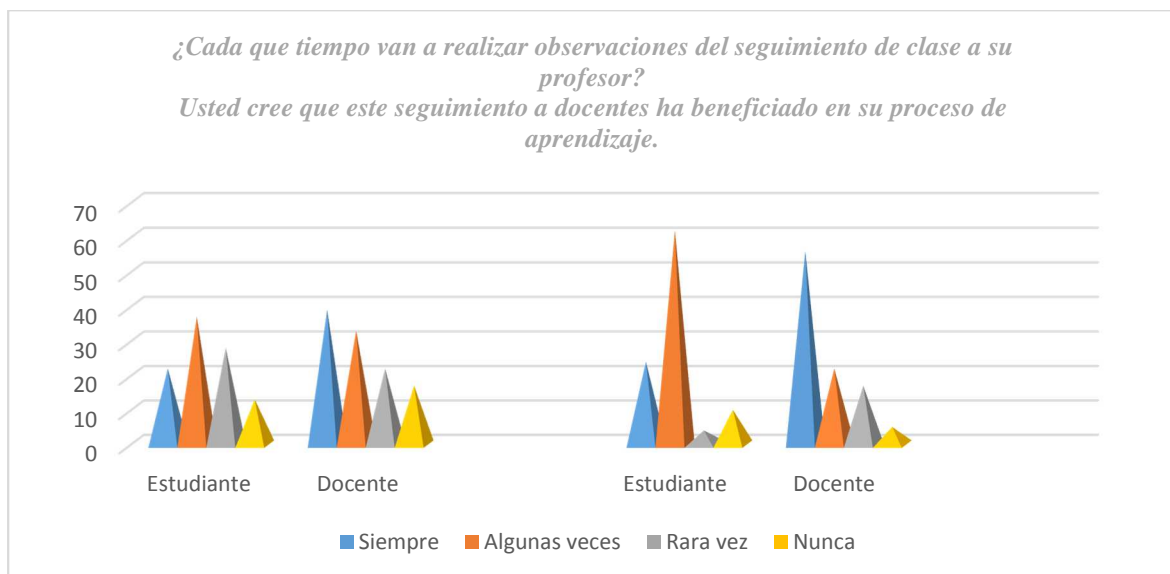


Figura 15. Observaciones del seguimiento a docente en clase y beneficio al proceso de aprendizaje.

A los docentes, además de las preguntas anteriormente realizadas, se les realizaron otras dos preguntas acerca del seguimiento, una al respecto si incluyen aspectos del modelo pedagógico y otra respecto al seguimiento si es favorable para su desenvolvimiento en sus clases. Los resultados se muestran en la figura 16.

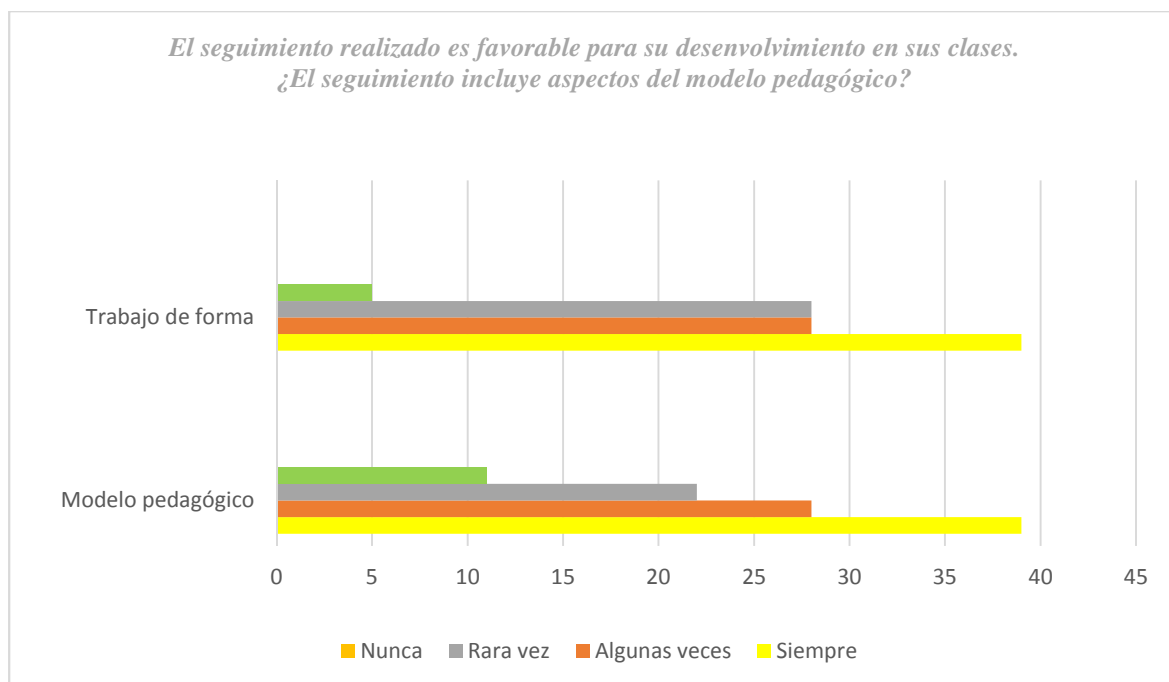


Figura 16. Seguimiento remitido al modelo pedagógico y al desenvolvimiento en sus clases.

Respecto al seguimiento docente, los criterios son dispersos, pero existe en casi todas las respuestas a las preguntas una tendencia superior a agruparlas en las categorías *algunas veces, rara vez y nunca*; esta dispersión es indicativa de que no existe un criterio uniforme por parte de los docentes del seguimiento que se realiza. Estos resultados demuestran, que no queda claro para los directivos la real dimensión que conlleva un proceso de seguimiento, que no es sólo la visita áulica en el momento de la evaluación y si la ayuda en la mejora de los profesores que presenten dificultades.

3.2.8 Dimensión: Evaluación docente.

Relacionado a la evaluación docente, está establecida la realización de esta actividad semestralmente y en la misma existen cuatro actores fundamentales: la autoevaluación del docente, la evaluación de los estudiantes, la hetero evaluación y la evaluación de la autoridad. A partir de los elementos recogidos en la evaluación es que se debe realizar el seguimiento a los docentes, planificar su plan de capacitación y realizar el acompañamiento. En lo recogido en la entrevista se plantea que el 100 % los docentes son evaluados y que, a partir de ésta, se

planifica el seguimiento y en ciertas universidades un acompañamiento, sin embargo, los estudiantes y docentes se manifiestan de forma diferente, en las encuestas.

Un alto porcentaje de los estudiantes y los docentes, consideran que se llevan a cabo siempre los procesos de evaluación. No obstante, tanto los estudiantes como los docentes señalan que esta forma de evaluar ayuda algunas veces al docente en su desempeño (figura 17).

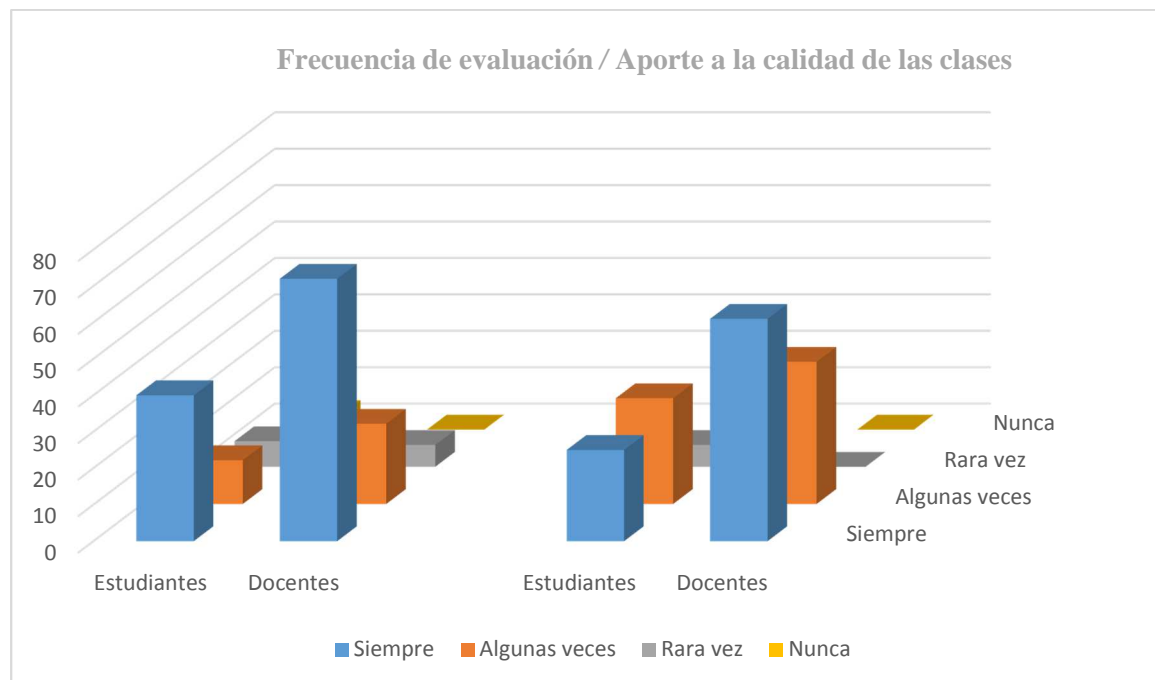


Figura 17. Evaluación docente. Frecuencia y aporte a la calidad.

3.3 Resultados Cualitativos de la Entrevista.

Otra de las herramientas de investigación aplicada a este estudio fue la entrevista, como se señaló en el punto 3.1.3 anterior, fue dirigida a cuatro directivos de distintas universidades y las preguntas del modelo de la entrevista se plantean en el anexo 5. Para su análisis las respuestas se agruparon de acuerdo a las variables consideradas en este trabajo.

Tabla 6.

Tabla acerca de la matriz de resultados variable seguimiento a docentes, los resultados se presentan en la figura 15.

Variable Seguimientos docente	
Dimensión: Modelo de seguimiento	Principales Respuestas
¿En el seguimiento, se verifican el uso de las estrategias metodológicas propuestas por el modelo pedagógico de la Universidad, o se observan otras metodologías innovadoras que utilizan los docentes?	<i>Verificación del uso de estrategias metodológicas propuestas por el modelo pedagógico de la Universidad. (E1, E2)</i> <i>De las cuatro universidades todas están de acuerdo en tener un modelo de seguimiento.</i>
¿Cómo se establece el proceso de seguimiento a sus docentes, en las estrategias metodológicas fundamentadas en el constructivismo de la carrera?	<i>Desconocen el proceso de seguimiento a sus docentes en las estrategias metodológicas fundamentadas en el constructivismo. (E1, E2, E3, E4)</i> <i>De las cuatro universidades todas, deberían de establecer el proceso de seguimiento a sus docentes.</i>
Dimensión: Evaluación docente	Principales Respuestas
¿Cómo es el procedimiento de evaluación a docentes en la Universidad que usted labora y cada que tiempo lo realizan?	<i>A través de visitas áulicas y revisión del syllabus. Sólo el 50% está de acuerdo. (E1, E3)</i>
	<i>Revisión del syllabus, cada vez que inicia un semestre. Sólo el 50% coinciden. (E1, E3)</i>
	<i>Realización semestral. Los cuatro Directivos coinciden.</i>
¿Qué tipo de evaluación realizan?	<i>La autoevaluación, la visita áulica, la evaluación por pares y la evaluación por parte de sus estudiantes. (E1, E2, E3, E4)</i> <i>Las cuatro universidades coinciden.</i>
¿En qué ha beneficiado esa forma de evaluar a sus docentes en el desempeño de sus cátedras?	<i>Conduce a que haya una reflexión en torno a cuáles son sus falencias y como las puede resolver. (E1, E2, E3, E4)</i> <i>Las cuatro universidades coinciden en la evaluación de desempeño.</i>

Tabla 7.

Tabla sobre la matriz de resultados Variable Estrategias Metodológicas, Los resultados se presentan en la figura 1.

Variable estrategia metodológicas	
Dimensión: Utilidad	Principales Respuestas
¿Qué recursos le proporciona la Universidad, o lleva el docente, para el desarrollo de las metodologías?	<i>La existencia de una plataforma universitaria al alcance de todos los docentes. (E1, E2, E3, E4)</i> <i>Las cuatro universidades coinciden en los recursos para el desarrollo de las metodologías.</i>
¿Usted promueve en los docentes la interdisciplinariedad con otras asignaturas que se están dictando en el semestre? ¿Cuál es su procedimiento?	<i>Cuentan con interdisciplinariedad que coordina con otras asignaturas práctica. (E1, E2, E3, E4)</i> <i>Las cuatro universidades coinciden en promover en los docentes la interdisciplinariedad.</i>
Dimensión: Modelo Pedagógico	Principales Respuestas
¿Dentro del modelo pedagógico Universitario hay seguimiento?	<i>Se hace seguimiento al syllabus, aunque algunos prefieren llamar a esta actividad acompañamiento y no seguimiento como tal, por las reuniones con los directores de carrera. (E1, E2, E3, E4)</i> <i>Las cuatro universidades coinciden en que existe un seguimiento al syllabus.</i>

¿Tienen un modelo de seguimiento docente? ¿Cuál es su proceso?	<i>Existe un sistema de cuestionarios que se emplean para el seguimiento. (E1)</i>
	<i>No hay establecido modelo para el seguimiento, pero si se realiza seguimiento en el syllabus. (E2, E3, E4)</i>
	<i>Se realiza por intercambio entre el directivo y el profesor sobre las deficiencias encontradas en la evaluación. (E1, E2, E3, E4) Las cuatro universidades coinciden.</i>
¿Qué estrategias metodológicas promueve la carrera para formar docente?	<i>Emplean el modelo constructivista (E2, E3)</i>
	<i>Que los docentes tengan excelencia académica, sepan comunicarse de manera excelente, que sepan expresarse, que sean elocuentes, que utilicen todas las técnicas que puedan utilizar en su aula, para poder llegar a sus estudiantes y comprometerse a que ellos tengan un aprendizaje de calidad. (E1, E2, E3, E4) Las cuatro universidades coinciden.</i>
Dimensión: Practica pedagógica	Principales Respuestas
¿Cuál es el distributivo de los docentes de la carrera, tienen un solo tipo, o existen más de uno y cómo los ubican por ciclo?	<i>Están organizados en diferentes ciclos sin excepción y su distributivo es: Tiempo completo, a medio tiempo y tiempo parcial. (E1, E2, E3, E4) Las cuatro universidades coinciden.</i>
	<i>Existen una gran mayoría de docentes de tiempo completo, que cumplen 40 horas, son expertos en su labor de cátedra y los profesores de tiempo parcial o por factura que por lo general tienen más de diez años en cátedra y tienen que dar mínimo 2 materias. Estos dos últimos laboran en otras instituciones. (E1, E2, E3, E4) Las cuatro universidades coinciden.</i>
Sus docentes cumplen otras funciones sustantivas, aparte de dictar clases.	<i>Cumplen con: Investigación, Gestión, docencia y Vinculación. (E1, E2, E3, E4) Las cuatro universidades coinciden que cumplen otras funciones sustantivas.</i>

El análisis de los resultados manifestó que los docentes no emplean en el desarrollo de sus clases y en algunos casos desconocen las estrategias metodológicas constructivistas, en cambio los directores de carrera sólo realizan la evaluación semestral a través de una visita áulica y /o revisión del syllabus, pero no tienen un modelo para el seguimiento a docentes que presenten dificultades en su evaluación.

3.4 Triangulación de los Resultados Cuantitativos y Cualitativos; de las Variables de Seguimiento a Docentes y Estrategias Metodológicas.

De acuerdo a los resultados cuantitativos y cualitativos de las variables de seguimiento a docente y Estrategias metodológicas; los estudiantes no perciben el empleo de metodologías innovadoras que les permitan tener un mejor aprovechamiento, existe desconocimiento por los

estudiantes y en ciertos docentes existe desconocimiento del Modelo Educativo Universitario y por tanto no se cumple con lo establecido en él. También se apreció que la evaluación docente no está cumpliendo su papel principal de mejora continua a docente, ya que no se realiza el seguimiento a docentes de forma más exhaustiva y ni existen en la mayoría de los casos; según criterios recogidos en las entrevistas, un esquema de acompañamiento que permita conocer como el docente va superando sus dificultades, de acuerdo a los resultados de su evaluación, lo cual redundaría en la calidad de la docencia y el aprovechamiento de sus estudiantes.

Por otro lado, a pesar de que los directivos señalan la existencia de un plan de capacitaciones a los docentes, en períodos fijos de cada semestre, los cuales a su vez son de carácter obligatorio para el personal titular, un alto porcentaje de los docentes no consideran que las capacitaciones recibidas les sirva para mejorar la calidad de sus clases. Por lo tanto, para profundizar en el análisis de los resultados a que se arribaron en este trabajo, es importante hacer mención a algunos artículos de la Ley Orgánica de Educación Superior.

(LOES , 2010 -2016) Art. 6.- incisos g y h, Derechos de los profesores o profesoras e investigadores o investigadoras plantea, Son derechos de los profesores o profesoras e investigadores o investigadoras de conformidad con la Constitución y esta Ley los siguientes: g) Participar en el proceso de construcción, difusión y aplicación del conocimiento; y h) Recibir una capacitación periódica acorde a su formación profesional y la cátedra que imparta, que fomente e incentive la superación personal académica y pedagógica.

Art. 93 ... “El principio de calidad consiste en la búsqueda constante y sistemática de la excelencia, la pertinencia, producción óptima, transmisión del conocimiento y desarrollo

del pensamiento mediante la autocrítica, la crítica externa y el mejoramiento permanente”....Art. 155.- Evaluación del desempeño académico refiere que ... Los profesores de las instituciones del sistema de educación superior serán evaluados periódicamente en su desempeño académico.... Art. 156, referido a Capacitación y perfeccionamiento permanente de los profesores o profesoras e investigadores o investigadoras se establece que En el Reglamento de Carrera y Escalafón del Profesor e Investigador del Sistema de Educación Superior se garantizará para las universidades públicas su capacitación y perfeccionamiento permanentes.... (LOES p. 40)

Partiendo de la realidad encontrada en las encuestas realizadas a los alumnos y docentes, también como en las entrevistas a directivos, de diferentes Universidades, con la finalidad de que se realicen mejoras en la calidad de los docentes y por ende de la Facultad y la Universidad; por tal motivo en este trabajo se propone diseñar un Manual de procedimientos para el seguimiento a docentes universitarios; éste manual llevará el nombre de seguimiento pedagógico al docente, en las estrategias metodológicas fundamentadas en el constructivismo; (Oviedo, et al, 2004-2009-2011) por ser un proceso estructurado, planificado y respaldado con el respectivo sustento técnico para viabilizar su implementación, es un proceso de intercambio de experiencias y conocimientos; mediante el cual un docente, con otras clases de experiencias en técnicas y metodologías (docente acompañante) enseña, aconseja, guía y ayuda a un docente novel (docente acompañado), en una relación horizontal de uno a uno, destinando tiempo, energía y conocimientos, utilizando un conjunto de estrategias y procedimientos orientados al perfeccionamiento de la práctica pedagógica que se produce a través de la observación y valoración del trabajo en el aula y la reflexión conjunta, con la predisposición de crecer juntos

para mejorar el desempeño docente. (LA Ceballos Varela, et al, LJ Llatas Altamirano, 2016-2018)

El objetivo del modelo es orientar y guiar al docente en el desarrollo del proceso de seguimiento pedagógico en el aula para contribuir al buen desempeño profesional del docente y a la obtención de aprendizajes significativos en los estudiantes. El proceso de seguimiento en el aula coadyuva a lo dispuesto por la Ley Orgánica de Educación Superior, (LOES , 2010 - 2016) ya que:

- Permitirá a los docentes: "Participar en el proceso de construcción, difusión y aplicación del conocimiento".
- Fomentará: "Recibir una capacitación periódica acorde a su formación profesional y la cátedra que imparta, que fomente e incentive la superación personal académica y pedagógica".
- Contribuirá a "Formar profesionales y académicos con capacidades y conocimiento que respondan a las necesidades del desarrollo nacional y a la construcción de ciudadanía", a través de una mejor formación de sus profesores.

IV Presentación y Fundamentación de la Propuesta.

4.1 Introducción.

La calidad profesional docente no sólo depende de la formación inicial, sino que está sujeta a mejoramiento en servicio y en las estrategias de formación continua a las que pueda acceder el docente, de ahí que, el seguimiento pedagógico en el aula se convierte en un pilar fundamental para un buen desempeño. Por lo tanto ¿A qué llamamos el seguimiento pedagógico?, Es una estrategia de formación en servicio, centrada en las estrategias de la Unidad docente, en este caso la Universidad. Su propósito consiste en mejorar la práctica pedagógica de docentes de nueva incorporación o que hayan presentado dificultades en sus evaluaciones, con la participación de actores claves dentro del marco de los desafíos planteados por la Institución Superior.

Para tal fin, el seguimiento pedagógico incluye un conjunto de acciones concretas basadas en distintos aportes teóricos que postulan un seguimiento crítico colaborativo, puesto que, este se entiende como un proceso sistemático y permanente, mediado por el acompañante, con el objeto de interactuar con el docente para promover la reflexión sobre su práctica; es decir, para incentivar tanto el descubrimiento de los supuestos que están detrás de dicha práctica como la toma de decisiones para realizar los cambios necesarios. Esta reflexión debe servir para iniciar un proceso de transformación y mejora de la práctica pedagógica; de modo que se garantice el logro de aprendizajes desde una perspectiva integral y constructivista.

En algunas ocasiones se emplea para designar esta actividad el término seguimiento al docente, el cual no está mal empleado, aunque no contempla en su totalidad las actividades que comprende el *acompañamiento* que son: seguimiento y monitoreo. Esto ya lo están implementado en ciertas universidades de Guayaquil, que fueron parte de la investigación de campo de este proyecto, cuando se realizó la entrevista a cuatro de las directoras de carrera, del

cual en dos de estas universidades ya están aplicando esta modalidad. De acuerdo a lo expuesto, se dice que, el seguimiento pedagógico al docente debe ser un proceso estructurado, planificado y respaldado con sustento técnico para viabilizar su implementación. Para comprender el desarrollo del modelo de seguimiento pedagógico es preciso puntualizar los siguientes conceptos básicos:

4.1.1 Seguimiento Pedagógico.

Es un proceso de intercambio de experiencias y conocimientos a través del cual un docente experimentado (docente acompañante) enseña, aconseja, guía y ayuda a un docente (docente acompañado), en una relación biunívoca, destinando tiempo, energía y conocimientos, brindándole un conjunto de estrategias y procedimientos orientados al perfeccionamiento de la práctica pedagógica, que se produce a través de la observación y valoración del trabajo en el aula y la reflexión conjunta, con el objetivo de mejorar el desempeño docente.

4.1.2 Docente acompañante.

Profesional que brinda apoyo a través del acompañamiento pedagógico en el aula al otro docente, este acompañante es un docente titulado, con el perfil requerido, responsable de acompañar a los docentes de la Carrera de Pedagogía, focalizadas con la finalidad de elevar el nivel de aprendizaje de los estudiantes. Esto requiere que el acompañante pedagógico oriente su labor al fortalecimiento de las competencias priorizadas del docente, para que éste sea capaz de identificar qué y cómo aprenden los estudiantes, de acuerdo a las estrategias metodológicas fundamentadas en el constructivismo. Además, promueve la aplicación de estrategias de aprendizaje de alta demanda cognitiva, el uso de los materiales educativos disponibles, optimizar el tiempo y generar un ambiente favorable para el aprendizaje entre los estudiantes y docentes. El acompañante también debe ofrecer asistencia técnica en la planificación del

syllabus, ejecución y evaluación de procesos pedagógicos para promover una gestión centrada en los aprendizajes de los estudiantes.

Por ello, su labor es a dedicación exclusiva a orientar y afianzar la práctica pedagógica de los docentes y el logro de aprendizaje de los estudiantes. Uno de los aspectos fundamentales para el éxito de la tarea del acompañante es la construcción paulatina de un clima de aceptación y confianza con el docente que acompaña; para lograr este clima, es relevante que el acompañante pedagógico sea un docente reconocido por su labor pedagógica y con legitimidad y liderazgo entre sus colegas.

4.1.3 Docente acompañado.

Docente, que es igual de preparado que el docente acompañante, la finalidad de estar acompañado, con otro profesional es para alcanzar un buen desempeño en la enseñanza y aprendizaje para los estudiantes; trabajar en conjunto en base a las observaciones áulicas, para un mejor desenvolvimiento en las estrategias metodológicas fundamentadas en el constructivismo y lograr una retroalimentación de la práctica diaria. Cabe recalcar que es importante las opiniones y sugerencias de otros colegas y más aún si son observadas, por docentes con mucha experiencia en el ámbito educativo.

4.1.4 Qué objetivos persigue el modelo:

Orientar y guiar al docente acompañante en el desarrollo del proceso de seguimiento pedagógico en el aula, para contribuir al buen desempeño profesional del docente de la cátedra y a la obtención de aprendizajes significativos en los estudiantes, por medio de las estrategias metodológicas fundamentadas en el constructivismo.

✓ Qué finalidad busca el modelo de seguimiento pedagógico al docente:

- Fortalecer al docente en su desempeño en el aula.
- Contribuir a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.

- Afianzar las estrategias metodológicas fundamentadas en el constructivismo.

- Crear espacios de reflexión, coevaluación y mejora permanente de la práctica pedagógica

✓ **Cuáles son los Principios fundamentales que guían el seguimiento:**

Humanista, porque su centro de atención es el desarrollo de las capacidades y actitudes del docente acompañado, orientadas al mejoramiento de su desempeño.

Integrador, porque observa, analiza y retroalimenta todas las dimensiones del quehacer educativo del docente acompañado, contextualizado al entorno institucional.

Valorativo, porque destaca los aspectos positivos del docente acompañado y motiva su crecimiento personal y profesional.

Por tanto, el docente acompañante debe cumplir los siguientes requisitos:

- Ser Guía
- Mediador
- Investigador
- Agente de cambio
- Creativo
- Hábil en el manejo de las didácticas
- Generador de un ambiente de empatía
- Una persona predispuesta a la formación permanente.

Basado en estos supuestos es que se realiza la siguiente propuesta de Seguimiento Pedagógico.

4.2 Propuesta de Protocolo de Seguimiento Pedagógico.

4.2.1 Protocolo del seguimiento pedagógico.

El acompañante pedagógico puede ser un docente titulado, con el perfil requerido, el jefe departamental, o el técnico de la Unidad Pedagógica; responsable de acompañar a los docentes de la carrera, con la finalidad de elevar el nivel de aprendizaje de los estudiantes. Esto requiere que el acompañante pedagógico oriente su labor al fortalecimiento de las competencias priorizadas del docente, para que sea capaz de establecer las diferentes técnicas y estrategias metodológicas fundamentadas en el constructivismo en su labor docente; además de promover la aplicación de estrategias de aprendizaje de alta demanda cognitiva, el uso de los materiales educativos disponibles, optimizar el tiempo y generar un ambiente favorable para el aprendizaje de los estudiantes.

El acompañante también debe ofrecer asistencia técnica al docente en la planificación, ejecución y evaluación de procesos pedagógicos y en la confección del syllabus; por ello, su labor es orientada a mejorar la práctica pedagógica de los docentes y el logro de aprendizaje de los estudiantes. Uno de los aspectos fundamentales para el éxito de la tarea del acompañante es la construcción paulatina de un clima de aceptación y confianza con el docente que acompaña; para lograr este clima, es relevante que el acompañante pedagógico sea un docente reconocido por su labor pedagógica y con legitimidad y liderazgo entre sus colegas.

✓ Roles y funciones del acompañante pedagógico:

- Formular e implementar su plan semestral de seguimiento pedagógico con criterio de pertinencia adecuados a la Universidad en la que labora.
- Ingresar información mensual del proceso de seguimiento, que permitirá al monitorear el trabajo de los acompañantes pedagógicos.

- Planificar y elaborar el diagnóstico. El cual debe ser útil para la planificación, ejecución y evaluación de procesos pedagógicos y de gestión institucional que mejoren el desempeño docente y el logro de aprendizaje de los estudiantes.
- Orientar el desarrollo de estrategias metodológicas de enseñanza fundamentadas en el constructivismo.
- Promover el uso efectivo del tiempo en el aula en función al logro de aprendizajes.
- Orientar a los docentes en la optimización del uso pertinente de los materiales y recursos disponibles en el aula, en función al logro de aprendizajes.
- Asesorar a los docentes en la evaluación del progreso de los estudiantes y el análisis de la información obtenida de las evaluaciones para identificar logros y dificultades en el aprendizaje. Esta información le permite al docente tomar decisiones para la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje.

4.2.2 Formas de intervención que realiza el acompañante pedagógico.

En el seguimiento pedagógico se han propuesto tres formas de intervención, de las cuales dos son responsabilidad del acompañante pedagógico: *visita en aula* y *capacitación*. En estos espacios, los docentes participan y fortalecen su práctica pedagógica a partir de la reflexión crítica colaborativa.

4.2.2.1 Visita en aula.

Constituye la principal forma de intervención en la práctica del docente acompañado; tiene como objetivo mejorar y fortalecer la práctica pedagógica y de gestión a partir de la reflexión crítica colaborativa, la visita crea la posibilidad de impactar directamente en el desempeño docente y los aprendizajes de los estudiantes. Se caracteriza por ser individualizada, personalizada, continua y sistemática. Cada visita toma en cuenta los resultados de la anterior, para planificar la siguiente y se desarrolla en el marco del plan semestral de seguimiento.

El acompañante pedagógico realiza acciones como, por ejemplo, elaborar planes de visita que responden a las necesidades individuales de cada docente, observar, registrar información en el cuaderno de campo y analizar la misma. Esta información se usa para caracterizar la práctica del docente en el aula, identificar los supuestos que operan detrás de ella y orientar la reflexión basada en un diálogo asertivo y empático. Cada docente que requiera del seguimiento, debe recibir tres visitas en aula al semestre. La visita en aula está organizada en tres tipos: diagnóstica, con asesoría personalizada y de salida:

4.2.2.2 Visita diagnóstica

- Se realiza la visita en aula o en aula práctica y se dan pautas para elaboración del diagnóstico socioeducativo como punto de partida.
- Se aplican instrumentos de recogida de información para elaborar el diagnóstico teórico, práctico; y el plan de seguimiento semestral (Tabla 8 y Tabla 9).

Tabla 8.

Tabla acerca de la matriz para la visita diagnóstica teórica al docente.

GUÍA DE OBSERVACIÓN ÁULICA. VISITA DIAGNÓSTICA TEÓRICA							
Nombre del docente visitado: _____							
Asignatura: _____				Fecha: _____			
Docente que observa: _____							
CRITERIOS DE EVALUACIÓN		5	4	3	2	1	OBSERVACIONES
1	Considera al inicio de la clase los objetivos y/o desempeños de comprensión en términos de conocimientos, habilidades y actitudes.						
2	Parte de las experiencias previas de los estudiantes para iniciar la clase.						
3	Planifica actividades que avanzan de lo general a lo particular.						
4	Crea espacios de reflexión para evidenciar la comprensión de los estudiantes.						
5	Realiza las conclusiones de la clase.						
6	Realiza adaptaciones curriculares atendiendo a las diferencias individuales.						
7	Realiza preguntas para conocer y verificar la comprensión individual.						
8	Identifica y considera diferentes técnicas de aprendizaje en el desarrollo de su clase.						
9	Promueve el trabajo colaborativo.						
10	Plantea preguntas que generan discusiones.						

11	Diseña actividades que generan interacción activa y facilita construcciones individuales.						
12	Monitorea y retroalimenta el trabajo individual y colectivo.						
13	Organiza los grupos de trabajo considerando diferentes niveles de aprendizaje.						
14	Diseña procesos de evaluación que considera tanto procesos como resultados.						
15	Presenta el conocimiento utilizando ejemplos reales, experiencias o demostraciones.						
16	Utiliza recursos didácticos.						
17	Motiva y valora la participación de todos los estudiantes.						
18	Utiliza los resultados de las evaluaciones para regular el proceso educativo y mejorar la práctica docente.						
19	Elabora el syllabus considerando las estrategias metodológicas a implementar.						
20	Trata con respeto y amabilidad a los estudiantes.						
Firma docente acompañado				Firma docente acompañante			
<p>Nota: Para la visita diagnóstica el docente acompañante solicitará previamente al docente el syllabus de la asignatura a partir del cual podrá considerar algunas interrogantes. El observador debe tratar de no perturbar el ambiente de clase, con una actitud discreta que no suponga un distractor ni para los estudiantes ni para el profesor; con la ayuda de los instrumentos de observación tomará nota de sus impresiones.</p>							

Fuente: El autor, en base a la recopilación de los resultados obtenidos de este proyecto de investigación.

Tabla 9.

Tabla acerca de la matriz para la visita diagnóstica práctica al docente.

GUÍA DE OBSERVACIÓN ÁULICA. VISITA DIAGNÓSTICA PRÁCTICA						
Nombre del docente visitado: _____						
Asignatura: _____ Fecha: _____						
Docente que observa: _____						
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	5	4	3	2	1	OBSERVACIONES
1						Considera al inicio de la clase los objetivos y/o desempeños de comprensión en términos de conocimientos, habilidades y actitudes.
2						La práctica se encuentra estructurada, se cuenta con un guía y los materiales necesarios para su realización.
3						Presenta relación con los conocimientos teóricos impartidos.
4						Se señala con claridad cómo se evaluarán procesos y productos.
5						El tiempo asignado a la actividad es el adecuado.
6						La actividad está explicada y descrita claramente.
7						Realiza preguntas para conocer y verificar la comprensión individual

8	Organiza los grupos de trabajo considerando diferentes niveles de aprendizaje.						
9	En el syllabus se encuentra descrita la actividad a realizar.						
10	Al finalizar la actividad se realizan las conclusiones de la misma y se evalúan los resultados alcanzados por los estudiantes.						
Firma docente acompañado				Firma docente acompañante			
<p>Nota: Para la visita diagnóstica el docente acompañante solicitará previamente al docente el syllabus de la asignatura a partir del cual podrá calificar algunas interrogantes El observador debe tratar de no perturbar el ambiente de clase, con una actitud discreta que no suponga un distractor ni para los estudiantes ni para el profesor; con la ayuda de los instrumentos de observación tomará nota de sus impresiones.</p>							

Fuente: El autor, en base a la recopilación de los resultados obtenidos de este proyecto de investigación.

Luego de la visita, el observador revisará sus observaciones, sacará sus conclusiones y elaborará sus propuestas de mejoramiento, para en la reunión de retroalimentación que tendrá lugar luego, intercambiar comentarios con el profesor observado y ofrecerle sugerencias oportunas y respetuosas, tratando de mantener una actitud positiva y no de desvalorización, siempre respetando la libertad de Catedra del docente. Seguido se analizarán las dificultades encontradas en la actividad y se elaborará el informe de la clase observada (Tabla 10.)

Tabla, 10

Tabla acerca de la matriz de informe, clase observada.

INFORME DE LA CLASE OBSERVADA.
Nombre del docente visitado: _____
Asignatura: _____ Fecha: _____
Docente que observa: _____
Fortalezas durante la ejecución de la clase: (enumerar)

Debilidades observadas: (enumerar)

<p>Sugerencias a cambiar o mejorar:</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
<p>Firma docente acompañante Firma del docente acompañado</p>
<p>Nota: La reunión de los docentes debe realizarse una vez culminada la visita y de no ser posible en un período de tiempo no mayor a 24 horas. El docente acompañante debe informarle al docente visitado todos los criterios observados, durante la visita áulica y dejarle claro las sugerencias a mejorar o cambiar que van a ser medidas en la visita de seguimiento.</p>

Fuente: El autor, en base a la recopilación de los resultados obtenidos de este proyecto de investigación.

Culminada la entrevista el docente acompañante elaborará un informe para la directora de Carrera, donde expondrá su valoración acerca de la entrevista con el profesor (Tabla. 11)

Tabla. 11

Tabla acerca de la matriz criterios de evaluación de la entrevista

CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE LA ENTREVISTA		
Nombre del docente visitado: _____		
Asignatura: _____ Fecha: _____		
Docente que observa: _____		
CRITERIOS	SI	NO
El docente acompañado expresó sus preferencias.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mostró seguridad en sí mismo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mostró interés y actitud positiva.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sus respuestas corresponden a las preguntas realizadas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fue autocrítico y aceptó las sugerencias realizadas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Se propone, que tenga una capacitación para afianzar sus clases.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Firma docente acompañante

Este informe junto con una copia de la visita áulica y el informe de la clase observada serán entregados al directivo de la carrera.

Fuente: El autor, en base a la recopilación de los resultados obtenidos de este proyecto de investigación.

Los profesores involucrados en el proceso se mantendrán en contacto para constatar la aplicación y los resultados de las estrategias para el mejoramiento.

4.2.2.3 Visita con asesoría personalizada

- Cada visita es de un turno de clases con participación del docente y acompañante pedagógico.
- Luego de la visita se genera un espacio para la asesoría personalizada del acompañante al docente.
- Estas visitas están orientadas a fortalecer aspectos pedagógicos y de gestión a partir del establecimiento de acuerdos y compromisos.
- En este proceso, se pretende desarrollar en el docente la capacidad de autoevaluación y autorregulación de su labor educativa a partir de una reflexión crítica que le ayude a transformar su práctica pedagógica.
- El acompañante también realiza un proceso de autorreflexión, autoevaluación y autorregulación sobre su rol en el seguimiento; en él identifica factores que influyen, fortalezas y áreas de mejora en el proceso del seguimiento. (Tabla. 12).

Tabla 12.

Tabla acerca de la matriz de informe. visita de seguimiento.

INFORME DE LA CLASE OBSERVADA. VISITA SEGUIMIENTO		
Nombre del docente visitado: _____		
Asignatura: _____		Fecha: _____
Docente que observa: _____		
CRITERIOS	SI	NO

El docente mejoró los aspectos señalados.		
Se observa una mejor organización a partir de los señalamientos realizados.		
Se encontraron nuevas sugerencias a cambiar o mejorar.		
Nuevas sugerencias a cambiar o mejorar:		
Otros aspectos de interés		
Firma docente acompañante	Firma del docente acompañado	

Fuente: El autor El autor, en base a la recopilación de los resultados obtenidos de este proyecto de investigación.

Al igual que en la visita diagnóstico, se realizará una reunión con el docente y se pueden utilizar las matrices de informe de la clase observada y matriz de criterios de evaluación.

4.2.2.4 Visita de salida

- Se realiza al final del semestre.
- Se realiza el balance del seguimiento pedagógico y se comparten percepciones sobre los procesos vividos juntos y el logro obtenido durante todo el período; puede emplearse el modelo de la matriz de clase observada y de criterios de evaluación, donde se deben destacar los alcances que se lograron con el acompañamiento. Para finalizar la visita de aula, se organiza y sistematiza la información recogida; se inicia un nuevo proceso de planificación para la siguiente visita en función a las necesidades, demandas identificadas y compromisos asumidos; se registra la visita y es reportada a las instancias correspondientes.

4.2.2.5 Acciones que el acompañante pedagógico debe considerar para las visitas en el aula.

El acompañante pedagógico realiza las siguientes acciones específicas:

A. Planificación: El acompañante elabora su plan de visita en función a las necesidades de cada docente acompañado; además, prepara sesiones de aprendizaje en forma conjunta con

el docente, e insumos bibliográficos y otros materiales educativos como herramientas de soporte.

B. Observación y registro de información: En este proceso, el acompañante pedagógico observa y registra en su cuaderno la información sobre el desempeño docente teniendo como foco de atención las competencias priorizadas para los docentes en él y los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Esto implica que el registro de situaciones pedagógicas se realiza a partir de la observación de las interacciones que se suscitan en el aula.

El cuaderno es un instrumento de registro flexible, de uso frecuente, que debe adecuarse a los propósitos u objetivos de la información que se quiere registrar. El registro se asemeja a una “fotografía de aula”, en la cual se registra con exactitud los hechos y percepciones de los actores educativos. El acompañante debe considerar que la información que reúna debe ser útil para la reflexión con el docente, la elaboración de sus informes y la de otros registros. Por esta razón, los registros deben considerar tanto las situaciones que hayan promovido el aprendizaje como las que lo hayan dificultado.

El acompañante registra en forma ordenada, explícita, clara y objetiva las acciones que se producen durante el desarrollo de la sesión de aprendizaje; precisa aquellas que potencian los aprendizajes y las que los dificultan; luego, en el diálogo con el docente, registra las percepciones que tiene (el docente) frente a esas situaciones y devela los supuestos que operan detrás de su práctica para orientar su reflexión. Así también, la actitud del acompañante es primordial para propiciar el diálogo abierto con los actores; su capacidad de escucha, asertividad y empatía juegan un rol importante; la generación de un ambiente de confianza, amabilidad y respeto, así como el reconocimiento de las acciones que realiza cada actor involucrado en el proceso educativo, favorecen el planteamiento pertinente de sus apreciaciones.

En este diálogo, se sugiere realizar algunas acciones puntuales:

- ✓ Comunicar al docente el propósito de la visita.
- ✓ Brindar orientaciones específicas a todos los docentes sobre temas determinados al concluir el semestre.
- ✓ Buscar el momento apropiado para conversar con los estudiantes creando un clima de confianza.
- ✓ Recoger las apreciaciones de los estudiantes acerca de la labor del docente y los logros de aprendizaje.

C. Análisis de información: El acompañante realiza el análisis de la información que registró en su cuaderno, estableciendo relaciones entre las distintas situaciones pedagógicas, sucesos y apreciaciones consignadas durante la observación de la sesión de aprendizaje y en relación al diálogo abierto que se ha sostenido con los diferentes actores. Plantea preguntas claves que permitan llevar al docente a la reflexión crítica sobre su desempeño pedagógico y de gestión a partir de la identificación de sus fortalezas, aspectos a mejorar y principales necesidades de formación. Es sumamente importante que en el análisis no se pierda la perspectiva de los propósitos del seguimiento. Estos están definidos por las competencias e indicadores que se han planteado al inicio del proceso.

También es necesario recopilar evidencias y tener insumos que permitan identificar las principales necesidades, fortalezas y aspectos a mejorar en los actores del proceso, y orientar el proceso de reflexión con el docente. El acompañante, previamente al proceso de asesoría personalizada, debe formularse preguntas como:

- ¿Por qué se suscitó esta situación pedagógica?,
- ¿Qué implicancias tuvo en el logro del aprendizaje? y
- ¿Ahora cómo abordo el tema con el docente para mostrarle estas implicaciones en el logro del aprendizaje?

Luego el acompañante debe plantear ideas o preguntas claves, que permitan llevar al docente a la reflexión crítica de lo que ocurre en el proceso educativo.

D. Orientación para la reflexión crítica: Al concluir la jornada de clases con estudiantes, el acompañante realiza la asesoría personalizada al docente, en ella promueve la reflexión sobre la práctica pedagógica por medio del diálogo asertivo, empático, de la información registrada y previamente analizada. La reflexión debe orientar al docente a identificar fortalezas y aspectos por mejorar en su desempeño pedagógico y de gestión, estableciendo compromisos de mejora, con este proceso, se pretende desarrollar en el docente la capacidad de autoevaluación y autorregulación de su labor educativa. El objetivo es que sea autónomo en su reflexión.

Para finalizar la reunión de asesoría, la acompañante propicia en el docente la necesidad de asumir acuerdos y compromisos en relación a las áreas de mejora (que responden directamente a las competencias). Durante la visita siguiente, el cumplimiento de estos acuerdos debe ser evaluado, por lo que deberán ser planteados de manera precisa.

E. Reporte de la información: Finalmente, el acompañante organiza y sistematiza la información recogida, la registra y la reporta a las instancias correspondientes. Con esta acción se concluye el ciclo de la visita y se inicia un nuevo proceso de planificación para la visita siguiente. Esta se planificará en función a las necesidades y demandas identificadas.

4.2.2.6 Intervención del acompañante pedagógico durante la visita en aula con asesoría personalizada.

El acompañante pedagógico, en la primera visita en aula con asesoría personalizada realiza la observación participante, luego de ésta, acuerda con el docente en función a sus necesidades y requerimientos, los roles que asumirán en las siguientes visitas para el fortalecimiento de sus competencias. El acompañante pedagógico observa la sesión de aprendizaje que desarrolla el docente y registra en el cuaderno de campo situaciones

pedagógicas relevantes que se desarrollan en el aula, tal cual van sucediendo. Dado que es necesario recoger evidencias del progreso de los estudiantes, se debe tener indicadores claros de los que se va observar; así, se puede revisar las producciones de estos y otros elementos que nos puedan proporcionar indicios de las capacidades que están desarrollando.

Por esta razón, los datos del cuaderno de campo son necesarios para la reflexión y el establecimiento de compromisos y por tanto, para lograr el objetivo de la visita en el aula. Las siguientes visitas en aula con asesoría personalizada, pueden planificarse asumiendo el siguiente rol: El docente y el acompañante desarrollan una sesión de manera compartida: el acompañante y el docente planifican juntos la sesión o actividad de aprendizaje y acuerdan cómo será su intervención en el aula.

Los talleres de capacitación, son reuniones programadas y concertadas entre el acompañante pedagógico y el grupo de docentes acompañados a su cargo. Se caracteriza por ser un espacio de comunicación horizontal y de expresión abierta para abordar temas vinculados a las fortalezas y debilidades identificadas en el quehacer pedagógico durante las visitas en aula.

Busca reforzar o profundizar temas abordados en los seminarios de actualización, de acuerdo con las necesidades y demandas de los docentes acompañados. En este espacio es posible enriquecer los aprendizajes de los docentes con la experiencia de los otros, puesto que, al convocar un número pequeño de participantes, se genera la posibilidad de que se relacionen de manera muy activa, y que busquen solucionar problemas individuales o afines al grupo; es decir, es posible que asuman compromisos para abordar dichos problemas como colectivo. En otras palabras, los talleres de capacitación contribuyen al proceso de articulación e integración de los docentes, por lo que fortalecen sus capacidades de trabajo cooperativo y ayuda mutua.

Las capacitaciones deben ser implementadas sin interferir con las actividades pedagógicas desarrolladas con los estudiantes. Las estrategias que se utilicen en los talleres de

capacitación, deben girar en torno a la temática seleccionada como producto de las observaciones y de las necesidades o demandas identificadas en los docentes acompañados.

4.3 Conclusiones de la Investigación Realizada.

Cabe recalcar que los criterios de evaluación, de las matrices expuestas, fueron elaboradas bajo el criterio del autor de esta investigación, en base a la recopilación de los resultados obtenidos de este proyecto, tomando en consideración algunos ítems de los criterios de las encuestas para estudiantes y docentes y correlacionándolos con las preguntas de las entrevistas, así mismo la estructura de las matrices. Al finalizar el presente trabajo investigativo se puede concluir que: aunque los docentes refieren emplear metodologías constructivistas, no quedaron claras en las encuestas realizadas, cuáles eran las que principalmente se empleaban, de igual manera, no quedó clara en las entrevistas con los directivos que sugerencias habían al respecto, lo que se exige es que los docentes tengan excelencia académica, que sean buenos comunicadores en sus aulas, que sepan expresarse, que sean elocuentes, que estén preparados y que utilicen todas las técnicas que puedan emplear en su aula, para poder llegar a sus estudiantes y comprometerse a que ellos tengan un aprendizaje de calidad.

De la misma forma se pudo observar en las entrevistas, que los directivos indican, que sus docentes hacen uso del artículo 146 de la LOES sobre la libertad de cátedra, del cual los directivos respetan esa libertad, pero indican a su vez que tienen que complementar con las exigencias de la Universidad y los lineamientos revisados en los syllabus.

Por otro lado, las metodologías que emplean los docentes de la carrera de Pedagogía deben de estar más encaminadas a que los estudiantes puedan hacer uso de los conocimientos previos para construir el nuevo conocimiento. Si bien los estudiantes consideran que los docentes siempre relacionan los nuevos conceptos con los ya conocidos, una parte importante considera que no siempre el docente introduce temas que induzcan a la discusión y anime a los estudiantes a participar activamente en la clase, así como la atención correcta en las horas de

tutorías como lo sugiere el modelo constructivista. Así mismo una gran parte de los docentes consideraron utilizar estrategias metodológicas fundamentadas en el constructivismo.

Aunque los directivos entrevistados de las cuatro Universidades en Guayaquil, señalan realizar seguimiento a los docentes una vez evaluados, éstos no lo perciben como tal, ni los estudiantes consideran que la evaluación contribuya a la mejora de la calidad del docente. Tomemos en cuenta que el seguimiento y la evaluación, entendidos como procesos transversales, están presente desde la observación de la clase, el registro de información: de la observación, reflexión conjunta, retroalimentación, modelaje y nueva práctica; información que una vez valorada se analiza y sistematiza para la correspondiente toma de decisiones, previa una reflexión crítica sobre la práctica para mejorarla de manera continua. Por lo tanto, después de que se realice una evaluación a los docentes, se hará un seguimiento a los resultados obtenidos en la evaluación, esto quiere decir, que se realizará un acompañamiento áulico para mejorar esas debilidades encontradas en las evaluaciones, del cual se puede considerar, lograr un cambio que contribuya en las estrategias metodológicas fundamentadas en el constructivismo en el momento que los docentes imparten sus clases.

Para asegurar que el seguimiento a docente universitario en el aula sea efectivo, debe realizarse el seguimiento durante todo el proceso y prever una fase de refuerzo respaldada por una planificación en este caso sería el Syllabus, que asegure su desarrollo en tiempos establecidos en función de las necesidades observadas en los docentes acompañados. Como resultado de este trabajo, se propone un modelo de seguimiento a docente para aplicar en la Facultad de Pedagogía de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, con el objetivo de orientar y guiar al docente en el desarrollo del proceso de seguimiento pedagógico en el aula para contribuir al buen desempeño profesional del mismo y a la obtención de aprendizajes significativos en los estudiantes, afianzando desde las estrategias metodológicas fundamentadas en el constructivismo.

4.3.1 Recomendaciones

- Se deben realizar capacitaciones a los docentes sobre estrategias metodológicas fundamentadas desde el constructivismo, para afianzar su accionar como docentes y en la interrelación con sus estudiantes. Se debe tomar también en consideración la necesidad de capacitación específica que necesita el docente para mejorar la calidad de su clase.
- Realizar visitas áulicas no solo en períodos de evaluación docente, para poder conocer las dificultades de los docentes y poder apoyarlos antes del proceso evaluativo.
- Escoger entre los profesores de mayor experiencia docente aquellos que puedan desempeñarse como acompañante pedagógico, para fortalecer el trabajo de los docentes acompañados.
- Evaluar e instrumentar la metodología de seguimiento propuesta.
- Transferir la propuesta para otros Campus de Educación Superior y carreras afines.

V. Referencias Bibliográficas.

- Abarca Fernández, Ramón R. (2002). Teoría del aprendizaje constructivista. Editorial Zenit. 173 pp. Obtenido de: <https://es.scribd.com/document/64174999/Abarca-Ramon-Teoria-Del-Aprendizaje-Constructivista>
- Álvarez C. (2008). La etnografía como modelo de investigación en educación. *Gazeta de Antropología*, 24(1) artículo 10. <http://hdl.handle.net/10481/6998>
- Álvarez C. (2011). El interés de la etnografía escolar en la investigación educativa. *Estudios Pedagógicos XXXVII*, N° 2: 267-279
- Álvarez, R. P. (2004). Formación superior basada en competencias, interdisciplinariedad y trabajo autónomo del estudiante. *Revista iberoamericana de educación*, 8. ISSN: 1681-5653.
- Aranda, A. F., Pastor, V. M. L., Oliva, F. J. C., & Romero, R. (2013). La evaluación formativa en docencia universitaria y el rendimiento académico del alumnado. *Aula Abierta*, 41(2), 23-34.
- Araya, V. Alfara, M & Andonegui, M (2007) “Constructivismo: Orígenes y Teorías Constructivistas del Aprendizaje 96 Perspectivas”. *Revista Laurus*, Volumen 13 N° 24. p. 77. Universidad Pedagógica Experimental Libertador Venezuela
- Barrett, T. (2005). Understanding problem-based learning. En *Handbook of enquiry & problem based learning*. In T. Barrett, I. MacLabhainm, H. Fallon (Eds.), pp 13-25.
- Barron, B. J. S., Schwartz, D. L., Vye, N. J., Moore, A., Petrosino, A., Zech, L., Bransford, J. D. (1998). The Cognition and Technology Group at Vanderbilt. Doing with understanding: Lessons from research on problem- and project-based learning. *The Journal of the Learning Sciences*, 7 (3-4), 271-311.
- Beltrán, J. (1996). Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje. Madrid: Síntesis.
- Beltrán, J., Pérez, L. y Ortega, M. (2006). CEA. Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje. Madrid: Ediciones TEA ediciones 212
- Bergmann J y Sams A. (2012). *Flip Your Classroom. Reach Every Student in Every Class Every Day*. International Society for Technology in Education (ISTE). ISBN: 978-84-675-6118-0
- Berro, E. G., Martín, S. R., Navallas, F. J., Soriano, M., & Sabidó, A. R. (2014). Hacia una evaluación integral del profesorado universitario: la experiencia de la Universidad Politécnica de Cataluña. *Bordón. Revista de pedagogía*, 66(3), 61-74.

- Bjork Daniel W. (2013). *B.F. Skinner, A Life* Amazon.com: Books. N.p. n.d. ISBN 9781557984166: Web. 4 de junio.
- Branda, L. (2009). L'aprenentatge basat en problemes. Consideracions generals. A L'Aprenentatge basat en problemes en l'educació superior. Bellaterra: IDES i Servei de Publicacions de la UAB. (pp. 11-46).
- Caballero, E. (2012). La formación del profesorado universitario y su influencia en el desarrollo de la actividad profesional. *Revista de Docencia Universitaria*, 11 (2), 391-412. <http://redu.net/redu/files/journals/1/articles/446/public/446-2381-1-PB.pdf> Consultado el 15 enero, 2013
- Cahoy, E. (2016). "Empirical Research in Education and the Behavioral / Social Sciences". Copyright. The Pennsylvania State University.
- Calderón Garrido, Caterina; Gustems Carnicer, Josep Brown, S. y Pickford, R. (2013). Evaluación de habilidades y competencias en Educación Superior. Madrid: Narcea. *Anuario de Psicología*, vol. 43, núm. 1, abril, pp. 129-130 Universitat de Barcelona, España
- Caram, G. (2014). Teoría del aprendizaje. Facultad de Filosofía y Letras. Departamento de Ciencias de la Educación. Obtenido de: http://filo.unt.edu.ar/programas/wp-content/uploads/sites/64/2016/02/edu_teorias_del_aprendizaje_14.pdf
- Cauas, D. (2015). Definición de variables, enfoque y tipo de investigación. *Biblioteca electrónica de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia*. . Recuperado el 26 de julio de 2016, de http://datateca.unad.edu.Co/contenidos/210115/Documento_reconocimiento_Unidad_No_2.pdf#page,5
- Cid Sabucedo, A., Pérez Abellás, A., & Zabalza Beraza, M. A. (2013). Las prácticas de enseñanza realizadas/observadas de los " mejores profesores" de la Universidad de Vigo.
- Corbetta P. (2010). Metodología y técnicas de Investigación Social. Cap 10. La entrevista cualitativa. Editorial Mc Graw Hill. ISBN 978-84-481-5610-7
- Day, C. 2005. Formar docentes. Cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado. Ediciones Narcea, Madrid.
- De la Orden, A. (1987). El Profesor Universitario en Rev. Bordon. Madrid. Editorial Revista de Orientación Pedagógica No 166. Tomo XXXIX.
- Del Prado IL. (2011). Aprendizaje Significativo (David Ausubel). Educar. El portal educativo del estado Argentino. Obtenido de:

<http://portal.educ.ar/debates/eid/docentes hoy/materiales-escolares/aprendizaje-significativo-davi.php>

Del Valle Alburguez Mendoza, Milagros; Castro Urdaneta, Marlene del Carmen (2015) Interdisciplinariedad, investigación-acción y trabajo colaborativo en el aprendizaje del inglés técnico Multiciencias, vol. 15, núm. 2, abril-junio, pp. 210-218 Universidad del Zulia Punto Fijo, Venezuela

Delval, J. (1997). Hoy todos son constructivistas. Cuaderno de Pedagogía (257). Caracas, Venezuela.

Díaz Villa, Mario. (2007). Reforma Curricular: elementos para el estudio de sus tensiones en Angulo Villanueva, R. Orozco Fuentes, B (Coords). Alternativas Metodológicas de Intervención Curricular en la Educación Superior. Plaza y Valdez. México: Plaza y Valdez.

Díaz, A., & Hernández, R. (2015). Constructivismo y aprendizaje significativo. metabase.uaem.mx. Obtenido de: [https://scholar.google.com/ec/scholar?q=D%C3%ADaz,+A.,+%26+Hern%C3%A1ndez,+R.+\(2015\).+Constructivismo+y+aprendizaje+significativo.&hl=es&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholart&sa=X&ved=0ahUKEwiewzoST5-LWAhWCQCYKHxetAqoQgQMIJDAA](https://scholar.google.com/ec/scholar?q=D%C3%ADaz,+A.,+%26+Hern%C3%A1ndez,+R.+(2015).+Constructivismo+y+aprendizaje+significativo.&hl=es&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholart&sa=X&ved=0ahUKEwiewzoST5-LWAhWCQCYKHxetAqoQgQMIJDAA).

Díaz, M. (2016). Del campo curricular en América Latina: elementos para su comprensión. [Con] textos, 5(20), 23-34. doi: 10.21774/ctx.v5i20.755

Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. 2ª edición. México. Mc Graw Hill Interamericana.

Domínguez Navarro, José A. *et. Al.* (2008) Comparativa entre el aprendizaje basado en proyectos y el aprendizaje basado en problemas. *II Jornadas de Innovación Docente, Tecnologías de la Información y de la Comunicación e Investigación Educativa en la Universidad de Zaragoza*, Zaragoza, 7 y 8 de febrero.

Domínguez, M.P. (1997) Efectos de Pantalla y Constructivismo. En: Pensamiento Vol. XXI, Diciembre, Santiago de Chile.

Egg, E. A. (1994). *Interdisciplinariedad en educación*. Magisterio del Río de la Plata.

Escobar, Y. C. (2010). Interdisciplinariedad: desafío para la educación superior y la investigación. *Rev Luna Azul*, 31, 156-69.

Estatuto de la UCSG. (2013). Naturaleza, misión, responsabilidades sustantivas, fines y valores. Obtenido de:

[http://www.ucsg.edu.ec/dmdocuments/acreditacion_internacional/SUPERESTRUCTURA/SE-2.1%20ESTATUTO_2013-CU-5-XI-2013%20\(1\).pdf](http://www.ucsg.edu.ec/dmdocuments/acreditacion_internacional/SUPERESTRUCTURA/SE-2.1%20ESTATUTO_2013-CU-5-XI-2013%20(1).pdf). Consultado 26 de diciembre 2017.

Florán G. (2014). Constructivismo y estrategias para un aprendizaje significativo.

<https://prezi.com/enwa1bktlvxb/constructivismo-y-estrategias-para-un-aprendizaje-significativo/>

González Álvarez, C.M. (2012). Teorías Constructivistas. Aplicación del Constructivismo Social. Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa en Educación Bilingüe y Multicultural –IDIE- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura. Guatemala 64 páginas.

Guach Castillo J. & Peña Gálvez RL. (2005). El método de seguimiento o monitoreo. Una experiencia en la formación reflexiva-creativa del programa Prycrea. En: Revista Creemos Internacional.-Año 5 no. 2.- Puerto Rico

Hamodi, C., López Pastor, V. M., & López Pastor, A. T. (2015). Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior. *Perfiles educativos*, 37(147), 146-161.

Hernández Herrera CA, Jimenez Garcia M, Sánchez S. (2015). El rendimiento académico en universitarios, una revisión teórica a las variables internas y externas, Publisher: Editorial Centro de estudios e investigaciones para el desarrollo docente. Cenid AC, Editors: Francisco Santillán Campos, pp.81 – 96. In book: Experiencias educativas en instituciones de nivel superior en Latinoamérica,

Hernández Requena, Stefany (2008). «El modelo constructivista con las nuevas tecnologías: aplicado en el proceso de aprendizaje». En: «Comunicación y construcción del conocimiento en el nuevo espacio tecnológico» [monográfico en línea]. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*. Vol. 5(2). UOC. ISSN 1698-580X

Irigoyen, JJ; Acuña, KF; Jiménez, M. (2011). Análisis de las interacciones didácticas: ¿cómo auspiciar la formación de estudiantes competentes en el ámbito científico? *Enseñanza e Investigación en Psicología*, vol. 16, núm. 2, julio-diciembre, pp. 227-244

Javaloyes Sáez MJ. (2016) Enseñanza de estrategias de aprendizaje en el aula. Departamento de Psicología. Universidad de Valladolid. Obtenido de:

<https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/16867/1/Tesis1021-160505.pdf>

Jiménez, E. J. B., García, T. C. S., & Villegas, J. V. (2012). El nivel de formación docente, las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en la Escuela Académica Profesional de Educación de UNMSM. *Investigación Educativa*, 16(29), 21-36.

- Jonassen, D. (2000) El Diseño de entornos constructivistas de aprendizaje En: Reigeluth, Ch. (Eds.) Diseño de la instrucción Teorías y modelos. Un paradigma de la teoría de la instrucción. Parte I. 225-249 Madrid: Aula XXI Santillana
- Koval, S (2011). Manual para la elaboración de trabajos académicos: investigar y redactar en el ámbito universitario. Editorial Temas.
- Kvale S. (2011). La entrevista en Investigación cualitativa. Ediciones Morata SL. ISBN 978-84-7112-688-7.
- Leal, I., & Chenche, F. (2013). Aprendizaje Basado En Problemas. Ciencia y Tecnología (5), 3-13.
- Linge, N. & Parsons, D. (2006). Problem-Based learning as an effective tool for teaching computer network design. IEEE Transactions on Education. Vol. 49, nº 1, Febrer, pp. 5-10.
- Litwin, E. (2013). La didáctica: una construcción desde la perspectiva de la investigación en el aula universitaria. *Educación*, 7(13), 41-59.
- Litwin, Edith (1997a). Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior. Buenos Aires, Editorial Paidós.
- Litwin, Edith. (1997b). Enseñanzas e innovaciones en las aulas para el nuevo siglo. Buenos Aires, Editorial El Ateneo.
- Litwin, Edith. (2004). Tecnologías educativas en tiempos de internet. Buenos Aires, Editorial Amorrortu.
- Litwin, Edith. (2008). El oficio de enseñar. Condiciones y contextos. Buenos Aires, Editorial Paidós.
- Litwin, Edith; Maggio, Mariana y Lipsman, Marilina (2005). Tecnologías en las aulas, las nuevas tecnologías en las prácticas de la enseñanza. Buenos Aires, Editorial Amorrortu.
- LOES. (2016). Ley orgánica de Educación Superior. Registro Oficial Suplemento 298 de 12-oct.-2010. Última modificación: 30-dic.-2016. Obtenido de:
<https://procuraduria.utpl.edu.ec/sitios/documentos/NormativasPublicas/Ley%20Org%C3%A1nica%20de%20Educaci%C3%B3n%20Superior%20Codificada.pdf>.
 Consultado 26 de diciembre 2017.
- Maldonado Pérez, Marisabel (2007). El trabajo colaborativo en el aula universitaria Laurus, vol. 13, núm. 23, pp. 263-278
- Marines, M. D. S., Heredia, N. G., Solís, L. E., & Mena, D. A. (2014). Taller Multidisciplinario para el Desarrollo de Competencias de Comunicación Lingüística de la Investigación. Formación universitaria, 7(2), 41-50.

- Martí-Parreño, J., Prado-Gascó, V., Queiro-Ameijeiras, C., Summerfield, L., y Conseil, L. (2014). Principales barreras y facilitadores del uso de las flipped classrooms en el aula: una aproximación cualitativa. XI Jornadas Internacionales de Innovación Universitaria, Villaviciosa de Odón, 7-8 de julio, 2014. Obtenido de: <http://abacus.universidadeuropea.es/handle/11268/3597?show=full> (Consulta noviembre 07 de 2017).
- Martín, M. T. E. (2014). Necesidades formativas del docente universitario. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 12(4), 161-177.
- Martínez E., Zea E. (2004). Estrategias de enseñanza basada en un enfoque constructivista. *Revista ciencias de la educación Año 4 • Vol. 2 • Nº 24 • Valencia, Julio-Diciembre* pp. 69-90. Obtenido de: <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/a4n24/4-24-4.pdf>
- Martínez Ruíz, H. (2012). *Metodología de la investigación*. México D.F.: Cengage Learning Editores S.A.
- Mayer, R. (2014). *Aprendizaje e instrucción*. Alianza Editorial. ISBN: 9788420684666. 816 pp
- Mijangos, S. O. V., & Rivero, J. C. Á. (2016). Didáctica para la Educación Superior. Alternativas ante la problemática docente en la educación de las ciencias duras. *Perspectivas Docentes*, 58.
- Miralles, F. y Guillamón, C. (2007). PBL, desarrollo de competencias y aprendizaje autónomo: satisfacción de los estudiantes y mejora continua. Red Estatal de Docencia Universitaria (REDU). Seminario Internacional 2-07: El desarrollo de la autonomía en el aprendizaje
- Monereo, C. (coord.) (1997). *Estrategias de aprendizaje*. Madrid: Editorial Graó. Barcelona. Obtenido de: http://uiap.dgenp.unam.mx/apoyo_pedagogico/proforni/antologias/Estrategias%20de%20ensenanza%20y%20aprendizaje%20de%20monereo.pdf
- Niño Rojas, V. M. (2011). *Metodología de la investigación*. Bogotá: Ediciones de la U. Recuperado el 27 de diciembre de 2017
- Olmos de Montañez, O. (2008). La pedagogía crítica y la interdisciplinariedad en la formación del docente. Caso venezolano Sapiens. *Revista Universitaria de Investigación*, vol. 9, núm. 1, junio, pp. 155-177
- Palomares Ruiz A. (2011). El modelo docente universitario y el uso de nuevas metodologías en la enseñanza, aprendizaje y evaluación. *Revista de Educación*, 355. Mayo-agosto, pp. 591-604. DOI: 10-4438/1988-592X-RE-2011-355-038

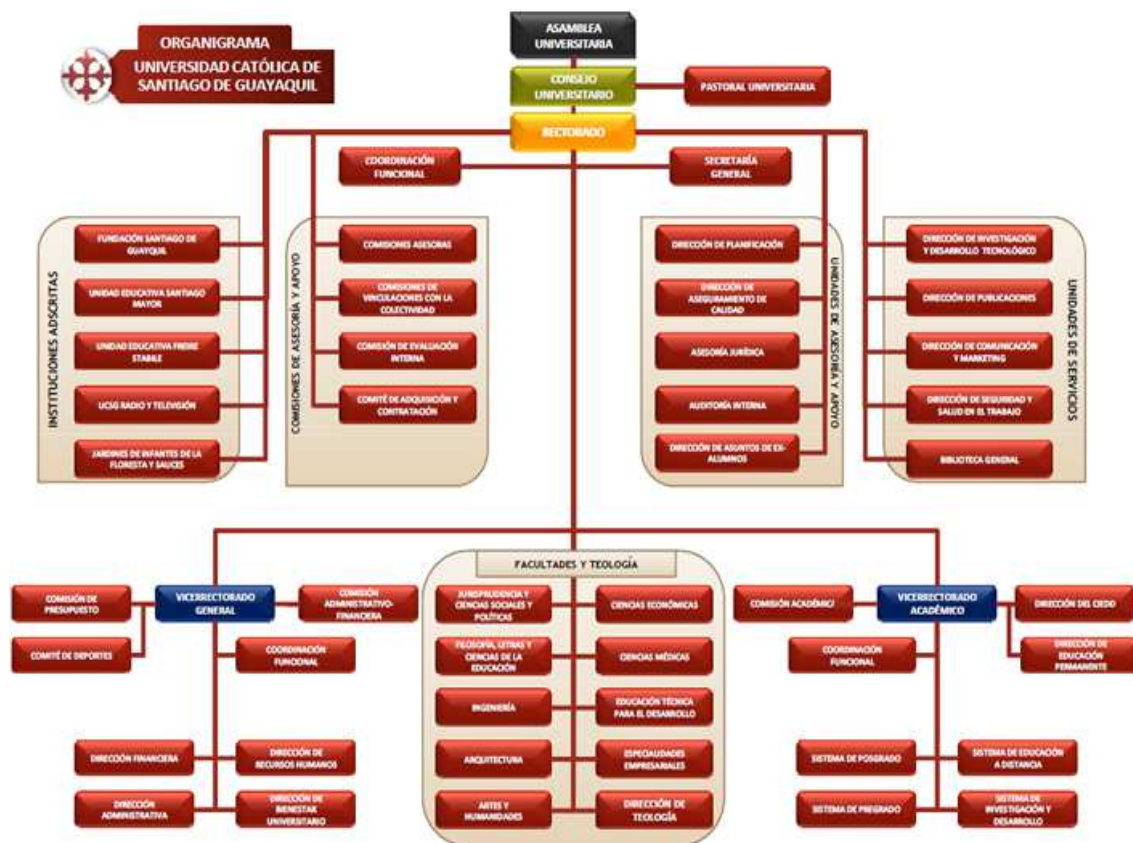
- Peñalosa, E. (2013). *Estrategias Docentes Con Tecnologías*. México: Pearson Educación de México, S.A. de C.V.
- Pimienta, J (2005) “Metodología Constructivista. “Guía para la planeación docente”. Editorial Pearson Educación, México.
- Polaco, A. y Manjarrez, L. (2010). La necesidad de la integración multidisciplinaria e interdisciplinaria en la educación. Obtenido de: <http://fch.mxl.uabc.mx>.
- Rodríguez Fernández, N. (2014). Evaluación de las necesidades formativas del tutor de la UNED y de la UOC. *Revista Electrónica de Tecnología Educativa Edutec.*, (50). Obtenido de: <http://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/142>
- Rodríguez Pequeño, M. (2015). La multidisciplinaria de la retórica. Editor: Universidad de Valladolid. Info: eu-repo/semantics/openAccess
- Rodríguez, Trujillo Nacarid (2009). Asesoramiento en Aula: Hacia un modelo de mejora profesional de docentes *Revista de Pedagogía*, Vol. 30, N° 86, Universidad Central de Venezuela,
- i. Rojas AJ, Fernández JS, Pérez C. (2000). Investigar mediante encuestas Fundamentos teóricos y aspectos prácticos. *Psicothema*. Vol. 12, n° 2, pp. 320-323. ISSN 0214 - 9915
- Román, J. M., y Gallego, S. (1994). *Escalas de estrategias de aprendizaje*. Madrid. Ediciones. TEA. Obtenido de: http://www.web.teaediciones.com/Ejemplos/ACRA_extracto_web.pdf
- Rosas, R & Sebastián, C (2008) “Piaget, Vigotski y Maturana Constructivismo a tres Voces”, Editorial Aique. Argentina.
- Rueda Beltran, M. (2004). ¿Es posible evaluar la docencia en la Universidad? Experiencias en México, Canadá, Francia, España y Brasil. ANVIES, México DF. ISBN 970-7'4-059-9
- Rueda, M., Luna, E., García, B. y Loredó, J., (2011). Resultados y recomendaciones, En M. Rueda (coordinador), ¿Evaluar para controlar o mejorar? Valoración del desempeño docente en las universidades, 1ª edición, 197-222, IISUE-UNAM, México
- Saborío ST., Rodríguez, PB., Chamorro JM. (2010). Enfoque constructivista, ventajas y desventajas. Universidad Estatal a Distancia San José de Costa Rica
- Salazar, S. F. (2012). Hacia una caracterización del docente universitario “excelente”: Una revisión a los aportes de la investigación sobre el desempeño del docente universitario. *Revista Educación*, 30(1), 31-49.

- Sánchez, M. A. M., & Estefanía, M. M. (2016). Clima de aula y buenas prácticas docentes con adolescentes vulnerables: más allá de los contenidos académicos. *Contextos Educativos*, 19, 55-74.
- Seldin P. (1993). How college evaluate professors; 1983 versus 1993, AAHE Bulletin, October, pp6-8. 12. Obtenido de:
<https://books.google.com.ec/books?id=FZDU00TegcEC&pg=PA109&lpg=PA109&dq=seldin+1980+la+evaluaci%C3%B3n&source=bl&ots=WA9rgA0kxC&sig=w-AjcPsARCFRpwDTqH8z9NESYuE&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwi9-t320abYAhXC5yYKHXsZAHYQ6AEIXzAN#v=onepage&q=seldin%201980%20la%20evaluaci%C3%B3n&f=false>. Consultado 26 de diciembre 2017.
- Serrano JM., Pons RM. (2011). El Constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa* Vol. 13, Núm. 1. Obtenido de: <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/268/708>.
- Solaz-Portolés. J.J.; Sanjosé, V. y Gómez, A. (2011). Aprendizaje basado en problemas en la Educación Superior: una metodología necesaria en la formación del profesorado. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, nº 25, 177-186.
- Tejeiro Koller, M. R., Platero Jaime, M., & Reis Graeml, F. (2015). La aplicación de Flipped Classroom en el curso de Dirección Estratégica.
- Torres, J. H. Á. (2015). Los espacios pedagógicos en Colombia y su relación con los conceptos articuladores de la pedagogía vistos desde la antropología pedagógica e histórica. *El Ágora USB*, 7(1), 47-55.
- Tourón, J. & Santiago, R. (2015). El modelo Flipped Learning y el desarrollo del talento en la escuela. *Revista de Educación*, 368. Abril-Junio.
- UCSG. (2013). Reglamento de régimen académico y modelo educativo-modelo pedagógico de la Universidad Católica Santiago de Guayaquil. Obtenido de:
<http://ucsg.edu.ec/transparencia-de-la-informacion/leyes-estatutos-reglamentos-y-resoluciones-administrativas/reglamentos/216--65/file.html>. Consultado 26 de diciembre 2017.
- Universidad de Alicante. (2016). Técnicas de investigación Social para el trabajo Social. Tema 3. Las técnicas distributivas. El diseño de la investigación cuantitativa: La Encuesta. https://personal.ua.es/es/francisco-frances/materiales/tema3/operacionalizacin_dimensiones_indicadores_y_variables.html

- Valle Mijangos SO, Álvarez Rivero JC, Alberto Berezaluce RV. (2016). Diseño de un modelo didáctico para la enseñanza de las ciencias en química. *Perspectivas Docentes*, Año 27, No. 62, septiembre – diciembre. ISSN: 0188 - 3313, ISSN WEB: 2395-9886
- Vezub L F. (2011). Las políticas de acompañamiento pedagógico como estrategia de desarrollo profesional docente. *Revista del IICE /30*. ISSN 0327-7763
- Vigotsky, L. (1978). *Mente en la sociedad: el desarrollo de un proceso psicológico superior*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Weinstein, C. y Mayer, R. (1986). The teaching of learning strategies. En M. Wittrock (ed.). *Handbook of research on teaching*. New York: MacMillan. Obtenido de: <https://eric.ed.gov/?id=ED237180>
- Zambrano, W. (2012). *Modelo de Aprendizaje Virtual Para La Educación Superior*. Bogotá: Ecoe Ediciones
- Zañartu, L. M. (2013). *Aprendizaje Colaborativo: una nueva forma de Dialogo Interpersonal y en la Red*. Obtenido de: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/docentes/1596/articles-346050_recurso_5.pdf
- Zubiría Remy, H. (2004). *Constructivismo en los procesos de enseñanza aprendizaje en el siglo XXI*. México D.F.: Plaza y Valdés.

VI. Anexos

a. Anexo 1. Organigrama de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil



b. Anexo 2. Encuesta Aplicada a los Estudiantes

ENCUESTA PARA ESTUDIANTES				
Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.				
Facultad de Filosofía				
Ciclo: _____				
Semestre: A 2017				
INDICACIONES: Estimado estudiante, por favor responda la siguiente encuesta ANÓNIMA con sinceridad y honestidad. La información que se recogerá, será de utilidad para verificar y describir el seguimiento a docentes Universitarios, en las estrategias metodológicas fundamentadas en el Constructivismo y enfocar la investigación en cómo los docentes las incorporan en sus clases y así poder construir un modelo de acompañamiento a docentes.				
Marque con una cruz X la respuesta correcta.				
PRACTICA PEDAGOGICA.	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	RARA VEZ	NUNCA
El docente relaciona los nuevos conceptos con otros que ya conoce.				
El docente presenta el contexto y origen de las ideas/conceptos desarrollados en clases.				
El docente introduce temas de discusión y anima a los estudiantes a participar.				
El docente hace un seguimiento del aprendizaje de los estudiantes a lo largo del curso				
El docente fomenta que sus estudiantes realicen un trabajo personal a lo largo del curso de una forma regular.				
El docente atiende las consultas en las horas de tutoría.				
PROCEDIMIENTO DE EVALUACIÓN A DOCENTES				
Usted cree que los tipos de evaluación on line, que usted realiza en la Universidad son favorables, para mejorar el desempeño de los docentes				
Ha beneficiado esa forma de evaluar al docente, en el desempeño de sus cátedras.				
SEGUIMIENTO AL DOCENTE				
La carrera realiza el seguimiento a través de observaciones áulicas.				
Cada que tiempo van a realizar observaciones del seguimiento de clase a su docente.				
Usted cree que este seguimiento a docentes, ha beneficiado en su proceso de aprendizaje.				
MODELO PEDAGOGICO	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	RARA VEZ	NUNCA
Usted conoce el modelo de pedagógico que la universidad utiliza.				
Si conoce el modelo de pedagógico, usted cree que los docentes lo incorporan en sus clases.				
Usted cree que este modelo pedagógico ha beneficiado en su proceso de aprendizaje.				
ESTRATEGIAS METODOLOGÍAS				
El docente está en constante innovación en sus clases.				
Usted cree que los recursos que le proporciona la universidad a los docentes, para el desarrollo de las clases son los adecuados.				

El docente promueve la interdisciplinariedad, con otras asignaturas que se están dictando en el semestre.				
El contenido de las clases está bien estructurado para su aprendizaje.				
La asignatura tiene una buena coordinación entre teórica y práctica.				
La bibliografía recomendada sirve como ampliación de la asignatura.				
En las clases sus profesores buscan que construyan aprendizajes, con metodologías que permitan poner a prueba su desempeño.				

c. Anexo 3. Encuesta Aplicada a los Docentes

ENCUESTA PARA DOCENTES
Universidad Católica de Santiago de Guayaquil
Facultad de Filosofía
Ciclo: _____
Semestre: A 2017
¿A cuál de estas tipologías docentes usted pertenece?: TIEMPO COMPLETO _____ A MEDIO TIEMPO _____ TIEMPO PARCIAL _____
¿Cuál de estas funciones sustantivas usted cumple en la universidad?: DOCENCIA _____ INVESTIGACIÓN _____ GESTIÓN _____ VINCULACIÓN _____
INSTRUCCIONES: Estimado docente, por favor responda con sinceridad y honestidad la siguiente encuesta ANÓNIMA. Esta información será de utilidad para verificar y describir el trabajo de los docentes universitarios, en lo que respecta a la aplicación de estrategias metodológicas fundamentadas en el Constructivismo y enfocar la investigación en cómo los docentes las incorporan a sus clases y así <u>poder construir un modelo de acompañamiento a docentes.</u>
Marque con una X el enunciado que corresponda.

PRACTICA PEDAGÓGICA.	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	RARA VEZ	NUNCA
Usted relaciona los nuevos conceptos, con otros que ya conoce.				
Usted presenta el contexto u origen de las ideas/conceptos desarrollados en clase.				
Usted introduce temas de discusión y anima a los estudiantes a participar.				
Usted hace un seguimiento del aprendizaje de los estudiantes a lo largo del curso.				
Usted fomenta que sus estudiantes realicen un trabajo personal a lo largo del curso de una forma regular.				
Usted atiende las consultas en las horas de tutoría.				
PROCEDIMIENTO DE EVALUACIÓN A DOCENTES				
Cada qué tiempo se realiza el procedimiento de Evaluación de los docentes en la Universidad.				

Los tipos de evaluación que realizan en la Universidad son favorables para mejorar el desempeño de sus cátedras.				
Le ha beneficiado esa forma de evaluar en el desempeño de sus cátedras.				
MODELO PEDAGÓGICO.				
Usted conoce las competencias que debe tener de acuerdo al modelo pedagógico propuesto por la universidad.				
SEGUIMIENTO A DOCENTES				
La carrera realiza el seguimiento a través de observaciones áulicas.				
El seguimiento realizado es favorable para el desenvolvimiento en sus clases.				
Cada que tiempo acontece el seguimiento a docentes en su clase.				
El seguimiento incluye aspectos del modelo pedagógico.				
Cada que tiempo, el coordinador realiza el seguimiento del Syllabus.				
ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS				
Usted está continuamente innovando en sus estrategias metodológicas.				
La universidad le proporciona recursos necesarios para el desarrollo de las metodologías.				
Usted promueve la interdisciplinaridad en el aula.				
Los objetivos de la asignatura están claros en relación a los resultados de aprendizaje.				

d. Anexo 4. Modelo de Entrevista

1. ¿Dentro del modelo pedagógico Universitario existe el seguimiento?
2. ¿Tienen un modelo de seguimiento a docente? ¿Cuál es su proceso?
3. ¿Qué estrategias metodológicas promueve la carrera para formar docente?
4. ¿En el seguimiento, se verifican el uso de las estrategias metodológicas propuestas por el modelo pedagógico de la Universidad, o se observan otras metodologías innovadoras que utilizan los docentes?
5. ¿Qué recursos le proporciona la Universidad, o lleva el docente, para el desarrollo de las estrategias?
6. ¿Usted promueva en los docentes la interdisciplinariedad con otras asignaturas que se están dictando en el semestre? ¿Cuál es su procedimiento?
7. ¿Cómo es el procedimiento de evaluación de los docentes en la Universidad que usted laboral y cada que tiempo lo realizan?
8. ¿Qué tipo de evaluación realizan?
9. ¿En qué ha beneficiado esa forma de evaluar a sus docentes en el desempeño de sus cátedras?
10. ¿Sus docentes cumplen otras funciones Sustantivas aparte de dictar clases?
11. ¿Cuál es el distributivo de los docentes de la carrera, tiene un sólo tipo, o existen más de uno y cómo los ubica por ciclo?
12. ¿Cómo se establece el proceso de seguimiento a sus docentes, en las estrategias metodológicas fundamentadas en el constructivismo de la carrera?

Anexo 5. Entrevista a Autoridades

Entrevista # 1

Universidad de Especialidades Espiritu Santo

Nombre de la Directora: María del Carmen Barniol

Años de cátedra: 4 años Directora de Carrera y docente.

Años de cargo actual: 1 año

Estudios de pre - grado: Licenciada en Educación Inicial Universidad Casa Grande.

Estudios de pot grado: Máster en inclusiva especial Universidad de Enimburgo y Neuropsicología de la Educación, villa nueva Universidad de España.

1. ¿Dentro del modelo pedagógico Universitario existe el seguimiento?

Claro nosotros tenemos estudiantes que están de incógnita y son los que toman las materias, los cuales los profesores no saben sus identidades y éstos estudiantes son los que hacen las autoevaluaciones y seguimiento a los syllabus de los docentes, al finalizar el periodo el estudiante me da un reporte que tanto se ciñó, que tanto no se ciñó al syllabus, si utilizó toda la bibliografía que está en el syllabus, vio cosas de más o de menos, también como Directora puedo entrar a las clases para hacer un seguimiento acerca de la calidad del aprendizaje, en cualquier momento, además mi puerta está abierta para hablar con todos los estudiante y se me vienen a decir como que no están contentos, algo que haya pasado en el salón, voy inmediatamente y hablo con el profesor; todo esto nos basamos en un formulario con parámetros de calificación, que nos da el vicerrectorado que ya está estipulado, pero aparte de eso si velo mucho la parte académica del salón, que métodos o metodología están aplicando de acuerdo al syllabus, me baso también en la observación y los formularios son tipo cuestionario.

2. ¿Tienen un modelo de seguimiento a docente? ¿Cuál es su proceso?

Tienen diferentes aspectos, su estructura es como un cuestionario y su forma de calificar son por diferentes puntajes. En forma cualitativa y cuantitativa. Son cuatro evaluaciones, del cual reviso y hago la sumatoria, veo el porcentaje total y me arroja un porcentaje, de acuerdo al resultado me reúno con el docente, expongo mis sugerencias y escucho los comentarios que me hacen al respecto.

3. ¿Qué estrategias metodológicas promueve la carrera para formar docente?

No exigimos una metodología exacta, pero para nosotros si es importante que los docentes de la UEES tengan un sello en particular y eso comprende la excelencia académica y tienen que ser profesores que se sepan comunicar de manera excelente que sean grandes comunicadores en sus aulas, que sepan expresarse, que sean elocuentes, que estén preparados, que utilicen todas las técnicas que puedan utilizar en su aula, para poder llegar a sus estudiantes y

comprometerse a que ellos tengan un aprendizaje de calidad, entonces que hacemos, no utilizamos una metodología específica porque tenemos en la Universidad diferentes carreras y cada carrera utiliza metodologías diferentes, pero con nuestras evaluaciones, verificamos si están cumpliendo con las técnicas que exponen en sus syllabus. Nosotros no queremos profesores que estén en su clase la dictan y se van, queremos profesores que estén comprometidos, con el proceso del aprendizaje de todos sus estudiantes.

4. ¿En el seguimiento, se verifican el uso de las estrategias metodológicas propuestas por el modelo pedagógico de la Universidad, o se observan otras metodologías innovadoras que utilizan los docentes?

La revisión del syllabus es lo inicial, pero el proceso de auto evaluación se da durante el periodo de clases, también el seguimiento que le dan los estudiante que están de incógnito, más las visitas esporádicas que hago durante las clases, para el Rector es sumamente importante que nosotros garanticemos que dentro de la clase haya calidad, que yo realice visitas a las clases, es algo que se discutió con la Rectora y Vicerrectora; para lograr que se haga formal. Todos estos procesos ayudan para verificar, tanto en los syllabus como en las observaciones áulicas las técnicas establecidas en los modelos y las innovadoras que los docentes proponen.

5. ¿Qué recursos le proporciona la Universidad, o lleva el docente, para el desarrollo de las estrategias metodologicas?

Bueno los docentes cuentan con una plataforma completa, ahí pueden utilizar diferentes técnicas como foros, vídeos, tienen la tecnología que necesitan, especialmente en la carrera de educación nosotros tenemos un aula de estimulación, dónde las estudiantes practican o hacen talleres de Estimulación Temprana, psicomotricidad etc., es ahí donde tengo mi espacio para hacer mis clases prácticas, también tenemos trabajos prácticos con las futuras maestras afuera de la Universidad en el colegio Fraternus dónde van directamente hacer trabajos de lenguaje y poner en práctica lo que están aprendiendo no sólo en una materia sino en varias, también los docentes están en la libertad de solicitar algún recurso que no tengamos en la Universidad y lo conversamos con la vicerrectora académica se aprueba y la información se la pasa a Financiero el mismo lo aprueba y podemos adquirir el recurso para el trabajo. Por otro lado, las estudiantes hacen tres veces practicas durante la carrera, también cuando tienen una materia por ejemplo en evaluación pedagógica, nosotros tenemos un centro donde hacen vinculación y pueden ir con la docente aplicar lo que saben, la práctica es muy importante, o sino no podemos hacer constructivismo. Entonces en esa parte de la vinculación se promueven las cátedras son integradoras.

6. ¿Usted promueva en los docentes la interdisciplinariedad con otras asignaturas que se están dictando en el semestre? ¿Cuál es su procedimiento?

Nosotros tenemos algunas cátedras, en el rediseño curricular de todas las carreras tuvimos que presentar cuáles eran las cátedras integradoras y esas cátedras integradoras; tratamos que sean más de prácticas para que realmente se pueda integrar todos los aspectos de las diferentes asignaturas, esas prácticas se las realiza en los lugares donde tenemos convenio o normalmente las alumnas ya trabajan, entonces se la toma en cuenta como practicas pre profesionales, hay requerimientos y tienen visitas de los docentes; por ejemplo: Si estoy trabajando en el colegio Alemán y estoy haciendo mis prácticas profesionales I y en esas prácticas yo tengo una materia que tengo que hacer la actividad de elaboración de materiales con niños, tengo que llevar a cabo esa actividad de mis prácticas en mi trabajo. Previo a toda la práctica nosotros notificamos al colegio donde la estudiante va hacer sus prácticas y que es lo que va a realizar dentro de la estructura de las prácticas pre profesionales, la estudiante tiene que demostrar lo que sabe.

7. ¿Cómo es el procedimiento de evaluación de los docentes en la Universidad que usted laboral y cada que tiempo lo realizan?

Tienen dos periodos ordinarios, al finalizar cada periodo ordinario se hace la evaluación al docente: La **hetero evaluación**, ésta evaluación comprende en la evaluación que realizan los estudiantes y es en línea anónima, califican al docente, si siguió el syllabus, que técnicas utilizaba, la interacción que tenían con el maestro, es un poco como se sentía con el profesor, cómo es el maestro académicamente, luego tenemos una **evaluación de pares** en dónde seleccionamos a otros docentes de la facultad para que le haga la evaluación a su compañero, visitándolo al aula de clases, tenemos la **autoevaluación** que es la evaluación que se hace al docente de sí mismo. Se la realiza dos veces al año, en el periodo ordinario 1 y el periodo ordinario 2 como en todas las universidades, se las realizan antes que se acaben las clases, nos tomamos una semana para poder juntar, analizar los resultados y luego hacer la devolución a los docentes.

Lo que nosotros hacemos es evaluar las materias que dan los docentes por ejemplo yo estoy dando cinco materias diferentes en el primer periodo y Dirección de carrera me da la devolución de mis cinco materias, del cual en esta devolución la directora de la Escuela de pedagogía observa directamente en el aula al docente mientras da su clase.

8. ¿Qué tipo de evaluación realizan?

Todas estas evaluaciones al docente son integrales y son:

La heteroevaluación, la evaluación de pares, la autoevaluación y la evaluación de Directivos.

9. ¿En qué ha beneficiado esa forma de evaluar a sus docentes en el desempeño de sus cátedras?

Lo bueno de tener éstos cuatro tipo de evaluación es que ayudan a contrarrestar cuáles son las opiniones que tiene el docente de él, que tiene en sus cátedras, la opinión que tiene sus pares, la opinión que tienen los Directivos, opinión de los estudiantes; ósea tienes muchos insumos del cual se puede triangular, para devolver al docente de acuerdo a la recogida de los instrumentos, vemos cuáles son los resultados, hacemos un reporte, llamamos al docente retroalimentamos las observaciones, lo que puede mejorar o las felicitaciones y en el segundo periodo se realiza lo mismo y al hacer las observaciones yo puedo ver si tú hiciste algo para mejorar o sigues exactamente igual, siempre damos una dirección para mejorar en algo.

Lo bueno de éstos formatos de evaluación las que acceden los estudiantes, Directivos y los pares, es verdad que tú vas calificando y llenando de cero a diez o de cero a cinco pero también hay un ítems donde puedes ir llenando los comentarios en forma cualitativa, puede ser que no éste contemplado algo que quieras decir o saber, en éste espacio puedes llenar tus inquietudes u opinar, aquí tienen la oportunidad de expresar o de decir algo que la evaluación no la contemplen.

Por otro lado, la evaluación que hacen los estudiantes tiene un 40% de peso, en el resultado final de la evaluación, por ejemplo, aunque el docente saque en su autoevaluación saque cien en todo, la de los estudiantes puede variar los resultados y se toma en cuenta porque tiene mucho peso. En la evaluación de los docentes se evalúa la parte administrativa, andragógica, metodológica, coordinación académica.

10. ¿Sus docentes cumplen otras funciones Sustantivas aparte de dictar clases?

Por supuesto todo depende de que categoría tengan, si son de investigación tienen que llevar a cabo la investigación y tienen que hacer publicación, si son de vinculación a más de las cátedras tienen que llevar a cabo el proyecto de vinculación y si son de docencia y consejería llevan más el peso de la consejería académica a diferentes estudiantes. Todos tienen diferentes funciones no solamente es cátedra, sólo éstas funciones las realizan los profesores de tiempo completo, porque los docentes de tiempo parcial sólo llegan dan su cátedra ya preparada.

11. ¿Cuál es el distributivo de los docentes de la carrera, tiene un sólo tipo, o existen más de uno y cómo los ubica por ciclo?

Tenemos profesores de vinculación, investigación, hay más profesores de tiempo completo y los profesores de tiempo parcial es un porcentaje bastante pequeño.

12. ¿Cómo se establece el proceso de seguimiento a sus docentes, en las estrategias metodológicas fundamentadas en el constructivismo de la carrera?

Claro por supuesto, esa es la metodología que todos los docentes deberían de tener, entonces antes de iniciar cada periodo de clases yo recibo el syllabus de cada docente, puedo ver cuál va ser su planificación y puedo ver qué tanto de aprendizaje activo hay ahí, cuánto trabajos hay, cómo quiere demostrar los docentes, si el estudiante adquirió los conocimientos, las técnicas que va a emplear y verifico si utilizó la metodología que propuso en el syllabus, si le falta más trabajo en grupo, o más trabajo individual, más presentaciones, más bibliografía etc.

Entrevista # 2

Universidad Católica de Santiago de Guayaquil

Nombre de la Directora: Sandra Albán Morales

Años de cátedra: 27 años Directora de Carrera y profesora.

Años de cargo actual: 9 años

Estudios de pre - grado: Licenciada en Educación de Párvulos Universidad Católica de Santiago de Guayaquil

Estudios de pot grado: Máster en Gestión Educativa

PHD: Doctorando de Universidad de Almería (en curso)

1. ¿Dentro del modelo educativo Universitario existe seguimiento?

Directamente con los maestros sólo en reuniones personales o juntas, por lo general las reuniones personales son para revisar syllabus, que son las primeras reuniones, también para revisar exámenes o algún imprevisto de un tema en particular, por lo que nos basamos en la libertad de cátedra. También tenemos maestros que monitorean a los docentes, pero lo hacen cuando ellos terminan sus cátedras y revisan sus syllabus.

2. ¿Tienen un modelo de seguimiento docente? ¿Cuál es su proceso?

Un modelo de seguimiento establecido no, pero si nos basamos de los parámetros de seguimiento en la base de datos que nos proporciona la Universidad, los cuales nos arrojan los porcentajes, resultados y de acuerdo a eso evaluamos al docente en el desempeño de sus cátedras.

3. ¿Qué estrategias metodológicas promueve la carrera para formar docente?

Se utiliza la metodología del constructivismo, nos enfocamos que los alumnos y futuros docentes sean grandes comunicadores y guías en sus aulas, que sepan expresarse, que sean elocuentes, que estén preparados, para enfrentarse a la labor docente; pero con nuestras evaluaciones, verificamos si están cumpliendo con las técnicas que exponen en sus syllabus y si logran cumplir sus objetivos.

4. ¿En el seguimiento, se verifican el uso de las estrategias metodológicas propuestas por el modelo pedagógico de la Universidad, o se observan otras metodologías innovadoras que utilizan los docentes?

Por supuesto se verifican las técnicas que han expuesto y las nuevas que quieren ejecutar, todas son constructivistas y si quieren agregar algo más que no tenemos, lo solicitan con anticipación y lo ejecutan.

5. ¿Qué recursos le proporciona la Universidad, o lleva el docente, para el desarrollo de las estrategias?

Los docentes cuentan con una plataforma completa, ahí pueden utilizar diferentes técnicas como foros, vídeos, tienen la tecnología que necesitan. La carrera de educación cuenta con dos jardines de los cuales, las estudiantes practican o hacen observaciones, de acuerdo a la materia, es ahí donde hay espacio para hacer las clases prácticas, también tenemos trabajos prácticos con las futuras maestras afuera de la Universidad en otros jardines y ejecutan en práctica lo que están aprendiendo no sólo en una materia sino en varias, también contamos con las practicas docentes cada tres meses practican en diferentes niveles de estudios en los jardines de prácticas también los docentes están en la libertad de solicitar algún recurso que no tengamos en la Universidad y lo conversamos con la vicerrectora académica se aprueba y la información se la pasa a Financiero el mismo lo aprueba y podemos adquirir el recurso para el trabajo. También realizan vinculación donde se promueven las cátedras son integradoras.

6. ¿Usted promueva en los docentes la interdisciplinariedad con otras asignaturas que se están dictando en el semestre? ¿Cuál es su procedimiento?

Tenemos algunas cátedras, en el rediseño curricular de todas las carreras tuvimos que presentar cuáles eran las cátedras integradoras y esas cátedras integradoras; tratamos que sean más de prácticas para que se pueda integrar todos los aspectos de las diferentes asignaturas, por lo general tenemos cátedras integradoras con otras materias, que se las ejecutan en la vinculación fuera de la universidad, o sea en lugares específicos, zonas rurales, o esas prácticas se las realizan en los lugares donde tenemos los jardines de la UCSG pre profesionales, hay requerimientos a seguir y tienen visitas de los coordinadores de prácticas, para evaluar el seguimiento de las practicas.

7. ¿Cómo es el procedimiento de evaluación de los docentes en la Universidad que usted laboral y cada que tiempo lo realizan?

Se conforma en dos periodos ordinarios al finalizar cada periodo ordinario se hace la evaluación al docente: La **heteroevaluación**, esta evaluación comprende en la evaluación que realizan los estudiantes y es por medio de la plataforma, seguida a eso la **evaluación de pares** en dónde seleccionamos a otros docentes de la facultad para que haga la evaluación al docente, cómo lo hacen? Lo citan en la oficina, tenemos la **autoevaluación** que es la evaluación que se hace al docente de sí mismo. Se la realiza dos veces al año, en el periodo ordinario 1 y el periodo ordinario 2 como en todas las universidades.

8. ¿Qué tipo de evaluación realizan?

Todas estas evaluaciones a los docentes son integrales y son:

La hetero evaluación, la evaluación de pares, la autoevaluación y evaluación de Directivos.

9. ¿En qué ha beneficiado esa forma de evaluar a sus docentes en el desempeño de sus cátedras?

Esta forma de evaluar a ayudado a fortalecer el desempeño de las cátedras de los docentes, los cuatro tipos de evaluación ayudan a equilibrar todas las opiniones y resultados que arrojan y se ha observado las falencias, debilidades y fortalezas de los docentes, se realiza un informe, nos reunimos con el docente para indicar las observaciones, dar sugerencias, indicar lo que puede mejorar o felicitarlos; este procedimiento se realiza en los dos periodos del año.

Después de revisar el segundo periodo de evaluación si se nota las mejoras, muchos cambios, tanto en los maestros, alumnos y recursos a utilizar, también tomamos en cuenta que la evaluación que hacen los estudiantes tiene un 40% de peso, en el resultado final, aunque tomamos en cuenta el estado de ánimo de los alumnos que siempre tiene que haber algún inconveniente, que haga calificar en forma negativa al docente por diversos factores que ocurren.

10. ¿Sus docentes cumplen otras funciones Sustantivas aparte de dictar clases?

Claro es parte del proceso del trabajo de los docentes, todo depende de que categoría tengan, si son de investigación tienen que llevar a cabo la investigación y tienen que hacer publicación, si son de vinculación a más de las cátedras tienen que llevar a cabo el proyecto de vinculación y si son de docencia y consejería llevan más el peso de la consejería académica a diferentes estudiantes, todos tienen diferentes funciones no solamente es cátedra, sólo éstas funciones las realizan los profesores de tiempo completo, porque los docentes de tiempo parcial sólo llegan dan su cátedra ya preparada y se van. Al contrario de los docentes de tiempo completo tienen que cumplir sus 8 horas.

11. ¿Cuál es el distributivo de los docentes de la carrera, tiene un sólo tipo, o existen más de uno y cómo los ubica por ciclo?

Tenemos de tiempo completo y los profesores de tiempo parcial es un porcentaje menor, se ubican en los ciclos de la carrera en diferentes cursos sin excepción.

12. ¿Cómo se establece el proceso de seguimiento a sus docentes, en las estrategias metodológicas fundamentadas en el constructivismo de la carrera?

Antes de iniciar clases, recibo el syllabus de cada docente, puedo verificar y constatar cuáles serán sus estrategias metodológicas, que tanto de aprendizaje activo hay ahí, cuántos trabajos constructivistas habrá, cómo quiere demostrar los docentes que sus estudiantes están

aprendiendo, que técnicas van a emplear y verifico si utilizó la metodología que propuso en el syllabus.

Entrevista # 3

Universidad de Especialidades Casa Grande

Nombre de la directora: Nicola Wills

Años de cátedra: 23 años

Años de cargo actual: 3 años directora de Carrera y profesora.

Estudios de pre - grado: Educación y Lenguaje en la Universidad de Ostiners Estados Unidos

Estudios de pot grado: Maestría en Supervisión y Administración. (Educación)

PHD: Diseño Instruccional

1. ¿Dentro del modelo educativo Universitario hay seguimiento?

Todo lo anteriormente dicho es parte de un proceso de acompañamiento, analizando las dos palabras: acompañar es camino contigo y seguimiento sería "estoy persiguiéndote" por eso nosotros usamos el proceso de acompañamiento no de seguimiento, por ejemplo tenemos una coordinadora de acompañamiento al docente y está encargada de observar si se cumplen los objetivos del ámbito durante el proceso de clases o yo como Directora también lo hago; por lo general la docente encargada es experta en ese ámbito y es profesora a tiempo completo y procura que todo marche bien, dando directrices, a su vez que se ejecuten, revisando syllabus y que se cumplan etc. Todos los docentes a tiempo completo realizan éste acompañamiento y terminan siendo guías uno a los otros.

2. ¿Tienen un modelo de seguimiento a docente? ¿Cuál es su proceso?

Un modelo de seguimiento establecido no, porque esto es parte de nosotros del día a día, lo que se hace es conversar con el docente de acuerdo a los resultados de las evaluaciones y las observaciones del acompañamiento y si vemos falencias durante el proceso conversar como lo podemos mejorar y el docente firma una carta de compromiso para indicar que va a mejorar, todo esto es un proceso orgánico, porque va creciendo va evolucionando y cambiando según el individuo, pero si hay un proceso pero no escrito.

3. ¿Qué estrategias metodológicas promueve la carrera para formar docente?

Se utiliza la metodología del constructivismo, ya que todo es constructivismo, aunque tengamos mucho cuidado con éste método porque como docente de diseño, yo siempre digo a los maestros que el constructivismo implica mucho desorden, pero a su vez muy ordenado, es muy planificado, es muy estructurado y si nosotros no entendemos eso es donde nos enfrascamos, en los conceptos erróneos del constructivismo, porque el mismo implica una

metodología conductista, exploratorio, de descubrimiento, todas las diferentes metodologías y teorías que cuando las mezclan es el constructivismo, cuando se mezclan cuando se da interacción social, porque cuando hablamos de Vigostki y Ausubel ellos afinan el método constructivista, pero el constructivismo inició desde Piaget, pero él no habla de constructivismo, por ejemplo para nosotros el constructivismo es una teoría robada hecha un Frankinthain, es un poco de todo, muchos discuten que " el estudiante tiene que explorar etc." por ejemplo tengo una clase de química y hoy vamos a trabajar con material explosivo, entonces están experimentando? ¿Los estudiantes responden y eso es constructivismo? No, el constructivismo es explicar las propiedades de cada herramienta de los explosivos, en base de una investigación previa que hemos descodificado y explico que cosas no se deben hacer para protegerse del experimento dentro del aula, que si nos damos cuenta empecé conductista, luego de exploración, la clase terminó siendo constructivista siii en base de toda una explicación y experimentación.

4. ¿En el seguimiento, se verifican el uso de las estrategias metodológicas propuestas por el modelo pedagógico de la Universidad, o se observan otras metodologías innovadoras que utilizan los docentes?

El syllabus es un formato en el sistema que tú pones que vas hacer, pero no específicamente me expones que técnicas o métodos vas aplicar en tú clase, porque si eres un docente tradicional, tampoco te voy a obligar a cambiar, el alumno tiene que acostumbrarse y aprender que existen todavía docentes tradicionales, los alumnos tienen que aprender que en la vida hay diferentes costumbres y ritmos de trabajo a su vez vivir con incertidumbres, porque de ellas se aprenden e incentivan a la motivación intrínseca del estudiante. Lo que se hace en el syllabus online solo se redacta los objetivos, desarrollo de la metodología, recursos y bibliografía; la ejecución en clases ahí se aplica las técnicas y metodología a seguir. Al revisar el syllabus, lo estamos evaluando y entra en la parte de la evaluación administrativa.

5. ¿Qué recursos le proporciona la Universidad, o lleva el docente, para el desarrollo de las estrategias metodológicas?

Reuniones con Dirección Académica, entrenamientos, hay capacitaciones, pero nosotros nos llenamos de más trabajo, porque nos gusta, somos impulsados para buscar las cosas, para ayudarnos, guiarnos con ideas innovadoras, es todo un equipo de trabajo que da sus opiniones, es una organización tan abierta, tan orgánica, que nadie se ofende, todos opinan y proponen del syllabus o recursos a utilizar de otros docentes, también tienen otros recursos que vinculan varias materias y realizan a su vez trabajos prácticos en otras instituciones y entre todos se ayudan para buscar los contactos, etc. Previo a estas salidas se notifica para ser organiza las

prácticas, todos es integrado, cada docente busca la manera de llenar sus necesidades en el aula y le proporcionamos la ayuda.

6. ¿Usted promueva en los docentes la interdisciplinariedad con otras asignaturas que se están dictando en el semestre? ¿Cuál es su procedimiento?

Tenemos cátedras integradoras, de acuerdo al rediseño curricular cada semestre hay cátedras integradoras, los estudiantes están conectando todos los conceptos y cerrando todos los procesos, el semestre pasado los estudiantes hicieron una conferencia, sobre educación especial que era parte de la actividad o producto final de lo que habían estudiado durante el semestre y quién lo organizó? los estudiantes....., y todo siempre tiene que tener un producto que se pueda evidenciar, queremos quitar esa imagen que la educación es de jugar o haciendo manualidades.

7. ¿Cómo es el procedimiento de evaluación de los docentes en la Universidad que usted laboral y cada que tiempo lo realizan?

Nosotros tenemos varios procesos de evaluación, tenemos las evaluaciones integrales que se hacen con la parte académica, administrativa y de parte de la Directora de carrera; por ejemplo: todos los estudiantes evalúan a todos los docentes al final de cada periodo académico, cubren tres aspectos, conocimientos, metodologías y cómo están llegando al estudiante, después está la evaluación administrativa; ésta consiste en verificar si ese docente ha sido puntual con sus clases, a cumplido con sus horas establecidas de clase, esto es más como "estadístico seco" porque esta persona puede mandar y mencionar si el profesor se atrasó cuantas horas clases, si dictó cuarenta y ocho horas clases o cuarenta y cinco horas si entregó su cartola y syllabus a tiempo, pero hoja que igual sirve de calificación, por ejemplo si eres un docente aunque tus estudiantes te califiquen 5 sobre 5 pero nunca entregas las notas a tiempo no te vuelvo a contratar, porque no cumples con los procesos básicos que es parte de la docencia, que afectan a otros procesos, no se te puede pagar a tiempo, estas afectando a estudiantes para becas o matriculas, en el siguiente periodo académico, debido a todo esto si un docente no cumple con la parte administrativa, quién me garantiza que estás cumpliendo con la parte académica, no es sólo ir a dar clases, ser docente implica procesos administrativos también, tú docencia no termina en el aula, por ejemplo si tú no haces tú syllabus cómo estás dando clases, no se puede improvisar y cómo Decana hago evaluaciones de mis docentes anuales, pero primero ellos se hacen la auto-evaluación y de ahí yo hago la evaluación a partir del cumplimiento de procesos de crecimiento de la carrera, pero es mucho más integral, no sólo para ver si son buenos docentes sino también para ver cómo están desempeñando su función como docente, porque la docencia no termina sólo en el aula sino que estás haciendo como vinculo en la comunidad y

qué estás haciendo para hacer crecer a tus alumnos; sales de tú zona de confort, haces cosas innovadoras, no es sólo que eres mal docente porque estás trabajando el método conductista o tradicional no sino que estás haciendo para que tus estudiantes se salgan de norma y dejen de preguntar, indagar, que técnicas utilizas para que se cumplan tus objetivos en la materia etc. Por otro lado no es habitual hacer evaluación de pares, por lo que es una facultad pequeña, en ocasiones se hace, pero lo que si se cumple a totalidad es el acompañamiento de pares o proceso de acompañamiento, que quiere decir trabajan en equipo, dándose ideas, por ejemplo puede ser que un docente tenga muchos años de experiencia con estimulación temprana y el otro docente no la tenga ahí está el complemento de que quiere saber el uno y el otro en sus diferentes materias de estudios, siempre habrá un acompañamiento .

8. ¿Qué tipo de evaluación realizan?

Evaluación Integral que es la de los estudiantes, administrativo, y por jefatura que es por el decano y la auto evaluación; yo pondría también el proceso de acompañamiento, si porque ese es muy claro y no necesariamente te estoy evaluando, sino te estoy acompañando para que seas un experto como el otro docente.

9. ¿En qué ha beneficiado esa forma de evaluar a sus docentes en el desempeño de sus cátedras?

Yo creo que un de las cosas, se tiene que ver realmente más encima de las palabras, qué está pasando, si el docente realmente necesita acompañamiento etc., yo podría decir que el proceso de evaluación no es punitivo sino más bien un proceso de crecimiento o acompañamiento, porque tú puedes ser un docente iniciando, sin experiencia, pero si tienes a alguien que te ayude a crecer, guiándote y a su vez trabajando contigo va a ayudarte a crecer profesional y cognitivamente.

10. ¿Sus docentes cumplen otras funciones Sustantivas aparte de dictar clases?

Así es cumplen con funciones como docentes, es decir todos los docentes de la Facultad son tutores que quiere decir que ellos tienen a cargo estudiantes de la carrera, verificamos cuantos estudiantes hay en la carrera y los distribuimos a todos los docentes; ¿qué quiere decir ser tutor? Si algún estudiante tiene alguna problemática, el docente tutor lo apoya, o si algún alumno siente que el docente no es de todo su apoyo o tiene algún contratiempo con él, asignamos otro docente y lo apoya o sea haciendo el papel de mediador entre los dos, no para ver si el estudiante tiene la razón sino más bien para observar e intervenir en el proceso, al inicio a los estudiantes les costó, pero ahora lo ven como un apoyo y el papel del tutor no sólo es por velar la parte pedagógica sino también en ver si el alumno tiene algún problema para ser derivado a bienestar estudiantil, pero primero se conversa con la Directora de carrera. Los docentes hacen

supervisiones de pasantías de sus materias, todo esto son actividades de docencia porque la docencia no es sólo el aula, tú tienes que ir revisar, estudiar, investigar etc. en su horario si tienen que leer, entonces ese es el tiempo que tiene para leer.

11. ¿Cuál es el distributivo de los docentes de la carrera, tiene un sólo tipo, o existen más de uno y cómo los ubica por ciclo?

Tenemos de tiempo completo cumplen 40 horas son expertos en su labor de cátedra y los profesores de tiempo parcial o por factura que por lo general tienen más de diez años en cátedra y tienen que dar mínimo 2 materias y ellos laboran en otras instituciones. Por qué exijo dos materias mínimo. Porque no quisiera que estén por ahí muchos docentes sino más bien que los estudiantes reconozcan al mismo profesor en dos cátedras distintas y a su vez saben que le tocará clases con esa persona un día y otro de la misma semana, eso es importante porque crea estabilidad y por ley ese docente no tendría obligaciones contractuales por ejemplo si tú ya trabajas en otras instituciones a tiempo completo, tú no puedes venir a trabajar en otra institución a tiempo parcial o completo.

12. ¿Cómo se establece el proceso de seguimiento a sus docentes, en las estrategias metodológicas fundamentadas en el constructivismo de la carrera?

Todo el tiempo tengo la oportunidad de conversar con mis docentes o de ellos acercarse a preguntar que técnicas nuevas quieren impartir, no los sigo para verificar que metodologías están impartiendo porque me parece un poco "Nazi" por decirlo así " Dónde queda la libertad de cátedra? Esto es un proceso orgánico creciente y de madurez. Recordemos que hay muchas teorías que dicen que no deberían de tomar al constructivismo porque es desorganizado y esa misma desorganización es la flexibilidad que permite el crecimiento dentro de lo que es el constructivismo.

Entrevista # 4

Universidad Laica Vicente Rocafructe

Nombre de la Directora: Margarita León García

Años de cátedra: 32

Años de cargo actual: 2 años Decana, docente e investigadora.

Estudios de pre - grado: Profesora de Nivel Medio Bachillerato Universidad de Cuba la Habana

PHD: Ciencias de la Educación Universidad de Cuba la Habana.

1. ¿Dentro del modelo pedagógico Universitario hay seguimiento?

Nosotros estamos desarrollando más o menos ya hace un mes, lo que estamos llamando acompañamiento a los docentes, ese acompañamiento docente, primero estamos haciendo un diagnóstico, haciendo observaciones áulicas, viendo la correspondencia con el syllabus y algunos elementos que queremos trabajar básicamente con el syllabus, porque si tenemos un buen syllabus el maestro puede armar una buena clase, a partir de ese diagnóstico, podemos hacer varias actividades, entonces hacemos seguimiento a los docentes, como están trabajando con el syllabus y eso lo llamamos acompañamiento a los docentes. En cambio cuando se habla de modelo educativo Universitario de una estructura de documentos bien organizada de algunos componentes que están interactuando entre sí, yo te diría que como modelo así no lo hemos organizado, pero si hay acciones de seguimientos, pero creo que aún nosotros en ésta Universidad y en ésta Facultad en particular, nosotros no lo hemos estructurado, pero ya tenemos la parte metodológica del modelo, que objetivos queremos, que acciones vamos a ejecutar etc. Darle más un fundamento epistemológico, una óptica con las características de ese modelo, es decir algo más trabajado, pero si tenemos acciones de seguimiento.

2. ¿Tienen un modelo de seguimiento a docente? ¿Cuál es su proceso?

No tenemos un modelo de seguimiento a evaluar cómo te decía nosotros no lo hemos estructurado, pero ya tenemos la parte metodológica del modelo, que objetivos queremos, que acciones vamos a ejecutar etc. Darle más un fundamento epistemológico, una óptica con las características de ese modelo, es decir algo más trabajado, pero si tenemos acciones de seguimiento. El proceso es un trabajo en equipo, es un colectivo, es una comisión de docentes, es la que está trabajando en ese acompañamiento, la que lidera es la Decana, entonces ese acompañamiento lo estamos viendo desde la observación, entrevista del docente, es entonces que el trabajo en talleres conformando como tal el trabajo con los elementos, también hacemos entrevistas con estudiantes, una encuesta buscando información de los syllabus, que se hace para los indicadores de la carrera, es una información encaminada a un ciclo que volvemos a observar en los resultados, éstas observaciones lo hacen los Decanos, los sub decanos, Directores de Carrera, Sub directores, coordinadores y unos dos a tres docentes, es una

comisión que está formada en cada carrera, quienes lideran con todo, los Decanos Dirigen y supervisan y sub decanos organizan.

3. ¿Qué estrategias metodológicas promueve la carrera para formar docente?

Si hablamos de metodología, te podría indicar que usamos una metodología participativa, de acción, activa, metodología basada en aprender haciendo, se sustenta en los aportes que tienen el aprendizaje significativo, los aportes del constructivismo, en el sentido justamente propiciar, o sea construir sus propios aprendizajes, sobre las bases de sus propias experiencias, aprendizajes previos y construir los nuevos conocimientos. También hay un importante aporte de lo socio cultural de Vigotski, es decir cuando se trabaja lo que el maestro sabe con su potencial de aprendizaje, la Zona de Desarrollo Próximo y el Desarrollo Socio cultural.

4. ¿En el seguimiento, se verifican el uso de las estrategias metodológicas propuestas por el modelo pedagógico de la Universidad, o se observan otras metodologías innovadoras que utilizan los docentes?

Las dos cosas, claro que tienen que declarar un grupo de recursos y también lo novedoso que traen los docentes.

5. ¿Qué recursos le proporciona la Universidad, o lleva el docente, para el desarrollo de las estrategias metodológicas?

Los recursos tecnológicos como la plataforma de la universidad, que nos da la posibilidad de interactuar con los estudiantes, tienen la apertura a que ellos suban sus tareas o los docentes envíen las tareas, se trabaja también con la carrera de párvulos del cual se utilizan cualquier cantidad de recursos de todo tipo, se aprovecha mucho el reciclaje para ser el trabajo con los niños y mucha diversidad de recursos.

6. ¿Usted promueva en los docentes la interdisciplinariedad con otras asignaturas que se están dictando en el semestre? ¿Cuál es su procedimiento?

Aquí hay un espacio que se trabaja con los estudiantes, es un espacio cercano que es el coliseo, tenemos otro espacio que se trabaja también con estimulación temprana aprovechamos el espacio y hacemos prácticas, pero no es vinculación lo hacemos en el coliseo, estamos esperando a que la promotora Institucional decida para crear un Centro de Desarrollo infantil, que no sólo se incluye la estimulación temprana sino también un Centro de Desarrollo Infantil, de tipo psicológica, que como tal la tenemos pero se realiza la practicas pre-profesionales, tenemos convenio con el colegio Miraflores. También promovemos cátedras integradoras, cada semestre tenemos un proyecto integrador con cátedras integradoras, por ejemplo somos cuatros asignaturas en el semestre la cátedra integradora es sociología educativa y de ahí está

trabajando junto a las otras tres áreas más de estudio y hacemos un proyecto como es el consumo de drogas en la adolescencia, entonces ellos ha hecho todas las partes de la investigación y nosotros hemos ido dedicando al marco teórico con el profesor de sociología, yo los oriente más con todo lo que tiene que ver con la determinación del problema, la profesora se dedicó a trabajar con el grupo de estudiantes las canciones, buscamos un colegio como es el de Provincia de los Ríos donde se van hacer todas las actividades, de ese modo trabajamos integradamente, quién lleva la voz en ese proyecto Sociología educativa, en otro semestre sería otra cátedra que integradora y una materia se convierte en cátedra integradora, esto es en el diseño actual, porque los nuevos diseños tienen definidos cuál es la cátedra integradora, tiene justamente como su nombre lo indica unir el contexto de todas las materias que están involucradas en éstas cátedras, pero el nuevo diseño tiene otra concepción, lo que el alumno estudia desde la teoría lo verifica en la práctica, utilizando los métodos que aprenden en la investigación, pero estos que son nuevos diseños y los diseños anteriores con los que estamos haciendo nos ha ido súper bien.

7. ¿Cómo es el procedimiento de evaluación de los docentes en la Universidad que usted laboral y cada que tiempo lo realizan?

Hay un proceso que vincula, la auto evaluación, donde los docentes se auto evalúan, además de la auto evaluación con su grupo de indicadores, la evaluación que realizan los estudiantes también evalúa a cada uno de los docentes, tenemos la observación áulica y la evaluación que realizan los directivos, que son el director de la Carrera y el Coordinador de la Carrera. Todos estos criterios que se emiten de estos indicadores, que han sido evaluados y auto evaluados, se promedian y de acuerdo a los resultados que se arrojan, se obtienen un criterio evaluativo del docente y se realiza semestralmente.

8. ¿Qué tipo de evaluación realizan?

Auto evaluación, coevaluación que sería la evaluación de los estudiantes, la hetero evaluación, la evaluación de pares que son las observaciones áulicas, la evaluación de los Directivos.

9. ¿En qué ha beneficiado esa forma de evaluar a sus docentes en el desempeño de sus cátedras?

Yo pienso que sí ha beneficiado, porque en primer lugar hay información en diferentes elementos, al final el docente también tiene conocimiento de cómo fue evaluado por todos, inclusive la del estudiante no sólo se recoge una evaluación numérica sino también de criterio de opinión, entonces yo pienso primero que el maestro tiene conocimiento de cómo es visto, por sus compañeros, por sus estudiantes, por sus Directivos y eso conduce propiamente a que haya una reflexión por parte de los docente en torno a cuáles son sus falencias y como las puede

resolver, por lo tanto pienso que ha beneficiado básicamente en la capacidad para que el docente reflexione al entorno de su práctica profesional.

10. ¿Sus docentes cumplen otras funciones Sustantivas aparte de dictar clases?

Claro, hay algunos que trabajan con investigación, que tienen proyectos de investigación y hay otros que trabajan con proyectos semilleros es decir, es una modalidad con proyectos de investigación que se trabajan con los estudiantes y que las horas de investigación salen del mismo fondo de tiempo de la carrera, no de la misma investigación, al final es un proyecto de investigación con resultados y todos los docentes tienen al menos dos horas de proyecto de innovación, investigación a nivel del aula, porque todos los docentes tienen que trabajar al menos con componentes investigativos de la formación, los proyectos son por cada semestre, es decir se integran las tres materias en un proyecto que lo van llevando durante un semestre con la conducción de tres docente, que quiere decir ahí hay un componente de investigación que es otra función sustantiva y ahí se involucran docentes que trabajan con vinculación, con prácticas pre profesionales, tengo un grupo de docente que trabaja en el programa Laico del adulto mayor, que es programa de vinculación, es decir que si tenemos Funciones Sustantivas.

11. ¿Cuál es el distributivo de los docentes de la carrera, tiene un sólo tipo, o existen más de uno y cómo los ubica por ciclo?

Tenemos docentes a tiempo completo, medio tiempo y tiempo parcial, es decir que tengo docente de 40 horas, 20 horas y menos de 20 horas totales es decir pueden tener 8 horas de clases tiempo completo, y los otros maestros pueden estar medio tiempo o por horas en la mañana, tarde y noche. En la Facultad tengo sección diurna, vespertina y nocturna

12. ¿Cómo se establece el proceso de seguimiento a sus docentes, en las estrategias metodológicas fundamentadas en el constructivismo de la carrera?

Se establece mediante la revisión del syllabus y las observaciones áulica, cabe recalcar que nos basamos en el seguimiento en una metodología constructivista, pero que los docentes apliquen metodologías basadas en el constructivismo no, porque muchos docente se basan todavía en la metodología conductista y conferencial, usando métodos tradicionales, que no salen de la exposición sea por parte de ellos y los estudiantes; justamente eso es una de las cosas que estamos trabajando, en que ellos se empoderen en las nuevas maneras de enseñar, del cual a futuro eso se debe de mejorar, con las evaluaciones y seguimientos que se realiza en el proceso educativo.



Presidencia
de la República
del Ecuador



Plan Nacional
de Ciencia, Tecnología,
Innovación y Saberes



SENESCYT

Secretaría Nacional de Educación Superior,
Ciencia, Tecnología e Innovación

DECLARACIÓN Y AUTORIZACIÓN

Yo, Espinoza Robles Graciela Emperatriz, con C.C: # 0922963285 autora del trabajo de titulación: *El seguimiento a docentes universitarios, en las Estrategias Metodológicas fundamentadas en el constructivismo de la Carrera de Pedagogía de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil*, previo a la obtención del grado de **MAGISTER EN EDUCACIÓN SUPERIOR** en la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.

1.- Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tienen las instituciones de educación superior, de conformidad con el Artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de graduación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.

2.- Autorizo a la SENESCYT a tener una copia del referido trabajo de graduación, con el propósito de generar un repositorio que democratice la información, respetando las políticas de propiedad intelectual vigentes.

Guayaquil, 01 de agosto del 2019


f. _____
Nombre: Espinoza Robles Graciela Emperatriz
C.C: 0922963285

REPOSITORIO NACIONAL EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA

FICHA DE REGISTRO DE TESIS/TRABAJO DE GRADUACIÓN

TÍTULO Y SUBTÍTULO:	EL SEGUIMIENTO A DOCENTES UNIVERSITARIOS, EN LAS ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS FUNDAMENTADAS EN EL CONSTRUCTIVISMO DE LA CARRERA DE PEDAGOGÍA DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL		
AUTOR(ES) (apellidos/nombres):	Espinoza Robles Graciela Emperatriz		
REVISOR(ES)/TUTOR(ES) (apellidos/nombres):	Blakman Briones Yadira Chiriboga Albán Héctor		
INSTITUCIÓN:	Universidad Católica de Santiago de Guayaquil		
UNIDAD/FACULTAD:	Sistema de Posgrado		
MAESTRÍA/ESPECIALIDAD:	Maestría en Educación Superior		
GRADO OBTENIDO:	Master en Educación Superior		
FECHA DE PUBLICACIÓN:	septiembre del 2019	No. DE PÁGINAS:	115
ÁREAS TEMÁTICAS:	Investigación y Desarrollo		
PALABRAS CLAVES/ KEYWORDS:	SEGUIMIENTO A DOCENTE, ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS Y CONSTRUCTIVISMO		
RESUMEN/ABSTRACT:	<p>El proceso de seguimiento dentro de las Universidades, está incluido en el Reglamento del Régimen Académico del Consejo de Educación Superior, del cual indica que es un seguimiento a la organización del aprendizaje, que deberá constar en el diseño curricular de las carreras y programas. La investigación buscó conocer si existe un seguimiento a docentes Universitarios y describir cuales son las estrategias metodológicas que utilizan, de acuerdo al modelo Constructivista propuesto por la universidad, para alcanzar los resultados de aprendizajes eficientes. Por lo tanto se realizó una investigación descriptiva tipo Surveys debido a su principal característica, de ser una encuesta social por muestreo sobre varios temas relacionados acerca del seguimiento a docentes en las estrategias metodológicas que utilizan en el proceso de Enseñanza aprendizaje, estas encuestas se aplicaron a docentes y a estudiantes; por otro lado se realizaron entrevistas, a los Directivos de la Carrera de Pedagogía, en cuatro diferentes Universidades de Guayaquil, para obtener conocimiento acerca de cómo aplican el seguimiento a las estrategias metodológicas en el aula de clases. Debido a resultados cualitativos de exploración y contrastación con los resultados de las entrevistas; implicó un conjunto de procesos de recolección, análisis y vinculación de datos cualitativos y cuantitativos en un mismo estudio o una serie de investigaciones para responder a un planteamiento del problema. Como resultado de este trabajo, se propone un modelo de seguimiento a docente, para aplicar en la Facultad de Filosofía, con la finalidad de afianzar y proponer estrategias metodológicas fundamentadas en el constructivismo.</p>		
ADJUNTO PDF:	<input checked="" type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO	
CONTACTO CON AUTOR/ES:	Teléfono: +593-4-0979753814	E-mail: gracielaespinozarobles@gmail.com / graciela_j.a@hotmail.com	
CONTACTO CON LA INSTITUCIÓN:	Nombre: Wong Laborde, Nancy		
	Teléfono: +593-4-206950 / 0994226306		
	E-mail: nancy.wong@cu.ucsg.edu.ec / nwong2004@yahoo.es		