



UNIVERSIDAD
SAN IGNACIO
DE LOYOLA

ESCUELA DE POSTGRADO

**Maestría en Educación con mención en Docencia en
Educación Superior**

ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA DESARROLLAR LAS METODOLOGÍAS ACTIVAS EN LOS DOCENTES DEL CURSO DE LEGISLACIÓN LABORAL DEL PROGRAMA DE ESPECIALIZACIÓN DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA

**Tesis para optar el grado de Maestro en Educación con mención
en Docencia en Educación Superior**

ANA PATRICIA GOMEZ RAMIREZ

Asesor:

**Dra. Miriam Encarnación Velázquez Tejeda
(0000-0002-6245-6690)**

Lima - Perú

2022

Dedicatoria

A mi esposo Pedro por su amor y confianza en cada proyecto que emprendo, así como su motivación permanente durante el desarrollo de mi maestría. A mis hijas, Sofía y Natalia por su comprensión y ayuda para continuar con tranquilidad mi desarrollo personal y profesional. A mi madre, que a pesar de sus dificultades logró apoyarme y aconsejarme para seguir adelante. A todas aquellas personas que de una u otra manera han contribuido al logro de mis objetivos.

Agradecimiento

Mi gratitud a mi asesora Miriam Velázquez por su exigencia, apoyo y orientación permanente, así como su motivación para seguir adelante en la culminación de esta tesis. A la institución, y a todos los profesores de la maestría que con sus valiosas enseñanzas aportaron en mi formación profesional.

Índice

Dedicatoria	II
Agradecimiento	III
Índice	IV
Índice de Tablas	VI
Índice de figuras	VII
Índice de anexos	VIII
Resumen	IX
Abstract	X
Introducción	1
Planteamiento del problema de la investigación	4
Preguntas científicas.	4
Objetivo general	5
Objetivos específicos o tareas de investigación	5
Categorías y subcategorías apriorísticas	6
Justificación teórica, metodológica y práctica	6
Metodología de la investigación	8
Tipo y diseño de investigación	8
Población, muestra, muestreo no probabilístico: unidades de análisis	9
Métodos de investigación	9
Métodos teóricos, empíricos, y estadísticos o matemáticos	9

Técnicas e instrumentos para el trabajo de campo	12
Estructura de la tesis	13
Capítulo I. Marco Teórico	14
Antecedentes de la investigación	14
Necesidad de la superación continua del profesional docente	21
Evolución y fundamentos teóricos sobre las metodologías activas	23
Principios didácticos que sustentan la lógica de la clase en el nivel universitario	41
Fundamentos de la estrategia didáctica sustentadas en las metodologías activas	48
Capítulo II. Diagnóstico o trabajo de campo	57
Análisis, interpretación y discusión de los resultados	57
Análisis e interpretación de las categorías emergentes	68
Relaciones analíticas e interpretativas entre datos y categorías emergentes	70
Conclusiones aproximativas	73
Capítulo III. Modelación, validación y aplicación de la propuesta	75
Propósito de la investigación	75
Diseño gráfico funcional de la propuesta	80
Desarrollo o implementación	83
Validación de la propuesta	104
Conclusiones	108
Recomendaciones	110
Referencias	111
Anexos	

Índice de Tablas

Tabla 01. Categorías y subcategorías apriorísticas	6
Tabla 02. Taller: Habilidades didácticas online	95
Tabla 03. Taller: Metodologías activas y técnicas didácticas en educación superior: Metodología aprendizaje invertido	96
Tabla 04. Taller: ¿Cómo aplicar las metodologías activas en entornos virtuales en educación superior?	97
Tabla 05. Relación de expertos que validaron la propuesta	105
Tabla 06. Tabla de valoración de la validación	106
Tabla 07. Sumatoria de la valoración interna y externa de la propuesta	107
Tabla 08. Resultado total otorgado por criterio de expertos	107

Índice de figuras

Figura 1. Categorías emergentes resultantes del proceso de diagnóstico	69
Figura 2. Categorías emergentes que influyen de modo negativo en el problema investigado	70
Figura 3. Esquema teórico funcional que representa la propuesta.	82
Figura 4. Principios didácticos que fundamentan a estrategia de capacitación modelada	83
Figura 5. Componentes didácticos	89
Figura 6. Etapas de la estrategia didáctica modelada	94

Índice de anexos

Anexo 1 – Matriz metodológica	118
Anexo 2- Matriz de categorización	119
Anexo 3- Instrumentos de recolección de datos	122
Anexo 4 – Validación de los instrumentos de investigación	127
Anexo 5 – Codificación de entrevista semi estructurada	130
Anexo 6 – Codificación de la observación de clase	135
Anexo 7 – Análisis estadístico de la encuesta a estudiantes	139
Anexo 8 – Ejemplo del desarrollo de sesiones del taller para la capacitación docente	147
Anexo 9 – Ficha de validación interna y externa	150
Anexo 10 - Validación de la propuesta por criterio de expertos	152

Resumen

La investigación tiene por objetivo elaborar una estrategia didáctica para potenciar en los docentes la aplicación de metodologías activas en las clases virtuales del curso del curso virtual de Legislación Laboral del Programa de Alta Especialización de una universidad privada de Lima. Se trata de una investigación educacional de tipo aplicada que responde al paradigma socio crítico – interpretativo y se suscribe dentro de un enfoque cualitativo. La muestra seleccionada por muestreo no probabilístico por conveniencia, está conformada por dos docentes y 25 estudiantes. En el diagnóstico de campo se aplicaron diversas técnicas e instrumentos de recojo de datos: entrevista semiestructurada a docentes; observación de clases a los docentes; encuesta a los estudiantes y el criterio de expertos para validar los instrumentos y la propuesta modelada. Los resultados revelan deficiencias didácticas en los docentes al aplicar las metodologías activas, colaborativas, dialógicas que generen protagonismo del estudiante en las sesiones de clase. Como conclusión principal se aporta a la práctica pedagógica una propuesta de capacitación en la didáctica a fin que los docentes se desempeñen con mayor eficiencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje del curso virtual de Legislación Laboral de una escuela de postgrado de una universidad privada de Lima.

Palabras clave: estrategia didáctica, desempeño docente, metodologías activas, formación docente.

Abstract

The research aims to develop a didactic strategy to promote in the teachers the application of active methodologies in virtual classes of the virtual course of Labor Legislation of the High Specialization Program of a private university in Lima. It is an applied educational research that responds to the socio-critical-interpretative paradigm and is subscribed within a qualitative approach. The sample selected by non-statistical sampling for convenience, is conformed by two teachers and 25 students. In the field diagnosis, diverse techniques and data collection instruments were applied: semi-structured interview with teachers, observation to the teachers' classes, student survey and expert criteria to validate the instruments and the modeled proposal. The results reveal didactic deficiencies in the teachers when applying active, collaborative and dialogic methodologies that give prominence to the student in class sessions. As the main conclusion, a proposal for training in didactics is provided to the pedagogical practice in order for teachers to perform more efficiently in the teaching-learning process of the virtual course of Labor Legislation of a private university in Lima.

Keywords: didactic strategy, teaching performance, active methodologies, teacher training.

Introducción

En los últimos años, las Instituciones educativas a nivel superior se están enfrentando a una serie de cambios y desafíos en los diversos ámbitos de nuestra sociedad como, las diferencias generacionales, la globalización, el avance de la tecnología de la información y la comunicación. Asimismo, se ha tenido que enfrentar una situación difícil como es la Pandemia generada por el virus del Covid - 19, la cual ha provocado una crisis mundial en todos los sectores y exigió utilizar herramientas y plataformas tecnológicas para poder continuar con los procesos de enseñanza-aprendizaje.

A nivel mundial, los docentes y el personal administrativo han sido el centro de una serie de demandas que han surgido por la crisis sanitaria, y se han debido de hacer cambios y adaptar los procesos educativos, los cuales incluyen los accesos a las diversas plataformas de trabajo, replantear el diseño curricular, elaboración de materiales y diversas actividades educativas, así como ajustes en la metodología de las sesiones de clase como lo refiere la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Cepal, 2020).

Estos retos generan cambios relevantes en la educación, que demanda de un docente competente profesionalmente que facilite las experiencias de aprendizaje en las clases virtuales, que considere al estudiante como protagonista de su proceso de aprendizaje y le brinde los recursos necesarios a través de metodologías activas a fin de construir un aprendizaje significativo. Es en este sentido, se debe enfatizar en la importancia que, para enseñar en un entorno virtual, es necesario reeducarnos en el uso de la tecnología y las plataformas, aplicar una estrategia didáctica basadas en metodologías activas, así como nuevas formas de presentar los contenidos, implementar diversas formas para interactuar con los estudiantes y canalizar su atención.

Según Luelmo Del Castillo (2018), la aplicación de las metodologías activas requiere cambios tanto en la adaptación de los roles de los docentes como de los estudiantes frente a

un nuevo paradigma. Esta transformación implica que el educando desarrolle habilidades y destrezas determinantes para la toma de decisiones efectivas, aprendizaje autónomo, una comunicación eficaz y que pueda aplicar los conocimientos adquiridos en diversos contextos y con una adecuada cultura organizacional.

Por otro lado, Viñals y Cuenca (2016) señalan:

La manera de aprender ha cambiado y, por ende, la forma de enseñar debe adaptarse. Lo que significa que tanto la figura del docente como las metodologías de enseñanza han de adecuarse a la manera de concebir el conocimiento que se acaba de exponer. El profesorado es testigo directo de los cambios y las características propias de la actual generación de jóvenes nativos interactivos que demandan una educación acorde a sus necesidades (p.109)

De continuar en la línea de una educación virtual expositiva en la que no se inserte una estrategia didáctica que generen sesiones activas, flexibles, participativas, en las que el estudiante vincule sus experiencias previas y las contextualice a los temas de la clase, la calidad de los procesos de aprendizaje y por ende las competencias de los egresados no van a cumplir las exigencias que demandan el entorno laboral.

En esta línea, Silva y Maturana (2017) enfocan la postura que el aprendizaje debe por acción del docente centrarse en un enfoque por aprendizaje más que en un enfoque en la enseñanza, enfatizando las sesiones de clases en las actividades que el estudiante realiza y no en lo que el docente hace. En la medida en que los docentes asimilen que existen nuevas formas de aprender y por consiguiente de enseñar e integren una estrategia didáctica que les permitan generar una clase dinámica y protagónica contribuirán al logro de los objetivos propuestos en sus sesiones virtuales. Al respecto, Alanis (2011) plantea:

Mis alumnos se cansaban de mi exposición, después de dos horas o antes los bostezos eran comunes en el salón, no lograba interesarlos en lo que exponía (...) mi reacción ante ellas era poco crítica y reflexiva, bastaba con saber que estaba dando mi mejor esfuerzo para preparar las clases a mi manera, poco me importaba lo que los alumnos dijeran al respecto (...) ninguna autoridad institucional me sugirió mejorar mi forma de dar clase, tampoco se me hizo ver que éstas tenían serias limitaciones didácticas, ni mucho menos que podría tomar algún curso, seminario o asesoría para mejorarlas. (p.1277).

Los actuales contextos sanitarios muestran que en nuestro país aún existen docentes y profesionales docentes no educadores en educación superior, que desconocen el uso de metodologías activas en la virtualidad adaptadas a las necesidades de sus programas educativos. En este sentido, Benites (2021) refiere que existe una “pobreza digital” que no solo está referida a la conectividad y medios tecnológicos, sino a las interacciones pedagógicas, dinámicas y participativas que permiten al educador asegurar un aprendizaje significativo e integrado.

Al respecto, se necesita que los estudiantes como parte de su formación profesional universitaria reciban de los docentes de posgrado la orientación clara y precisa en la clase teniendo en cuenta las exigencias de la didáctica crítica que influya en un rol más activo, tanto del estudiante como del docente, utilizando metodologías activas en la enseñanza-aprendizaje, y sobre todo teniendo como punto inicial la información necesaria a fin de saber cómo y en qué momento utilizar el nuevo conocimiento aprendido.

Congruente con ello, el perfil profesional del docente universitario precisa como exigencia, demostrar conocimiento de su especialidad, tener experiencia profesional en el campo de la disciplina que enseña, aplicar las metodologías activas que propicien la participación y protagonismo estudiantil al construir el conocimiento, así como dominar el

uso de las técnicas y recursos audiovisuales como vías para optimizar el aprendizaje de los estudiantes.

No obstante, en la práctica pedagógica del curso virtual de Legislación Laboral se aprecia que los docentes presentan deficiencias didácticas al momento de aplicar las metodologías activas en la clase en la que mantienen una enseñanza de corte tradicionalista centrada en los contenidos teóricos, lo que no permite que los estudiantes asuman una actitud activa y un rol protagónico en la clase como parte del mejoramiento de la calidad y efectividad de la enseñanza y el aprendizaje.

Por lo antes expresado, se plantea el siguiente problema científico de investigación:

Planteamiento del problema de la investigación

¿Cómo desarrollar las metodologías activas en los docentes del curso virtual Legislación Laboral del Programa de Alta Especialización de la Escuela de Posgrado de una universidad privada de Lima?

Preguntas científicas.

¿Cuáles son los fundamentos teóricos, prácticos y metodológicos de una estrategia didáctica para contribuir con el desarrollo de las metodologías activas en los docentes del curso virtual de Legislación Laboral del Programa de Alta Especialización de la Escuela de Posgrado de una universidad privada de Lima?

¿Cuál es el estado actual de las metodologías activas en los docentes del curso virtual Legislación Laboral del Programa de Alta Especialización de la Escuela de Posgrado de una universidad privada de Lima?

¿Qué criterios se tendrán en cuenta en la modelación de la propuesta de una estrategia didáctica para contribuir con el desarrollo de las metodologías activas en los docentes del curso virtual Legislación Laboral del Programa de Alta Especialización de la Escuela de Posgrado de una universidad privada de Lima?

¿Cuáles son los potenciales curriculares de validez de una estrategia didáctica para contribuir con el desarrollo de las metodologías activas en los docentes del curso virtual de Legislación Laboral del Programa de Alta Especialización de la Escuela de Posgrado de una universidad privada de Lima?

Objetivo general

Diseñar una estrategia didáctica para contribuir con el desarrollo de las metodologías activas en los docentes del curso virtual Legislación Laboral del Programa de Alta Especialización de la Escuela de Posgrado de una universidad privada de Lima.

Objetivos específicos o tareas de investigación

Sistematizar los fundamentos teóricos, prácticos y metodológicos de una estrategia didáctica para contribuir con el desarrollo de las metodologías activas en los docentes del curso virtual Legislación Laboral del Programa de Alta Especialización de la Escuela de Posgrado de una universidad privada de Lima.

Diagnosticar el estado actual de las metodologías activas en los docentes del curso virtual Legislación Laboral del Programa de Alta Especialización de la Escuela de Posgrado de una universidad privada de Lima.

Determinar los criterios que se tendrán en cuenta en la modelación de la propuesta para contribuir con el desarrollo de las metodologías activas en docentes del curso virtual Legislación Laboral del Programas de Alta Especialización de la Escuela de Posgrado de una universidad privada de Lima.

Identificar los potenciales curriculares de validez de una estrategia didáctica para contribuir con el desarrollo de las metodologías activas en docentes del curso virtual Legislación Laboral del Programa de Alta Especialización de la Escuela de Posgrado de una universidad privada de Lima.

Categorías y subcategorías apriorísticas

En la investigación se definen dos categorías apriorísticas y sus respectivas subcategorías de acuerdo a los referentes teóricos.

Tabla 1

Categorías y subcategorías apriorísticas

Categorías apriorísticas	Subcategoría apriorísticas
Metodologías activas A criterio de Labrador (2008), las metodologías activas están integradas por métodos, técnicas, procedimientos y estrategias que son utilizadas por el personal docente para convertir el proceso de enseñanza- aprendizaje en una actividad que fomenta la participación de los estudiantes y los conduce a desarrollar aprendizajes conscientes, significativos y metacognitivos.	Métodos activos
	Técnicas de aprendizaje
	Actividad de aprendizaje
Estrategia didáctica Según Tobón (2013) la estrategia didáctica es un conjunto de acciones que se proyectan y realizan de forma ordenada a fin de alcanzar un propósito, y dan sentido a todo lo que se desarrolla en la clase; son planes de acción puestos en marcha para lograr los objetivos de aprendizaje, seleccionando los recursos didácticos y procedimientos a desarrollar para un desarrollo integral del estudiante.	Planificación y ejecución
	Componentes didácticos
	Rol del docente
	Rol de estudiante

Nota: Elaboración propia (2021).

Justificación de la investigación

Justificación teórica

La investigación responde a un problema observado en la práctica pedagógica, que se vincula con la dificultad de algunos docentes y profesionales docentes no educadores para aplicar metodologías activas en sus sesiones de clase virtuales. El problema objeto de estudio presenta un valor trascendental por su incidencia en la necesidad de capacitación de los

docentes en el uso de metodologías activas como medio de enseñanza a fin de optimizar la calidad de la enseñanza-aprendizaje y cumplir con los objetivos propuestos en su quehacer didáctico. Se argumenta en el marco teórico las categorías conceptuales: metodologías activas y estrategia didáctica desde un enfoque teórico holístico a partir de los referentes teóricos de los autores de base: Labrador (2008) y Tobón (2013) y otros especialistas que han permitido ampliar la visión científica de la investigadora.

Justificación metodológica

El proceso investigativo llevado a cabo permitió proponer un modelo teórico-práctico que se concreta en una estrategia didáctica basada en sustentos científicos, los cuales contribuyen al desarrollo de los conocimientos y las habilidades pedagógicas del docente a fin de lograr un mejor desempeño al orientar el proceso de enseñanza- aprendizaje utilizando las metodologías activas en el curso virtual de Legislación Laboral en el Programa de Alta Especialización, las cuales permitirán estimular el interés, favorecer el rol protagónico del estudiante e influir en el nivel de calidad del aprendizaje a nivel superior.

Justificación práctica

El producto teórico- práctico aportado como resultado de la investigación consistente en una estrategia didáctica que permita a los docentes potenciar sus actividades de enseñanza-aprendizaje a través del uso de metodologías activas que generen un aprendizaje significativo. De este modo, los docentes podrán afianzar sus competencias pedagógicas en su preparación a fin de orientar la enseñanza-aprendizaje con eficiencia y aplicar los métodos activos a fin de fortalecer la interacción y participación de sus estudiantes del curso virtual de Legislación Laboral del Programa de Alta Especialización de una universidad privada de Lima.

Metodología de la investigación

Tipo y diseño de investigación

El trabajo de investigación se enmarca en el paradigma socio-crítico interpretativo, donde se relacionan los hechos y procesos de forma objetiva y subjetiva en la búsqueda de la objetividad; el enfoque es cualitativo y se concreta en una investigación educativa aplicada. El proceso investigativo partió de la observación, reflexión e interpretación de la problemática identificada desde posiciones holísticas por parte de la investigadora que busca brindar una propuesta de solución para su mejora. En el marco teórico se sistematizan las categorías y subcategorías apriorísticas y se aplican varias técnicas e instrumentos a fin de identificar las causas que originan el problema, que se contrastan con los referentes teóricos argumentados.

El enfoque es cualitativo, que según Hernández et al. (2014) es un de sistematización teórica del método científico inductivo, que consiste en realizar el análisis de los problemas particulares a la generalización teórica. Emplean distintos instrumentos de recolección y análisis de los datos para conocer las causas que generan el problema, interpretar y proponer soluciones transformadoras.

El tipo de investigación es aplicada educativa porque se aplica el conocimiento científico y se construyen otros en el estudio de la práctica pedagógica. El propósito es dar una propuesta de solución a la problemática determinada. Con la aplicación del método científico se modela la propuesta, en este caso una estrategia didáctica para que el docente se apropie de las metodologías activas y las aplique en la clase con el objetivo de lograr aprendizajes eficientes y el desarrollo de la investigación en los estudiantes de posgrado. El diseño del estudio es no experimental, al respecto Hernández et al. (2014) afirman que no se manipula las categorías deliberadamente, pues se observan los procesos en su contexto natural. El estudio es de corte transversal, ya que se define como una investigación cualitativa

que se ejecuta sin manipular la muestra en un corte o momento de tiempo, con el fin de estudiar la población seleccionada (Cerezal y Fiallo, 2016).

Población, muestra, muestreo no probabilístico: unidades de análisis

Población

La población objeto de investigación está conformada por diez docentes y 25 estudiantes del curso virtual Legislación Laboral del Programa de Alta Especialización de la Escuela de Posgrado de una universidad privada de Lima.

Muestra y muestreo

La muestra seleccionada por muestreo no probabilístico por conveniencia la integran dos docentes y 25 estudiantes del Programa de Alta Especialización de la Escuela de Posgrado de una universidad privada de Lima.

Unidad de análisis

Las unidades de análisis están constituidas por los docentes, los estudiantes, las fuentes teóricas y científicas consultadas, y los documentos normativos de la universidad para la Escuela de Posgrado y de la SUNEDU.

Métodos de investigación

Métodos teóricos

Para concretar los objetivos propuestos en la presente investigación se emplearán los siguientes métodos científicos del nivel teórico:

Método histórico - lógico. Desde el punto de vista de Cerezal y Fiallo (2016), el método histórico se refiere al estudio del objeto o fenómeno en su trayectoria real en un período o ciclo. En tanto que el método lógico investiga las leyes, descubre la esencia y desarrollo del fenómeno. Ambos métodos se encuentran relacionados y se orientan tanto al desarrollo del fenómeno, así como conocer qué elementos propiciaron cambios en cada etapa. Se utilizó para analizar los antecedentes históricos de las categorías apriorísticas mencionadas

que dan soporte a la investigación relacionada con el desarrollo de las metodologías activas en docentes del curso virtual de Legislación Laboral del Programa de Alta Especialización de la Escuela de Posgrado de una universidad de Lima.

Método analítico – sintético. Cerezal y Fiallo (2016), analizan estos procesos intelectuales de manera independiente, el análisis es descomponer de forma mental algo en sus mínimas partes lo que permite un estudio más detallado. La síntesis es la ejecución contraria, es decir, busca integrar las partes que han sido analizadas y establece relaciones y características generales entre sí. Se aplicó para analizar las diversas fuentes teóricas y en el procesamiento de datos, síntesis de códigos y de índices obtenidos en la aplicación de los instrumentos, los cuales reforzarán los fundamentos teóricos que contribuirán al desarrollo de metodologías activas en docentes de posgrado.

Método inductivo – deductivo. En opinión de Rodríguez y Pérez (2017), el método inductivo es una forma de razonamiento que permite generalizar a partir de lo común de diversos casos y llegar a conclusiones o inferencias lógicas, que por medio de la inducción resultan generalizaciones optimizadas. Y luego, el lado opuesto, la deducción que pasa de una noción o conocimiento general a soluciones lógicas particulares o de menor grado de generalidad. Este método se utilizó durante la observación de la práctica pedagógica de los docentes, al registrar, analizar y contrastar la información de datos, hacer las inferencias y deducciones, y generalizar las conclusiones. Así mismo, al contribuir a las bases teóricas de cada categoría y subcategoría.

Método de lo abstracto a lo concreto. Según Cerezal y Fiallo (2016), el conocimiento concreto sensible es la primera fase del conocimiento y partimos de una percepción de la realidad por medio de sensaciones y representaciones y apreciaciones. El conocimiento abstracto, es la segunda fase, y en ella el hombre tiene la capacidad de elaborar procesos lógicos, descomponer, simplificar, generalizar y conocer las cualidades esenciales

del objeto de investigación. Se empleó para analizar el problema, proporcionar una comprensión final de los resultados obtenidos a fin de modelar y validar la propuesta de una estrategia didáctica que permita contribuir con el desarrollo de las metodologías activas en docentes universitarios.

Método de modelación. Para Cerezal y Fiallo (2016), la modelación es el proceso por el cual se crea una representación o modelo analógico para investigar la realidad. Tamayo et al. (2017), refieren que este proceso que requiere de una representación superior de construcción teórica que permita lograr abstracciones y explicar la realidad, la cual, al concretarse, se trabaja para obtener un nuevo conocimiento que explica la realidad de la cual se inició la investigación. En la investigación se empleó en el diseño de la propuesta de estrategia didáctica para contribuir con el desarrollo de las metodologías activas en docentes del curso virtual Legislación Laboral del Programa de Alta Especialización de la Escuela de Posgrado.

Métodos empíricos

De acuerdo a Mosteiro y Porto (2017), los métodos empíricos permiten la obtención de información o evaluar las características de los sujetos investigados. Considera una variedad de instrumentos que se pueden aplicar, algunos ya elaborados o diseñar los propios, entre ellos, entrevistas, la observación, participación, entre otras. Los métodos empíricos que se utilizarán para la presente investigación serán la observación a clase, la entrevista y la encuesta, a fin de comprobar los conocimientos teóricos y prácticos que poseen los docentes que desarrollan las sesiones de clase del Programa de Alta Especialización.

Métodos estadísticos o matemáticos

El método estadístico en palabras de Cerezal y Fiallo (2016) ayuda a determinar la muestra, realizar los procesos de tabulación y procesamiento de datos empíricos, de modo que obtengamos la información de manera fiable y objetiva. Para esta investigación se

utilizaron los estadísticos descriptivos de frecuencia, y su representación en tablas para validar las respuestas más frecuentes a los instrumentos aplicados y su categorización.

Técnicas e instrumentos para el trabajo de campo

Durante la investigación se emplearon distintas técnicas e instrumentos de investigación que permitieron acopiar la información requerida, entre ellos se encuentran:

Observación a docentes en clase

La observación de las sesiones virtuales, tuvo el propósito de recopilar información acerca del uso de metodologías activas que realiza el docente durante la clase. La observación conduce al recojo directo de la información, sin necesidad de dirigirse a las personas involucradas, tal y como se presentan a los sentidos (Martínez, 2011). Para ello, se utilizó como instrumento una guía de observación a clase.

Entrevista semiestructurada a los docentes

Se trata de una entrevista exploratoria con los temas de interés que el investigador requiere profundizar a los sujetos que deseamos entrevistar (Martínez, 2011). Esta técnica se aplicó a dos docentes con el objetivo de conocer el uso de metodologías activas en sus sesiones de clase virtual. Para ello, se utilizó la guía de entrevista, que de acuerdo a Cerezal y Fiallo (2016) es un instrumento que se emplea para cada caso y ayuda al investigador a orientarse a través de las preguntas planteadas. El instrumento aplicado es un guion de entrevista con varios ítems.

Encuesta a los estudiantes

Martínez (2011), considera que a través de esta técnica de recogida de datos se obtiene información de los grupos que se investigan, los cuales facilitan la información sobre sus actitudes, apreciaciones y opiniones. Se aplicó a los estudiantes que reciben el curso virtual Legislación Laboral del Programa de Alta Especialización de la Escuela de Posgrado, con el propósito de obtener sus impresiones sobre la manera que el docente guía las sesiones

de clase virtual. Como instrumento se empleó un cuestionario, con el uso de una escala tipo Likert.

Criterio de expertos

De acuerdo con Hernández et al. (2014), esta técnica consiste en una opinión informada y profesional de un grupo de expertos que facilitan la opinión sobre el instrumento de evaluación. Se empleó en la investigación para validar la efectividad de la estrategia didáctica propuesta para contribuir con el desarrollo de las metodologías activas en los docentes del curso virtual de Legislación Laboral de la Escuela de posgrado. Como instrumentos se usaron dos fichas de evaluación.

Estructura de la tesis

La investigación consta de tres partes:

Capítulo I. Comprende la sistematización teórica, metodológica y práctica de las categorías conceptuales, analizadas desde posiciones holísticas para dar sustento y empoderar a la investigadora en las bases científicas que sustentan la investigación.

Capítulo II. Presenta el proceso de diagnóstico de campo que posibilitó determinar la situación actual del objeto investigado, determinar las categorías emergentes que inciden negativamente en el problema objeto de estudio.

Capítulo III. En esta parte se expresa la estrategia didáctica modelada para contribuir con el desarrollo de las metodologías activas en los docentes del curso virtual de Legislación Laboral del Programa de Alta Especialización de una universidad privada de Lima.

Aspectos finales. Se presentan las conclusiones generales como resultado del proceso de investigación, las recomendaciones, las referencias y los anexos.

Capítulo I

Marco teórico

Este capítulo contiene los antecedentes nacionales e internacionales vigentes y la sistematización de los argumentos científicos abordados por diversos autores acorde con las categorías metodologías activas y estrategia didáctica presentada.

Antecedentes de la investigación

Antecedentes internacionales

Jäger, Juárez y Roco (2018), presentan una investigación a partir del inicio del ciclo en la Cátedra de Economía del Departamento de Ingeniería e Investigaciones Tecnológicas (DIIT) de la Universidad Nacional de La Matanza en Argentina cuyo objetivo es incorporar metodologías activas y replantear los enfoques pedagógicos, convirtiendo al estudiante en un participante activo y co-productor de su propio aprendizaje. La muestra de la investigación la integran 307 estudiantes de Economía de los ciclos lectivos correspondientes a los turnos de la mañana y de la noche. Aplicó varias técnicas e instrumentos como: encuesta y guía de observación. Concluye que la aplicación de metodologías activas, basados en el cuestionamiento, la indagación y la comunicación entre pares, inciden significativamente en el rendimiento académico; las estrategias de aprendizaje; y las capacidades cognitivas – lingüísticas de los alumnos, lo cual constituye un importante aporte teórico, y evidencia que aún es necesario incentivar y potenciar una mayor colaboración tanto por parte de los estudiantes como los docentes. En el caso de los estudiantes, aún se observan posiciones críticas frente al uso de metodologías activas, ya que en su mayoría optan por un rol pasivo en las sesiones de clase; y en caso de los docentes, requiere un análisis y reflexión sobre las experiencias metodológicas que realizan en el aula, informarse sobre su uso y selección, buscando promover la construcción e interdisciplinariedad en sus sesiones.

Por otra parte, Brito y Campos (2019), proponen una investigación sobre cómo las metodologías activas: Instrucciones entre iguales, método de caso y mapas conceptuales, pueden mejorar la calidad en el aprendizaje de los estudiantes en la Enseñanza Superior en el área de Salud en Sao Paulo, Brasil. La muestra está conformada por 51 alumnos matriculados en la carrera de Educación Física (Licenciatura), cursando el último año lectivo de 2017, en el estado de Sao Paulo, en la región del Grande ABC. Esta investigación se caracteriza como estudio observacional analítico transversal, descriptivo y encuestas. Como conclusión se obtiene que las metodologías experimentadas y desarrolladas pueden proponerse como alternativas efectivas debido a que elevan los niveles de motivación y aprovechamiento de los estudiantes en su aprendizaje contribuyendo con ello, a afianzar la necesidad de aplicar metodologías participativas como parte del cambio en la práctica educativa universitaria.

Pérez-Poch (2019), en su tesis doctoral realizada para la Universidad Politécnica de Catalunya en Barcelona reflexiona sobre la importancia que tiene la calidad de la docencia a nivel superior y, por ende, si la introducción de metodologías activas en la enseñanza influye significativamente en la mejora de la motivación y el rendimiento académico. Trabaja en un diseño experimental basado en el método hipotético deductivo y con una muestra conformada por 81 estudiantes de ingeniería de la asignatura de informática; como instrumento aplica la encuesta estandarizada. Concluye que la aplicación de metodologías activas, incluso en grupos grandes, mejora estos indicadores de calidad de la enseñanza, en especial en aquellos estudiantes en riesgo de fracaso académico, por lo que sugiere la aplicación de “Metodologías Integradas”, es decir, la aplicación de dos o más estrategias en la sesión de aprendizaje de forma coordinada y simultánea para mejorar la enseñanza universitaria de la ingeniería.

Cano, Aguiar y Mendoza (2019), en su artículo científico para la Revista Educación, realiza una investigación a fin de determinar la necesidad de ambientes de aprendizaje en las que se apliquen metodologías activas que lleven a mejorar los estándares de calidad

establecidos por el Ministerio de Educación de Ecuador. La investigación se desarrolla bajo un enfoque cuantitativo, de tipo explicativo con un diseño cuasi experimental con un solo grupo. Aplicó un pretest y un posttest, que fueron elaborados y validados por criterio de experticia. También un cuestionario, la escala de Likert y el diferencial semántico de Osgood. La muestra es no probabilística intencional consistente en 14 docentes de la unidad educativa, a quienes se les aplicó un pretest y un posttest. Arribaron a la conclusión que existe un insuficiente conocimiento por parte de la muestra en relación a las metodologías activas. Esta investigación muestra como en muchos países existen Ministerios a nivel de Educación que fomentan la capacitación continua y formación docente, no obstante, se mantiene el problema de la falta de capacitación, por déficit de cupos frente a la demanda docente, o porque los temas que se ofrecen están desvinculados de metodologías de enseñanza activas. Concluye con la importancia de insertar métodos participativos y protagónicos, evitando que el trabajo en aula se mantenga con métodos tradicionales y receptivos que no contribuyen a lograr una educación de calidad en la educación superior.

Salgado y Roco (2020), presentaron una investigación con el objeto de aportar al desarrollo de competencias y al aprendizaje significativo en los estudiantes. Para ello, decidieron evaluar qué metodologías activas se utilizaron con mayor frecuencia por los docentes del Instituto profesional de Santiago de Chile en los cursos de 1er a 4to año. El enfoque de la investigación es de tipo cuantitativo, no experimental y descriptivo, la muestra la conforman 46 estudiantes y 24 docentes a los que se aplicaron cuestionarios y la escala de Likert. Los resultados evidencian que entre las metodologías activas más utilizadas por los docentes figuran: Aprendizaje colaborativo, la clase expositiva, y el ABP. Si bien la clase expositiva no se encuentra clasificada como una metodología activa, es considerada en esta categoría por la institución. Este indicador denota que aún se mantiene aplicando este tipo de enseñanza tradicional, y que tiene aceptación por parte de los estudiantes, lo cual constituye

un reto para los cambios en la dinámica del acto pedagógico. Se concluye que esta investigación es un aporte relevante al determinar que, en las instituciones educativas las metodologías activas aún no se utilizan de manera frecuente en su diversidad, con este fin es necesario continuar capacitando a los docentes y afianzando en los estudiantes el rol activo y protagónico que les corresponde dentro del proceso didáctico.

Antecedentes nacionales

En el plano nacional, se revisaron las siguientes investigaciones:

Paredes (2018), en su tesis de maestría llevada a cabo en la Universidad Católica Los Ángeles Chimbote realiza la aplicación de un programa de intervención con el diseño de técnicas basadas en metodologías activas con el fin de afianzar las estrategias de aprendizaje autónomo y beneficiar académicamente a los estudiantes de la carrera profesional de Derecho. El tipo de investigación es cuantitativa de nivel descriptivo explicativo y con un diseño experimental de tipo cuasi experimental. La muestra está conformada por 40 estudiantes del curso de psicología de acuerdo al muestreo intencionado. Aplicó la técnica de encuesta para medir la variable dependiente, y un cuestionario validado y confiable. Los resultados evidenciaron que los estudiantes presentaban un nivel medio y bajo respecto a las estrategias de aprendizaje autónomo. Se realizó el programa con treinta sesiones de aprendizaje aplicando el método de aprendizaje bajo el estudio de casos. Dicho programa mejoró las estrategias de aprendizaje autónomo en los estudiantes alcanzando un nivel de medio a alto. Esta investigación contribuye en el campo teórico, porque es un antecedente en la región Ucayali de la carencia de la instrucción con métodos activos no solo a nivel superior, sino en educación básica regular y alternativa, y la necesidad de insertar este tipo de metodología en las universidades estatales de las regiones de nuestro país a fin de fortalecer las competencias autónomas de los estudiantes.

Martínez (2018), llevó a cabo una tesis de maestría presentada en la Universidad Nacional Pedro Ruíz Gallo con la finalidad de atender a los estudiantes que presentaban una serie de inconvenientes a nivel de aprendizaje con el curso de matemáticas. Propuso elaborar un programa basado en metodologías activas y potenciar el pensamiento creativo a fin de generar un aprendizaje significativo en este curso. Este estudio aplica un enfoque cuantitativo y un diseño cuasi experimental con pre- prueba y post- prueba con grupo control y grupo experimental, en la cual se emplean las estrategias en metodologías activas solo en el grupo experimental. Es importante enfatizar que se trabajan los mismos temas con ambos grupos y en la misma cantidad de horas. La población la conforman 47 estudiantes de sexo masculino de segundo grado de secundaria de la I. E. Independencia Americana de Arequipa. Posteriormente, para el diagnóstico utilizaron las técnicas de recolección de datos: observación, ficha de observación y la lista de cotejo. Las conclusiones señalan que la aplicación del programa experimental de estrategias metodológicas activas para potenciar el pensamiento creativo y favorecer el aprendizaje de la matemática alcanza resultados favorables pues la mayoría de los estudiantes elevó el nivel de aprendizaje que se interpreta en la mejora del aprendizaje en el área de Matemática.

Villanueva (2018), quien llevó a cabo una tesis de maestría en la Universidad Nacional Pedro Ruíz Gallo, su trabajo busca determinar estrategias didácticas basadas en las metodologías activas que permitan optimizar el aprendizaje del curso de Biología en estudiantes de Beca 18 que habían pasado por el ciclo de Nivelación. Para ello, en la parte metodológica se trabaja con el tipo de investigación descriptivo – propositivo, teniendo como muestra de estudio a 61 estudiantes del programa de Beca 18 de la UPCH. Como herramientas se utilizó el análisis documental y la encuesta. Los estudios revelaron que los estudiantes mostraban deficiencias en el aprendizaje de Biología desde el nivel de educación básica regular teniendo como indicadores el grado de significancia que le dan a su

aprendizaje del curso durante sus estudios secundarios, frecuencia de sesiones prácticas en el laboratorio, promoción de sesiones de debate y trabajo grupales, conocimiento del método científico y sustentación de ideas mediante exposiciones. El estudio concluye que existe una necesidad de aplicar estrategias de enseñanza activa en las sesiones de clase de manera permanente, basadas en: metodología ABP, estudio de casos y laboratorio, ello permitirá mediante la experimentación y el desarrollo de diversas habilidades como la resolución de problemas, sustentación de ideas, pensamiento crítico y reflexivo, un desarrollo integral del estudiante, que difícilmente pueden obtenerse bajo un enfoque tradicional y directivo.

Matzumura, Gutiérrez, Pastor, Zamudio y Ruíz (2018), publicaron en su artículo científico en la Revista Anales de la Facultad de Medicina de la Universidad Mayor de San Marcos, la influencia del uso de la metodología activa en los estilos de aprendizaje en estudiantes del curso de metodología de la investigación en una facultad de ciencias de la salud a nivel de pregrado. El tipo de estudio es cuasi experimental de intervención, prospectivo y de corte longitudinal. La población de estudio la conforman 120 estudiantes de pregrado del curso metodología de la investigación de la facultad de ciencias de la salud de una universidad privada, la muestra es no probabilística por conveniencia, integrada por 79 estudiantes. En cuanto a las técnicas de recogida de datos, utilizaron el instrumento test de estilos de aprendizaje elaborado por David Kolb. Los resultados evidenciaron que las metodologías activas lograron maximizar la interacción y participación de los estudiantes en las clases, modificando sus estilos para aprender y desarrollando competencias mediante la comunicación, discusiones a nivel individual y grupal, así como debates y el uso de textos. La investigación concluye que una de las limitaciones en la aplicación de las metodologías activas es su aplicación un solo curso, debido al desinterés y la poca experiencia de los docentes para replicarlo en otras asignaturas, así como el antecedente que en el Perú no se

han realizado investigaciones similares, lo que no les permitió contrastar los resultados obtenidos en el estudio.

Por último, Monjaras (2019) en su tesis de maestría en la Universidad Nacional San Agustín de Arequipa busca implementar metodologías activas de aprendizaje, específicamente la metodología Flipped Classroom de manera que la investigación realizada aporte como una alternativa pedagógica en la práctica docente en educación básica y superior. El diseño metodológico es mixto incorporando tanto aspectos cuantitativos como cualitativos, la muestra está conformada por alumnos del primer ciclo del Instituto Superior Tecnológico Tecsup sede Arequipa que se encuentran matriculados en los cursos generales, la muestra fue de carácter censal. Entre los instrumentos se ejecutaron la entrevista semiestructurada y el cuestionario tipo Likert. Concluye que si bien se halla un efecto positivo en la metodología del “Aula invertida” por los espacios de interacción profesor-estudiante, estudiante –estudiante, y desarrollo de la autonomía del discente; es necesario considerar las limitaciones como las dificultades para acceder al internet, la preparación de los docentes al migrar de una educación tradicional al emplear una metodología activa en la que deben emplear recursos asíncronos y síncronos. Por tanto, es necesario enfatizar en la capacitación de los docentes en la profundización de las diversas metodologías activas que apoyan su labor en la práctica educativa y en su desarrollo profesional.

La revisión de las investigaciones realizadas sirvió para conocer cómo se organiza la superación permanente y continua del docente, así como para profundizar en la categoría metodologías activas con el fin de aplicarlas en la práctica pedagógica como vía para incidir en la calidad de aprendizaje de los estudiantes.

Necesidad de la superación continua del profesional docente

Debido a los constantes cambios con avance de la ciencia y la tecnología, surgen nuevas estrategias y métodos que se pueden utilizar en la práctica educativa; y los docentes no se pueden quedar limitados en los enfoques teóricos, en los modelos didácticos y en las nuevas tendencias pedagógicas. A este respecto, es necesario que se mantenga vigente, domine los conocimientos y las habilidades profesionales en un mundo de constante transformación del conocimiento, ya que un docente que solo es especialista en su área y no tiene conocimientos de pedagogía, no aporta de forma significativa al proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido, Tedesco (2001) afirma que en informe de la Comisión Internacional de la Educación para el siglo XXI, presidida por el Sr. Jacques Delors, se enfatizó que uno de los objetivos centrales para la educación del futuro es el aprender a aprender, y para concretar este objetivo se requiere un cambio en el uso de las metodologías de enseñanza, el rol que ejerce el docente en el aula como un guía en el acto didáctico, el cual debe ser entendido como un proceso de construcción permanente no solo de contenidos de la clase, sino de valores y conceptos culturales y sociales.

Por tanto, las metodologías activas responden al campo de la capacitación continua y permanente del docente; la cual se sustenta la Resolución Viceministerial N° 109-2021- (Ministerio de Educación [Minedu], 2021), señala en el artículo 60 de la precitada Ley General de Educación que el Estado garantiza el funcionamiento de un Programa de Formación y Capacitación Permanente que vincule la formación inicial del docente, su capacitación y su actualización en el servicio. Del mismo modo, indica que este programa se articula con las instituciones de educación superior, siendo obligación del Estado procurar los recursos adecuados para asegurar la efectiva participación de los docentes.

Por tanto, se requiere que el maestro se capacite de forma permanente, comprometida, que desarrolle competencias a fin de que intervenga en la práctica pedagógica para transformarla, que considere como eje central de la clase al educando; aplique diversas estrategias de aprendizaje activo que les permita facilitar los cursos virtuales de forma eficaz, presentando recursos didácticos motivadores y retadores que les permita a los estudiantes aplicar los conocimientos adquiridos en la realidad y desarrollar sus habilidades de reflexión y profundización del conocimiento, enfatizando las sesiones de clases en las actividades que el discente realiza y no en lo que el docente hace, con el propósito de la formación integral del educando (Peñaloza, 2003 y Aguiar y Rodríguez 2020).

En concordancia con lo expuesto, Clavijo, 2018 y Casasola 2020 coinciden en que el ejercicio de la profesión docente se vincula con la superación pedagógica y didáctica, en la que el maestro amplíe su perspectiva de enseñanza y muestre apertura a las nuevas tecnologías de enseñanza en el contexto presencial y virtual, asuma su rol en la construcción del conocimiento; en la que acompañe, guíe, facilite, evalúe y apoye al discente hasta generar en él competencias autónomas y de independencia que favorezcan su aprendizaje para toda la vida.

En síntesis, la formación docente debe brindar oportunidades a los educadores al incorporar nuevas estrategias, técnicas, métodos, que le permitan presentar tareas de aprendizaje integradoras en las que el estudiante reflexione, analice, valore, debata, trabaje colaborativamente y asuma un rol activo en el acto educativo.

Es un imperativo que el profesional de la educación mantenga una superación permanente no solo es su especialidad, sino en la didáctica como rama de la pedagogía que se encarga de las exigencias de la sesión de aprendizaje donde se determinan el objetivo o logro esperado, el contenido a tratar que es integral, los medios de enseñanza para motivar, la evaluación formativa y en especial las metodologías activas, investigativas, problémicas, con

el propósito de estimular el protagonismo estudiantil en la construcción de los conocimientos.

Evolución y fundamentos teóricos sobre las metodologías activas

La didáctica actual es una rama de la pedagógica encargada de conducir la sesión de clase a través de métodos, estrategias y procedimientos que generen una clase participativa, en contraposición con una metodología tradicional, pasiva y memorística. Sus orígenes provienen desde la antigüedad, Sócrates fue un crítico del sistema educativo de su época, por su lado Cicerón hacía lo mismo en Roma “se enfrentaron a la educación medieval; etapa esta última en la que la formación escolar romana fue sustituida por las escuelas de la iglesia” (Labrador, 2008. p.5).

La literatura muestra que hablar del origen de metodologías activas conlleva a tratar de precursores de la Escuela Nueva, pensadores, pedagogos, que han influido en las propuestas educativas. Durante el siglo XVIII, Rousseau, Pestalozzi, Herbar, y Froebel, personajes representativos, brindaron un legado para las propuestas pedagógicas y didácticas actuales.

Rousseau muestra una postura basada en las diferencias individuales, para él la educación del niño debe partir de sus propias experiencias y su desarrollo de forma natural y en libertad; lucha contra el artificialismo en la vida y la educación. Pestalozzi, concibe la educación en un desarrollo armónico con la formación intelectual, afectiva y artística. Así mismo, considera que el conocimiento humano comienza con la intuición. Entre tanto, para Herbart, la pedagogía debe apoyarse en la filosofía y psicología; desarrolla la teoría de los pasos formales y considera clave que la instrucción es el fundamento de la educación. Finalmente, Froebel, elabora un método de enseñanza integral vinculado con la realidad de las cosas, y propone la orientación y estimulación basada en el juego.

Posteriormente, a finales del siglo XIX surge un importante movimiento a raíz de las transformaciones sociales y económicas de la época: La Escuela Nueva, un movimiento de renovación educativa que tuvo como aportes relevantes los realizados por Ovide Decroly, María Montessori, Adolphe Ferrière, entre otros, y como máximo representante de la educación progresiva a John Dewey con su visión de la unificación del pensamiento y la acción y la importancia del proceso de socialización. Dentro de esta concepción pedagógica se centra la importancia del niño como un elemento activo dentro del proceso de aprendizaje, basándose su enseñanza en los hechos y la experimentación.

La creación de la Escuela Nueva generó un cambio en la concepción de la educación de la época, introduciendo nuevos estilos de enseñanza basados en el paidocentrismo, es decir, la educación que toma como centro al niño y el autoaprendizaje. La herencia que se ha legado se puede evidenciar en las diversas corrientes educativas que buscan un cambio en el paradigma educativo, transformar los procedimientos de enseñanza definiendo un nuevo rol para los actores del acto didáctico, y conduciendo a la aplicación de los métodos activos centrados en los educandos (Luelmo Del Castillo, 2018).

La didáctica como parte de la pedagogía como ciencia, tiene por objeto de estudio la enseñanza-aprendizaje; entendido como un acto pedagógico conscientemente organizado, planificado, dirigido, evaluado y orientado por el docente al cumplimiento de los objetivos previstos a cumplir en las sesiones de clase que, como parte de un sistema, deben influir en el pensamiento, en el saber, saber hacer y en los modos de actuación del estudiante de forma integral. (Álvarez de Zayas, 2016). La didáctica hace uso de los métodos y orienta la dinámica del proceso de enseñanza en su relación con el objetivo, el contenido, los medios y la evaluación en la clase.

Por tanto, los métodos son múltiples y se pueden aplicar de diversas formas de acuerdo a los objetivos que se necesitan concretar. En los últimos años en el nivel

universitario los métodos han ido evolucionando, debido a la necesidad de un cambio en la forma de aprender y de enseñar, de forma que el estudiante adquiera estrategias adecuadas para desarrollar sesiones de clase con una mayor participación, asumiendo un rol protagónico en su proceso de aprendizaje, y que esté preparado para desenvolverse idóneamente tanto a nivel personal como profesional.

La universidad actual busca nuevas formas de afrontar los procesos de enseñanza aprendizaje, la metodología tradicional ya no brinda respuesta a las nuevas necesidades de los estudiantes quienes requieren un enfoque diferente en la docencia, donde desarrollen habilidades para transformar y dar significado a los contenidos, un cambio en las sesiones de clase que faciliten al docente generar espacios de participación e interacción y no se limite a transmitir información, lo cual contribuya en los educandos a la formación autónoma de sus propias experiencias de aprendizaje (Silva y Maturana, 2017; Casasola, 2020).

Autores como Escudero (2013), consideran que se deben aplicar las metodologías activas que por su naturaleza dinamizan la clase, fomentan la atención, la comprensión y la producción consciente de los nuevos conocimientos que prepararan a los discentes al aplicar lo aprendido brindando solución a las actividades propuestas y trasladarlo a un contexto real.

En concordancia con lo expuesto, Serna y Díaz (2013) coinciden que una metodología activa es un proceso que lleva a generar un aprendizaje significativo, para ello, se necesita empoderar al estudiante con el objetivo que sea responsable de su propio aprendizaje, asimilando y procesando toda la información que se imparte en la clase. En cuanto al docente, asume un rol de guía a través de actividades, trabajos individuales, grupales, y diversos recursos motivadores a fin de generar un proceso de análisis y reflexión que lleve a los estudiantes a un aprendizaje autónomo, que los involucre con respecto a la adquisición de sus nuevos conocimientos.

Es importante tener en cuenta que, en la actualidad, los estudiantes requieren otras competencias en relación a las condiciones educativas del pasado, diseñar estrategias que favorezcan el desarrollo de habilidades que vayan más allá del dominio de los contenidos, y que les permitan un desempeño exitoso en la atención y resolución de problemas en su quehacer profesional.

En esta línea, Baro (2011) complementa estos aportes afirmando que las metodologías activas son una propuesta interesante de cómo se presenta el conocimiento, y se plantea respuestas a varias interrogantes: ¿qué enseñan las metodologías activas? El cual está basado en contenidos, teniendo en cuenta los aprendizajes que captan su atención, así mismo, este aprendizaje debe ser significativo. ¿Cómo enseñan? Considera importante proporcionar la manipulación de los contenidos a manera de un aprendizaje por descubrimiento y con la guía permanente del docente. ¿Cuándo enseñar metodologías activas? Refiere que los espacios de aprendizaje de los estudiantes pueden flexibilizarse, dependiendo de los ritmos y estilos, los cuales suelen ser diferentes en cada uno. Finalmente, respecto al entorno considera apropiado cualquiera que contenga los estímulos necesarios para el aprendizaje.

Sin embargo, se evidencia que muchos docentes ejercen aún las clases magistrales, y se basan en que, a nivel superior los estudiantes son adultos y poseen la capacidad y madurez para entender los contenidos, sin necesidad de métodos o estrategias que afiancen la sesión de aprendizaje.

Como parte del cambio pedagógico se cuestionan los métodos tradicionales y se incentiva la aplicación de un buen método didáctico, como una ruta o guía en que los discentes puedan adquirir habilidades como base fundamental para su desarrollo armónico y los educadores logren la transmisión de un conjunto de conocimientos lógicamente encadenados en función a los objetivos que se quieran conseguir. Por tanto, se consideran los métodos y técnicas que impliquen activamente al estudiante en la búsqueda por concretar el

desarrollo de diversas competencias necesarias para concretar los objetivos propuestos en la clase. Como primer punto, se destaca el escenario referido al lugar donde se realiza la clase, el cual puede ser un espacio presencial o virtual; el segundo punto es la interacción que se genera con sus compañeros, el cual genera un aprendizaje a través del intercambio de experiencias e ideas y, el respeto por el pensamiento del otro. El tercer punto, enfatiza el aprendizaje por descubrimiento, donde el docente guía y presenta herramientas para generar un aprendizaje activo en el estudiante logrando un aprendizaje integral. Finalmente, todas las propuestas que parten de metodologías activas están basadas en un entorno real y desafiante (Escudero, 2013 y Luelmo del Castillo, 2018).

Por su parte Marín (2017) complementa:

Las metodologías activas dan respuesta a las necesidades a la que se enfrentan a diario los profesionales, que salen a enfrentar el campo laboral, donde llegan a la realidad, donde ponen en práctica todo el conocimiento obtenido en la universidad y que no es suficiente con que tengan el conocimiento teórico, sino que es necesario profesionales proactivos, que van más allá, que proponen, que investigan, que innovan (p.26).

Los referentes teóricos mencionados, manifiestan la importancia de las metodologías activas en la sesión de clase, por tanto, es necesario que su aplicación sea adecuada y permanente en las instituciones educativas a nivel superior, con un cambio de actitud en los docentes que favorezca su empleo con la intención de mejorar la calidad de la enseñanza aprendizaje.

Por los aportes expuestos, las metodologías activas se han convertido en una alternativa de cambio frente a los métodos de aprendizaje tradicionales, dejando de lado las posturas reproductivas y poco significativas. Por ello, se puede avizorar un aspecto favorable en relación a las formas de aprender del estudiante, utilizando por parte del docente

estrategias y técnicas que permitan la adquisición de competencias en los estudiantes, que permitan prepararlo integralmente para enfrentarse con las habilidades necesarias para afrontar los retos y problemas propios de un entorno real y contribuyendo con su entorno social.

Características de las metodologías activas

Las metodologías activas buscan crear un espacio de interacción permanente entre el docente y el estudiante, el estudiante – estudiante, y el estudiante con el contexto real, el cual le otorga un rol protagónico al estudiante en su proceso de aprendizaje. Al respecto, Marín (2017) considera que este cambio de rol donde el estudiante asume la responsabilidad de su aprendizaje, la forma como aprende y los resultados que obtiene, genera un proceso de autonomía y desarrollo personal. Así mismo, permite al docente evitar centrarse en los contenidos y otorgar mayor prioridad a enseñar a aprender, con estrategias didácticas motivadoras para asegurar un aprendizaje de calidad.

Cangalaya (2010), explica que entre las características de las metodologías activas se puede destacar:

- El estudiante es protagonista activo.
- El docente asume un rol de guía y facilitador de aprendizajes.
- Promueve el trabajo cooperativo, el estudiante es capaz de expresar sus ideas, se responsabiliza por sus actividades, se plantean metas comunes.
- Mejora el intercambio de información y la comunicación.
- Permite la acción –reflexión y examinar su proceso de aprendizaje.
- Genera un aprendizaje significativo.
- El estudiante es escuchado, respetado y se toman en cuenta sus aportes.

Existen otras características a considerar acerca de las metodologías activas: el intercambio de ideas y experiencias previas; el aprendizaje por descubrimiento en la cual el

estudiante con la guía y motivación del docente descubre lo que desea aprender, el fortalecimiento del pensamiento crítico y analítico, la creatividad, la integración de la teoría con la práctica y el rol del estudiante como centro de la sesión de aprendizaje. En todas las actividades que se desarrollan utilizando metodologías activas, lo importante es el estudiante se involucre y sea protagonista en su proceso de aprendizaje a partir del fortalecimiento de sus habilidades en lo procedimental, conceptual y actitudinal que le permita acercarse y brindar soluciones a la realidad de su comunidad y de la sociedad (Labrador, 2008; Tobón, 2013 y Luelmo Del Castillo, 2018).

En consecuencia, las metodologías activas contribuyen a desarrollar un aprendizaje motivador, autónomo y significativo para el estudiante a través de la construcción de su propio conocimiento. Del mismo modo, permite afianzar competencias necesarias frente a los cambios que vienen sucediendo en nuestra sociedad, los cuales requieren profesionales críticos, con capacidad de tomar decisiones acertadas, innovadores y responsables socialmente.

Las metodologías activas y su incidencia en el aprendizaje

Los resultados de las investigaciones y los fundamentos de la didáctica revelan que las metodologías activas inciden en el proceso de aprendizaje, no obstante, por sí solas no tienen un valor destacable; ellas se enriquecen a través de elementos mediadores y de apoyo, como la tecnología, los medios audiovisuales, las tareas de aprendizaje, que generen un aprendizaje innovador e interactivo y que respondan a la diversidad del aula.

Al revisar diversas fuentes especializadas, se evidencia que el aprendizaje es un proceso activo, continuo, en el cual se modifican las estructuras cognitivas, se organizan y amplían los conocimientos, se desarrollan habilidades y las actitudes; donde el estudiante aprende a conectar los saberes previos con la nueva información, la procesa, asimila y produce un conocimiento de contenido significativo. Por esta razón, el estudiante logra un

aprendizaje consciente y reconoce su importancia, ya que es capaz de vincularlo con la solución a problemas en un contexto real (Ausubel, 1983; Castellanos, et al., 2007 y Agra, et al., 2019).

Para Baro (2011) “el estudiante aprende un contenido cualquiera cuando es capaz de atribuirle un significado” (p.1). Desde esta perspectiva, cabe mencionar que el aprendizaje significativo involucra la construcción conjunta de saberes con la participación del docente y el estudiante, de tal forma que el estudiante vincula y construye los conocimientos que ya posee con un aprendizaje nuevo. Este proceso implica considerar diversas estrategias que permitan la aplicación de metodologías activas virtuales, que motiven a los estudiantes a ser partícipes de su propio aprendizaje y que a su vez promuevan el aprendizaje de forma colaborativa.

En este sentido, las metodologías activas se aplican para contribuir al desarrollo del aprendizaje, basadas en teorías desde diversos enfoques y con aportes de biólogos, educadores, psicólogos y pedagogos, en la búsqueda de una mejor formación del ser humano y un adecuado desarrollo de su práctica educativa.

El aprendizaje constructivista de Piaget potencia en el sujeto el pensamiento, la construcción del conocimiento en la interacción con la actividad. Cuando se emplea una metodología activa que promueve el pensamiento, la reflexión; el estudiante conoce el tipo de actividad y se motiva a la solución de problemáticas de su contexto. Piaget (1969) considera la construcción del conocimiento como un proceso activo que se realiza en base a la interacción de dos procesos internos: de asimilación, acomodación y el equilibrio, siendo la asimilación la manera como se incorpora nueva información en un esquema pre existente adecuado para comprenderla, y la acomodación, que consiste en la modificación del esquema existente o crear uno nuevo para lidiar con las exigencias del medio. Cuando se han reestructurado e integrado cognitivamente nuestros aprendizajes, se interactúa con el proceso

de equilibrio, quien regula la relación que existe entre ambos procesos y permite que haya congruencia. Este procesamiento de la información le permite al sujeto el reacomodo de las estructuras cognitivas en la cual utiliza lo aprendido y mejora su desempeño en el medio que lo rodea.

El autor referido con sus aportes, ha contribuido a la educación superior sosteniendo a lo largo de sus investigaciones la importancia de los métodos activos: “Sin importar el lazo que existe entre los principales innovadores pedagógicos, la psicología del niño y sus ideas pedagógicas maestras, es indudable que la gran corriente de la psicología genética moderna está en la fuente de los nuevos métodos” (Piaget, 1969, p. 212). De igual modo, destaca como condición que el sujeto esté orientado en la tarea a realiza, pero no reconoce otros factores como lo emocional, motivacional y la dimensión social del aprendizaje.

Otra manera de concebir el aprendizaje según Ausubel es la significatividad en contraposición al aprendizaje memorístico, donde la información se integra sistemáticamente al cerebro como un proceso organizado; así pues, la nueva información se integra a la que ya existe; considera esta estructura como la más eficiente al momento de adquirir conocimientos.

Ausubel (2002) sostiene:

El aprendizaje significativo es el proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento o información con la estructura cognitiva del que aprende de forma sustantiva y no arbitraria. Esa interacción con la estructura cognitiva no se produce considerándola como un todo, sino con aspectos relevantes presentes en las mismas, que reciben el nombre de ideas o puntos de anclaje (subsumidos)” (p. 248).

A tal efecto, Ordoñez y Mohedano (2019) consideran que, de acuerdo a la teoría de Ausubel, el aprendizaje significativo es un proceso en el que se relaciona una nueva

información con la estructura cognitiva del estudiante, con un conocimiento preexistente, es decir, construimos significados cuando los conocimientos previos del estudiante sirven de anclaje para integrar los nuevos conocimientos. De forma tal, que ambos conocimientos se transforman y se obtienen aprendizajes con nuevos significados más estables y que perduren en el tiempo.

El aprendizaje significativo se elabora en base a dos elementos relevantes, la construcción del conocimiento de forma activa y la interacción con su entorno. Así mismo, distingue en lo que el estudiante es capaz de construir de forma individual y progresiva, y lo que es capaz de aprender mediante la interacción con otras personas. (Baro, 2011).

Otro elemento de vital importancia durante el proceso de aprendizaje significativo está vinculado a la disposición que muestre el estudiante para aprender, qué utilidad tiene la información en su proceso de aprendizaje, y la forma cómo el docente debe organizar el contenido de la enseñanza, cómo activar los saberes previos; la cual se realiza mediante metodologías activas, dinámicas, colaborativas y participativas. Es importante lograr construir significado, dar sentido a lo aprendido, y entender el contexto de aplicación. Ausubel trata el aspecto afectivo – volitivo de la personalidad en su aprendizaje significativo.

Otra postura que atribuye gran importancia al aprendizaje constructivo, es la de Bruner, proceso en el cual la persona es el sujeto activo de la investigación, es decir, aprende a través de un descubrimiento guiado.

El aprendizaje por descubrimiento se realiza cuando el docente brinda los recursos adecuados para que el estudiante descubra por sí mismo aquello que lo motiva a aprender. Al ejercer su labor de descubrimiento, el aprendizaje quedará en la memoria a largo plazo, y genera un mayor significado debido a que el estudiante producto de su esfuerzo es quien ha podido acceder a él. La teoría de Bruner enfatiza la importancia de la formación de estudiantes autónomos, aprendiendo a resolver las situaciones problemas mediante la

transformación del conocimiento. De acuerdo con los estudiantes pueden generar mayor aprendizaje si éste, es producto del descubrimiento guiado por la incertidumbre y la curiosidad que promueve la exploración. Estos dos elementos son relevantes debido a que fomentan la motivación del estudiante por el aprendizaje. Del mismo modo, considera que el docente no debe asumir un rol de transmisor de contenidos de inicio al final de la clase, sino aplicar técnicas activas que permitan motivar a los estudiantes a través de procesos como el análisis, comparación, semejanzas, conexión e integración, y todo tipo de elementos que posteriormente lo conllevarán el descubrimiento. Este método guiado lo denominó andamiaje, el cual fomenta el aprendizaje activo (Baro, 2011 y Trejos, 2017).

Desde una posición teórica integral, Vygotsky (1987) afirma que la sociabilización y cultura son dos elementos muy relevantes para el desarrollo a nivel educativo del estudiante, ya que la interacción que realice con su entorno va a favorecer en su desarrollo y por ende en su proceso de aprendizaje. Es a través de la relación del sujeto con el objeto y con los otros donde se da la apropiación activa y consciente del conocimiento, se genera el desarrollo de los conocimientos y las habilidades cognitivas y actitudinales.

Esta posición teórica es compartida por Peñaloza (2003) quien refiere que la educación es un proceso de hominización, culturación y socialización, que va de lo interior a lo exterior, y en la relación entre lo personal y social es donde el sujeto adquiere conocimiento, cultura, y lo antepone como parte del proceso de aprendizaje.

Otro aspecto relevante para Vygotsky es el concepto de desarrollo próximo, que viene a ser la variedad de habilidades que una persona es capaz de hacer con ayuda de otros, pero que no pueden realizar por sí misma. Por tanto, la posibilidad de que una persona desarrolle sus potencialidades depende de los demás en un entorno social. A partir de ello, desarrollará sus habilidades que tiene por acción de la interacción social.

Estas posiciones teóricas demuestran que aprendizaje es un proceso complejo, personal y social, en que el conocimiento es producto de un proceso de construcción y de socialización de la información hasta convertirlo en conocimientos y habilidades. Por ende, los estudiantes como docentes deben alinearse a un proceso de enseñanza aprendizaje donde el docente debe estar capacitado para dar y recibir información, fomentar la interacción entre los estudiantes y potenciar sus capacidades, que aprenda enseñando, asumiendo incluso la posibilidad de ser cuestionado por el estudiante. Entre tanto, el estudiante debe asumir un rol activo en su aprendizaje, autogestor de sus procesos de enseñanza y aprendizaje, con apertura para fortalecer sus competencias y lograr alcanzar sus metas tanto personales como profesionales.

Las metodologías activas en la enseñanza aprendizaje virtual.

En la actualidad se promueven distintos modelos de la didáctica crítica social que se basan esencialmente en el uso de diversos métodos y metodologías activas centrados en la participación de los estudiantes en el contexto presencial y virtual de la sesión de aprendizaje.

Al respecto, Labrador (2008) asevera que, las metodologías activas están integradas por métodos, técnicas, procedimientos y estrategias que son utilizadas por el personal docente para convertir el proceso de enseñanza- aprendizaje en una actividad que fomenta la participación activa de los estudiantes y los conduce a desarrollar aprendizajes conscientes, significativos y metacognitivos. De ahí la importancia de incorporar las metodologías activas en la enseñanza universitaria de forma que contribuya a la formación de profesionales con pensamiento crítico, reflexivos, innovadores, creativos, que le permitan aprender a aprender a lo largo de la vida y desarrollar capacidades imprescindibles para su desarrollo integral. Considera como metodologías activas, el aprendizaje basado en problemas, el método de caso, el aprendizaje cooperativo, el contrato de aprendizaje, la técnica expositiva, la lección magistral participativa y la simulación, a fin de contribuir a la formación de profesionales

competentes. No obstante, para la presente investigación se consideran como metodologías activas para el trabajo en educación superior, el método de aprendizaje basado en proyectos, método de aprendizaje basado en problemas, método de aprendizaje colaborativo, método de aprendizaje invertido, método de estudio de casos y el método de la simulación.

Método de aprendizaje basado en proyectos

El aprendizaje basado en proyectos tuvo sus orígenes en el constructivismo, y fue planteado por primera vez por el educador Kilpatrick (1918). Considera una serie de etapas: propuesta, planificación, elaboración y evaluación, que conducían a la solución de un problema definido, contextualizado a la vida real y de interés de los estudiantes, todo ello, mediante las relaciones interpersonales y la participación activa, dialógica, reflexiva, en base a los aprendizajes y conocimientos adquiridos en el aula.

Este método según Galena (2016) implica el formar equipos integrados por personas con perfiles diferentes, áreas disciplinares, profesiones, idiomas y culturas que trabajan juntos para realizar proyectos para solucionar problemas reales” (p.1). Este tipo de metodología enfatiza el trabajo multidisciplinario, la capacidad de toma de decisiones y reta a los estudiantes a la investigación en un contexto real a través de la práctica.

De modo similar, Toledo y Sánchez (2018) consideran que esta metodología involucra de forma activa a los educandos, mediante la participación, convivencia y el desarrollo profesional en todos los niveles educativos. El aprendizaje basado en proyectos promueve la investigación, alterna la teoría con la práctica, así mismo, desarrolla habilidades colaborativas, de pensamiento crítico, que le permiten proponer alternativas de solución a situaciones o problemas presentados de su realidad.

Método de aprendizaje basado en problemas

Este tipo de metodología surge como una necesidad en los planes docentes a nivel de educación superior, por la cual el discente se motiva y mejora su actitud hacia el aprendizaje,

así se logra la independencia cognoscitiva. De esta manera, ante el planteamiento de un reto o una situación problema, el estudiante asume la responsabilidad y autonomía para involucrarse en la solución, utilizando el trabajo cooperativo, el diálogo, y con el apoyo permanente del docente que a través del uso de estrategias organiza el proceso de aprendizaje, activa el pensamiento y estimula el logro de los objetivos propuestos en el aprendizaje. (Ortiz, 2012 y Gil, 2018).

En este sentido, Díaz Barriga (2005) considera que este tipo de metodología de concepción indagatoria, utiliza los problemas del entorno real como punto de inicio para integrar los aprendizajes. Promueve en el estudiante la flexibilidad del pensamiento al integrar diversas posturas, y afrontar situaciones problemáticas o asociadas a su entorno profesional desarrollando una serie de habilidades y/o capacidades que le permiten buscar alternativas de solución.

De acuerdo a lo mencionado, se concluye que esta metodología parte de la identificación de un problema por parte de los estudiantes, quienes determinan los objetivos de aprendizaje, analizan cómo obtener la información que requieren, y a través de la conducción del docente obtienen los recursos para su solución. En el aprendizaje basado en problemas, se afianza el desarrollo de las capacidades intelectuales de los estudiantes, logrando que se conviertan en protagonistas de su aprendizaje, y que asuman una responsabilidad y una participación activa que lo llevará a un desarrollo integral a nivel profesional y académico.

Método de aprendizaje colaborativo

Basado en el aprendizaje como proceso social, este tipo de estrategia metodológica se utiliza mayormente a nivel superior debido a que la estructura de las actividades se desarrolla por iniciativa de los estudiantes. Se consideran que en esta metodología los integrantes trabajan organizados en pares o grupos pequeños con el objetivo de lograr metas comunes,

las cuales tiene un significado relevante para el equipo, así mismo, existe un nivel de interdependencia en la que cada participante logra alcanzar su objetivo si el resto de los integrantes del grupo también lo realiza.

Desde otro enfoque, este método colaborativo busca optimizar el aprendizaje a través del trabajo integrado de grupos heterogéneos de estudiantes, la resolución constructiva de conflictos, la comunicación abierta, habilidades reflexivas, toma de decisiones; lo cual contribuye al desarrollo de la autonomía individual y la responsabilidad (Labrador, 2008; Serna y Díaz, 2013 y Silva y Maturana, 2017).

En este aspecto, Cobo y Moravec (2011) sostienen que las tecnologías digitales se han introducido en las dinámicas de la sociedad y en el ámbito educativo de una manera acelerada. En la actualidad, el aprendizaje no se puede basar solo en la transmisión de los contenidos, ya que los estudiantes pueden acceder al internet y obtener variada información sobre la temática deseada. Debido a ello, es necesario generar un espacio de aprendizaje donde los educandos tengan oportunidades recíprocas para aprender y enseñar desde sus propias experiencias, ser autónomos, compartir e intercambiar sus ideas, información, y conocimientos relevantes, con una interacción activa y colaborativa.

El aprendizaje colaborativo puede realizarse de forma virtual a través del uso de plataformas que permitan que los estudiantes puedan realizar grupos de trabajo guiados por el docente, a fin de planificar y supervisar el proceso. Este tipo de metodología tiene por finalidad la integración social, el desarrollo de las actividades grupales, despertar la motivación y sentimientos comunitarios; y se puede complementar haciendo uso de recursos tecnológicos como, por ejemplo: pizarras y paneles digitales que faciliten la interacción y comunicación entre los equipos.

Método del aprendizaje invertido

El aprendizaje invertido conocido también como Flipped Learning es una metodología que propone cambiar el orden de la estructura de la clase. De acuerdo con Aycart (2019), el aprendizaje invertido puede ser muy útil ya que dispone de un tiempo en la clase para desarrollar actividades aplicativas de forma individual y colaborativas, resolver las dificultades que se presenten del tema, brindar una retroalimentación, generar debates, discusiones, y dejar la instrucción directa fuera del espacio del aula.

Dentro de esta temática, es evidente los cambios surgidos en el ámbito de la educación con el objetivo de mejorar el acto pedagógico. Por ello, Matzamura et al. (2018) manifiestan que este tipo de metodología activa busca involucrar tanto al docente como al estudiante en el proceso de construcción del conocimiento, mediante un trabajo coordinado para el cumplimiento de metas de aprendizaje y el desarrollo de competencias. Sin embargo, consideran que aún se observan limitaciones en la aplicación del modelo, debido a que tanto los estudiantes como docentes muestran resistencia a los cambios que exigen los sistemas educativos a nivel superior, donde el estudiante debe asumir un rol participativo y central en la sesión con la guía y apoyo del docente como facilitador de aprendizaje.

Por lo tanto, el aprendizaje invertido afianza el rol del estudiante como centro de la sesión, si bien el enfoque de enseñanza tradicional aún prima en las aulas presenciales y virtuales, bajo esta metodología activa el docente ya no se encuentra en un rol de expositor de los temas y el estudiante en un rol receptivo de información. Por el contrario, en la interacción virtual el estudiante centra la clase en la realización de actividades como ejercicios, presentaciones, casos a desarrollar y el docente personaliza su acompañamiento dependiendo de las necesidades que observe en cada estudiante, con la finalidad contribuir a la construcción del conocimiento en conjunto.

Método del estudio de casos

Es una metodología en la que los estudiantes de forma individual o grupal adquieren diversos aprendizajes a partir del análisis, reflexión y discusión de casos o situaciones reales. Gamboa (2017) menciona, “el estudio de caso como técnica de aprendizaje tuvo su origen en la Universidad de Harvard (1914), con el fin de que los estudiantes de Derecho, en el aprendizaje de las leyes, se enfrentaran a situaciones reales o casos de la vida adaptados a la enseñanza y tuvieran que tomar decisiones, valorar actuaciones, emitir juicios fundamentados” (p. 1533). A este respecto, considera que el método de caso es una estrategia activa muy útil, que tiene el propósito de que los estudiantes afiancen diversas destrezas y habilidades en base al protagonismo que tienen en la resolución de casos reales o ficticios pero factibles. Del mismo modo, exige una interacción constante por parte del estudiante lo que permite que aprenda de manera eficiente, y asuma una responsabilidad en el desarrollo de su proceso aprendizaje.

El empleo de este método favorece el aprendizaje por descubrimiento y permite que el estudiante se sienta partícipe de la clase, que desarrolle su capacidad de análisis y razonamiento a partir de realizar preguntas y proponer sus propias respuestas, y que construya el aprendizaje a través de la discusión de experiencias y situaciones de la vida real. Este método se centra principalmente en el aprendizaje activo, y representa una buena oportunidad para que los estudiantes desarrollen la búsqueda y análisis de la información, el pensamiento crítico, toma de decisiones y el aprendizaje autodirigido. El rol del docente toma gran relevancia al fomentar en los estudiantes la responsabilidad de su propio aprendizaje y actuar como facilitadores para aclarar sus dudas y guiarlos en forma activa en la solución del caso planteado (Díaz Barriga, 2005; Labrador, 2008 y Surinaga, 2019).

Método de simulación

Este tipo de metodología conocido como juego profesional se inició con el objetivo de desarrollar actividades que implicaban riesgo, sobre todo en el ámbito militar.

Posteriormente, se trasladó a procesos formativos y otros ámbitos incluyendo el educativo.

En este sentido, es considerada una estrategia que favorece el aprendizaje activo y el desarrollo de competencias. Considera la aplicación de los conceptos teóricos al momento de enfrentar una situación problemática, de forma que le permita tomar decisiones, evitando correr riesgos incluso económicos que asumiría en un contexto real (Guzmán y Del Moral, 2018).

Para Garizurieta et al. (2018), los simuladores en el ámbito de la educación superior y específicamente a nivel de negocios favorecen la sesión de aprendizaje ya que desarrollan en los estudiantes la toma de decisiones, manejo de situaciones críticas y lo enfrenta a reaccionar como lo haría en un contexto profesional, lo cual genera una ventaja competitiva para el egresado.

Así pues, la simulación se puede aplicar en diversos contextos de la educación. En esta línea, Gonzales et al. (2018) considera que la simulación, gestada en base a los aportes de teorías conductistas y cognitivistas, desarrolla competencias en los estudiantes, optimizando su desempeño, ya que puede repetir los procesos que realice varias veces aprendiendo del error. Así mismo, permite que el docente brinde un feedback a los estudiantes observando su desempeño en las grabaciones de los simuladores para brindar aspectos de mejora. Este tipo de metodología, requiere de una adecuada planificación del docente, estableciendo los objetivos de aprendizaje, los recursos y medios, y la evaluación permanente de los diversos escenarios que se construyan para el proceso de aprendizaje.

Por otro lado, entre las dificultades que se evidencian en el uso de las simulaciones se encuentran la gestión del tiempo del docente, ya que muchas veces requiere de un tiempo

adicional a sus horas de clase. Así mismo, el desconocimiento de la parte tecnológica, y en su mayoría no es frecuente su capacitación debido a que el perfil del docente en nuestro contexto educativo está en una línea formadora y no investigativa.

Por esta razón, las diversas clases de metodologías activas descritas, buscan generar estudiantes competentes que desarrollen sus habilidades en diversos contextos y que puedan enfrentarse a un entorno competitivo a nivel laboral. Es por ello, la importancia del docente y del docente profesional no educador, en capacitarse no solo a nivel de contenidos, sino en metodologías virtuales de enseñanza activa para facilitar sus sesiones de forma que pueda desarrollar en los estudiantes un aprendizaje auténtico y significativo.

Por tanto, la aplicación de las metodologías activas en la sesión de clase contribuye a que el estudiante se interese y motive por el aprendizaje, debido a que potencian en el estudiante una actitud protagónica, dialógica, reflexiva, en la producción del conocimiento. Desde el trabajo colaborativo, el método de proyectos, el método de estudio de casos, entre otros métodos activos, el educando se motiva porque comprende lo que hace, el por qué lo hace, el valor de lo aprendido y la aplicación que puede darle en la solución de problemáticas en un entorno real.

Principios didácticos que sustentan la lógica de la clase en el nivel universitario

Los principios didácticos son considerados por Castellanos et al., (2007) y Ruvalcaba (2010) como postulados generales que propician las condiciones adecuadas para la enseñanza, basando en ellos, la estructuración del contenido, la selección de los medios y métodos, y la evaluación de los aprendizajes. De esta manera, orientan las actividades que deben realizar los educandos y las propias actividades metodológicas que se realizan en las distintas instancias educacionales.

Principio del carácter científico de la enseñanza

Está vinculado a la importancia de que el docente imparta los contenidos de la clase considerando elementos pedagógicos que garanticen una clase dinámica, aplicando métodos que propicien situaciones problémicas, heurísticas, investigativas; actualizando los contenidos de la asignatura y relacionando hechos e información conducentes a contrastarla con la realidad como parte de la construcción de saberes de forma significativa por parte del educando.

Principio de sistematización

Referido a que las disciplinas a impartir deben presentar los contenidos organizados y estructurados de una forma que el estudiante pueda generar interrelaciones entre los conocimientos, integrarlos como parte de un todo, para que, sobre la base de lo aprendido, aprendan el nuevo contenido de forma significativa.

Principio de la activación de conocimientos y experiencias previas

Es necesario activar los conocimientos, saberes y experiencias previas que posee el educando en su estructura cognoscitiva y vincularlo con los nuevos conocimientos que adquiera en la clase; lo cual con la intervención y estrategias aplicadas por el docente contribuirán a desarrollar sus propios procesos de construcción y metacognición como parte de un adecuado proceso de enseñanza aprendizaje.

Principio de la vinculación de la teoría con la práctica

Para la asimilación en mayor grado de los contenidos impartidos en la clase se requiere de actividades prácticas que contextualicen el desarrollo de la información brindada por el docente. De esta manera, los discentes se involucran de forma efectiva con la información recibida, al buscar soluciones a problemas, investigar, analizar casos, simular situaciones reales, así como, desarrollar habilidades y competencias que les permitan demostrar que pueden aplicar los contenidos teóricos aprendidos en un contexto real.

Principio de la asequibilidad

La enseñanza del docente debe ser sencilla y clara, utilizando los métodos activos de acuerdo las particularidades individuales del estudiante. No se refiere a simplificar la enseñanza; sino buscar la superación del grupo gradualmente, de lo simple a lo más complejo del curso, de lo conocido a lo desconocido, hasta motivarlo a un nivel más elevado de aprendizaje.

Principio del carácter audiovisual

El conocimiento debe empezar por los sentidos, y se pueden presentar los elementos que se requieren para la comprensión de contenidos de forma dinámica e interactiva a través de esquemas, gráficas, mapas conceptuales, tablas, además de estímulos auditivos, que permitan la abstracción y consolidación de los aprendizajes.

Principio de los contenidos aprendidos significativamente

La nueva información aprendida por descubrimiento será interiorizada por el estudiante y será parte de su memoria a largo plazo para ser aplicada de acuerdo a las necesidades del contexto.

Principio de participación

Referido a que el docente debe fomentar la participación activa del estudiante a fin de que adopte un rol protagónico, proactivo y con una adecuada motivación para el aprendizaje, que le permita potenciar sus habilidades y se contribuya a la formación de un profesional que pueda desenvolverse en distintos contextos.

Los principios didácticos tienen carácter general debido a que pueden aplicarse a todas las asignaturas, y si bien se manejan de forma independiente funcionan de manera sistémica y armónica; así mismo, su aplicación en la clase contribuye a darle sentido al proceso educativo y contribuye al desarrollo cognitivo, procedimental y actitudinal, considerando los estilos de aprendizaje de los educandos para el logro de los objetivos propuestos.

Al concluir el análisis de la categoría apriorística, metodologías activas se asume como autores de base a Labrador (2008), por considerar su definición integradora y ser coherente con los objetivos de la investigación que se presenta, así como otros especialistas Ortiz (2012), Álvarez de Zayas (2016), Luelmo Del Castillo (2018), Cano de la Cruz et al., 2019), que han posibilitado ampliar la preparación al respecto. Desde estas posiciones teóricas se reconocen las subcategorías apriorísticas y los indicadores que dieron lugar a la matriz de categorización (Anexo N. 2).

Subcategorías de las metodologías activas

Métodos activos

En la didáctica, el método es la vía que se emplea para alcanzar las metas que se proponen en las sesiones de clase, elaborar conocimientos y desarrollar habilidades con criterios de desempeño.

En esta línea, Neuner (1981) considera que el método es una secuencia de acciones o actividades que el docente guía para planificar la actividad aplicativa y cognoscitiva del docente para la asimilación eficiente de los contenidos de la sesión y lograr los objetivos educativos.

Por ello, en gran medida, diversos procesos de la vida necesitan de un método para poder ejecutarse. Debido a que su etimología significa vía, demuestra que es una ruta obligatoria para cualquier hecho. No obstante, si bien existen diversidad de métodos y clasificaciones, en los últimos años se ha evidenciado la necesidad de incorporar métodos pedagógicos en las aulas, en particular los métodos activos. Dichos métodos buscan darle relevancia al proceso de aprendizaje centrado en el estudiante, que logren procesos efectivos de enseñanza aprendizaje basados en la interacción, la motivación, la creatividad y la participación espontánea de los estudiantes como parte de una filosofía educativa (Espejo, 2016 y Bernal, 2018).

Surinaga (2019) coincide en que los métodos, estrategias y diversas acciones que utilice el docente deben estar encaminada a la construcción activa de los saberes, con una participación constante de los estudiantes en las sesiones de clase, con la aplicación de métodos activos que empoderen al docente de una gama de herramientas para fomentar el desarrollo del potencial de sus aprendices involucrándolo de forma constructiva hacia su desarrollo integral.

Los métodos activos buscan la adecuación y participación plena del estudiante durante las sesiones de clase, tomando al estudiante como eje central de su propio aprendizaje, aunando el rol del docente quien propicia un aprendizaje dinámico, incentivando y guiando la construcción del conocimiento a fin de lograr experiencias significativas (De León, 2013 y Cano, 2020).

Desde el enfoque de Labrador (2008) los métodos activos son un conjunto de acciones ordenadas que realiza el docente para lograr un objetivo. Consideran que el éxito de un método depende de las competencias del docente y una apropiada selección de los objetivos establecidos para dirigir el aprendizaje de los estudiantes. Así mismo, los métodos activos, buscan transformar la sesión de clase en un espacio de participación activa y significativa que lleve a los estudiantes a desarrollar sus competencias y contextualizarlas en un entorno real.

En conclusión, los métodos activos son los pasos ordenados que realiza el docente y conducen al aprendizaje de contenidos y desarrollo de habilidades por el estudiante como parte de la interacción educativa. Por tanto, debido a los cambios en las formas de aprender es necesario potenciar los aprendizajes con métodos activos que ubican al estudiante como centro del aprendizaje, que lo preparen para afrontar las demandas laborales y profesionales, con habilidades como la capacidad comunicativa, razonamiento crítico, pensamiento autónomo, toma de decisiones y creatividad, que con el acompañamiento o guía del docente

contribuya a lograr estos resultados y por ende a la transformación progresiva de las realidades educativas en educación superior.

Indicadores. Presenta el objetivo de la sesión a trabajar y valida los conocimientos previos. Aplica procedimientos organizados y coherentes durante la sesión de clase. Emplea métodos activos para estimular el aprendizaje y protagonismo del estudiante.

Técnicas de aprendizaje

Las técnicas están vinculadas al uso de actividades y recursos por parte del docente para un adecuado aprendizaje en el estudiante, y su utilidad radica en que deben estar relacionadas con las competencias que se desean desarrollar. Así mismo, se considera importante que las instituciones de educación superior brinden las condiciones adecuadas para conseguir buenos resultados en la aplicación de estas técnicas (Labrador, 2008).

Para Nérici (1985), “la técnica está referida a cómo hacer algo (...) el método indica el camino y la técnica cómo recorrerlo” p.363. Por ello, el método por sí solo no puede ejecutar la consecución de los objetivos, requiere complementar y poner en práctica a través de diferentes técnicas, que a su vez usan diferentes instrumentos que enriquecen el protagonismo del estudiante.

Desde esta perspectiva, Herrera y Lorenzo (2009) consideran que las técnicas de aprendizaje son un conjunto de procedimientos o acciones intencionales y planificadas que valiéndose de instrumentos y recursos didácticos guían y organizan las acciones de la práctica docente, son planes de acción que se utilizan con el fin de que el estudiante construya y transforme el conocimiento logrando las metas de la sesión de clase (Cano de la Cruz et al. 2019).

En resumen, podría considerarse que las técnicas de aprendizaje son procedimientos específicos que llevan a cumplir un objetivo propuesto. Así mismo, son actividades que realiza el estudiante cuando muestra disposición para aprender a: plantear preguntas,

sintetizar, deducir, analizar, entre otros, de manera que guían el aprendizaje. Las técnicas están vinculadas con los recursos a utilizar en la clase de forma que se presenten los contenidos de una manera efectiva, enriquezcan el protagonismo del estudiante y que contribuyan al desarrollo de la sesión de aprendizaje (De León, 2013).

Indicadores. Desarrolla técnicas que promueven el aprendizaje significativo para un adecuado aprendizaje. Hace uso de actividades y recursos motivadores vinculados al tema a tratar en la sesión. Emplea acciones para afianzar el aprendizaje en base a las competencias a desarrollar en el estudiante a nivel individual y colaborativo.

Actividad de aprendizaje

La actividad de aprendizaje es un proceso en la que el estudiante realiza ciertas acciones para aprender de forma significativa y concretar los objetivos que se propone. Por tanto, según Penzo (2013) permite construir el conocimiento y adquirirlo de una determinada forma en la que lo relevante radica sobre el qué hacer, la motivación y sentir agrado por la actividad que se realiza.

Desde el punto de vista de la pedagogía, Brito (1987), Márquez (1999), Ortiz (2012), y Rico et al. (2013), consideran que la actividad de aprendizaje es una actividad individual, sin embargo, se desarrolla en función a los objetivos que plantea la sociedad. Es un proceso mediante el cual el estudiante interactúa con el medio y con los otros sujetos, vinculando sus estructuras cognitivas previas con los nuevos conocimientos, todo ello, en función al rol tan importante que ejercen las necesidades y la motivación para aprender. Desde esta perspectiva, el docente organiza el proceso formativo para realizar la actividad de aprendizaje en función a una serie de actividades didácticas, que permiten un despliegue de acciones en conjunto, una interacción comunicativa por los estudiantes, o entre el docente y los estudiantes, generando una interacción entre todos.

Desde esta perspectiva, concierne al docente planificar y organizar los espacios de activación intelectual con los estudiantes, a fin de potenciar sus capacidades y conocimientos, la cual se asocia a que el estudiante adopte una postura activa en el proceso de aprendizaje, construyendo nuevos conocimientos o reestructurando los que ya posee (Rico et al. 2013).

Finalmente, de acuerdo al aporte de Labrador (2008) es un proceso adecuado en el que el docente actúa como una guía o facilitador incentivando la participación y el autoaprendizaje en el estudiante, a fin de que obtenga las habilidades básicas que se requieren para poder afrontar de forma exitosa los cursos que lleven en adelante, así como su desarrollo a nivel profesional.

En base a ello, para consolidar un aprendizaje eficiente es necesario que el docente tenga en cuenta las necesidades y capacidades del estudiante, que planifique las sesiones de clase teniendo en cuenta la aplicación de los conocimientos, de forma que el estudiante sea un elemento dinámico dentro de la sesión de clase. Así mismo, proponer diversas actividades que permitan trasladar lo aprendido a situaciones reales a través de acciones procedimentales o el saber hacer, integrando lo cognitivo, afectivo y actitudinal.

Indicadores. Realiza actividades de aprendizaje para que el estudiante asimile la información brindada en la sesión. Alterna el desarrollo de la clase con actividades de evaluación continua. Genera espacios de construcción e interacción permanente afianzando la participación estudiantil.

Fundamentos de la estrategia didáctica sustentadas en las metodologías activas

La palabra estrategia tiene diversos campos de aplicación, como el militar, administrativo, el educativo, entre otros. No obstante, la Real Academia Española (RAE, 2014), indica que proviene del latín *strategos* que significa general. Así también, considera dos significados: 1. Arte de encaminar y proyectar las operaciones de las milicias y 2. La habilidad para dirigir acciones o un asunto con un objetivo determinado.

Por otra parte, el origen de la palabra didáctica deriva de la palabra griega *didaskein* y *tekne*, que significa enseñar y arte. De acuerdo al significado etimológico, la didáctica es el arte de enseñar o instruir.

Al respecto, Flores (2017) afirma que existen dos tipos de estrategias: Las estrategias didácticas de enseñanza, en las que el docente utiliza un conjunto de actividades para propiciar el aprendizaje del estudiante, y las estrategias de aprendizaje, son acciones y procedimientos que el estudiante realiza para construir nuevos conocimientos y alcanzar las metas y objetivos en su proceso de aprendizaje.

En este sentido, Álvarez de Zayas (2016) considera a la didáctica como una parte de la pedagogía, la cual se enfoca en relacionar el ámbito escolar con el contexto real a fin de formar personas a nivel integral, tomando en cuenta las necesidades de la sociedad y las estrategias didácticas propuestas dentro de la práctica educativa.

En los contextos actuales, es importante que el docente conozca e implemente la aplicación de una estrategia didáctica virtual que generen dinamismo a la sesión, que le otorguen significado a los contenidos que imparte y presente los procesos de evaluación integral de una forma innovadora, ya que de esta manera contribuye al desarrollo de diversas competencias de los estudiantes y lo prepara para afrontar los diversos desafíos del nuevo contexto universitario.

A este respecto, Tobón (2013) considera que la estrategia didáctica es un conjunto de recursos y procedimientos que permiten a los docentes la construcción de los contenidos a través de acciones específicas a fin de cumplir con los objetivos planteados. Desde la docencia estratégica, las estrategias se planifican y se emplean de forma flexible, teniendo en cuenta un método determinado de enseñanza, el cual guía el establecimiento de técnicas y actividades en las sesiones de clase.

Para Cruzata (2007), la estrategia didáctica está planteada para propiciar un cambio educativo, y pertenece a las estrategias de enseñanza-aprendizaje, donde la fase de planificación está vinculada en esencia a la enseñanza, y la fase de ejecución se conduce al aprendizaje del educando, sin embargo, dichos procesos se otorgan en simultáneo y funcionan en unidad dialéctica.

En congruencia con ello, Feo (2010) considera la estrategia didáctica como un proceso integrado por actividades, técnicas, métodos y procedimientos, a través del cual los estudiantes y docentes planifican acciones de manera consciente a fin de alcanzar metas u objetivos previstos e imprevistos como parte del acto pedagógico adecuándose a las necesidades de los discentes de manera significativa.

A fin de organizar la sesión de aprendizaje, el docente aplica una didáctica que posibilite que el estudiante despliegue un accionar activo y dinámico al interactuar con la actividad de aprendizaje. Por ello, el docente debe emplear diversas estrategias didácticas que contribuyan a activar el pensamiento, la comunicación y el rol consciente del educando en la construcción del nuevo conocimiento y sea capaz de autoevaluarse como parte de un aprendizaje significativo.

En ese orden de ideas, Ortiz y Aguilera (2006) consideran que el concepto de estrategia didáctica enfoca cómo enseña el docente y cómo aprende el estudiante, y consolida dos elementos relevantes del proceso: enseñanza y aprendizaje. Por tanto, las estrategias didácticas no solo abarcan los métodos, técnicas y procedimientos con los que el docente enseña en las sesiones de clase, sino las técnicas, habilidades y procedimientos con los que cuenta el estudiante al momento de aprender, considerando de esta manera una concepción integradora.

Por esta razón, la estrategia didáctica es relevante porque le permite al docente planificar las acciones pedagógicas para concretar la clase desde posiciones activas,

problemáticas y desarrolladoras, así como consolidar los objetivos que se proponen a fin de contribuir a alcanzar el desarrollo integral de los estudiantes (Castellanos et al., 2007 y Díaz Barriga, 2013).

Cualquier estrategia didáctica se concreta en el proceso de enseñanza- aprendizaje, entendido como es un acto de interacción comunicativa donde se problematiza desde posiciones interdisciplinarias el contenido. En su realización se alterna el conocimiento científico, con la originalidad y la creatividad de cada educador en la búsqueda de potenciar el activismo, interés e inquietud investigativa en los discentes en la construcción del conocimiento y la ejercitación de las habilidades intelectuales a partir de las exigencias de la actividad de aprendizaje que debe responder a las necesidades de la diversidad de la clase con una orientación asertiva, dialógica, de comprensión en el qué y cómo hacer. (Castellanos, et al., 2007; Addine, 2013 y Álvarez de Zayas, 2016).

Por su parte, Abreu et al. (2018) considera el proceso de enseñanza aprendizaje como una unidad en la cual se ponen en práctica las estrategias de enseñanza y estrategias de aprendizaje, y tiene como propósito generar aprendizajes significativos que favorezcan al aprendizaje de los contenidos que aborda lo conceptual, habilidades y valores.

Por tanto, en el acto pedagógico entran en juego diversos elementos con la dirección del docente como mediador, guía, orientador a fin que el estudiante observe, analice, piense, valore el contenido, construya el conocimiento y lo aplique en su entorno real; que utilice una estrategia didáctica que se base en objetivos integradores, en un contenido que aborde métodos activos que contribuyan a la reflexión, medios audiovisuales para permitir el análisis, la síntesis, y una evaluación formativa, en la que el educando sea consciente de lo que ha aprendido, cómo ha aprendido, en cuáles son sus dificultades para analizar los aspectos de mejora. En este sentido, es importante tener en cuenta que a través de la interacción del par dialéctico se contribuye en la formación integral del educando al enfatizar

en la esfera intelectual, procedimental y en las actitudes. El aprender y enseñar son procesos planificados que se complementan y generan la comunicación e interacción entre docente y estudiante, cuyo propósito es construir un nuevo conocimiento en las sesiones de clase. De ahí la importancia de que el docente esté bien preparado en estos referentes teóricos y didácticos de forma general (Feo, 2010; Díaz Barriga y Addine et al., 2013).

Desde esta perspectiva, la educación superior actual requiere para lograr sus objetivos, una transformación en cuanto a la percepción de cómo se forman los estudiantes y cómo asumen su rol los docentes universitarios. La pandemia generada por el virus del Covid-19, forzó en el contexto educativo a migrar a un contexto no presencial en el cual muchos docentes no estaban preparados, no obstante, mostró la necesidad de cambiar de un modelo centrado en la enseñanza a un modelo centrado en el aprendizaje, con el fin de desarrollar las habilidades y capacidades de los estudiantes para afrontar los retos de un entorno competitivo.

Al concluir el análisis se asume como autor de base de la categoría apriorística estrategia didáctica a Tobón (2013), por considerar que se adapta a los propósitos del estudio y es coherente con la estructura de la organización y planificación de los argumentos de la propuesta modelada; también se tuvieron en cuenta otros especialistas como: Castellanos et al., (2007), Feo (2010) y Díaz Barriga (2013). Desde estas posiciones teóricas se reconocen las subcategorías apriorísticas y los indicadores que dieron lugar a la matriz de categorización (Anexo N. 2).

Subcategorías de la estrategia didáctica

Planificación y ejecución

Es el conjunto de procesos ordenados que se van a ejecutar para concretar el propósito y el desarrollo de las sesiones de clase presencial o la educación virtual, mediante la

deliberación de las acciones para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje (Tobón, 2013).

La planificación es importante durante el espacio de aprendizaje, dado que se establecen una serie de estrategias secuenciadas que se proponen en los tres momentos de la sesión: inicio, desarrollo y cierre, ya sea en contextos virtuales o presenciales. Por tanto, producto de este proceso el estudiante puede realizar acciones que vinculen toda la información y experiencias previas que posee con el contexto real.

Desde otros aportes, la planificación es considerada como una labor permanente del educador, planificada y organizada, donde se realiza un plan de acción flexible que identifica los métodos y procedimientos, las tácticas y estructuras organizativas y metodológicas, así como el diseño de las estrategias para su realización. (Ginoris, Addine y Turcaz, 2006).

En resumen, en la práctica educativa es fundamental que el docente efectúe la planeación de los contenidos de sus sesiones, considerando el perfil de los estudiantes, sus expectativas y sus estilos de aprendizaje, entre otros aspectos. Todo ello, con el objetivo de organizar y secuenciar sus actividades a través de la aplicación de metodologías activas virtuales adecuadas que le permitan alcanzar las metas de aprendizaje propuestas para la sesión.

Indicadores. Planifica las sesiones de clase de acuerdo a los momentos de la sesión a través de un plan de clase. Desarrolla actividades al inicio de la sesión para motivar y captar la atención del estudiante. Elabora actividades de desarrollo y construye conocimientos con los estudiantes en base a la reflexión para vincularlo en un entorno real. Aplica actividades de cierre para validar el aprendizaje propuesto para la sesión.

Componentes didácticos

Los componentes didácticos forman un sistema integrado de categorías rectoras como es el problema, objeto, contenido, métodos, medios, materiales y evaluación, que se

relacionan dialécticamente en función de lograr aprendizajes conscientes y conseguir las transformaciones en la forma de pensar, sentir y hacer del estudiante en la clase , así como, el protagonismo que ejerce en la ejecución del proceso en la búsqueda del conocimiento y una adecuada formación profesional que contribuya a la sociedad.(Rico et al., 2013 y Álvarez de Zayas, 2016).

Para Castellanos et al. (2007) los docentes pueden generar procesos de activación – regulación del aprendizaje a través de diversos medios para promover un ambiente de aprendizaje reflexivo, que considere la dirección y la concreción de la clase como una totalidad, utilizando componentes como los objetivos, contenidos, métodos, recursos y evaluación, con la intención de mejorar el aprendizaje de los estudiantes, guiados por la mediación del docente y con ello promover un aprendizaje desarrollador.

Al respecto, Cano (2020) considera que los componentes didácticos son elementos que están vinculados entre sí de manera holística y cada uno tiene una función específica: el objetivo como elemento de la realidad, el contenido a través de una construcción entre el docente y el estudiante, los métodos como componente dinámico de la clase, los medios que motivan el aprendizaje y favorecen el desarrollo de la competencia, y la evaluación como componente valorativo esencial dentro de la práctica educativa.

Indicadores. Emplea las categorías didácticas en la sesión. Estimula en el estudiante la capacidad de análisis, pensamiento crítico y autonomía para la solución de problemas complejos. Propone recursos audiovisuales e interactivos acorde a la finalidad del tema a desarrollar. Evalúa para tomar medidas preventivas y correctivas.

Rol del docente

En el proceso formativo, el rol del docente es determinante ya que es considerado un facilitador de los procesos de aprendizaje. Si bien es cierto, durante mucho tiempo asumió un rol de transmisor de conocimientos, con los cambios observados en la propuesta educativa, el

docente debe estar inmerso en los procesos de elaboración, construcción y participación de los estudiantes.

Es un profesional con dominio de su área, mediador y guía, dinamizador de la sesión de aprendizaje, que aplica métodos y estrategias que fomentan el protagonismo del estudiante en las sesiones de clase, con el objetivo de formar estudiantes con determinadas competencias, así como fortalecer sus propias competencias profesionales. Demuestra madurez, ecuanimidad, empatía, propicia el diálogo con asertividad y potencia la habilidad, la capacidad y el conocimiento integral de los estudiantes. Por tanto, ser docente implica ser parte del aprendizaje del estudiante, involucrarse con sus objetivos, evitando ser sólo transmisor de contenidos, estimulando sus habilidades a fin de lograr un desarrollo integral (Castellanos et al., 2007; Tobón, 2013 y Addine et al., 2015).

En la opinión de Araya (2014):

El docente, en su papel de guía en el proceso de enseñanza y aprendizaje, debe implementar en las actividades de mediación, espacios que generen el desarrollo de actitudes, la curiosidad, el asombro, el deseo de descubrir, la capacidad de analizar y criticar su entorno, partiendo de sus conocimientos, experiencias y de la interacción. (p. 7)

Como resultado, el docente debe replantear la forma cómo ha desempeñado su rol en el ámbito educativo, evaluar las metodologías empleadas en su sesión de aprendizaje virtual e identificar sus debilidades para capacitarse. De igual manera, plantear los temas a la luz de la teoría y construir los conceptos con la experiencia y reflexión de los participantes, enfocándose más en el aprendizaje que en la enseñanza, a fin de afrontar los cambios pedagógicos y tecnológicos que impactan a nuestro sistema educativo universitario.

Indicadores. Facilita el aprendizaje como mediador competente del proceso de enseñanza aprendizaje. Genera que el estudiante sea responsable y autónomo de su propio

aprendizaje. Emplea la comunicación asertiva. Aplica métodos activos que promueven la participación e involucran al estudiante en la construcción de su propio conocimiento.

Rol del estudiante

Los estudiantes ejercen un rol central en el acto educativo, no obstante, deben asumir la importancia de su participación en este proceso, ya que han pasado de ser receptores de información a protagonistas de su propio aprendizaje, participando activamente y de manera autónoma.

El rol del estudiante se destaca por ser protagonista de la interacción colaborativa, participa activamente, se muestra motivado, interesado por la investigación y construcción de su propio conocimiento, asume la responsabilidad de su propio aprendizaje, aprendiendo significativamente. Así también, demuestra en su forma de actuar, capacidad para reflexionar, autoevaluarse y autodirigirse. Muestra autocontrol y capacidad para tomar decisiones acertadas que le permitan afrontar situaciones problemáticas en un entorno real (Ortiz 2012 y Tobón 2013).

Marín (2017), considera que el aprendizaje requiere de la responsabilidad de los docentes y la participación activa de los estudiantes, de forma que se generen espacios didácticos en los que se asimile la construcción del conocimiento. Los estudiantes que obtienen el conocimiento a través de procesos activos de exploración e investigación, estarán culturalmente en mayor nivel que los estudiantes que solo son receptores pasivos de información.

Indicadores. Presenta sus ideas y conocimientos de forma clara y segura. Muestra interés y responsabilidad por su propio aprendizaje. Desarrolla actividades de forma individual y grupal de manera significativa.

Capítulo II

Diagnóstico o trabajo de campo

El diagnóstico de campo se realizó en una universidad privada de Lima, tuvo como propósito constatar el estado actual de desarrollo de las metodologías activas en docentes del curso legislación laboral del programa de Especialización de una universidad privada de Lima.

Durante el proceso de investigación se aplicaron diferentes técnicas e instrumentos para el recojo, procesamiento y triangulación de la información recabada, que fueron validados por juicio de expertos previsto. Entre los instrumentos de recojo de información figuran: la entrevista semiestructurada, observación de clases a los docentes, y un cuestionario a los estudiantes; que fueron aplicados a la muestra seleccionada por conveniencia por reunir las condiciones para cumplir el objetivo (Anexo N.3).

Los datos obtenidos a través del proceso investigativo son cualitativo y cuantitativo: los primeros se procesaron mediante tablas de reducción de datos, codificación y categorización, mientras que los segundos se procesaron mediante el uso de SPSS, cuyos resultados se muestran en tablas de frecuencias. La triangulación permitió identificar las categorías emergentes, y las tablas de frecuencia consintieron establecer algunas regularidades y tendencias que inciden en el problema estudiado.

Análisis, interpretación y discusión de los resultados

Resultados de la entrevista semiestructurada aplicada a los docentes

Se aplicó una entrevista semiestructurada a dos docentes del curso virtual Legislación Laboral del Programa de Alta Especialización de la Escuela de Posgrado. Se realizó el proceso de codificación (Anexo N.5), facilitando el siguiente resultado interpretativo:

Respecto a la definición de las metodologías activas, los dos entrevistados coinciden en que fomentan la participación activa de los educandos y brindan espacios para la construcción e interacción comunicativa en la sesión de clases; un entrevistado considera que es necesario destacar el objetivo, hacia lo que debe aprender el estudiante como meta en la adquisición del conocimiento; mientras que el otro enfatiza en la importancia de las herramientas digitales en el entorno virtual para generar mayor participación. Se evidencia en sus puntos de vista que hay cierta confusión entre las metodologías activas y herramientas digitales para gamificación. Ninguno expresa que las metodologías activas y herramientas digitales pueden ser empleadas en la clase virtual o presencial, por lo que se observan dificultades para definir y mencionar las clases de métodos activos y cómo se aplican.

En cuanto a la importancia que tienen las metodologías activas, ambos entrevistados coinciden que son relevantes; un docente comentó que es importante a nivel de participación, ya que de esta forma se despejan las dudas del estudiante y se pueden aplicar actividades como debates en la clase que sean consideradas como parte de su evaluación, entre tanto, el otro considera importante su uso porque mediante los métodos activos puede asegurar los niveles de atención en su clase, y validar que hay estudiantes que no están siguiendo el desarrollo de la clase, identificarlos e integrarlos a la participación.

Referente a si ha recibido capacitación sobre metodologías activas para aplicarlas en su clase virtual, uno de los entrevistados afirma que solo lo capacitaron en plataformas virtuales para subir casos aplicativos, mientras que el otro manifiesta que, si bien fue capacitado en metodologías activas, no hubo una adecuada planificación en sus cursos, ya que lo capacitaron posterior al dictado del curso de Legislación Laboral, por ello, ha estado aplicando herramientas digitales para generar dinamismo en la clase de manera grupal.

Al preguntar si diseña el objetivo de la sesión y explica su importancia a los estudiantes, uno de los entrevistados afirma que realiza un resumen de lo que va a desarrollar

en la clase y qué temas son importantes, mientras que el otro entrevistado refiere que dependiendo de la cantidad de sesiones que tiene en su curso, es que diseña el objetivo de la clase, sin embargo, no les explica su importancia. En ambos casos, se evidencia que los docentes no identifican la importancia del objetivo de la sesión como guía del proceso de enseñanza aprendizaje, así como indicador de los avances que realiza el estudiante conforme el docente desarrolla los temas de la clase.

Sobre los procedimientos o acciones aplica para facilitar la construcción de conocimientos en la clase, ambos profesores coinciden en utilizar la participación permanente a través de preguntas para que el estudiante construya con sus aportes; uno de los entrevistados menciona que enfatiza las preguntas con los estudiantes menos participativos y los incentiva a que reflexionen y elaboren sus respuestas; el otro entrevistado refiere que para incentivar a los estudiantes a que aporten a la clase alterna la teoría con ejemplos del contexto real, así mismo hace uso de recursos audiovisuales vinculados al tema para que analicen el tema y puedan participar en la clase.

Acerca de los métodos o acciones para vincular los saberes previos con los nuevos conocimientos, uno de los entrevistados argumenta que generalmente los estudiantes más participativos son los que aportan desde su experiencia profesional y es con ellos con los que puede vincular los nuevos conocimientos; conforme avanza la sesión y fluye la participación busca realizarlo con los demás estudiantes. En el caso del otro entrevistado, manifiesta que por cuestiones de tiempo y por la poca experiencia que tienen los estudiantes en el tema, no les pregunta cuánto conocen de ello, mostrando una carencia para activar los saberes previos y generar un aprendizaje significativo en los estudiantes.

En el caso del uso de actividades de aprendizaje, como preguntas guía, actividades prácticas, de evaluación, entre otras, que permitan que el estudiante asimile la información; el primer entrevistado considera que se evidenciaron dificultades en la planificación de sus

clases, no logrando implementar actividades como prácticas o preguntas estructuradas, sin embargo, ha realizado actividades de evaluación continua, a través de la evaluación de la participación en todas sus sesiones, y una evaluación al final del curso; el segundo entrevistado afirma realizar diversas actividades de aprendizaje, como preguntas puntuales a través del chat, uso de videos con preguntas para reflexión, y el uso de herramientas digitales para interactuar y validar lo que han aprendido. Se evidencian distintos niveles de aplicación con respecto a este aspecto, siendo a favor del segundo entrevistado.

Ambos docentes evidencian carencias en la planificación de actividades de inicio para motivar y captar la atención del discente, generalmente brindan pautas de la clase o lo toman como un espacio para despejar dudas. Desconocen la importancia de presentar un recurso motivador como imágenes, datos estadísticos, una noticia, entre otros, que active el interés de los educandos en el tema a desarrollar.

Al indagar sobre las actividades que elabora, uno de los entrevistados expresa que emplea casos prácticos de su experiencia laboral, en los que fomenta la reflexión y se hagan preguntas las cuales va resolviendo para que puedan comprender el caso, le den una solución y lo puedan aplicar en sus empresas; mientras el otro entrevistado refiere que en la parte central de la clase trabaja de forma grupal usando actividades basadas en retos. Así mismo, complementa esta fase con videos para que construyan ideas en base a la reflexión y puedan vincularlo a un contexto real de aprendizaje.

En relación a las actividades de cierre, los dos entrevistados coinciden en concluir la clase con un resumen, no obstante, uno de ellos realiza repreguntas sobre el tema para que los estudiantes lleguen a elaborar sus propias conclusiones, este procedimiento le permita validar si es necesario afianzar conceptos para la siguiente clase. En ambos comentarios se evidencia el desconocimiento en validar el logro del aprendizaje planteado al inicio de la sesión.

Respecto al empleo de recursos audiovisuales interactivos acorde al fin del tema, el primer entrevistado afirma que por dificultades de tiempo al planificar sus cursos no logró utilizar recursos interactivos, y en el caso de los videos, está en la búsqueda de alguno relacionado con los temas del curso; y el segundo entrevistado solo usa videos. Se señala que tanto en el contexto virtual como presencial es importante el uso de estos recursos, ya que fomentan la interacción docente - estudiante y estudiante –estudiante como elementos esenciales de la clase.

Al preguntar sobre las actividades que realiza para promover la responsabilidad y autonomía en los educandos, ambos entrevistados poseen nociones básicas sobre qué estrategias aplicar para afianzar estos aspectos, en el caso del segundo docente comenta que les brinda autonomía para formar grupos de trabajo y cómo presentar sus evidencias. Recordar que en el entorno virtual se puede promover la autonomía y responsabilidad dentro de las plataformas de aprendizaje, con procesos de autoevaluación que le permitan reflexionar sobre sus ritmos y estilos de aprendizaje.

En cuanto a si incentiva el interés y motivación de sus estudiantes utilizando metodologías activas, el primer entrevistado manifiesta que le gustaría poder capacitarse un poco más para poder aplicarlas; mientras que el otro entrevistado considera que hay mucho que aprender sobre los métodos activos y que se encuentra en ese proceso de aprendizaje.

En resumen, si bien los docentes muestran interés por generar interacción y participación en sus clases, presentan una tendencia a la enseñanza tradicionalista, visto en el uso limitado de los métodos que orienten y guíen a los estudiantes en la construcción de sus conocimientos y su aplicación práctica al resolver las actividades de aprendizaje.

Resultados de la observación a clase a los docentes

Se observaron dos clases a los docentes del curso virtual de Legislación Laboral del Programa de Alta Especialización, cuyo procesamiento se presenta en el Anexo N. 6 y los resultados cualitativos se exponen a continuación:

Al inicio se observa que ninguno de los docentes comenta el objetivo de la sesión ni activan los saberes previos del estudiante, uno de ellos realiza un sucinto recordar la clase anterior, pero sin interactuar con los educandos a fin de atraer la atención para iniciar con el contenido de la sesión; mientras que el otro docente presenta una agenda para organizar la información de la clase y procede a pasar la lista de asistencia sin antes comunicarse o problematizar con el grupo.

Sobre los procedimientos que utiliza el docente para captar la atención y motivación en el desarrollo de la clase, un docente realiza preguntas puntuales nombrando a los educandos por la lista de asistencia de manera frecuente para validar su atención; mientras que en la segunda clase el profesor capta la atención del grupo parcialmente, ya que se muestra expositivo y realiza alguna pregunta abierta pero no se observa respuesta por parte de los estudiantes, lo que no permite validar si los estudiantes están atentos y siguiendo la sesión. Ninguno de los docentes retroalimentó lo aprendido a fin de integrar lo nuevo con lo conocido, ambos priorizan el desarrollo de los contenidos de la clase.

Respecto a promover la participación de los estudiantes, ambos docentes promueven la búsqueda reflexiva del conocimiento a través de preguntas sobre casos prácticos vinculados a un contexto real o ejemplos propuestos para que el discente reflexione y brinde una propuesta de solución de manera individual. No obstante, en ambos casos, la participación es parcial, y se evita el trabajo grupal.

Se evidenció en ambas clases observadas que el docente muestra una comunicación asertiva, con una actitud positiva frente a las preguntas de los estudiantes y haciendo valoraciones permanentes a fin de reforzar las participaciones.

En las sesiones observadas se realiza trabajo aplicativo basado en casuística propuesta por los docentes, sin embargo, no se evidencia trabajo colaborativo, lo que evitó el intercambio de ideas entre los educandos, buscar distintas alternativas de solución frente a un problema, la socialización y el desarrollo de habilidades comunicativas.

Acerca si el docente considera la secuencia didáctica al momento de realizar la clase, se observa que ambos docentes muestran una secuencia ordenada en el desarrollo de los contenidos de la clase, sin embargo, existe carencia de actividades de aprendizaje y evaluación en los cada uno de los momentos de la sesión.

En cuanto al uso de materiales con intención pedagógica para motivar a los estudiantes, se evidencia que los docentes alternan su exposición con presentaciones en power point, con imágenes fijas, y texto plano; si bien el primer docente mostró estrategias para favorecer un diálogo horizontal con los estudiantes que genera espacios para el enfoque problémico, se evidencia un desconocimiento del uso de otros recursos pedagógicos, videos o recursos interactivos que pueden aplicar en entornos virtuales para dirigir su enseñanza.

En lo concerniente a presentar situaciones retadoras que generen espacios de análisis, reflexión y solución de problemas, en ambos casos se observa que el docente las propone de su experiencia profesional, las analiza de forma individual a fin de buscar que el estudiante se involucre activamente en la situación problémica real y brinde soluciones. Se percibe por los educandos valoraciones sobre las estrategias planteadas por el docente donde la participación es mayor en estos espacios de construcción individual.

Respecto a la evaluación, ningún docente hace referencia a la misma en los momentos de la sesión. Se evidencia que ambos docentes evalúan la participación en algunas

actividades, y solo con un grupo reducido de estudiantes lo lleva a cabo; no se programaron actividades donde se evidencie la autoevaluación o espacios donde el estudiante pueda organizar, planificar y coevaluar el proceso y el resultado de la actividad ejecutada.

Sobre la fase de cierre, se observa que los docentes solo retroalimentan cuando surgen preguntas de los discentes, ninguno realiza conclusiones sobre la construcción del aprendizaje, ni lluvia de ideas vinculada a la evaluación formativa; solo uno de los profesores realiza un resumen que se encuentra en su diapositiva para finalizar la clase; dejando con dudas e inquietudes a los estudiantes sobre su avance programado y los temas a tratar en la siguiente sesión.

En conclusión, se comprueba que los docentes muestran dominio teórico de la asignatura, no obstante, carecen de estrategias que les permitan aplicar métodos activos en sus clases virtuales a fin que el estudiante se involucre en la construcción de su propio conocimiento, active su pensamiento y pueda aprender a partir de su propia experiencia; lo cual es necesario para el desarrollo de sus competencias y su formación integral.

Resultados de la encuesta aplicada a los estudiantes

El cuestionario se aplicó a 25 estudiantes del curso virtual de Legislación Laboral. Los resultados cuantitativos se observan en el Anexo N.7 y permitió arribar a la siguiente interpretación:

Respecto a la importancia de que los docentes usen métodos activos en las clases, 17 estudiantes (68%) consideran que siempre es importante; 6 (24%) manifiestan que casi siempre y 2 (8%) refieren que nunca. Lo que denota el interés por clases dinámicas, dialógicas, que les permiten aprender de manera activa y protagónica, dejando de lado una metodología memorística y tradicional.

En relación a si el docente presenta el objetivo de la sesión dialogando, se evidencia que 10 estudiantes (40%) manifiestan que casi siempre; 7 (28%) expresan que casi nunca; 6

(24%) de ellos consideran que nunca y 2 (8%) refieren que siempre. Estas respuestas sugieren que por lo general los docentes no presentan el objetivo de la clase, lo cual dificulta tener claro los avances y las competencias que debe alcanzar el estudiante al finalizar la sesión.

En lo relativo a si la metodología aplicada estimula el aprendizaje y la participación, 12 estudiantes (48%) manifiestan que casi siempre; 6 (24%) expresan que casi nunca; 4 (16%) refieren que nunca y 3 (12%) de ellos consideran que siempre. Esto indica que la mayoría de los estudiantes percibe una clase participativa, en la que el docente fomenta que interactúen y se interesen por los contenidos.

Al indagar sobre si el docente presenta su clase de manera que capta y motiva el interés, 14 estudiantes (56%) expresan que casi nunca; 6 (24%) consideran que casi siempre; 3 (12%) manifiestan que siempre y (2) 8% refieren que nunca. Esto evidencia la necesidad de los docentes por emplear técnicas de conexión, con alguna dinámica o pregunta retadora que permita a los estudiantes atender significativamente en la clase virtual.

Con relación a, si el docente realiza preguntas individuales o grupales para que analicen la dificultad de un problema planteado, 12 estudiantes (48%) consideran que casi nunca; 7 (28%) refieren que casi siempre; 5 (20%) manifiesta que siempre y 1 (4%) expresa que nunca. Ello sugiere que existe aún una tendencia del docente por el método tradicional de enseñanza, debiendo afianzar los procesos analíticos y reflexivos del estudiante como parte del desarrollo de sus procesos cognitivos.

Sobre si el docente considera sus conocimientos anteriores para comprender mejor los nuevos temas a desarrollar, 11 estudiantes (44%) expresan que casi nunca; 6 (24%) consideran que nunca; 4 (16%) manifiestan que casi siempre y 4 (16%) refieren que siempre. Resultados similares se obtuvieron al consultarles si el docente hace preguntas para activar sus saberes previos y motivarlos al iniciar la clase. Lo cual muestra que el estudiante no ha

logrado explorar y vincular los saberes previos, elemento indispensable para generar un nuevo aprendizaje, consciente y significativo.

Con respecto al empleo de preguntas guía, casos prácticos, problemas planteados, actividades de evaluación, a fin de que puedan comprender la información, 12 estudiantes (48%) consideran que casi siempre; 8 (32%) refieren que casi nunca; 4 (16%) manifiestan que siempre y 1 (4%) expresan que nunca. Se evidencia desde la percepción de los estudiantes, que el docente propone casos o situaciones problemáticas en el contexto virtual para incentivarlos a reflexionar y comprender mejor los temas de la sesión de clase.

Ante la pregunta si, el docente alterna el desarrollo de la clase con diversas actividades de evaluación tanto individual como grupal, 14 (56%) de los estudiantes refieren que casi siempre; 6 (24%) consideran que casi nunca; 4 (16%) expresan que siempre y 1 (4%) manifiesta que nunca. Los resultados sugieren que el docente realiza actividades de evaluación de la participación individual y grupal, lo cual puede contribuir al logro de los aprendizajes, no obstante, se evidencia que es de manera parcial.

Acerca de si el docente se interesa por construir la clase sus aportes, 11 estudiantes (44%) expresaron que casi nunca; 7 (28%) manifiestan que siempre; el 5 (20%) refieren que casi siempre y el 2 (8%) consideran que nunca. Lo que denota que los profesores mantienen una metodología tradicional y deben enfatizar en construir las sesiones brindando mayor protagonismo a la participación construyendo la sesión con aportes del estudiante.

En lo que concierne a presentar la clase de manera didáctica y con una secuencia ordenada, 14 (56%) de los estudiantes consideran que casi siempre; 6 (24%) refieren que siempre; y 5 (20%) manifiestan que casi nunca. Se aprecia desde la percepción de la mayoría de los discentes que los docentes utilizan los recursos adecuados para promover una clase con actividades ordenadas y vinculadas entre sí.

Respecto a si el docente elabora actividades en base a la reflexión y construcción para que puedan vincularlo en un contexto real, 11 estudiantes (44%) manifiestan que casi nunca; 6 (24%) expresan que siempre; 5 (20%) refieren que casi siempre y el 3 (12%) consideran que nunca. Se constata que es necesario enfatizar en actividades que ayuden a los estudiantes a reflexionar, organizar y comunicar sus ideas a través de la construcción de conocimiento vinculados con situaciones significativas de la realidad.

En relación a las actividades de cierre, 11 estudiantes (44%) refieren que el docente casi nunca realiza conclusiones al finalizar la sesión en construcción con ellos; 6 (24%) de los mismos coinciden en porcentajes que siempre o casi siempre lo realiza. Se evidencia que los docentes deben reforzar el cierre de la clase como una oportunidad para reforzar lo aprendido, reflexionar, evaluar, incorporando actividades específicas para que los estudiantes sean conscientes de su aprendizaje.

Sobre sí explica el contenido utilizando diversos materiales y recursos que le ayudan comprender mejor la clase, 10 estudiantes (40%) expresan que casi nunca; 6 (24%) manifiestan que casi siempre; 5 (20%) consideran que siempre y 4 (16%) de los estudiantes consideran que nunca. Los resultados muestran que la percepción de los educandos es que el profesor utiliza los recursos adecuados en el desarrollo de la clase, de manera que le permite arribar a los conocimientos de forma significativa. Resultados opuestos se obtuvieron al indagar sobre el uso de recursos audiovisuales e interactivos que a través del uso de la tecnología pueden potenciar las sesiones virtuales.

Al explorar si el docente brinda espacios para que el estudiante organice y planifique actividades colaborativas, hay una igualdad del 32% en los estudiantes que refieren que nunca o casi nunca; mientras que el 36% de ellos considera la situación opuesta. Esto enfatiza la necesidad de incluir experiencias de aprendizaje activas, con un propósito común, donde se comparta una responsabilidad grupal y se afiance las habilidades interpersonales.

Al indagar sobre si se consideran protagonistas de la clase, 14 (56%) estudiantes refieren que casi nunca; el 6 (24%) de los mismos manifiestan que siempre se consideran protagonistas de la sesión de clase; el 4 (16%) consideran que casi siempre y 1 (4%) expresan que nunca. Los profesores deben emplear diversas metodologías activas en la virtualidad que permitan poner en juego las competencias y capacidades aprendidas por el discente, que incrementen su participación y sean actores y responsables de su propio aprendizaje.

Ante la pregunta si les parece interesante lo que aprenden y lo sienten útil para su desempeño profesional, 13 estudiantes (52%) consideran que casi siempre; 10 (40%) refieren que siempre y el 4% que expresan que nunca y casi nunca les parece interesante lo que aprenden y lo sienten útil para su desempeño profesional. Lo que evidencia que hay un dominio por parte del docente sobre su saber disciplinar y es valorado por los estudiantes porque reconoce el impacto de lo aprendido en su entorno profesional.

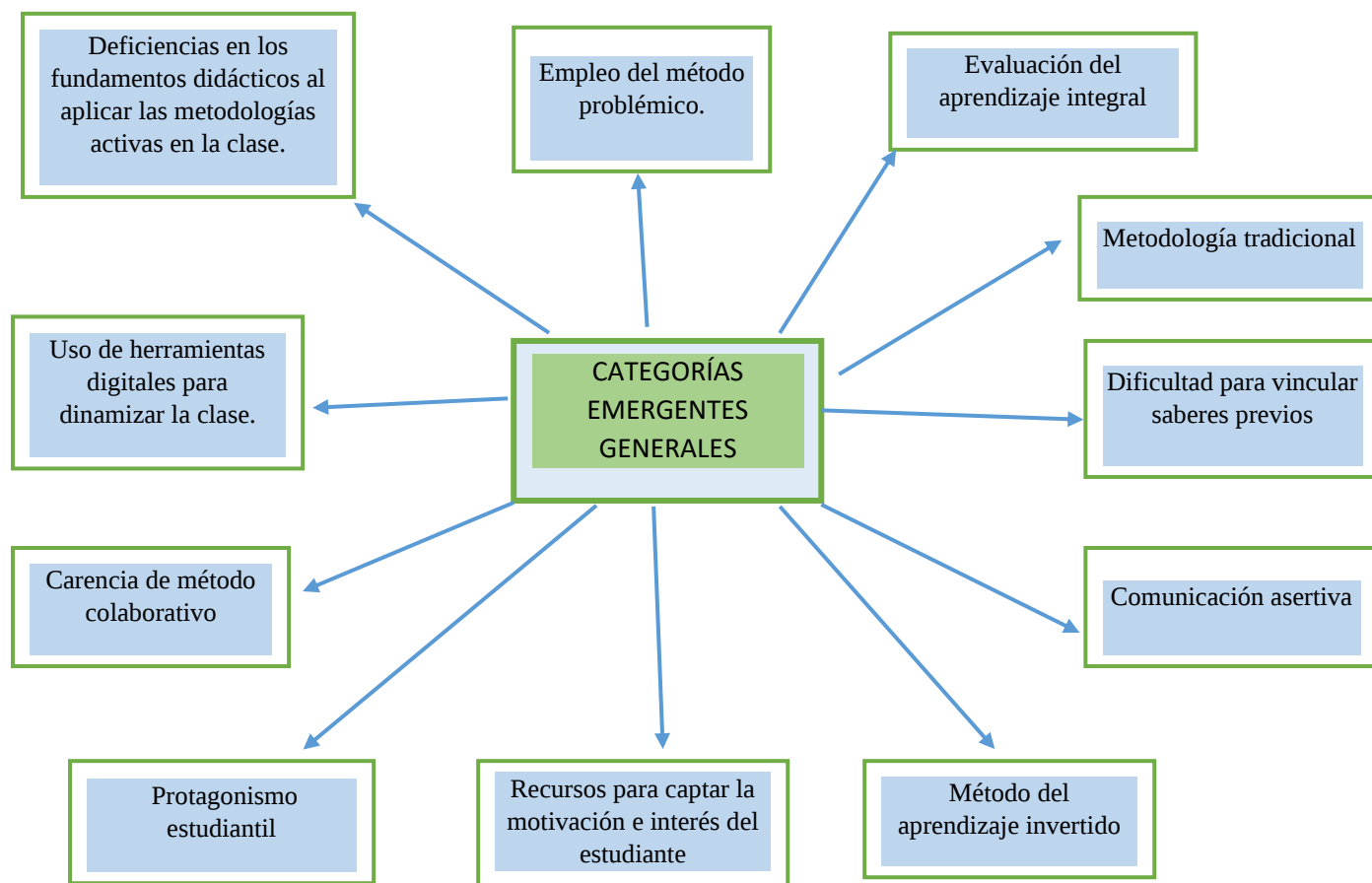
En general, se comprueba que, si bien los estudiantes tienen una percepción positiva del desempeño del docente en la clase, se percibe que los educandos sugieren que en la clase se apliquen metodologías, dialógicas, problémicas, que incrementen su atención en la construcción del conocimiento.

Análisis e interpretación de las categorías emergentes

A partir de la sistematización teórica realizada, la aplicación, procesamiento de las técnicas e instrumentos e interpretación de los datos recabados mediante el método de triangulación, se hace posible identificar las similitudes, puntos discordantes y determinar las categorías emergentes generales descubiertas en la práctica pedagógica.

Figura 1

Categorías emergentes resultantes del proceso de diagnóstico

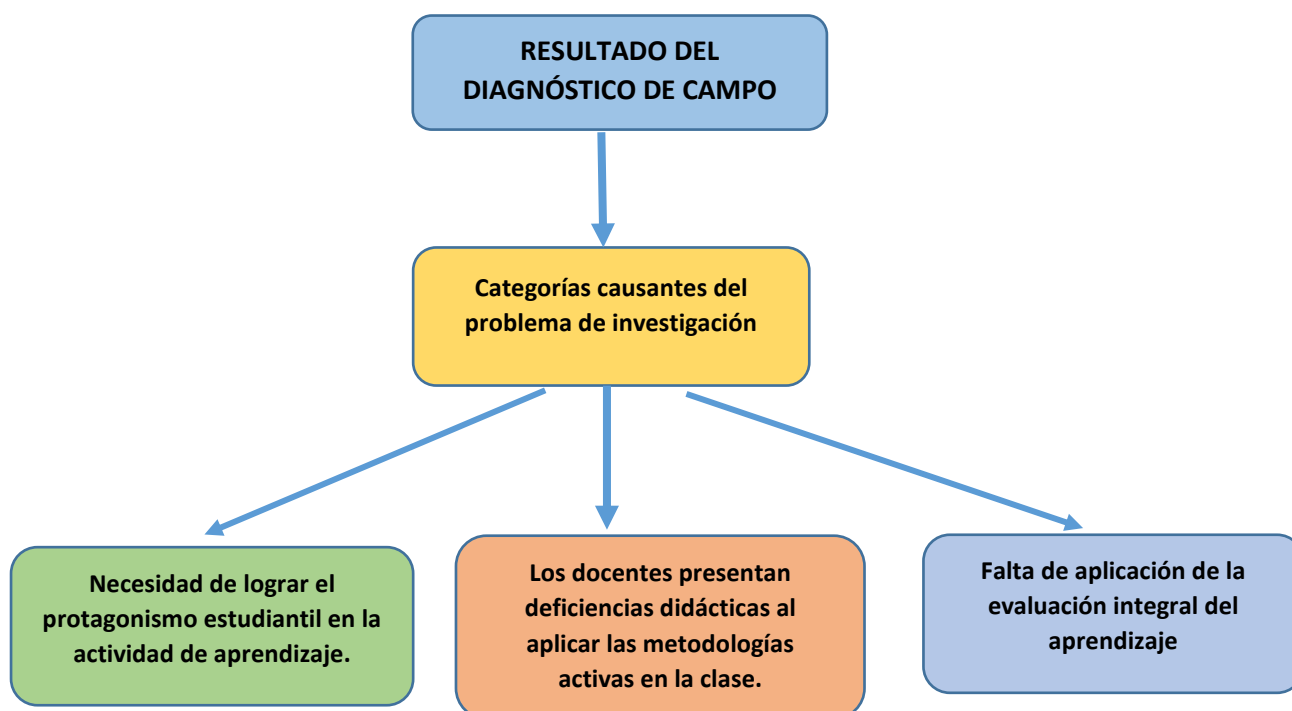


Nota: Elaboración propia (2021).

El análisis holístico realizado de las categorías emergentes generales, facilitó identificar las categorías causantes del problema de investigación: Necesidad de lograr el protagonismo estudiantil en la actividad de aprendizaje; los docentes presentan deficiencias didácticas al aplicar las metodologías activas en la clase; y falta de aplicación de la evaluación integral del aprendizaje, como se esquematiza en la figura 2:

Figura 2

Categorías emergentes que influyen de modo negativo en el problema investigado.



Nota: Elaboración propia (2021).

Relaciones analíticas e interpretativas entre datos y categorías emergentes

Se procede a continuación, a contrastar teóricamente las categorías causantes del problema de investigación:

Necesidad de lograr el protagonismo estudiantil en la actividad de aprendizaje

Según las fuentes consultadas como Castellanos et al. (2007), Feo (2010) y Silva y Maturana (2017), el protagonismo estudiantil se da cuando el discente aprende y se implica en su propio aprendizaje vinculando la realidad social en la que se desenvuelve, cuando se hace partícipe de la construcción de su propio conocimiento en colaboración con otros, y ejecuta acciones y procedimientos en su búsqueda del saber. El educando es el actor principal que demuestra ser proactivo, autónomo, reflexivo, problematizador, dialógico y responsable, desarrollando de forma consciente y deliberada habilidades que le posibilitan cambiar sus

maneras de sentir, pensar, y hacer en su proceder.

A partir de la data recogida en el diagnóstico, se identificó el predominio de una enseñanza con una tendencia tradicional, donde el docente ejerce un rol de transmisor de la información asumiendo la mayor parte de la clase el protagonismo en la sesión; mientras que los educandos realizan algunas preguntas, realizándose la interacción solo con los que se muestran motivados para aprender. Así mismo, se evidenció es la falta de planificación de actividades que fomenten la participación, lo cual es percibida por los estudiantes, quienes afirman en los resultados del cuestionario que les interesa lo que aprenden y les es útil para su desempeño profesional, pero no se sienten protagonistas de la sesión de aprendizaje en la virtualidad.

Los docentes presentan deficiencias didácticas al aplicar las metodologías activas en la clase

La didáctica es la rama de la pedagogía encargada de conducir el proceso de enseñanza aprendizaje a través de su categoría problema, objetivo, contenido, método. Por tanto, para una efectividad en la práctica pedagógica se aprecia la necesidad de cambio dirigido a que el docente conozca las herramientas básicas de la didáctica, que fomente una interacción dinámica de los estudiantes con el objeto de estudio y de los estudiantes entre sí. En contraposición a una educación tradicional, las metodologías activas le dan mayor importancia a la que hace el estudiante, lo cual le brinda un protagonismo, fomenta su autonomía, le da un significado a lo que aprende y lo prepara a través de la solución de situaciones problémicas para situaciones de la vida real y para su vida profesional. En este sentido, es necesario enfatizar en el rol mediador del docente que le permita enfocarse en actividades que analicen, cuestionen, reflexionen, investiguen los contenidos de la clase. El docente en la clase debe poseer las habilidades pedagógicas necesarias a fin de emplear estrategias, procedimientos, técnicas e instrumentos para fomentar el interés estudiantil por el aprendizaje. Tobón (2013), Espejo (2013), Silva y Maturana (2017) y Cano, (2020).

En contraste a ello, los resultados de la encuesta, la observación a clase y el cuestionario aplicado a los estudiantes revelaron que los docentes desconocen los diversos tipos de metodologías activas, generando una confusión con las herramientas digitales, así mismo, en la observación, no se evidenció la aplicación de métodos activos, salvo el caso problemático, sobre el cual se generaban soluciones, pero solo algunos grupos y generalmente los estudiantes más comunicativos. Si bien los educandos mostraban interés por la clase, no se realiza ningún tipo de trabajo colaborativo que permita a los estudiantes interactuar y compartir sus conocimientos y experiencias. Los procedimientos que utilizan captan parcialmente la atención de los estudiantes, mostrando carencias para utilizar métodos que generen un aprendizaje activo y significativo.

Falta de aplicación de la evaluación integral del aprendizaje

La evaluación como una fuente y experiencia de aprendizaje integral debe realizarse en los diversos momentos de la clase, mientras el discente trabaja tanto individual como en el trabajo en grupos, evitando afianzar el carácter punitivo y de control que se concibe en la didáctica tradicional. Se requiere de la retroalimentación permanente al estudiante donde se afiance el saber y las habilidades para aprender a lo largo de la vida. La cultura evaluativa se enfoca en la participación activa de los educandos, incorporando otras modalidades como la autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación; que enfatizan en el ejercicio de la crítica y la autocrítica.

La evaluación formativa centrado en el aprendizaje de los estudiantes busca favorecer y afianzar continuamente el desarrollo del talento en lo conceptual, procedimental y actitudinal desde la reflexión y metacognición. Del mismo modo, permite constatar la pertinencia de las estrategias que han sido aplicadas considerando los diversos componentes implicados en el acto didáctico, y el objetivo principal es buscar recoger evidencias de aprendizaje a fin de tomar decisiones oportunas favoreciendo que los estudiantes aprendan y

que los docentes consoliden su práctica pedagógica. Moreno (2016), Tobón (2017), Minedu (2019).

En contraposición, en la observación de clases y el cuestionario a estudiantes mostraron que los docentes no realizan evaluaciones en sus sesiones de clase, se afianzan en preguntas abiertas sobre el tema y participaciones parciales de los estudiantes. Las deficiencias teóricas y metodológicas que tienen los docentes con respecto a la concepción formativa de la evaluación dificultan el desarrollo de las habilidades autorreflexivas y de autorregulación, así como el logro de aprendizajes significativos, limitando así el desarrollo integral de los futuros profesionales.

Conclusiones aproximativas

En suma, en el proceso de análisis realizado durante el proceso investigado permitió constatar que los docentes mantienen una enseñanza de corte tradicionalista centrada en los contenidos teóricos, lo que no permite que los estudiantes asuman una actitud activa y un rol protagónico en la clase.

Se revela que los docentes continúan aplicando una evaluación centrada en la esfera instructiva, dejando de lado la parte formativa integral y socializadora.

Los docentes evidencian deficiencias en la metodología, didáctica y específicamente en la categoría métodos para conducir el proceso.

Se evidencia que los profesores necesitan capacitarse en las metodologías activas para el logro de una educación de calidad en proceso de enseñanza-aprendizaje virtual, mediante la utilización de diversos procedimientos que se erigen sobre un aprendizaje problematizador, reflexivo, analítico y metacognitivo, y direccionado a la acción, de modo que el estudiante pueda asumir una actitud protagónica en la construcción del saber y sea consciente de rol que desempeñará en la sociedad.

Se concluye que a través del análisis de los resultados obtenidos y el proceso de sistematización teórica, el diagnóstico de campo y la triangulación de la información se logró establecer la dimensión del problema científico y se identificaron las categorías emergentes influyentes en el problema que se tendrán en cuenta en la modelación de una estrategia didáctica que contribuya al desarrollo de las metodologías activas en los docentes del Programa de Alta Especialización de la Escuela de Posgrado de una universidad de Lima.

Capítulo III

Modelación, validación y aplicación de la propuesta

El proceso de investigación facilitó sistematizar las categorías apriorísticas en el marco teórico con los resultados obtenidos del proceso de diagnóstico de campo, los que fueron analizados objetivamente para llegar a determinar las categorías emergentes generales causantes del problema investigado: Necesidad de lograr el protagonismo estudiantil en la actividad de aprendizaje; los docentes presentan deficiencias didácticas al aplicar las metodologías activas en la clase; y falta de aplicación de la evaluación integral del aprendizaje

Propósito de la investigación

El propósito de la investigación se centra en diseñar una estrategia didáctica para desarrollar las metodologías activas en docentes del curso virtual de Legislación Laboral del Programa de Alta Especialización de una universidad privada de Lima.

El producto científico práctico diseñado, se orienta a favorecer el desempeño del docente en su práctica pedagógica, para ser capaz de dirigir las sesiones de clase con la aplicación de métodos activos, participativos, dialógicos, que posibiliten en los estudiantes el logro de las competencias y conocimientos de la asignatura, contribuyendo también a la superación profesional de los maestros y elevar la calidad de los procesos formativos de la universidad acorde con las exigencias de un entorno actual y competitivo.

Con la aplicación de la propuesta modelada se potencia el desempeño del docente al aplicar las metodologías activas en la clase, utilizando técnicas, procedimientos y recursos didácticos que promuevan el protagonismo del estudiante y que lo involucre en su aprendizaje; la interacción con las actividades planteadas, y que afiance el proceso de evaluación tanto en lo conceptual, lo procedimental y lo actitudinal a fin de transformar el conocimiento y contribuya a solución de problemas como parte de su desarrollo integral.

Fundamentación teórico científico

Fundamento socioeducativo

El diseño de la propuesta está dirigido a los docentes de la especialidad del Programa de Alta Especialización de la Escuela de Posgrado de una universidad de Lima ubicada en el distrito de Santiago de Surco. La población estudiantil matriculada es de 25 educandos, que son atendidos por un coordinador del programa y diez docentes de las diversas especialidades que desarrollan las sesiones de clase en los diferentes programas de estudio del nivel de posgrado.

La institución universitaria es una empresa privada sin fines de lucro, que plantea una propuesta educativa integral, orientada al desarrollo académico con el propósito que actualicen los conocimientos de su especialidad y se formen desde una concepción interdisciplinaria e investigativa que les permita desempeñarse con éxito en organizaciones nacionales e internacionales, de ahí que para lograr esas metas, la universidad ofrece programas de estudio de especialidades, maestrías, doctorados, y nueve carreras profesionales en el nivel de pregrado.

La plana docente está conformada por profesionales licenciados con estudios de maestría o doctorado, que cuentan con amplia trayectoria pedagógica a nivel de posgrado, con dominio de la disciplina que enseñan y experiencia empresarial. En su mayoría son profesionales especialistas, pero no docentes de carrera, por lo cual, evidencian dificultades en su desempeño y en particular en la aplicación de las metodologías activas que inciden en el protagonismo estudiantil. Pese a ello, los docentes muestran apertura y compromiso para mejorar su quehacer docente en la clase de manera que influya en la formación integral de los educandos.

Fundamento psicológico

Los docentes de la Escuela de posgrado se encuentran en un proceso de adaptación y superación constante sobre la didáctica universitaria, y en particular en la aplicación de los métodos y estrategias que les permitan fortalecer y guiar la enseñanza aprendizaje con eficiencia a que los estudiantes sean protagonistas en la construcción de los conocimientos y su aprendizaje en general. Esta situación, se evidencia con énfasis en los catedráticos que no son docentes en la pedagogía, quienes sí demuestran dominio del área de conocimiento científico en la que se desarrollan como profesores al frente de una asignatura en un grupo de estudiantes que acumulan una experiencia como profesionales en ejercicio.

En este proceso de adaptación y capacitación continua del profesional docente, se suman componentes como las características heterogéneas de los perfiles de estudiantes de posgrado en los que orientan y guían las sesiones de clase, los problemas personales por los que atraviesa y la actual situación sanitaria que enfrenta el país, generando situaciones de ansiedad que en ocasiones repercuten en su labor docente. Por ello, es necesario que los directivos de las instituciones y de los programas motiven al personal docente brindando la comunicación y recursos necesarios para que se sientan más seguros y puedan optimizar su práctica docente.

En este sentido, mejorar la calidad de la sesión de aprendizaje en la educación superior es un esfuerzo que compromete a los catedráticos a superarse cada día, investigar, innovar, con el propósito de actualizar sus conocimientos en su disciplina y en la didáctica en general a fin de elevar la calidad de los procesos formativos de los estudiantes. Con este objetivo, la propuesta promueve la necesidad de superación de los educadores, que le posibilite adquirir a través de la capacitación competencias que le permitan aprender para toda la vida y a su vez transmitir esa capacidad a sus discípulos para la transformación del

conocimiento y el bien de la comunidad (Tedesco, 2001; Álvarez de Zayas, 2016 y Casasola, 2020).

Fundamento pedagógico

La propuesta se fundamenta en la pedagogía, concebida como ciencia social que tiene como fin la formación de los estudiantes de manera integral; permite orientar, dirigir de una manera organizada el proceso educativo de los educandos, fundamentada en factores como la educación, instrucción y desarrollo, investigando las diversas tendencias en la enseñanza aprendizaje. De allí la importancia que en la práctica educativa se considere no solo los contenidos conceptuales y procedimentales, sino el aspecto actitudinal como elemento relevante para el desarrollo personal del discente lo cual le permitirá una adecuada inserción en el contexto social (Ortiz, 2012 y Álvarez de Zayas, 2016).

Ante ello, se considera que, para direccionar la práctica educativa, la didáctica surge como disciplina dentro del campo pedagógico, que con su carácter problematizador e integrador se concreta en cada uno de los componentes del proceso de enseñanza y aprendizaje, incorporando diversas metodologías vinculadas a la actividad teórica – práctica dirigidas por el docente a manera de contribuir en la formación de los educandos con el objetivo de lograr las transformaciones en sus formas de pensar, sentir y hacer al interactuar con el objeto de estudio (Castellanos et al., 2007).

En este sentido, se requiere que el docente se empodere del conjunto de métodos, procedimientos, técnicas, actividades y acciones, para desarrollar competencias que fortalezcan su desempeño pedagógico, que le permita dirigir el acto didáctico de manera planificada con métodos activos, problematizadores, que permitan a los discentes reflexionar, mostrar una participación activa, vincular la teoría con casos reales, buscar solución a los problemas planteados, y que se involucre a asumir mayor autonomía en su aprendizaje, logrando concretar los objetivos planteados y cambiando favorablemente la experiencia

pedagógica en las aulas (Castellanos, 2007 y Addine, 2013).

Fundamento curricular

En la estructura de la estrategia didáctica se tiene en cuenta las indicaciones de la Ley Universitaria N° 30220 (2014), en la que señala que la capacitación es un derecho del docente y constituye un deber del profesor universitario manifestado en el artículo 87. Ello implica, que la capacitación del docente debe estar orientado al desarrollo de competencias profesionales que les permita planificar experiencias de aprendizaje basadas en fundamentos teóricos, metodológicos, didácticos, que conlleven a una educación virtual innovadora, que exige a los docentes a capacitarse en entornos no presenciales utilizando una estrategia didáctica y pedagógica que responda a las exigencias de los estudiantes a nivel superior (Minedu, 2021).

La incorporación de las metodologías activas en el ámbito educativo está generando cambios significativos en el ejercicio de la docencia, el cual debe entenderse como un medio y no como un fin en sí mismo. Cambios orientados al desarrollo de nuevas competencias que les permita a los docentes definir su rol y optimizar el desempeño en su práctica educativa. Ello, supone considerar cambios en su quehacer docente como, conocer los nuevos enfoques pedagógicos, la aplicación de métodos activos de enseñanza aprendizaje en entornos virtuales y las ventajas del uso de las TIC como soporte al proceso educativo, entre otros aspectos (Viñals y Cuenca, 2016 y Clavijo, 2018).

La actitud del docente es un aspecto tan importante como el dominio de la disciplina que imparte, la relación interpersonal que tiene con los estudiantes, el uso de herramientas tecnológicas para dinamizar las sesiones, la manera de abordar los métodos activos, y participativos en la enseñanza aprendizaje para promover en los estudiantes su crecimiento personal y profesional.

El diseño de la estrategia de capacitación responde a la necesidad de empoderar las

capacidades profesionales del docente de la Escuela de posgrado, en la labor de dirigir experiencias de aprendizaje usando metodologías activas a fin de cumplir los objetivos propuestos en los sílabos de los programas, diseñar las estrategias didácticas necesarias considerando lo que debe hacer el discente para aprender de forma significativa, generar interés por la disciplina y promover la construcción del conocimiento con el propósito de brindar soluciones a problemas complejos en una sociedad cada vez más globalizada (Serna y Díaz, 2013 y Clavijo, 2018).

Diseño gráfico funcional de la propuesta

El esquema mostrado corresponde al esquema teórico funcional, el cual evidencia una dinámica interna, transversal, abierta y flexible sobre el problema planteado en la investigación. Se tiene como objetivo evidenciar y orientar a una solución por medio de la propuesta de capacitación.

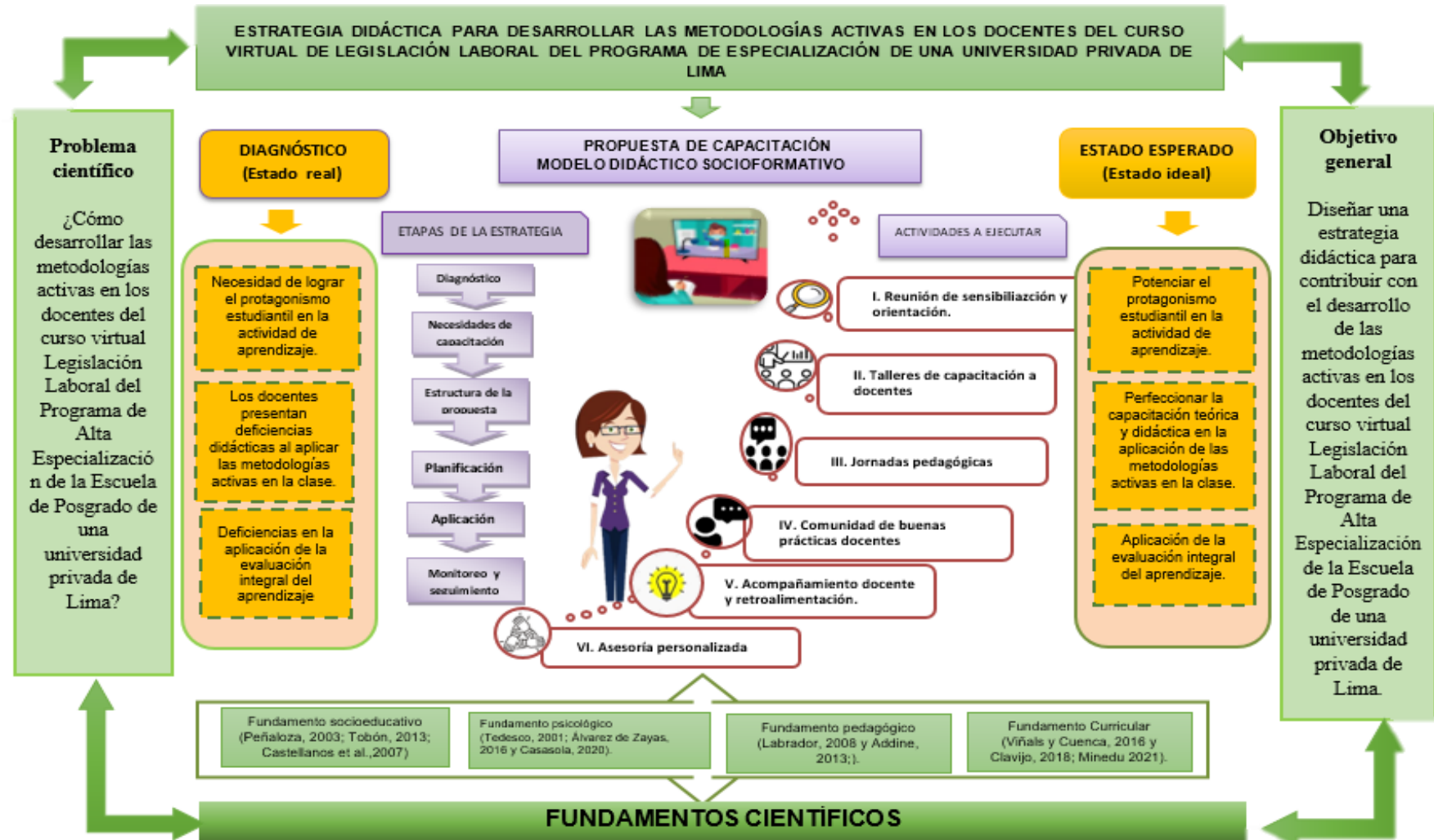
Los resultados de la etapa de campo corroboraron que la problemática estudiada se relaciona con: Necesidad de lograr el protagonismo estudiantil en la actividad de aprendizaje; los docentes presentan deficiencias didácticas al aplicar las metodologías activas en la clase; y falta de aplicación de la evaluación integral del aprendizaje; tales categorías emergentes se contemplan en la modelación de la propuesta, y los logros esperados a partir del proceso de enseñanza-aprendizaje orientado al desarrollo de metodologías activas en los docentes del curso virtual de Legislación Laboral del Programa de Alta Especialización de una universidad privada de Lima.

El modelo aportado destaca que para lograr desarrollar en los docentes las metodologías activas, se requiere que apliquen métodos participativos, problémicos, colaborativos, investigativos, autónomos, que coloquen al educando en una situación activa de aprendizaje, donde observe, analice, discuta, construya; transformando los contenidos y elaborando propuestas de solución para aplicarlos en un contexto real, y de esta manera

contribuir a formar profesionales productivos y competentes. Por ello, es necesario la formación de los docentes a fin de lograr en ellos oportunidades y habilidades que les permitan concretar objetivos profesionales como personas interesadas en sí mismas, y en sus semejantes al elevar la calidad de los procesos educativos (Arboleda, 2007; Labrador, 2008 y Tobón, 2013).

Figura 3

Esquema teórico funcional que representa la propuesta.



Nota: Elaboración propia (2021).

Desarrollo o implementación

Fundamentos didácticos de la propuesta

El diseño de la propuesta se sustenta en los principios didácticos de la pedagogía, que concibe la enseñanza aprendizaje como un proceso sistemático, coherente, con una secuencia lógica; conducido, controlado e integrado por categorías, principios y leyes didácticas que posibilitan diversas opciones para desarrollar la labor de enseñar, en los cuales se puede integrar el elemento creativo, activo y dinámico que se requiere en la práctica educativa y que se ha contextualizado a los objetivos de la propuesta (Ruvalcaba, 2010 y Addine et al., 2015).

Figura 4

Principios didácticos que fundamentan la estrategia de capacitación modelada.



Nota: Elaboración propia (2021).

El dominio y aplicación de los principios didácticos contribuyen a que los docentes dirijan la práctica educativa en condiciones adecuadas, tomando en cuenta el contenido en lo conceptual, procedimental y actitudinal. Así mismo, son la base para determinar los recursos

y medios de enseñanza, las actividades a realizar, y evaluar los procesos de aprendizaje. En este sentido, los educadores deben ahondar en ellos de modo que se oriente el acto didáctico hacia el análisis, la reflexión, la motivación, la autonomía, la autorregulación y el trabajo colaborativo, pues de esta manera se contribuye a lograr que los educandos asimilen activamente los contenidos, brinden soluciones a problemas del contexto real y afiancen su desarrollo personal y profesional.

Misión de la estrategia didáctica propuesta

La estrategia propuesta tiene como misión la capacitación didáctica y práctica de los docentes del Programa de Alta Especialización sobre cómo aplicar las metodologías activas en el acto pedagógico de las disciplinas que imparten en la virtualidad, a fin de generar un aprendizaje significativo en los estudiantes a través del uso de métodos participativos, dialógicos, medios y recursos audiovisuales, y la evaluación formativa; buscando contribuir al desarrollo las habilidades que los estudiantes requieren para desarrollarse en forma integral y enfrentar el ejercicio de su profesión con creatividad, flexibilidad y autonomía en los entornos que se desenvuelvan de acuerdo al perfil profesional de sus respectivos programas.

Característica de la estrategia didáctica

La estrategia didáctica de capacitación que se propone es un producto teórico-práctico pedagógico dirigido a los docentes del Programa de Alta Especialización a nivel de posgrado y cuyas características recogen la teoría desarrollada por Cruzata (2007):

Carácter integrador. Esta característica se orienta a que los objetivos y actividades a realizar se desarrollan de manera sistémica e interactuando entre sí, a fin de lograr en el docente la competencia profesional en relación a la aplicación de metodologías activas en contextos virtuales que le permita intervenir de forma proactiva en las sesiones de clase, considerando la participación activa de los actores del proceso de enseñanza aprendizaje y se aborde lo conceptual y procedimental de manera integral.

Carácter contextualizado. El desarrollo de la estrategia didáctica para capacitar al docente se desarrolla en base al análisis de los problemas detectados en la práctica pedagógica de la asignatura virtual de Legislación Laboral y los resultados del diagnóstico realizado con el propósito de que ayuden a potenciar en los educadores el autoanálisis y la autoreflexión para aplicar metodologías participativas en la clase.

Comunicación asertiva. Las acciones y actividades a realizar como parte de la estrategia didáctica para capacitar al docente están basadas en una comunicación asertiva y efectiva a fin de crear un adecuado clima de aprendizaje en el proceso de interacción con los educadores. De esta manera, se abordarán las dificultades analizadas como aspectos de mejora a fin de que el docente adquiera los conocimientos didácticos y pueda reflexionar sobre cómo transformar la experiencia de aprendizaje en su práctica educativa.

Carácter investigativo. En la educación superior la investigación desempeña un papel fundamental en la búsqueda y construcción del saber científico y como tal, la propuesta didáctica se encuentra sustentada en la aplicación del método científico con fines pedagógicos a través del uso de métodos activos, dialógicos problémicos e investigativos a fin de incentivar el descubrimiento, el análisis, la autonomía y la colaboración; todo ello en función de que el educador se encuentre capacitado para realizar el acto pedagógico empleando las metodologías activas para contribuir a la formación de profesionales competentes que asuman el protagonismo de la transformación en el contexto de la realidad en la que se desenvuelven.

La propuesta didáctica se orienta a partir del enfoque socioformativo

Se asume la propuesta según los argumentos del enfoque socioformativo aportado por Tobón (2013), debido a que es el enfoque que sustenta el desarrollo de competencias como parte de la formación integral de los educandos. Este enfoque tiene como premisa los estudios realizados por Morin (2011) sobre el pensamiento complejo, los argumentos de la

escuela histórico cultural de Vygotsky (1987) y el aprendizaje significativo de Ausubel (1983). Así mismo, propone un conjunto de lineamientos orientados a generar condiciones pedagógicas que permitan la articulación de la educación con los procesos sociohistóricos, políticos, comunitarios, artísticos, deportivos, entre otros; buscando la formación de competencias a través de la implementación de diversas actividades considerando los intereses de los estudiantes. Por tanto, la educación y las competencias deben estar orientadas a la autorrealización del estudiante, que desarrolle capacidades, habilidades y destrezas de forma que pueda elaborar su proyecto ético de vida, que le permita su realización personal y aportar a su sociedad.

En la estrategia modelada, los catedráticos inciden directamente en la formación integral de los estudiantes y buscan desarrollar competencias a nivel conceptual al manejar información de la disciplina que imparten, procedimental al aplicar estrategias didácticas para enseñar métodos activos, problémicos, participativos que tengan como centro del proceso al estudiante; y actitudinal que hace referencia a su disposición y vocación para enseñar, transmitir y construir conocimientos a fin de formar personas con capacidad de solucionar problemas de su contexto social, integrando el saber ser, el saber hacer y el saber conocer, en una perspectiva de mejora continua (Delors, 1996 y Tobón, 2013).

La propuesta modelada considera los componentes del PEA desde el enfoque socioformativo propuesto por Tobón (2013). Se conceptualiza como un sistema organizado, conexo, integrado y coherente con el objetivo de desarrollar las metodologías activas en los docentes en el acto educativo, orientados a favorecer una enseñanza estratégica, reflexiva, participativa, dialógica en los discentes, integrando lo conceptual, procedimental y actitudinal; y destacando los componentes de la clase como célula esencial de la enseñanza-aprendizaje (Álvarez de Zayas, 2016) e integrando otros aportes de especialistas como Labrador (2008) y Addine (2013).

Se inicia el proceso de enseñanza aprendizaje con el **problema**, el cual es una necesidad social a satisfacer, es decir, en la clase los docentes utilizan estrategias didácticas para generar en los estudiantes a través del diálogo, reflexión, protagonismo y la construcción activa del estudiante, la capacidad de afrontar los problemas en el contexto educativo y profesional. El discente aprende en relación a la duda y la contradicción que le genera la situación problema y ante la solución de la misma se produce el conocimiento.

El problema conlleva hacia el **objetivo**, lo que se desea que el estudiante sea capaz de lograr culminada la clase, los cuales deben ser integrales y deben incluir el aspecto desarrollador que le permita enfrentar situaciones complejas y novedosas, así como el aspecto cognitivo, afectivo y volitivo. El objetivo debe ser claro de forma tal que estudiante sea consciente de su proceso de aprendizaje y pueda asimilar y aplicar el contenido (Álvarez de Zayas, 2016).

El **contenido** está referido al sistema de contenido del programa de la asignatura que el docente va a enseñar, y abarca el contenido conceptual, procedimental y actitudinal. Requiere de la planificación anticipada del profesor a fin que el estudiante cumpla el objetivo y dar solución a las actividades y problemas de aprendizaje propuestos El contenido se presenta según el contenido del silabo y las necesidades del grupo en la clase, que forma parte de un sistema de ayuda gradual a fin que los educandos asimilen los conocimientos y ejerciten las habilidades atendiendo a los estilos y ritmos de aprendizaje y el contexto (Tobón, 2013 y Álvarez de Zayas, 2016).

Los **métodos** deben responder a un proceso de acciones a desarrollar por el educador que le permita interactuar exitosamente con el estudiante, los métodos que se apliquen deben contribuir al aprendizaje y estar en relación con el contenido a tratar en la sesión de clase, según Labrador (2008), métodos como los dialógicos, problémicos, heurísticos, investigativos, creativos, colaborativos; que estimulan la observación, el pensamiento

reflexivo, la comunicación, y ejercitan el desarrollo de las competencias, habilidades y actitudes emprendedoras en la solución de los problemas planteados, convirtiendo el proceso de enseñanza en actividades que conlleven al aprendizaje (Tobón 2009 y Addine, 2013).

Los **medios** son instrumentos de apoyo de los docentes, pues permiten que los educandos puedan asimilar el contenido de manera eficiente y encaminen de forma consciente su aprendizaje tanto de manera física como virtual apoyada en material audiovisual de interés de los estudiantes, los cuales pueden ser producidos por el mismo docente a través de aplicaciones u obtenerlos de internet con el propósito de generar impacto en los contenidos a brindar a los educandos y lograr las metas previstas e imprevistas de la sesión de clase. Los docentes deben buscar utilizar los medios o recursos didácticos de forma que generen un ambiente activo, innovador, colaborativo y de participación permanente en la clase a fin de contribuir a un aprendizaje significativo (Labrador, 2011 y Velázquez, 2018).

La categoría **evaluación** está referida a la validación del cumplimiento del objetivo propuesto y regula el proceso de enseñanza aprendizaje, por tanto, debe ser integral, constructiva, grupal o individual, y que contemple los errores como aspectos de mejora evitando su carácter punitivo. Para Moreno (2018) la evaluación formativa debe evaluar de forma permanente el proceso, los aportes, lo trabajado en la clase en base a una retroalimentación oportuna y que involucre al estudiante, por ello, debe ser vista por los educadores como un medio que brinda información relevante de cómo aprenden los estudiantes y cómo influye de manera efectiva en la mejora del cumplimiento de los objetivos. En el mismo sentido, Tobón (2017), considera que la evaluación socioformativa es un proceso de diagnóstico, retroalimentación y apoyo continuo a las personas, equipos y organizaciones que promueve el mejoramiento continuo y busca acrecentar las habilidades y competencias colaborativas, autónomas, metacognitivas, valorativas y el pensamiento

complejo, con el fin de que puedan dar soluciones a las problemáticas del contexto real asumiendo los retos y desafíos que plantea la sociedad del conocimiento.

Del mismo modo, los instrumentos de evaluación son relevantes para obtener información válida, interpretar la información y tomar acciones formativas en el acto didáctico mediante cuestionarios, listas de cotejo, rúbricas, pruebas pedagógicas, entre otros; así como potenciar el uso de otras formas como la autoevaluación, la coevaluación, heteroevaluación, donde se destaque los roles tanto del docente como el estudiante (Labrador, 2008 y Álvarez de Zayas 2016).

Figura 5

Componentes didácticos



Nota: Elaboración propia (2021).

Exigencias de la actividad de aprendizaje

La actividad de aprendizaje es un proceso que surge del intercambio e interacción entre el estudiante y el docente en determinado contexto, y se torna dinámica y participativa de acuerdo a las actividades de aprendizaje propuestas. En este sentido, el educando requiere de

un proceso de orientación y facilitación precisa de las actividades a realizar en la clase, en el qué, cómo hacer, qué y cuál es el logro esperado (Velázquez, 2018).

Es fundamental destacar que el docente debe percibir las necesidades individuales de sus estudiantes con el objetivo de generar un dialogo didáctico real y estrategias encaminadas a provocar el aprendizaje activo, protagónico, significativo, basado en la experiencia, con el propósito de brindar solución a un problema del contexto real y de forma que complementen en sus actitudes, conocimientos y habilidades (Feo, 2010 y Tobón 2013).

La actividad de aprendizaje es un proceso en el que los discentes cumplen un rol fundamental como actores de la clase a través de la interacción con sus pares, por ello, es importante empoderar al docente para que mediante su rol mediador aplique la estrategias didáctica basada en metodologías activas que permitan que el estudiante aporte, construya, desarrolle su forma de pensar, sentir y actuar de manera integral en la clase, y se comprometa en su aprendizaje a través de la búsqueda activa y la transformación del conocimiento a fin de dar solución a los problemas propuestos y los pueda trasladar a la aplicación en un entorno real.

Estructura de la estrategia didáctica modelada

En la estrategia modelada se capacita al docente en la didáctica para que se desempeñe con mayor eficiencia en la sesión de aprendizaje a través de distintas formas de organización como: reuniones de sensibilización, talleres, acompañamiento pedagógico, comunidades de buenas prácticas docentes, jornadas pedagógicas, y acompañamiento de clases para analizar las mejoras obtenidas e identificar los aspectos de mejora.

Reunión de sensibilización y orientación. El primer accionar para iniciar la fase de sensibilización, es convocar a los directivos de la Escuela de Posgrado para abordar la importancia de la capacitación en base a la presentación y reflexión conjunta de los resultados obtenidos en el diagnóstico realizado a la muestra de docentes del curso virtual del Programa

de Alta Especialización, así como la necesidad de empoderarlos en el uso de metodologías activas en sus sesiones de clase. Del mismo modo, iniciar un proceso de orientación vía correos y página web de la institución a través de videotutoriales sobre los beneficios de aplicar metodologías participativas para activar, dinamizar y priorizar las actividades aplicativas sobre la memorización y transmisión de contenidos. Esta fase busca involucrar y comprometer a los directivos reflexionando sobre la importancia de tener una visión compartida sobre el perfil de egreso de los estudiantes del nivel de posgrado basado en competencias para un desarrollo integral de los mismos.

Talleres de capacitación a docentes. Los talleres pedagógicos se realizarán en función a los resultados diagnóstico realizado a fin de lograr una adecuada preparación de los docentes y directivos del nivel de posgrado en relación a la aplicación de metodologías activas en el contexto virtual, que les permita a través de la participación individual y colaborativa, aportar, compartir experiencias, construir, reflexionar, analizar y aplicar los aspectos didácticos que se requieren para dirigir sus sesiones de clase de manera que repercuta en beneficio de la formación de los estudiantes, sus estilos de aprendizaje y los objetivos educativos propuestos por la institución. Los talleres proponen la interacción e intercambio experiencias de los participantes para asegurar el desarrollo de habilidades y actitudes que permitan empoderarlos a fin de generar en el docente un agente de cambio que favorezca a la mejora de calidad educativa y de su propia formación, crecimiento profesional e innovación de la práctica docente.

Jornadas pedagógicas. Las jornadas a desarrollar son espacios de reflexión metodológica que se realizan dos veces al año con la finalidad de compartir experiencias innovadoras de instituciones y educadores orientadas al fortalecimiento de la práctica pedagógica en la aplicación de metodologías activas y la evaluación como un proceso

integral para el aprendizaje que facilite el aprendizaje significativo, así como las nuevas tendencias tecnológicas que van surgiendo tanto en el contexto presencial como virtual.

Las jornadas pedagógicas promueven la participación activa, la reflexión en la acción, el desempeño docente en el contexto sanitario actual, el intercambio académico de las estrategias que desarrollan a través de acciones colaborativas con el propósito de afianzar el perfil del profesional docente y contribuir a la transformación educativa y social desde la articulación de saberes.

Comunidad de buenas prácticas docentes. Es un espacio de reflexión y superación profesional en la cual docentes que evidencian experiencias de aprendizaje exitosas comparten e intercambian las estrategias utilizadas en el acto educativo para potenciar la calidad de las sesiones de clase en los Programas de posgrado. Las buenas prácticas docentes se articulan a través de la interacción del saber disciplinar, la actuación protagónica del estudiante, el rol mediador del docente y las estrategias didácticas basadas en metodologías de aprendizaje activas y colaborativas. Es una estrategia de reconocimiento que permite identificar y difundir las buenas prácticas realizadas por los docentes y potenciar el desarrollo profesional de otros colegas profesionales de la institución.

Para identificar a los docentes con experiencias exitosas se revisan las evaluaciones de desempeño destacadas realizadas por los estudiantes y se contrastan con la observación de sus sesiones virtuales para conocer qué estrategias didácticas y pedagógicas utilizan en su práctica educativa.

Del mismo modo, para su difusión se realiza un extracto de sus experiencias positivas en el aula a través de una video testimonial sobre su práctica didáctica para ser colgado en la página web de la institución y compartirlo con la comunidad educativa de la Escuela de posgrado.

Acompañamiento docente y retroalimentación. Se acompaña al docente en sus clases síncronas y/o asíncronas previa coordinación con los directivos del Programa, mediante la observación de las estrategias didácticas y de evaluación que utiliza en los diferentes momentos de la sesión, así como identificar el proceso de evolución que puede evidenciar posterior al programa de capacitación, para ello, se utiliza la guía de observación de clase (Anexo N.3).

Posterior al monitoreo, se revisa el consolidado de la información recabada y se coordina con el docente un espacio de feedback personalizado con la finalidad de identificar fortalezas y aspectos de mejora, promover la reflexión de su práctica pedagógica y potenciar su desempeño con el fin de velar por la calidad del proceso educativo.

Asesoría Personalizada. Este proceso consiste en realizar un nuevo seguimiento al docente posterior al feedback realizado y dependiendo de lo observado en una nueva sesión de clase (segundo monitoreo), se le facilita recursos didácticos y herramientas digitales a través de asesorías personalizadas a fin de reforzar su práctica docente.

Figura 6*Etapas de la estrategia didáctica modelada*

Nota: Elaboración propia (2021).

Ejemplo del desarrollo de una sesión del taller para la capacitación docente

Tabla 2

Taller: Habilidades didácticas online

Objetivo	Al finalizar el taller los participantes serán capaces de desarrollar una clase online de calidad a fin de promover una experiencia de aprendizaje activa, participativa y colaborativa para los estudiantes.	
Materiales	❖ Videos ❖ Plantillas de Plan de clase. ❖ Expositor invitado ❖ Plataforma Zoom	Tiempo: 3 horas
Momentos del taller	Descripción de las actividades	
Inicio	❖ Dinámica: “Vamos a conocernos” Se llamará a cada participante por su nombre. Deberá activar cámara y micrófono y responder en 30 segundos: Nombre, área académica, experiencia online, qué quisiera llevarse del taller. ❖ Temas a reflexionar con la participación de los docentes: Aprendizaje síncrono versus asíncrono Los desafíos del contexto online Las ventajas del contexto online Cómo para conectar con los estudiantes online ❖ Se conecta vía zoom un docente invitado que comparte sus buenas prácticas en el contexto online. (Espacio de preguntas e interacción con el invitado) ❖ Dinámica: Simulación Un participante voluntario asumirá el rol de docente e improvisará un fragmento de su clase. El resto asumirá el rol de estudiantes. El reto es que con las reflexiones y aportes brindados en el taller el docente debe lograr la participación protagónica de sus estudiantes.	
Desarrollo	❖ Desarrollo del tema cómo migrar a la educación online ❖ El aula virtual como apoyo indispensable. ❖ Las fases de la sesión de clase: Inicio – desarrollo – cierre. Recursos a utilizar en cada fase. ❖ Video sobre la secuencia didáctica y preguntas reflexivas sobre el video. Actividad en grupos: ❖ Se forman grupos de trabajo. A cada grupo se le asigna un tipo de recurso estímulo a desarrollar: anécdotas, metáforas, estadísticas impactantes, noticias, videos, entre otros trabajados en el taller. Tiempo 10 minutos. ❖ Deberán elegir al representante de su grupo, que luego compartirá el	

	recurso estímulo con el resto de la clase. (Elaboran grupalmente una diapositiva para presentar el recurso trabajado colaborativamente). ❖ En base a lo trabajado de forma individual irán completando su plan de clase en la plantilla virtual enviada con la secuencia didáctica y las actividades a realizar en cada una de ellas.
Cierre y evaluación	❖ Finalmente, se les pedirá que al azar 5 participantes compartan sus planes de clase para brindarles un feedback grupal. ❖ El capacitador comparte un crucigrama virtual con la herramienta Crossword Labs con los puntos más relevantes del taller. Los docentes deben llenarlo de manera grupal. El grupo que culmine primero compartirá su crucigrama y recibirá un refuerzo social de los colegas. ❖ Conclusiones del taller: ¿Qué se llevan de aprendido? ¿Cómo lo pueden aplicar en sus clases? Se les brinda links complementarios para profundizar el tema.

Tabla 3

Taller: Metodologías activas y técnicas didácticas en educación superior: Metodología aprendizaje invertido.

Objetivo	Al finalizar el taller los participantes serán capaces de identificar eficazmente los pasos para implementar el aula invertida en sus sesiones de clase a fin de generar una clase dinámica, participativa que fomente el protagonismo del estudiante.	
Materiales	❖ Video ❖ Lecturas sobre la metodología a desarrollar ❖ Plataforma Zoom	Tiempo: 3 horas
Momentos del taller	Descripción de las actividades	
Previo al taller:	❖ Previamente los capacitadores graban un video y lectura corta motivadora con una duración aproximada de 4 -5 minutos sobre los conceptos básicos de la metodología a trabajar. ❖ Se comparte el video y la lectura del taller a los docentes vía el aula virtual de la institución un día antes del taller y se les explica que el contenido del mismo será trabajado en clase, por ello, es importante revisarlo con anticipación.	
Inicio	❖ Preguntas de reflexión: ¿Para que invertir el aprendizaje? ¿Cómo invertir el aprendizaje? ¿Qué tipo de contenido invierto? ¿Debo producir videos?	

	¿Cómo saber qué están aprendiendo? Luego, la manera más efectiva para aplicar la metodología es agruparlos a través de las salas de zoom para debatir sobre el video y lectura enviado. El capacitador ingresará a cada sala para ver los avances de cada grupo.
	Actividad en grupos:
Desarrollo	❖ Los docentes debatirán y compartirán sus conclusiones sobre el video y la lectura. La indicación adicional es que cada grupo realizará una presentación con un organizador visual sobre los aspectos más importantes de la metodología aprendizaje invertido para exponerla en la sala principal de manera alternada. ❖ Esta etapa culmina con preguntas puntuales del capacitador sobre: ¿Qué ofrece el aprendizaje invertido? ¿Cómo utilizar el aprendizaje invertido? ¿Qué beneficios aporta al aprendizaje del estudiante? ¿Qué retos trae para el docente?
Cierre y evaluación	❖ Los grupos iniciarán la exposición de sus conclusiones más relevantes sobre la metodología revisada, y cada representante de otro grupo le brindará una retroalimentación como parte de la evaluación. ❖ Finalmente, el capacitador recoge con la técnica de lluvia de ideas en una diapositiva en blanco: ¿Qué de nuevo han aprendido en el taller? ¿Cómo podrán replicarlo en sus clases? ❖ Se les brinda links complementarios para profundizar el tema. ❖ Se comparte video tutorial de la herramienta Screencast o Matic para grabar su propio video y lo puedan utilizar para sus sesiones de clase.

Tabla 4

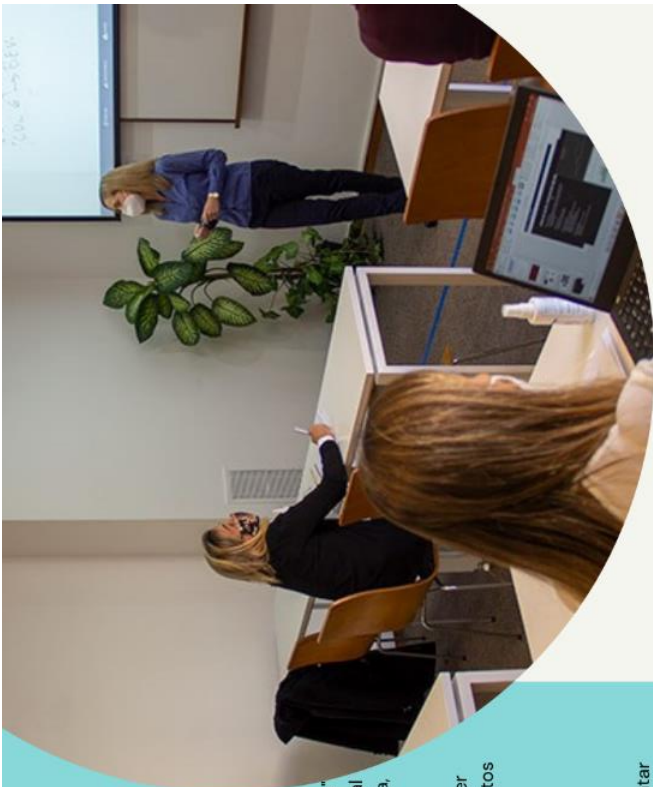
Taller: ¿Cómo aplicar las metodologías activas en entornos virtuales en educación superior?

Objetivo	Al finalizar el taller los participantes serán capaces de analizar eficazmente las diversas metodologías activas a fin de aplicarlas y generar una clase dinámica, participativa que permitan nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje.
Materiales	❖ Plataforma Zoom
Tiempo: 3 horas	
Momentos del taller	Descripción de las actividades
	Se inicia el taller con la presentación de los temas a tratar.

❖ Preguntas de reflexión:	
Inicio	Se realiza la pregunta utilizando la herramienta Mentimeter: ¿Qué metodologías activas conocen? Se recogen las ideas, consolidan y se facilita la información sobre las metodologías activas, su definición y las características principales.
Actividad en grupos:	
Desarrollo	❖ La capacitadora brinda la definición, procedimiento y ejemplos de cada una de las metodologías activas a desarrollar (Método de aprendizaje basado en problemas, método de aprendizaje basado en proyectos, método de aprendizaje colaborativo, método de estudio de casos y método de simulación) ❖ Se genera un espacio de preguntas y dudas a absolver sobre cada una de las metodologías. ❖ Se le brinda un link complementario para profundizar cada una de las metodologías activas desarrolladas en el taller. ❖ Esta etapa se desarrollan 06 grupos de trabajo. Cada uno trabajará una de las metodologías activas asignadas por sorteo en la pizarra colaborativa de Miro. ❖ Se realiza un análisis de la experiencia de la metodología trabajada por cada grupo desde el rol de estudiantes y desde el rol de docentes.
Cierre y evaluación	❖ Los grupos iniciarán la exposición de sus conclusiones más relevantes sobre la metodología revisada, y cada representante de otro grupo le brindará una retroalimentación como parte de la evaluación. ❖ Finalmente, el capacitador recoge con la técnica de lluvia de ideas en una diapositiva en blanco: ¿Qué de nuevo han aprendido en el taller? ¿Cómo podrán replicarlo en sus clases? ❖ Recomendaciones generales para cada metodología a trabajar en el aula.

Nota: El taller 4 y 5 aparecen en el anexo 8.

Propuesta de tríptico e infografías sobre las metodologías activas



Método de simulación

Conocido como "juego profesional" representa aspectos de la vida real de forma supervisada y controlada, en donde se usa el error como un medio de aprendizaje. Sirve para desarrollar la capacidad de resolver problemas, aprender procedimientos y técnicas de interacción social, razón por la cual fortalece debilidades de métodos tradicionales. Permite que los estudiantes se enfrenten a situaciones que se pueden presentar en el contexto laboral, enfrentarlos, utilizar estrategias y tomar decisiones eficaces.

Entre las ventajas más importantes de su aplicación tenemos:

- Generan espacios de interacción y reflexión.
- El aprendizaje se realiza de forma activa y participativa en el proceso educativo.
- Enfrenta los resultados de sus decisiones.
- Le permite autoevaluarse para afianzar los aspectos de mejora personal y profesional.



Método de casos

Es un método activo y flexible que estimula al estudiante a hacer preguntas y a formular sus propias respuestas, exige la participación permanente del mismo.

Para su implementación, se hace necesario la selección de casos pertinentes por el docente y acordes al conocimiento del estudiante, hacer planteamiento general de manera de analizar hechos claves y contexto. La dinámica del grupo está orientada a que lleguen ellos mismos, mediante el análisis y sus experiencias previas a aportar soluciones a través del intercambio de ideas de manera colaborativa.

Entre las ventajas de su aplicación destacan:

- Aplicar los conocimientos obtenidos en la clase en un contexto real profesional.
- Potencia las habilidades analíticas, la toma de decisiones, la escucha asertiva, el diagnóstico y el trabajo grupal orientado a la colaboración.

Metodologías Activas

Programas por especialidad –Posgrado

Nota: Elaboración propia (2021).

Metodologías activas

Las metodologías activas están integradas por métodos, técnicas, procedimientos y estrategias que son utilizadas por el personal docente para convertir el proceso de enseñanza-aprendizaje en una actividad que fomenta la participación activa de los estudiantes y los conduce a desarrollar aprendizajes conscientes, significativos y metacognitivos (Labrador, 2008).

Método del aprendizaje basado en proyectos

Es un método que favorece el aprendizaje por descubrimiento, permite adquirir conocimientos y competencias a través de la elaboración de proyectos desarrollados en contextos o situaciones reales relacionados con la formación del estudiante. Mediante un proceso de reflexión y diálogo, se encuentran consensos y posibles soluciones a un problema de su realidad, mediante una mirada interdisciplinar con la meta de alcanzar objetivos previamente establecidos.



Método del aprendizaje basado en problemas

Es un método de aprendizaje centrado en participación activa del estudiante, de forma que observe, discuta y busque posibles soluciones sobre el problema planteado.

Se trata de un enfoque donde los educandos aprenden el contenido al mismo tiempo que tratan de resolver una problemática de la vida real.

Entre las ventajas más importantes de su aplicación tenemos:

- Enfatiza el aprendizaje autodirigido.
- El estudiante asume la responsabilidad de su propio aprendizaje.
- Facilita la interacción y estimula la discusión.
- Permite un aprendizaje significativo, ya que para resolver el problema debe incorporar nuevos conocimientos y experiencias a los que ya había asimilado anteriormente, modificar y reconstruir ambos de forma interrelacionada.

Método de aprendizaje colaborativo

Es un método en el que se destaca la interacción con el grupo y el intercambio de ideas, orientados a la resolución de una actividad específica propuesta por el docente para la comprensión de los temas.

El aprendizaje colaborativo busca afianzar la importancia de las relaciones interpersonales, por medio de la socialización y la integración, y permite que el estudiante adopte un rol participativo en la clase. Del mismo modo, el docente abandona el rol de expositor y se convierte en un miembro más que facilita la generación de conocimientos.

Entre las ventajas más importantes de su aplicación tenemos:

- Favorece la responsabilidad individual y grupal de la actividad.
- Resultados y logros compartidos.
- Fomenta la comunicación eficaz en el grupo, el respeto y la tolerancia.

Método de aprendizaje invertido

"Flipped Classroom", o "Aprendizaje Invertido", es un método que tiene sus orígenes en la enseñanza híbrida. Permite que los estudiantes tengan acceso a la información previamente a la clase y profundicen en el tema. Durante la clase realizarán la comprensión de contenidos a través de ejercicios y actividades

aplicativas a través de un espacio de diálogo permanente y retroalimentación con la guía del docente optimizando la gestión del tiempo en la clase.

Entre las ventajas más importantes de su aplicación tenemos:

- Los estudiantes son responsables de su proceso de aprendizaje, favoreciendo su autonomía.
- Asumen un rol activo y con alto grado de motivación.
- Mayor tiempo para la interacción en la clase.
- Adquieren mayor seguridad en la resolución de problemas.

MÉTODO AULA INVERTIDA

Es un enfoque pedagógico predominante en la enseñanza virtual. Consiste en facilitar recursos didácticos a los estudiantes previamente a la sesión de aprendizaje sobre los conceptos a desarrollar en clases a fin de incrementar espacios prácticos en el aula aplicando los conceptos previamente revisados.

	DOCENTE	ESTUDIANTE
 ANTES DE LA CLASE	- Diseña el objetivo de la sesión y define las competencias a desarrollar por los estudiantes. - Preparar los materiales o recursos como: videos, lecturas, noticias, infografías, artículos, entre otros.	- Revisa los materiales didácticos seleccionados por el docente. - Anota dudas del material revisado para ser absueltas en clase.
 EN EL AULA	- Despeja y consolida las dudas sobre la información enviada. - Controla y estimula la participación y el diálogo.. - Revisa los conceptos trabajados y los vincula a los nuevos aprendizajes. - Ayuda y dedica tiempo a las dificultades individuales.	- Participa en el trabajo individual y colaborativo. - Desarrolla actividades de investigación sobre el tema. - Muestra un rol protagónico en la clase. - Participa de la evaluación individual o entre pares.
 DESPUÉS DE LA CLASE	- Motiva a los estudiantes a profundizar los temas desarrollados. - Revisa las actividades de los estudiantes para brindarles un feedback en la siguiente sesión..	-Profundiza la información, accede a links y páginas web. - Aplica los conocimientos y sugerencias del docente en su entorno laboral y profesional. - Utiliza las plataformas digitales para realizar trabajo colaborativo.

Nota: Elaboración propia (2021).

Beneficios del Método colaborativo

Las experiencias educativas que son activas, protagónicas, contextualizadas, sociales y en construcción con los estudiantes generan un aprendizaje significativo.

Los beneficios del aprendizaje significativo son:

INTERDEPENDENCIA POSITIVA

Los estudiantes establecen metas claras, asumen un compromiso y comparten recursos para culminar una actividad en equipo.



OBJETIVO COMÚN

Los estudiantes comparten el mismo propósito, contribuyendo a la construcción del conocimiento en conjunto.



APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Fomenta la construcción de conocimientos y refuerza contenidos ya aprendidos, logrando que los estudiantes aprendan más y recuerden a largo plazo el contenido de la clase.



TRABAJO INTERDISCIPLINARIO

Fomenta la formación de saberes integrados bajo un mismo objetivo y de acuerdo a sus habilidades y competencias.



HABILIDADES INTERPERSONALES

Promueve la comunicación efectiva, tolerancia de ideas contrarias, respeto, toma de decisiones, confianza en los demás, capacidad de escucha y empatía.



PENSAMIENTO DE ORDEN SUPERIOR

Incentiva el desarrollo de habilidades como: análisis, reflexión, valoración, investigación, argumentación, pensamiento crítico, construcción de ideas y resolución de problemas en diversos contextos.



Al culminar la aplicación de la estrategia didáctica de capacitación del curso virtual de Legislación Laboral del Programa de Alta Especialización se cuenta con un programa concreto que contribuye a empoderar al docente para dirigir la clase utilizando diversos métodos activos y colaborativos que dinamicen el acto pedagógico, afiancen el protagonismo estudiantil en las sesiones de clase, y que permita a los educadores interiorizar la necesidad de la formación continua como parte de la mejora de sus habilidades investigativas y su desarrollo profesional.

La inserción de una estrategia didáctica basada en métodos activos fomentará un clima de aprendizaje dinámico y significativo en los estudiantes de posgrado, afianzando habilidades que les facilitará ser agentes transformadores de cambio y asumir los retos de la sociedad con una visión integral.

Orientaciones para la aplicación de estrategia modelada en institución universitaria

Para aplicar la estrategia didáctica de capacitación en la institución educativa se deben considerar las siguientes etapas:

Primera etapa. Se propone presentar y explicar a los directivos de la institución las acciones centrales de la propuesta que tiene como objetivo el desarrollar las metodologías activas en los docentes del curso de Legislación Laboral a fin de mejorar el proceso de enseñanza virtual en las clases de Posgrado.

Segunda etapa. Realizar una reunión con los docentes con el propósito de comunicarles los resultados obtenidos en el diagnóstico de campo, las fortalezas y aspectos de mejora encontrados en el proceso de investigación a fin de enfatizar la importancia de la capacitación como parte del proceso de formación docente y la propuesta del programa modelado para contribuir a la mejora del problema. En esta etapa se aspira a realizar procesos reflexivos y que los docentes participen activamente expresando sus ideas y expectativas sobre la propuesta presentada.

Tercera etapa. Se argumenta la necesidad de profundizar a través de los talleres de capacitación, los fundamentos teóricos, metodológicos que respaldan la propuesta de capacitación con el objetivo de poder realizar la aplicación de las metodologías activas en la práctica educativa del curso de Legislación Laboral del Programa de Alta Especialización de una universidad privada de Lima.

Cuarta etapa. Se les explica que, un tiempo posterior a la aplicación del programa de capacitación, se evaluará el impacto de la misma a través de un proceso de monitoreo el cual validará cómo se aplica lo aprendido en el programa de capacitación. Es importante mencionar, que el monitoreo debe ser considerado como un proceso de acompañamiento pedagógico que busca fortalecer su práctica educativa, por ello, posterior a cada monitoreo se realizará la retroalimentación al docente estableciendo acuerdo de mejora a fin de continuar con el seguimiento y optimizar progresivamente su desempeño en las sesiones de clase.

Validación de la propuesta

Finalizada la estrategia diseñada dirigida a solucionar la problemática objeto de la investigación, se procedió a la validación de la pertinencia de la misma por criterios de expertos con la finalidad de valorar los aspectos internos y externos de la propuesta modelada.

Según Escobar y Cuervo (2008), el juicio de expertos es una técnica de validación que reúne un conjunto de opiniones de especialistas con experiencia en el tema investigado, y que son reconocidos por otros como expertos calificados, a fin de brindar de manera objetiva información, evidencias, juicios y validez de la estrategia didáctica que es producto de la investigación.

Para ello, se eligen a tres especialistas con los siguientes criterios de selección: contar con el grado académico de Maestro o Doctor en Educación, título de posgrado en la

especialidad a relacionada la propuesta, contar con años de experiencia ejerciendo la docencia o cargo de gestión en instituciones de nivel superior universitaria.

Características de los expertos

Los especialistas seleccionados que avalan la propuesta modelada son docentes que cuentan con el grado académico, la experiencia profesional y la autoridad para la valoración de la propuesta. En la siguiente tabla se identifican a los especialistas y los criterios que se tomaron en el proceso.

Tabla 5

Relación de expertos que validaron la propuesta.

Nombres y Apellidos	Grado académico	Especialidad profesional	Ocupación	Años de experiencia
Hernán Enrique Ruedas Garcés	Doctor en Ciencias de la Educación	Psicología Educacional	Docente universitario	22 años
Hernán Gerardo Flores Valdiviezo	Magister	Sociólogo	Docente de la Universidad San Ignacio de Loyola	40 años
Herbert Robles Mori	Doctor	Psicología	Docente de la Universidad San Ignacio de Loyola	20 años

Nota: Elaboración propia (2021).

Validación interna y externa de la estrategia de capacitación por criterio de expertos

Para desarrollar la validación se han diseñado dos fichas de evaluación, una para valorar el aspecto interno referida al contenido, y la otra, para evaluar las características externas que consideran la forma y la aplicabilidad de la propuesta, con diez criterios de evaluación de orden cualitativo y cuantitativo.

Desde el aspecto cuantitativo, los especialistas determinaron su apreciación en cada uno de los criterios: deficiente (puntaje 1), bajo (puntaje 2), regular (puntaje 3), buena (puntaje 4) y muy bien (5), tal como se evidencia en la tabla 5.

Tabla 6*Tabla de valoración de la validación*

Escala	Rango frecuencia	Rango porcentaje
Deficiente	[10 - 17]	[20% - 35%]
Bajo	[18 - 25]	[36% - 51%]
Regular	[26 - 33]	[52% - 67%]
Bien	[34 - 41]	[68% - 83%]
Muy bien	[42 - 50]	[84% - 100%]

Nota: Documentos de elaboración de tesis USIL, 2021.

De manera general, cada una de fichas de evaluación presenta un puntaje máximo de 50 puntos, lo cual es sumado y promediado para hallar la valoración dada por el experto. En relación a la valoración cualitativa de la propuesta, considera los aspectos positivos, negativos y las sugerencias para optimizar la estrategia de capacitación diseñada.

En la ficha de validación interna, el experto evalúa el contenido de la propuesta modelada teniendo en cuenta los siguientes indicadores: factibilidad de aplicación del resultado que se presenta; claridad de la propuesta para ser aplicado por otros; posibilidad de la propuesta de extensión a otros contextos semejantes; correspondencia con las necesidades sociales e individuales actuales; congruencia entre el resultado propuesto y el objetivo fijado; novedad en el uso de conceptos y procedimientos de la propuesta; la modelación contiene propósitos basados en los fundamentos educativos, curriculares y pedagógicos, detallado, preciso y efectivo; la propuesta está contextualizada a la realidad en estudio, presenta objetivos claros, coherentes y posibles de alcanzar; contiene un plan de acción de lo general a lo particular.

Para apreciar la validez externa, relacionada a la forma, se utilizó una ficha con los siguientes indicadores: claridad, objetividad, actualidad, organización, suficiencia, intencionalidad, consistencia, coherencia, metodología y pertinencia.

Las fichas de validación de cada uno de los especialistas se encuentran en los anexos (Anexo N.9). Finalmente, se presenta la suma total de los resultados obtenidos del promedio

de valoración del producto presentado, según se muestra en la tabla 7.

Tabla 7

Sumatoria de la valoración interna y externa de la propuesta.

Nombres y apellidos				Grado académico	Validación interna	Validación externa	Puntaje de la valoración
Hernán	Enrique	Ruedas	Doctor		46	46	92
Garcés							
Hernán	Gerardo	Flores	Magister	Gerencia Social y	47	48	95
Valdiviezo				Administración			
Herbert	Robles	Mori	Doctor	en Educación	49	48	97
Total							284

Nota: Documentos de elaboración de tesis USIL, 2021

De acuerdo a los resultados finales del puntaje total de la valoración, se obtuvo los siguiente promedio y valoración:

Tabla 8

Resultado total otorgado a la propuesta por criterio de expertos.

Sumatoria de valoración total	Promedio de valoración	Valoración
284	95	Muy bien

Nota: Documentos de elaboración de tesis USIL, 2021.

La estrategia didáctica diseñada ha recibido de los expertos una valoración de Muy bien como se muestra en la tabla 7, quienes consideran que según los fundamentos científicos, principios didácticos y prácticos que la sustentan, puede ser aplicada y utilizada como propuesta de capacitación para los docentes de Educación Superior con el propósito de dinamizar las clases y otorgar un rol protagónico a los estudiantes mediante el uso de metodologías activas en el curso Virtual de Legislación Laboral enriqueciendo la práctica pedagógica a nivel de posgrado.

Conclusiones

Al terminar la investigación se formulan las conclusiones generales:

Primera

Se cumplió el objetivo general de la investigación al sistematizar el marco teórico y realizar el diagnóstico de campo que posibilitó determinar las causas que inciden en el problema a fin de diseñar la estrategia didáctica de capacitación orientada a desarrollar las metodologías activas en los docentes del curso virtual de Legislación Laboral del Programa de Alta Especialización de una universidad privada de Lima.

Segunda

Se dio cumplimiento a la primera tarea científica al elaborarse el marco teórico mediante la sustentación de las categorías conceptuales de manera holística, a partir de distintos enfoques teóricos, didácticos, con el propósito de llevar a cabo la estrategia didáctica orientada a la capacitación del docente y desarrollar las metodologías activas en su desempeño profesional al guiar la sesión de clase.

Tercera

El diagnóstico o trabajo de campo permitió dar respuesta a la segunda tarea científica. Se realizó mediante el diseño, validación y aplicación de las técnicas e instrumentos de recolección de datos cualitativos y cuantitativos, posibilitando procesar la información recolectada y constatar el nivel del estado actual del objeto investigado, contrastarlo con los referentes teórico e identificar las deficiencias que influyen directamente en el problema.

Cuarta

La tercera tarea científica se cumplió a partir de la modelación de la estrategia de capacitación que es congruente con los criterios teóricos, metodológicos, prácticos para empoderar al docente con la aplicación de las metodologías activas que permitan afianzar el

protagonismo del estudiante y dinamizar las sesiones de clase a fin de optimizar el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Quinta

Se cumplió con la cuarta tarea científica a partir de la validación positiva por el método de criterio de expertos, que evaluaron de forma pertinente las bases teóricas, curriculares, didácticas y prácticas de la estrategia de capacitación como producto de la investigación. En la evaluación valoran la necesidad de la formación continua del docente que le permita aplicar las metodologías activas en el curso virtual de Legislación Laboral de una universidad privada de Lima.

Recomendaciones

Primera

Analizar la estrategia didáctica de capacitación y los resultados obtenidos en la investigación con los directivos y los docentes de la institución universitaria, y argumentar su implementación a fin de desarrollar las metodologías activas en los docentes del curso virtual de Legislación Laboral con el propósito de contribuir a mejorar la calidad de los procesos de enseñanza – aprendizaje a nivel de posgrado.

Segunda

Se sugiere realizar un proceso de seguimiento permanente del impacto de la propuesta de capacitación docente aplicada con la finalidad de identificar las fortalezas y aspectos de mejora de los catedráticos, así como evaluar la efectividad de la aplicación de las metodologías activas en las sesiones de clase que generen un rol protagónico en los estudiantes del curso de Legislación Laboral.

Tercera

Participar en los eventos académico-científicos programados por la universidad y otras instituciones educativas a nivel superior, con el propósito de socializar los resultados de la investigación y recoger diversas experiencias de aprendizaje a fin de aportar a la solución de problemas del quehacer educativo.

Referencias

- Abreu, Y., Barrera, A., Worosz, Breijo, T. y Bonilla I. (2018). The teaching-learning process of the Linguistic Studies: its impact on the motivation towards the study of the language. Mendive. *Revista de Educación*, 16(4), 610-623. <https://bit.ly/30Subxi>
- Agra, G., Formiga, N., Oliveira, P., Costa, M., Fernandes, M., y Nóbrega, M. (2019). Análisis del concepto de aprendizaje significativo a la luz de la teoría de Ausubel. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 72 (1), 248–255. <https://bit.ly/3DLBj1V>
- Aguiar, M. y Rodríguez, L. (2020). Modelo de formación pedagógica continua para el desarrollo de competencias pedagógicas en profesores universitarios. *EDUMECENTRO*, 12(3), 203-220. <https://bit.ly/3FEwxUr>
- Alanís, F. (2011). Incapacidad pedagógica y desinterés en la práctica docente: principios y práctica del trabajo docente de los historiadores en posgrado. *Revista mexicana de investigación educativa*, 16(51), 1273-1297. <https://bit.ly/3cDiNga>
- Álvarez de Zayas, C. (2016). *Didáctica General: la Escuela en la Vida*. (10a ed.). Kipus.
- Addine, F., Álvarez, L., Martínez, M., Parra, I., Sierra, R., Calzado, D. (2015). *Didáctica de la pedagogía y la Psicología*. Pueblo y Educación.
- Addine, F. (2013). *La didáctica general y su enseñanza en la educación superior pedagógica*. Pueblo y Educación.
- Araya, N. (2014). Las habilidades del pensamiento y el aprendizaje significativo en matemática de escolares de quinto grado en Costa Rica. *Actualidades Investigativas en Educación*, 14(2), 66-95. <https://bit.ly/3kW1GuP>
- Arboleda, J. (2007). *Metodología del aprendizaje por competencias, comprensiones y proyectos de vida*. Universidad Autónoma del Cauca- Fundación Penser.
- Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*, 1(1-10), 1-10.
- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Paidós.
- Aycart, F. (2019). Aprendizaje invertido como un enfoque para la calidad formativa universitaria en Ecuador, 15(68), 14-21. <https://bit.ly/3l1wdHr>
- Baro, A. (2011). Metodologías activas y aprendizaje por descubrimiento. *Revista digital innovación y experiencias educativas*, 7, 1-11. <https://bit.ly/3FGmP3W>
- Benites, R. (2021). La Educación Universitaria en el Perú post-pandemia. Documento de política pública. <https://bit.ly/3CIjUWw>
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la Investigación*. Pearson. (3a ed.) <https://bit.ly/32kldyp>

- Bernal, G. (2018). Análisis Documental de las Metodologías de Enseñanza. *Revista Electrónica Desafíos Educativos*, 2(4) 38-53.
- Brito, C. y Campos, M. (2019). Facilitando el proceso de aprendizaje en la enseñanza superior: El papel de las metodologías activas. *Revista Ibero-americana de Estudos em Educação*, 14 (2), 371-387. <https://bit.ly/3FwAhHI>
- Brito, H. (1987). *Psicología general para los ISP*. Pueblo y Educación.
- Cangalaya, J. (2010). Estrategias de aprendizaje de la metodología activa. *Educación*. Lima.
- Cano de la Cruz, Y. (2020). *Didáctica general. Una aproximación a su estudio*. Centro de Publicaciones. <https://bit.ly/3CKRKtY>
- Cano de la Cruz, Y., Aguiar, J. y Mendoza, M. (2019). Metodologías activas: una necesidad en la Unidad Educativa Reino de Inglaterra. *Revista Educación*, 43(2), 506-516. <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i2.29094>
- Casasola, W. (2020). El papel de la didáctica en los procesos de enseñanza y aprendizaje universitarios. *Comunicación*, 29(1), 38-51. <https://bit.ly/3oUjoA4>
- Castellanos, D., Reinoso, C. y García, C. (2007). *Para promover un aprendizaje desarrollador*. Colección de proyectos.
- Cerezal, J. y Fiallo, J. (2016). *¿Cómo investigar en pedagogía?* (1a.ed.) Playa: Pueblo y Educación.
- Clavijo, D. (2018). Competencia del docente universitario en el siglo XXI. *Revista Espacios*, 39(20), 22. <https://www.revistaespacios.com/a18v39n20/18392022.html>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. <https://bit.ly/3cExKi9>
- Corona, J. (2016). Apuntes sobre métodos de investigación. *MediSur*, 14(1), 81-83. <https://bit.ly/30QWx04>
- Cobo, C. y Moravec, J. (2011). *Aprendizaje invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*. Col-lecció Transmedia XXI
- Cruzata, A. (2007). *Estrategia didáctica para el tratamiento a la competencia literaria: Percepción y producción crítica de textos literarios en la educación preuniversitaria*. (Tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. <http://renati.sunedu.gob.pe/bitstream/sunedu/193010/1/TESIS.pdf>
- De León, A. (2013). *Metodología activa en el proceso de enseñanza aprendizaje y la fundamentación de los estilos de aprendizaje*. (Tesis doctoral). Universidad de San Carlos de Guatemala.
- Escudero, J. (2013). *Guía del maestro*. Publicaciones Universidad Pontificia España.

- Díaz Barriga, Á. (2013). *Guía para la elaboración de una secuencia didáctica*. UNAM, 10(04), 1-15.
- Díaz Barriga, F. (2005). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. McGraw Hill.
<https://bit.ly/2ZevVpb>
- Espejo, R. (2016). ¿Pedagogía activa o métodos activos?: El caso del aprendizaje activo en la universidad. *RIDU*, 10(1), 6.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5578064>
- Escobar, J. y Cuervo, Á. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*, 6(1), 27-36.
http://www.humanas.unal.edu.co/psicometria/files/7113/8574/5708/_27-36.pdf
- Feo, R. (2010). *Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas*.
<http://148.202.167.116:8080/jspui/handle/123456789/175>
- Flores, J., Ávila, J., Rojas, C., Sáez, F., Acosta, R., y Díaz, C. (2017). *Estrategias didácticas para el aprendizaje significativo en contextos universitarios*. Trama Impresores SA.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, C. (2014). *Metodología de la investigación* (5a. ed.). Mc Graw Hill.
- Galeana, L. (2016). *Aprendizaje basado en Proyectos*, Universidad de Colima.
<https://repositorio.uesiglo21.edu.ar/handle/ues21/12835>
- Gamboa, M. (2017). Estudio de caso como estrategia didáctica para el proceso enseñanza-aprendizaje: retos y oportunidades. *Biografía*, 1533-1540.
<https://doi.org/10.17227/bio-grafia.extra2017-7334>
- Garizurieta, J., Muñoz, A., Otero, A. y González, A. (2018). Simuladores de negocios como herramienta de enseñanza-aprendizaje en la educación superior. *Apertura*. 10(2), 36-49. <https://doi.org/10.32870/ap.v10n2.1381>
- Gil-Galván, R. (2018). El uso del aprendizaje basado en problemas en la enseñanza universitaria. Análisis de las competencias adquiridas y su impacto. *Revista mexicana de investigación educativa*, 23(76), 73-93. <https://bit.ly/3HX322r>
- Ginoris, O., Addine, F. y Turcaz, J. (2006). *Curso Didáctica General*. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.
- Gonzales, A., Zúñiga, Bravo, Betty y Ortiz, M. (2018). El aprendizaje basado en simulación y el aporte de las teorías educativas. *Revista Espacios*, 39(20), 37-49.
<https://www.revistaespacios.com/a18v39n20/a18v39n20p37.pdf>

- Guzmán, A. y Moral, M. (2018). Percepción de los universitarios sobre la utilidad didáctica de los simuladores virtuales en su formación. *Pixel-Bit: Revista de Medios y Educación*, 53, 41-60. <https://bit.ly/3CJUisD>
- Jäger, M., Juárez, M., y Roco, C. (2018). Resultados en la aplicación de metodologías activas de enseñanza de economía a estudiantes de ingeniería. *VI Jornadas Nacionales y II Latinoamericanas de Ingreso y Permanencia en Carreras Científico-Tecnológicas*. <https://bit.ly/3FVwyDV>
- Labrador, J. (2008). *Metodologías Activas*. Grupo de innovación en metodologías activas. Editorial UPV.
- Labrador, J. (2011). Formación del profesorado en metodologías y evaluación. Análisis cualitativo. *Revista de Investigación en Educación*. (9)2, 236-245.
- Luelmo del castillo, M. (2018). Origen y desarrollo de las metodologías activas dentro del sistema educativo español. *Encuentro Journal*, (27), 4-21. <http://www3.uah.es/encuentrojournal/index.php/encuentro/article/view/2>
- Marín, A. (2017). *Metodologías Activas de Aprendizaje*. Universidad de San Buenaventura. Facultad de Ciencias Empresariales.
- Márquez, A. (1999). *Concepciones sobre el aprendizaje*. <http://www.peremarques.net/aprendiz.htm>
- Martínez, J. (2011). Métodos de investigación cualitativa. *Revista Silogismo*, 4(8), 11-11. <http://saber.cide.edu.co/ojs3.2/index.php/silogismo/article/view/111>
- Martínez, L. (2018). *Aplicación de Estrategia Metodológica para Potenciar el Pensamiento Creativo en el Aprendizaje de la Matemática, con estudiantes del Segundo Grado de la IE Independencia Americana, 2008*. (Tesis de maestría) <http://repositorio.unprg.edu.pe/handle/UNPRG/6413>
- Matzumura, J., Gutiérrez-Crespo, H., Pastor-García, C., Zamudio-Eslava, L. y Ruiz-Arias, R. (2018). Metodología activa y estilos de aprendizaje en el proceso de enseñanza en el curso de metodología de la investigación de una facultad de ciencias de la salud. *In Anales de la Facultad de Medicina*, 79(4), 293-300. <https://dx.doi.org/10.15381/anales.v79i4.15632>
- Matzumura J., Gutiérrez-Crespo, H., Zamudio-Eslava, L. y Zavala-Gonzales, J. (2018). Aprendizaje invertido para la mejora y logro de metas de aprendizaje en el Curso de Metodología de la Investigación en estudiantes de universidad. *Revista Electrónica Educare*, 22(3), 177-197. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.22-3.9>
- Ministerio de Educación (2019). *Resolución Viceministerial*. N° 025 -2019. Lima.

- Monjaras, J. (2019). *Flipped Classroom en el Contexto de Educación Superior Técnica: Potencialidades, Limitaciones, Influencias, Desafíos y Factores que Inciden en los Niveles de Satisfacción o Insatisfacción Usuari*. El Caso del Instituto Superior Tecnológico Tecsup-Arequipa. (Tesis de Maestría). <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/9577>
- Moreno Olivos, T. (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje: reinventar la evaluación en el aula*. Universidad Autónoma Metropolitana. <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/5958>
- Mosteiro, M. y Porto, A. (2017). La investigación en educación. *Notas teórico-metodológicas de pesquisas em educação*. Editus. <https://bit.ly/3HJZFLW>
- Neuner, G. (1981). *Pedagogía*. La Habana: Libros para la Educación.
- Nérici, I. (1985). *Hacia una didáctica general dinámica*. (3a ed.). Kapelusz. http://biblio3.url.edu.gt/Libros/didactica_general/portada-indice.pdf
- Ordoñez, E. y Mohedano, I. (2019). El aprendizaje significativo como base de las metodologías innovadoras. *Hekademos: revista educativa digital*, (26), 18-30. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6985274>
- Ortiz, A. (2012). *Didáctica problematizadora y aprendizaje basado en problemas*. <https://bit.ly/3nHDfmF>
- Ortiz, E. y Aguilera, E. (2006): Estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios y estrategias didácticas. *Memorias del evento internacional Universidad 2006, La Habana*.
- Paredes, J. (2018). *Programa de intervención basado en metodologías activas para promover el desarrollo y uso de estrategias de aprendizaje autónomo de los estudiantes universitarios de derecho*. (Tesis de Maestría) Universidad Católica De Los Ángeles de Chimbote, Pucallpa. Repositorio Institucional ULADECH.
- Penzo, W. (2013). *Diseño y elaboración de actividades de aprendizaje*. Artículo académico.
- Peñaloza, W. (2003). Los propósitos de la Educación. *Fondo Editorial del Pedagógico San Marcos*.
- Pérez-Poch, A. (2019). *Análisis del impacto de metodologías activas en la educación superior*. (Tesis doctoral). <https://upcommons.upc.edu/handle/2117/172049>
- Piaget, J. (1969). *Psicología y Pedagogía*. Denoel-Gonthier.
- Ramos, C. (2017). Los paradigmas de la investigación científica. *Avances En Psicología*, 23(1), 9-17. <https://doi.org/10.33539/avpsicol.2015.v23n1.167>
- Real Academia Española (2020). *Diccionario de la lengua española*. <https://bit.ly/3cECB2V>

- Rico, P., Santos, E. y Martín, V. (2013). *Enseñanza- aprendizaje desarrollador escuela primaria. Teoría y práctica*. Pueblo y Educación.
- Rodríguez, A. y Pérez, A. (2017). Métodos científicos de indagación y de construcción del conocimiento. *Revista EAN*, (82), 179-200. <https://bit.ly/3CKSMGm>
- Ruvalcaba, H. (2010). Los principios didácticos en la enseñanza. DAPA.
- Salgado, I. y Rocco E. (2020). *Implementación de las metodologías activas por los docentes de un instituto profesional en Santiago de Chile* (Tesis de Maestría). <https://bit.ly/3DYEKSU>
- Serna, H. y Díaz, A. (2013). Metodologías activas del aprendizaje. (1a ed.). https://www.academia.edu/33679261/metodologias_activas_del_aaprendizaje
- Silva, J. y Maturana, D. (2017). Una propuesta de modelo para introducir metodologías activas en educación superior. *Innovación educativa*, 17(73), 117-131. <https://bit.ly/3l2YIVs>
- Surinaga, A. (2019). Metodologías Activas: Herramientas para el empoderamiento docente. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes*, 2.0, 7(1), 65-80. <https://ojs.docentes20.com/index.php/revista-docentes20/article/view/27>
- Tamayo-Roca, C., Roca-Revilla, M., y Nápoles-Quiñones, G. (2017). La modelación científica: algunas consideraciones teórico-metodológicas, *Santiago* (142), 79-90. <https://santiago.uo.edu.cu/index.php/stgo/article/view/2123>
- Tedesco, J. C. (2001). Profesionalización y capacitación docente. *IIPE*. <http://www.iipe-buenosaires.org.ar/pdfs/cordobacordie.pdf>
- Trejos, O. (2018). Metodología de aprendizaje del sistema numérico binario basado en teoría de aprendizaje por descubrimiento. *Revista Ingenierías Universidad de Medellín*, 17(33), 139-155. <https://doi.org/10.22395/rium.v17n33a7>
- Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación* (4a ed.) ECOE. <https://bit.ly/3CCBf3i>
- Tobón, S. (2017). *Evaluación socioformativa. Estrategias e instrumentos*. (1a ed.). Kresearch. <https://bit.ly/3CV2g2d>
- Toledo, P. y Sánchez, J. (2018). Aprendizaje basado en proyectos: Una experiencia universitaria. *Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado*, 22 (2), 429-449. <https://idus.us.es/handle/11441/86870>
- Velázquez, M. (2018). *Reflexiones para el debate sobre los conceptos claves en la producción científica del docente investigador contemporáneo: estrategia didáctica, estrategia metodológica y alternativa metodológica*. Universidad San Ignacio De Loyola.

- Vygotsky, L. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Editorial Científico Técnica.
- Viñals, A. y Cuenca, J. (2016). El rol del docente en la era digital. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 30(2), 103-114.
- Villanueva, F. (2018). *Estrategias Didácticas Basado en la Metodología Activa para Mejorar el Aprendizaje del Curso de Biología, con los Estudiantes del Ciclo de Nivelación de Beca 18 de la Universidad Peruana Cayetano Heredia, San Martín de Porres-Perú, 2017*. (Tesis de Maestría). <http://repositorio.unprg.edu.pe/handle/UNPRG/7079>

Anexo 1 – Matriz metodológica

Problema de Investigación	Preguntas específicas	Objetivo Principal	Objetivos específicos	Categorías principales	Subcategorías apriorísticas por categoría principal	Paradigma, método y diseño de investigación	Población, muestra y diseño	Técnica e instrumentos											
¿Cómo desarrollar las metodologías activas en los docentes del curso virtual Legislación Laboral del Programa de Alta Especialización de la Escuela de Posgrado de una universidad privada de Lima?	¿Cuáles son los fundamentos teóricos, prácticos y metodológicos de una estrategia didáctica para contribuir con el desarrollo de las metodologías activas en los docentes del curso virtual de Legislación Laboral del Programa de Alta Especialización de la Escuela de Posgrado de una universidad privada de Lima?	Diseñar una estrategia didáctica para contribuir con el desarrollo de las metodologías activas en los docentes del curso virtual Legislación Laboral del Programa de Alta Especialización de la Escuela de Posgrado de una universidad privada de Lima.	Sistematizar los fundamentos teóricos, prácticos y metodológicos de una estrategia didáctica para contribuir al desarrollo de las metodologías activas en los docentes del curso virtual Legislación Laboral del Programa de Alta Especialización de la Escuela de Posgrado de una universidad privada de Lima.	Metodologías activas	Métodos activos	Paradigma socio crítico interpretativo.	Población: Docentes y estudiantes del Programa de Alta Especialización de la Escuela de Posgrado de una universidad privada de Lima.	Técnica: Encuesta											
					Técnicas de aprendizaje				Instrumento: Cuestionario para estudiantes										
					Actividad de aprendizaje														
	¿Cuál es el estado actual de las metodologías activas en los docentes del curso virtual Legislación Laboral del Programa de Alta Especialización de la Escuela de Posgrado de una universidad privada de Lima?		Diagnosticar el estado actual de las metodologías activas en los docentes del curso virtual Legislación Laboral del Programa de Alta Especialización de la Escuela de Posgrado de una universidad privada de Lima.	Estrategia didáctica	Determinar los criterios que se tendrán en cuenta en la modelación de la propuesta para contribuir al desarrollo de las metodologías activas en los docentes del curso virtual Legislación Laboral del Programa de Alta Especialización de la Escuela de Posgrado de una universidad privada de Lima.	Planificación y ejecución		Enfoque: Cualitativo.		Muestra: 02 docentes y 25 estudiantes.	Técnica: Entrevista.								
									Identificar los potenciales curriculares de validez de una estrategia didáctica para contribuir al desarrollo de las metodologías activas en los docentes del curso virtual Legislación Laboral del Programa de Alta Especialización de la Escuela de Posgrado de una universidad privada de Lima.			Componentes didácticos	Diseño: Investigación aplicada educacional.	Instrumento: Guía de entrevista					
															Rol del docente	Método teórico: Análisis síntesis Inductivo Deductivo Histórico Lógico Abstracto a lo concreto Modelación	Técnica: Observación a clases.		
	Rol del estudiante		Muestreo: No probabilístico por conveniencia		Instrumento: Guía de observación de la clase.														
						¿Cuáles son los potenciales curriculares de validez de una estrategia didáctica para contribuir con el desarrollo de las metodologías activas en los docentes del curso virtual de Legislación Laboral del Programa de Alta Especialización de la Escuela de Posgrado de una universidad privada de Lima?												Técnica: Criterio de expertos	

Anexo 2- Matriz de categorización

ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA DESARROLLAR LAS METODOLOGÍAS ACTIVAS EN LOS DOCENTES DEL CURSO VIRTUAL LEGISLACIÓN LABORAL DEL PROGRAMA DE ESPECIALIZACIÓN DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA				
Problema de Investigación	Objetivo Principal	Categorías principales	Subcategorías apriorísticas por categoría principal	Indicadores por subcategoría
¿Cómo desarrollar las metodologías activas en los docentes del curso virtual Legislación Laboral del Programa de Alta Especialización de la Escuela de Posgrado de una universidad privada de Lima?	Diseñar una estrategia didáctica para contribuir con el desarrollo de las metodologías activas en los docentes del curso virtual Legislación Laboral del Programa de Alta Especialización de la Escuela de Posgrado de una universidad privada de Lima.	Metodologías activas A criterio de Labrador (2008), las metodologías activas están integradas por métodos, técnicas, procedimientos y estrategias que son utilizadas por el personal docente para convertir el proceso de enseñanza- aprendizaje en una actividad que fomenta la participación de los estudiantes y los conduce a desarrollar aprendizajes conscientes, significativos y metacognitivos.	Métodos activos Los métodos activos buscan la adecuación y participación plena del estudiante durante las sesiones de clase, tomando al estudiante como eje central de su propio aprendizaje, aunando el rol del docente quien propicia un aprendizaje dinámico, incentivando y guiando la construcción del conocimiento a fin de lograr experiencias significativas (De León, 2013 y Cano, 2020)	-Presenta el objetivo de la sesión a trabajar y valida los conocimientos previos. - Aplica procedimientos organizados y coherentes durante la sesión de clase. - Emplea métodos activos para estimular el aprendizaje y protagonismo del estudiante.
			Técnicas de aprendizaje Las técnicas son un conjunto de procedimientos o acciones intencionales y planificadas que valiéndose de instrumentos y recursos didácticos guían y organizan las acciones del proceso de enseñanza aprendizaje, son planes de acción que se utilizan con el fin de que el estudiante construya y transforme el conocimiento logrando las metas de la sesión de clase (Herrera y Lorenzo, 2009 y Cano de la Cruz et al. 2019).	- Desarrolla técnicas que promueven el aprendizaje significativo para un adecuado aprendizaje. - Hace uso de actividades y recursos motivadores vinculados al tema a tratar en la sesión. - Emplea acciones para afianzar el aprendizaje en base a las competencias a desarrollar en el estudiante a nivel individual y colaborativo.
			Actividad de aprendizaje: Desde el punto de vista de la pedagogía, Brito (1987), Márquez (1999), Ortiz (2012), y Rico et al. (2013), consideran que la actividad de aprendizaje es una actividad individual, sin embargo, se desarrolla en función a los objetivos que plantea la sociedad. Es un proceso mediante el cual el estudiante interactúa con el medio y con los otros sujetos, vinculando sus estructuras cognitivas previas con los nuevos conocimientos, todo ello, en función al rol tan importante que ejercen las necesidades y la motivación para aprender. Desde esta perspectiva, el docente organiza el proceso formativo para realizar la actividad de aprendizaje en función a una serie de actividades didácticas, que permiten un despliegue acciones en conjunto,	- Realiza actividades de aprendizaje para que el estudiante asimile la información brindada en la sesión. - Alterna el desarrollo de la clase con actividades de evaluación continua. - Genera espacios de construcción e interacción permanente afianzando la participación estudiantil.

		Estrategia didáctica	Según Tobón (2013) la estrategia didáctica es un conjunto de acciones que se proyectan y realizan de forma ordenada a fin de alcanzar un propósito, y dan sentido a todo lo que se desarrolla en la clase; son planes de acción puestos en marcha para lograr los objetivos de aprendizaje, seleccionando los recursos didácticos y procedimientos a desarrollar para un desarrollo integral del estudiante.	una interacción comunicativa por los estudiantes, o entre el docente y los estudiantes, generando una interacción entre todos.	
				Planificación y ejecución Es el conjunto de pasos ordenados que se van a ejecutar para concretar el desarrollo de la clase. La planificación es importante durante el espacio de aprendizaje, dado que se establecen una serie de estrategias secuenciadas que se proponen en los tres momentos de la sesión: inicio, desarrollo y cierre, ya sea en contextos virtuales o presenciales. Por tanto, producto de este proceso el estudiante puede realizar acciones que vinculen toda la información y experiencias previas que posee con el contexto real (Díaz Barriga y Tobón, 2013)	- Planifica las sesiones de clase de acuerdo a los momentos de la sesión a través de un plan de clase. - Desarrolla actividades al inicio de la sesión para motivar y captar la atención del estudiante. - Elabora actividades de desarrollo y construye conocimientos con los estudiantes en base a la reflexión para vincularlo en un entorno real. - Aplica actividades de cierre para validar el aprendizaje propuesto para la sesión.
				Componentes didácticos Los componentes didácticos forman un sistema integrado de categorías como: Problema, objeto, contenido, métodos, medios, materiales y evaluación, que se relacionan dialécticamente en función de lograr aprendizajes conscientes y conseguir las transformaciones en la forma de pensar, sentir y hacer del estudiante en la clase, así como, el protagonismo que ejerce en la ejecución del proceso en la búsqueda del conocimiento y una adecuada formación profesional que contribuya a la sociedad. (Rico et al., 2013 y Álvarez de Zayas, 2016).	- Emplea las categorías didácticas en la sesión. - Estimula en el estudiante la capacidad de análisis, pensamiento crítico y autonomía para la solución de problemas complejos. - Propone recursos audiovisuales e interactivos acorde a la finalidad del tema a desarrollar. - Evalúa para tomar medidas preventivas y correctivas.
				Rol del docente: Es un profesional con dominio de su área, mediador y guía, dinamizador de la sesión de clase, que aplica métodos y estrategias que fomentan el protagonismo del estudiante en las sesiones de clase, con el objetivo de formar estudiantes con determinadas competencias, así como fortalecer sus propias competencias profesionales. Demuestra madurez, ecuanimidad, empatía, propicia el diálogo con asertividad y potencia la habilidad, la capacidad y el conocimiento integral de los	- Facilita el aprendizaje como mediador competente del proceso de enseñanza aprendizaje. - Genera que el estudiante sea responsable y autónomo de su propio aprendizaje. - Emplea la comunicación asertiva.

			estudiantes. Por tanto, ser docente implica ser parte del aprendizaje del estudiante, involucrarse con sus objetivos, evitando ser sólo transmisor de contenidos, estimulando sus habilidades a fin de lograr un desarrollo integral (Castellanos et al., 2007; Tobón, 2013; Addine et al., 2015). Rol del estudiante: El rol del estudiante se destaca por ser protagonista de la interacción colaborativa, participa activamente, se muestra motivado, interesado por la investigación y construcción de su propio conocimiento, asume la responsabilidad de su propio aprendizaje, aprendiendo significativamente. Así también, demuestra en su forma de actuar, capacidad para reflexionar, autoevaluarse y autodirigirse. Muestra autocontrol y capacidad para tomar decisiones acertadas que le permitan afrontar situaciones problemáticas en un entorno real de manera individual y colectiva (Castellanos et al., 2007; Ortiz, 2012 y Tobón 2013).	- Aplica métodos activos que promueven participación e involucra al estudiante en la construcción su propio conocimiento. - Presenta sus ideas y conocimientos de forma clara y segura. - Muestra interés y responsabilidad por su propio aprendizaje. - Desarrolla actividades de forma individual y grupal de manera significativa.
--	--	--	---	---

Anexo 3- Instrumentos de recolección de datos

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A LOS DOCENTES

Objetivo: Constatar el nivel de conocimientos teóricos y metodológicos que poseen los docentes sobre las metodologías activas en el proceso de enseñanza aprendizaje virtual en las distintas asignaturas del Programas de Alta Especialización de una universidad privada de Lima.

Fecha: _____

Hora: _____

Entrevistados: Docentes de distintas asignaturas.

Estimado(a) profesor(a), con motivo de realizar una investigación sobre las metodologías activas en el proceso de enseñanza- aprendizaje virtual y conociendo de su experiencia como docente, queremos conversar con usted al respecto y de antemano le agradecemos su colaboración. Sus opiniones y puntos de vistas, serán de gran utilidad para el proceso investigativo. Muchas gracias por su ayuda.

Guion de la entrevista:

Metodologías activas
1. ¿Cómo se definen las metodologías activas?
2. ¿Qué importancia tienen las metodologías activas en el desarrollo de las sesiones de clase?
3. ¿Ha recibido capacitación sobre el uso de metodologías activas en las sesiones de clase virtual?
4. En el desarrollo de sus sesiones, ¿diseña usted el objetivo de la sesión y explica su importancia?
5. ¿Qué procedimientos o acciones aplica para facilitar la construcción de conocimientos en los estudiantes?
6. ¿Qué métodos o acciones plantea para vincular los conocimientos previos del estudiante con los nuevos conocimientos?
7. ¿Promueve el uso de actividades de aprendizaje a través de preguntas guía, actividades prácticas, actividades de evaluación, u otras actividades para que el estudiante asimile la información brindada en la sesión?
Estrategia didáctica
8. ¿Propone actividades de apertura o inicio para motivar y captar la atención del estudiante?
9. ¿Qué actividades de desarrollo elabora que le permitan construir con el estudiante en base a la reflexión y lo vincula a un contexto real de aprendizaje?
10. ¿Qué actividades de cierre utiliza para validar el aprendizaje propuesto para la sesión?
11. ¿Utiliza recursos audiovisuales e interactivos acorde a la finalidad del tema a desarrollar durante la sesión?
12. ¿Qué tipo de actividades promueve que generen responsabilidad y autonomía en sus estudiantes?
13. ¿Considera que incentiva el interés, la motivación y participación de los estudiantes utilizando metodologías activas en sus sesiones?

GUÍA DE OBSERVACIÓN DE CLASE A DOCENTES

Objetivo: Comprobar el nivel de conocimientos teóricos y metodológicos que poseen los docentes sobre las metodologías activas al dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje en las sesiones virtuales de clases del Programa de Alta Especialización de una universidad privada de Lima.

Datos generales:

Asignatura: _____
 Tema: _____
 Hora de inicio: _____ Hora de término: _____
 Fecha : _____

INDICADORES A EVALUAR	OBSERVACIONES
INICIO	
1. El docente presenta el objetivo propuesto para la sesión y evalúa cuánto conocen del tema propuesto.	
2. Los procedimientos utilizados por el docente captan y motivan la atención de los estudiantes.	
3. El docente evalúa los conocimientos previos del estudiante y los vincula al contenido de la sesión.	
DESARROLLO	
4. El docente promueve la participación de los estudiantes mediante preguntas individuales o grupales para que analicen la dificultad de un problema planteado.	
5. Durante la clase el docente evidencia una comunicación asertiva con el grupo.	
6. Genera espacios de análisis y reflexión incentivando a los estudiantes a participar sobre la importancia de conocer los aspectos teóricos y vincularlos al contexto real.	
7. Las sesiones de clase se caracterizan por emplear preguntas guía, casos prácticos, problemas planteados, actividades de evaluación, a fin de que el estudiante comprenda la información brindada.	
8. Realiza actividades aplicativas y/o colaborativas que permiten al estudiante participar y construir activamente asegurando un aprendizaje significativo.	
9. El docente presenta su clase con una secuencia ordenada, considerando los momentos de la sesión.	
10. El docente explica el contenido de la sesión utilizando materiales con intención pedagógica a fin de motivar y captar el interés de los estudiantes.	
11. El docente presenta situaciones retadoras que llevan al estudiante a analizar, argumentar solucionar problemas y tomar decisiones a nivel individual y colaborativo.	
12. El docente utiliza recursos audiovisuales e interactivos que te ayudan a comprender el contenido de la sesión.	
13. El docente alterna el desarrollo de la clase con diversas actividades de evaluación tanto individual como grupal.	
14. El docente desarrolla actividades de autoevaluación que le permiten al estudiante reflexionar sobre sus procesos de aprendizaje mediante una evaluación.	
15. El docente brinda espacios durante la clase para que el estudiante organice y planifique el desarrollo de actividades colaborativas.	
16. Los métodos y recursos aplicados durante la sesión promueven la participación activa y el protagonismo del estudiante.	
17. El docente promueve actividades que generan responsabilidad y autonomía en sus estudiantes.	
18. El docente orienta y brinda las indicaciones de forma clara al momento de realizar las actividades a nivel grupal.	
19. El docente incentiva el interés y la motivación de los estudiantes utilizando metodologías activas en sus sesiones.	

CIERRE	
20.Retroalimenta oportunamente las actividades desarrolladas en clase.	
21. El docente realiza conclusiones al finalizar la sesión en construcción con los estudiantes.	

CUESTIONARIO A ESTUDIANTES

Objetivo: Constatar los gustos y preferencias de los estudiantes sobre la manera en que el docente guía el proceso de enseñanza aprendizaje virtual del Programa de Alta Especialización de una universidad privada de Lima.

Datos generales:

Programa: _____

Fecha: _____

Instrucciones:

Con motivo de realizar una investigación sobre el uso de metodologías activas en la enseñanza- aprendizaje virtual, solicitamos tu valiosa colaboración al responder el presente cuestionario.

Lee detenidamente cada uno de los ítems y marca con un (x) en el casillero que corresponda a tu respuesta. Elegir una sola alternativa y contestar con la mayor sinceridad posible.

El cuestionario es anónimo y su uso será exclusivo dentro del contexto de la investigación.

PREGUNTAS	NUNCA	CASI NUNCA	CASI SIEMPR E	SIEMPRE
	1	2	3	4
1. ¿Consideras importante que el docente use los métodos activos en las sesiones de clase?				
2. ¿El docente presenta el objetivo de la sesión dialogando con los estudiantes?				
3. ¿La metodología aplicada en clase estimula el aprendizaje y la participación de los estudiantes?				
4. ¿Consideras que la forma en que el docente presenta el nuevo conocimiento facilita el aprendizaje?				
5. ¿El docente presenta su clase de manera que capta y motiva el interés de los estudiantes?				
6. ¿El docente promueve la participación de los estudiantes mediante preguntas individuales o grupales para que analicen la dificultad de un problema planteado?				
7. ¿El docente considera tus conocimientos anteriores para comprender mejor los nuevos temas a desarrollar?				
8. ¿Las sesiones de clase se caracterizan por emplear preguntas guía, casos prácticos, problemas planteados, actividades de evaluación, a fin de que el estudiante comprenda la información brindada?				
9. ¿El docente alterna el desarrollo de la clase con diversas actividades de evaluación tanto individual como grupal?				
10. ¿El docente se interesa por construir la clase con el aporte de los estudiantes?				
11. ¿El docente presenta su clase de manera didáctica y con una secuencia ordenada?				
12. ¿El docente realiza preguntas para activar los conocimientos previos y motivar a los estudiantes al iniciar la clase?				
13. ¿El docente elabora actividades en base a la reflexión y construcción para que los estudiantes puedan vincularlo en un contexto real?				

14. ¿El docente realiza conclusiones al finalizar la sesión en construcción con los estudiantes?				
15. ¿El docente explica el contenido de la sesión utilizando diversos materiales y recursos que te ayudan comprender mejor la clase?				
16. ¿El docente te presenta situaciones retadoras que te llevan a analizar, argumentar, solucionar problemas y tomar decisiones?				
17. ¿El docente utiliza recursos audiovisuales e interactivos que te ayudan a comprender el contenido de la sesión?				
18. ¿Consideras que las actividades propuestas para el desarrollo de la sesión son bien guiadas por el docente?				
19. ¿El docente desarrolla actividades que le permiten al estudiante reflexionar sobre sus procesos de aprendizaje mediante una evaluación?				
20. ¿El docente brinda espacios durante la clase para que el estudiante organice y planifique el desarrollo de actividades colaborativas?				
21. ¿Consideras que tus compañeros y tu son protagonistas en el proceso de enseñanza aprendizaje?				
22. ¿Te parece interesante lo que aprendes y lo sientes útil para tu desempeño profesional?				

Anexo 4 – Validación de los instrumentos de investigación

Entrevista

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA ENTREVISTA:

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SI HAY SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [☒] Aplicable después de corregir [☐] No aplicable [☐]

Nombres y Apellidos	Herbert Robles Mori	DNI N°	09841523
Dirección domiciliaria	Calle los Cerezo 132, dto 501, Salamanca	Teléfono / Celular	997338254
Título profesional / Especialidad	Psicólogo	Firma	
Grado Académico	Doctor en Educación		
Metodólogo/ temático	Metodológico	Lugar y fecha	28-06-2021

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA ENTREVISTA:

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [☒] Aplicable después de corregir [☐] No aplicable [☐]

Nombres y apellidos	Willy Saavedra Villacrez	DNI N°	18194658
Dirección domiciliaria	Calle San Andrés 338	Teléfono / Celular	949860556
Título profesional / Especialidad	Licenciado en educación Licenciado en ciencias de la comunicación	Firma	
Grado académico	Doctor en ciencias de la educación		
Metodólogo/temático	Temático	Lugar y fecha	Lima, 29 de junio 2021

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Se declara suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para evaluar las categorías.

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA ENTREVISTA:

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SI HAY SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [☒] Aplicable después de corregir [☐] No aplicable [☐]

Nombres y Apellidos	Erick Félix Quesquén Alarcón	DNI N°	09973630
Dirección domiciliaria	Urb. Tungasuca II Etapa Mz Ch, Lt 42/Carabaylo	Teléfono / Celular	993662379
Título profesional / Especialidad	Licenciado en Educación	Firma	
Grado Académico	Magister		
Metodólogo/ temático	Metodólogo y temático	Lugar y fecha	La Molina, 12 de julio de 2021

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Cuestionario

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DEL CUESTIONARIO:

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SI HAY SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Nombres y Apellidos	Herbert Robles Mori	DNI N°	09841523
Dirección domiciliaria	Calle los Cerezo 132, dto 501, Salamanca	Teléfono / Celular	997338254
Título profesional / Especialidad	Psicólogo	Firma	
Grado Académico	Doctor en Educación		
Metodólogo/ temático	Metodológico	Lugar y fecha	28-06-2021

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DEL CUESTIONARIO:

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SI HAY SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Nombres y Apellidos	Erick Félix Quesquén Alarcón	DNI N°	09973630
Dirección domiciliaria	Urb. Tungasuca II Etapa Mz Ch, Lt 42/Carabayllo	Teléfono / Celular	993662379
Título profesional / Especialidad	Licenciado en Educación	Firma	
Grado Académico	Magister		
Metodólogo/ temático	Metodológico y temático	Lugar y fecha	La Molina, 12 de julio de 2021

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DEL CUESTIONARIO:

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Nombres y apellidos	Willy Saavedra Villacrez	DNI N°	18194658
Dirección domiciliaria	Calle San Andrés 338	Teléfono / Celular	949860556
Título profesional / Especialidad	Licenciado en educación Licenciado en ciencias de la comunicación	Firma	
Grado académico	Doctor en ciencias de la educación		
Metodólogo/temático	Temático	Lugar y fecha	Lima, 29 de junio 2021

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Se declara suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para evaluar las categorías.

Guía de observación

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA GUÍA DE OBSERVACIÓN A CLASES:

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SI HAY SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Nombres y Apellidos	Herbert Robles Mori	DNI N°	09841523
Dirección domiciliaria	Calle los Cerezo 132, dto 501, Salamanca	Teléfono / Celular	997338254
Título profesional / Especialidad	Psicólogo	Firma	
Grado Académico	Doctor en Educación		
Metodólogo/ temático	Metodológico	Lugar y fecha	28-06-2021

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

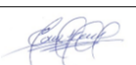
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA GUÍA DE OBSERVACIÓN A CLASES:

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SI HAY SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Nombres y Apellidos	Erick Félix Quesquén Alarcón	DNI N°	09973630
Dirección domiciliaria	Urb. Tungasuca II Etapa Mz Ch, Lt 42/Carabayillo	Teléfono / Celular	993662379
Título profesional / Especialidad	Licenciado en Educación	Firma	
Grado Académico	Magister		
Metodólogo/ temático	Metodólogo y temático	Lugar y fecha	La Molina, 12 de julio de 2021

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA GUÍA DE OBSERVACIÓN A CLASES:

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Nombres y apellidos	Willy Saavedra Villacrez	DNI N°	18194658
Dirección domiciliaria	Calle San Andrés 338	Teléfono / Celular	949860556
Título profesional / Especialidad	Licenciado en educación Licenciado en ciencias de la comunicación	Firma	
Grado académico	Doctor en ciencias de la educación		
Metodólogo/temático	Temático	Lugar y fecha	Lima, 29 de junio 2021

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Se declara suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para evaluar las categorías.

Anexo 5 – Codificación de entrevista semi estructurada

DOCENTE 1				
N°	Pregunta	Respuesta	Códigos emergentes	Codificación
1	¿Cómo se definen las metodologías activas?	Las que te permiten interactuar digamos virtualmente, mediante la tecnología con los alumnos. Hay varias plataformas de las que yo he visto Padlet por ejemplo, eh ¿cuál más?, no recuerdo ahorita los nombres, pero este, pero tienes Kahoot creo, hay otro similar a Kahoot pero no recuerdo el nombre, pero tiene la misma tónica, permitir al alumno que pueda en un entorno virtual que pueda ser más participativo. Esa es la finalidad que participe el alumno en las sesiones de la clase.	Espacios de construcción e interacción. Métodos activos que promueven la participación	1 2
2	¿Qué importancia tienen las metodologías activas en el desarrollo de las sesiones de clase?	En los cursos de posgrado, si es importante la participación. En general creo que en todos los cursos virtuales es vital que el estudiante participe porque digamos así se despejan las dudas, incluso también para el profesor, porque a mí me ha ocurrido que a veces surge una pregunta y entra la polémica y eso es lo interesante, en base a un concepto o en base a la consecuencia de un concepto, entonces, eso sí es importante que se debata, que el alumno intervenga, y creo que eso es lo más importante de estas metodologías, la participación; y que tenga las reglas del juego clara con ellos; que signifique para ellos un peso dentro de su evaluación. Yo traté de que el alumno sea consciente de ello, y he sido muy repetitivo en cada una de mis clases, que el alumno deba participar y que eso forma parte de la evaluación, de hecho, ha formado parte de mi evaluación, a pesar de todo ello, y que uno le recalca al alumno hay algunos que son muy reticentes a participar, pero hay otros que si son muy activos. Y tal vez, en el caso particular de un curso tan duro como el que yo he tenido que dictar, porque Costos es un curso muy duro, creo yo que el alumno se cohibe un poco, pero hay otros que si participan porque tienen probablemente más experiencia y pueden aportar más sobre su experiencia y sobre los casos que les han ocurrido a ellos, entonces esa información la trabajamos en grupos. La idea era, o sea yo no quería que el alumno me enfatice sobre algún concepto, los conceptos se vertían, pero lo importante era si eran o no aplicables en la práctica profesional, porque este era un Programa de Alta Especialización entonces este, mis ejemplos iban en ese sentido, en el sentido de que se podía haber visto en la práctica de sus proyectos.	Métodos activos que promueven la participación Uso de recursos y actividades motivadoras Métodos activos que promueven la participación Actividades de evaluación continua Construye conocimientos en base a un contexto real Afianza el aprendizaje a nivel colaborativo Alternar la teoría con la aplicación práctica Métodos activos que promueven la participación	2 3 2 4 5 6 7 2
3	¿Ha recibido capacitación sobre el uso de metodologías activas en las sesiones de clase virtual?	Sí, creo que nos han mostrado como trabajar con los casos en la plataforma de la universidad. Ese tipo de capacitación he recibido para trabajar con casos prácticos, en otros lugares, más me han capacitado para conocer la plataforma ahora en la virtualidad y eso he ido aprendiendo. Pero sólo metodologías activas aún no.	Carencia de uso de metodologías activas	8
4	En el desarrollo de sus sesiones, ¿diseña usted el objetivo de la sesión y explica su importancia?	Bueno, en la parte de inicio les hago una especie de resumen de lo que vamos a trabajar en la sesión y qué cosa es lo importante, y al final recalco esa importancia de lo que nos estamos llevando de la sesión, como una especie de conclusiones de la sesión, y si ha quedado algo pendiente por supuesto también lo recalco al principio de la siguiente sesión lo tenemos que tocar de todas formas.	Actividades de inicio de la sesión Actividades de cierre de la sesión	9 10

		- Entiendo que realiza una especie de resumen al inicio, pero ¿suele colocar el objetivo en sí en su presentación? Bueno, en mis diapositivas no, sé que debo colocarlo, pero a veces me centro en que repasemos los pendientes que quedaron de la clase anterior.	Ausencia de objetivo de la sesión	11
5	¿Qué procedimientos o acciones aplica para facilitar la construcción de conocimientos en los estudiantes?	Bueno, hago siempre pausas, en donde después de lo vertido digamos durante unos diez máximo quince minutos, les digo si hay alguna pregunta, les recalco si hay que recalcar o enfatizar un concepto importante; si no encuentro eco tengo que llamar por nombre a los alumnos. En un principio prefiero que sea voluntario ¿no?, prefiero que el alumno participe voluntariamente, sin embargo, eh si no es así pregunto a alguno en específico, sobre todo los que están callados, eh, pregunto a uno u otro por nombre, y en alguna que otra sesión he preparado preguntas para aclarar algunas cosas que, si son duras, por ejemplo, conceptos que si son duros y que se aplican digamos en las proyecciones de costos por ejemplo; allí si los he obligado a que ellos participen por ejemplo, no colocaba yo la respuesta hasta que el alumno lo desarrollase, le daba un tiempo para que desarrolle y luego preguntaba a uno que otro alumno que me diga cuál es la respuesta y por qué, o sea cómo ha inferido en esa respuesta; eso sí lo pude aplicar en una de mis sesiones en que los conceptos eran demasiado rígidos, si era necesario hacerlo así.	Actividades de aprendizaje para asimilar la sesión. Métodos activos que promueven la participación Fomenta actividades de análisis y reflexión	12 2 13
6	¿Qué métodos o acciones plantea para vincular los conocimientos previos del estudiante con los nuevos conocimientos?	Generalmente les doy ejemplos de la práctica que yo he tenido en mi ejercicio profesional, una vez que uno vierte los conceptos de costos, por ejemplo, el valor ganado o las proyecciones a término y los rendimientos y cómo eso influye en las proyecciones, uno tiene que mostrarle al alumno dónde lo ve, en qué clase de reportes lo ve; entonces yo he proyectado en mis sesiones esos reportes sin revelar la fuente, porque eso pertenecen a otras empresas y la confidencialidad de las otras empresas hace que no pueda yo revelar datos, por lo tanto he tapado algunas cosas, pero en esencia, ellos podían ver cómo se clasificaban los costos hasta cierta fecha de costo y eso lo podían ver en un reporte, para que el alumno pueda llevarse cómo eso se desarrolla. - De acuerdo a lo que me comenta, usted le brinda esos conocimientos nuevos al estudiante, pero ¿los vincula con lo que ellos ya conocen? Bueno, en ocasiones algunos alumnos, los más participativos aportan desde lo que saben o su experiencia y ya yo les doy el plus, pero no es siempre porque no todos participan al inicio de la clase; ya más adelante va fluyendo poco a poco la participación, pero depende de la clase.	Construye conocimientos en base a un contexto real Fomenta actividades de análisis y reflexión Construye conocimientos en base a un contexto real Promueve el aprendizaje significativo.	5 13 5 14
7	¿Promueve el uso de actividades de aprendizaje a través de preguntas guía, actividades prácticas, actividades de evaluación, u otras actividades para que el estudiante asimile la información brindada en la sesión?	Sí, la verdad a mí me hubiera gustado aplicar estas herramientas de participación activa que me capacitaron en algún momento, pero me quedó muy corto el tiempo entre la capacitación y el dictado de la clase, eso sí para mí es un punto pendiente para poder mejorar mis sesiones, porque no pude utilizar Padlet, no pude utilizar kahoot, me hubiese gustado que eso se hubiera podido implementar en mis sesiones, eran sesiones muy cortas, mejor dicho tenía pocas sesiones, para tener una amplitud de conocimientos que tenían que llevarse, y a veces aplicar muchas actividades se acababa el tiempo; las evaluaciones si he realizado en mis sesiones siempre, ellos saben que evalúo su participación cuando pido ejemplos, casos, pero las demás actividades que mencionas, más detalladas están pendientes que tengo que	Dificultades en la planificación del curso Actividades de evaluación continua	15 4

		implementar, y lo otro de las prácticas si las he realizado a través de la plataforma, siempre luego de la teoría viene que realicen prácticas. Ahora dentro de la evaluación de un curso como este estaba diseñado para que la evaluación sea participación y un trabajo final, y ahora que ya terminé el curso, creo que tal vez haya otra manera, tal vez una evaluación intermedia, no sé, a mí me quedó la sensación que entre una cosa y otra podía haber quedado una cosa más, que el alumno pudiese haber sido evaluado; tal vez una prueba de opción múltiple con Moodle, hubiera sido importante planificarla, algo progresivo, para ver si es que en el intermedio habían captado algunas cosas, tal vez entre las actividades de participación y el trabajo final queda allí un pequeño vacío, eso tengo que ver en una próxima oportunidad.	Dificultades en la planificación de evaluaciones continuas	16
8	¿Propone actividades de apertura o inicio para motivar y captar la atención del estudiante?	Les doy un tiempo para resolver cosas, en un curso de costos hay que resolver con ejemplos los conceptos, con ejercicios, yo les he dado tiempo para que lo hagan y cada vez que preguntaban al inicio, lo resolvíamos juntos, eso hacía al inicio; o si les ha ocurrido algo al momento de aplicar los procesos, esas dudas las despejábamos al inicio de la clase.	Métodos activos que promueven la participación Carencia de actividades de inicio.	2 17
9	¿Qué actividades de desarrollo elabora que le permitan construir con el estudiante en base a la reflexión y lo vincula a un contexto real de aprendizaje?	La verdad esta parte que me mencionas lo he trabajado con casos, solamente con casos, entonces allí vienen las reflexiones, las preguntas, cuando se trabajan los casos que comparto y los que son más participativos entonces preguntan y voy absolviendo sus dudas; creo que esa es la mejor forma de que aprendan porque los casos como te mencioné los tengo de mi experiencia real y eso les va a servir para que tengan ejemplos y puedan comprender los temas.	Construye conocimientos en base a un contexto real Fomenta actividades de análisis y reflexión	5 13
10	¿Qué actividades de cierre utiliza para validar el aprendizaje propuesto para la sesión?	Eh, bueno las repreguntas sobre lo mismo pero basado en otras experiencias, de manera que el estudiante pueda llegar a sacar sus propias conclusiones, y en función a eso, y refuerzo si no encuentro eco, si es que no se encuentran respuestas hay que reforzar. Generalmente yo pongo mis propias conclusiones al final, pero igual les pregunto si está todo claro, y si allí surgen las dudas empiezo a aclarar y repreguntar.	Estudiante construya su propio conocimiento. Actividades de cierre de la sesión	18 10
11	¿Utiliza recursos audiovisuales e interactivos acorde a la finalidad del tema a desarrollar durante la sesión?	No he tenido la oportunidad lamentablemente de colocar estos recursos, le soy sincero, como le comento sólo me he basado en los casos que he preparado para los temas; mi curso es muy duro, creo que algún video podría conseguir, pero no lo he hecho, es un pendiente para mí poder buscar videos que estén relacionados a mi curso.	Carencia de recursos audiovisuales e interactivos.	19
12	¿Qué tipo de actividades promueve que generen responsabilidad y autonomía en sus estudiantes?	Bueno, no se me ocurre ahorita algo, pero si les he dado la facilidad de que se expresen que es lo mejor para cada uno de ellos, por ejemplo en la evaluación si bien es cierto ha sido una evaluación grupal, les he permitido que formen sus grupos como los tenían anteriormente o si ellos quisieran, porque hay algunos alumnos que por el tiempo no han podido reunirse con sus compañeros, y han presentado trabajos individuales, y han tenido la libertad de hacerlo; en otras oportunidades que se expresen libremente y si hay alguna duda aclararlo en otra sesión por ejemplo, más o menos de esa índole ha sido la parte de autonomía. ¿Y tal vez no se han dado espacios de trabajo colaborativo donde los estudiantes pueda asumir retos propuestos de forma tal que se promueva su autonomía y responsabilidad?	Autonomía del aprendizaje del estudiante Expresión de ideas y opiniones del estudiante. Autonomía del aprendizaje del estudiante	20 21 20

		La verdad no, si se ha dado espacios para que expresen sus opiniones en la solución de los casos, y ellos determinaban los grupos, y cómo iban a presentar las soluciones, en ese caso si he tratado de que sean más independientes.		
13	¿Considera que incentiva el interés, la motivación y participación de los estudiantes utilizando metodologías activas en sus sesiones?	A mí me gustaría mucho, claro si, nuevamente como te repito es una asignatura pendiente que tengo, no lo pude hacer porque la programación del curso fue rápida y no pude prepararme, y este el curso que ya se daba; por eso ya no pude prepararme adecuadamente para poder utilizar, pero yo considero que estas metodologías son una herramienta fundamental para el curso virtual, ojalá en algún momento las cosas mejoren y hayan cursos presenciales, pero mientras no ocurra, tenemos que seguir capacitándonos, y de hecho me queda pendiente trabajar en esto para un próximo curso.	Dificultades en la planificación del curso Metodologías como herramienta fundamental en virtualidad	15 22
DOCENTE 2				
N°	Pregunta	Respuesta		
1	¿Cómo se definen las metodologías activas?	Son aquellas con las que puedo estructurar mis clases de una manera que pueda incluir la participación de los alumnos en la construcción de conceptos, en aterrizar el resumen del contenido, marcando desde el inicio a dónde yo creo que ellos deberían llegar y conociendo el nivel en que están, y llevarlos a una meta mínima de conocimiento; y en ese proceso ir haciendo preguntas, respuestas, generando también espacios para que ellos puedan hacer sus preguntas y también construir.	Métodos activos que promueven la participación Espacios de construcción de la sesión Objetivo como meta de adquisición del conocimiento	2 1 23
2	¿Qué importancia tienen las metodologías activas en el desarrollo de las sesiones de clase?	Le doy relevancia porque cuando hago mis clases uso una herramienta que se llama Slido o también el mismo zoom para poder recabar el nivel que ellos están, el nivel que tienen en el curso; por qué necesitan el conocimiento, y eso me ayuda a mí a direccionar mis ejemplos, también suelo tomar durante las sesiones pruebas para asegurarme de que la sesión me estén acompañando con los conceptos. Allí me doy cuenta que solo un porcentaje está enganchado con lo que estoy hablando y el otro grupo no, eso me ayuda a mí a poder hacerlos participar más a las personas que no participan, y así evalúo quienes participan oralmente o por el chat; si me doy cuenta que alguno no participa, a esos los son los que llamo más, y busco retarlos a la participación.	Evaluar el nivel de conocimiento Actividades de evaluación continua Métodos activos que promueven la participación	24 4 2
3	¿Ha recibido capacitación sobre el uso de metodologías activas en las sesiones de clase virtual?	Sí, recibí tres sesiones de capacitación y ya tengo anotadas las herramientas y las voy a usar en otros cursos que dicte, porque después de las capacitaciones no tenía programado cursos; yo antes de eso usaba Slido, que es similar a Mentimeter pero me parece que Mentimeter es más dinámico, y también el Padlet para poder trabajar en grupos y hacerlos participar; o sea si quisiera que ellos usen más el tacto de las clases.	Dificultades en la planificación del curso Uso de herramientas digitales para actividades de trabajo colaborativo	15 25
4	En el desarrollo de sus sesiones, ¿diseña usted el objetivo de la sesión y explica su importancia?	Sí, cuando son clases grandes, de más de tres sesiones, sí marco los objetivos de inicio, cuál va a ser la hoja de ruta.	Objetivo como meta de adquisición del conocimiento	23
5	¿Qué procedimientos o acciones aplica para facilitar la construcción de conocimientos en los estudiantes?	Lo que yo hago, por ejemplo cuando desarrollo un tema técnico que es lo que yo hago en los PAE, hago un poco de teoría, bien breve, le incluyo ejemplos de la vida real para que me puedan entender, si quisiera ahondar más, les pongo un video de YouTube; promuevo que expliquen qué es lo que han entendido, luego recibos	Construye conocimientos en base a un contexto real	5

		consultas, por allí puedo hacer preguntas ping pong al azar, llamando por la lista de asistencia, también controles de lectura asincrónicos.	Uso de recursos audiovisuales e interactivos	26
6	¿Qué métodos o acciones plantea para vincular los conocimientos previos del estudiante con los nuevos conocimientos?	Creo que eso no lo he hecho, como solo tengo pocas horas; además como el grupo al que dicto son analistas, yo asumo que no tienen experiencia en el tema; entonces no lo he hecho.	Carencia para vincular saberes previos	27
7	¿Promueve el uso de actividades de aprendizaje a través de preguntas guía, actividades prácticas, actividades de evaluación, u otras actividades para que el estudiante asimile la información brindada en la sesión?	Por la parte visual, yo si le pongo presentaciones con poco texto, uso videos, preguntas a través de la herramienta (Slido), por allí trabajo eso, uso el chat bastante, promuevo mucho el uso del chat, porque en realidad yo si soy mucho de usar el micrófono abierto, hago mis clases más interactivas con el estudiante, aunque me cuesta, aunque demora más, toma más tiempo construir. Al inicio traté de que prendan su cámara, pero no funcionó, el público es especial y no creo poder obligarlos.	Uso de recursos audiovisuales e interactivos Métodos activos que promueven la participación Espacios de construcción e interacción.	26 2 1
8	¿Propone actividades de apertura o inicio para motivar y captar la atención del estudiante?	A ver, cuando inicio suelo usar Slido, les doy un poco las pautas de la sesión, dependiendo del día puedo hacer uso del humor, y así generalmente inicio mi clase.	Carencia de actividades de inicio.	17
9	¿Qué actividades de desarrollo elabora que le permitan construir con el estudiante en base a la reflexión y lo vincula a un contexto real de aprendizaje?	En la parte central lo que hago es armo grupos de trabajo y les dejo una tarea en base a un reto, luego ellos me lo devuelven, tienen unos minutos para que hablen y sustenten; y luego también uso videos, sé que no es fácil en temas financieros, videos cortos de lo que pasa en el mundo y cómo aplicarían lo que les he enseñado en esa situación; al final me llevo la sensación de que la mayoría están captando lo que yo quiero.	Afianza el aprendizaje a nivel colaborativo Método de aprendizaje basado en retos. Uso de recursos audiovisuales e interactivos Construye conocimientos en base a un contexto real	6 28 26 5
10	¿Qué actividades de cierre utiliza para validar el aprendizaje propuesto para la sesión?	Para el cierre de la sesión, siempre mi intención es resumir, dejar cinco o seis puntos resumen y conectar con lo que he venido haciendo. También abro un espacio para las preguntas finales del público, pero a veces el tiempo me gana y a veces no termino como yo quisiera; la verdad ha habido sesiones en las que he terminado a tiempo y otras que se pasa muy rápido el tiempo.	Actividades de cierre de la sesión Métodos activos que promueven la participación Dificultades en la planificación del curso	10 2 15
11	¿Utiliza recursos audiovisuales e interactivos acorde a la finalidad del tema a desarrollar durante la sesión?	Los videos, y ahora lo que estoy usando, creo que me estoy un poco retándome, porque yo enseño lo que hago, es mi día a día afortunadamente; si estoy trabajando guardo los casos de la vida real en una carpeta, casos novedosos, que me ayudan a mí a comentarlo en la clase; son prints que saco y lo estoy incorporando a mis clases, siempre les quito el nombre de la empresa y lo revisamos en clase, eso lo valoran mucho, es mi banco de experiencias.	Uso de recursos audiovisuales e interactivos Aplicación de casos en base a experiencias del docente	26 29
12	¿Qué tipo de actividades promueve que generen responsabilidad y autonomía en sus estudiantes?	Para mí, lo que más me ha funcionado es dejarles un Word o Excel a medias tintas para que ellos lo culminen o detecten los errores; allí los hago responsables como si ellos fueran mis asistentes, mis analistas y que tenemos que sacar el trabajo, y ellos deben sacarlo adelante. Para mí es la manera más efectiva de fomentar su responsabilidad.	Delegación de responsabilidades a los estudiantes.	30
13	¿Considera que incentiva el interés, la motivación y participación de los estudiantes utilizando metodologías activas en sus sesiones?	Trato, de verdad trato, sobre todo con la participación y que construyan un poco en la clase; soy consciente que hay más cosas por aprender en cuanto a metodologías, pero estoy en ese reto; yo no soy docente, pero me gusta lo que hago y transmitirlo a los estudiantes.	Métodos activos que promueven la participación Espacios de construcción e interacción. Transmisión de saberes.	2 1

				31
--	--	--	--	----

Anexo 6 – Codificación de la observación de clase

DOCENTE 1				
N°	Indicadores de la observación	Descripción de las observaciones	Códigos emergentes	Codificación
1	El docente presenta el objetivo propuesto para la sesión y evalúa cuánto conocen del tema propuesto.	No presenta el objetivo de la sesión. Realiza un pequeño recordatorio de la sesión anterior e inicia el contenido de la sesión. Evidencia dominio del tema en desarrollo.	Ausencia de objetivo de la sesión Dominio de contenidos por el docente Actividades de inicio de la sesión	11 32 9
2	Los procedimientos utilizados por el docente captan y motivan la atención de los estudiantes.	Realiza preguntas puntuales conforme avanza la sesión, y llama a los estudiantes a participar y validar su atención.	Métodos activos que promueven la participación	2
3	El docente evalúa los conocimientos previos del estudiante y los vincula al contenido de la sesión.	Carencia de recojo de saberes previos, inicia el desarrollo de la clase.	Carencia de saberes previos	33
4	El docente promueve la participación de los estudiantes mediante preguntas individuales o grupales para que analicen la dificultad de un problema planteado.	Realiza preguntas sobre casos prácticos propuestos, y llama a los estudiantes para que analicen y brinden propuestas de solución de forma individual.	Métodos activos que promueven la participación Fomenta actividades de análisis y reflexión	2 13
5	Durante la clase el docente evidencia una comunicación asertiva con el grupo.	Muestra una adecuada comunicación asertiva frente a las consultas de los estudiantes, brinda feedback permanente y refuerza las participaciones.	Emplea comunicación asertiva Retroalimentación de la participación	34 35
6	Genera espacios de análisis y reflexión incentivando a los estudiantes a participar sobre la importancia de conocer los aspectos teóricos y vincularlos al contexto real.	Durante la clase se observa casuística real variada de que fomenta el análisis y la reflexión de los estudiantes; y permite que compartan casos de su experiencia laboral.	Construye conocimientos en base a un contexto real Fomenta actividades de análisis y reflexión	5 13
7	Las sesiones de clase se caracterizan por emplear preguntas guía, casos prácticos, problemas planteados, actividades de evaluación, a fin de que el estudiante comprenda la información brindada.	El docente alterna la parte teórica con ejemplos y casos variados, lo que permite que vaya evaluando si los estudiantes están asimilando los contenidos brindados durante la sesión.	Actividades de evaluación continua.	4
8	Realiza actividades aplicativas y/o colaborativas que permiten al estudiante participar y construir activamente asegurando un aprendizaje significativo.	Se observa que el docente realiza actividades aplicativas donde el estudiante analiza la información brindada en la clase. No se evidencian actividades colaborativas en el desarrollo de la clase.	Alternar la teoría con la aplicación práctica Fomenta actividades de análisis y reflexión	7 13
9	El docente presenta su clase con una secuencia ordenada, considerando los momentos de la sesión.	Existe una secuencia ordenada de la clase, pero no se evidencian los momentos de la sesión.	Procedimientos organizados y coherentes	36

10	El docente explica el contenido de la sesión utilizando materiales con intención pedagógica a fin de motivar y captar el interés de los estudiantes.	Se observa que se apoya solo en su presentación (PPT) para desarrollar la sesión.	Uso de medios didácticos Carencia de recursos audiovisuales e interactivos	37 19
11	El docente presenta situaciones retadoras que llevan al estudiante a analizar, argumentar solucionar problemas y tomar decisiones a nivel individual y colaborativo.	Utiliza casos reales para analizar, sustentar las respuestas y brindar soluciones a los mismos de manera individual.	Construye conocimientos en base a un contexto real Fomenta actividades de análisis y reflexión	5 13
12	El docente utiliza recursos audiovisuales e interactivos que te ayudan a comprender el contenido de la sesión.	No se evidencia el uso de recursos audiovisuales para complementar su sesión.	Carencia de recursos audiovisuales e interactivos	19
13	El docente alterna el desarrollo de la clase con diversas actividades de evaluación tanto individual como grupal.	Evalúa a los estudiantes mediante la participación permanente, a través de casos ficticios a analizar y brindar una solución.	Actividades de evaluación continua	4
14	El docente desarrolla actividades de autoevaluación que le permiten al estudiante reflexionar sobre sus procesos de aprendizaje mediante una evaluación.	No se evidencian procesos de autoevaluación durante el desarrollo de la sesión.	Carencia de actividades de autoevaluación	38
15	El docente brinda espacios durante la clase para que el estudiante organice y planifique el desarrollo de actividades colaborativas.	Carencia de planificación de actividades colaborativas.	Carencia de actividades colaborativas	39
16	Los métodos y recursos aplicados durante la sesión promueven la participación activa y el protagonismo del estudiante.	Utiliza métodos de enseñanza aprendizaje, a través de casos prácticos que promueven la participación activa de la mayoría de los estudiantes. Se observa preguntas constantes por parte de los estudiantes.	Métodos activos que promueven la participación Interés y motivación del estudiante por su aprendizaje	2 40
17	El docente promueve actividades que generan responsabilidad y autonomía en sus estudiantes.	Desarrollo de actividades en la plataforma virtual para que de forma responsable y autónoma regulen y planifiquen sus actividades.	Autonomía del aprendizaje del estudiante	20
18	El docente orienta y brinda las indicaciones de forma clara al momento de realizar las actividades a nivel grupal.	Carencia de actividades colaborativas en la sesión de clase.	Carencia de actividades colaborativas	39
19	El docente incentiva el interés y la motivación de los estudiantes utilizando metodologías activas en sus sesiones.	Se evidencia que el docente fomenta permanentemente la participación de los estudiantes, los incentiva a la participación y genera preguntas para aclarar dudas, reflexión de casos.	Métodos activos que promueven la participación Fomenta actividades de análisis y reflexión	2 13
20	Retroalimenta oportunamente las actividades desarrolladas en clase.	Retroalimenta las respuestas de los estudiantes en todas las participaciones.	Retroalimentación de la participación	35
21	El docente realiza conclusiones al finalizar la sesión en construcción con los estudiantes.	Carencia de actividades para llegar al cierre de la sesión. No se observa detalle de conclusiones en su presentación.	Carencia de actividades de cierre	41
DOCENTE 2				
N°	Indicadores de la observación	Descripción de las observaciones	Códigos emergentes	Codificación

1	El docente presenta el objetivo propuesto para la sesión y evalúa cuánto conocen del tema propuesto.	Inicia la sesión mostrando la agenda de la clase, pero no se evidencia el objetivo propuesto para la sesión. Inicia la clase desarrollando el tema, pero no evalúa los saberes previos del estudiante. Muestra dominio de los contenidos apoyándose en las diapositivas y explicando mientras ejecuta el procedimiento.	Ausencia de objetivo de la sesión Dominio de contenidos por el docente Métodos	11 32
2	Los procedimientos utilizados por el docente captan y motivan la atención de los estudiantes.	Los procedimientos que realiza el docente captan parcialmente la atención de los estudiantes, ya que realiza preguntas abiertas conforme avanza la clase, pero sólo algunos participan.	Falta de estrategias para captar la atención de los estudiantes	42
3	El docente evalúa los conocimientos previos del estudiante y los vincula al contenido de la sesión.	El docente no evalúa los conocimientos previos, continúa con el desarrollo de la clase. Sólo menciona algunos temas relevantes que se desarrollaron la sesión anterior.	Carencia de saberes previos Actividades de inicio de la sesión	33 9
4	El docente promueve la participación de los estudiantes mediante preguntas individuales o grupales para que analicen la dificultad de un problema planteado.	El docente realiza preguntas puntuales usando la lista de asistencia de la plataforma de manera individual sobre las actividades que realizan los estudiantes en sus centros laborales. Se observa que los estudiantes responden a las preguntas planteadas.	Métodos activos que promueven la participación.	2
5	Durante la clase el docente evidencia una comunicación asertiva con el grupo.	El docente se muestra empático, absuelve dudas y preguntas de los estudiantes de manera asertiva.	Muestra empatía Emplea comunicación asertiva	43 34
6	Genera espacios de análisis y reflexión incentivando a los estudiantes a participar sobre la importancia de conocer los aspectos teóricos y vincularlos al contexto real.	El docente realiza preguntas contextualizadas a la realidad laboral de los estudiantes, de forma tal que permite la reflexión y el análisis al momento de las participaciones. Así mismo, comparte artículos durante la clase para generar reflexiones sobre el tema propuesto y los estudiantes manifiestan sus opiniones.	Construye conocimientos en base a un contexto real Fomenta actividades de análisis y reflexión Los estudiantes expresan sus ideas	5 13 44
7	Las sesiones de clase se caracterizan por emplear preguntas guía, casos prácticos, problemas planteados, actividades de evaluación, a fin de que el estudiante comprenda la información brindada.	Se observa que evalúa la participación de los estudiantes utilizando la lista de asistencia. Así mismo, utiliza casos prácticos de su experiencia laboral para que de forma individual puedan proponer soluciones tentativas.	Actividades de evaluación continua Aplicación de casos en base a experiencias del docente	4 29
8	Realiza actividades aplicativas y/o colaborativas que permiten al estudiante participar y construir activamente asegurando un aprendizaje significativo.	No se evidencia en las clases actividades colaborativas durante el desarrollo de la sesión.	Carencia de actividades colaborativas	39
9	El docente presenta su clase con una secuencia ordenada, considerando los momentos de la sesión.	Se observa que existe un hilo conductor en el desarrollo de la sesión, no obstante, la clase es en su mayoría expositiva. No se observa definido los momentos de la sesión.	Clase expositiva	45
10	El docente explica el contenido de la sesión utilizando materiales con intención pedagógica a fin de motivar y captar el interés de los estudiantes.	El docente se apoya en una presentación visual, con gráficos e imágenes así como una lectura que comparte para reflexionar.	Uso de medios didácticos	37

11	El docente presenta situaciones retadoras que llevan al estudiante a analizar, argumentar solucionar problemas y tomar decisiones a nivel individual y colaborativo.	El docente propone casos del contexto laboral para análisis, pero no se observan situaciones retadoras que se trabajen de manera individual o colaborativas.	Construye conocimientos en base a un contexto real	5
12	El docente utiliza recursos audiovisuales e interactivos que te ayudan a comprender el contenido de la sesión.	No se evidencia el uso de videos, ni herramientas digitales que ayuden a la comprensión de los contenidos de la sesión de clase.	Carencia de recursos audiovisuales e interactivos	19
13	El docente alterna el desarrollo de la clase con diversas actividades de evaluación tanto individual como grupal.	La evaluación que realiza es a través de preguntas puntuales que va desarrollando conforme avanza la clase. Realiza pequeñas pausas y pregunta si hay alguna duda o pregunta y continua la sesión.	Pausas para validar la asimilación de los contenidos	46
14	El docente desarrolla actividades de autoevaluación que le permiten al estudiante reflexionar sobre sus procesos de aprendizaje mediante una evaluación.	No se evidencian en las sesiones actividades de autoevaluación.	Carencia de actividades de autoevaluación	38
15	El docente brinda espacios durante la clase para que el estudiante organice y planifique el desarrollo de actividades colaborativas.	Durante la sesión observada no se evidencian actividades colaborativas.	Carencia de actividades colaborativas	39
16	Los métodos y recursos aplicados durante la sesión promueven la participación activa y el protagonismo del estudiante.	El docente muestra dominio de su tema, y los estudiantes participan cuando son llamados usando la lista de asistencia. En otro momento de la clase, para el análisis de una lectura se observa una participación mayor del grupo, no obstante, el docente les comenta que no podrán participar todos por temas de tiempo.	Dominio de contenidos por el docente Participación parcial de la clase	32 47
17	El docente promueve actividades que generan responsabilidad y autonomía en sus estudiantes.	Al finalizar la sesión, el docente menciona que dejará un trabajo individual para que evalúen un caso y propongan estrategias de mejora. Solicita que cumplan los plazos con responsabilidad para poder brindarles un feedback.	Actividades asíncronas a desarrollar por los estudiantes Falta de orientación sobre la actividad a desarrollar por los estudiantes	48 49
18	El docente orienta y brinda las indicaciones de forma clara al momento de realizar las actividades a nivel grupal.	No se evidencian actividades a nivel grupal.	Carencia de actividades colaborativas	39
19	El docente incentiva el interés y la motivación de los estudiantes utilizando metodologías activas en sus sesiones.	El docente por momentos incentiva a la participación de los estudiantes, sin embargo, no integra a los estudiantes menos participativos.	Dificultad para integrar a los estudiantes que no participan con frecuencia	50
20	Retroalimenta oportunamente las actividades desarrolladas en clase.	Brinda un feedback cuando se generan preguntas por parte de los estudiantes y absuelve sus dudas.	Retroalimentación de la participación	35
21	El docente realiza conclusiones al finalizar la sesión en construcción con los estudiantes.	Realiza un pequeño resumen de la sesión, pero lo realiza de manera genérica y sin el aporte de los estudiantes.	Actividades de cierre de la sesión Carencia del aporte de los estudiantes en el cierre de la clase	10 51

Anexo 7 – Análisis estadístico de la encuesta a estudiantes

Tabla 1

¿Consideras importante que el docente use los métodos activos en las sesiones de clase?					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nunca	2	8.0	8.0	8.0
	Casi Siempre	6	24.0	24.0	32.0
	Siempre	17	68.0	68.0	100.0
	Total	25	100.0	100.0	

En la tabla 1 se observa que, el 92% de los estudiantes consideran que es importante que el docente use los métodos activos en las sesiones de clase; mientras que el 8% de los mismos manifiestan que no es relevante su uso.

Tabla 2

¿El docente presenta el objetivo de la sesión dialogando con los estudiantes?					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nunca	6	24.0	24.0	24.0
	Casi Nunca	7	28.0	28.0	52.0
	Casi Siempre	10	40.0	40.0	92.0
	Siempre	2	8.0	8.0	100.0
	Total	25	100.0	100.0	

En la tabla 2 se evidencia que, el 48% de los estudiantes manifiestan que el docente presenta el objetivo de la sesión dialogando con los estudiantes; mientras que el 52% de ellos expresa la situación contraria.

Tabla 3

¿La metodología aplicada en clase estimula el aprendizaje y la participación de los estudiantes?					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nunca	4	16.0	16.0	16.0
	Casi Nunca	6	24.0	24.0	40.0
	Casi Siempre	12	48.0	48.0	88.0
	Siempre	3	12.0	12.0	100.0
	Total	25	100.0	100.0	

En la tabla 3 se evidencia que, el 60% de los estudiantes manifiesta que la metodología aplicada en clase estimula el aprendizaje y la participación; mientras que el 40% de los mismos no lo consideran así.

Tabla 4

¿Consideras que la forma en que el docente presenta el nuevo conocimiento facilita el aprendizaje?					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nunca	1	4.0	4.0	4.0
	Casi Nunca	6	24.0	24.0	28.0
	Casi Siempre	14	56.0	56.0	84.0
	Siempre	4	16.0	16.0	100.0
	Total	25	100.0	100.0	

En la tabla 4 se observa que, el 72% de los estudiantes manifiestan que la forma en que el docente presenta el nuevo conocimiento facilita el aprendizaje; mientras que el 28% de ellos no lo consideran así.

Tabla 5

¿El docente presenta su clase de manera que capta y motiva el interés de los estudiantes?					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nunca	2	8.0	8.0	8.0
	Casi Nunca	14	56.0	56.0	64.0
	Casi Siempre	6	24.0	24.0	88.0
	Siempre	3	12.0	12.0	100.0
	Total	25	100.0	100.0	

En la tabla 5 se observa que, el 80% de los estudiantes consideran que el docente no capta ni motiva su interés durante la clase; mientras que el 20% de los mismos expresa la situación opuesta.

Tabla 6

¿El docente promueve la participación de los estudiantes mediante preguntas individuales o grupales para que analicen la dificultad de un problema planteado?					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nunca	1	4.0	4.0	4.0
	Casi Nunca	12	48.0	48.0	52.0
	Casi Siempre	7	28.0	28.0	80.0
	Siempre	5	20.0	20.0	100.0
	Total	25	100.0	100.0	

En la tabla 6 se observa que, el 48% de los estudiantes consideran que el docente promueve la participación mediante preguntas individuales o grupales para que analicen la dificultad de un problema planteado; mientras que el 52% de ellos no lo consideran así.

Tabla 7

¿El docente considera tus conocimientos anteriores para comprender mejor los nuevos temas a desarrollar?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nunca	6	24.0	24.0	24.0
	Casi Nunca	11	44.0	44.0	68.0
	Casi Siempre	4	16.0	16.0	84.0
	Siempre	4	16.0	16.0	100.0
	Total	25	100.0	100.0	

En la tabla 7 se evidencia que, el 32% de los estudiantes expresan que el docente considera sus conocimientos anteriores para comprender mejor los nuevos temas a desarrollar; mientras que el 68% de ellos expresa la situación opuesta.

Tabla 8

¿Las sesiones de clase se caracterizan por emplear preguntas guía, casos prácticos, problemas planteados, actividades de evaluación, a fin de que el estudiante comprenda la información brindada?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nunca	1	4.0	4.0	4.0
	Casi Nunca	8	32.0	32.0	36.0
	Casi Siempre	12	48.0	48.0	84.0
	Siempre	4	16.0	16.0	100.0
	Total	25	100.0	100.0	

En la tabla 8 se observa que, el 64% de estudiantes consideran que las sesiones de clase se caracterizan por emplear preguntas guía, casos prácticos, problemas planteados, actividades de evaluación, a fin de que puedan comprender la información brindada; mientras que el 36% de los mismos no lo consideran así.

Tabla 9

¿El docente alterna el desarrollo de la clase con diversas actividades de evaluación tanto individual como grupal?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nunca	1	4.0	4.0	4.0
	Casi Nunca	6	24.0	24.0	28.0
	Casi Siempre	14	56.0	56.0	84.0
	Siempre	4	16.0	16.0	100.0
	Total	25	100.0	100.0	

En la tabla 9 se observa que, el 72% de los estudiantes refieren que el docente alterna el desarrollo de la clase con diversas actividades de evaluación tanto individual como grupal; mientras que el 28% de ellos expresan lo contrario.

Tabla 10

¿El docente se interesa por construir la clase con el aporte de los estudiantes?					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nunca	2	8.0	8.0	8.0
	Casi Nunca	11	44.0	44.0	52.0
	Casi Siempre	5	20.0	20.0	72.0
	Siempre	7	28.0	28.0	100.0
	Total	25	100.0	100.0	

En la tabla 10 se evidencia que, el 48% de los estudiantes expresa que el docente se interesa por construir la clase con sus aportes; mientras que el 52% de los mismos no lo consideran así.

Tabla 11

¿El docente presenta su clase de manera didáctica y con una secuencia ordenada?					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Casi Nunca	5	20.0	20.0	20.0
	Casi Siempre	14	56.0	56.0	76.0
	Siempre	6	24.0	24.0	100.0
	Total	25	100.0	100.0	

En la tabla 11 se observa que, el 80% de los estudiantes consideran que el docente presenta su clase de manera didáctica y con una secuencia ordenada; mientras que el 20% de ellos refiere lo contrario.

Tabla 12

¿El docente realiza preguntas para activar los conocimientos previos y motivar a los estudiantes al iniciar la clase?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nunca	9	36.0	36.0	36.0
	Casi Nunca	6	24.0	24.0	60.0
	Casi Siempre	2	8.0	8.0	68.0
	Siempre	8	32.0	32.0	100.0
	Total	25	100.0	100.0	

En la tabla 12 se evidencia que, el 40% de los estudiantes expresan el docente realiza preguntas para activar los conocimientos previos y motivarlos al iniciar la clase; mientras que el 60% de los mismos no lo considera así.

Tabla 13

¿El docente elabora actividades en base a la reflexión y construcción para que los estudiantes puedan vincularlo en un contexto real?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nunca	3	12.0	12.0	12.0
	Casi Nunca	11	44.0	44.0	56.0
	Casi Siempre	5	20.0	20.0	76.0
	Siempre	6	24.0	24.0	100.0
	Total	25	100.0	100.0	

En la tabla 13 se observa que, el 44% de los estudiantes consideran que el docente elabora actividades en base a la reflexión y construcción para que puedan vincularlo en un contexto real; mientras que el 56% de ellos manifiesta lo opuesto.

Tabla 14

¿El docente realiza conclusiones al finalizar la sesión en construcción con los estudiantes?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nunca	4	16.0	16.0	16.0
	Casi Nunca	11	44.0	44.0	60.0
	Casi Siempre	4	16.0	16.0	76.0
	Siempre	6	24.0	24.0	100.0
	Total	25	100.0	100.0	

En la tabla 14 se evidencia que, 40% de los estudiantes refieren que el docente realiza conclusiones al finalizar la sesión en construcción con los estudiantes; mientras que el 60% de los mismos no lo considera así.

Tabla 15

¿El docente explica el contenido de la sesión utilizando diversos materiales y recursos que te ayudan comprender mejor la clase?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nunca	4	16.0	16.0	16.0
	Casi Nunca	10	40.0	40.0	56.0
	Casi Siempre	6	24.0	24.0	80.0
	Siempre	5	20.0	20.0	100.0
	Total	25	100.0	100.0	

En la tabla 15 se observa que, el 56% de los estudiantes expresan que el docente explica el contenido de la sesión utilizando diversos materiales y recursos que le ayudan comprender mejor la clase; mientras que el 44% de ellos considera lo contrario.

Tabla 16

¿El docente te presenta situaciones retadoras que te llevan a analizar, argumentar, solucionar problemas y tomar decisiones?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nunca	3	12.0	12.0	12.0
	Casi Nunca	13	52.0	52.0	64.0
	Casi Siempre	3	12.0	12.0	76.0
	Siempre	6	24.0	24.0	100.0
	Total	25	100.0	100.0	

En la tabla 16 se evidencia que, el 36% de estudiantes refieren que el docente presenta situaciones retadoras que los llevan a analizar, argumentar, solucionar problemas y tomar decisiones; mientras que el 64% de los mismos no lo considera así.

Figura 17

¿El docente utiliza recursos audiovisuales e interactivos que te ayudan a comprender el contenido de la sesión?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nunca	9	36.0	36.0	36.0
	Casi Nunca	7	28.0	28.0	64.0
	Casi Siempre	4	16.0	16.0	80.0
	Siempre	5	20.0	20.0	100.0
	Total	25	100.0	100.0	

En la tabla 17 se observa que, el 36% de los estudiantes consideran el docente utiliza recursos audiovisuales e interactivos que ayudan a comprender el contenido de la sesión; mientras el 64% de ellos expresa la situación opuesta.

Tabla 18

¿Consideras que las actividades propuestas para el desarrollo de la sesión son bien guiadas por el docente?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nunca	1	4.0	4.0	4.0
	Casi Nunca	9	36.0	36.0	40.0
	Casi Siempre	8	32.0	32.0	72.0
	Siempre	7	28.0	28.0	100.0
	Total	25	100.0	100.0	

En la tabla 18 se observa que, el 60% de los estudiantes consideran que las actividades propuestas para el desarrollo de la sesión son bien guiadas por el docente; mientras que el 40% de los mismos manifiestan lo contrario.

Tabla 19

¿El docente desarrolla actividades que le permiten al estudiante reflexionar sobre sus procesos de aprendizaje mediante una evaluación?					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nunca	2	8.0	8.0	8.0
	Casi Nunca	9	36.0	36.0	44.0
	Casi Siempre	6	24.0	24.0	68.0
	Siempre	8	32.0	32.0	100.0
	Total	25	100.0	100.0	

En la tabla 19 se evidencia que, el 56% de los estudiantes refieren que el docente desarrolla actividades que le permiten reflexionar sobre sus procesos de aprendizaje mediante una evaluación; mientras que el 44% de los mismos no lo consideran así.

Tabla 20

¿El docente brinda espacios durante la clase para que el estudiante organice y planifique el desarrollo de actividades colaborativas?					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nunca	8	32.0	32.0	32.0
	Casi Nunca	8	32.0	32.0	64.0
	Casi Siempre	4	16.0	16.0	80.0
	Siempre	5	20.0	20.0	100.0
	Total	25	100.0	100.0	

En la tabla 20 se observa que hay una igualdad del 32% en los estudiantes que refieren que **nunca** o **casi nunca** se brindan espacios durante la clase para que el estudiante organice y planifique el desarrollo de actividades colaborativas; mientras que el 36% de ellos considera la situación opuesta.

Tabla 21

¿Consideras que tus compañeros y tu son protagonistas en el proceso de enseñanza aprendizaje?					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nunca	1	4.0	4.0	4.0
	Casi Nunca	14	56.0	56.0	60.0
	Casi Siempre	4	16.0	16.0	76.0
	Siempre	6	24.0	24.0	100.0
	Total	25	100.0	100.0	

En la tabla 21 se observa que, el 60% de los estudiantes consideran que no son protagonistas las sesiones de clase mientras que el 40% de ellos opina lo contrario.

Tabla 22

¿Te parece interesante lo que aprendes y lo sientes útil para tu desempeño profesional?					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nunca	1	4.0	4.0	4.0
	Casi Nunca	1	4.0	4.0	8.0
	Casi Siempre	13	52.0	52.0	60.0
	Siempre	10	40.0	40.0	100.0
	Total	25	100.0	100.0	

En la tabla 22 se evidencia que, el 92% de los estudiantes expresan que les parece interesante lo que aprenden y lo sienten útil para su desempeño profesional; mientras que el 40% de los mismos opina lo contrario.

Anexo 8 – Ejemplo del desarrollo de sesiones del taller para la capacitación docente

Taller 4: Herramientas digitales para dinamizar los procesos de enseñanza aprendizaje

Objetivos	Utilizar la gamificación como estrategia didáctica en la práctica docente que aplica elementos del juego en un ambiente de aprendizaje. Al finalizar el taller los participantes serán capaces de entender la importancia de las herramientas digitales y utilizarlos como recursos de interacción con los estudiantes, aplicando Mentimeter, Padlet y Quizizz.	
Materiales	❖ Plataforma Zoom ❖ Uso de herramientas digitales: Mentimeter, Padlet y Quizizz	Tiempo: 3 horas
Momentos del taller	Descripción de las actividades	
Inicio	❖ Recojo de expectativas del taller utilizando la herramienta Mentimeter. ❖ Introducción por el capacitador: Habilidades TIC para el aprendizaje del estudiante. ❖ Preguntas reflexivas sobre el tema: ¿Por qué utilizar el aprendizaje activo? ¿Qué herramientas digitales conocen para afianzar el trabajo colaborativo? ¿Qué herramientas digitales conocen para dinamizar la sesión? ❖ Diferenciación entre herramientas digitales para evaluar, dinamizar la clase, evaluar y crear contenido. ❖ Video corto sobre la importancia de la gamificación en las clases virtuales. ❖ Se genera un espacio de interacción y participación con la audiencia.	
Desarrollo	❖ El facilitador brinda las pautas básicas de cómo registrarse en las herramientas Padlet, Quizizz y Mentimeter. ❖ Se crean dos grupos de trabajo utilizando las salas de trabajo colaborativo en la plataforma. ❖ Cada grupo estará a cargo de un facilitador. Juntos diseñarán un Quizizz para que resuelva el equipo contrario. ❖ Se realizará la resolución del Quizizz por el equipo contrario y se brinda un refuerzo social al equipo ganador. ❖ Posteriormente, el capacitador realiza la creación de un Padlet guiado y coloca recursos como videos, audios, PDF, Excel entre otros para demostrar la utilidad de la herramienta y fomentar la colaboración con los participantes. ❖ Al final de esta fase los participantes reciben la consigna que deben compartir el link de sus murales creados por el chat de la plataforma con la diversa información y recursos multimedia insertados para brindarles un feedback de sus paneles, los cuales quedarán archivados en la nube para que	

puedan utilizarlos en sus sesiones de clase.

Cierre y evaluación	❖ Finalmente, se realiza la presentación de la herramienta Mentimeter para construir conceptos o utilizarla a manera de cierre en sus sesiones de clase.
	❖ Se realiza el cierre de la clase utilizando la herramienta Mentimeter en la cual se plantean las siguientes preguntas: ¿Qué se llevan de aprendido? ¿Cómo puedo aplicar las herramientas aprendidas en el taller? Los participantes responden desde sus celulares o dispositivos

Se les brinda los videotutoriales sobre las herramientas aprendidas para ser reforzadas antes de sus sesiones de clase.

Taller 5: Aplicación de la evaluación integral como enfoque de enseñanza

Objetivo	Al finalizar el taller los participantes serán capaces de entender claramente la evaluación como un proceso integral de la enseñanza aprendizaje para la mejora continua, así como el uso de las principales herramientas de evaluación y el uso de las rúbricas.		
Materiales	❖ Fichas de trabajo, sílabos. ❖ Video. ❖ Plantillas para elaboración de rúbricas ❖ Plataforma Zoom	Tiempo:	3 horas
Momentos del taller	Descripción de las actividades		
Inicio	❖ Se realiza una introducción acerca de la importancia de la evaluación educativa. ❖ El facilitador comparte una frase para generar un espacio de motivación y reflexión. ❖ Se recogen saberes previos a través de una “lluvia de ideas utilizando la herramienta Jambort. ¿Qué se evalúa? ¿Para qué se evalúa? Los docentes utilizan los post it del mural para co-crear sus aportes. ❖ Se reflexiona sobre la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa. Se visualizan las funciones a través de un cuadro comparativo. ❖ El facilitador realiza la explicación del proceso de la evaluación integral del aprendizaje. Se presentan casuísticas sobre el tema para ser discutidas el taller.		
Desarrollo	❖ Se presentan las técnicas con sus respectivos instrumentos de evaluación. ❖ Entrega de fichas de trabajo virtuales sobre las diferentes técnicas e instrumentos de evaluación formativa para su elaboración.		

Actividad en grupos:

- ❖ Se forman grupos de trabajo de manera aleatoria a través de la plataforma. A cada grupo se le asigna un tipo instrumento de evaluación a elaborar en base a la asignatura que dictan.
- ❖ Se reflexiona en grupos: ¿Qué se debe tener en cuenta para elaborar un instrumento de evaluación? Se comparten las dificultades que encontraron al elaborar los instrumentos.
- ❖ Video sobre la “importancia de la rúbrica de evaluación”
- ❖ El capacitador trabaja los pasos para elaborar rúbricas y las escalas de valoración.
- ❖ En grupos de trabajo elaboran las rúbricas del curso asignado. El facilitador ingresará a cada sala para guiar el proceso.

Cierre y evaluación

- ❖ Finalmente, se les pedirá que al azar 5 participantes compartan sus rúbricas de evaluación para brindarles un feedback grupal.
 - ❖ El capacitador refuerza la importancia de motivar a los estudiantes en la coevaluación, autoevaluación y la heteroevaluación con el objetivo que desarrollen en sus educandos la capacidad de autoanálisis, la apertura frente a la crítica y la retroalimentación como un aspecto de mejora continua en el proceso de aprendizaje.
 - ❖ Conclusiones del taller:
¿Qué se llevan de aprendido?
¿Cómo lo pueden aplicar en sus clases?
Se les brinda links y videos complementarios para profundizar el tema.
-

Anexo 9 – Ficha de validación interna y externa

Ficha de validación de la propuesta metodológica

Datos generales

Apellidos y nombres de especialista:

Grado de estudios alcanzado:

Resultado científico en valoración: Estrategia didáctica para desarrollar las metodologías activas en docentes del curso de Legislación Laboral del Programa de Especialización de una universidad privada de Lima.

Autor del resultado científico: Ana Patricia Gómez Ramírez

Aspectos a observar

Validación externa

Indicadores	Escala de valoración					Aspectos		
	1	2	3	4	5	Positivos	Negativos	Sugerencias
Factibilidad de aplicación del resultado que se presenta.								
Claridad de la propuesta para ser aplicado por otros								
Posibilidad de la propuesta de extensión a otros contextos semejantes								
Correspondencia con las necesidades sociales e individuales actuales								
Congruencia entre el resultado propuesto y el objetivo fijado.								
Novedad en el uso de conceptos y procedimientos de la propuesta.								
La modelación contiene propósitos basados en los fundamentos educativos, curriculares y pedagógicos, detallado, preciso y efectivo								
La propuesta está contextualizada a la realidad en estudio.								
Presenta objetivos claros, coherentes y posibles de alcanzar.								
Contiene un plan de acción de lo general a lo particular.								

Ficha de validación interna

Indicadores		Escala de valoración					Aspectos		
		1	2	3	4	5	Positivos	Negativos	Sugerencias
Claridad	Es formulado con lenguaje apropiado								
Objetividad	Está expresado en conductas observables								
Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica								
Organización	Existe una organización lógica								
Suficiencia	Comprende los aspectos de cantidad y calidad								
Intencionalidad	Adecuado para valorar los aspectos de las categorías								
Consistencia	Basado en aspectos teóricos científicos de la educación								
Coherencia	Entre el propósito, diseño y la implementación de la propuesta								

Metodología	La estrategia responde al propósito de la investigación								
Pertinencia	Es útil y adecuado para la investigación								

Aportes o sugerencias para el perfeccionamiento del resultado científico:

.....

.....

Opinión de aplicabilidad:

.....

Resultados

$$\text{Promedio de valoración} = \frac{\text{Valoración interna} + \text{valoración externa}}{2}$$

Resultado de valoración:

Escala de valoración

Escala	Rango frecuencia	Rango porcentaje
Deficiente	[10 - 17]	[20% - 35%]
Bajo	[18 - 25]	[36% - 51%]
Regular	[26 - 33]	[52% - 67%]
Bien	[34 - 41]	[68% - 83%]
Muy bien	[42 - 50]	[84% - 100%]

Opinión de aplicabilidad:

a) Deficiente () b) Bajo () c) Regular () d) Bien () e) Muy Bien ()

Nombres y Apellidos				
DNI N°		Teléfono / Celular		
Dirección domiciliaria				
Título profesional / Especialidad				
Grado Académico				
Ocupación y año de experiencia				Experiencia:años
Metodólogo/temático	Metodólogo		Temático	

_____ Firma Lugar y fecha:
--

Anexo 10 - Validación de la propuesta por criterio de expertos

Opinión de aplicabilidad:

a) Deficiente () b) Bajo () c) Regular () d) Bien () e) Muy Bien (x)

Nombres y Apellidos	HERNAN ENRIQUE RUEDA GARCÉS	CE N°	003360930
Dirección domiciliaria	LIMA - PERU	Teléfono / Celular	935099542
Título profesional / Especialidad	LICENCIADO EN PSICOLOGIA EDUCACIONAL		
Grado Académico	DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN		
Ocupación y año de experiencia	DOCENTE UNIVERSITARIO 22 AÑOS		
Metodólogo/temático	METODÓLOGO		

Firma
Lugar y fecha: Lima 24/11/2021

Opinión de aplicabilidad:

a) Deficiente () b) Bajo () c) Regular () d) Bien () e) Muy Bien (X)

Nombres y Apellidos	HERNÁN GERARDO FLORES VALDIVIEZO		
DNI N°	06055101	Teléfono / Celular	999461104
Dirección domiciliaria	LOS CAPULÍES 159 - 201. SALAMANCA - ATE		
Título profesional / Especialidad	SOCIÓLOGO		
Grado Académico	MAGISTER		
Ocupación y año de experiencia	DOCENTE EPG - USIL		Experiencia: 40 años
Metodólogo/temático	Metodólogo		

L A MOLINA 22 DE NOVIEMBRE 2021

Opinión de aplicabilidad:

a) Deficiente () b) Bajo () c) Regular () d) Bien () e) Muy Bien (x)

Nombres y Apellidos	Herbert Robles Mor		
DNI N°	09765345	Teléfono / Celular	99733254
Dirección domiciliaria	Calle Los Aymaras, 174, Salamanca		
Título profesional / Especialidad	Psicología		
Grado Académico	Doctor		
Ocupación y año de experiencia	Docencia		Experiencia: 20 años
Metodólogo/temático	Metodólogo	x	Temático

Firma
Lugar y fecha: Lima 23.11.2021