



HORIZONTE ACADÉMICO

Construyendo un mañana mejor: experiencias de transformación educativa

Coord.
Olga Buzón García



EGREGIUS
ediciones

CONSTRUYENDO UN MAÑANA MEJOR:
EXPERIENCIAS DE TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA



CONSTRUYENDO UN MAÑANA MEJOR:
EXPERIENCIAS DE TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA

Coord.

OLGA BUZÓN GARCÍA





Esta obra se distribuye bajo licencia
Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)

Egregius editorial autoriza a incluir esta obra en repositorios institucionales de acceso abierto para facilitar su difusión.

CONSTRUYENDO UN MAÑANA MEJOR: EXPERIENCIAS DE TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA

Diseño de cubierta y maquetación: Francisco Anaya Benítez

© de los textos: los autores

© de la presente edición: Egregius editorial

Sevilla – 2024

N.º 24 de la colección Horizonte Académico

Primera edición, 2024

ISBN: 978-84-1177-051-4

NOTA EDITORIAL: Los puntos de vista, opiniones y contenidos expresados en esta obra son de exclusiva responsabilidad de sus respectivos autores. Dichas posturas y contenidos no reflejan necesariamente los puntos de vista de Egregius editorial, ni de los editores o coordinadores de la obra. Los autores asumen la responsabilidad total y absoluta de garantizar que todo el contenido que contribuyen a la obra es original, no ha sido plagiado y no infringe los derechos de autor de terceros. Es responsabilidad de los autores obtener los permisos adecuados para incluir material previamente publicado en otro lugar. Egregius editorial no asume ninguna responsabilidad por posibles infracciones a los derechos de autor, actos de plagio u otras formas de responsabilidad relacionadas con los contenidos de la obra. En caso de disputas legales que surjan debido a dichas infracciones, los autores serán los únicos responsables.

ESTUDIO EXPLORATORIO SOBRE EL INVOLUCRAMIENTO DE LOS ESTUDIANTES EN EL AULA DE CLASE, DESDE LA MIRADA DE LA OBSERVACIÓN ÁULICA

MARÍA TERESA ARTEAGA
Universidad de Cuenca

JORGE MALDONADO-MAHAUAD
Universidad de Cuenca

DORIS SUQUILANDA VILLA
Universidad de Cuenca

1. INTRODUCCIÓN

La evaluación docente es un proceso sistemático y continuo, destinado a analizar y mejorar la práctica educativa. Tiene como objetivo dar cuenta de los aciertos y las opciones de mejora del profesorado en el aula, evaluando aspectos como el clima dentro del aula de clase, la metodología de enseñanza, las interacciones, la preparación y uso de materiales educativos, entre otros. Este proceso busca garantizar la calidad de la educación y promover la excelencia y el desarrollo humano y profesional de los docentes por medio de planes de mejora continua.

En el caso particular de una Universidad pública en Ecuador, la forma de evaluar a los docentes es reactiva y orientada a reportar resultados. Al final de cada semestre, antes de tomar los exámenes finales, los estudiantes son consultados sobre su percepción acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje de cada docente, utilizando el método tradicional cuantitativo basado en cuestionarios. Sin embargo, el uso de este mecanismo presenta diversos problemas que pueden comprometer la efectividad de este método de evaluación. Uno de los principales problemas es que los

cuestionarios suelen basarse en percepciones subjetivas de los estudiantes, lo cual puede no reflejar fielmente la calidad y la eficacia pedagógica del docente.

Por otro lado, los estudiantes pueden estar influenciados por factores que no tienen relación directa con la competencia docente, como la simpatía personal, la dificultad del curso o incluso eventos ajenos al aula. Además, los cuestionarios a menudo no capturan la complejidad y la variedad de habilidades y conocimientos que un buen docente debe poseer, limitándose a criterios superficiales o generales. Esto puede llevar a una evaluación sesgada y no integral del desempeño docente. Por último, la retroalimentación obtenida a través de cuestionarios es frecuentemente tardía, proporcionada al final del semestre, cuando ya no hay oportunidad para que los docentes realicen ajustes y mejoras en tiempo real. Por lo tanto, para una evaluación más precisa y constructiva, es esencial complementar los cuestionarios con otros métodos que consideren una variedad más amplia de indicadores de desempeño y proporcionen retroalimentación oportuna, como puede ser la observación áulica.

De acuerdo con Richards y Farrell (2005) la observación áulica tiene ventajas como permitir a los maestros compartir ideas y experiencias, dar la oportunidad de recibir comentarios sobre su enseñanza, estimular la reflexión sobre su propia práctica personal, permitir que los docentes desarrollen autoconsciencia de sus propios estilos de enseñanza, entre otras. Sin embargo, en los procesos de observación se plantea la influencia de una performatividad que implica el hecho de cómo el acto de observar puede incidir en la forma en que los profesores y estudiantes se comportan dentro del entorno educativo. A partir de lo expuesto, se plantea la necesidad de más allá de observar lo que sucede en aula, se les pueda consultar a los estudiantes sobre la clase con el fin de constatar el momento que se observa con la cotidianeidad.

La población docente y estudiantil genera interacciones que inciden directamente en el involucramiento del estudiante, aspecto al cual se le está prestando atención actualmente porque se vincula a la motivación durante una actividad. Para Arguedas (2010) el involucramiento se considera como un compromiso activo del estudiante para prestar atención,

cumplir con los trabajos solicitados y encontrar algún valor a lo que realiza en la clase, siendo, en este sentido, de gran importancia que el estudiante relacione las tareas asignadas con sus metas a corto o largo plazo.

El papel de los estudiantes ha ido cambiando con el tiempo, se ha hablado de involucramiento en relación con el tiempo y empeño que ponen para realizar sus actividades. Luego se propuso la idea de implicación, en donde se considera el sentido de protagonismo del estudiante. Pese a que existen teóricos que no ven diferencias entre involucramiento en implicación, la implicación puede relacionarse con “prácticas educativas efectivas” (cooperación, aprendizaje activo, retroalimentación) que tienen efectos en los resultados estudiantiles (Ezcurra, 2022, p. 183). Por su parte, el involucramiento da cuenta del interés de los estudiantes en sus procesos de aprendizaje, así como los vínculos que han establecido con la institución educativa. En este se da cuenta de elementos conductuales, cognitivos y emocionales que dan cuenta de la implicación, compromiso y enganche (Parrales et al, 2023).

Con el propósito de trabajar el involucramiento de los estudiantes durante las clases, en este trabajo, se presenta un estudio exploratorio por medio del análisis de los resultados de las observaciones áulicas llevadas a cabo en una institución de educación superior ecuatoriana en el periodo de marzo-agosto 2023. Para esto, con el objetivo de mitigar el efecto performativo docente durante la observación áulica, los estudiantes fueron encuestados al término de la sesión observada para contrastar los resultados de la observación.

2. OBJETIVOS

El objetivo de esta investigación se centra en analizar el involucramiento de los estudiantes durante una observación áulica mediante el análisis de sus respuestas en una encuesta aplicada al término de la sesión observada.

3. METODOLOGÍA

3.1. PARTICIPANTES Y CONTEXTO

Los informantes fueron estudiantes de las diferentes facultades, carreras, asignaturas y niveles que se ofertan en la institución de educación superior, lo que muestra la diversidad de los participantes en el proceso (Ver Tabla 1 y Tabla 2).

TABLA 1. Población participante estudiantes por facultad

Facultad	Carrera	Asignatura
Instituto Universitario de Idiomas	Instituto Universitario de Idiomas	Nivel A2
	Instituto Universitario de Idiomas	Nivel A1
Filosofía	Pedagogía de las Ciencias Experimentales	Metodología de la Investigación
	Educación General Básica	Comunicación educativa
	Pedagogía de la Lengua y Literatura	Literatura Universal II
Ciencias de la Hospitalidad	Gastronomía	Cocina internacional
	Hotelería	Estadística descriptiva
	Turismo	Inglés 4
Ciencias Económicas y Administrativas	Mercadotecnia	Estadística Inferencial
	Administración de empresas	Emprendimiento e innovación
	Administración de empresas	Gestión tributaria
Arquitectura y Urbanismo	Arquitectura	Matemáticas
		Taller de diseño Arquitectónico II
Psicología	Psicología	Teoría y prevención de las adicciones
	Psicología	Deontología
Ciencias Químicas	Bioquímica y farmacia	Salud pública
	Ciencias Químicas	Química analítica cuantitativa III
	Bioquímica y farmacia	Farmacognosia
Ingeniería		Cálculo diferenciado
		Entomología agrícola
Ciencias Agropecuarias	Agropecuaria	Itinerario 1 Anestesiología
	Medicina veterinaria	Bovinos: leche y carne
	Medicina veterinaria	Topografía
	Agropecuaria	Emprendimiento y gestión de la empresa pecuaria
	Agropecuaria	
Artes	Artes visuales	Propiedad intelectual
	Artes visuales	Historia del Arte de la segunda mitad del siglo XX al siglo XXI
Odontología	Odontología	Periodoncia
	Odontología	Microbiología
Ciencias médicas	Medicina	Morfología II
	Imagenología	Mamografía
Jurisprudencia	Género y Desarrollo	Estadística aplicada a las ciencias sociales
	Género y Desarrollo	Sexualidad

Fuente: Datos obtenidos de la agenda de observaciones

TABLA 2. Población participante estudiantes por ciclo

Ciclo	Estudiantes
Primero	21
Segundo	124
Tercero	21
Cuarto	219
Quinto	18
Sexto	157
Octavo	2
Noveno	12
Décimo	5
Idiomas	21
No contesta	8
Total	608

Fuente: Datos obtenidos de la encuesta aplicada a los estudiantes una vez finalizada la clase

3.2 MEDICIONES E INSTRUMENTOS

Para este estudio se han tomado en consideración 608 encuestas, que se realizaron a los estudiantes dentro del proceso de observación áulica. Se concibe a la encuesta como “un método empírico que utiliza un instrumento o formulario impreso o digital destinado a obtener respuestas sobre el problema en estudio, y que los sujetos que aportan la información llenan por sí mismos” (Lanuez y Fernández, citado por Ferial Avila et al., 2020, p. 72). Esta encuesta fue validada por expertos internos y externos a la Universidad. Es anónima y se concentra en la clase observada. Se aplicó en línea una vez terminada la observación únicamente a los estudiantes que asistieron a la sesión, quienes accedieron a través de sus dispositivos móviles.

La encuesta está organizada con algunas categorías que coinciden con la rúbrica de observación como objetivos, organización de la clase, uso de recursos, etc.; sin embargo, se incluyeron preguntas, que buscan, por una parte, conocer si hubo un cambio del docente mientras fue observado; y por otro, cómo perciben el involucramiento los estudiantes.

3.3 ENFOQUE ANALÍTICO

Estas observaciones estuvieron marcadas por tres momentos: preobservación (acuerdos de la clase que se va a observar), observación (con una rúbrica que contempla momentos de la clase, objetivos, uso de

tecnologías, etc.) y encuesta a los estudiantes de la clase observada, y postobservación (reflexión y retroalimentación). Para este estudio exploratorio, la investigación se centró en el análisis de dos de las 15 preguntas del instrumento: 1) ¿en qué momento de la clase se sintió usted más involucrado/a y por qué? Y 2) ¿en qué momento de la clase se sintió usted menos involucrado/a y por qué? Al ser preguntas abiertas se realizó un análisis de las respuestas para determinar códigos de clasificación, y luego se agruparon las respuestas en los códigos definidos, en donde se tomó en consideración la reiteración de la respuesta de los estudiantes. Esto dio como resultado la identificación de acciones y de los momentos de la clase, que permiten un mayor o menor involucramiento sobre lo cual se basó el análisis.

4. RESULTADOS

A continuación, se presentan los principales resultados del análisis exploratorio sobre el involucramiento de los estudiantes bajo dos perspectivas: 1) Perspectiva a nivel de acciones, y 2) Perspectiva a nivel de involucramiento. La primera se refiere a acciones, es decir, cuando el estudiante asume un rol activo y actúa en favor de su aprendizaje, y la segunda, se refiere al momento de la clase en que se siente involucrado (Ver Tabla 3).

TABLA 3. Acciones que generan mayor involucramiento según los estudiantes

<i>Acciones</i>		<i>Frecuencia</i>
Pregunta/hablar	Cuando responde preguntas	57
	Cuando realiza preguntas	17
Participar	Exposiciones	101
Poner en práctica la teoría	Hacer ejercicios prácticos	166
Interacción con docente	Ayuda personalizada	43
Interacción con compañeros	Trabajos grupales	31
Escuchar	Explicación del docente	25

Fuente: Datos obtenidos de la encuesta aplicada a los estudiantes una vez finalizada la clase

4.1 PERSPECTIVA A NIVEL DE ACCIONES

Como se puede observar para los estudiantes es importante no solo recibir clases teóricas, sino que estas sean también prácticas. En este contexto, para los estudiantes se percibe con mayor claridad un resultado de aprendizaje alcanzado cuando tiene la posibilidad de aplicar la teoría en proyectos, ejercicios, elaboración de productos, resolución de problemas, entre otros. En este contexto los estudiantes señalan estar más motivados cuando: “al observar lo aprendido de la clase puesto en práctica”, “al momento de editar las imágenes”, “al hacer las actividades”, “cuando tenemos que resolver problemas”.

Esto concuerda con lo que señalar García (2013) para quien una docencia de calidad debe facilitar el aprendizaje con recursos y espacios que permiten la reflexión autónoma de la materia, la realización de prácticas situadas y contextualizadas. Esta realización de prácticas situadas y contextualizadas da la posibilidad de que los estudiantes se sientan no solo receptores de información, sino también productores de saberes y conocimientos, así como ingresar a procesos de autoevaluación para medir sus conocimientos como se comenta: “en la parte práctica porque de esta manera pude entender más las explicaciones que daba”, “En el momento de realizar actividades con las imágenes porque podemos practicar todo lo que nos enseña”, “En el momento de hacer ejercicios, porque pongo a prueba lo que aprendo”, entre otros.

Por otro lado, para los estudiantes es importante sentirse un actor activo y protagonista de la clase; es decir, ser partícipes de las actividades que se desarrollan en el aula. Sin embargo, la participación también puede ser entendida con acciones concretas como preguntar/hablar y escuchar. Esta relación dialógica de comunicación da la oportunidad de centrarse en las interacciones que se dan en un aula de clase, las cuales no dan rutas para comprender “de qué manera las actividades educativas, con propósitos de aprendizajes, operan en el desarrollo de los procesos cognitivos” (Bartalomei et al., 2020, p. 3). Además, ponen en evidencia las subjetividades de los estudiantes al sentirse escuchados y que su voz tiene valor: “Cuando tenía que dar mi opinión o crítica en relación a las obras de los artistas presentados o de los trabajos de los compañeros”,

“Cuando pude dar mi opinión acerca del tema tratado”, “Al final porque se puede dar una opinión propia”, etc.

Adicionalmente, se encuentra la interacción con los docentes, pero también con sus compañeros. De este modo, se puede observar que para los estudiantes el apoyo de sus docentes como de sus compañeros son parte esencial en sus propios procesos educativos. Así, se sintieron más involucrados: “Cuando comenzamos a trabajar en la aplicación en conjunto con la profesora”, “en el trabajo en grupo”, “fue en el momento que el profesor nos puso en grupo para el desarrollo del modelo de negocio Canva, y también cuando pasamos a resolver ejercicios de la clase”, etc.

Esto se relaciona directamente con la importancia y la necesidad del trabajo colaborativo; para los estudiantes se vuelve imprescindible sentirse acompañados ya sea por sus docentes o compañeros de clase. Este trabajo colaborativo entre docentes y estudiantes, y estudiantes entre sí, promoverá cambios en habilidades, conocimientos, concepciones, que no solo son aprendidas sino también interiorizadas. Todo ello con miras a la aplicación en sus contextos particulares (Espejo et.al. 2021). Por otra parte, el trabajo colaborativo construye relaciones sociales y afectivas que podrían romper las jerarquías sociales, pero también las que se construyen dentro del aula.

En los sílabos se establecen tres momentos: contacto con el docente, aprendizaje práctico experimental y trabajo autónomo. En otras palabras, para que los estudiantes se sientan involucrados se debe dar una conjugación entre estos tres momentos: el apoyo de los docentes en los procesos de enseñanza y aprendizaje; la experimentación y practicidad de los contenidos, y la autonomía. Por ello es preciso recordar que las actividades de enseñanza aprendizaje deben estar orientadas al equilibrio entre el trabajo autónomo y el trabajo colaborativo. En este contexto, los docentes deben permitir que los estudiantes logren. ““saber”, “saber hacer” y “saber ser”. [...] [para] estar dotado de destrezas y/o habilidades cognitivas, sociales y procedimentales.” (Bailey et al., 2021, p. 3)

TABLA 4. *Acciones que generan menor involucramiento según los estudiantes*

Acciones		Frecuencia
Escuchar	Explicación del docente	60
No entender	Cuando no se entiende	15

Fuente: Datos obtenidos de la encuesta aplicada a los estudiantes una vez finalizada la clase

Para continuar es preciso recordar que, los modos de participación de los estudiantes dependen de los significados que dan a las actividades de aprendizaje (Bartalomei et al., 2020). Desde esta perspectiva, se comprende cuando los estudiantes se sienten menos involucrados cuando tienen únicamente que escuchar a los docentes durante toda la sesión. De este modo, se indica que “en la explicación de la materia”, “cuando el profesor se centra solo en hablar”, “cuando el profesor da teoría”, son los momentos en donde el involucramiento de los estudiantes no es alto.

Esto permite repensar la práctica de la clase magistral como método de enseñanza y aprendizaje. Ahora bien, por un lado, la clase magistral es el método más extendido en educación superior, la cual se puede entender desde una perspectiva diacrónica: los docentes enseñan como aprendieron cuando eran estudiantes; y perspectiva sincrónica: el trabajo repetitivo que se da en la cotidianidad. Sin embargo, la clase magistral no siempre promueve al estudio continuo ya que, para los procesos de evaluación, los estudiantes repasan sus notas y aprueban (Sáez, 2000).

En este mismo grupo, se indica que se pierde el involucramiento cuando no se logra entender lo que se está tratando en la sesión. En este contexto se comenta que: “En la explicación, porque tengo falencia al momento de entender”, “Al inicio, porque no entendía nada”, “Cuando habla mucho tiempo a veces no entiendo mucho porque mi dominio no es el inglés”, etc. Sin embargo, también es necesario prestar atención a que, pese a que algunos estudiantes comentan que no han entendido la clase, tampoco han hecho preguntas al respecto durante la sesión. En este contexto, y tomando en consideración, que los procesos de enseñanza y aprendizaje se construyen sobre la comunicación; es preciso que se desarrolle tanto en docentes como en estudiantes la habilidad de escuchar

para poder ser escuchados. En otras palabras, “Las personas que saben escuchar poseen una gama de intereses mucho más amplia que los que no tienen esta habilidad, lo que les permite comprender mejor y poder ejercer una mayor influencia sobre otros” (García, 2013, p. 72).

4.2 PERSPECTIVA A NIVEL DE INVOLUCRAMIENTO

Para la segunda perspectiva, en cambio, se establecen los momentos de la clase. En primer lugar, existen estudiantes que se sienten involucrados en toda la sesión de clases. Cuando indican que están involucrados en la sesión, también dan cuenta de algunas características de los docentes a las cuales deben prestarse atención. Es decir, el involucramiento constante se debe a que “el docente me motiva”, “la clase siempre es interactiva”, “El docente sabe cómo desenvolverse en clase y se puede observar el amor que le tiene a la materia, pues es muy apasionado cuando enseña.” En este sentido, la motivación, el dinamismo, la entrega a la docencia son alicientes para el involucramiento de los estudiantes.

TABLA 5. Momentos que generan mayor y menor involucramiento según los estudiantes

<i>Acciones</i>		<i>Frecuencia</i>
Mayor Involucramiento	Durante toda la clase	51
	Al inicio de la clase	11
Menor involucramiento	Durante toda la clase	51
	Al inicio de la clase	42

Fuente: Datos obtenidos de la encuesta aplicada a los estudiantes una vez finalizada la clase

Por otro lado, resulta llamativo que varios estudiantes indiquen que, al inicio de la clase, se sienten poco involucrados. Posiblemente esto se debe a varios factores, ya que algunas sesiones comienzan con el registro de asistencia, un recuerdo de la sesión anterior o la propia introducción al tema, que pueden ser percibidos como tiempos de poco interés. A esto se suma situaciones que los mismos estudiantes han indicado como que han llegado tarde a la sesión o faltaron el día anterior. De ahí que sea necesario plantear “prácticas efectivas” en todos los momentos de la clase que permitirían buen desempeño de los estudiantes y el desarrollo del pensamiento crítico (Ezcurra, 2022).

Ahora bien, también existen estudiante que indican que se sienten menos involucrados durante toda la clase; en pocos casos se indica exactamente por qué sucede eso; sin embargo, se indica que están aburridos, cansados o el horario de clases no es el adecuado. También es preciso indicar que para algunos estudiantes se produce menor involucramiento cuando las actividades no van de acuerdo con sus ritmos de aprendizajes; en otras palabras, pierden el interés cuando han terminado la actividad, han descargado la aplicación, o la actividad, desde su perspectiva, no tiene un valor.

5. DISCUSIÓN

Las universidades deben pensarse como “espacios de producción y difusión de los conocimientos socialmente necesarios para comprender y transformar el mundo en que vivimos” (Gentili, 2011, p. 135). Desde esta perspectiva, el docente debe ser un mediador entre “el conocimiento y el estudiante; crea conciencia de desarrollo social, a través de la adquisición y desarrollo en valores; es transformador de la realidad” (García, 2013, p. 82). Además, el mundo está en constante cambio, por lo que se precisa de cambios en los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como en la transmisión de saberes (Rojas et al, 2019, p. 9). En otras palabras, ven la pertinencia de la educación cuando existe una coherencia entre las necesidades sociales y las normas de la convivencia (Rojas et. al, 2019, p. 10).

Por otro lado, el involucramiento de los estudiantes en el proceso educativo está estrechamente ligado a su compromiso de encontrar valor a todas las actividades que realiza durante las clases. En este punto, se torna de vital importancia la guía que pueda brindar el docente para motivar al estudiante a través de metodologías activas que fomenten su participación. Es necesario, responder a las demandas de la sociedad actual con respecto a nuevos modelos educativos que se ajusten a las exigencias actuales y que fomenten un aprendizaje significativo, experiencial y cooperativo, en el que el estudiante sea el protagonista del proceso de enseñanza aprendizaje (Fernández-Piqueras et al., 2020).

Parece claro que en base a los resultados de la encuesta los estudiantes se sienten mayormente involucrados cuando preguntan, responden,

participan, ponen en práctica la teoría, interactúan con el docente y con sus pares, llevándolos a tener experiencias de aprendizaje significativas. En este sentido, es preciso concebir la educación desde una perspectiva integral que dé prioridad al “aprendizaje activo, experiencial y autónomo del estudiante para garantizar su prevalencia a lo largo de la vida” (Atuesta et. al, 2018, p. 12). En definitiva, se debe promover la autonomía de los estudiantes en el aula (Berruezo, 2006) pero no desde procesos aislados sino desde trabajos colaborativos, incluyentes y activos.

Esto conlleva a que los docentes incorporen a sus clases metodologías innovadoras y más activas, que en los últimos años han cobrado impulso, como el aprendizaje basado en problemas o proyectos, clases invertidas, gamificaciones, el aprendizaje cooperativo o el aprendizaje-servicio, entre otras. Además, la presencia de métodos de enseñanza que exigen una planificación clara, rigurosa e implicación por parte del profesorado, así como una formación inicial y continuada adecuada para poder llevarlas a cabo (Alcalá del Olmo et al., 2020). Pero, a más de la formación, la planificación y la constante capacitación, los docentes también deben poseer una valores y actitudes como el respeto, el amor, la solidaridad, entre otros.

Las metodologías activas no constituyen una novedad pedagógica reciente, ya que están relacionadas con conceptos pedagógicos del siglo pasado, que proponen el aprendizaje experiencial, autónomo y cooperativo, incorporando las Tecnologías de Información y la Comunicación (TIC). Asimismo, se tiene en cuenta la diversidad de mecanismos cognitivos que influyen en la memoria y el aprendizaje, así como los aspectos socioemocionales, que impactan tanto en la motivación como en la construcción del conocimiento (León Díaz et al., 2023). Por ello ha sido preciso una formación docente de manera continua, ya que “se conjugan certidumbres e incertidumbres acerca de qué enseñar, para qué, por qué, cómo y cuándo hacerlo, cuál es la secuencia adecuada, cómo responder mejor a las necesidades de los estudiantes y cuáles serán los resultados de la acción” (Camilloni, 2009, p. 15).

Estos procesos de renovación pedagógica e innovación educativa han tenido como desafíos la mejora de la enseñanza para incrementar el

protagonismo de los estudiantes en su proceso de aprendizaje (Trilla, 2007). Además, son los estudiantes quienes observan la docencia de manera natural y continua y “pueden retroalimentar al profesor indicándole con sus apreciaciones cuándo su desempeño docente lo consideran apropiado o no.” (Tirado Segura et al., 2007, p. 11). En este sentido, cada estudiante es importante y diferente y puede aportar a la solución de problemas analizados colaborativamente (Bailey et al, 2021).

Por otra parte, el menor involucramiento que manifiestan los estudiantes es cuando escuchan, atienden una explicación o cuando no entienden algún tema. En estas respuestas se siente una actitud pasiva del estudiante durante el proceso de aprendizaje. Durante los últimos años se han experimentado cambios en la forma en que los estudiantes generan su conocimiento, pasando de ser entes pasivos a seres que se involucran en su construcción y sobre todo buscan su dar utilidad al conocimiento en situaciones de la vida cotidiana, para ello, son capaces de autorregular su propio aprendizaje. Para que esto se cumpla según Dorado (1996) implica planificar qué estrategias se han de utilizar en cada situación, aplicarlas, controlar el proceso, evaluarlo para detectar posibles fallos, y, en consecuencia, transferir todo ello a una sola actuación.

El involucramiento permanente y situado en cada estudiante, da paso a la autorregulación no sólo como una competencia imprescindible para un aprendizaje continuado, sino también como una estrategia educativa “contra la seducción de los medios [...] una nueva forma de organizar la información” (Aliaga y Bartolomé, 2006, p. 59). Esta situación es pertinente en el contexto actual de información que se produce y consume de forma masiva, lo que da paso a la infotoxicación.

6. CONCLUSIONES

Al concluir este estudio exploratorio realizado en una Universidad pública en Ecuador, enfocado en la evaluación de la práctica docente y el involucramiento estudiantil, emergen hallazgos significativos que arrojan luz sobre las dinámicas del aula y la eficacia de los métodos de enseñanza. Las conclusiones se derivan de un análisis detallado de dos perspectivas clave: la participación activa de los estudiantes y su nivel de

involucramiento. Estos resultados no solo cuestionan la efectividad de los métodos de evaluación docente basados exclusivamente en cuestionarios, sino que también proporcionan una visión más profunda de las prácticas pedagógicas que fomentan un aprendizaje activo y significativo. Al mismo tiempo, se identifican limitaciones inherentes al estudio, que son esenciales para contextualizar correctamente los hallazgos y orientar futuras investigaciones. A continuación, se presentan las principales conclusiones, las cuales son cruciales para entender mejor los factores que contribuyen a un entorno educativo eficaz y participativo:

1) **Importancia de la práctica y participación activa:** Los resultados revelan que para los estudiantes es crucial no solo recibir clases teóricas sino también involucrarse en actividades prácticas. El aprendizaje se percibe más efectivo cuando los estudiantes pueden aplicar la teoría en proyectos, ejercicios y resolución de problemas. Esto subraya la necesidad de un enfoque pedagógico que integre tanto teoría como práctica.

2) **Rol activo del estudiante:** Se ha observado que los estudiantes valoran ser actores activos en el proceso de aprendizaje. La participación activa, que incluye preguntar, hablar, escuchar e interactuar tanto con docentes como con compañeros, es fundamental para un involucramiento efectivo. Esto resalta la importancia del trabajo colaborativo y la interacción en el aula.

3) **Equilibrio en la metodología de enseñanza:** Los estudiantes se sienten más involucrados cuando hay un equilibrio entre el apoyo de los docentes, la experimentación práctica y la autonomía en el aprendizaje. La clase magistral donde predomina la escucha pasiva, tiende a disminuir el involucramiento de los estudiantes, lo cual sugiere la necesidad de repensar este método tradicional de enseñanza.

4) **Desafíos en la comprensión y participación:** Se identificó que la falta de comprensión de los temas tratados en clase puede llevar a una menor participación e involucramiento. Curiosamente, aunque algunos estudiantes no comprenden completamente el material, no siempre plantean preguntas, lo que indica una barrera en la comunicación efectiva en el aula.

Por otro lado, también es importante mencionar las limitaciones de este estudio cómo son: (1) **Percepción subjetiva:** Aunque el estudio ofrece introspección valiosa sobre la percepción estudiantil, estas conclusiones se basan en percepciones subjetivas que pueden estar influenciadas por diversos factores personales y contextuales; (2) **Generalización limitada:** Los resultados son específicos a la muestra y contexto de una Universidad pública en Ecuador, lo que limita la generalización de los hallazgos a otros contextos educativos; y (3) **Influencia del método de observación:** La metodología de observación áulica puede haber influido en el comportamiento de docentes y estudiantes, lo que podría afectar la naturalidad de las interacciones observadas.

7. REFERENCIAS

- Alcalá del Olmo Fernández, M. J., Santos Villalba, M. J., & Leiva-Olivencia, J. J. (2020). Metodologías activas e innovadoras en la promoción de competencias interculturales e inclusivas en el escenario universitario.
- Aliaga, F., & Bartolomé, A. (s. f.). El impacto de las nuevas tecnologías en educación. En T. Escudero & A. Correa (Eds.), *Investigación en Innovación Educativa* (pp. 55-88). La Muralla.
- Arguedas Negrini, I., (2010). Involucramiento de las estudiantes y los estudiantes en el proceso educativo. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 8(1), 63-78.
- Atuesta V., M. del R., Agudelo V., O. L., Londoño R., A. M., Jaramillo E., A. M., & Aubad L., P. (2018). *Tendencias en modelos educativos internacionales y sus aportes al contexto colombiano* [Report]. Universidad EAFIT.
- Bailey, L. W., Peralta, M. S. de, & Aparicio, J. M. (2021). El papel del docente frente a las nuevas formas de aprendizaje: Ubicuo, flexible y abierto. *Centros: Revista Científica Universitaria*, 10(1), 82-94.
- Bartolomei, M., Milillo, R., & Nuñez, W. (2020). *Informe de evaluación áulica* (5). Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación/Universidad Nacional de la Plata.
- Berruezo Adelantado, P. P. (2006). Educación inclusiva en las escuelas canadienses. Una mirada desde la perspectiva española. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(2), 179-207.
- Camilloni, A. R. W. (2009). Prólogo. En *Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias* (pp. 13-20). Paidós.

- Dorado, C. (1996). *Metacognición. Aprender a aprender*.
<http://www.xtec.cat/~cdorado/cdora1/esp/metaco.htm>
- Ezcurra, A. M. (2022). Abandono estudiantil y clase social. Hipótesis diagnósticas y conceptos. *RAES-Revista Argentina de Educación Superior*, 25.
<http://revistas.untref.edu.ar/index.php/raes/article/view/1533>
- Espejo, R., Romo, V., & Hervías, M. L. (2021). La evaluación por pares a través de la observación en aula en educación superior. La percepción de sus participantes. *Perfiles Educativos*, XLIII(172), 95-110.
- Feria Avila, H., Matilla González, M., & Mantecón Licea, S. (2020). La entrevista y la encuesta: ¿métodos o técnicas de indagación empírica? *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, II(3 (Julio-Septiembre)), 62-79.
- García Ramírez, J. M. (2014). *Selección de indicadores para la evaluación de la excelencia docente en la Universidad de Trent (Canadá)* [Doctoral, Universidad de Granada]. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/30350>
- Gentili, P. (2011). Pedagogía de la igualdad. Ensayos contra la educación excluyente. Siglo XXI editores/CLACSO.
- León-Díaz, Ó., Fernando Martínez-Muñoz, L., & Santos-Pastor, M. L. (2023). Metodologías activas en la Educación Física. Una mirada desde la realidad práctica. Retos: Nuevas Perspectivas de Educación Física, Deporte y Recreación, 48, 647–656.
- Ministerio de Asuntos Exteriores de Finlandia. (2011). *La Educación en Finlandia: Clave del éxito de la nación* (S. Korpella, Ed.). Ministerio de Asuntos Exteriores de Finlandia.
- Richards, J., & Farrell, T. (2005). *Professional Development for Language Teachers: Strategies for Teacher Learning* (Cambridge Language Education). Cambridge: Cambridge University Press. doi:10.1017/CBO9780511667237
- Parrales Rodríguez, Sonia, Robles Murillo, Jorge, & Arguedas Negrini, Irma. (2013). Involucramiento estudiantil en el proceso educativo: cuestionario para determinar necesidades de capacitación de docentes. *Actualidades Investigativas en Educación*, 13(2), 51-53.
- Rojas Sánchez, C., Lerma Morena, G., & Adalid Albarrán, I. (2019). *Más allá de la instrucción: La educación* [Universidad de Navarra].
- Sáez, F. J. (2000). La opinión de los estudiantes universitarios sobre el método docente de las facultades de ciencias. *Revista de Investigación Educativa*, 18(1), Article 1. <https://revistas.um.es/rie/article/view/121471>
- Tirado Segura, F., Miranda Díaz, A., & Sánchez Moguel, A. (2007). La evaluación como proceso de legitimidad: La opinión de los alumnos. Reporte de una experiencia. *Perfiles educativos*, 29(118), 07-24.