

Caracterización de las prácticas pedagógicas de los docentes universitarios...

CARACTERIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE LOS
DOCENTES UNIVERSITARIOS DEL ÁREA DE ADMINISTRACIÓN DE LA
FACULTAD DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS DE LA FUNDACIÓN
UNIVERSITARIA CAFAM.

HERNÁN GUILLERMO SALAZAR MORALES

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS DE AQUINO
VICERRECTORÍA DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA
BOGOTÁ

2015

Caracterización de las prácticas pedagógicas de los docentes universitarios...

CARACTERIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE LOS DOCENTES
UNIVERSITARIOS DEL ÁREA DE ADMINISTRACIÓN DE LA FACULTAD DE
CIENCIAS ADMINISTRATIVAS DE LA FUNDACIÓN UNIVERSITARIA CAFAM.

HERNÁN GUILLERMO SALAZAR MORALES

Asesor

MARÍA ESTHER PÁEZ

Trabajo de grado presentado para optar al título de Magíster en Educación

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS DE AQUINO
VICERRECTORÍA DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA
BOGOTÁ

2015

Hoja de advertencia

Por este medio, declaro que el presente Trabajo de investigación titulado:

**CARACTERIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE LOS
DOCENTES UNIVERSITARIOS DEL ÁREA DE ADMINISTRACIÓN DE LA
FACULTAD DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS DE LA FUNDACIÓN
UNIVERSITARIA CAFAM.**

Es de mi autoría, a excepción de las citas y referencias que he empleado para fundamentar las argumentaciones realizadas, a las que he dado crédito a sus autores.

Asimismo, afirmo que este trabajo no ha sido presentado previamente, con éste o con algún otro nombre, para la obtención de otro título profesional o grado académico equivalente.

HERNAN GUILLERMO SALAZAR MORALES

Nota de aceptación

Jurado

Jurado

Presidente del Jurado

Agradecimientos

Mi sincera gratitud a la vida que me da la oportunidad de poder terminar mis estudios de maestría, a todos y cada uno de mis profesores de maestría, de quienes asimilé y aprehendí conceptos, actitudes y comportamientos que ayudan a modelar mis actividades todos los días.

Dedicatoria

A Patricia y María Paula, mi esposa e hija que son el motor que mueve mi vida y la razón de todas mis ambiciones personales, familiares, laborales y profesionales, sin ellas no sería nada, gracias por el apoyo, la comprensión y el estímulo, son las compañeras de mi viaje por este mundo.

Las amo.

Resumen analítico ejecutivo

Título	Caracterización de las prácticas pedagógicas de los docentes universitarios del área de administración de la facultad de ciencias administrativas de la Fundación Universitaria Cafam.
Autor	HERNÁN GUILLERMO SALAZAR MORALES
Año de presentación	2016
Descripción	El modelo educativo de la Fundación Universitaria Cafam gira en torno al constructivismo, siendo una Institución de Educación Superior (IES) joven, se ha inclinado pro propender por modelos no tradicionales, procurando dejar de lado el papel protagónico del docente, para ceder el papel principal a sus estudiantes, por tal razón y de acuerdo con los lineamientos de la Fundación Universitaria Cafam y su modelo de enseñanza, el papel del docente es sin duda ser facilitador de la construcción de conocimiento, por tal razón y luego de seis años de labores de la Facultad de Ciencias Administrativas, surge la necesidad de caracterizar las prácticas pedagógicas de los docentes, con el objeto de determinar si estas prácticas se encuentran en consonancia con los parámetros indicados por el P.E.I. de la institución. El objetivo general del presente trabajo de investigación gira en torno a caracterizar las prácticas pedagógicas de los docentes universitarios del área de Administración de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Fundación Universitaria Cafam, con el objeto de determinar si las prácticas docentes se encuentran dentro del modelo constructivista o tradicional, dando cuenta que a la fecha los docentes se mueven dentro de un modelo constructivista-tradicional.

Palabras clave	Prácticas pedagógicas, modelo educativo, Docentes, estudiantes, modelo tradicional, modelo constructivista, estudio de caso, Fundación Universitaria Cafam.
-----------------------	---

Resumen

El modelo educativo de la Fundación Universitaria Cafam gira en torno al constructivismo, siendo una Institución De Educación Superior (IES) joven, se ha inclinado por propender modelos no tradicionales, procurando dejar de lado el papel protagónico del docente, para ceder el papel principal a sus estudiantes, por tal razón y de acuerdo con los lineamientos de la Fundación Universitaria Cafam y su modelo de enseñanza, el papel del docente es sin duda ser facilitador de la construcción de conocimiento, por tal razón y luego de 6 años de labores de la Facultad de ciencias administrativas, surge la necesidad de caracterizar las prácticas pedagógicas de los docentes, con el objeto de determinar si estas prácticas se encuentran en consonancia con los parámetros indicados por el P.E.I. de la institución.

El objetivo general del presente trabajo de investigación gira en torno a caracterizar las prácticas pedagógicas de los docentes universitarios del área de Administración de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Fundación Universitaria Cafam, con el objeto de determinar si las prácticas docentes se encuentran dentro del modelo constructivista o tradicional.

Palabras clave: *Prácticas pedagógicas, modelo educativo, Docentes, estudiantes, modelo tradicional, modelo constructivista, estudio de caso, Fundación Universitaria Cafam.*

Contenido

	Pág.
1. CAPÍTULO I: CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN	18
1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	18
1.2. OBJETIVOS	20
1.2.1. OBJETIVO GENERAL.	20
1.2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.	20
1.2.3. ALCANCES Y LIMITACIONES.	21
1.2.4. RESULTADOS ESPERADOS DE ESTA INVESTIGACIÓN.	21
1.3 JUSTIFICACIÓN	22
2. CAPÍTULO II: MARCOS DE REFERENCIA	25
2.1. ESTADO DEL ARTE	25
2.2. MARCO CONTEXTUAL	31
2.2.1. LA FUNDACIÓN UNIVERSITARIA CAFAM	31
2.2.2. MODELO PEDAGÓGICO DE LA FUNDACIÓN UNIVERSITARIA CAFAM	32
2.2.3. EL ÉNFASIS EN EL APRENDIZAJE Y EL PARADIGMA CONSTRUCTIVISTA	33
2.2.4. EL APRENDIZAJE EN LA FUNDACIÓN UNIVERSITARIA CAFAM	34
2.2.5. ACTORES EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN LA FUNDACIÓN UNIVERSITARIA CAFAM	35
2.2.6. ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA FUNDACIÓN UNIVERSITARIA CAFAM.	37
2.2.7. MODELO DE FORMACIÓN CON ENFOQUE EN COMPETENCIAS DE LA FUNDACIÓN UNIVERSITARIA CAFAM.	38
2.2.8. PROCESO DE DESARROLLO CURRICULAR CON BASE EN EL ENFOQUE DE COMPETENCIAS.	39
2.3. MARCO TEÓRICO	50
2.3.1. PRÁCTICA PEDAGÓGICA.	50
2.3.2. HERRAMIENTAS ESENCIALES DE LA PRÁCTICA DOCENTE	53
2.3.3. PRÁCTICA PEDAGÓGICA Y COMPETENCIAS DOCENTES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.	54
2.3.4. LA DOCENCIA DE EXCELENCIA.	58
2.4. MODELOS DE ENSEÑANZA	62
2.4.1. MODELO DE ENSEÑANZA TRADICIONAL.	63
2.4.2. MODELO DE ENSEÑANZA CONSTRUCTIVISTA.	64
3. CAPÍTULO III: DISEÑO METODOLÓGICO	67
3.1. ENFOQUE METODOLÓGICO	67
3.2. ENFOQUE DESCRIPTIVO-INTERPRETATIVO	67
3.3 ENFOQUE EPISTEMOLÓGICO	68
3.4. TIPO DE INVESTIGACIÓN	70
3.5. FASES DE LA INVESTIGACIÓN.	71
3.6. FUENTES DE LA INVESTIGACIÓN	71

3.6.1. FUENTES PRIMARIAS.	72
3.6.2. FUENTES SECUNDARIAS.	73
3.7. INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN	73
3.8. POBLACIÓN OBJETO DE ESTUDIO	74
<u>4. CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y ANÁLISIS DE RESULTADOS</u>	<u>76</u>
<u>CONCLUSIONES</u>	<u>88</u>
<u>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</u>	<u>92</u>

Lista de gráficas

	Pág.
Grafica 1: Las Prácticas Pedagógicas	52
Grafica 2: Proceso metodológico del trabajo	71

Lista de tablas

	Pág.
Tabla 1: Principales categorías que caracterizan la docencia de excelencia	60
Tabla 2 Postulados Centrales de los enfoques Constructivistas	65
Tabla 3 Caracterización de la muestra	74
Tabla 4 Evaluación docente	98
Tabla 5: Encuesta Docentes	99
Tabla 6: Evaluación docente Edgar Agudelo	100
Tabla 7: Evaluación Alexander Correa	101
Tabla 8: Evaluación Abel del Rio	102
Tabla 9: Evaluación Hernan Salazar	103
Tabla 10: Evaluación Adriana Valencia	104

Lista de Anexos

	Pág.
Anexo: 1 Resultados individuales de la evaluación docente	100
Anexo: 2: Resultados de la aplicación evaluación docente	104
Anexo: 3 ENTREVISTAS A DOCENTE 1	105
Anexo: 4 ENTREVISTA A DOCENTE: 2	108
Anexo: 5 ENTREVISTA A DOCENTE: 3	110
Anexo: 6 ENTREVISTA A DOCENTE: 4	112
Anexo: 5 ENTREVISTA A DOCENTE: 5	113

Introducción

La Caja de Compensación Familiar CAFAM, con más de tres décadas de experiencia en el sector educativo colombiano, a través de Colegio Cafam, procesos de educación continuada, centro de idiomas, colegios en concesión, centro de educación para el trabajo y educación para la primera infancia, y observando que otras cajas de compensación vienen incursionando en la educación superior, toma la decisión en el 2009 de iniciar todo un proyecto para conformación y aprobación de lo que hoy es una realidad la Fundación Universitaria Cafam.

El objetivo central que se planteó desde las directivas de la Caja, fue la de constituir una institución de educación superior que busca ofrecer acceso a una educación superior de calidad, como aporte al desarrollo del país.

Se escogió un modelo educativo constructivista, en donde se busca que los estudiantes aprendan a aprender, siendo entonces autónomos en la construcción de su propio conocimiento. Dado lo anterior, es necesario que las prácticas docentes se encuentren en consonancia con la filosofía de la Fundación Universitaria, a fin de cumplir con los objetivos propuestos por los fundadores de la Institución.

El objetivo del presente trabajo de investigación gira en torno a Caracterizar las prácticas pedagógicas de los docentes universitarios del área de Administración de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Fundación Universitaria Cafam, con el propósito de determinar si los docentes se ajustan o no a los lineamientos planteados por el P.E.I. de la institución.

Realizar un estudio respecto a cuáles son las prácticas pedagógicas de los docentes se reviste de importancia por cuanto a través de estas prácticas es posible determinar cómo los docentes coadyuvan a sus estudiantes a generar procesos de aprendizaje, que finalmente deben redundar en beneficios para los estudiantes.

La metodología implementada en el trabajo realizado giró en torno al estudio de caso entendido como un método empleado para estudiar un individuo o una institución en un entorno o situación único y de una forma lo más intensa y detallada posible; Es una investigación que se le define como descriptiva, es decir, describe la situación prevaleciente en el momento de realizarse el estudio. (Bernal, 2002)

En las páginas siguientes el lector encontrará el análisis de los modelos de estrategias de enseñanza tradicional y constructivista, con el objeto de ubicar las prácticas de los docentes de acuerdo con estos modelos, y determinar si estos se encuentran en sinergia con los objetivos propuestos por la Fundación Universitaria Cafam.

Es necesario indicar que el presente trabajo de investigación se reviste de importancia por cuanto permitió en su ejecución la reflexión de los docentes universitarios del área de administración de la facultad de ciencias administrativas de la Fundación Universitaria Cafam, aunado a lo anterior, servirá en un futuro como antecedente y punto de referencia que permita indicar cuáles son las prácticas pedagógicas utilizadas por los docentes y si estas finalmente se encuentran inmersas dentro del modelo de educación constructivista escogido como el método ideal que permite el desarrollo de la filosofía educativa de la Fundación Universitaria Cafam.

Finalmente es necesario indicar que el presente trabajo de investigación se encuentra dividido en cuatro capítulos, en el primer apartado el lector encontrará el capítulo denominado Contexto de la investigación en él se desarrollan elementos tales como la descripción del problema, los objetivos desarrollados, la justificación del trabajo de investigación, entre otros elementos.

En el segundo capítulo se desarrollan los marcos de referencia que le dan soporte al trabajo de investigación, en él se despliegan el estado del arte, el marco conceptual, el marco teórico como elementos que sin duda le dan la robustez teórica necesaria al presente trabajo.

En el tercer capítulo el lector encontrará el diseño metodológico utilizado para dar cumplimiento los objetivos propuestos, el cual gira en torno al estudio de caso. Para el diseño se inició buscando referentes preliminares acerca de las prácticas pedagógicas, selección de instrumentos para indagar a docentes sobre sus prácticas, diseño de una entrevista y validación de la validez y confiabilidad de dichos instrumentos para finalizar con unos hallazgos.

El cuarto apartado gira en torno a la caracterización de las prácticas pedagógicas de los docentes universitarios del área de administración de la facultad de ciencias administrativas de La Fundación Universitaria Cafam, capítulo en el cual se presentan los resultados obtenidos con la implementación de instrumentos tales como encuesta y entrevista a la población objeto del estudio.

1. Capítulo I: Contexto de la investigación

1.1. Planteamiento del problema

Las Instituciones de Educación Superior (IES), en cumplimiento del mandato legal y social de las tareas sustantivas de docencia, investigación y proyección social, deben adelantar procesos conducentes a garantizar la calidad de esas actividades manteniendo evidencias para que en su auto evaluación y auto regulación institucional, se configuren como herramientas que permitan el mejoramiento continuo de los procesos académicos. Es necesario indicar que estas instituciones en la construcción de su proyecto educativo institucional P.E.I. determinan cual es el modelo educativo que permitirá que sus estudiantes logren los objetivos propuestos en cada uno de sus programas, por tal razón es necesario indicar que la materialización de estos modelos educativos se genera a través de las practicas docentes adoptadas por sus maestros, sobre los cuales recae la ardua labor de dar vida a los fines planteados por cada institución educativa.

Es decir, el éxito en la formación del estudiante no depende solo de la infraestructura física, los apoyos a la docencia, capacidad tecnológica, depende sin duda de dos actores protagónicos el estudiante y el docente, este ultimo como coadyuvante de la construcción de conocimiento de los primeros, por tal razón es posible indicar que cualquier proceso de formación universitaria debe tener como centro al estudiante, no menos importante es el impacto que los docentes pueden generar en cuanto son los responsables de armonizar el proyecto educativo institucional (PEI), con el proyecto educativo del programa (PEP), a través de Unidades de Aprendizaje, materias o módulos que se tienen diseñados en el plan de estudios.

En gran medida una universidad es lo que son, hacen y cómo lo hacen sus profesores y directivos, por ende, cuando se indaga acerca de la forma como los docentes universitarios llegan a tal condición, se tiene que en muchas de las ocasiones resultan de procesos de selección basados en criterios tales como; “fue un buen estudiante”, “ha tenido un buen desempeño profesional”, “tiene buena preparación técnica o específica”, dejando de lado la evaluación de un factor relevante para alcanzar una buena labor docente, que corresponde a mostrar suficiencia o buen desempeño en su pedagogía, lo cual podría traducirse en que el proceso de enseñanza no sea efectiva, dejando vacíos conceptuales en los estudiantes y por ende, estas falencias pueden traducirse en problemáticas de los estudiantes al momento de desarrollar su vida profesional, construir a futuro sus conocimientos especializados, la transmisión de sus conocimientos en esferas empresariales, entre otros momentos de su vida.

Por estas razones no se puede desconocer que el docente juega un papel preponderante pues es con sus conocimientos, experiencias y destrezas que se logra la alineación con los intereses de sus estudiantes; aportando al diseño de las Unidades de Aprendizaje los conocimientos más actualizados en la materia, atendiendo al diseño curricular que al ser una responsabilidad de la institución educativa se expresa la intencionalidad de contribuir en la formación de cierto tipo de profesional explícito en sus perfiles de egreso y ocupacional.

El profesor universitario es percibido por directivos, pares y estudiantes como un profesional competente en la ciencia de la educación; un mediador entre política institucional, valores de la universidad, contenidos y contexto, capaz de diseñar ambientes educativos posicionando en el estudiante un proceso de aprendizaje y visto

siempre como un modelo a seguir, tanto en su saber, como en su ser y su quehacer, por tal razón reviste de importancia la percepción lo que los estudiantes hacen de sus docentes, y fin de cruzar esta información con la que los profesores tienen de sí mismos, para lo cual las instituciones de educación superior cuentan con instrumentos tales como encuestas, entrevistas, buzones de sugerencias canales directos, herramientas que repensar la labor docente, con base en lo anterior, es posible plantear la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo se caracterizan las prácticas pedagógicas de los docentes universitarios del área de Administración de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Fundación Universitaria Cafam?

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivo general.

Caracterizar las prácticas pedagógicas de los docentes universitarios del área de Administración de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Fundación Universitaria Cafam, a fin de reconocer que tan alineados se encuentran con el modelo pedagógico institucional.

1.2.2. Objetivos específicos.

Para cumplir con el objetivo general anteriormente registrado, se proponen los siguientes específicos:

- Reconocer las prácticas pedagógicas de docentes universitarios objeto de estudio, a través de los instrumentos metodológicos utilizados en el estudio de caso.
- Determinar si las practicas pedagógicas de los docentes son coherentes con los lineamientos de la universidad.
- Identificar los aspectos más relevantes en las prácticas pedagógicas que ameritan ser considerados en un plan de mejoramiento.

1.2.3. Alcances y Limitaciones.

El presente trabajo de investigación busca caracterizar las prácticas pedagógicas de los docentes universitarios del área de Administración de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Fundación Universitaria Cafam, a través de instrumentos metodológicos como la encuesta y la entrevista para conocer cuáles son las prácticas adoptadas por ellos y si estas se ajustan al modelo de educación constructivista.

El trabajo se encuentra limitado a los docentes del área de administración de la facultad, razón por la cual los resultados de la investigación solo se podrán analizar como una muestra del total de docentes y para una sola área de conocimientos, la de administración.

1.2.4. Resultados esperados de esta investigación.

Con los datos obtenidos a través los instrumentos metodológicos será posible indicar si las prácticas pedagógicas se encuentran inmersas en el modelo educativo constructivista, con el objeto de proponer posibles planes de mejoras que permitan que las prácticas pedagógicas superen la situación actual, en pro de lograr una mayor inserción al modelo constructivista planteado por la Institución.

A fin lograr el impacto planteado, se requiere contar con:

- Un documento informe de la investigación realizada.
- La socialización de los resultados con los directivos de la Universidad.
- Socializar de los resultados con los jurados de tesis en la Universidad Santo Tomás.

1.3. Justificación

En la actual era de la información y el conocimiento la relevancia de la tarea del docente se magnifica, y sus prácticas han virado a la nueva inserción de las herramientas tecnológicas en la aprensión del conocimiento, las prácticas pedagógicas ya no buscan la trasmisión de conocimientos, sino la enseñanza de prácticas que le permitan al estudiante aprender a aprender, para nadie es un secreto que actualmente la sociedad se encuentra inmersa en la economía del conocimiento, en medio de herramientas tecnológicas los estudiantes tienen pace libre a la información, por ende el papel del docente gira en torno a dotar al estudiante de los elementos que le permitan hacer uso de esa información.

Esta nueva forma de enseñanza, obliga a replantear las prácticas pedagógicas de los docentes en la actualidad, a fin de determinar si las mismas se encuentran en consonancia con los fenómenos de aprendizaje actual. Zabala (2008) plantea que “el objetivo de todo profesional es que cada vez sea más competente, que mejore cada vez su quehacer profesional a partir del conocimiento y la experiencia, un conocimiento que interviene en la práctica y es fruto de los procesos de investigación; una experiencia que se da consigo mismo y con los estudiantes”; teniendo en cuenta estos dos aspectos es

importante que el docente examine y reevalúe en la cotidianidad de su trabajo profesional las prácticas pedagógicas entendidas como procedimientos, acciones y estrategias que permiten regular las interacciones en el aula de clase, a través de lo que el docente enseña, ayuda a construir y darle significado, configurando su existencia como sujeto que interactúa en una subcomunidad aportando al desarrollo cultural.

Así las cosas, la caracterización de las prácticas pedagógicas de los docentes del área de Administración de la facultad de Ciencias Administrativas de la Fundación Universitaria Cafam beneficia a los docentes por cuanto les permite reevaluar sus prácticas como docentes a fin de realizar mejoras continuas respecto a su labor como actor social en la construcción del conocimiento.

El desarrollo del presente trabajo beneficia no solo a la comunidad docente objeto de estudio, sino también a sus estudiantes por cuanto se convierte en un elemento que permite evaluar sus prácticas e innovar en el ejercicio de sus actividades como maestros a través de la evaluación de sus actividades como docentes, aunado a lo anterior beneficiara a los estudiantes por cuanto, la mejora continua de las prácticas docentes puede repercutir en la aprensión de conocimientos importantes para su desarrollo como futuros profesionales.

La presente investigación es importante para la Facultad de Ciencias Administrativas de la Fundación Universitaria Cafam, porque permite establecer la manera concreta el comportamiento pedagógico de sus docentes y a la vez puede servir de ejercicio piloto para las demás unidades académicas de la universidad.

Es necesario advertir que en los documentos institucionales se establecen lineamientos para incorporar docentes, pero de manera general pero sólo a través de evaluaciones semestrales al final de cada período se indaga sobre el comportamiento de los docentes, sin aceptar que revisar las prácticas pedagógicas de los docentes se debe considerar como un proceso evaluativo permanente.

Caracterizar las prácticas pedagógicas de los docentes universitarios de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Fundación Universitaria Cafam, beneficia a los docentes en la medida que identifica puntualmente los criterios de una buena práctica pedagógica, permite establecer comparaciones a fin de identificar mejores prácticas y con ello promover mejoramientos.

Para el investigador representa una acción de contribución en su tránsito como Decano de la Facultad, con miras a dejar como aporte dicha caracterización. De igual forma cooperar desde su experiencia como docente de diferentes universidades en varias ciudades del país.

Finalmente del análisis y la intención de utilizar adecuadamente los resultados de la caracterización de los docentes, las evaluaciones realizadas por los estudiantes y la revisión de documentos institucionales, la sociedad se verá beneficiada, al integrar profesionales que han recibido buenas prácticas pedagógicas.

2. Capítulo II: Marcos de referencia

2.1. Estado del arte

Con el objeto de establecer los estudios más relevantes respecto a las prácticas pedagógicas actuales se presenta a continuación la recopilación de nueve estudios referentes a la materia limitado a los últimos cinco años en los cuales su objetivo central ha sido la el estudio y la caracterización de las practicas docentes.

Durante el V Encuentro Internacional “Las transformaciones de la profesión docente frente a los actuales desafíos”, en la Universidad de la América en México D.F., Ramírez (2010) publicó el estudio titulado *Competencia docente en educación superior*, un estudio cualitativo basado en la opinión de los estudiantes, donde a partir de entrevistas estudiantes fue posible determinar cuáles son las razones que los llevan a calificar de forma positiva o negativa a un docente. Indica que el factor determinante para mejorar la educación superior, se centra sin duda en la relación maestro-estudiante dentro de las competencias pedagógicas, buscando confirmar las competencias docentes enmarcadas por Chickerin, es necesario indicar que en palabras del autor se observa que el estudio realizado no despeja las dudas que giran en torno a cuales son las razones por las cuales los estudiantes califican de forma negativa o positiva a sus docentes.

Por su parte Silvero (2012) público en Veracruz, México, un estudio titulado *Retos del docente universitario del siglo XXI*, basado en el diseño cualitativo del tipo fenomenológico donde determinó que el docente universitario del siglo XXI está inmerso en un contexto social y académico bastante complejo y que no puede

responder, a pesar de su máximo interés, con las necesidades emergentes de un alumno cada vez más exigente y con poca base de preparación. Para la autora los retos de los docentes de educación superior, se ven modificados por los avances tecnológicos actuales, sin embargo a pesar del cúmulo de información es evidente que los estudiantes no cuentan con un estándar en el mínimo de conocimientos óptimos para ingresar a la educación superior. Las universidades actuales, que tradicionalmente fueron presenciales, incluyen espacios para la aplicación de bibliotecas digitales, cátedras virtuales, bases de datos, links a diarios, revistas digitales, tesis e investigaciones electrónicas, acceso a cátedras libres por Internet, videoconferencias con especialistas, encuentros virtuales de videostreaming, audiostreaming, Propuestas de formación a distancia, aplicación de plataformas de e-learning.

García & otros, (2014), avalada por la fundación compartir público su texto titulado *Tras la excelencia docente* a través de un análisis documental, encontró que el alto rendimiento de aprendizaje se encuentra relacionado con priorizar la calidad Docente sobre cualquier otra política que pretenda mejorar la calidad educativa. Se evidenció en los países estudiados que en todos hay pocos y muy selectivos programas de formación docente a nivel Universitario, de muy alta calidad, que enfatizan la práctica y la investigación pedagógica. En estos sistemas se evalúa el desempeño docente para el mejoramiento continuo y las oportunidades de formación en servicio responden a las necesidades específicas de cada docente. Asimismo, la remuneración es alta y competitiva al inicio y durante su carrera profesional.

Laya (2013), realizó un estudio exploratorio y descriptivo titulado Informe de Competencias Profesionales en Preuniversitarios y Universitarios de Iberoamérica, el

objetivo de estudio fue explorar y describir los aspectos fundamentales de un tema poco estudiado a nivel de Iberoamérica y encontrar los procedimientos adecuados para en un futuro realizar investigaciones de carácter comprensivo y explicativo, según los autores la principal protagonista en la formación de competencias de tipo profesional debe ser la Universidad, pero apoyada por el nivel educativo previo.

Por ello, es necesario buscar una mejor articulación entre ambos niveles para en conjunto formar las competencias que corresponden a cada uno de ellos, y así facilitar a los jóvenes un desempeño adecuado en su contexto social, económico y cultural, concluye entonces que los distintos actores reconocen a la Universidad como el principal formador de competencias profesionales pero reconocen la importancia de la educación previa en el desarrollo de algunas de ellas. Por tal razón el docente universitario debe contar con los elementos necesarios que le permitan aportar al desarrollo de competencias de diversa índole a los copropietarios.

Salazar (2012) en el escrito *“Hacia una caracterización del docente universitario “excelente: Una revisión a los aportes de la investigación sobre el desempeño del docente universitario”*, realiza un análisis documental, desde el cual el autor indica la importancia de la multidisciplinariedad del docente universitario a fin de maximizar la transmisión de conocimiento a sus estudiante. Los retos del docente “excelente” son múltiples y se derivan de las distintas aristas derivadas del entorno del estudiante y una necesidad de enseñar el hacer y no hacer de cada profesión a través de su competencia. Es un estudio documental que recoge desde diversos autores las condiciones y habilidades que deberá tener un docente universitario excelente.

Melo (2014), publicó el documento titulado “*La Educación Superior en Colombia: Situación Actual y Análisis de Eficiencia*”. A través de un análisis envolvente de datos los autores buscaron medir la eficiencia de la educación superior concluyendo que el número de profesores por estudiante y el porcentaje de docentes con maestría y doctorado tienen un impacto positivo sobre los resultados de las pruebas de logro. Los coeficientes de las variables de infraestructura, tales como el número de volúmenes por estudiante, la existencia de red inalámbrica y el número de aulas por estudiante son también positivos, sugiriendo la importancia de estas variables en el logro académico de los estudiantes.

La importancia de las variables socioeconómicas en el logro académico de los estudiantes de educación superior. Ello sugiere que aunque muchas instituciones educativas tienen margen para mejorar sus niveles de eficiencia, están restringidas por la influencia de los factores de entorno de sus estudiantes. Así, para lograr un mejoramiento de los resultados académicos, las medidas de política del estado y las estrategias de las instituciones deben tomar en cuenta además de los criterios en la contratación de docentes, la definición de incentivos para la investigación y los aspectos administrativos y financieros, los mecanismos que permitan ayudar a contrarrestar el impacto negativo derivado de las condiciones socioeconómicas de los estudiantes y de otros factores ambientales.

A través del análisis envolvente de datos los autores buscan medir la eficiencia de la educación superior, determinan al estudiar diversas variables que un factor relevante en la calidad de educación es sin duda el ambiente de los estudiantes, la situación económica y las limitaciones de cada uno de ellos.

Por su parte González (2007), publicó “*La caracterización de la práctica docente de cuatro profesores sobresalientes en el área de Matemáticas para ingenierías a nivel universitario. La relación pedagógica como eje de análisis*”. Esta publicación es un estudio de caso con orientación cualitativa, el autor concluyó que se considera al docente como un sujeto histórico, que considerando su historia, sus motivaciones presentes y sus proyecciones futuras le imprimen a su práctica una forma particular.

Para el autor la práctica docente implica un conjunto de relaciones. Estas relaciones no son unidades o aisladas sino que se entretajan y aparecen unas con otras. Estas primeras entrevistas y las observaciones no participantes permiten entrever como no sólo se habla de una dimensión, en este caso de la personal, sino que fueron tocadas la didáctica, la institucional, la interpersonal, la valorar y la social.

Gaitán (2006), El trabajo titulado la “*Caracterización de la práctica docente universitaria Estudio de casos: pregrado*”. Concluyó que la práctica docente está caracterizada en cinco categorías fundamentales.

Una de ellas tiene que ver con la reflexión crítica, la cual devela la autorreflexión que el docente hace sobre su práctica. Haciéndose consistente tanto de sus fortalezas como también de sus debilidades. Partiendo de la experiencia desarrollada como docente, despliega construye busca e implementa nuevos modelos como persona y como docente.

El estudio de las prácticas docentes es uno de esos temas considerados de alguna forma tabú por las instituciones, y sea cual sea la razón que alienta esa situación, el

equipo investigador invita a que se explore el campo de las prácticas del maestro, de su ejercicio profesional, su ambiente laboral involucrando a las universidades. Las conclusiones son similares respecto a las prácticas docentes de diferentes carreras, en ellas influye el ambiente del docente.

Yepes (2012), publicó su trabajo titulado “*Caracterización de la práctica educativa de una docente universitaria en la asignatura de educación para la sexualidad del programa de licenciatura en pedagogía infantil de la universidad tecnológica de Pereira*”, a través de una metodología descriptiva le fue posible concluir la necesidad que el docente dimensione los contenidos acompañándolos de variadas ayudas metodológicas que apunten a solucionar necesidades de aprendizaje particulares, a la búsqueda de establecer relaciones entre contenidos, saberes y disciplinas y la vinculación hacia intereses de las estudiantes, lo que resulta clave en la construcción de lo que Zabala (2015) denomina conocimiento autoestructurante, de modo que el aprendizaje llegue a ser significativo cuando además es apropiado e interiorizado por el estudiante, usándolo y dándole utilidad.

El estudio se centra en una sola práctica docente de la enseñanza de sexualidad, sin embargo indica que el docente debe estudiar el entorno ambiente a fin de garantizar el aprendizaje de sus estudiantes, práctica que debe ser llevada por los docentes sin importar su área de enseñanza.

Dado todo lo anteriormente registrado, se puede concluir la importancia e injerencia que para la puesta en escena y consolidación de un modelo pedagógico tiene la valoración realizada por los estudiantes, y cómo estos consideran vital las relaciones

que se establecen con sus maestros. Otro factor relevante es el contexto social y académico como elemento dinamizador de una buena práctica pedagógica. Se evidencia que una buena práctica pedagógica va precedida de una buena calidad del docente. Hoy se exige un docente que tenga conocimientos más allá de los disciplinares.

2.2. Marco Contextual

En este apartado se exponen el modelo pedagógico de la Fundación Universitaria Cafam, con sus principios rectores, el énfasis en el modelo constructivista y la concepción institucional del aprendizaje.

2.2.1. La Fundación Universitaria Cafam

Para Cafam como caja de compensación, “la oferta de educación superior es, ante todo, un reto de gestión del conocimiento, orientado bajo el principio del compromiso con el desarrollo social del país, sustentado en un modelo pedagógico que prioriza una educación para la construcción y aplicación de conocimiento, en articulación con las realidades del sector productivo.” (Fundación Universitaria Cafam, S.f. 20).

Así las cosas, la caja de compensación puso en servicio de la comunidad un saber teórico y práctico, validado por la experiencia exitosa de más de 50 años y por la comprensión del sector real de la economía del país, sustentado en un modelo pedagógico que prioriza una educación para la construcción y aplicación de conocimiento, en articulación con las realidades del sector productivo. Por ende la base de los programas de la Fundación es el conocimiento acumulado en el campo pedagógico,

pero también en el de la administración, la recreación, el mercado, serán la base de los programas académicos.

En el año 2008 el Ministerio de Educación reconoció la personería jurídica a la fundación Universitaria Cafam, durante el año 2009, la Fundación realizó los trámites de solicitud de registro calificado para sus primeros programas de pregrado en las áreas de Administración y de la Ingeniería, su obtención le permitió a la Fundación iniciar la carrera de administración de empresas en enero de 2010 con un grupo de 30 estudiantes. Consolidándose como la primera carrera profesional dictada por la Fundación Universitaria Cafam.

2.2.2. Modelo pedagógico de la Fundación Universitaria Cafam

Un modelo pedagógico se considera como “la representación de las relaciones que predominan en el acto de enseñar” (Flórez, 1999). Partiendo de este concepto, se entiende que el planteamiento de un modelo pedagógico institucional debe explicitar la concepción que la institución tiene acerca de los actores involucrados en el acto de aprender, así como las relaciones entre los mismos. Esta concepción está determinada por una posición epistemológica que define un paradigma frente al aprendizaje. En los siguientes apartados se abordan estas cuestiones centrales para el diseño del modelo pedagógico de la Fundación Universitaria Cafam: el paradigma epistemológico y pedagógico en el que se inscribe, así como la descripción de los actores y sus relaciones, los métodos y medios, y las formas de evaluación. (Fundación Universitaria Cafam, S.f. 24).

Dentro de los objetivos de la fundación Universitaria Cafam se encuentra educar seres humanos integrales, competentes para el desempeño profesional y a la vez

generadores de desarrollo social, para cumplir con ese fin la entidad requiere la comprensión de las tendencias pedagógicas internacionales y nacionales, así como de las realidades de la sociedad del conocimiento.(Fundación Universitaria Cafam, S.f. 11).

Para cumplir con los fines anteriores, las funciones de docencia deben asumirse desde una óptica centrada en el aprendizaje y en la gestión del conocimiento, con un compromiso continuo de innovación de la práctica pedagógica en la educación superior, la reflexión pedagógica es fundamental para la construcción y consolidación de un proyecto educativo que busca recoger modelos y experiencia innovadoras como la formación por competencias, la organización curricular por ciclos propedéuticos y el uso de TIC a fin de asegurar la calidad del aprendizaje.

La Fundación Universitaria Cafam busca integrar los postulados sobre la formación integral del ser humano, enunciado en su misión y visión, con un enfoque centrado en el aprendizaje autónomo, orientado hacia la formación de competencias, en consulta y retroalimentación permanente con las necesidades del mundo productivo. (Fundación Universitaria Cafam, S.f. 13).

2.2.3. El énfasis en el aprendizaje y el paradigma constructivista

Como forma de construcción del conocimiento la fundación sostiene que el conocimiento es producto de la interacción entre el sujeto y el objeto del conocimiento y como tal, se inscribe en el paradigma constructivista. Al respecto y conforme al P.E.I. de la entidad, este define que el individuo no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre estos dos factores, en

consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano. (Carretero, 1993 p. 43)

Esta postura, asume implicaciones pedagógicas, pues define roles nuevos para docentes y estudiantes, así como una relación distinta con los contenidos que se deben aprender, las competencias que se deben desarrollar a partir de ellos, las estrategias para hacerlo y con el contexto en el que se aprende. (Fundación Universitaria Cafam, S.f. 24). Para la Fundación Universitaria Cafam el proceso de aprendizaje implica entonces una posición activa por parte del estudiante y un diseño de ambientes enriquecidos por parte del docente, en lo que también sean considerados aspectos contextuales y relacionales.

2.2.4. El aprendizaje en la Fundación Universitaria Cafam

La Fundación adopto una conceptualización de aprendizaje como un acto cognitivo, basado en los planteamientos de Romainville (1993) para quien:

“En un contexto académico puede considerarse que aprender es, principalmente, poner en ejecución estrategias cognitivas, es decir, estrategias de gestión de los procesos cognitivos de tratamiento de la información. Dentro de esta óptica, aprender es tratar información, es un proceso. Pero es también un resultado: para poder hablar de aprendizaje, esta puesta en práctica de estrategias por parte del estudiante debe desembocar en modificaciones durables de sus conocimientos.” (p.23)

Es decir, el papel protagónico en el proceso de aprendizaje lo tienen los estudiantes de la fundación, por ende, cobra importancia los factores personales, y situacional, en coherencia con el principio de formar individuos fuertemente sensibles a las condiciones y necesidades reales de su contexto.

2.2.5. Actores en el proceso de aprendizaje en la Fundación Universitaria Cafam

En el proceso de aprendizaje de la fundación se incluyen por lo menos 5 elementos, para la entidad, son los siguientes:

- Quien aprende.
- Quien enseña.
- Lo que se aprende.
- El contexto
- La evaluación.

Cada uno de estos elementos es desarrollado por el P.E.I, de la Fundación Universitaria Cafam, y se mencionan a continuación.

- *El estudiante.* En el cumplimiento de la misión institucional, el estudiante de la fundación es considerado como un ser humano en proceso continuo de desarrollo de sus dimensiones física, cognitiva, emocional, social, ética y productiva, para lograr este objetivo cada individuo es tratado como el principal protagonista, de ahí el énfasis del proyecto universitario en el logro progresivo de la autonomía intelectual y ética del estudiante. La necesidad de preparar al estudiante para asumir estos nuevos roles, compromisos y actividades es considerada por la entidad como un elemento central de la información integral y por lo tanto, dará origen la definición de competencias básicas y transversales del modelo institucional.

- *El profesor.* La fundación Universitaria Cafam concibe como un profesional competente para asumir los retos de la sociedad del conocimiento, pues solo así puede ser modelo para sus estudiantes. Estas competencias deben evidenciarse en el

cumplimiento de las tres funciones centrales de la educación superior: docencia, investigación y proyección social. Esto implica que en el desarrollo de su dimensión docente, se incluyan los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para planear, gestionar y evaluar las actividades de aprendizaje en la Fundación, así como para hacer seguimiento y tutoría a los estudiantes. En coherencia con un modelo pedagógico centrado en el aprendizaje. En consecuencia, es su responsabilidad dominar un variado repertorio de estrategias que le permitan crear escenarios de aprendizaje donde sus estudiantes desarrollen competencias, entendidas estas como el conjunto integral del saber, el saber, el ser.

- *La evaluación.* Cuando se diseña la evaluación, se acciona un mecanismo anticipador sobre los proceso de enseñanza-aprendizaje A fuerza de dar importancia a un tipo de contenido, y preguntando de cierta manera, se crea un estereotipo en la forma de aprender y, por tanto, un sesgo en el modo de abordar la propia comprensión de lo que se estudia (Castillo y Cabrerizo, 2006)

La evaluación es entendida desde este modelo no como un momento terminal del proceso, sino como una actitud continua de reflexión sobre los procesos y sus resultados. La evaluación se considera una oportunidad de aprendizaje más, que debe tener el concurso del propio aprendiente, sus pares (compañeros) y el docente.

El contenido, representado por lo que se aprende, bosquejado desde lo institucional en coherencia con el logro de las competencias previamente diseñadas y actualizadas con el sector empresarial y con el apoyo decidido y permanente de los docentes en su revisión y mejoramiento.

El contexto, referido al entorno en el que se desarrolla la dinámica de aprendizaje, tanto en el aula como en la propia institución, considerando los medios educativos disponibles y la cultura que se vive en la relación de todos sus miembros como comunidad.

2.2.6. Estrategia de enseñanza Fundación Universitaria Cafam.

Cada estudiante es responsable de emprender de forma consiente y autorregulada el proceso de aprendizaje, el profesor es quien puede y debe diseñar los escenarios para que este proceso ocurra exitosamente, en este proceso el docente debe apoyarse en estrategias metodológicas adecuadas, debe ser experto en el uso de estrategias tanto de aprendizaje como de enseñanza, capaz de seleccionar usar las más pertinentes para el aprendizaje del área de conocimiento específico y para el nivel y contexto de los estudiantes.

De manera específica, las estrategias de enseñanza puede entenderse como los conjuntos de procedimientos que usa el docentes de manera consciente, planeada y reflexionada, orientados a promover el aprendizaje de los estudiantes De acuerdo con Díaz-Barriga y Hernández (1999) estas pueden clasificarse de acuerdo con el momento del proceso de aprendizaje al que se dirige:

- Estrategias para activa conocimientos previos.
- Estrategias para orientar a los estudiantes sobre aspectos relevantes de los contenidos de aprendizaje.
- Estrategias para mejorar la codificación de la información.

- Estrategias para organizar la información.
- Estrategias para promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información.

Las estrategias pueden clasificarse, de acuerdo con el modelo de enseñanza utilizado. En el marco del modelo macro del cambio conceptual, el profesor de la Fundación puede acudir a un menú variado de estrategias, entre las que se destacan el Aprendizaje basado en problemas y el estudio de casos, métodos fundamentales en las áreas de conocimiento en las que la fundación pretende desarrollar el programa de administración de empresas.

2.2.7. Modelo de formación con enfoque en competencias de la Fundación Universitaria Cafam.

Con base en los anteriores referentes, la Fundación ha establecido su concepto de competencia, ha definido las competencias de egreso que se desarrollarán para cumplir con el perfil institucional del egresado y ha propuesto un proceso que organiza el desarrollo curricular.

Para la Fundación Universitaria Cafam las competencias se definen como la integración de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes, evidenciadas en un desempeño confiable al ser aplicadas en contextos pertinentes. El desarrollo de competencias se concibe a través del progreso equilibrado de las dimensiones cognitiva, emocional, social, ética, estética y laboral del ser humano. La decisión de trabajar con este enfoque por competencias se justifica para la fundación por las siguientes razones:

- Formar por competencias propicia el desarrollo de la autonomía de la persona en la medida en que fomenta un papel activo en el proceso de aprendizaje y evaluación.
- El enfoque de competencia, al poner énfasis en el desempeño, es coherente con el aprendizaje que busca la generación y uso del conocimiento, pues reconoce la importancia de lo que las personas saben, pero también del uso que hacen de lo que saben en relación con su contexto.
- Asumir el enfoque de competencias implica para los docentes actualización en la práctica pedagógica que deben conducir a la innovación y a la producción de nuevo conocimiento.
- El enfoque de competencias está directamente relacionado con la búsqueda de una educación pertinente, pues la definición de las competencias propias de cada perfil de formación se hace a partir de la consulta de las realidades del mundo productivo.
- El diseño de un currículo por competencias propicia la flexibilidad curricular, la formación por ciclos y la movilidad de los estudiantes, no solo en el ámbito nacional, sino también en el internacional.

2.2.8. Proceso de desarrollo curricular con base en el enfoque de competencias.

Elaborar un currículo en el modelo de formación basada en competencias exige desarrollar una serie de etapas a través de las cuales se estructura el proceso formativo de tal forma que permita articular el entorno educativo con el núcleo social y el entorno académico con el entorno productivo; es precisamente en estos aspectos sobre los cuales basa su integralidad y pertinencia el modelo. El proceso curricular para un modelo

basado en competencias responde, por un lado, al escenario actual en el cual el profesional debe tener la capacidad de prever, plantear y resolver los problemas que se le presentan, proponer mejoras para solucionarlos, tomar decisiones y estar involucrado en la planificación y en el control de sus actividades.

Por otro lado responde a las investigaciones acerca del aprendizaje, en tanto propone una organización que favorece el aprendizaje significativo y duradero. Por tal razón, el diseño curricular basado en competencias se desarrolla a partir de la descripción del perfil de egreso es decir, de los desempeños esperados de una persona en un área ocupacional, para resolver los problemas propios del ejercicio de su rol profesional.

Se le informa al lector que el anterior apartado fue extractado de forma textual del Proyecto Educativo Institucional (P.E.I) de la Fundación Universitaria Cafam.

Aunado a lo anterior, se hace necesario contextualizar cual es el sustento teórico que permite afianzar el modelo pedagógico de la Fundación Universitaria Cafam, de la siguiente manera:

Para la Fundación Universitaria Cafam es de vital importancia, implementar un modelo pedagógico centrado en el aprendizaje, razón por la cual y de acuerdo con sus objetivos éste gira en torno al constructivismo y el énfasis en el aprendizaje como forma de crear conocimiento, entendido como el producto de la interacción entre el sujeto y el objeto del conocimiento y como tal, se inscribe en el paradigma constructivista.

Este modelo constructivista tiene implicaciones nuevas en la forma de aprendizaje, se requiere una posición activa por parte del estudiante y un diseño de ambientes enriquecidos por parte del docente, en los que también sean considerados aspectos contextuales y relacionales.

El constructivismo es una posición compartida por diferentes tendencias de la investigación psicológica y educativa. Entre ellas se encuentran las teorías de Jean Piaget (1952), Lev Vygotsky (1978), Davis Ausubel (1963) y Jerome Bruner (1960), y aun cuando ninguno de ellos se denominó constructivista sus ideas y propuestas claramente ilustran las ideas de esta corriente.

El constructivismo, como dice Méndez (2002), “es en primer lugar una epistemología, es decir una teoría que intenta explicar cuál es la naturaleza del conocimiento humano”.

Así por ejemplo Piaget, 1970, busca dar respuesta al problema de cómo surge el conocimiento, cómo conocemos y cómo pasamos de estados de conocimientos de menor validez a estados de conocimientos mayor validez y por ello es necesario remitirse a cómo el conocimiento aparece y se transforma a lo largo del desarrollo hasta llegar a las formas propias del adulto. El estudio del niño, será para él un instrumento, un auxiliar imprescindible para dar cuenta del pensamiento del adulto.

Para Piaget la persona desde niño está implicada en una tarea de dar significado al mundo que lo rodea, intenta construir conocimientos acerca de él mismo, de los demás, del mundo de los objetos, a través de un proceso de intercambio entre el organismo y el

entorno, o el sujeto y los objetos que lo rodean, el niño construye poco a poco una comprensión tanto de sus propias acciones como del mundo externo. Esta conducta se irá reforzando al paso de los años por medio de la integración de conocimientos nuevos procesos de lógica y experiencias propias, convirtiéndose en comportamiento de las acciones humanas.

Lev Vygotsky considerado el precursor del constructivismo social, percibe al individuo como resultado del proceso histórico y social donde el lenguaje desempeña un papel esencial. Para él el conocimiento es un proceso de interacción entre sujeto y el medio, pero el medio entendido como algo social y cultural, no solamente físico. No niega la importancia del aprendizaje asociativo, pero lo considera claramente insuficiente. Este modelo, dicta que el conocimiento además de formarse a partir de las relaciones ambiente-yo, es la suma del factor entorno social a la educación: Los nuevos conocimientos se forman a partir de los propios esquemas de la persona producto de su realidad y, su comparación con los esquemas de los demás individuos que lo rodea.

Para Bruner, el objetivo último de la enseñanza es conseguir que el alumno adquiera la comprensión general de la estructura de un área de conocimiento, por medio de los principios de motivación, entendida como la condición que predispone al alumno hacia el aprendizaje y si interés sólo se mantiene cuando ella es intrínseca. La estructura de los contenidos que deben ser entendidos por los alumnos, permitiendo que podamos relacionar con otras cosas significativas. Como tercer factor los conocimientos deben ser organizados y presentados de manera que sean coherentes con el modelo de representación que cada alumno tiene en un determinado momento. Y por último el

reforzamiento para favorecer el aprendizaje, pues para llegar a dominar un problema es necesaria la retroalimentación.

Para Ausubel, el aprendizaje significativo se produce cuando el alumno relaciona la nueva información con sus conocimientos previos almacenados en su estructura cognitiva. Todo aprendizaje que tiene lugar en el aula puede situarse a lo largo de dos dimensiones independientes: aprendizaje por recepción frente al aprendizaje por descubrimiento, que ocurre cuando el contenido principal de la tarea de aprendizaje se presenta o explica al alumno en su forma final y él sólo tiene que incorporarlo relacionándolo activa y significativamente con los aspectos más relevantes de su estructura cognitiva. En el aprendizaje por descubrimiento el alumno descubre el contenido de la tarea de manera independiente antes de asimilarlo significativamente. O por aprendizaje por repetición, mecánico o memorístico y tiene lugar cuando el aprendizaje consiste en puras asociaciones arbitrarias.

De acuerdo con Lacasa 1994, la influencia de los objetivos y contenidos educativos, la concepción del proceso de enseñanza aprendizaje, se pueden resumir en dos aspectos fundamentales; por una parte asumir que el alumno es sujeto activo que elabora la información y es capaz de progresar por sí mismo, por otra, reconocer la actividad del profesor como elemento que puede favorecer el desarrollo proponiendo entornos de aprendizaje y actividades adaptadas al nivel de desarrollo de los alumnos con los que trata.

Huerta (2002) afirma: “El principio de todo proceso de construcción de conocimiento reside en la acción del sujeto que construye, en el marco de un contexto

social. Desde este punto de vista el aprendizaje es un proceso constructivo de conocimiento y las interpretaciones personales de la experiencia. Estas representaciones están constantemente abiertas al cambio; sus estructuras y conexiones configuran la base de otras estructuras de conocimiento que se integran. El aprendizaje es por tanto, un proceso activo en el cual el significado se desarrolla en función de la experiencia.” (Fundación Universitaria Cafam, S.F. 18)

Esta forma de enseñanza según Escorcía (2004), “deliberadamente se pone más el énfasis en “aprender” que en educar, por ser una vertiente que destaca la responsabilidad individual y continua de permanecer en estado de aprendiz, que en el proceso tradicional de “Ser enseñado” por un tiempo determinado”(Fundación Universitaria Cafam, S.F. 22)

Así pues, es posible indicar que el concepto de aprendizaje de la Fundación Universitaria Cafam gira en torno a dar respuestas las siguientes preguntas ¿Cómo aprende la gente? o ¿Cómo se sucede el acto de aprender?; en pro de dar respuesta a los anteriores interrogantes, se ha centrado el proceso de aprendizaje, en los siguientes principios:

- *Aprendizaje Significativo*. Uno de los aportes más relevantes a la comprensión del aprendizaje y la enseñanza es el hecho, por David Ausubel, el aprendizaje puede clasificarse de acuerdo con dos variables centrales: 1) la forma de adquirir información, y (2) la forma de procesar esta información. De acuerdo con la forma de adquirir la información, el aprendizaje puede ser por recepción o por descubrimiento; de acuerdo con la forma de procesar la información, se habla de aprendizaje repetitivo o de

aprendizaje significativo. El aprendizaje puede darse por recepción o por descubrimiento, como estrategia de enseñanza, y esto determina si se obtienen aprendizajes significativos o memorísticos y repetitivos. Existen, de acuerdo con Ausubel (1976), tres tipos de aprendizaje que se pueden dar de forma significativa: el aprendizaje de representaciones, el de conceptos y el de proposiciones. Estos tres tipos de aprendizaje son básicos en la educación superior pues son los pilares de la comprensión de las ciencias y del desarrollo de competencias profesionales, de ahí que sea un postulado básico trabajar a favor del aprendizaje significativo en la universidad.”(Fundación Universitaria Cafam, S.F. 23)

- *Aprendizaje Autónomo*. La necesidad de desarrollar en los estudiantes capacidades para el aprendizaje autodirigido ha dado origen en las últimas décadas al concepto de Aprendizaje Autónomo como producto del desarrollo de la capacidad para aprender a aprender, donde el estudiante adquiere la capacidad de aprender por sí mismo sin necesitar a alguien que lo guíe (Aebli, 1991). Insuasty (2001) plantea que el aprendizaje autónomo es una competencia que favorece en el alumno la capacidad de ser autor de su desarrollo y dirigir su propio proceso de aprendizaje. Este tipo de aprendizaje implica que el estudiante encuentre por sí mismo la motivación y el camino para lograr el conocimiento mediante el uso de habilidades y estrategias cognitivas y metacognitivas que le permitan procesar y administrar la información y aplicar el conocimiento de acuerdo con sus necesidades y las circunstancias del momento. El desarrollo de las competencias para aprender a aprender en los estudiantes, son producto del desarrollo de escenarios de aprendizaje que favorezcan la ejecución de una serie de etapas o eventos secuenciales de carácter dinámico y continuo, donde en cada etapa produzca un resultado que sea objeto de evaluación y este se convierta en insumo para el desarrollo

efectivo de la siguiente etapa. Estos eventos constituyen dentro del modelo pedagógico institucional, el proceso de aprendizaje que contempla las siguientes etapas:

- **Acceso:** etapa en la que el estudiante accede a la información de forma oral, escrita, gráfica, física, social, simbólica y otras. Esta adquisición de información está acompañada de estrategias que faciliten el acceso.
- **Conceptualización:** fase en la cual se realiza la representación del contenido en la mente del estudiante mediante procesos de activación cognitiva que requieren de dos operaciones básicas: la atención, como disposición para seleccionar y codificar los símbolos, y la percepción como oportunidad para la recuperación de conocimiento previo.
- **Comprensión:** permite que el estudiante vaya más allá de reconocer y recordar la información, adquiriendo la capacidad de ejercitar el saber, el saber hacer. Requiere diversas formas de abstracción y diversos tipos de pensamiento de orden superior.
- **Transferencia:** el ciclo del conocimiento se cierra cuando lo conceptualizado se usa en contexto para construir un nuevo conocimiento, poner en acción una competencia en una nueva situación o disciplina.
- **Evaluación:** proceso permanente dentro de las diversas etapas del aprendizaje que conlleva a la apreciación del nivel de logro alcanzado por un estudiante en la adquisición de una competencia, y como tal incluye la valoración de los avances conceptuales, procedimentales y actitudinales del estudiante.

Siguiendo este modelo general, se abre una posibilidad de opciones didácticas para utilizar en la Fundación Universitaria Cafam, entre las que se incluyen el

Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), el estudio de caso, las simulaciones, los proyectos integradores.

- *Aprendizaje cooperativo*. Aprender a trabajar en grupo es catalogada en la actualidad como una de las competencias más necesarias para desempeñarse exitosamente en cualquier ámbito. La complejidad del mundo laboral y social trae consigo que cada persona solo tenga una parte de la información y la experiencia para cumplir adecuadamente una tarea, y sea necesario entrar en interacción constructiva con otros a fin de cumplir objetivos individuales y grupales. En ese sentido, Goleman (1999) ha acuñado el término “mente grupal”, entendida como la sumatoria de la inteligencia y habilidades individuales. Por otro lado, desde el punto de vista del aprendizaje, todas las tendencias actuales reconocen que, si bien, “nadie aprende por nadie”, el papel de los otros es fundamental en la construcción del conocimiento. Como afirman Díaz-Barriga y Hernández (1999), “el aprendizaje es en realidad una actividad de re-construcción y co-construcción de los saberes de una cultura”. En el modelo pedagógico de la Fundación Universitaria Cafam, será un postulado fundamental llevar a cabo acciones explícitas para que los estudiantes desarrollen su capacidad de aprender con otros, y en el futuro sean competentes para participar activa y creativamente en escenarios de trabajo grupal en el mundo del trabajo, en su comunidad y en la sociedad en general.

El análisis de los resultados obtenidos en variados contextos de aprendizaje grupal muestra que es necesario desarrollar de manera intencional las habilidades necesarias para aprender y construir en grupo, pues ni la sola proximidad física constituye un grupo de aprendizaje, ni la distancia es un obstáculo invencible para construir y aprender con otros, dados los avances de las nuevas tecnologías de información y

comunicación que abren la puerta a grupos virtuales de aprendizaje, como se tratará más adelante. Fruto de la experiencia en modelos de aprendizaje para distintos grupos poblacionales.

En Cafam se ha realizado un proceso de construcción del concepto de Grupo de aprendizaje, definido como un espacio creado intencionalmente, a manera de un escenario social, en el que sus miembros en su condición de actores protagónicos, tienen la oportunidad de generar nuevos aprendizajes a través de la coordinación de puntos de vista. Este grupo de aprendizaje, que desde su constitución toma el carácter de ser vivo, es estratégico en la medida en que en él se aplican procedimientos para administrar el aprendizaje de sus miembros (técnicas de trabajo grupal, manejo de roles, creación de normas internas de funcionamiento); es metacognitivo, en la medida en que puede autoevaluarse y autorregularse, y su adecuado funcionamiento depende del compromiso de sus miembros para comprender posturas diversas. El trabajo en Grupo de aprendizaje, será una de estrategias centrales de la planeación pedagógica en cada una de los programas de la Fundación Universitaria Cafam.

Como se observa sin duda en el P.E.I. de la Fundación Universitaria Cafam el pilar fundamental de sus procesos pedagógicos es el modelo constructivista, modelo reciente que ha revolucionado la forma de aprendizaje en las aulas académicas.

2.3. Marco Teórico

El marco teórico para esta investigación parte de la indagación acerca de lo que representa la práctica pedagógica, registro de las herramientas esenciales de la práctica docente, la práctica pedagógica y competencias docentes en la Educación Superior y los modelos de enseñanza.

2.3.1. Práctica pedagógica.

Desde el decreto 272 de 1988 según se sustentó en el documento enviado al Consejo Nacional de Acreditación – CNA – la práctica pedagógica se concibe como un proceso centrado en la investigación educativa, desde un espacio donde se reconoce al docente con capacidad de interrogarse a sí mismo, de cuestionarse con otros para encontrar nuevos interrogantes. La situación de enseñanza en su multidimensionalidad se convierte en el objeto del conocimiento, frente a este tema, es necesario citar a Fierro (1999) quien la entiende como:

“Una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso – maestros, alumnos, autoridades educativas, y padres de familia – como los aspectos políticos institucionales, administrativos y normativos, que según el proyecto educativo de cada país, delimitan la función del maestro.” (p.21)

Otra definición es la que establece Huberman, (1998) como:

“Proceso consciente, deliberado, participativo, implementado por un sistema educativo o una organización con el objeto de mejorar desempeños y resultados, estimular el desarrollo para la renovación en campos académicos profesionales o laborales y formar el espíritu de compromiso de cada persona

con la sociedad y particularmente con la comunidad en la cual se desenvuelve”. (p.25)

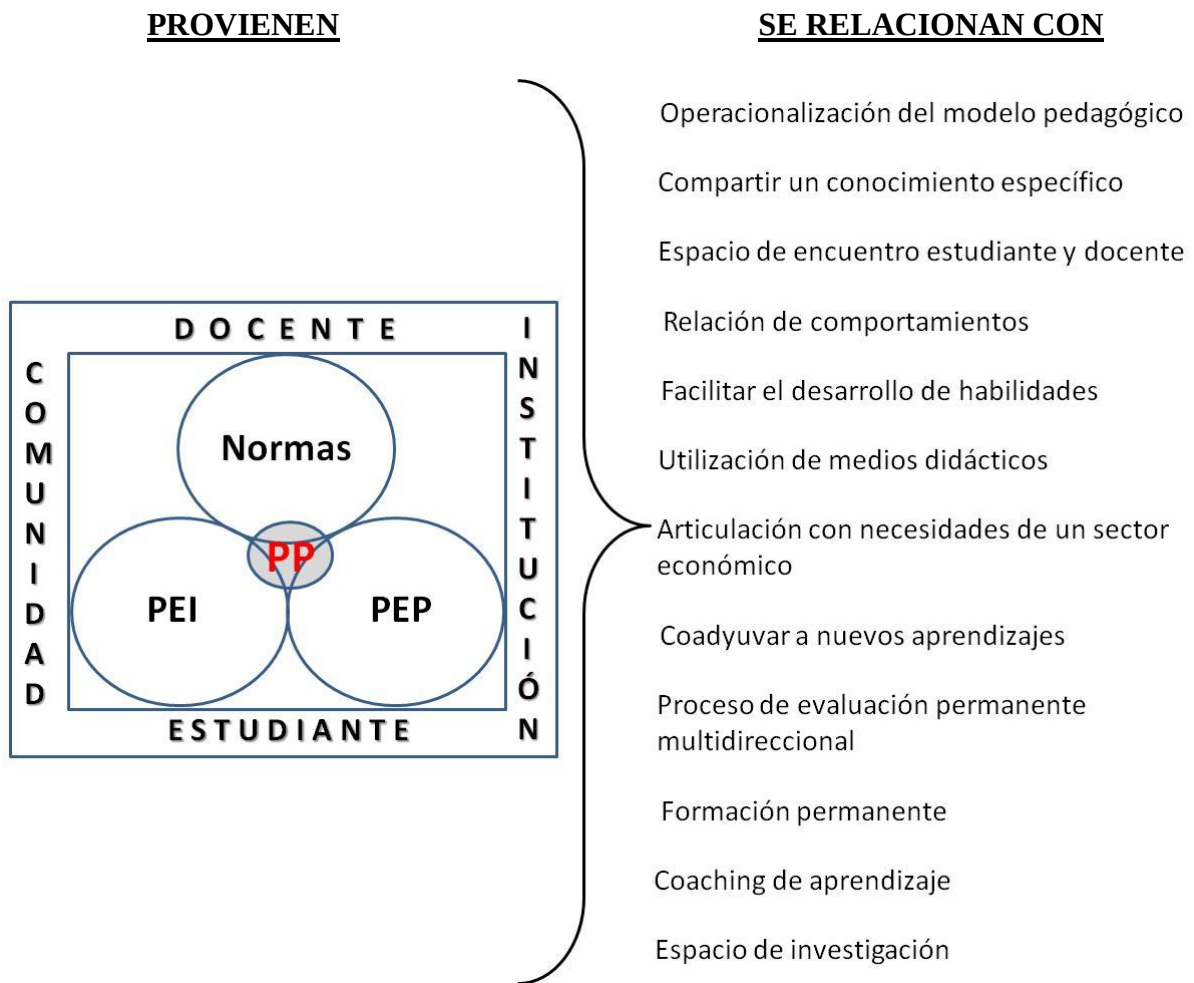
La Universidad Pedagógica Nacional en el documento UPN Práctica Innovación y Cambio (2000), conceptualizó:

“Una praxis social que permite por una parte integrar por medio de proyectos pedagógico-investigativos un saber ético, pedagógico, disciplinar a una dinámica social y por otra, articular intereses y necesidades tanto individuales como institucionales en la que es posible desarrollar competencias en áreas de investigación, diseño, administración y gestión de proyectos educativos sociales.” (p.24)

Yábar (2000), encontró que “la práctica pedagógica actual es concebida como toda orientación que dada en el momento oportuno le permite al alumno continuar progresando en su proceso de aprendizaje y que utiliza todos los medios disponibles, para favorecer y orientar este proceso, sin renunciar a priori a ninguno de ella” .

Dadas las anteriores definiciones, para propósitos de esta investigación, se encuentra que las prácticas pedagógicas se derivan y tienen relación con los conceptos que se muestran en el siguiente gráfico: (Véase **Gráfica 1**)

Gráfica 1: Las Prácticas Pedagógicas



Fuente: El Autor.

La práctica pedagógica es el escenario, donde el maestro dispone todos aquellos elementos propios de su labor académica y personal.

Bajo el entendido que las instituciones de enseñanza constituyen espacios donde se llevan a cabo y se construyen las prácticas docentes, este es un escenario a través del cual se forma a los docentes, ya que a través de la experiencia logran crear formas de transmitir sus conocimientos y además se construyen como maestros.

De acuerdo con De Lella (1999), el impacto de esta influencia modeladora puede observarse en el hecho de que las prácticas docentes dentro de una institución determinada, presentan regularidades y continuidad a través del tiempo. (p. 23)

Así las cosas la práctica docente debe concebirse como la acción que el docente realiza en aula relacionada de forma directa con la enseñanza, y se diferencia tanto de la práctica institucional como de la práctica social, es decir, es un elemento que si bien es cierto se alimenta de fuentes cotidianas sociales, culturales institucionales también lo es que es un elemento personal del docente y su desarrollo como tal, al respecto es necesario decir que:

“La necesidad de distinguir entre la práctica docente desarrollada en las aulas y una práctica más amplia, llevada a cabo por los profesores en el contexto institucional, denominada práctica educativa. Esta última se define como el conjunto de situaciones enmarcadas en el contexto institucional y que influyen indirectamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje propiamente dichos; se refiere a cuestiones más allá de las interacciones entre profesores y alumnos en el salón de clases, determinadas en gran medida, por las lógicas de gestión y organización institucional del centro educativo. Todo lo ocurrido dentro del aula, la complejidad de los procesos y de las relaciones que en ella se generan, forma parte de la práctica docente, en tanto que los factores contextuales, antes tratados como variables ajenas al proceso de enseñanza y de aprendizaje, aquí se consideran parte de la práctica educativa.”(García & otros, 2008)

Es posible indicar entonces que la práctica docente debe ser entendida como el conjunto de situaciones y eventos suscitados dentro del aula, que contienen las actividades realizadas tanto por el docente como sus estudiantes, en torno al cumplimiento de objetivos de formación circunscritos al conjunto de actuaciones que inciden directamente sobre el aprendizaje de los estudiantes.

Con base en lo anterior, es viable afirmar que la práctica docente se ejecuta en los eventos que se derivan de la interacción docente estudiante y estudiantes-estudiantes, al respecto Zabala (2002) sostiene que para esta interacción es necesario considerar a la práctica educativa como una actividad dinámica, reflexiva, que debe incluir la intervención pedagógica ocurrida antes y después de los procesos interactivos en el aula, esto significa que debe abarcar, tanto los procesos de planeación docente como los de evaluación de los resultados por ser parte inseparable de la actuación docente.

Para el presente trabajo la práctica pedagógica se entiende como la interacción que se tiene no solo con el conocimiento el entorno la instituciones sino también con los estudiantes, esta práctica tiene su escenario principal en el aula de clase, no obstante, se desarrolla también en escenarios secundarios, en los cuales el docente ejecuta su labor.

2.3.2. Herramientas esenciales de la práctica docente

Frente a la necesidad de contar con un modelo de docencia en el cual se indicará cuáles eran los elementos con los cuales debía contar un docente, Shulman (1986) creó un modelo en el cual se indicó que el docente debía contar con dos tipos de conocimiento:

1. El conocimiento del contenido de la asignatura.
2. El conocimiento pedagógico general.

“Con base en lo anterior, Shulman (1986) señaló la necesidad de que los profesionales de la docencia desarrollen un conocimiento, que es el resultado de la interacción del conocimiento de la asignatura y el conocimiento pedagógico, resultando el conocimiento del contenido pedagógico de la asignatura, el cual se refiere a las formas específicas de enseñar una asignatura en particular.” (García & otros, 2008)

Este tipo de conocimiento contiene los siguientes elementos.

- a. La concepción global de la docencia de una asignatura
- b. El conocimiento de las estrategias y representaciones sobre la instrucción.
- c. Conocimiento de las interpretaciones, el pensamiento y el aprendizaje de los estudiantes de una asignatura.
- d. El conocimiento, así como las creencias del profesor acerca de la enseñanza, se ponen en operación en distintos niveles o dimensiones de la práctica educativa y le imprimen un sello personal. (García & otros, 2008)

Se observa entonces que la docencia termina siendo un ejercicio personal en el cual se encuentra inmerso las creencias, aptitudes y conocimientos del docente.

Llama la atención cómo a partir de la aparición de mecanismos que permitan la evaluación y acreditación de las instituciones docentes, se comienza a dar la importancia debida a las prácticas docentes como un elemento de vital importancia para medir la calidad de la educación; así las cosas, teniendo en cuenta que la práctica docente termina siendo un ejercicio personal, también lo es que existen elementos que permiten determinar la existencia de prácticas docentes excelentes, ya que a través de ellas es posible cumplir a cabalidad con el objeto del ejercicio la transmisión no solo de conocimiento sino también de elementos de aprendizaje que permitan al estudiante resolver problemas ligados con sus estudios.

2.3.3. Práctica pedagógica y competencias docentes en la Educación Superior.

Con base en los elementos esenciales de la docencia, abordados en el apartado anterior, se hace necesario, estudiar las competencias que debe tener un docente a fin de que su ejercicio de enseñanza sea exitoso, al respecto y con el cambio de la forma de aprender permeadas por las nuevas tecnologías del conocimiento, hace que estas

competencias sean reforzadas y de vital importancia a fin de garantizar un proceso satisfactorio para los estudiantes.

“Las competencias se refieren no solo a cuánto sabe un profesor de sus disciplina sino a las habilidades que tiene para identificar los temas, las preguntas los problemas fundamentales que preocupan a los estudiosos de una determinada área profesional, y sobre todo, a sus actitud hacia la enseñanza que motive a los estudiantes a involucrarse en su propio aprendizaje” (Ramírez, sf, p.23)

Teniendo en cuenta, que existen diversos autores que buscan determinar cuáles son esas competencias que deben tener los docentes para garantizar el aprendizaje de sus estudiantes, es de valor incalculable los siete principios de buenas prácticas en la educación realizados por Chickering y Gamson (1987) los cuales han recopilado 50 años de prácticas docentes, llegando a los siguientes elementos más relevantes:

2.3.3.1. Promueve el contacto entre estudiantes y profesores. Según el autor, la preocupación de los docentes ayuda a los estudiantes a superar las crisis académicas y continuar con su aprendizaje, el conocer a algunos profesores permite que los estudiantes se animen a pensar en su futuro.

2.3.3.2. Desarrolla la reciprocidad y la cooperación entre los estudiantes. El trabajo en equipo o el aprendizaje colaborativo, presenta mayores resultados que el trabajo individual, para Chickering y Gamson (1987) trabajar con otras personas a menudo aumenta la participación en el aprendizaje, compartir las ideas propias y responder a las reacciones de los demás agudiza el pensamiento y profundiza la comprensión. (p.23).

2.3.3.3. Fomenta el aprendizaje activo. Los estudiantes aprenden con la interacción, de tal forma y según Chickering y Gamson (1987) los estudiantes deben hablar cerca de lo

que están aprendiendo, escribir sobre ello, relacionarlo con experiencias pasadas y aplicarlo en su vida cotidiana (p.4), lo que se busca es que el estudiante pueda interiorizar lo aprendido y hacerlo parte de sí.

2.3.3.4. *Retroalimentación efectiva*: El docente debe indicar como se desempeña cada estudiante en sus primeros pasos, los estudiantes necesitan ayuda para evaluar los conocimientos existentes y la competencia. En las clases, los estudiantes necesitan oportunidades frecuentes para realizar y recibir sugerencias de mejora. (p.4), es decir, un elemento relevante en el proceso de cognición es sin duda la posibilidad de auto reflexionar sobre el conocimiento adquirido y el faltante con el fin de dominar n área específica de la materia seleccionada.

2.3.3.5. *Hace hincapié en el tiempo dedicado a la tarea*: el uso del tiempo es un factor de éxito tanto para los estudiantes como para los profesionales. Así las cosas y de acuerdo con Chickering y Gamson (1987) los estudiantes necesitan ayuda para aprender gestión eficaz del tiempo, la asignación de cantidades realistas de tiempo significa un aprendizaje efectivo para los estudiantes y la enseñanza eficaz para los profesores, aunado a lo anterior la forma en la cual una institución reúne y administra las expectativas de tiempo para estudiantes, profesores, administrativos garantiza un proceso efectivo de cognición. (p.6).

2.3.3.6. *Comunica altas expectativas*: las altas expectativas son importantes para los estudiantes, este principio desarrolla el efecto Pigmalión, cuando se espera que los estudiantes se desempeñen bien y la exigencia es alta, se convierte en una profecía auto-

cumplida cuando la institución y docentes tienen altas expectativas, lo cual obliga a sus estudiantes a obtener mayores resultados.

2.3.3.7. Respeta los diversos talentos y formas de aprender: el proceso de aprendizaje no es absoluto, existen diversas formas de aprendizaje., razón por la cual el estudiante debe tener la posibilidad de determinar en qué forma aprehende los conocimientos impartidos por el docente, y explorar formas diversas de aprendizaje.

Los anteriores principios fueron recopilados en investigaciones realizadas por Arthur W. Chickering y Zelda F. Gamson (1987) sobre como aprenden los estudiantes, la práctica docente y la interrelación entre estudiante-profesor.

Para Chickering & Gamson(1987) las practicas docentes contenidas en esos 7 principios utilizados en conjunto emplean seis fuerzas poderosas en la educación, dentro de las que se pueden mencionar las siguientes:

- La actividad.
- Las expectativas.
- La cooperación.
- La interacción.
- La diversidad, y
- La responsabilidad.

2.3.4. La docencia de excelencia.

Diversos autores se han preocupado por indicar cuales son las buenas prácticas de un docente que le permiten alcanzar el éxito en su labor, a continuación se presenta de manera sucinta una relación de las competencias que debe tener un docente, desde la óptica de varios de ellos.

Tabla 1: Principales categorías que caracterizan la docencia de excelencia

ÁLVAREZ, GARCÍA Y GIL (1999)	YOUNG & SHAW CAMPO (2001)	STRONGE (2002)	CORBERT Y WILSON (2002)	
Oficio Docente: • Profesionalidad. • Conocimiento de las características y necesidades del alumnado. • Destrezas docentes. Arte: Don o vocación. Entusiasmo personal. Puesta en escena, Condiciones Estructurales y sociales Número de alumnos Acceso de los estudiantes a la carrera. Salida al mercado laboral. Nuevos planes de estudio. Exigencias de la evaluación Elementos sociales Condiciones materiales Estructuras administrativas	Valoración del curso. • Motivación hacia los estudiantes para hacer el mejor trabajo. • Promoción de un ambiente agradable para el aprendizaje • Organización y ejecución de la clase. • Comunicación efectiva. • Preocupación por el aprendizaje del estudiante	Maneras de ser: • Persona. • Maestro. • Investigador. • Profesional. Relaciones con el Conocimiento • Por el conocimiento apropiado. • Por su manera de procesar el conocimiento. • Por su forma de expresar el conocimiento. Acciones de enseñanza Por sus clases como resultado global de su hacer Por su metodología. Por sus procedimientos al enseñar. Por sus procesos evaluación. Por sus interacciones con el estudiante. Por lo que el estudiante apropia.	Prerrequisitos del docente: • Habilidad verbal. • Formación docente. • Conocimiento del contenido disciplinar. • Experiencia Docente. Como persona: • Papel de cuidado (escucha, entendimiento conocimiento de los estudiantes) • Papel de justicia y respeto. • Interacción social con los estudiantes. • Entusiasmo y motivación. • Actitud hacia la docencia. • Práctica reflexiva. Manejo de clase y el ambiente de aprendizaje • Uso de destrezas para el manejo y organización de	El buen docente: • Promueve el logro del estudiante, exige y apoya al mismo tiempo. • Mantiene el orden durante el proceso de aprendizaje. • Tiene disposición para ayudar • Explica hasta que todos entiendan. • Varía las actividades de clase. • Trata de entender a los estudiantes. • La buena enseñanza está asociada con más aprendizaje.

la clase.

- Manejo y reacción al comportamiento del estudiante.

- Organización y maximización del tiempo para la enseñanza.

Los procesos de enseñanza y aprendizaje

- Enfoque pedagógico.
- Expectativas de logro de los estudiantes.

- Planteamiento y preparación para la enseñanza.

- Uso de estrategias didácticas y de técnicas problematizadoras.

- Comprensión de la complejidad de la enseñanza.

- Apoyo en el proceso de aprendizaje del estudiante.

Fuente: Elaboración propia basado en Francis S (2005) *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, ISSN: 0379-7082, 2006

2.4. Modelos de enseñanza

“Son procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos” (Mayer, 1984; Shuell, 1988; West, Farmer y Wolf, 1991). “La estrategia es un conjunto de actividades mentales cumplidas por el sujeto, en una situación particular de aprendizaje, para facilitar la adquisición de conocimientos” (Beltrán Llera, J. 1995; citado por Gallegos, J., 2001). “Son pensamientos y conductas que un alumno inicia durante su aprendizaje que tienen una influencia decisiva sobre los procesos cognitivos internos relacionados con la codificación...” (Wenstein y Mayer, 1986; citado por Gallegos, J., 2001; p. 23).

“Es una operación mental. Son como las grandes herramientas del pensamiento puestas en marcha por el estudiante cuando tiene que comprender un texto, adquirir conocimientos o resolver problemas” (Gallegos, J., 2001; p. 23). Partiendo de estas definiciones, se podría decir que las estrategias de enseñanza son el medio o recursos para la ayuda pedagógica, las herramientas, procedimientos, pensamientos, conjunto de actividades mentales y operación mental que se utiliza para lograr aprendizajes. Por lo tanto, ¿Qué se va entender por estrategias de enseñanza basadas en un enfoque constructivista? Son todos aquellos procedimientos que el docente y alumno utilizan para la construcción conjunta del aprendizaje significativo. (Martínez, 2004, p. 73)

2.4.1. Modelo de enseñanza Tradicional.

El modelo de transmisión o perspectiva tradicional, concibe la enseñanza como una actividad artesanal y al profesor/a como un artesano, donde su función es explicar claramente y exponer de manera progresiva, si aparecen errores es culpa del estudiante por no adoptar la actitud esperada; además es visto como una página en blanco, un vaso vacío o una alcancía que hay que llenar. En general se ve al estudiante como un individuo pasivo. (Ministerio de educación, 2012, p. 23)

Este modelo tradicional o conductista consiste en el desarrollo de un conjunto de objetivos terminales expresados en forma observable y medible, a los que el estudiante tendrá que llegar desde cierto punto de partida o conducta derivada, mediante el impulso de ciertas actividades, medios, estímulos, y refuerzos secuenciados y meticulosamente programados.

Este método hace énfasis en la “formación del carácter” de los estudiantes y moldear por medio de la voluntad, la virtud y el rigor de la disciplina, el ideal del humanismo y la ética que viene de la tradición metafísica. religiosa del Medioevo.

Según Comenius 19912, “yo tomo el riesgo de prometer una gran didáctica, es decir, un arte universal de enseñar todo a todos, seguro, rápido, sólido, es decir, cierto en cuanto resultado, en cuanto a la adquisición de las verdaderas letras, de las buenas costumbres y de la piedad sincera. Todo lo contrario de un saber artificial”. Existe un fundamento tan sólido, que nos conduce con certidumbre y sin error posible en el progreso intelectual., lo que supone deber abandonar las observaciones empíricas en

pedagogía. La pedagogía es un arte universal para fundar las escuelas universales, el método es organización y enseñar no requiere de otra cosa que una buena repartición del tiempo y de las materias, tan precisa como un reloj y que ningún obstáculo puede extraviar.

John Dewey, fundamentaba su pedagogía en la experiencia, a partir de la experiencia, por la experiencia y para la experiencia. Para él, enseñar no es hacer el seguimiento de los contenidos de un texto escolar, enseñar es transformar esos contenidos para el conocimiento, la vida y la acción. Ese es el trabajo del maestro y estas son las bases para crear la ciencia de la educación y para ello Dewey asigna un inmenso valor a la práctica del maestro. La piensa desde su relación con el conocimiento.

En la perspectiva conductista, la función del maestro se reduce a verificar el programa, a constituirse en un controlador que refuerza la conducta esperada, autoriza el paso siguiente a la nueva conducta o aprendizaje previsto, y así sucesivamente. Los objetivos instruccionales son los que guían la enseñanza, ellos son los que indican lo que debe hacer el aprendiz, por esto a los profesores les corresponde solo el papel de evaluadores, de controladores de calidad, de administradores de los refuerzos.

El refuerzo es precisamente el paso que afianza, asegura y garantiza el aprendizaje, es el auto-regulador, el retro-alimentador del aprendizaje que permite saber si los estudiantes acertaron o no, si lograron la competencia y el dominio del objetivo con la calidad que se esperaba. Mientras el refuerzo no se cumpla los estudiantes tendrán que ocuparse de observar, informarse y reparar los elementos que contiene el

objetivo instruccional y posteriormente realizar las prácticas y ajustar hasta lograr conducir el objetivo a la perfección prevista; y es el profesor quien la acepta y la refuerza.(Pedagógica y didáctica, sf, online)

2.4.2. Modelo de enseñanza Constructivista.

En sus orígenes, el constructivismo surge como una corriente epistemológica preocupada por discernir los problemas de la formación del conocimiento humano. Para Delval (1997), se encuentran algunos elementos del constructivismo en el pensamiento de Vico, Kant, Marx y Darwin, ellos plantearon al igual que los exponentes constructivistas de hoy que, los seres humanos son producto de su capacidad para adquirir conocimientos y para reflexionar sobre sí mismos; lo que les ha permitido anticipar, explicar y controlar la naturaleza y construir la cultura. Asimismo, destacan que el conocimiento se construye activamente por el sujeto y no es recibido de manera pasiva por el ambiente. (Martínez, 2004, p. 73)

Con base en lo anterior, es posible indicar que la concepción constructivista, gira en torno a los siguientes planteamientos: el estudiante es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje, él construye el conocimiento por sí mismo y nadie puede sustituirle en esa tarea; también, relaciona la información previa con la nueva, esta conexión es esencial para la construcción de su conocimiento. El estudiante da significación a las informaciones que recibe. Para ello, se requiere el apoyo del docente, compañeros, padres, otros; para establecerle andamiaje que ayuda a construir el conocimiento. El docente debe ser un orientador, mediador y guía del aprendizaje del

alumno, ayudándolo a que el alumno se aproxime al conocimiento verdadero.
(Martínez, 2004)

Tabla 2 Postulados Centrales de los enfoques Constructivistas

Enfoque	Concepciones y principios con aplicaciones educativas	Metáfora Educativa
Psicogenético	• Énfasis en la auto-estructuración • Competencia cognitiva determinada por el nivel de desarrollo intelectual. • Modelo de equilibración: generación de conflictos cognitivos y reestructuración conceptual. • Aprendizaje operativo: sólo aprenden los sujetos en transición mediante abstracción reflexiva. • Cualquier aprendizaje depende del nivel cognitivo inicial del sujeto. • Énfasis en el currículo de investigación por ciclo de enseñanza y en el aprendizaje por descubrimiento.	• Alumno: constructor de esquemas y estructuras operatorias. • Docente: facilitador del aprendizaje y desarrollo. - Enseñanza: indirecta por descubrimiento. - Aprendizaje: determinado por el desarrollo.

Cognitivo	• Teoría ausubeliana del aprendizaje verbal significativo. • Modelos de procesamiento de la información y aprendizaje estratégico. • Representación del conocimiento esquemas cognitivos o teorías implícitas y modelos mentales episódicos. • Enfoque experto-novatos. • Teorías de la atribución y de la motivación por aprender. • Énfasis en el desarrollo de habilidades del pensamiento, el aprendizaje significativo y solución de problemas.	Alumno: procesador activo de la información. Docente: organizador de la información tendiendo pautas cognitivas, promotor de habilidades del pensamiento y aprendizaje. Enseñanza: inducción de conocimientos esquemáticos, significativos y de estrategias o habilidades cognitivas, el cómo del aprendizaje. Aprendizaje: determinado por conocimientos y experiencias previas.
Sociocultural	• Aprendizaje situado en contexto dentro de comunidades de práctica. • Aprendizaje de mediadores Instrumentales de origen social. • Creación de ZDP (Zonas de Desarrollo Próximo) • Origen social de los procesos psicológicos superiores. • Andamiaje y ajuste de la ayuda pedagógica. • Énfasis en el aprendizaje guiado y cooperativo, enseñanza recíproca. • Evaluación dinámica y en context	Alumno: efectúa apropiación o reconstrucción de saberes culturales. Docente: labor de mediación por ajuste de la ayuda pedagógica. Enseñanza: transmisión de funciones psicológicas y saberes culturales mediante interacción en ZDP. Aprendizaje: interiorización y apropiación de representaciones y proceso.

Fuente: Díaz Barriga, F. y Hernández R., G. (2002; p. 31). Citado por:

3. Capítulo III: Diseño Metodológico

3.1. Enfoque Metodológico

El presente trabajo de investigación en un enfoque cualitativo-descriptivo-interpretativa, metodología que de acuerdo con Flores García (1996) se define como:

“El estudio de la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas. La investigación cualitativa implica la utilización y recogida de una gran variedad de materiales—entrevista, experiencia personal, historias de vida, observaciones, textos históricos, imágenes, sonidos – que describen la rutina y las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas”. (P, 32).

La metodología se ajusta a la caracterización de las prácticas pedagógicas de los docentes universitarios del área de Administración de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Fundación Universitaria Cafam, por cuanto se busca caracterizar de forma directa las prácticas pedagógicas de los docentes, utilizando para ello una entrevista semiestructurada a fin de interpretar los fenómenos que se presentan en la docencia dentro de las aulas.

3.2. Enfoque Descriptivo-interpretativo

Para ubicarse en la interpretación de los estudios que se relacionan con la didáctica y la enseñanza, es necesario plantearse en primer término, el problema de la epistemología en general y se ha de distinguir qué es una epistemología interna, estableciendo sus características distintivas y su relación con las disciplinas epistemológicas especializadas. (Larrosa, 1990 online)

Por este motivo, previo a la consideración de los problemas específicos de la didáctica, se abordará una cuestión relacionada con la epistemología especializada y que consiste en averiguar qué se entiende o debería entenderse por ciencia. Este proceso es más complejo de lo que puede suponerse, fundamentalmente por el gran debate que esto ha originado en el transcurso del Siglo XX, y que adquiere mayor complejidad en las ciencias sociales. (S, a 1990, on line)

El enfoque interpretativo del presente trabajo de investigación giro en torno a las practicas pedagógicas y los métodos de aprendizaje tradicional y constructivista desarrollados en el capítulo marcos de referencia de la presente investigación.

3.3 Enfoque Epistemológico

El enfoque epistemológico supone por un lado, la construcción de sentido, y por otro, modos diferentes, diversos singulares de construir ese sentido. De acuerdo con Vain (2012) los sujetos humanos construyen realidades, pero no solo materiales sino también simbólicas. Esa construcción de la realidad, que es social también se encuentra relacionada con los sujetos humanos. Se entiende por producción de subjetividad al conjunto de percepciones, concepciones y prácticas que contribuyen a la constitución de los sujetos humanos, en tanto sujetos sociales.

Podemos señalar que cuando se realiza una investigación desde el enfoque interpretativo se ponen en juego dos narrativas que en ocasiones se mezclan, se confunden o se solapan. Estas son las narraciones que hacen los sujetos sociales acerca

de sus prácticas y sus discursos y las narraciones que hacemos los investigadores a partir de lo que se observan y de lo que los sujetos nos cuentan acerca de lo que hacen.

El enfoque epistemológico del presente trabajo de investigación gira en torno a la interpretación que hace el autor de los resultados de los instrumentos aplicados tanto de los estudiantes como de los docentes en conjunto con el modelo educativo implementado por la Fundación Universitaria Cafam.

3.4 Tipo de investigación

Para la presente investigación la metodología escogida para el desarrollo de la misma es el Estudio de Caso.

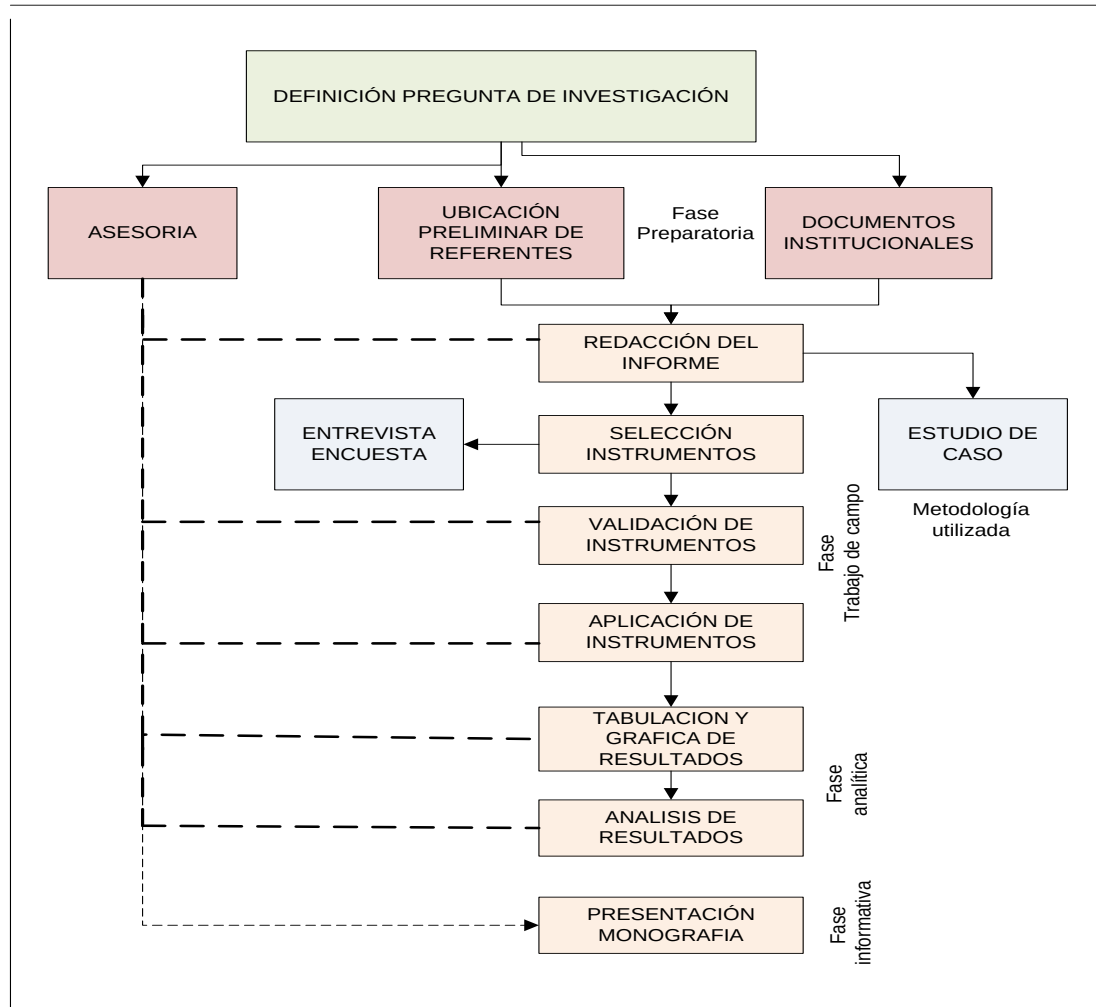
Un estudio de caso es un método empleado para estudiar un individuo o una institución en un entorno o situación único y de una forma lo más intensa y detallada posible; Es una investigación que se le define como descriptiva, es decir, describe la situación prevaleciente en el momento de realizarse el estudio. La palabra único es criticada aquí porque el investigador está tan interesado en las decisiones existentes que rodean a la persona como en la persona misma. Es la calidad de unicidad lo que separa a esa persona (y al caso) de otras.(Bernal, 2002)

Este método de estudio de caso se considera apropiado para temas que se consideran nuevos pues la investigación empírica posee las siguientes características:

- Examina o indaga sobre un fenómeno contemporáneo en su entorno real.

- Las fronteras entre el fenómeno y su contexto no son claramente evidentes.
- Se utilizan múltiples fuentes de datos,
- Se pueden estudiar tanto un caso único como múltiples casos.

Gráfica 2: Proceso metodológico del trabajo



Fuente: Autor

3.5 Fases de la investigación.

El presente trabajo de investigación desarrolla las cuatro fases fundamentales en el proceso de investigación cualitativa:

- **Preparatoria:** Estudio teórico respecto al concepto práctica pedagógica a fin de determinar los aspectos más relevantes de este concepto en materia de docencia universitaria.
- **Trabajo de Campo:** Encuesta a todos los docentes de la facultad de ciencias administrativas de la Fundación Universitaria Cafam, encuesta que reúne los hallazgos relevantes del análisis teórico previo de las prácticas pedagógicas más preponderantes de la docencia universitaria.
- **Analítica:** Análisis de los resultados obtenidos en el trabajo de campo y la fase preparatoria.
- **Informativa:** Recuento de los resultados obtenidos a través de la estructuración del informe final bajo la normas de presentación APA.

3.6 Fuentes de la investigación

La presente investigación se basará en las siguientes fuentes de investigación

3.6.1 Fuentes primarias.

La presente investigación tiene fuentes primarias referentes a los datos obtenidos a través del cuestionario adaptado para el contexto colombiano “Enfoques de docencia universitaria” (Approaches to Teaching Inventory, ATI-R), encuestas a los docentes del área de administración de la facultad de ciencias administrativas de la Fundación Universitaria Cafam Segundo semestre 2014, encuesta realizada por la Universidad a sus estudiantes, a fin de determinar la percepción de estos sobre sus docentes y, entrevista a los docentes sobre sus prácticas docentes, con el fin de identificar sus prácticas pedagógicas.

3.6.2 Fuentes secundarias.

Se basa en fuentes secundarias provenientes de interpretaciones ya elaboradas por teóricos, tesis, monografías, textos, diccionarios, artículos, revistas y demás documentos que se basan en las prácticas pedagógicas como elemento de estudio, estas con el objeto de construir los marcos de referencia del presente trabajo de investigación.

3.7 Instrumentos de investigación

Como instrumentos de la presente investigación se utilizaron el formato de la evaluación docente realizada por la Fundación Universitaria Cafam, la cual es aplicada al final de cada periodo académico. (Ver anexo 1)

La encuesta a los estudiantes de la Facultad diseñada con el fin de evaluar los principios de una buena práctica docente contenidos en el marco teórico, con 10 preguntas que se realizaron basados en un estudio realizado en la Universidad de Victoria, Canadá en 2005 en base a las competencias sugeridas por Chickering.

Observando la evaluación realizada por la Fundación Universitaria Cafam conforme a sus lineamientos de evaluación docente y con miras de identificar las caracterizar las prácticas pedagógicas de los docentes de la Facultad de Ciencias Administrativas, es posible establecer que dicha encuesta presenta unas categorías de prácticas docentes en la Universidad, las cuales se encuentran acorde con el P.E.I. de la institución.

Con base en la evaluación docente efectuada por la institución y las categorías que se pueden extraer, se realizó una entrevista semi estructurada a los docentes objeto del estudio, la cual fue validada por docentes pares, en la cual se evidencian las cuatro

categorías anteriores, y dos preguntas que permiten evidenciar la auto-evaluación docente.

3.8 Población objeto de estudio

La población de este trabajo de investigación corresponde a los docentes universitarios del área de administración de la facultad de ciencias administrativas de la Fundación Universitaria Cafam. Esta población presenta las siguientes características:

Del área de administración de la facultad de ciencia administrativa, son 6 docentes con las siguientes características: (Véase Tabla 3)

Tabla 3 Caracterización de la muestra

SUJETO	OBSERVACIONES	
PROFESOR 1	PROFESION	Administrador de Empresas Magister en desarrollo empresarial.
	EXPERIENCIA LABORAL	Desempeño como docente investigador desde el 2008 hasta la fecha. Desempeño como monitor del programa Fast & Easy.
	FORMACIÓN DOCENTE	Formación pedagógica básica.
PROFESOR 2	PROFESION	Administración de Empresas Master en Innovación para el Desarrollo Empresarial
	EXPERIENCIA LABORAL	Docente de emprendimiento y materias conexas de 2008 a la fecha. Experiencia en el sector financiero de por un periodo superior a 8 años- Consultor del sector real.
	FORMACIÓN DOCENTE	Ninguno
PROFESOR 3	PROFESION	Administrador de empresas Especialización en administración de empresas
	EXPERIENCIA LABORAL	Docente desde el año 2000 hasta la fecha. Experiencia en el sector real desde hace mas de 20 años
	FORMACIÓN DOCENTE	Especialización en Docencia universitaria.
PROFESOR 4	PROFESION	Administrador de Empresas

		Especialista en Gerencia de Negocios Internacionales
	EXPERIENCIA LABORAL	Docente de 2008 hasta la fecha. Experiencia en el sector servicios desde 2008 hasta la fecha
	FORMACIÓN DOCENTE	Ninguna
PROFESOR 5	PROFESION	Administrador de empresas Especialización en Gerencia de Recursos humanos
	EXPERIENCIA LABORAL	Docente desde 1987 hasta la fecha. Experiencia en el área administrativa de Entidades de Educación Superior. Experiencia en empresas del sector real
	FORMACIÓN DOCENTE	Especialización en Docencia universitaria Diplomado Fortalecimiento de las Competencias para el Aseguramiento de la Calidad Universitaria Capacitación docente en Espíritu empresarial

Fuente: Elaborador por el autor (2015)

Categorías de Análisis:

La Fundación Universitaria Cafam, se encuentra aplicando desde su creación, una Evaluación Docente al final de cada período académico, a través de la encuesta que se muestra en el (Anexo 1), de las preguntas allí relacionadas se establecen las siguientes categorías:

1. Preparación y desarrollo de las clases (preguntas 1, 7, 8)

La finalidad de esta categoría es identificar la forma como el docente prepara y lleva acabo el desarrollo de sus clases.

2. Sentido de la Evaluación y uso de los resultados (2, 4).

Con esta categoría se busca recolectar información del sentido y uso que el docente le otorga a la evaluación.

3. Orientación del proceso de aprendizaje (3, 5, 6).

Categoría que pretende encontrar hechos y datos de la orientación del proceso de la enseñanza por parte del docente.

4. Importancia de las interacciones con el otro (9 y 10).

Su finalidad es reconocer cómo de llevan las diferentes interrelaciones del docente.

4 Capítulo IV: Resultados y Análisis de resultados

Luego de estudiar cuál es la orientación pedagógica de la Fundación Universitaria Cafam basado en su proyecto educativo institucional, y complementarla con la orientación teórica contenida en los marcos de referencia de la presente investigación y de la revisión y aplicación de los respectivos instrumentos se pueden destacar los siguientes hallazgos.

En la evaluación institucional realizada por los estudiantes a sus docentes se observa una calificación promedio con un valor de 4,5 sobre las prácticas docentes sujetos de estudio, evaluación que se ha mantenido en los dos periodos consecutivos (Véase anexo 2). Al tomar en cuenta la observaciones registradas por los estudiantes se puede inferir que las prácticas docentes pueden estar, en su mayoría, llevándose a cabo en torno al modelo que permite que el estudiante sea actor principal de su propio aprendizaje, permitiendo que sea éste quien dirija su propio nivel de desempeño, desde su realidad y su entorno, convirtiéndose el docente en un compañero idóneo en el proceso de aprendizaje de sus estudiantes.

En la aplicación del cuestionario sobre los enfoques de enseñanza a docentes que permite tener un acercamiento para identificar el modelo de enseñanza pedagógico que orienta las practicas del docente. Este instrumento genera unos valores cuya interpretación parte del cero como valor de referencia. Si el valor final se aleja de cero hacia valores negativos las prácticas pedagógicas del docente estarán enmarcadas en el paradigma tradicional de la enseñanza de una práctica pedagógica Tradicional; por el contrario a mayor distancia del cero con valores positivos se pone de manifiesto una

tendencia en los procesos de enseñanza más centrados en el estudiante y orientación más constructivista. (Ver Tabla 6).

Si el valor final se aleja de cero hacia valores negativos las prácticas pedagógicas del docente estarán enmarcadas en el paradigma tradicional de la enseñanza de una práctica pedagógica Tradicional; por el contrario a mayor distancia del cero con valores positivos se pone de manifiesto una tendencia en los procesos de enseñanza más centrados en el estudiante y orientación más constructivista.

Dado lo anterior se evidencia que no hay un solo docente con valores inferiores a (0), lo que puede indicar que los principios y lineamientos institucionales hacia el enfoque del constructivismo, sin observarse una fuerte tendencia en este sentido, han permeado las prácticas pedagógicas de los docentes, aun cuando queda mucho camino por recorrer.

Al analizar los resultados obtenidos con la aplicación de una entrevista semiestructurada con cada docente de la muestra, para describir comportamientos (BDI) Sherman (1999), la cual se enfoca en sucesos reales de trabajo, de acuerdo a las categorías establecidas, se puede establecer que:

1. En cuanto a la primera categoría, preparación y el desarrollo de las clases, referenciada en las siguientes preguntas (1 y 8), se aprecia:

¿Qué aspectos específicos tienen para usted relevancia en el momento de preparar sus clases?

Los docentes exponen que el tema, los estudiantes, el nivel del semestre que se cursa, el lenguaje adecuado, el conocimiento previo, tipo de recursos a utilizar, información

reciente pertinente y los objetivos de la clase, los ejemplos pertinentes, que en todos los casos deben servir para lograr que los estudiantes se involucren con los temas preparados, lo aprendan y apliquen a su vida, identificando recursos tecnológicos o prácticos que complementen el desarrollo de la temática, la oportunidad del debate en grupo, las directrices institucionales en el modelo pedagógico, seguido de una búsqueda actualizada de temas concernientes a la clase.

¿Qué actividades o recursos utiliza en clase para introducir un nuevo tema?

Una situación de expectativa frente al mismo, o un ejemplo de entrada, con el fin de atraer la atención de los estudiantes y focalizarlos en el nuevo tema. De igual forma es importante demostrar o hacer que los estudiantes encuentren la relación con otros temas a lo largo del semestre.

Se puede dar la situación que el estudiante tenga que hacer una investigación previa para facilitar el desarrollo en la siguiente sesión ya con aportes o preguntas dado su acercamiento preliminar.

Disponibilidad de documentos o ayudas en biblioteca o a través del internet. Recursos como los mentefactos, mapa mental, posters, panel, exposiciones, elaboración de videos, conversatorios.

La Fundación Universitaria Cafam, establece en su PEI, para la preparación de clases las Guías de Planeación y Verificación, en las primeras, a partir de una información general del nombre de la Unidad de Aprendizaje, la distribución de la horas de trabajo presencial e independientes y el total de créditos, se debe elaborar una tabla

de saberes, SABER, conceptos y generalizaciones propios del contenido y las competencias, SABER HACER, habilidades y destrezas para actuar en un contexto, SABER SER, actitudes y valores para actuar frente a una situación, y SABER APRENDER, determinar las mejores estrategias para el aprendizaje autónomo.

Se puede apreciar que existe una relación entre los esfuerzos realizados por los docentes y lo expuesto en el PEI de la universidad, pero falta dejar las evidencias por cada una de las competencias propuestas.

2. La segunda categoría establecida, Sentido de la evaluación y uso de los resultados, referenciada en la pregunta 4:

¿Cómo realiza la evaluación a sus estudiantes, y para qué utiliza los resultados?

Algunas se hacen de manera escrita y otras por el aula virtual, se busca que los estudiantes puedan emitir juicios y cuestionar sustentadamente la teoría. La evaluación se lleva a cabo en alienación con las políticas institucionales, que involucra conocimientos, a través de pruebas, desempeño por medio de participación activa en el aula, y producto por los entregables establecidos.

Los resultados son utilizados con el fin de retroalimentar tanto a los estudiantes como al mismo profesor. En todos los casos, el propósito de la evaluación es que todos los estudiantes alcancen el grado de conocimiento necesario para aplicarlo a su vida. Sirven también para proceder a reafirmar conceptos y para que cada estudiante identifique sus potenciales y debilidades en sus respuestas. Se hace como proceso de mejoramiento.

El Modelo de Unicafam, entiende la evaluación, no como un momento terminal del proceso, si no como una actitud continua de reflexión sobre los procesos y sus resultados, la evaluación se considera como una oportunidad de aprendizaje más, que debe tener el concurso del propio aprendiente, sus pares (compañeros) y el docente. (PEI, 2007: 30).

Frente a este aspecto, la Fundación Universitaria Cafam afirma lo siguiente: “dicho concepto básico es coherente con los postulados expresados en los principios del presente proyecto educativo universitario, al reconocer el papel protagónico del individuo en el acto de aprender, así como la posibilidad e importancia del control autónomo de los procesos que este implica. Así mismo, esta concepción reconoce la importancia de los factores personales y situacionales, en coherencia con el principio de formar individuos fuertemente sensibles a las condiciones y necesidades reales de su contexto.” (P.E.I, 2007)

De acuerdo al contenido desarrollado en la materia se definen formatos de evaluación estructurados o flexibles. Los resultados generados por la evaluación son utilizados para desarrollar procesos de retroalimentación individuales o grupales.” (Véase anexo 3)

Buscando entonces que la evaluación puede ser una forma no solo de indicar cuáles son los conocimientos adquiridos sino una forma de retroalimentar el proceso de aprendizaje con los estudiantes, acercándose de esta forma al modelo educativo constructivista, implementado por la universidad.

Frente al tema de la evaluación es necesario indicar que es un proceso integral y comprehensivo: significa que debe abarcar todas las variables del ámbito sujeto a la

evaluación Podrá utilizar cualquier tipo de técnicas e instrumentos para la recolección de información pertinente y en armonía con la correspondiente planificación. Toda información sobre el objeto evaluado (conocimientos, procesos, productos, actitudes, valores, habilidades) contribuirá a cualificar el juicio emitido acerca de él.

Para esta categoría es posible evidenciar que los docentes retroalimentan a los estudiantes como parte integral del proceso de aprendizaje constituyéndose entonces la evaluación como elemento importante de los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

3. La tercera categoría, Orientación al proceso de aprendizaje; referenciadas en las preguntas 2, 3, 5, 6, se registra:

¿Cómo evidencia que sus estudiantes están aprendiendo durante sus clases?

A través de preguntas durante la clase, análisis de casos o ejemplos reales sobre alguna problemática que requiere solución con base en el conocimiento suministrado a los estudiantes tanto en la misma clase o anteriores, por el producto de los talleres y actividades desarrollados intra y extra clases pretenden recoger en conjunto todas las variables inmersas dentro del proceso de aprendizaje,

Durante el desarrollo de la clase se utilizan preguntas o situaciones específicas familiares o empresariales relacionados con los temas para escuchar sus procesos de presentación de la situación y elaboración propia de respuestas. La siguiente sesión de clase se inicia con las conclusiones de la sesión anterior.

¿Cuáles estrategias de motivación utiliza para concentrar la atención de sus estudiantes en las sesiones de clase?

Ejemplos de empresas que sean de interés general, invitando la participación de los estudiantes, celebrando y felicitando los aportes de los estudiantes y resaltando la importancia de su participación activa, de igual manera jugando con puntos que suman al final en las notas. Cuando sea del caso, utilización de recursos tecnológicos tales como audios, videos, juegos, análisis de casos.

Utilizar un lenguaje adecuado, equitativo y carismático con cada uno de los estudiantes.

¿Cómo ayuda a sus estudiantes a aprender a aprender?

Estimulando la participación activa y permanente, que descubran el aporte de sus comentarios, realizando socializaciones colectivas que permitirá ratificar los conceptos inicialmente encontrados o la modificación o complemento de los conceptos iniciales. Cimentando el proceso en cuatro aspectos fundamentales, en aprender: Razonar, sintetizar, escribir y desaprender.

Demostrando la importancia de los temas para su desempeño personal y profesional, a través de casos exitosos y otros no tantos que permitan al estudiante analizar aquellos resultados con sus propios resultados. Por medio de lecturas específicas, incentivado la crítica con criterio.

¿Cómo crea usted un entorno en sus clases para la reflexión crítica de sus estudiantes?

Los estudiantes deben traer un conocimiento previo para desarrollar la clase. Esto es posible gracias a lecturas sugeridas con anticipación, propiciando siempre un espacio

abierto a aprender a partir de nuestras ignorancias, complementadas por nuestros conocimientos y aprendizajes propios y del equipo.

Con la metodología de la investigación, con ello el estudiante debe participar en su propio descubrimiento, con la metodología interactiva (diálogo abierto entre los estudiantes y docente) y Flexibilidad en la agrupación de grupos.

Generando confianza para que todos puedan participar, exigiendo respeto por cada uno de los estudiantes, demostrando dominio de los temas con humildad y siempre motivando para argumentar adecuadamente.

De acuerdo con el PEI en un contexto académico puede considerarse que aprender es, principalmente, poner en ejecución estrategias cognitivas, es decir, estrategias de gestión de los procesos cognitivos de tratamiento de la información. Dentro de esta óptica, aprender es tratar información, es un proceso. Pero es también un resultado: para poder hablar de aprendizaje, esta puesta en práctica de estrategias por parte del estudiante debe desembocar en modificaciones durables de sus conocimientos. (Romainville, 1993:21)

De acuerdo con los lineamientos institucionales quien debe emprender de manera consciente y autorregulada el proceso de aprendizaje es cada estudiante, es el profesor quien puede diseñar los escenarios para que esto ocurra de manera exitosa obteniendo como resultado la actuación competente en el entorno. Es aquí donde el conocimiento y el uso de estrategias metodológicas adecuadas cobran vital importancia. El profesor debe ser un experto en el uso de estrategias tanto de aprendizaje como de enseñanza, capaz de seleccionar y usar las más pertinentes para el

aprendizaje del área de conocimiento específico y para el nivel y contexto de los estudiantes. (PEI, 2007)

Para evidenciar el proceso de retroalimentación docente, en el ejercicio de sus prácticas docentes, se encontró que:

El aprendizaje propio de los docentes gira en torno a la preparación de los temas de clase, a través del proceso de actualización de conocimiento, los docentes también atribuyen el aprendizaje a la interacción con los estudiantes.

Los docentes las utilizan para reforzar su proceso formativo, aunado a lo anterior comparten sus hallazgos con otros docentes, llama la atención que los estudiantes no hacen referencia a compartir sus hallazgos fuera de su esfera cotidiana es decir con sus estudiantes- y sus compañeros docentes. Se hace necesario crear un mecanismo que permita capitalizar esos hallazgos.

Con la entrevista aplicada es posible evidenciar que los docentes de la Fundación Universitaria Cafam tienen como objetivo la aplicación de un modelo constructivista alienado desde el modelo implementado por la institución, Sin embargo, en sus prácticas aún se encuentra la aplicación del modelo tradicional conductista de enseñanza en el cual el docente es el protagonista principal de proceso pedagógico.

De la misma forma todos aun cuando entienden conceptos del modelo constructivista de enseñanza, se centran en las notas como elemento de motivación para ganar la concentración de sus estudiantes.

4. La cuarta y última categoría, Importancia de las interacciones con el otro, referenciadas en las preguntas 7, 9, 10:

¿Qué tan importante es para usted el cumplimiento del programa y por qué?

El seguimiento al programa garantiza un orden en la temática para cada unidad de aprendizaje y que se utilice el mismo lenguaje entre docentes y el cumplimiento de los objetivos institucionales. El programa es la brújula y el derrotero que la universidad considera se debe seguir para el logro de los objetivos académicos.

Es un indicador que a veces no siempre se cumple por razones externas, lo ideal es cumplirlo porque es una línea de trabajo que denota planeación, pero se debe tener cuidado en caer en la rutina y rigurosidad de no permitir un cambio de esquema. Es importante puesto que las unidades académicas diseñan los contenidos y sus alcances.

¿Usted como docente ha tenido aprendizajes propios en el desarrollo de su labor?

¿Cómo? ¿Cuáles?

Permanentemente se obtienen aprendizajes a través de las vivencias y participación de los estudiantes, por las reflexiones propias permanentes en contenidos y comportamientos, escuchando a los estudiantes y a otros docentes en las reuniones programadas para análisis de contenidos.

¿Cómo utiliza usted las experiencias de aprendizaje de su labor docente para próximos eventos y a quién comparte los hallazgos?

Los docentes manifiestan que se utilizan ejemplos vivenciales, compartiendo con los mismos estudiantes, con docentes en alguna reunión. Manteniendo una mentalidad siempre de construcción abierta de conocimiento. Se utilizan para reforzar y complementar el proceso formativo, mejorando fuentes de consulta, métodos de

evaluación y plataformas tecnológicas, se comparten con los estudiantes y con otros docentes de la facultad.

Recibiendo y evaluando los comentarios y las evaluaciones institucionales y presentando acciones concretas de mejoramiento o cambio, se comparte en reuniones formales con pares y con todos los profesores.

En todas las oportunidades las reflexiones se comparten con las directivas de la Facultad.

La vida en sociedad requiere que el docente desarrolle competencias que le permitan estimular la capacidad de comunicarse, de asociarse de negociar, de emprender y concretar proyectos educativos, así mismo, conocer la cultura de los jóvenes, las particularidades de las comunidades, las formas de funcionamiento de la sociedad civil y su relación con el Estado. Sin embargo, la sociedad le exige al docente que esta acción sea ejecutada bajo un marco de valores y ética que le permita actuar razonablemente en el contexto de las relaciones interpersonales. (Galvis, 2007)

Lo que se busca en el P.E.I. de la Institución es “que en el cumplimiento de este compromiso social, es fundamental que el profesor tenga la motivación, la preparación y las herramientas necesarias para ser gestor de los programas y acciones de proyección social que adelante la fundación, esto implica el fortalecimiento de sus competencias personales e interpersonales orientadas al liderazgo y a la responsabilidad social.”(Fundación Universitaria de Cafam; 2009)

Generando una buena relación con los estudiantes a través de sus prácticas docentes los docentes construyen buenas relaciones interpersonales dentro de las aulas de clase.

Con los resultados obtenidos en la ponderación de los factores registrados en los instrumentos, se proponen los elementos esenciales para un plan de mejoramiento, así:

1. Ampliar el estudio a todos los profesores de la Facultad de Ciencias Administrativas, para corroborar resultados previos
2. Ampliar en una segunda fase el estudio a las demás Facultades y Escuelas de la Universidad.
3. Realizar una capacitación conceptual y procedimental de todos los pilares fundamentales del modelo pedagógico de la Fundación Universitaria Cafam.
4. Diseñar las guías de planeación y verificación por área de conocimiento haciendo revisiones periódicas hasta lograr unidad de criterio y actuación.

Conclusiones

En el contexto académico las Instituciones de Educación superior tienen como fin principal garantizar la calidad de la educación que se deriva de tareas tales como la docencia, la investigación y la proyección social, en aras de cumplir con estos fines estas instituciones deben promover prácticas de auto-evaluación y autorregulación institucional, máxime si para el caso colombiano la autonomía universitaria es un derecho consagrado constitucionalmente, razón por la cual sus procesos de auto-evaluación deberán ser muy rigurosos.

En busca de la autonomía anteriormente mencionada es posible indicar que las instituciones tienen la necesidad de construir su proyecto educativo institucional (P.E.I.) en el cual se encuentran inmersos el modelo educativo y las prácticas pedagógicas adoptadas por sus docentes, herramientas a través de las cuales será posible que los estudiantes logren los objetivos propuestos para cada programa.

Es necesario decir que sin duda alguna el factor de éxito de los estudiantes de cada institución se alcanza a través de la amalgama de elementos tales como infraestructura física, apoyos pedagógicos, capacidad tecnológica, el compromiso estudiantil y la postura adquirida por el docente, entendido como el coadyuvante de la construcción del conocimiento de sus estudiantes.

El modelo educativo de la Fundación Universitaria Cafam gira en torno al constructivismo, alejándose un poco del modelo tradicional, en el primero el eje central del proceso educativo es el estudiante, en el segundo sin duda el docente, la adopción de este modelo como carta de navegación del proceso educativo en esta entidad ha hecho

que los profesores replanteen sus prácticas docentes buscando herramientas que le permitan dotar a sus estudiantes de los elementos necesarios que les permitan construir su conocimiento no solo en las aulas de clase sino también fuera de ellas.

En la Fundación Universitaria Cafam los docentes tienen un impacto significativo en el cumplimiento de su modelo pedagógico, por cuanto a través de ellos es posible armonizar el proyecto educativo institucional con el proyecto educativo del programa a través de la elaboración de unidades de aprendizaje diseñadas para cada asignatura del programa en el plan de estudio.

A lo largo del desarrollo del presente caso de estudio por medio de todos los elementos conceptuales y prácticos, fue posible caracterizar las prácticas pedagógicas de los docentes universitarios del área de administración, logro que no hubiera sido posible alcanzar y evidenciar de ninguna otra manera.

Si bien es cierto, en la institución objeto del presente estudio de caso el modelo adoptado ha sido el modelo educativo constructivista, el docente juega un papel protagónico por cuanto a través de sus conocimientos, experiencias y destrezas es posible cumplir con la construcción del conocimiento de los estudiantes, enriqueciendo las unidades de aprendizaje brindándoles conocimiento más actualizado en cada materia, en el caso de los docentes universitarios del área de administración de la facultad de ciencias administrativas de la Fundación Universitaria Cafam, es posible indicar que han sido elegidos no solo por su buen desempeño profesional, o su preparación técnica o específica, sino también por la empatía que tienen del modelo

pedagógico constructivista, mediante el cual es posible garantizar una transmisión del conocimiento efectiva.

No obstante, tanto en la evaluación docente realizada como en las entrevistas efectuadas a los docentes fue posible observar que los docentes siguen manteniendo en alto grado prácticas pedagógicas tradicionales, (que separan su comportamiento como docentes con los lineamientos establecidos en los documentos institucionales), propias de su ejercicio en las aulas, pero que de forma progresiva aunque lenta, han ido acoplándose al modelo constructivista de la Entidad Universitaria enriqueciendo de esta forma sus prácticas pedagógicas, en pro de sus estudiantes.

En el estudio de caso realizado con los docentes y las evaluaciones realizadas por los estudiantes fue posible determinar que los docentes se encuentran en un continuo proceso de aprendizaje casi en paralelo con sus estudiantes mientras los segundos obtienen herramientas para llevar una vida profesional coherente con la educación recibida. Los docentes se encuentran en procesos de aprendizaje continuo respecto a sus prácticas pedagógicas en consonancia no solo con los grandes cambios tecnológicos sino con técnicas que les permitan coadyuvar a sus estudiantes a construir su propio conocimiento no solo a través del conocimiento teórico sino también a través de sus propias experiencias.

En relación con los hallazgos derivados de la investigación, es recomendable, que desde lo institucional se avance más allá de una jornada de dos horas de capacitación al inicio de cada semestre para docentes nuevos, en el modelo pedagógico y las prácticas pedagógicas hacia un modelo que permita evidenciar por medio de un instrumento ágil

y efectivo, mínimo dos veces por semestre comportamientos pedagógicos orientados al modelo constructivista.

Los logros obtenidos deberán ser objeto de socialización con todo el cuerpo docente a fin de identificar las mejores prácticas que sirvan como referente a los comportamientos individuales. Cada unidad académica bien podría establecer un indicador relacionado con el porcentaje de avance hacia el modelo constructivista (propósito institucional), por número de unidades de aprendizaje o número de docentes.

Se hace necesario destacar que el reporte de caracterización de las prácticas pedagógicas en esta facultad, se ha generado a partir de la información generada y analizada de los tres instrumentos utilizados. Es así como se puede establecer que el registro con las respectivas observaciones que hacen los estudiantes de sus profesores, señalan una tendencia hacia un enfoque de enseñanza tradicional, (relacionada con las categorías de estudio), se hace preciso corroborar los resultados con otros instrumentos.

La aplicación del Cuestionario adaptado para el contexto colombiano “Enfoques de docencia universitaria” (Approaches to Teaching Inventory, ATI-R), arroja tendencias hacia un enfoque de docencia tradicional de los profesores del área d administración, que van coincidiendo con las intenciones y resultados de las preguntas que son evaluadas por los estudiantes.

La entrevista semiestructurada realizada a los profesores permitió recoger información desde las vivencias de los propios docentes y así se puede lograr con la suma de los anteriores instrumentos una adecuada y diversa fuente de evidencias que indican la forma como se hacen las prácticas pedagógicas.

Finalmente se puede establecer, que aun cuando desde lo institucional existe un derrotero hacia un modelo pedagógico constructivista, centrado en los aprendizajes autónomo, significativo y colaborativo, sin privilegiar más uno que otro, los docentes acuden a su conocimiento natural para hacer una interpretación personal de su significado y manifiestan actuar de conformidad con ello; no obstante, las evidencias de sus comportamientos indican características aun hacia modelos tradicionales de enseñanza, así su intención sea propiciar acciones hacia el modelo constructivista.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Carretero, M (1993) *Constructivismo y educación*. Zaragoza España. Edelvives.

Castillo, S, & Cabrerizo, J (2006) *Formación del profesorado en Educación Superior*
Madrid: MC Graw Hill

Catalano, A (2004) *Diseño curricular basado en normas de competencia* Montevideo:
Cinterfor

Chomsky, N (1970) *Aspectos de la Sintaxis* Madrid: Editorial Aguilar

Chickering A. & Gamson Z (1987) *Siete Principios de Buenas Prácticas en la Educación*. Disponible en: <http://bioinfo.uib.es/~joemiro/TecAvAula/ChickGammson.pdf>. Consultado el 12 de octubre de 2014.

COSDAC (2008) *Coordinación Sectorial de Desarrollo Académico, Competencias Disciplinarias básicas del sistema nacional de Bachillerato Documento de trabajo*
Subsecretaría de Educación Media y Superior, México D F

De Lella, C. (1999). *Modelos y tendencias de la formación docente*. Disponible en:
<http://www.oei.es/cayetano.htm> consultado el 20 de septiembre de 2014.

Caracterización de las prácticas pedagógicas de los docentes universitarios...

Díaz B. F. & Hernández, G. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México Mc Graw Hill.

Flores & Garcia (1996) *Metodología de la investigación cualitativa*. Ediciones Aljibe. Granada España.

Francis S (2005) *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, ISSN: 0379-7082, 2006

Fundación Universitaria Cafam (S.f.) P.E.I. Proyecto Educativo Institucional. Bogotá. Colombia.

García B & otros (2008) Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412008000300006. Consultado el 29 d septiembre de 2014.

González, L y Espinoza, O (2008) *Calidad de la educación superior en América Latina y el Caribe: concepto y modelos* Documento Base Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe CRES 2008

GRUPO WHOQOL (1994) *Evaluación de la Calidad de Vida ¿Por qué calidad de vida?*, en <http://www.ua-cc.org/educacion2.jsp#arriba>. Consultado el 15 de noviembre de 2014.

Caracterización de las prácticas pedagógicas de los docentes universitarios...

Hernández, F et al (2005) *Aprendizaje y competencias y rendimiento en Educación superior* Madrid Editorial La Muralla.

Ministerio de educación. (2012) *Proyecto “QUÉDATE”*. Universidad Francisco De Paula Santander. Bogotá Colombia.

Martinez, E (2004) *Estrategias de enseñanza basadas en un enfoque constructivista*.
Revista Ciencias De La Educación Año 4 • Vol. 2 • N° 24 • Valencia, Julio-Diciembre 2004 PP. 69-90. Venezuela.

Pedagógica y didáctica (s.f) disponible en: <https://sites.google.com/site/pedagogiaydidacticaesjim/Home/capitulo-iii-la-formacion-docente-en-educacion-informatica/bjklh>. Consultado el 15 de febrero de 2015.

Ramirez, A. (s.f) *Competencias docentes en educación Superior*. Universidad de las Américas. V Encuentro Internacional. Kipus Red Docentes America Latina y el Caribe.

Romainville, M (1993) *Saber hablar de su métodos Metacognición y actuación en la Universidad De Boeck Université*. Brucelas.

Zabala, A. (2008). *La función de la enseñanza y la concepción sobre los procesos de aprendizaje. Instrumentos de análisis; las relaciones interactivas en clase. El papel del profesorado y del alumnado; los materiales curriculares y otros*

recursos didácticos. En: la práctica educativa. Cómo enseñar: Editorial Graó, de IRIF, S, L. C/ Hurtado, 29.08022 Barcelona.

Zavala, A. (2002). *La práctica educativa, cómo enseñar*. Barcelona: Grao. Citao por García B & otros (2008) *Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión*. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412008000300006. Consultado el 29 de septiembre de 2014.

ANEXOS

Anexo 1 Evaluación docente

Tabla 4 Evaluación docente

 Fundación Universitaria Cafam Conocimiento con Responsabilidad Social		
La Fundación Universitaria Cafam, se encuentra aplicando una Evaluación Docente al final de cada período académico, a través de la encuesta que se muestra a continuación.		
Grupo		
Docente		
Período		
No	Pregunta	Promedio
1	El docente asistió a clase de forma regular y puntual	
2	El docente dedico tiempo suficiente o adecuado para asesorar, orientar, y aclarar dudas	
3	El docente dio a conocer las calificaciones en los plazos establecidos.	
4	Con este docente aprendió con suficiencia y a profundidad.	
5	El docente fue respetuoso con usted y tolerante con sus puntos de vista.	
6	El docente evidencio una preparación adecuada de cada clase o actividad.	
7	El docente promovió en usted la argumentación, la reflexión crítica, analítica o investigativa.	
8	El docente retroalimentó los trabajos y evaluaciones realizadas	
9	El docente uso ejemplos y casos prácticos o del ejercicio de la profesión.	
10	Tomaría otra unidad de aprendizaje con el mismo docente	

Fuente: Fundación Universitaria Cafam

Anexo 2: Encuesta docente

Tabla 5: Encuesta Docentes

Respetado profesor, con el fin de concluir esta primera la Caracterización de las prácticas pedagógicas de los profesores del Área Administrativa de la Facultad de Ciencias Administrativas, le solicito responder de manera amplia y sincera a cada de las preguntas presentadas.	
Gracias por su colaboración.	
1.	¿Qué aspectos específicos tienen para usted relevancia en el momento de preparar sus clases?
2	¿Cómo evidencia que sus estudiantes están aprendiendo durante sus clases?
3	¿Cuáles estrategias de motivación utiliza para concentrar la atención de sus estudiantes en las sesiones de clase?
4	¿Cómo realiza la evaluación a sus estudiantes, y para qué utiliza los resultados?
5	¿Cómo ayuda a sus estudiantes a aprender a aprender?
6	¿Cómo crea usted un entorno en sus clases para la reflexión crítica de sus estudiantes?
7	Qué tan importante es para usted el cumplimiento del programa y por qué?
8	¿Qué actividades o recursos utiliza en clase para introducir un nuevo tema?
9	¿Usted como docente ha tenido aprendizajes propios en el desarrollo de su labor? ¿Cómo? ¿Cuáles?
10	¿Cómo utiliza usted las experiencias de aprendizaje de su labor docente para próximos eventos y a quién comparte los hallazgos?

Fuente: el autor (2014)

Anexo: 1 Resultados individuales de la evaluación docente

Favor tener en cuenta en la lectura la siguiente convención.

Tabla 6: Evaluación docente Edgar Agudelo

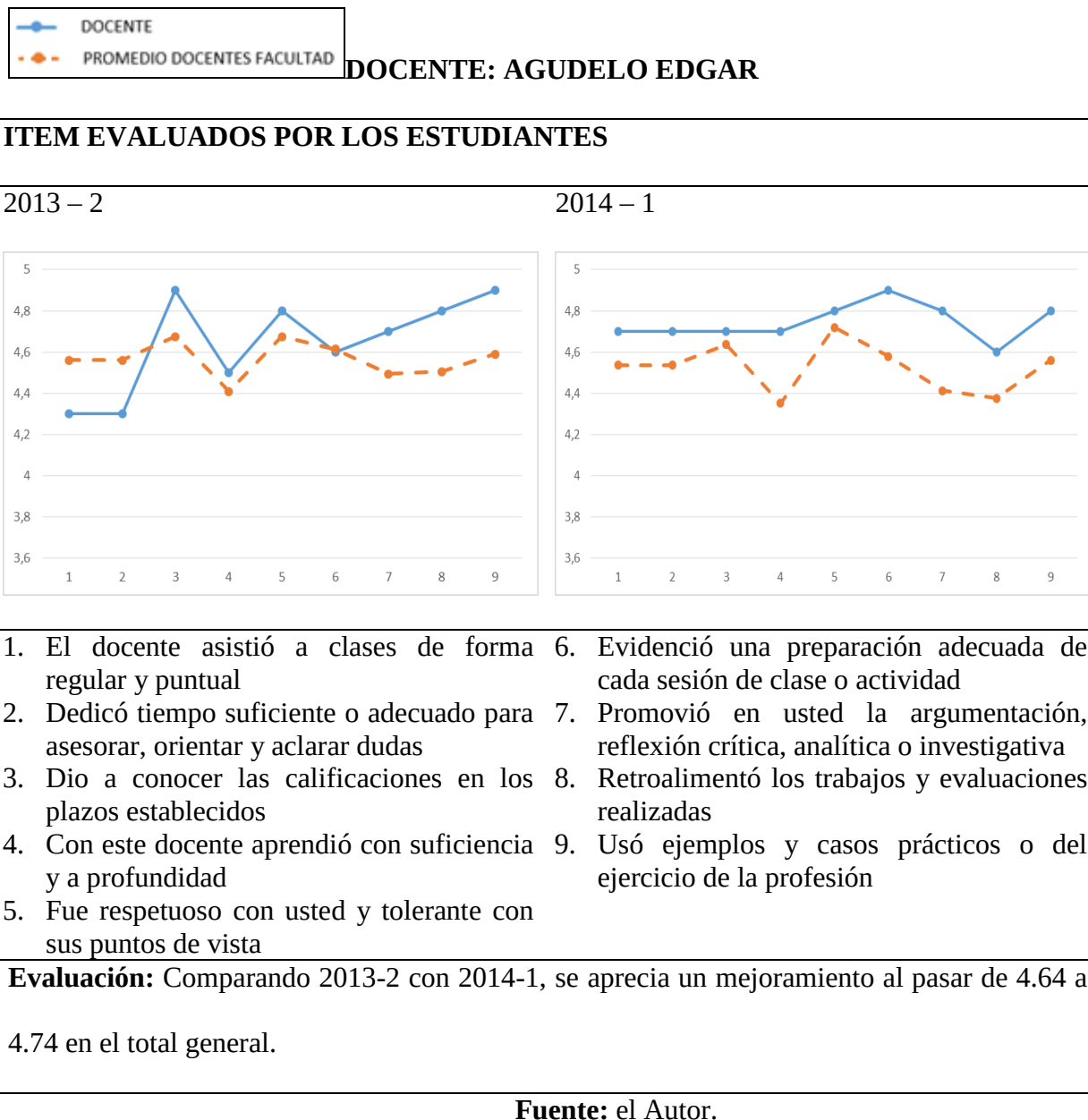
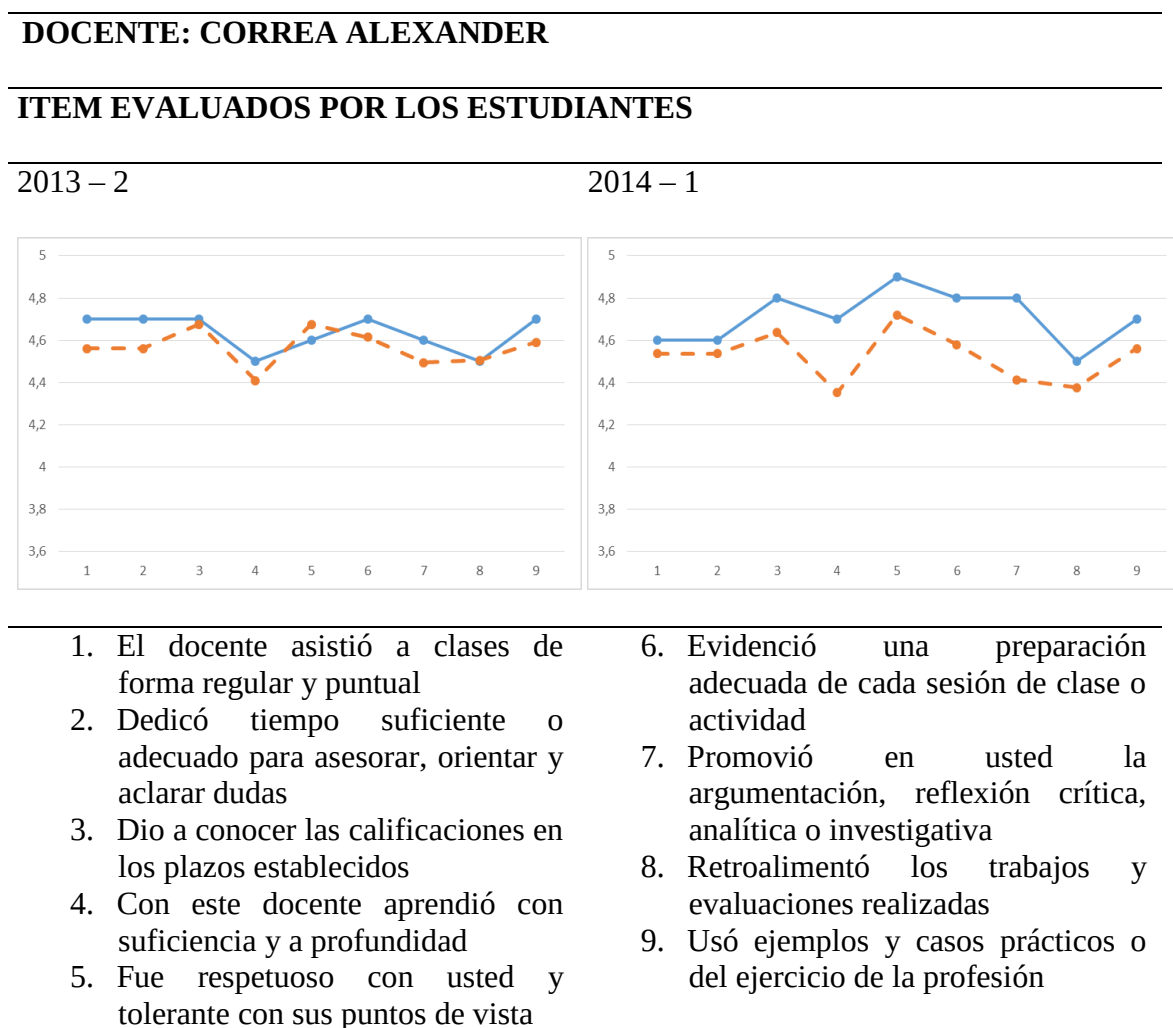


Tabla 7: Evaluación Alexander Correa



Evaluación

Comparando 2013-2 con 2014-1, se aprecia un mejoramiento al pasar de 4.63 a 4.71 en el total general.

Fuente: el Autor

Tabla8: Evaluación Abel del Rio

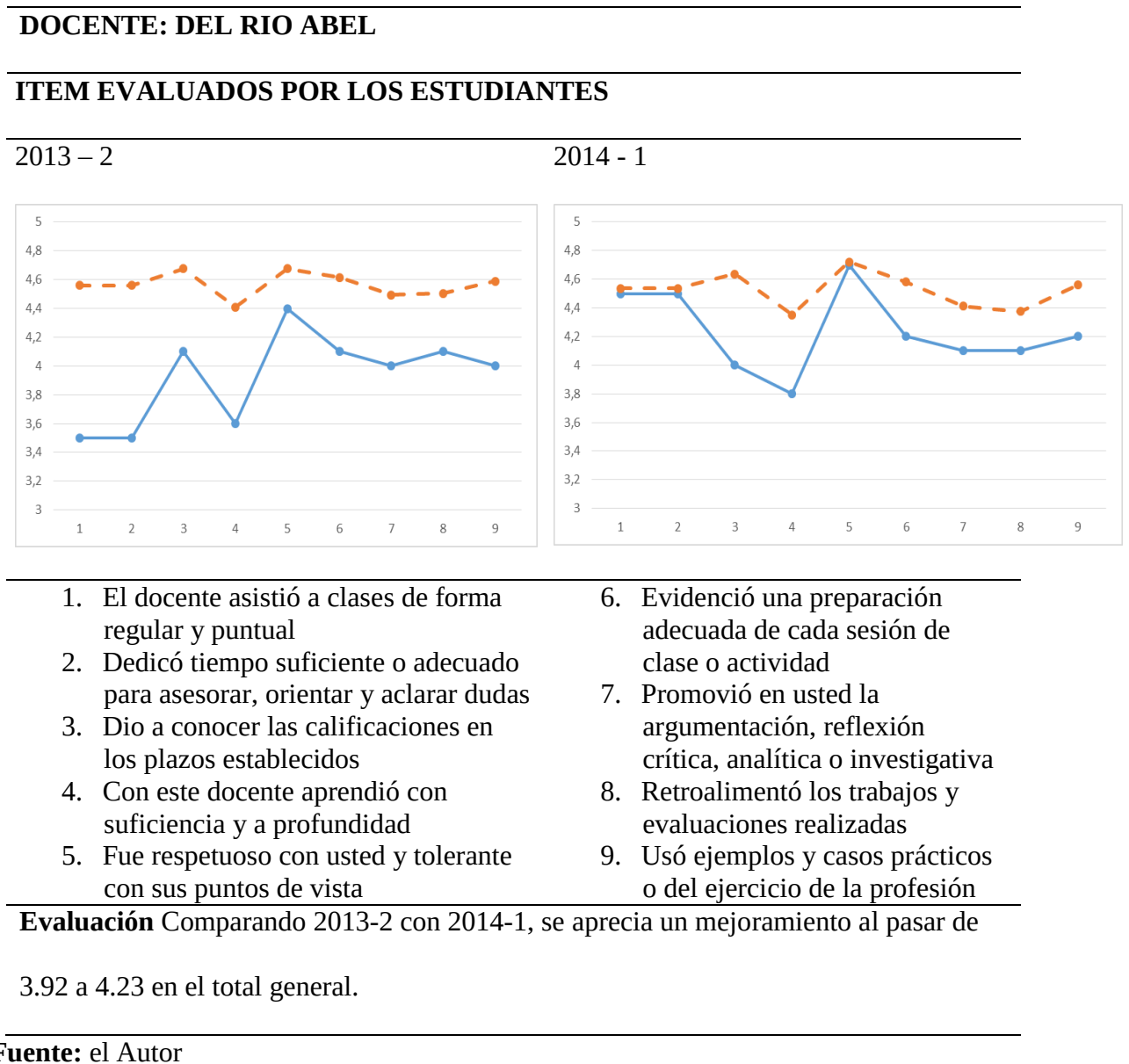
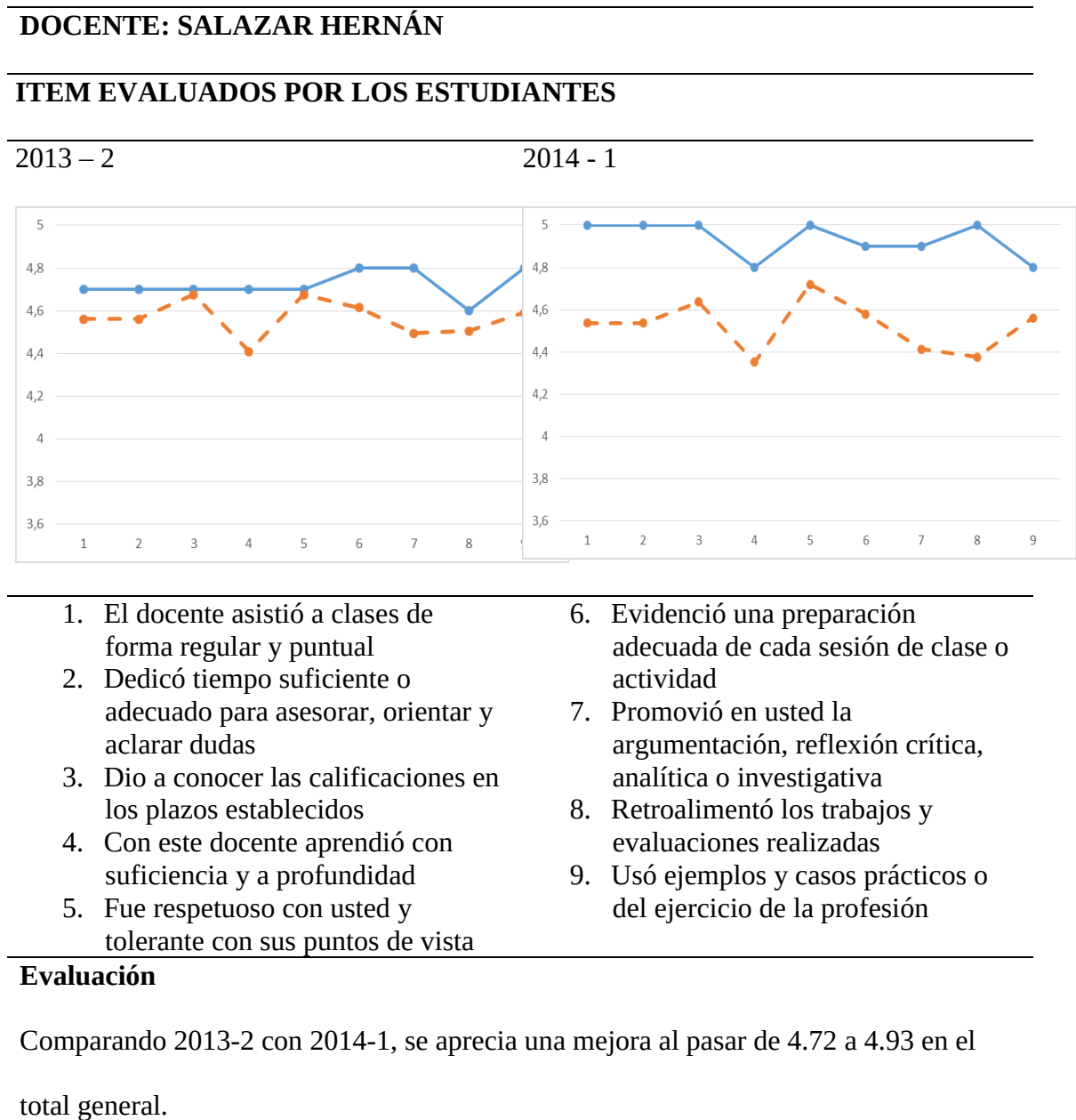


Tabla 9: Evaluación Hernán Salazar



Fuente: el Autor

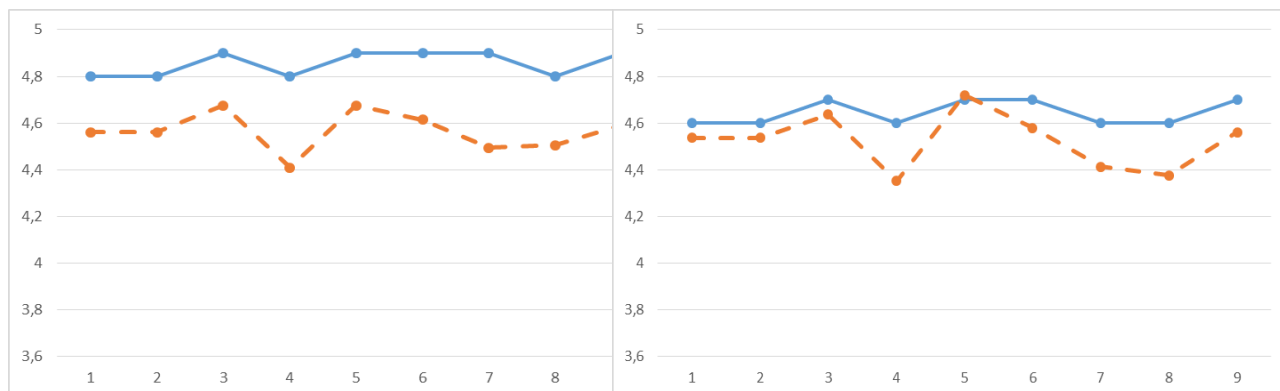
Tabla 4: Evaluación Adriana Valencia

DOCENTE: VALENCIA ADRIANA

ITEM EVALUADOS POR LOS ESTUDIANTES

2013 – 2

2014 - 1



- | | |
|--|---|
| 1. El docente asistió a clases de forma regular y puntual | 6. Evidenció una preparación adecuada de cada sesión de clase o actividad |
| 2. Dedicó tiempo suficiente o adecuado para asesorar, orientar y aclarar dudas | 7. Promovió en usted la argumentación, reflexión crítica, analítica o investigativa |
| 3. Dio a conocer las calificaciones en los plazos establecidos | 8. Retroalimentó los trabajos y evaluaciones realizadas |
| 4. Con este docente aprendió con suficiencia y a profundidad | 9. Usó ejemplos y casos prácticos o del ejercicio de la profesión |
| 5. Fue respetuoso con usted y tolerante con sus puntos de vista | |

Evaluación Comparando 2013-2 con 2014-1, se aprecia una leve merma al pasar de 4.86 a 4.64 en el total general-.

Fuente: el Autor

Anexo 2: Resultados de la aplicación evaluación docente

DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA			ITEMS ATI																SUMATORIAS POR CATEGORIA Y SUBCATEGORÍA						CARACTERIZACIÓN DE ENFOQUE DEL ENSEÑANZA		
DOCENTE	GENERO	ASIGNATURA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	TICP INTENSIÓN	TICP ESTRATEGIA	CCEA INTENSIÓN	CCEA ESTRATEGIA	CAMBIO CONCEPTUAL/ENSEÑANZA CENTRADA EN EL ALUMNO (CCEA)	TRANSMISIÓN DE LA INFORMACIÓN/ENSEÑANZA CENTRADA EN EL PROFESOR (TICP).	DIFERENCIA ENTRE LOS PUNTAJES DE LAS CATEGORIAS	TIPO DE ENFOQUE	INTENSIDAD DEL ENFOQUE
Carlos Eduardo Ángel Arias	H	Pensamiento Administrativo	2	4	5	4	2	5	4	3	4	3	3	2	2	5	5	4	13	11	14	19	33	24	9	Tradicional	Moderada
		Sistemas Organizacionales	2	4	5	4	2	5	4	3	4	3	3	2	2	5	5	4	13	11	14	19	33	24	9	Constructivista	Baja
Abel Del Rio Cortina	H	Desarrollo Organizacional	3	4	5	4	5	5	3	5	2	4	4	1	4	5	5	3	16	11	18	17	35	27	8	Tradicional	Baja
		Estrategia de la Empresa	5	5	5	4	5	5	2	5	2	4	4	1	4	5	5	3	17	12	18	17	35	29	6	Tradicional	Baja
Edgar Agudelo López	H	RSC y Desarrollo Sostenible	1	5	5	5	5	3	1	5	3	1	1	1	5	5	4	5	16	4	19	16	35	20	15	Constructivista	Baja
Adriana Valencia	M	Sistemas Organizacionales	4	5	4	4	5	4	3	4	4	5	3	1	4	4	5	5	16	13	19	16	35	29	6	Constructivista	Alta
		Desarrollo Humano y Liderazgo	3	4	5	4	5	4	3	5	3	4	2	1	4	4	5	5	14	11	20	16	36	25	11	Tradicional	Baja
		Creación de Empresas	4	5	4	4	5	4	3	5	3	4	3	2	4	4	5	5	16	13	20	15	35	29	6	Constructivista	Baja
Alexander Correa	H	Desarrollo Organizacional	2	5	5	4	5	2	3	4	3	3	4	1	3	5	4	3	16	9	16	15	31	25	6	Tradicional	Baja
Hernán G. Salazar M.	H	Pensamiento Administrativo	2	5	5	4	5	4	2	3	2	3	2	2	1	4	5	2	12	9	15	15	30	21	9	Constructivista	Baja
																			0	0	0	0	0	0	0	Constructivista	Alta

Anexo 3. Entrevista 1

Respetado profesor, con el fin de concluir esta primera la Caracterización de las prácticas pedagógicas de los profesores del Área Administrativa de la Facultad de Ciencias Administrativas, le solicito responder de manera amplia y sincera a cada de las preguntas presentadas.

Gracias por su colaboración.

1. ¿Qué aspectos específicos tienen para usted relevancia en el momento de preparar sus clases?

El tema, los estudiantes, el conocimiento previo y los objetivos de la clase, que en todos los casos, debe ser lograr que los estudiantes se involucren con los temas preparados, lo aprendan y apliquen a su vida.

2. ¿Cómo evidencia que sus estudiantes están aprendiendo durante sus clases?

A través de preguntas durante la clase, análisis de casos o ejemplos reales sobre alguna problemática que requiere solución con base en el conocimiento suministrado a los estudiantes tanto en la misma clase o anteriores.

3. ¿Cuáles estrategias de motivación utiliza para concentrar la atención de sus estudiantes en las sesiones de clase?

A través de ejemplos en empresas que son de interés general, invitando la participación de los estudiantes, celebrando y felicitando los aportes de los estudiantes y resaltando la importancia de su participación activa, de igual manera jugando con puntos que suman al final en las notas.

4. ¿Cómo realiza la evaluación a sus estudiantes, y para qué utiliza los resultados?

Busco una evaluación muy crítica en el sentido que los estudiantes puedan emitir conceptos y cuestionar la teoría.

Los resultados a fin de retroalimentar tanto a los estudiantes como retroalimentarme a fin de indagar y profundizar el conocimiento, el grado de claridad de los temas y determinar a quiénes no les ha quedado claro. En todos los casos, el propósito de la evaluación es que todos los estudiantes alcancen el grado de conocimiento necesario para aplicarlo a su vida.

5. ¿Cómo ayuda a sus estudiantes a aprender a aprender?

Considero que lo primero es aprender a desaprender, y mantener una actitud de permanente retroalimentación en un mundo cambiante. Para mí los estudiantes son protagonistas y es importante que ellos los sepan, los aportes que puedan enriquecer las clases son bienvenidas y ésta debe ser una actitud permanente.

6. ¿Cómo crea usted un entorno en sus clases para la reflexión crítica de sus estudiantes?

Basado en conocimiento. Fundamental que los estudiantes traigan información previa, para tal fin, los estudiantes saben las temáticas de la siguiente clase y en este orden de ideas, ellos deben traer un conocimiento previo para desarrollar la clase. Esto es posible gracias a lecturas sugeridas la clase anterior.

7. ¿Qué tan importante es para usted el cumplimiento del programa y por qué?

El seguimiento al programa garantiza orden en la temática para cada unidad de aprendizaje. Garantiza de igual forma que hablemos el mismo lenguaje entre docentes y adicional el cumplimiento de los objetivos institucionales.

8. ¿Qué actividades o recursos utiliza en clase para introducir un nuevo tema?

Expectativa frente al mismo. Un ejemplo de entrada tal vez, con el fin de atraer la atención de los estudiantes y focalizarlos en el nuevo tema. De igual forma es importante para mí, enlazar los temas a los largo del semestre. En mi caso, no hay temas apartados, todos están directamente relacionados y esto facilita el ingresar nuevas temáticas.

9. ¿Usted como docente ha tenido aprendizajes propios en el desarrollo de su labor? ¿Cómo? ¿Cuáles?

Claro! Permanentemente obtengo aprendizaje a través de las vivencias de los estudiantes, siempre hay un caso que se relaciona a lo visto, bien puede ser por parte de los estudiantes o vivencias propias.

10. ¿Cómo utiliza usted las experiencias de aprendizaje de su labor docente para próximos eventos y a quién comparte los hallazgos?

Como ejemplo. Permanentemente lo comparto con los mismos estudiantes, con docentes en alguna reunión o sencillamente dentro de mi misma empresa. Mi mentalidad siempre es de construcción abierta de conocimiento, la mejor manera de enriquecer el conocimiento es cuando lo comparto y gano mucho mas del que recibo.

Anexo 4. ENTREVISTA 2

Respetado profesor, con el fin de concluir esta primera la Caracterización de las prácticas pedagógicas de los profesores del Área Administrativa de la Facultad de Ciencias Administrativas, le solicito responder de manera amplia y sincera a cada de las preguntas presentadas.

Gracias por su colaboración.

1. ¿Qué aspectos específicos tienen para usted relevancia en el momento de preparar sus clases?

Lo primero que tengo en cuenta en el momento de preparar la clase es la directriz institucional en el modelo pedagógico, seguido de una búsqueda actualizada de temas concernientes a la clase. Reviso la relevancia del tema dentro del programa de formación y cómo esto les puede servir a través de ejemplo a los estudiantes.

2. ¿Cómo evidencia que sus estudiantes están aprendiendo durante sus clases?

Durante el desarrollo de la clase se utilizan preguntas o situaciones específicas familiares o empresariales relacionados con los temas para escuchar sus procesos de presentación de la situación y elaboración propia de respuestas. La siguiente sesión de clase se inicia con las conclusiones de la sesión anterior.

3. ¿Cuáles estrategias de motivación utiliza para concentrar la atención de sus estudiantes en las sesiones de clase?

Casos, ejemplos, vivencias, vídeos, lecturas, movilidad por el salón y entre los estudiantes, se estimula la participación de sus propios casos.

4. ¿Cómo realiza la evaluación a sus estudiantes, y para qué utiliza los resultados?

La evaluación se lleva a cabo en alienación con las políticas institucionales, que involucra conocimientos, a través de pruebas escritas, desempeño por medio de participación activa en el aula, y producto por los entregables establecidos. Todos estos componentes se socializan desde el primer día de clase.

Los resultados de la evaluación sirven para proceder a reafirmar conceptos y para que cada estudiante identifique sus potenciales y debilidades en sus respuestas. Se hace como proceso de mejoramiento.

5. ¿Cómo ayuda a sus estudiantes a aprender a aprender?

Demostrando la importancia de los temas para su desempeño personal y profesional, a través de casos exitosos y otros no tantos que permitan al estudiante analizar aquellos resultados con sus propios resultados. Por medio de lecturas específicas, incentivado la crítica con criterio.

6. ¿Cómo crea usted un entorno en sus clases para la reflexión crítica de sus estudiantes?

Genero confianza para que todos puedan participar, exijo respeto por cada uno de los estudiantes, demuestro dominio de los temas con humildad y siempre motivo para argumentar adecuadamente.

7. ¿Qué tan importante es para usted el cumplimiento del programa y por qué?

Es importante puesto que unidades académicas diseñan los contenidos y sus alcances, pero presento propuestas para actualizar contenidos.

8. ¿Qué actividades o recursos utiliza en clase para introducir un nuevo tema?

Planteando la relación de lo que se viene trabajando con el nuevo contenido, y haciendo que el estudiante se pregunte y responda porqué un nuevo contenido y qué tiene que ver este con su formación en el momento y para el futuro.

9. ¿Usted como docente ha tenido aprendizajes propios en el desarrollo de su labor? ¿Cómo? ¿Cuáles?

Si en cada ocasión en que hago docencia, no solo por mis reflexiones permanentes en contenidos y comportamientos, sino escuchando a los estudiantes y a otros docentes en las reuniones programadas para análisis de contenidos.

10. ¿Cómo utiliza usted las experiencias de aprendizaje de su labor docente para próximos eventos y a quién comparte los hallazgos?

Recibiendo y evaluando los comentarios y las evaluaciones institucionales y presentando acciones concretas de mejoramiento o cambio, se comparte en reuniones formales con pares y con todos los profesores.

Anexo 5 ENTREVISTA 3

Respetado profesor, con el fin de concluir esta primera la Caracterización de las prácticas pedagógicas de los profesores del Área Administrativa de la Facultad de Ciencias Administrativas, le solicito responder de manera amplia y sincera a cada de las preguntas presentadas.

Gracias por su colaboración.

1. ¿Qué aspectos específicos tienen para usted relevancia en el momento de preparar sus clases?

La oportunidad y actualización de los temas a tratar. Y La practicidad y aplicación del conocimiento.

2. ¿Cómo evidencia que sus estudiantes están aprendiendo durante sus clases?

El producto de los talleres y actividades desarrollados intra y extra clases pretenden recoger en conjunto todas las variables inmersas dentro del proceso de aprendizaje, donde los conceptos deben ser trabajados individualmente y posteriormente analizados y expuestos en equipo.

3. ¿Cuáles estrategias de motivación utiliza para concentrar la atención de sus estudiantes en las sesiones de clase?

Utilizo recursos tecnológicos tales como audios, videos, juegos, análisis de casos.

4. ¿Cómo realiza la evaluación a sus estudiantes, y para qué utiliza los resultados?

Las evaluaciones se hacen por medio del aula virtual y algunas orales o en grupos, y son usadas para hacer seguimiento y retroalimentar al estudiante.

5. ¿Cómo ayuda a sus estudiantes a aprender a aprender?

Transfiriendo el conocimiento a partir de estructurar cada compromiso académico sobre la premisa de plantear un objetivo acerca del conocimiento a desarrollar, es decir antes de iniciar cualquier proceso, el estudiante debe plantear cual será el resultado que obtendrá de dicho conocimiento, y si este (el conocimiento) no aporta o va a aportar algo verdaderamente relevante, se deberá replantear el objetivo hasta que se logre encausar el análisis hacia un resultado exitoso. Así mismo el desarrollo de este proceso el estudiante debe investigar y crear sus propias notas, esto es el estudio individual, luego en clase se desarrolla un proceso de discusión en grupos no superiores a 4 personas para finalmente realizar una socialización colectiva que permitirá ratificar los conceptos inicialmente encontrados o la modificación o complemento de los conceptos iniciales. Así mismo para desarrollar el aprendizaje cimiento el proceso en cuatro aspectos fundamentales, en aprender a: Razonar, sintetizar, escribir y desaprender.

6. ¿Cómo crea usted un entorno en sus clases para la reflexión crítica de sus estudiantes?

Todo el tiempo, no existen conceptos vetados o señalables de ignorantes, es un espacio abierto a aprender a partir de nuestras ignorancias, complementadas por nuestros conocimientos y aprendizajes propios y de equipo.

7. ¿Qué tan importante es para usted el cumplimiento del programa y por qué?

Totalmente importante ya que el programa es la brújula y el derrotero que la universidad considera se debe seguir para el logro de los objetivos académicos.

8. ¿Qué actividades o recursos utiliza en clase para introducir un nuevo tema?

Se da el tema a introducir para que el estudiante haga un auscultamiento primario, en aras de que a partir de su investigación llegue a la siguiente sesión con una disposición previa para aportar en el tema.

9. ¿Usted como docente ha tenido aprendizajes propios en el desarrollo de su labor? ¿Cómo? ¿Cuáles?

Por supuesto constantemente, y de diferentes maneras, uno la aportación que cada tema, por trabajado que ya haya sido puede llegar a ofrecer, ya sea por proceso de profundización o por alguno de los nuevos libros que cada semestre se deciden trabajar con los estudiantes, y de otro lado el conocimiento que se desarrolla a partir del análisis de la información que el estudiante aporta.

10. ¿Cómo utiliza usted las experiencias de aprendizaje de su labor docente para próximos eventos y a quién comparte los hallazgos?

Se utilizan para reforzar y complementar el proceso formativo, mejorando fuentes de consulta, métodos de evaluación y plataformas tecnológicas, se comparten con los estudiantes y con otros docentes de la facultad.

Anexo 6 ENTREVISTA A DOCENTE: 4

Respetado profesor, con el fin de concluir esta primera la Caracterización de las prácticas pedagógicas de los profesores del Área Administrativa de la Facultad de Ciencias Administrativas, le solicito responder de manera amplia y sincera a cada de las preguntas presentadas.

Gracias por su colaboración.

1. ¿Qué aspectos específicos tienen para usted relevancia en el momento de preparar sus clases?
Determinar el lenguaje adecuado para garantizar una comprensión idónea de la temática por parte del estudiante.
Identificar recursos tecnológicos o prácticos que complementen el desarrollo de la temática.
Contemplar en el discurso la posibilidad de vincular la teoría con situaciones reales.
Diseñar espacios que fomenten el debate grupal.
Elaborar preguntas relacionadas con la temática capaces de generar percepciones de reflexión y crítica en los estudiantes.

1. ¿Cómo evidencia que sus estudiantes están aprendiendo durante sus clases?
A través de las opiniones y reflexiones generadas
A través de los métodos tradicionales de evaluación
Por medio de actividades en equipo

2. ¿Cuáles estrategias de motivación utiliza para concentrar la atención de sus estudiantes en las sesiones de clase?
Utilizar un lenguaje adecuado, equitativo y carismático con cada uno de los estudiantes.
Fomentar la opinión del estudiante garantizando un ambiente respetuoso, flexible y tolerante en el aula de clase.
Elaborando actividades evaluables que ofrezcan un amplio grado de flexibilidad, comunicación y trabajo en equipo.
Proponiendo dinámicas en clase que fomenten la competencia.

3. ¿Cómo realiza la evaluación a sus estudiantes, y para qué utiliza los resultados?
Se utiliza la autoevaluación para que el estudiante tenga la oportunidad de reflexionar sobre su desempeño durante el desarrollo de la asignatura. Esta nota se utiliza como evidencia de desempeño en el primer y segundo corte.
De acuerdo al contenido desarrollado en la materia se definen formatos de evaluación estructurados o flexibles.
Los resultados generados por la evaluación son utilizados para desarrollar procesos de retroalimentación individuales o grupales.

4. ¿Cómo ayuda a sus estudiantes a aprender a aprender?
Se generan espacios para conocer y apoyar individual y colectivamente las falencias que los estudiantes expresen.

Si las dificultades de aprendizaje llegarán a ser generalizadas, se emprendería la búsqueda consensuada de nuevas metodologías para garantizar el aprendizaje. Se busca la utilización de diferentes recursos para promover el aprendizaje.

5. ¿Cómo utiliza usted las experiencias de aprendizaje de su labor docente para próximos eventos y a quién comparte los hallazgos?

Las experiencias de aprendizaje permiten fortalecer las buenas prácticas docentes, así mismo permiten evitar dificultades generadas en experiencias anteriores

6. ¿Cómo crea usted un entorno en sus clases para la reflexión crítica de sus estudiantes?

Limitar las divisiones jerárquicas naturales o impuestas que se perciban en el aula de clase, para promover la participación espontánea, abierta y equitativa. Emitiendo posiciones críticas fundamentadas que generen reflexión en los estudiantes.

Atendiendo asertivamente las opiniones de los estudiantes.

Desarrollando contenidos que estimulen reflexión y posiciones críticas argumentadas.

7. ¿Qué tan importante es para usted el cumplimiento del programa y por qué?

Aunque el cumplimiento del programa no garantice el aprendizaje ni la idoneidad y facultad del docente, es acertado dar cumplimiento al programa para promover los objetivos generales y la orientación planteada por la Universidad y la Facultad.

8. ¿Qué actividades o recursos utiliza en clase para introducir un nuevo tema?

Iniciar el tema a través de un discurso coloquial capaz de contextualizar oportunamente a los estudiantes.

Relacionar la temática con ejemplos provenientes de escenarios reales.

Elaborar una agenda que permita vincular a los estudiantes con la sesión correspondiente.

9. ¿Usted como docente ha tenido aprendizajes propios en el desarrollo de su labor? ¿Cómo? ¿Cuáles?

Aprendizajes relacionados con la forma de evaluar y emitir juicios de valor frente al grado de aprendizaje de los estudiantes.

Garantizar un espacio de aprendizaje agradable y espontáneo.

A escuchar con más detenimiento las observaciones y percepciones de los estudiantes en relación con su aprendizaje.

Anexo 7 ENTREVISTA A DOCENTE: 5

Respetado profesor, con el fin de concluir esta primera la Caracterización de las prácticas pedagógicas de los profesores del Área Administrativa de la Facultad de Ciencias Administrativas, le solicito responder de manera amplia y sincera a cada de las preguntas presentadas.

Gracias por su colaboración.

1. ¿Qué aspectos específicos tienen para usted relevancia en el momento de preparar sus clases?
 - ✓ El Grupo de estudiantes (nivel de semestre)
 - ✓ Prerrequisitos del Espacio Académico.
 - ✓ Las competencias, intencionalidad que busca el Espacio Académico.
 - ✓ Número de estudiantes por Espacio académico.
 - ✓ Texto guía
2. ¿Cómo evidencia que sus estudiantes están aprendiendo durante sus clases?
 - ✓ Los resultados de rúbricas en los momentos evaluativos.
 - ✓ Cumplimiento y entrega de las actividades.
 - ✓ Mediante las respuestas cuando se realiza espacio abiertos de pregunta que genere debate.
3. ¿Cuáles estrategias de motivación utiliza para concentrar la atención de sus estudiantes en las sesiones de clase?
 - ✓ El espacio geográfico donde se desarrolle la clase debe cumplir con condiciones mínimas para el éxito.
 - ✓ El docente debe ser un orientador – una guía – un apoyo.
 - ✓ El proceso de retroalimentación debe ser constructivo y no destructivo.
 - ✓ El estudiante debe construir conceptos propios.
 - ✓ Los trabajos, actividades, deben ser desafiantes pero no imposibles.
 - ✓ Lo anterior debe estar en línea con los objetivos propuestos con la intencionalidad del espacio académico. (existir congruencia).
 - ✓ Asociar el desarrollo de las actividades con el gusto del estudiante y en lo posible que el educando cree un producto.
4. ¿Cómo realiza la evaluación a sus estudiantes, y para qué utiliza los resultados?
 - ✓ Evaluación se realiza de manera escrita, oral, individual y grupal.
 - ✓ El resultado es una mirada cuantificable que indica un estándar para ajustar a una mejora continua, porque nunca se llegara al 100%.
 - ✓ Generar cultura de la autoevaluación, coevaluación.
5. ¿Cómo ayuda a sus estudiantes a aprender a aprender?

Existe mucho texto acerca de este tema y partiendo del concepto de (Yaneris Cotes) “Es darse la oportunidad todos los días de adquirir una nueva visión de las cosas, de ver el mundo desde otra óptica, de desaprender lo aprendido y asimilar lo

novedoso. Es señal de humildad y es disponibilidad para vivir. Es aceptar que tenemos limitaciones y muchas cosas por conocer”

- ✓ Generar los espacios y momentos para darles a conocer casos de la experiencia favorable o no en los diferentes ámbitos que uno ya recorrió.
 - ✓ Rompimiento de rutinas, de lo tradicional.
6. ¿Cómo crea usted un entorno en sus clases para la reflexión crítica de sus estudiantes?
- ✓ Con la metodología de la investigación, con ello el estudiante debe descubrir.
 - ✓ Con la metodología interactiva (diálogo abierto entre los estudiantes y docente).
 - ✓ Flexibilidad en la agrupación de grupos.
7. ¿Qué tan importante es para usted el cumplimiento del programa y por qué?
- Es un indicador que a veces no siempre se cumple por razones externas,, lo ideal es cumplirlo porque es una línea de trabajo que denota planeación, pero se debe tener cuidado en caer en la rutina y rigurosidad de no permitir un cambio de esquema o en la improvisación de un tema o situación relevante de última hora.
8. ¿Qué actividades o recursos utiliza en clase para introducir un nuevo tema?
- ✓ Tecnología.
 - ✓ Biblioteca.
 - ✓ Actividad laboral del estudiante.
 - ✓ Recursos como los mentefactos – mapa mental – posters – panel – exposiciones – elaboración de videos – conversatorios.
9. ¿Usted como docente ha tenido aprendizajes propios en el desarrollo de su labor? ¿Cómo? ¿Cuáles?
- ✓ Motivación intrínseca para profundizar en el conocimiento
10. ¿Cómo utiliza usted las experiencias de aprendizaje de su labor docente para próximos eventos y a quién comparte los hallazgos?
- ✓ Con los estudiantes.
 - ✓ Con la Facultad
 - ✓ Propia para mejorar