



GESTIÓN DE CALIDAD EN LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

LOPEZ DE CABALLERO, Eleuteria

Resumen

El tema de la calidad de la educación superior es uno de los asuntos más discutidos actualmente por especialistas, técnicos y responsables de la enseñanza. El presente estudio analiza la gestión del docente universitario y los efectos que se producen en los aprendizajes de los alumnos, a partir de la aplicación de estrategias activas de enseñanza. La investigación responde a un enfoque cuali-cuantitativo y de tipo descriptivo-correlacional. El estudio busca lograr un conocimiento sistemático, comprobable, medible y replicable, además de la comprensión de los hechos educativos desde la perspectiva de los actores. Las aportaciones de ambos enfoques permitió realizar la triangulación que proporcionó una visión holística, múltiple y sumamente enriquecedora que posibilitó corregir el sesgo de cualquier enfoque, al considerarlos como separados. El universo estaba conformado por directivos, personal técnico, docentes y alumnos de una Universidad, específicamente de la carrera de Ciencias de la Educación. Los resultados permitieron verificar que la aplicación de estrategias activas e innovadoras provoca un aprendizaje significativo y eleva la calidad en la enseñanza, resignificando el lugar del profesorado y la práctica docente universitaria como instrumento para promover la innovación educativa y lograr mejores niveles de calidad en la enseñanza superior.

Por lo expuesto, se resalta que los análisis sobre los procesos de reforma educativa, coinciden en señalar que las transformaciones, reformas e innovaciones de la educación superior deben atender, entre otros objetivos, el mejoramiento de la calidad de enseñanza y la gestión del profesorado como agente de cambio, ya que *el profesor es el que hace la diferencia en la clase*.

PALABRAS- CLAVE:

1. Gestión de calidad en la enseñanza
2. Aprendizaje significativo.
3. Enfoque de enseñanza
4. Estrategias activas de enseñanza

1. Introducción

El tema de la calidad de la educación superior y de los sistemas educativos formales es uno de los asuntos más discutidos actualmente por especialistas, técnicos y

responsables de la enseñanza. En la actualidad, hay que aceptar que las instituciones universitarias funcionan en el marco de sociedades complejas, en las que el acento de la docencia universitaria juega un papel determinante y tiene que ir trasladándose de la información y del conocimiento, al ser y al saber hacer. Eso exige una redefinición de los roles docentes y de las estrategias que utilizan durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

En este contexto, es sabido que los procesos de enseñanza- aprendizaje son, sin lugar a dudas, los núcleos fundamentales alrededor de los que se vertebra la práctica educativa en el aula. Desarrollarlas eficaz e inteligentemente constituye un reto difícil para el profesor y obliga a poner en juego un conjunto de conocimientos, estrategias y opciones que deberán conjugarse en un marco de intervención compleja y cambiante.

En un diagnóstico del sistema educativo paraguayo en el que participó una misión del Harvard Institute for International Development HIID, dependiente de la Universidad de la Harvard, Williams Cummings, señala como los principales problemas de la Universidad su escasa cobertura, su organización aún asentada en criterios del modelo napoleónico, la ausencia de la investigación científica y un sub-crónico financiamiento.

Otras características de las Universidades de nuestro país, en particular de las carreras de Ciencias de la Educación son: la escasa investigación, docentes con dedicación por horas, métodos docentes basados principalmente en la transmisión de conocimientos, escasa enseñanza práctica por la escasez de bibliotecas, laboratorios y equipos, entre otros. CONEC, 18 p50 (Consejo Nacional de Educación y Cultura).

El contexto, la problemática y los contenidos desarrollados son fundamentales para el planteo de interrogantes puntuales que sirvan de apoyo para proponer hipótesis y orientar el logro de los objetivos. Las interrogantes que enmarcan la problemática son:

¿Cuáles son los efectos que producen las estrategias de enseñanza implementadas por los docentes en la generación de aprendizajes en la Carrera de Ciencias de la Educación?

¿Cuál es la relación existente entre las estrategias de enseñanza y la generación de aprendizajes significativos?

A partir de estas interrogantes se desea probar la siguiente hipótesis:

“Los docentes de la Carrera de Ciencias de la Educación que desarrollan sus clases con estrategias activas en el Proceso Enseñanza Aprendizaje generan aprendizajes duraderos y significativos.”

De las interrogantes y la problemática presentada se desprenden los siguientes ejes temáticos:

1. La Educación Superior Universitaria en Paraguay

A pesar de la implementación de la Reforma Educativa, la Universidad ha quedado relegada y se menciona la ausencia de una dinámica de cambio y la crisis en que se encuentra. Por tal motivo, CONEC, p64 señala como las áreas prioritarias de Reforma de la Educación Superior: La reforma de la Legislación, la reforma de la Estructura Organizacional, el Área Académica, y el financiamiento.

La principal crítica acerca de la educación superior universitaria tiene que ver con los niveles de calidad académica. Son múltiples las causas a las que se atribuyen la poca aceptable calidad de la educación superior universitaria. Algunos de los factores son de orden interno, en tanto que otros son atribuibles a condicionantes propios de la sociedad. Aún cuando no se disponen de estudios sistemáticos sobre el punto, existe una amplia convergencia en señalar como un elemento clave explicativo el de la docencia. (CONEC, 12 2006, p39.)

Por ello, el objetivo de la investigación es la de demostrar el papel fundamental que desempeña el docente en la calidad de la educación, centrándose dentro de su gestión: *en el ámbito de las estrategias de enseñanza que utiliza y los efectos que produce en la generación de aprendizaje en los alumnos.*

Debido al enfoque academicista que todavía se visualiza en las Universidades paraguayas, este estudio pretende demostrar que el esfuerzo de mejoramiento se debe dar en busca de una educación integral como proceso que asegure la adquisición de conocimientos significativos, y el desarrollo de capacidades que permitan al estudiante universitario concebirse como inmerso en una realidad social de la que es parte activa y, frente a la cual se desempeña no sólo como experto del conocimiento en un ámbito específico, sino como ciudadano competente.

2. Calidad de la educación

El término calidad, en latín significa "cualidad, manera de ser", su significado castellano es "propiedad o conjunto de propiedades inherentes a una cosa, que permiten apreciarla como igual, mejor o peor que las restantes de su especie.

En la tradición educativa, el concepto de “calidad remite a la idea de perfección e implica un juicio de valor que solo se puede realizar en la medida que exista el reconocimiento compartido de determinados criterios valorativos”.(Moschen, Juan Carlos, 2005, p58).

La “calidad es el beneficio o la utilidad que satisface la necesidad de una persona al adquirir un producto o servicio”. Asimismo, la “gestión de calidad es un sistema de administración de organizaciones que se basa en el principio de hacer las cosas bien. La gestión de calidad tiene fundamento en la satisfacción de las necesidades de los clientes externos, pero asume que esas necesidades no podrán ser satisfechas a menos que los “clientes internos” sientan que la organización satisface sus necesidades.” (Lepeley, María Teresa, 2007, p 6). De ahí se destaca la necesidad de que las instituciones educativas puedan brindar a sus usuarios una gestión de calidad, para optimizar los resultados alcanzados.

En nuestro país, la calidad en Educación Superior ha sido largamente debatida, aceptándose de forma general como, según lo expresa González, Luis (2005) “*un concepto relativo que permite establecer comparaciones en relación a un patrón de referencia real o utópico que se desea lograr*”. En el Paraguay, la calidad de la Educación Superior es certificada por la ANEAES,(Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior) en cuya Ley de creación (2072/03) se dice: “*la acreditación es la certificación de la calidad académica de una Institución de Educación Superior o de una de sus carreras de grado o curso de postgrado, basada en un juicio sobre la consistencia entre los objetivos, los recursos y la gestión de una unidad académica*”.

La calidad es un camino, no un logro limitado. La institución educativa que lo recorre se distingue especialmente por tener implantado en toda la organización un

sistema de mejora continua por el cual se avanza diariamente. La calidad es un espíritu de vida, un cambio de clima, el deseo de hacer las cosas bien, obtener resultados y mejorar permanentemente. (Senlle, A. Gutiérrez, N, 2005, p 3). La calidad la hacen las personas, tanto directivos, técnicos, administrativos, como docentes, quienes conociendo el uso y aplicación de las técnicas actuales de calidad para que puedan aplicarlas mejorando permanentemente su gestión.

Cuando en una institución educativa se desea implementar una gestión de calidad es imprescindible seguir los siguientes pasos, mencionados por (Senlle, A. Gutiérrez, N, 2005, p 34):

- **Darse cuenta:** chequear, informarse y tratar las resistencias al cambio.
- **Decidir:** con la información será preciso analizar alternativas, costos, esfuerzos, fijar objetivos, métodos y tiempo.
- **Compromiso:** es necesario pactar una conducta que parte del compromiso y responsabilidad que se asuma desde la dirección y tiene que implicar a todas las personas.
- **Actuación:** Acción, puesta en práctica, desarrollar lo planificado y pactado.
- **Control:** Hacer un seguimiento, verificar que se cumplen los objetivos, analizar resultados o tomar las medidas correctoras a tiempo, en etapas parciales para asegurar el cumplimiento de los logros.

El mismo autor señala que la fórmula para alcanzar la calidad en la educación es igual a la suma de las siguientes calidades: ESTRUCTURAL + METODOLOGIA DIDACTICO PEDAGOGICA + SERVICIO + GESTION + VIDA + RESULTADOS.

CE: E + MDP+ CS + CG + CV + R

3. Gestión de calidad en las Instituciones

Tradicionalmente el término gestión ha estado ligado al ámbito empresarial, apuntando al logro de eficiencia y eficacia productiva. Las transformaciones políticas, sociales y económicas han llevado el tema a las instituciones, entre ellas a los Centros Educativos. Se puede definirla como:” *el conjunto de acciones, relacionadas entre sí,*

que emprende el equipo directivo de una institución para promover y posibilitar la consecución de la intencionalidad pedagógica en- con- para la comunidad educativa”.

La buena gestión de un centro de estudios u organización educativa es que el director esté suficientemente entrenado en temas de gestión y realice las tareas propias del cargo. Para gestionar habrá que tener en cuenta los factores académicos, económicos, humanos, sociales y de calidad.

Con respecto a la calidad en la organización de los Centros Educativos, (Uría. Ma E. 2001, p 211) hace mención que entre las estrategias didáctico-organizativas para mejorar los centros educativos se encuentran: el análisis de contextos y organización del espacio, el tiempo, la organización del alumnado, atendiendo la diversidad, motivar el aprendizaje del alumnado, la motivación del profesorado, como condicionante del éxito.

Un modelo de Gestión Educativa, es posible si se ponen en práctica dos acciones básicas:

- La elaboración de un **proyecto** de la institución, que determine la orientación del proceso y que será la herramienta intelectual fundamental que orientará al conjunto de la institución. El proyecto es el regulador operativo a través del cual una institución busca la excelencia. (Farjat, L. 1998 p 25.)
- El desarrollo de **equipos de trabajo**, ya que la Gestión Educativa es el arte de organizar los recursos presentes en la Institución. La descentralización educativa, para cumplir con las condiciones de calidad y eficacia, requerirá convocar a los docentes y a la comunidad para que asuman mayor protagonismo en la toma de decisiones sobre la educación que se quiere para los niños, niñas y jóvenes. Pozner (1995. p. 74).

Las organizaciones inteligentes y competitivas invierten cada día más en la conformación de redes, de equipos de trabajo y en los recursos que la integran: recursos humanos, procesos, relaciones e información. (Farjat, L. 1998 p 25)

Rubén Rico, señala” Las organizaciones inteligentes que pretenden administrar, manejar y liderar el cambio continuo, la creatividad, la innovación, el aprendizaje, la productividad, la rapidez y la efectividad de todas sus acciones internas y externas,

convirtiéndolas en generadoras constantes de valor agregado y satisfacción completa de sus clientes, deben adecuar velozmente sus estructuras a las nuevas exigencias competitivas”. Por ello, se debe tener muy presente, que el mayor competidor de las Instituciones educativas es el cambio y su velocidad. (Citado en Farjat L. 1998, p 52.)

En este contexto, es importante que las instituciones educativas, transformen sus aulas en *aulas inteligentes*: una comunidad de aprendizaje cuyo objetivo principal es el desarrollo de la inteligencia y de los valores de cada uno de los alumnos, que planifican, realizan y regulan cada una de sus actividades, con la mediación de los profesores que utilizan métodos didácticos diversificados, y proponen tareas auténticas, evaluadas por alumnos y profesores en un espacio multiuso y tecnológicamente equipado. (Fernández E. M, 2001, p 170)

Para esta tarea hacen falta líderes que dirijan las instituciones sorteando barreras, defensas, rutinas, que introduzcan nuevas maneras de hacer, que entiendan la institución como un sistema dinámico de pensamiento, diálogo y acción, según lo expresa Oliva, J, 2000: Las instituciones no tienen vida propia, evolucionan y mejoran en la medida en que las personas involucradas la consiguen. Citado en (Fernández E. M, 2001, p 26.)

De esto se deduce que implantar la gestión de calidad en las instituciones educativas, depende fundamentalmente de los directivos y los docentes con que se cuenta, materializándose así la frase: *“La institución educativa no tiene vida propia, solo evoluciona y mejora en la medida en que las personas involucradas la consiguen”*

3.1. Calidad en la docencia universitaria

Para hablar de calidad en la docencia universitaria se debe enfatizar en las competencias que debe reunir el profesorado para poder ejecutar el proceso enseñanza aprendizaje en un contexto globalizado. Entre ellas, se encuentran, según Cano, E 2005, p 32 la siguiente clasificación:

Scriven (1998) considera que las responsabilidades que pueden ser evaluadas para determinar el buen hacer de un profesor o profesora son las siguientes: *Conocimiento de la responsabilidad de la enseñanza, Planificación y organización de la enseñanza,*

Comunicación, Organización de la clase, Eficacia en la Instrucción, Evaluación, Profesionalidad,

Perrenoud (2004) destaca diez nuevas competencias de base para enseñar, entre ellas se destacan: *Organizar y animar situaciones de aprendizaje, Gestionar la progresión de los aprendizajes, Concebir y promover la evolución de dispositivos de diferenciación, Implicar al alumnado en sus aprendizajes y su trabajo, Trabajar en equipo, Participar en la gestión de la escuela, Informar e implicar a los padres, Utilizar nuevas tecnologías, Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión, Gestionar la propia formación continua.*

Asimismo, las diez dimensiones de una docencia de calidad son destacadas por (Zabalza, M 2007, p 179): *Diseño y planificación de la docencia con sentido de proyecto formativo, Organización de las condiciones y del ambiente de trabajo, Selección de contenidos interesantes y forma de presentación, Materiales de apoyo a los estudiantes (guías, dossiers, información complementaria), Metodología didáctica, Incorporación de nuevas tecnologías y recursos diversos, Atención personal a los estudiantes y sistemas de apoyo, Estrategias de coordinación con los colegas, Sistemas de evaluación utilizados, Mecanismos de revisión del proceso*

De lo expuesto, se deduce que las nuevas competencias para adaptarse al cambio rápido y constante obligarán a los profesionales de la educación a ser flexibles, adaptarse y convivir en un entorno cambiante, a aprender, desaprender y reaprender, a ser verdaderos líderes, creativos y capaces de adelantarse a la evolución de los acontecimientos. (González Soto, 2000, p 25)

En lo que se ha denominado la escuela como unidad de cambio, con una analogía expresaba (Frabboni, 1988, p 78) hablando de la formación de los profesores en un marco de una sociedad cambiante, compleja y en constante transición manifestando: *para hacer frente a este triple desafío es preciso proporcionar a los profesores un fondo de armario compuesto por tres elegantes vestidos de noche: un traje cultural, un traje pedagógico y un traje didáctico.*

Se puede resumir entonces que existen ciertas competencias que debe reunir un docente para ejercer una docencia de calidad, entre ellas se encuentra el uso de

metodologías activas y experiencias enriquecedoras, motor principal de este trabajo de investigación.

4. Proceso Enseñanza Aprendizaje

Las actividades de enseñanza que realizan los profesores están inevitablemente unidas a los **procesos de aprendizaje** que, siguiendo sus indicaciones, realizan los estudiantes. El objetivo de docentes y discentes siempre consiste en el logro de determinados aprendizajes y la clave del éxito está en que los estudiantes puedan y quieran realizar las operaciones cognitivas convenientes para ello, interactuando adecuadamente con los recursos educativos a su alcance.

En relación a los niveles de análisis en la adquisición del conocimiento se considera que es un rasgo psicológico que identifica al homo discens frente a otros sistemas que aprenden, por lo que el conocimiento como resultado del aprendizaje sería también un logro específicamente humano. (Pozo J.I. 2006, p 43). En relación a los niveles, el autor señala como fundamentales, *el aprendizaje como adquisición de conductas, el aprendizaje como adquisición de información, el aprendizaje como adquisición de representaciones, el aprendizaje como adquisición de conocimiento.*

Las nuevas investigaciones sobre el cerebro y los grandes descubrimientos que se han realizado en estos últimos años, tienen una enorme implicancia en el aprendizaje y sobre todo en la capacidad de aprender de todos los alumnos. Los recientes descubrimientos de la neurociencia están cambiando nuestras ideas de cómo se debe enseñar y aprender. Esto tiene implicancias profundas: la escuela se organiza de otra manera, el aula se ve diferente, la evaluación, la disciplina y la relaciones maestros, alumnos, padres se redimensionan. (Ortiz de Maschwitz, E. M. 2005, p 65)

Según la misma autora, la misión del profesor es utilizar las investigaciones de la neurociencia y llevarlas a nuestra vida de todos los días en el aula, logrando así hacer realidad una educación de la persona. Asimismo, establece que las personas tenemos diferente potencial para aprender, de ahí señala que la teoría de las *inteligencias múltiples* pasa a responder a la filosofía de la educación centrada en la persona, entendiendo que no hay una única y uniforme forma de aprender: mientras la mayoría de las personas poseen un gran espectro de inteligencias, cada una tiene características propias para aprender. (Ortiz de Maschwitz, E. M. 2005, p 66)

Uno de los grandes aportes de la neurociencia a la educación es que nos hace entender la importancia de intensificar la participación de los escolares en el proceso de aprendizaje y de diversificar los modos de actividad y la comunicación en el salón de clases, de forma tal que todo el cerebro participe como una unidad funcional y se desarrolle. (Ferreiro Gravié, R. 2005, p 43)

El estadounidense Robert Sperry , 1981 gana el premio Nobel de Medicina por sus contribuciones al conocimiento de nuestro órgano del comportamiento; el cerebro: específicamente el **cerebro derecho y el izquierdo**. (Ferreiro Gravié, R. 2005, p 37). Investigaciones científicas realizadas en distintas instituciones de diferentes países han corroborado que el **cerebro izquierdo** es, por su funcionamiento, predominantemente analítico, deductivo, secuencial, lineal, verbal, riguroso y organizado, por lo que se asocia con un pensamiento de tipo lógico, también llamado crítico, convergente o vertical, necesario en ambientes muy estructurados de trabajo. Por su parte, el **cerebro derecho** es más propio de ambientes poco o no estructurados, de ocupación, es sintético, inductivo, holístico (totalizador), visoespacial, libre e intuitivo, por lo que también es conocido como divergente o pensamiento lateral.

La institución educativa y, más aún, las actividades desarrolladas en el salón de clases y la organización de la vida familiar –entre otros factores- van a determinar el tipo de pensamiento de niños, adolescentes y jóvenes. El mismo autor señala que la escuela tradicional (al igual que el hogar al estilo de nuestros abuelos) favorece el trabajo del cerebro izquierdo y poco o nada la actividad del cerebro derecho. La sociedad contemporánea coincide con la era de la información. Es imposible aprender todo lo que se ha producido en relación con un tema específico; más aún, se requieren nuevas ideas, propuestas y proyectos, porque lo que hoy resulta válido probablemente mañana no. En otras palabras, debemos utilizar cada cerebro –el izquierdo asociado con el procesamiento lógico de la información y el derecho con la producción de ideas, por solo mencionar dos aspectos- si deseamos hacerle frente a las exigencias sociales de hoy día.

Existen **estrategias de enseñanza** que propician el desarrollo del pensamiento lógico o crítico por tener como fundamento al cerebro izquierdo; otras contribuyen al

desarrollo del pensamiento creativo o lateral por el funcionamiento que exigen del cerebro derecho. Por ejemplo, escuchar y tomar apuntes de la exposición que se escucha, tomar dictados, justificar un hecho y leer, son algunas de las actividades que desarrolla el cerebro izquierdo y el tipo de pensamiento con él asociado: **el pensamiento lógico**. Por su parte, escribir sobre un tema con plena libertad, convertir un texto en imágenes, visualizar lo aprendido, establecer relaciones espaciales, etc., son actividades que inciden en el trabajo del cerebro derecho y en el tipo de pensamiento que generan: **el pensamiento creativo**.

Más recientes aún son los trabajos de Norbert Herrman sobre los cuatro cerebros funcionales. Los planteamientos de Herrman tienen grandes implicaciones, sobre todo en el campo de la educación. (Ferreiro Gravié, R. 2005, p 40). Para Herrman el cerebro izquierdo es, por definición, el realista, mientras que el derecho es el idealista, lo que coincide con lo planteado por Sperry. Herrman y colaboradores que dividen al cerebro en cuatro cuadrantes (dos correspondientes al derecho y dos al izquierdo) y cada uno en superior e inferior, caracterizándolos funcionalmente. (Ferreiro Gravié, R. 2005, p 41)

Estas investigaciones son sumamente valiosas porque permiten demostrar que el empleo de distintas estrategias permite una atención personalizada en el grupo, porque en diferentes oportunidades se utilizarán formas de organización de la enseñanza que favorecerán a uno y a otro tipo de alumno en clase. Así, cada estudiante tendrá la oportunidad de demostrar en determinado momento su talento, lo que incidirá en una buena autopercepción frente al estudio. A ellos mismos, en otros momentos, se les exigirá un esfuerzo al enfrentarse a actividades para las cuales no presentan el mismo nivel de predisposición neurofuncional (o, como también se dice, enfrentarse con algo que “no se les da”, al menos no tan fácil y agradablemente); sin embargo, este esfuerzo contribuirá a un desarrollo integral del alumno y a un entrenamiento total del cerebro, lo que redundará en su actitud y también en su rendimiento para toda la vida.

Por lo expuesto, en esta investigación se centra en la enseñanza basada en el **enfoque constructivista** que tiene como principios: El aprendizaje es un proceso constructivo interno, autoestructurante, el grado de aprendizaje depende del nivel de desarrollo cognitivo, el aprendizaje es un proceso de re-construcción de saberes culturales, el aprendizaje se produce cuando entra en conflicto lo que el alumno ya sabe con lo que debería saber.

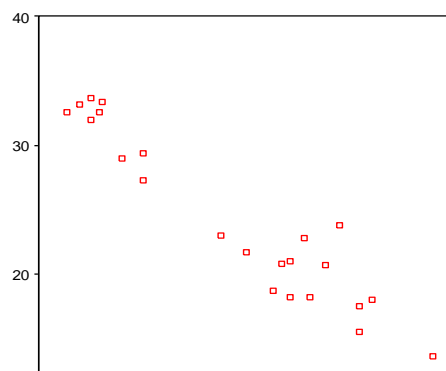
Para llevar adelante estos principios constructivistas el docente hace uso de las **estrategias de enseñanza**- también conocidas como didácticas instruccionales- que son los procedimientos empleados por el profesor para hacer posible el aprendizaje de sus alumnos. (Ferreiro Gravié, R. 2005 p60)

Aspectos metodológicos y hallazgos de la investigación

La investigación realizada para conocer los efectos de las estrategias de enseñanza sobre la generación de aprendizajes significativos se basó fundamentalmente en el diseño **No Experimental**, porque se trató de un estudio donde no se hizo variar en forma intencional las variables, para ver sus efectos sobre otras variables. Lo que se realizó es observar fenómenos tal como se dan en su contexto natural, para después analizarlos. Asimismo, se utilizó dos enfoques: **el cuantitativo y el cualitativo** y de los resultados de ambos se realizaron las interpretaciones sobre el problema investigado. En el contexto de este diseño, se trabajó dentro del marco de la **Investigación transeccional o transversal** porque según (Hernández Sampieri, 2006, p208) recolecta datos en un solo momento, en un tiempo único. En ciertos aspectos el estudio es de carácter: **Descriptivo**: porque se constató la situación de las variables estudiadas, la presencia o ausencia de ciertas características, la frecuencia con que ocurren los fenómenos, dónde y cuándo se presentan los mismos. **Correlacional**: porque describen relaciones entre dos o más categorías, conceptos o variables en un momento determinado. En este caso la relación existente entre las estrategias de enseñanza implementadas y la generación de aprendizajes significativos.

A continuación se presentan algunos gráficos que demuestran los resultados más resaltantes de la investigación realizada.

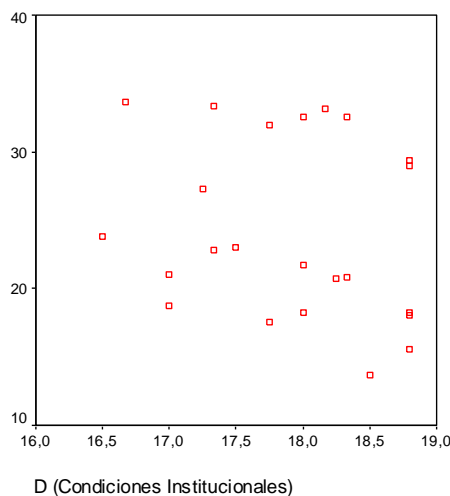
Gráfico N° 1: Correlaciones entre la Variable B(Tipos de aprendizaje) y la Variable C(Estrategias de enseñanza)



Fuente: Elaboración propia

En el gráfico se puede visualizar una significativa correlación entre ambas variables. Se puede distinguir que cuando la **variable C** da como respuesta (sí), la **variable B** tiene más altas puntuaciones (muy eficiente), y cuando la respuesta es (no) tiende a dar como respuesta valores más bajos (muy deficiente). Este gráfico demuestra que cuando los docentes utilizan las estrategias de enseñanza activas, tienden a producir aprendizajes muy eficientes, tales como el desarrollo del pensamiento crítico, la solución de problemas, el autoaprendizaje personal, y la construcción de contenidos.

Gráfico N° 2: Correlaciones entre la variable B(Tipo de aprendizaje generado) y la variable D(Condiciones institucionales)



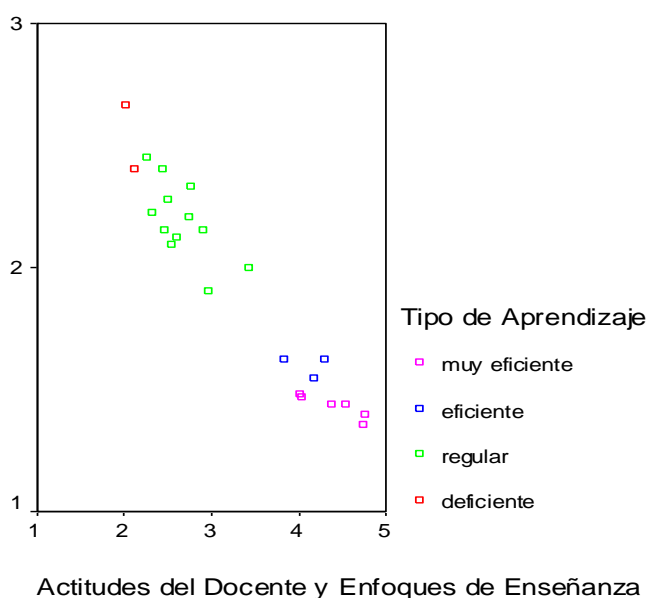
Fuente: Elaboracion propia

En este caso la variable D no posee ninguna relación significativa con la variable B. *La variable D varía en un rango muy pequeño y se centra por la mitad (el valor “a veces”) por lo que casi no es posible determinar su correlación con las otras variables, en este caso con la variable B.*

El gráfico nos demuestra que las condiciones institucionales no son determinantes para la aplicación de técnicas activas, pues se evidencia que con los escasos recursos didácticos y bibliográficos, existen docentes que aplican las estrategias activas

generando aprendizajes significativos en los alumnos.

Gráfico 3: Gráfico discriminante de la variable B(Tipo de aprendizaje generado) en función a las variables C (Estrategias de enseñanza) y variable E(Al actitud del docente)



Fuente: Elaboración propia

El gráfico presenta de manera resaltante la relación existente entre las estrategias de enseñanza, la actitud del docente, el enfoque de Enseñanza con el tipo de Aprendizaje generado en los alumnos. Se visualiza cómo cuando las respuestas de la utilización de las estrategias de enseñanza es sí, el tipo de aprendizaje es muy eficiente (cinco) y cuando la respuesta es no, el tipo de aprendizaje es deficiente (uno). Se puede notar que la mayoría de los docentes no implementan estrategias de enseñanza activas, lo que demuestra un tipo de aprendizaje generado memorístico y repetitivo, evidenciándose un desempeño regular y deficiente.

Gracias a los diferentes instrumentos aplicados, se pudo aceptar la hipótesis planteada y evidenciar que los docentes que se limitan a la mera transmisión de información están promoviendo un aprendizaje repetitivo que no deja huellas en la vida del estudiante. Enfatizan en el desarrollo de las capacidades cognitivas, específicamente en el nivel básico de la estructura cognitiva, cual es el conocimiento, descuidando los otros niveles y las otras capacidades que hacen a la formación integral del estudiante. Asimismo, se evidencia que los docentes que aplican técnicas activas, promueven el desarrollo del pensamiento crítico, la solución de problemas, el autoaprendizaje

personal, la construcción de conocimientos, promoviendo así un aprendizaje significativo en los alumnos. Datos corroborados en los resultados cuantitativos, cualitativos y en las observaciones de clases realizadas.

Se desataca **la importancia de la aplicación de variadas estrategias de enseñanza para promover aprendizajes significativos**, porque son herramientas que permiten mediar entre el educando y el contenido de aprendizaje y que por el tipo de ayuda que brindan y por el estilo de dirección que se establece por parte del docente, estimulan el desarrollo de los educandos.

Con respecto a **la relación existente entre las estrategias de enseñanza y la generación de aprendizajes significativos**, los resultados demuestran una significativa relación entre ambas variables. Se comprueba lo analizado en el marco teórico, *que las estrategias tienden a estimular el desarrollo de todas las capacidades físicas, afectivas, intelectuales y sociales*.

De acuerdo a los antecedentes expuestos, el modelo tradicional de la docencia universitaria resulta desactualizado para atender las nuevas demandas del desarrollo de la sociedad del conocimiento, por lo que la Institución que lo vivencia, debe verse obligada a generar cambios en su estructura, en su funcionamiento y en su gestión.

Por este motivo, sería conveniente elaborar un modelo general, flexible, de la gestión de la docencia universitaria, que considerara en forma sistemática el conjunto de conceptos, principios y mecanismos básicos que lo deberían integrar, así como las interrelaciones de sus componentes. Esto significa una readecuación de la docencia superior y de su gestión, a las demandas cambiantes del medio externo.

Bibliografía

ANECA (2004). *La adecuación de las titulaciones de maestro al EEES*. [http://www.ua.es/centros/educación/Borrador del Informe final.pdf](http://www.ua.es/centros/educación/Borrador%20del%20Informe%20final.pdf).

Cano, Elena. (2005). *Cómo mejorar las competencias de los docentes. Guía para la autoevaluación y el desarrollo de las competencias del profesorado*. Barcelona. Graó.

CONEC(2006). Consejo Nacional de Educación y Cultura.

Coll César y otros. (2002). *El constructivismo en el aula*. Editorial Grao. España.

Coll, C (1990). *Un marco de referencia psicológico para la educación escolar: la concepción constructivista del aprendizaje y la enseñanza*.

Coll, César y otros.(2002) *El constructivismo en el aula*. Ed. Grao. España

Díaz Barriga Arceo, Frida. Hernández Rojas, Gerardo. (2001) *Docente del Siglo XXI. Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo*. Edic especial para la colección Docente de siglo XXI, por McGraw-Hill Interamericana, S.A. NOMOS S.A. Colombia.

Díaz Barriga, Frida.(2001) *Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo*. Frida Díaz Barriga Arceo. Gerardo Hernández Rojas. Edic especial para la colección Docente de siglo XXI, por McGraw-Hill Interamericana, S.A. NOMOS S.A. Colombia.

Farjat, Liliana(1998). *Gestión Educativa Institucional*. Lugar Editorial. Buenos Aires.

Farjat, Liliana.(2004) *Gestión Educativa Institucional*. De las intenciones a las concreciones. Aportes para transformar la realidad. Lugar Editorial. S.A. Buenos Aires.

Fernández, Evaristo Martin (2001.) *Gestión de Instituciones Educativas Inteligentes. Un manual para gestionar cualquier tipo de organización*. Mc. Graw.Hill Interamericana de España, S.A. México.

Ferrandez, A (2000). *La formación ocupacional en el marco de la formación continua de adultos*, en Monclus. 2000 Formación y empleo: enseñanza y competencias, Comares, Granada.

Ferreiro Gravié, R, (2004). *Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo. El constructivismo social: una nueva forma de enseñar y aprender*. México. Trillas.

Frabboni, F (1998). *La formación del profesorado en Italia*. En Rodríguez Marcos E y otros. *La formación de los maestros en los países de la Unión Europea*. Madrid. Narcea.

González.E. Luis (2005) “*El impacto del proceso de evaluación y acreditación en las universidades de América Latina*”. CINDA-IESALC/UNESCO. Boletín IESALC abril 2005

Hernández Sampieri, (2007). *Metodología de la Investigación Científica*.

Lepeley, María Teresa, (2007). *Gestión y Calidad en Educación. Un Modelo de Evaluación*. Mc Graw Hill Interamericana. México.

Ley 2072/03 del *Modelo Nacional de Acreditación de la Educación Superior*. 2007.

Moschen, Juan Carlos (2005) *Innovación Educativa. Decisión y búsqueda permanente*. Bonum. Buenos Aires.

Morales, M. (2005). *Epistemología I*. Curso de Doctorado en Gestión Educacional

Ortiz de Maschwitz, Elena (2005) *Inteligencias Múltiples*.

Perrenoud, P (2004) *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona Graó.

Perrenoud, P. (2001). *La formación de los docentes en el siglo XXI*. Revista de Tecnología Educativa, XIV, 3.

Pozner de Weinberg, Pilar. (1995). *El directivo como gestor de aprendizajes escolares*. Editorial. Aique. Argentina.

Pozo, I.(1989) *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Ed. Morata. Madrid, p. 212.

Sanjurjo, Liliana. Vera María Teresita. (2001). *Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles medio y superior*. Córdoba. Argentina.

Scriven, M (1998) Ruries-based teacher evaluation. Journal o Personnel Evaluation in Education.

Senlle, Andrés, Gutiérrez Nilda, (2005). *Calidad en los servicios educativos*. Ediciones Díaz de Santos.

Sevillano García, María Luisa.(2005) *Estrategias innovadoras para una Enseñanza de Calidad*. Pearson Educación. S. A. Madrid.

Tamayo y Tamayo, Mario.(1998) *El Proceso de la Investigación Científica*. Editorial LIMUSA. Noriega Editores. Impreso en México. pp. 231.

Uría, Ma Esther. (2001) *Estrategias didáctico- organizativas para mejorar los centros educativos*. Nancea. S. A. de Ediciones.

Zabalza, Miguel A. (2007) *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. NARCEA. S.A. Ediciones