

¿QUÉ PARADIGMA METODOLÓGICO ORIENTA EL TRABAJO DEL PROFESORADO EN EL AULA? UN ESTUDIO EXPLORATORIO EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR

QUAL PARADIGMA METODOLÓGICO ORIENTA O TRABALHO DOS PROFESSORES EM SALA DE AULA? UM ESTUDO EXPLORATÓRIO NO ENSINO SUPERIOR

WHAT METHODOLOGICAL PARADIGM GUIDED THE WORK OF TEACHERS IN THE CLASSROOM? AN EXPLORATORY STUDY IN HIGHER EDUCATION



Mercedes BLANCHARD

e-mail: mercedes.blanchard@uam.es



Mayra Montserrate PALMA

e-mail: mayra.palma@estudante.uam.es



David LANZA

e-mail: david.lanza@uadima.es

Cómo hacer referencia a este artículo:

BLANCHARD, M.; PALMA, M. M.; LANZA, D. ¿Qué paradigma metodológico orienta el trabajo del profesorado en el aula? Un estudio exploratorio en la enseñanza superior. **Rev. Educação e Fronteiras**, Dourados, v. 12, n. esp. 1, e023009, 2022. e-ISSN: 2237-258X. DOI: <https://doi.org/10.30612/eduf.v12in.esp.1.17136>



| **Presentado en:** 20/12/2021

| **Revisiones requeridas en:** 15/01/2022

| **Aprobado en:** 18/02/2022

| **Publicado en:** 22/04/2022

Editor: Profa. Dra. Alessandra Cristina Furtado

Editor Adjunto Ejecutivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

RESUMEN: El objetivo de este artículo es dar a conocer hasta qué punto un grupo de profesores de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de una Universidad pública de Ecuador, ha integrado el cambio paradigmático en su discurso como docente a partir de lo que hace en el aula. Para ello, se llevó a cabo un estudio de carácter cualitativo, donde se utiliza el relato comunicativo como instrumento, con el que se recogieron frases utilizadas por los 25 profesores universitarios y, a continuación, se realizó un análisis del contenido, según el procedimiento establecido por Pérez (2002), clasificando las frases en 6 categorías del paradigma de enseñanza y 6 categorías del paradigma de aprendizaje. Los resultados apuntan a que la mayoría de los profesores empleaban expresiones del paradigma de aprendizaje. Sin embargo, es necesario realizar investigaciones específicas, con observación directa, para contrastar hasta qué punto los cambios han pasado a ser una realidad en la práctica docente.

PALABRAS CLAVE: Enseñanza Superior. Relato comunicativo. Análisis cualitativo. Paradigma Enseñanza-Aprendizaje. Cambio metodológico.

RESUMO: O objetivo deste artigo é conhecer até que ponto um grupo de professores da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências da Educação de uma Universidade Pública do Equador, integrou a mudança metodológica no seu discurso como professor durante a prática da sala de aula. Para tal, foi realizado um estudo qualitativo, utilizando a história comunicativa como instrumento de investigação, a partir do qual foram examinadas as respostas de 25 professores universitários. Se realizou um análises de conteúdo, de acordo com as orientações de Pérez (2002), sendo classificadas 6 categorias para o paradigma de ensino e 6 categorias para o paradigma de aprendizagem. Os resultados sugerem que a maioria dos professores usou expressões do paradigma de aprendizagem. No entanto, é necessária uma investigação específica com observação direta para especificar até que ponto as alterações se tornaram uma realidade na prática em sala de aula.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino Superior. História comunicativa. Pessoal docente. Paradigma de Ensino-aprendizagem. Mudança metodológica.

ABSTRACT: The objective of this paper is to show to what extent a group of professor from the Faculty of Philosophy, Letters and Educational Sciences of a public University of Ecuador have integrated the methodological change in their discourse as a teacher about what they do in the classroom. For this, a qualitative study was carried out, Where the communicative story is used as an instrument with phrases used by 25 university professor collected and, then, an analysis of the content was realized, according to the established procedure by Pérez (2002). The sentences were classified into 6 categories of the teaching paradigm and 6 categories of the learning paradigm. The results indicate that most teachers used expressions of the learning paradigm. However, specific research with direct observation is necessary to contrast to what extent the changes have become a reality in classroom practice.

KEYWORDS: Higher level Education. Communicative story. Teaching-Learning paradigm. Qualitative analysis. Methodological change.

Introducción

La sociedad actual está inmersa, desde hace al menos dos décadas, en un proceso de readaptación, donde el modelo industrial está dando paso a una sociedad del conocimiento, marcada por la globalización y el desarrollo acelerado de las TIC. Este proceso, al que la educación mira como reto, y, a la vez, como una oportunidad –para cambiar sus fines y modos de enseñar– favorece el paso hacia una sociedad más humana e inclusiva. Esto supone un cambio de paradigma en el que ha entrado la Universidad latinoamericana gracias al proyecto Tuning ALEC (BENEITONE *et al.*, 2007). Un marco institucional que ha llevado consigo una sintonización de las universidades latinoamericanas y europeas y la incorporación de las competencias en los currículos, pues estas constituyen el esqueleto que vertebra el currículo, la docencia, el aprendizaje y la evaluación desde un marco de calidad, brindando principios, indicadores y herramientas para hacerlo (TOBÓN, 2006). Este modelo impulsa el cambio del paradigma, desde un enfoque centrado en la enseñanza al aprendizaje, en el que el concepto de la ciencia es más abierto, y donde el currículo gana en flexibilidad, y el estudiante se sitúa en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, y el profesor es un mediador y guía, lo que exige formación de profesores en esta dirección, que favorece los procesos de aprendizaje de los estudiantes (BLANCHARD; MUZÁS, 2018).

Este modelo de enseñanza favorece la formación de estudiantes críticos, creativos e innovadores. Y sitúa a la investigación, y a la reflexión con otros, como el modo natural de aportar a la sociedad (SILVA; MATURANA, 2017; ZABALZA, 2007). De este modo, conseguiríamos que quede relegada al pasado la educación tradicional bancaria, como la denominaba (FREIRE, 1972).

Por eso, hablar hoy de la docencia en la Universidad supone situarse ante la necesidad del cambio de paradigma metodológico, impulsado por el modelo educativo basado en las competencias. No obstante, el modelo de enseñanza que prevalece en la actualidad es el de la transmisión del conocimiento, que coloca al profesor, y sus conocimientos, en el centro del proceso de enseñanza para administrar los saberes, obviando a los estudiantes y la gestión de su propio aprendizaje (SAIZ *et al.*, 2020).

En cambio, el paradigma de aprendizaje sitúa al estudiante en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje (es el actor principal). Este nuevo rol protagonista del estudiante se traduce en la Universidad en los créditos ECTS que miden la carga de trabajo autónomo del estudiante, que impulsa su autonomía y responsabilidad. Para Fidalgo (2011) este paradigma tiene en cuenta distintos factores para hacerlo realidad, y entre ellos se hallan: la participación

del estudiante en el proceso de aprendizaje; la adaptación de los docentes y de los recursos que este utiliza para mejorar el aprendizaje del estudiante; la evaluación continua y formativa; y la evaluación de las competencias (conocimientos, habilidades y capacidades del alumno).

El proceso hacia un paradigma de aprendizaje exige la disminución de clases magistrales (profesor técnico) para favorecer la mediación del profesor a través de estrategias propias del paradigma de aprendizaje, tales como los estudios de casos, el aula invertida, el aprendizaje cooperativo, el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje basado en problemas, entre otras, que pueden ser usadas por los profesores universitarios como pedagogías alternativas que impulsen el aprendizaje del estudiantado (DE PABLOS, 2007). El cambio metodológico en la Universidad, desde una metodología tradicional de transmisión, centrada en el profesor como técnico, a una metodología centrada en el estudiante, esto es, en el aprendizaje, es el gran reto de la comunidad universitaria (ORTEGA, 2010).

Nada de lo planteado es una fórmula mágica que se pone en funcionamiento sin más. Requiere de la voluntad e intencionalidad de los gobiernos de las universidades, que necesitan implementar la formación más adecuada para que esto se haga realidad, y del propio profesorado, que es el verdadero artífice de los cambios con aquello que sabe hacer y está decidido a hacer. En este sentido, es un deber formar adecuadamente a los docentes para mejorar sus prácticas en el aula y analizar no sólo sus propios métodos y los de otros profesores, sino también las muchas maneras en que sus estudiantes aprenden (DARLING, 2012). Entendemos que la formación de los educadores debería replantearse y enfocarse mucho más a gestionar y fomentar el aprendizaje.

¿Qué necesitan saber y saber hacer los profesores para que el cambio se dé?

Es importante que se tome conciencia y se identifiquen, en la práctica docente, los dos paradigmas metodológicos que se manejan desde el binomio enseñanza-aprendizaje: Los elementos del paradigma de enseñanza, del que venimos, y del que comenzamos a salir, y los elementos del paradigma de aprendizaje, o modelo al que se quiere llegar y donde la Universidad también tiene este reto.

Tabla 1 – Elementos del Paradigma de Enseñanza y del Paradigma de Aprendizaje

	Paradigma de Enseñanza	Paradigma de Aprendizaje o Paradigma E-A
Ciencia	Saber concentrado en unos pocos; verdades fijas fundamentadas en la ciencia. Fuerte jerarquización del conocimiento, que debe aprenderse de una determinada manera.	El conocimiento es dinámico. Tiene fecha de caducidad al descubrirse otras cosas. Vinculado a un concepto abierto y plural. El conocimiento está repartido y llega por muchos medios, es circulante
Modo de transmisión	Transmisión vertical: de quien sabe a quién tiene que aprender.	La transmisión no es tan importante. El aprendizaje se da en todas las direcciones: profesor-alumno y entre alumnos. Lo más importante es lo que sucede en el interior del alumno y en sus relaciones con iguales y adultos
Currículum	Planteamiento monolítico, cerrado, para todos igual.	Abierto, contextualizado.
Rol del profesor	Rol técnico. Es el protagonista. Muy activo. Lo más importante es estar preparado para dar a conocer la ciencia.	Profesor mediador, que guía, facilita, da claves y pregunta para que el alumno descubra.
Rol del alumno	Pasivo, el que escucha y reproduce lo que el profesor ha enseñado.	Protagonista. Lo importante es él y su proceso de aprendizaje.
Capacidades que desarrolla	Capacidades cognitivas.	Las relacionadas con las inteligencias múltiples.
Metodología	Deductiva, analítica, de transmisión.	De implicación activa del alumnado, participativa. Deductiva-inductiva. De investigación, de descubrimiento.
Evaluación	Producto. Al final del proceso	Inicial, formativa, final. A lo largo del proceso.

Fuente: Blanchard y Muzás (2018)

En este sentido, las TIC han favorecido, en cierto modo, el cambio de paradigma metodológico, ya que constituyen una oportunidad para repensar el estilo de enseñanza y ayudar al profesorado a ir dando pasos en esa dirección (GARCÍA, 2002, apud FERNÁNDEZ, 2010). Lo que sí está claro es que las tecnologías por sí solas no suponen ningún cambio innovador, pues estas pueden adaptarse al paradigma tradicional (LANZA, 2011).

Y esto pasa por generar una dinámica dentro del aula que se base en el aprendizaje mediado, en el trabajo colaborativo; el diálogo interactivo profesor-estudiante; y la utilización de materiales, herramientas y técnicas que se adapten a los contenidos que se estén trabajando (ABAD *et al.*, 2019; DE PABLOS, 2007; SILVA *et al.*, 2016).

En este orden de ideas, Guillén (2016) investiga el cambio del paradigma en la Universidad a través de un proceso formativo con 23 docentes universitarios y 494 estudiantes, comparando el modo de trabajo de los profesores y sus actitudes –antes y después de la

capacitación– y valorando los resultados que se daban en el aprendizaje de los estudiantes tras la aplicación de nuevas metodologías docentes. Los resultados muestran que los profesores tras la formación tenían una mayor inclinación hacia un enfoque centrado en el aprendizaje y aumentaban sus habilidades docentes. Sin embargo, sus actitudes no cambiaron, mostrando resistencia hacia las innovaciones educativas, así como un sentimiento de agobio. Por otro lado, la aplicación de metodologías centradas en el aprendizaje mejoró las habilidades de los estudiantes.

Paralelamente, Álvarez (2017) indaga sobre la enseñanza interactiva en el aula. Se ponen de manifiesto los distintos modos de involucrar a los estudiantes en un diálogo profesor-estudiantes desde la que van construyendo juntos la temática sobre la que se trabaja. Por tanto, trata de conocer el estado de las prácticas docentes basadas en la interacción y los roles comunicativos a través de entrevistas en profundidad a 50 estudiantes universitarios de distintas facultades. Sus resultados evidencian una escasa presencia de métodos interactivos de enseñanza-aprendizaje. En concreto, los estudiantes que han tenido una enseñanza interactiva señalan como ventajas: aprenden más; se implican en el estudio y se sienten miembros activos del proceso educativo; siguen mejor la asignatura; preguntan las dudas; se concentran en clase; disfrutan; rompen con sus propios esquemas y mejoran los resultados.

El trabajo que presentamos en este artículo es un acercamiento a lo que el profesorado es capaz de formular (en la salida -output- del acto mental), y que nos deja entrever qué se está estructurando: conceptos, vocabulario, experiencias desde el paradigma del que viene y del paradigma al que pretende comprender y desarrollar.

El objetivo de este estudio fue conocer qué hacían los profesores en sus aulas y hacia qué paradigma apuntaban. De igual modo se intentaron identificar el concepto que tienen en torno a los elementos que vertebran cada paradigma.

Método

La investigación que presentamos tiene como objetivo conocer cómo trabajaban los profesores en el aula y favorecer la reflexión individual y del grupo de profesores. Para ello, se planteó un estudio más amplio, enmarcado en un proceso de I-A, con tres bucles que no han podido llegar a realizarse por la pandemia. Este estudio forma parte del primer bucle.

Participantes

En este estudio participaron 25 docentes de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica de Manabí no Ecuador. En este sentido, es preciso puntualizar que 19 profesores imparten-docencia de manera presencial y 6 de manera virtual. Asimismo, 10 de ellos eran hombres y 15 mujeres. Son profesores de las carreras de Filosofía, Didáctica, Idiomas, Básica e Inicial.

Instrumento

La herramienta utilizada, para la recogida de datos, fue el relato comunicativo, que tuvo como objetivo identificar, a través de las descripciones de los profesores en sus relatos, de qué metodología y estrategias hablaban y qué tendencia tenía su metodología, al menos desde su discurso: si se acercaba a un paradigma de enseñanza o a un paradigma de aprendizaje (o como se denomina de otra manera paradigma interactivo de Enseñanza-Aprendizaje), si sus prácticas tenían que ver más con un paradigma que con otro, de manera que después se pudieran efectuar cambios significativos al apoyarse en sus propias formulaciones.

En concreto, se trata de un instrumento para que el profesorado describa cómo trabaja en el aula, a través de la autoevaluación y la metacognición (BLANCHARD; MUZÁS, 2014).

Las preguntas fueron diseñadas de tal modo que se pudiera comprender qué hace el profesor en el aula, qué metodología emplea y cómo organiza a sus estudiantes. El relato deja libertad para que cada profesor describa lo que de forma espontánea le salga sin forzar la utilización de conceptos (*véase* figura 1).

Figura 1 – El Relato comunicativo

Relato comunicativo
Nombre:
Departamento al que pertenece:
Carreras en las que imparte:
Cursos en los que trabaja:
Asignatura de la que hace el relato comunicativo:
Sitúese ante un grupo de estudiantes con los que se sienta a gusto. Piense en una unidad de trabajo, ante el tema que va a desarrollar con sus estudiantes durante una semana, durante un día ...lo que haya elegido como unidad de tiempo para compartir.
Conteste las siguientes preguntas:
1.- ¿Cómo plantea el trabajo a sus alumnos?, ¿cómo lo organiza y cómo les comunica lo que van a trabajar?
2.- ¿Qué hace desde que llega al aula hasta que sale de ella? Piense en un día normal.
3.- ¿Qué hacen sus alumnos?
4.- Especifique la metodología que utiliza en su trabajo, la organización de los grupos, el espacio que utiliza, cómo utiliza los tiempos...
5.- ¿Tiene en cuenta para el diseño de sus actividades lo que saben sus estudiantes y cómo lo han aprendido? Describa cómo y cuándo lo hace.

Fuente: Elaboración propia

Procedimiento

En el primer bucle, se recogió el punto de partida del profesorado a través de su discurso para acceder a la Zona de Desarrollo Próximo y a la Zona de Desarrollo Real del profesorado participante. Se pasó el instrumento presencialmente en el aula, dentro de la Facultad, al comienzo de un proceso formativo.

En el análisis de contenido de los relatos comunicativos se utilizó como unidad de registro las *frases* de los profesores clasificándolas en categorías, algunas establecidas previamente y otras con la lectura de todos los relatos, y considerando cada relato comunicativo como una totalidad. Primero, de cada relato, se categorizaron las frases que pertenecían al paradigma de enseñanza y, por otro, las que expresaban elementos del paradigma de aprendizaje, situando la tendencia de cada profesor en su modo de trabajar en el aula. Y se continuó el análisis hasta poder comprobar dónde se situaba el grupo respecto al paradigma de enseñanza y aprendizaje. Para este análisis de contenido de los relatos comunicativos se utilizó el procedimiento establecido por Pérez (2002).

Para el análisis de contenido se utilizó como referente el modelo de Blanchard y Muzás (2018), presentado en la tabla 1. Y como unidad de registro para el análisis, las frases de los profesores clasificándolas en categorías.

Primero, se extrajeron los porcentajes de frases emitidas por cada profesor y, luego, se continuó el análisis con el grupo total hasta ver con qué paradigma se identificaba el grupo en general, y cada uno de los participantes en particular.

Las categorías que se utilizaron, dentro de lo que denominamos Paradigma de Enseñanza, fueron las siguientes:

- **Estudiante Receptor (ER):** Es aquel que recoge pasivamente lo que el profesor le transmite y contesta a las preguntas de algo que el profesor ha explicado anteriormente. Aplica lo que el profesor ha enseñado resolviendo tareas.
- **Profesor Transmisor (PT):** El profesor es el protagonista de la actividad de la clase, el técnico que sabe, que organiza la actividad y explica lo que el alumno debe aprender.
- **Currículo Rígido y Cerrado (CC):** Es aquel planteado desde la institución, donde no se hacen cambios. El profesor se ajusta y responde a él. No realiza cambios.
- **Metodología Colectiva (MC):** Es el modo de trabajo del profesor con todo el grupo. Cada estudiante trabaja de manera individual y atiende a las explicaciones y correcciones del profesor. No hay trabajo colaborativo entre los estudiantes.
- **Evaluación Final (EF):** Es la que se hace al término de un proceso de enseñanza, como por ejemplo el examen final. No hay feedback intermedio, es decir, del proceso.
- **Organización Directiva (OD):** Es la que mantiene a los alumnos dependientes de los dictámenes del profesor. Los profesores tienen la responsabilidad de dirigir al grupo de estudiantes.

Y las categorías utilizadas dentro del Paradigma de Aprendizaje fueron:

- **Estudiante Protagonista (EP):** La tarea está preparada para que el estudiante tome las riendas de su trabajo y pueda ser autónomo y responsable. Además, el alumno puede realizar propuestas de trabajo.
- **Profesor Mediador (PM):** Es la manera de actuar que está centrada en los estudiantes para que ellos se hagan responsables de la tarea. El profesor aporta intencionalidad y reciprocidad en el proceso de aprendizaje; fomenta la participación activa y conducta compartida; favorece la búsqueda, planificación y logro de los objetivos de la conducta; ayuda a los estudiantes a que el conocimiento tenga relación con su vida y sus necesidades cotidianas.

- Currículo Abierto (CA): Un currículo flexible es el que se puede modificar y se pone en relación con las necesidades de los estudiantes, su vida y con las futuras tareas profesionales. Por tanto, puede someterse a revisiones por parte del profesorado y hay un margen para organizar de acuerdo con las necesidades de los estudiantes. Cabe la creatividad y la innovación.
- Metodología Participativa (MP): El profesor da pie a que el estudiante participe con los iguales. El profesor favorece la participación de cada uno de los estudiantes como con el grupo.
- Evaluación Continua (EC): Es la que se realiza durante el proceso de enseñanza – aprendizaje, se la va haciendo de manera regular, es decir, la evaluación se realiza de forma periódica para valorar lo que los alumnos van aprendiendo y mejorarlo.
- Organización Autónoma (OA): Es la que saca al profesor del centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, y se enfoca en los estudiantes. Los estudiantes son los que se adueñan de su propio aprendizaje, crean, siguen y asumen la responsabilidad de su propia trayectoria.

Resultados

Los resultados evidencian que de los 25 profesores que participaron en la elaboración del relato comunicativo, el 88% de los profesores utilizan más del 50% de sus expresiones que pertenecen al paradigma de aprendizaje: el 48% utilizan entre el 50% y 89% de sus expresiones en este paradigma y el 40% entre el 90% y el 100%; y solo el 12% utilizan expresiones del paradigma de enseñanza que están por encima del 50%.

Tabla 2 – El paradigma en el que se ubican los docentes

Tipos de paradigma	% de expresiones	n	%
Paradigma de Aprendizaje	Entre 50% - 89%	12	48
	Entre 90% -100%	10	40
Paradigma de Enseñanza	Entre 50% y 89%	3	12
Total		25	100

Fuente: Elaboración propia

Paradigma de Enseñanza

En cuanto a las expresiones del total de profesores que se identifican con el paradigma de enseñanza, en la tabla 9.2, podemos apreciar que hacen referencia a la categoría de profesor transmisor un 61,11%, identificando frases como *“En clase les explico el tema y luego les digo qué actividades deben realizar”, “En diapositivas expongo la temática”*.

En un segundo lugar, estaría la organización directiva con el 13,89%: *“Organizo a mis estudiantes en filas, así no hablan entre ellos”*, seguido por la metodología colectiva con un 11,11% *“explico a toda la toda la clase y realizan las actividades de forma individual, luego los corregimos todos juntos para mayor rapidez”*, y continuando el estudiante receptor con un 8,33% de frases contabilizadas: *“Los alumnos son muy disciplinados y escuchan muy atentamente mientras se hago la exposición”*.

Asimismo, aparecen expresiones que hablan de un currículo cerrado con un 2,78%: *“Tenemos que alcanzar a completar el syllabus, así que no queda muchas oportunidades para trabajar otras cosas”* y una evaluación final con un 2,78%: *“siempre realizo una evaluación al final para saber si los estudiantes han aprendido”*. Estas dos últimas son las categorías menos mencionadas por los profesores dentro de este paradigma.

Tabla 3 – Elementos del Paradigma de Enseñanza Identificadas en los Relatos comunicativos

Categorías	N.º de profesores	N.º de expresiones contabilizadas	%
Profesor transmisor	13	22	61,11
Estudiante receptor	3	3	8,33
Currículo cerrado	1	1	2,78
Metodología colectiva	2	4	11,11
Evaluación final	1	1	2,78
Organización directiva	5	5	13,89
TOTALES	25	36	100%

Fuente: Elaboración propia

Paradigma de Aprendizaje

Por otro lado, en cuanto a la totalidad de expresiones de los profesores que se identifican con el paradigma de aprendizaje (Tabla 4) el mayor porcentaje: un 33,49% de profesores mencionan al profesor mediador. Nos dan idea de este modo de proceder expresiones tales como *“Se da respuesta a las dudas de los estudiantes y se refuerzan las orientaciones enviadas”*, *“dialogo con ellos en un conversatorio sobre conocimientos que tienen sobre el tema”*

Un 20,93% de las frases formuladas se relacionan con la metodología participativa. Un profesor dice: “Utilizo Metodología activa y muy participativa, a veces con dinámicas, otras veces se agrupan por afinidad, y otras veces estamos en constantes cambios, teniendo en cuenta los tiempos... sin excederse” o “los alumnos trabajan activamente a través de trabajo cooperativo y diversas técnicas grupales: afinidad, rejilla...”, “Generalmente la clase invertida se optimizan las dos horas de clases” Con un porcentaje un poco inferior, aparecen frases que denotan un estudiante protagonista con un 17,21% “algunos preguntan lo que no han comprendido y unos ayudan a otros”. Otro profesor dice: “los alumnos buscan información, aprenden haciendo”, “como mis clases son prácticas trabajan la totalidad de los alumnos”.

Asimismo, aparece la evaluación continua con un 13,02% “Se conoce lo que han aprendido con tareas, evaluaciones, test, trabajo en foro a lo largo de curso” o “La asignatura tiene como base conocimientos anteriores y estos son puntos de partidas para los nuevos aprendizajes”.

Sigue la categoría organización autónoma del estudiante con el 10,70%, “realizan trabajos autónomos que ellos han investigado y de sus exposiciones o el compartir con todos y su docente”, o en esta frase “El tiempo y el lugar para lograr el aprendizaje lo escoge el estudiante ajustado a un cronograma”

Y, por último, observamos que la categoría menos mencionada por el profesorado, dentro de este paradigma, es el currículo abierto con un 4,65% de frases.

Tabla 4 – Elementos del Paradigma de Aprendizaje identificadas en los Relatos comunicativo

Categorías	N.º de profesores	N.º de expresiones contabilizados	%
Profesor mediador	6	72	33,49
Estudiante protagonista	5	37	17,21
Currículo abierto	2	10	4,65
Metodología participativa	5	45	20,93
Evaluación continua	4	28	13,02
Organización autónoma	3	23	10,70
TOTALES	25	215	100%

Fuente: Elaboración propia

Por tanto, Si realizamos un análisis comparativo de las categorías, según el tipo de paradigma en las que se clasifican, podremos obtener una perspectiva general de las expresiones que utilizan estos 25 profesores.

Tomando en cuenta estos porcentajes, podemos apreciar que el 85,66% de las frases mencionadas se dirigen hacia un paradigma de aprendizaje en comparación con el 14,34% que se identifican con un paradigma de enseñanza.

Tabla 5 – Porcentajes de los dos paradigmas

<i>Componentes</i>	<i>P. Enseñanza %</i>	<i>P. de Aprendizaje %</i>
<i>Profesor transmisor/Mediador</i>	61,11	33,49
<i>Estudiante pasivo/activo</i>	8,33	17,21
<i>Currículo rígido/abierto</i>	2,78	4,65
<i>Metodología colectiva/participativa</i>	11,11	20,93
<i>Evaluación Producto/continua</i>	2,78	13,02
<i>Organización Directiva/ autónoma</i>	13,89	10,70
<i>Totales</i>	100	100

Fuente: Elaboración propia

A modo de Conclusiones

Este estudio acerca a lo que el profesorado maneja en sus relatos sobre su modo de trabajar en el aula y a aspectos importantes que deben tenerse en cuenta, a continuación, en los procesos formativos que se emprendan con ellos.

Los resultados mostrados, más arriba, nos llevan a poder decir que:

- En este análisis, las categorías que hemos utilizado tienen detrás dos paradigmas: El paradigma de Enseñanza y el Paradigma de Aprendizaje y las categorías pertenecen a uno u otro paradigma, por lo que al hacer el análisis hemos podido observar tendencias en el discurso de los profesores, aunque no podamos decir hasta qué punto es ya una realidad, pues faltaría la observación directa y otros tipos de análisis.

- El estudio realizado no se planteó para alcanzar conclusiones generalizables a toda la población, ni por el número de participantes de la investigación ni por el objetivo de la misma. Sirven para el grupo para el que se llevó a cabo, que tendrá que ser el verdadero artífice de la innovación en el conjunto de su propio centro.

- La situación de la pandemia ha sido un factor importante para no poder seguir el proceso de Investigación-acción. Este estudio, en concreto, trataba de pulsar el sentido hacia el que se dirijían los cambios y cuál era la Zona de Desarrollo Próximo del profesorado para poder

impulsar los pasos siguientes. Y, sin embargo, no se ha podido continuar en la reflexión e introducción de herramientas metodológicas que favorecieran la implementación de una nueva metodología.

- El profesorado de esta Facultad expresa con sus palabras un cambio, al menos en algunos factores, hacia un Paradigma de Aprendizaje, en el que los estudiantes son participantes activos de su propio aprendizaje y la figura del docente es más la de un mediador en el aula.

- Podemos afirmar, a partir del análisis de los datos, que algo menos de la mitad utiliza un vocabulario que se sitúa plenamente dentro del Paradigma de Aprendizaje y que el resto están en distintos momentos de una transición del paradigma de Enseñanza al de Aprendizaje (modalidad híbrida). Ninguno utiliza un vocabulario explícito del Paradigma de Enseñanza.

- Sin embargo, es importante destacar que este estudio ofrece datos del inicio de un proceso en un momento dado, sabiendo que los profesores siguen recibiendo otras formaciones que complementan la ya recibida.

- Se observó, en el proceso realizado, una acogida positiva a un modo de hacer, el de la Investigación-acción, que utiliza la reflexión sobre la acción de todo el profesorado, que sitúa al profesorado en un plano de igualdad y que se centra en el aula, en las prácticas y en lo que los docentes manejan en el día a día, por lo que sería importante que esta fuera la metodología de trabajo con el profesorado.

- Como aspectos importantes podemos mencionar que un poco más de 6 profesores han destacado la categoría de “profesor mediador” y que unos pocos profesores han mencionado la “metodología participativa”.

- De igual forma, otras categorías como “estudiante receptor”, “currículo cerrado” y “evaluación final” han quedado relegadas a los puestos más bajos, ya que casi ninguno de los profesores de dicha universidad ofreció datos que pudieran centrarse en algunas de esas categorías.

- Por tanto, podemos percibir que estos docentes tienen una tendencia a dirigirse más hacia el Paradigma de Aprendizaje, ya que la mayor parte “de las frases que aportaron a este estudio se clasificaron dentro de alguna de las categorías que engloba este paradigma, como lo son: profesor mediador, estudiante protagonista, currículo abierto, metodología participativa y evaluación continua.

- Pero, aunque las expresiones ofrecidas por los profesores están enfocadas hacia un Paradigma de Aprendizaje, no podemos concluir que esta sea su forma de actuar realmente. Este profesorado recibe con asiduidad cursos de formación que les capacita en el Paradigma de Aprendizaje. Por eso, necesitaríamos realizar un estudio complementario empleando otros instrumentos, como la observación directa, la evaluación de los estudiantes, etc., para confirmar que se ha dado un cambio real en la práctica del aula. Es más, puede darse un problema importante: que el profesorado con su empleo de expresiones que pertenecen al Paradigma de Aprendizaje, entienda que ha realizado cambios también en la práctica, porque maneja las palabras, pero, previsiblemente, puede faltar profundizar los conceptos y generar prácticas coherentes.

Esta es una investigación que se completa con un análisis cuantitativo y podrá ser mejorada y enriquecida con futuras investigaciones, por lo que aquí presentamos sólo ha pretendido ser un punto de partida.

REFERÊNCIAS

ABAD *et al.* Análisis de las competencias en la educación superior a través de flipped classroom. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 80, n. 2, p. 29-45, 2019. Disponible en: <https://rieoei.org/RIE/article/view/3407>. Acceso en: 10 enero 2022.

ÁLVAREZ, C. ¿Es interactiva la enseñanza en la Educación Superior? La perspectiva del alumnado. **REDU, Revista de docencia Universitaria**, v. 15, n. 2, p. 97-112, 2017. Disponible en: <https://polipapers.upv.es/index.php/REDU/article/view/6075>. Acceso en: 10 enero 2022.

BENEITONE, P. *et al.* **Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina 2000-2007**. Guadalajara, México: Universidad de Deusto y Universidad de Groningen, 2007.

BLANCHARD, M.; MUZÁS, M. D. (coord.). **Equipos docentes innovadores: Formar y formarse colaborativamente**. Madrid: Narcea, 2018.

DARLING, L. **Discurso de investidura como doctora Honoris Causa**. Alicante: Universidad de Alicante, 2012. disponible en: <https://web.ua.es/es/protocolo/documentos/eventos/honoris/darling-hammond-linda-2012/discurso-de-linda-darling-hammond-en-su-investidura-como-dhc-en-enero-2012.pdf>. Acceso en: 30 sept. 2022.

DE PABLOS, J. El cambio metodológico en el espacio europeo de educación superior y el papel de las tecnologías de la información y la comunicación. **Red Interamericana de**

Educación Docente, v. 10, n. 2, p. 15-44, 2007. Disponible en:
<https://www.redalyc.org/pdf/3314/331427207002.pdf>. Acceso en: 10 enero 2022.

FERNÁNDEZ, M. M. **Propuesta de Formación Pedagógica del Profesorado de Educación Superior**: Fundación Tecnológica Antonio de Arévalo (TECNAR), Cartagena de Indias. 2010. (Tesis Doctoral) – Universidad Complutense de Madrid, 2010.

FREIRE, P. **Pedagogía del oprimido**. México: Tierra Nueva, 1972.

FIDALGO, A. La innovación docente y los estudiantes. **La Cuestión Universitaria**, v. 7, p. 84-91, 2011. Disponible en:
<http://polired.upm.es/index.php/lacuestionuniversitaria/article/view/3372>. Acceso en: 10 enero 2022.

GUILLÉN, M. G. **Del Paradigma de la Enseñanza al Paradigma del Aprendizaje**: un programa de capacitación docente, su influencia en los profesores y en el aprendizaje de los estudiantes de la Universidad de Azuay. Valencia: Universitat de Valencia, 2016.

LANZA, D. La pizarra digital: un recurso que puede contribuir a renovar la práctica educativa dentro de la Institución escolar. **Revista Ibero-Americana de Estudios en Educação**, v. 6, n. 1, p. 15-25, 2011. Disponible en:
<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/4796>. Acceso en: 10 enero 2022.

ORTEGA, M. C. Competencias emergentes del docente ante las demandas del espacio europeo de educación superior. **Revista Española de Educación Comparada**, v. 16, p. 305-327, 2010. Disponible en: <https://revistas.uned.es/index.php/REEC/article/view/7534>. Acceso en: 10 enero 2022.

PÉREZ, G. **Investigación Cualitativa II**: Retos e interrogantes: Técnicas y análisis de datos. 2. ed. Madrid: La Muralla, 2002.

SAIZ, C. *et al.* Los cambios necesarios en la Enseñanza Superior que seguro mejorarían la calidad de la educación. **Revista E-Psi**, v. 9, n. 1, p. 9-26, 2020. Disponible en:
<https://revistaepsi.com/artigo/2020-ano9-volume1-artigo1/>. Acceso en: 10 enero 2022.

SILVA, J. *et al.* Una propuesta de modelo para introducir metodologías activas en educación superior. **Innovación Educativa**, v 17, n. 73, p. 117-132, 2016. Disponible en:
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732017000100117. Acceso en: 10 enero 2022.

TOBÓN, S. **Aspectos básicos de la formación basada en competencias**. Proyecto Mesesup, 2006.

ZABALZA, M. A. El Trabajo por competencias en la Enseñanza Universitaria. *In*: CONFERENCIA IMPARTIDA, 2008, Santiago de Compostela. **Anais [...]**. Santiago de Compostela, 2008.

Sobre os autores

Mercedes BLANCHARD

Universidad Autónoma de Madrid (UAM), Madrid – España. Profesora Titular de la Facultad de Formación de Profesorado. Doctorado en Pedagogía (UAM).

Mayra Montserrat PALMA

Universidad Técnica de Manabí (UTM), Manabí – Ecuador. Profesora. Magíster en Gerencia Educativa.

David LANZA

Universidad a Distancia de Madrid (UDIMA), Madrid – España. Profesor. Doctor Internacional en Psicología Evolutiva y de la Educación (UAM).

Procesamiento y edición: Editora Iberoamericana de Educación - EIAE.
Corrección, formateo, normalización y traducción.

