

Las metodologías activas en la formación de los profesores universitarios de la facultad de Pedagogía

Christopher Alexis Cuenca Mera^{1*} <https://orcid.org/0000-0002-1374-3247>

Fanny Natividad Chanatasig Arcos¹ <https://orcid.org/0000-0003-0921-3320>

Jhonathan Xavier Cuenca Mera¹ <https://orcid.org/0000-0002-0741-4949>

¹Universidad Técnica “Luis Vargas Torres”. República del Ecuador. Ecuador

*Autor para la correspondencia: christopher.cuenca.mera@utelvt.edu.ec

RESUMEN

El desempeño profesional de los profesores universitarios de las carreras pedagógicas tiene limitaciones por el pobre uso de metodologías activas para lograr mejores resultados en la formación inicial de los futuros docentes. Para ello, este artículo tiene como objetivo definir este concepto e identificar y caracterizar algunas de esas nuevas metodologías, como premisa para contribuir a la formación permanente de estos profesionales. Se utilizaron métodos como el análisis-síntesis, el análisis de contenido y la revisión de documentos. Los resultados de la sistematización permitieron la identificación de metodologías activas que se consideran provechosas para la preparación de los docentes.

Palabras clave: Metodologías activas; Formación pedagógica; Formación permanente; Profesores universitarios

Recibido: 30/05/2024

Revisado: 28/06/2024

Aceptado: 30/07/2024

Introducción

La constante exigencia social de mejorar la calidad de la educación está expresada en numerosos documentos que se generan como políticas nacionales, regionales e internacionales. Muestra de ello se puede encontrar en las conferencias mundiales sobre la educación superior. Asimismo, la Asamblea General de las Naciones Unidas, en su Resolución 70/1 denominada “Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible”, contiene, entre sus objetivos, el de “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (Asamblea General de las Naciones Unidas, 2015, p. 8).

Para lograr dicha mejora de la calidad, es decisiva una formación pertinente del profesor universitario, por lo que es vital en ese sentido superar las metodologías tradicionales “... desprovistas de tecnologías y donde el alumnado ejerce un rol pasivo, tienen cada vez menor impacto en factores cognitivos vinculados al aprendizaje, como la atención o la motivación. Para paliar esta situación, se impulsan las metodologías activas...” (Heredia *et al.*, 2024, p. 91)

En cualquier caso, el desempeño exitoso del profesor universitario, es una condición esencial para la elevación de los resultados de la educación. En este orden, la formación del profesorado universitario, y sobre todo los que laboran en las facultades de Pedagogía, debe ser asumida como un proceso directivo (intencionado, consciente) y para ello “...será necesario indagar en las concepciones y formación de los futuros docentes para concebir esta metodología como una alternativa en la búsqueda de las metodologías activas centradas en el aprendizaje” (Campos, 2017, como se citó en Heredia *et al.*, 2024, p. 92).

Este replanteamiento de la función docente de los profesores universitarios implica transitar del papel de transmisor de conocimiento hacia uno en el que se convierta en un orientador de aprendizajes y aunque permita la adquisición de conocimientos, lo importante será saberlos localizar, interpretar y aplicar. Es por ello que “la incorporación de un profesional a la docencia universitaria constituye una decisión responsable y de complejidad, porque requiere no solo dominar la ciencia de la cual es graduado sino dominar saberes específicos de cómo lograr que otra persona aprenda, pero en condiciones específicas y diversas” (González, 2020, pp. 292 y 293).

No se puede soslayar el hecho de que “el estudiante que tiene ante sí es completamente diferente al estudiante tradicional y de no tenerse esto en cuenta, la clase puede convertirse en una confrontación inútil.” (González, 2020, p. 295) Por otra parte se reconoce como una tendencia “... que la labor a ejercer por el profesor universitario se centre en que debe fomentar que el alumno “aprenda a aprender”. Para lograr ese propósito, “...se requiere una adquisición previa de determinadas habilidades por parte del profesor, que pueden ser mejorados mediante la formación del personal docente” (Pérez *et al.*, 2014, p. 7).

Resulta interesante, respecto a la formación del profesorado, tener en cuenta iniciativas como las que propone el (Ministerio de Educación y Ciencia, 2006, como se citó en Pérez *et al.*, 2014), entre las que se resaltan el entrenamiento sobre metodologías específicas y la investigación sobre metodologías docentes. (p. 8) En tal sentido las denominadas metodologías activas pueden ser muy relevantes al respecto.

A partir del reconocimiento, por directivos y docentes de la Facultad de Pedagogía de la Universidad Técnica “Luis Vargas Torres” de Esmeraldas, Ecuador, de dificultades en el desempeño de los estudiantes de las carreras pedagógicas, se realizó un análisis causal que permitió identificar el siguiente **problema**: Insuficiencias en la formación del profesor universitario para el reconocimiento y utilización de metodologías activas, limitan su actividad pedagógica profesional. En consecuencia, el **objetivo** de este artículo se encamina conceptualizar las metodologías activas e identificar algunas de las que los autores consultados proponen, como herramientas para contribuir a la formación de los profesores universitarios de la Facultad de Pedagogía de dicha institución.

En consonancia con el objetivo del trabajo, se seleccionaron materiales que abordan antecedentes del objeto de investigación relativo a las metodologías activas, así como otros relacionados con la formación de los profesores universitarios, que aparecen en textos publicados en revistas científicas indexadas en SciELO y otras bases de datos relevantes, en los últimos cinco años.

Para el cumplimiento del objetivo trazado, se emplearon métodos teóricos como el análisis-síntesis, la inducción-deducción y el análisis de contenido, con el apoyo de la revisión documental como método empírico. Dichos métodos, permitieron delimitar los rasgos que definen como concepto a las metodologías activas y se identificaron algunas de las propuestas por autores consultados, en función de contribuir a la formación de los profesores universitarios de esta Facultad de Pedagogía.

Desarrollo

La exploración bibliográfica dirigida a la localización de propuestas relacionadas con las denominadas metodologías activas permitió sistematizar los trabajos de: Ávalos *et al.*, 2021; Bilbao-Goyoaga *et al.*, 2023; Bilbao-Quintana *et al.*, 2021; Cárdenas *et al.*, 2022; Daher *et al.*, 2022; Gómez-Hurtado *et al.*, 2020; Leal *et al.*, 2024; López-Alegría y Fraile, 2023; Morales, 2022.

Para (Luelmo, 2018, como se citó en Ávalos *et al.*, 2021) las metodologías activas vienen a ser “...un conglomerado de acciones en las cuales, de manera sistémica, la persona docente-estudiante-ecosistema-material didáctico-medios y recursos participan integralmente, con el fin de propiciar las oportunidades de desarrollo y formación al aprendiente en su medio” (p. 121).

Por su parte, Bilbao-Goyoaga *et al.* (2023) las consideran “...métodos docentes adecuados para dar al alumnado un papel protagonista en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La implantación de estas metodologías dibuja situaciones de aprendizaje en las que se presentan actividades que permiten al alumnado identificar problemas e intentar resolverlos” (p. 2).

Asimismo, Cárdenas *et al.* (2022) asumen que se trata de un enfoque de aprendizaje constructivista en el que se aprende haciendo. Un problema del mundo real, en el que los estudiantes puedan empezar a pensar como profesionales.” (p. 346). De igual modo, (Serna y Díaz, 2013, como se citó en Daher *et al.*, 2022) definen las metodologías activas como “...un proceso en donde el estudiantado es protagonista de su aprendizaje haciendo que éste resulte significativo.” En su aplicación, “...el profesorado adquiere un carácter mediador que permite enfocar un aprendizaje profundo, a través de actividades que posibilitan en el estudiantado la participación, cooperación, creatividad y reflexión sobre la tarea” (p. 2).

También Labrador & Andreu (2008, como se citó en Leal *et al.*, 2024) ofrecen una definición del concepto de metodologías activas, al comprenderlas como “...métodos, técnicas y estrategias que el docente trabaja en sus prácticas pedagógicas para convertir

el proceso de enseñanza en situaciones de aprendizaje que potencien la participación activa y dinámica del estudiantado” (p. 33).

Como se puede apreciar, se advierten varios términos para definir estas metodologías, que las califican como un proceso, un conglomerado de acciones, un enfoque de aprendizaje constructivista, métodos, técnicas y estrategias que el docente trabaja en sus prácticas pedagógicas y se significa el papel menos protagónico del docente y más activo por parte del estudiante para operar con un conocimiento, cada vez más utilitario, más centrado en los problemas profesionales que deberá enfrentar el futuro docente en las aulas, al decir de los autores de este artículo.

En otro orden de cosas, entre las propuestas de metodologías activas que pueden ser objeto de inclusión en la formación de los profesores universitarios para contribuir a mejorar su desempeño profesional y, en consonancia, el aprendizaje de los futuros docentes en la Facultad de Pedagogía, se identificaron en la literatura consultada las siguientes:

a) Aprendizaje Basado en Fenómenos (ABF): El punto de partida de esta metodología activa es la observación de un fenómeno holístico de la vida real que se estudia como una entidad completa, en su contexto real. Entre sus ventajas se resalta que el alumnado obtiene una perspectiva integral de un problema del mundo real y aprende a aplicar a él sus conocimientos teórico-prácticos, asimismo, lo prepara para ver el mundo en su complejidad y le muestra la necesidad de trabajar en equipos multidisciplinares (Bilbao-Goyoaga *et al.*, 2023)

b) Aprendizaje Basado en Retos (ABR): es un enfoque pedagógico sustentado en el aprendizaje basado en problemas, pero que va un paso más allá, ya que el profesorado presenta al alumnado grandes ideas asociadas a problemáticas del mundo real, para que los discentes, con ayuda de las preguntas guía que les facilita el docente, consigan acotarlas a un contexto más cercano y, desde esa realidad, planteen un reto al que enfrentarse, y con el que se pueda dar al menos una solución parcial a ese problema inicial.

Entre sus ventajas se mencionan las recogidas anteriormente para el ABF y se suma una adicional: el alumnado no ha de esperar a finalizar su formación para que, partiendo de una problemática global, se centre en la búsqueda de soluciones locales y así comience a contribuir para arreglar los pequeños problemas de su entorno. (Ávalos *et al.*, 2021; Bilbao-Goyoaga *et al.*, 2023; Torres *et al.*, 2021, como se citó en Leal *et al.*, 2024)

c) Aprendizaje Basado en Investigación (ABI): se aplica en los trabajos de fin de grado en todas las titulaciones universitarias. (Ávalos *et al.*, 2021; Bilbao-Goyoaga *et al.*, 2023), estos últimos, en su propuesta, apuestan por vincular la investigación que se realiza en esos trabajos con alguno de los objetivos de desarrollo sostenible (ODS) propuestos por la Agenda 2030.

d) Cuarto de escape (scape room, o sala de la cual escapar): El término parece tener su origen en el entorno de los videojuegos y se refiere a juegos en los que la acción tiene lugar en una variedad de entornos cerrados (prisiones, mazmorras, mansiones, laboratorios...) pero siempre con un objetivo común: poder escapar desde el lugar donde se encuentra encerrado. Encontrar un objeto, descubrir el nombre de un personaje o descubrir una fecha puede ser el objetivo final. La ignorancia de lo que se intenta descubrir es un espacio imaginario desde el que se quiere escapar a través del logro y la obtención de la respuesta (Bilbao-Quintana *et al.*, 2021; Ávalos *et al.*, 2021)

e) Aprendizaje basado en casos (ABC): está centrado en el estudiante, se comparten ideas y experiencias, y se puede aplicar en cualquier área. (Ávalos *et al.*, 2021; Cárdenas *et al.*, 2022; Gómez-Hurtado *et al.*, 2020; Daher *et al.*, 2022; Torres *et al.*, 2021, como se citó en Leal *et al.*, 2024)

f) Aprendizaje Cooperativo (AC): se confrontan puntos de vista, se modifican conceptos previos, implicación y participación de todos, aprender habilidades sociales. (Cárdenas *et al.*, 2022; Daher *et al.*, 2022)

g) Aprendizaje basado en problemas (ABP): utiliza la reflexión a través de la autoindagación de las estrategias de razonamiento y la síntesis de la información sobre un problema o situación, lo que permite la elaboración de hipótesis explicativas que tienen como objetivo la construcción del conocimiento de forma colaborativa. En esta metodología se asumen responsabilidades, se incrementan los niveles de comprensión, se hace autoevaluación y autocrítica, y el nivel de implicación es alto (Ávalos *et al.*, 2021; Cárdenas *et al.*, 2022; Daher *et al.*, 2022; Torres *et al.*, 2021, como se citó en Leal *et al.*, 2024)

h) La clase invertida: es un modelo pedagógico innovador caracterizado por el cambio en el orden tradicional de las actividades de aprendizaje: desde una clase-estudio-evaluación a un estudio-evaluación-clase. Tiene un gran potencial para fomentar el desarrollo de la creatividad y el pensamiento crítico, lo que contribuye a la formación de sujetos críticos,

reflexivos y autónomos (Hernández, 2018, como se citó en Ávalos *et al.*, 2021; López-Alegría y Fraile, 2023; Morales, 2022)

i) Gamificación: es una estrategia didáctica innovadora en la que a partir de dinámicas de juegos se logran aprendizajes, pues estos no constituyen un juego en sí mismos, sino que integran el juego para producir determinados comportamientos según los objetivos educativos. Ofrecen un feedback inmediato a los estudiantes ya que, al término de la actividad, el estudiante puede conocer sus resultados, así como estados de avances y recompensas que motiven dichos logros (Morales, 2022; Hernández, 2018, como se citó en Ávalos *et al.*, 2021)

Aunque no serán caracterizadas en este trabajo, se identificaron otras metodologías activas como: el aprendizaje-servicio, las tutorías entre iguales, los talleres, el trabajo por proyectos y el uso de nuevas tecnologías (Daher *et al.*, 2022; Torres *et al.*, 2021, como se citó en Leal *et al.*, 2024), además, lecturas y exposiciones (Gómez-Hurtado *et al.*, 2020). Otras se consideran técnicas, tales como: aprendizaje basado en el pensamiento, aprender haciendo, pensamiento de diseño, narrativas, diarios de aprendizaje, portafolio reflexivo (Hernández, 2018, como se citó en Ávalos *et al.*, 2021, p. 122)

De igual manera, las propuestas de metodologías activas que se identificaron en la literatura consultada se deben caracterizar por:

- Motivar al desarrollo de espacios generadores de sentido de pertenencia en el estudiantado con su ecosistema de aprendizaje, que le involucren directamente para responsabilizarse con una participación protagónica y generar autonomía en su formación, aprendizajes autodidactas y autorregulación cognitiva. (Ávalos *et al.*, 2021)
- Propiciar que les reten a los futuros docentes a “...implementar los contenidos a experiencias cada vez más realistas y vivenciales, donde se aprenda haciendo, explorando, construyendo para ofrecer soluciones, colectivizar y analizar.” (Ávalos *et al.*, 2021, p. 121).
- Materializar las intenciones de un nuevo y flexible currículo educativo, apoyados de una evaluación formadora, propiciadora de acciones conducentes al trabajo colaborativo, comunicación efectiva, pensamiento crítico, creatividad, innovación, capacidad indagadora, pensamiento de solución y de ajuste a cambios. (Hernández, 2018, como se citó en Ávalos *et al.*, 2021, p. 122)

- Orientar al estudiantado hacia el adecuado aprovechamiento de los recursos materiales y tecnológicos, con el fin de sensibilizar y educar a las poblaciones en el tema de alfabetización informacional y mediática, para formar ciudadanos digitales independientes, integrales, críticos y responsables. (Aguaded, Jaramillo y Delgado, 2021, como se citó en Ávalos *et al.*, 2021, p. 122)

Impulsar la transición desde la transmisión de conocimientos a la capacitación en determinadas competencias, modos de hacer fundamentales para que el alumnado sea agente transformador del modelo de desarrollo. (Bilbao-Goyoaga *et al.*, 2023)

Conclusiones

Los retos y exigencias que acarrearán una sociedad globalizada, implican para los profesionales de la docencia en tiempos actuales, aprovechar todas las oportunidades de transformar la manera de enseñar y de aprender. Ciertamente es, que el actual currículo educativo no puede seguir siendo calificado de rígido, alejado de los propósitos innovadores que garanticen la atención a la diversidad y dar cabida a la inclusión educativa de todos los educandos. La “caja de herramientas de todo docente” tiene por tanto que llenarse de variedad y ello puede lograrse a través de metodologías activas de enseñanza-aprendizaje. El profesor debe pasar a las “lunetas del teatro” y los futuros docentes al “escenario” para que “los ensayos” aseguren el éxito de cada presentación real.

Las metodologías activas pueden contribuir decisivamente a la formación permanente de los profesores universitarios de la Facultad de Pedagogía, ante las nuevas exigencias que se le presentan socialmente, para lograr el desarrollo de las competencias que requieren los futuros docentes. Estas metodologías se caracterizan por una participación colaborativa y dinámica del estudiante en su proceso formativo, en lugar de ser solo destinatarios pasivos de conocimientos. Además, son propicias para que vivencien los contenidos en la práctica de su actividad pedagógica profesional, lo que indiscutiblemente aumenta los niveles de motivación y, en consecuencia, la calidad educativa.

Referencias bibliográficas

- Asamblea General de las Naciones Unidas (2015). Resolución 70/1. *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*.
https://unctad.org/meetings/es/SessionalDocuments/ares70d1_es.pdf
- Ávalos, C., Arbaiza, N. Z. y Ajenjo, P. (2021). Calidad educativa y nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje: retos, necesidades y oportunidades para una visión disruptiva de la profesión docente. *Revista Innovaciones Educativas*, 23(35), 117-130. <https://dx.doi.org/10.22458/ie.v23i35.3477>
- Bilbao-Goyoaga, A., Barrenetxea, M., Barandiaran, M. & González, X. (2023). Integración de la sostenibilidad y el desarrollo de competencias transversales a través de metodologías activas en educación superior. *Revista Andina de Educación*, 6(2). <https://doi.org/10.32719/26312816.2022.6.2.2>
- Bilbao-Quintana, N., López-de-la-Serna, A., Romero-Andonegui, A., & Tejada-Garitano, E. (2021). Desarrollar el pensamiento visible y la motivación a través del diseño curricular de un escape room en la educación superior. *Revista Electrónica Educare*, 25(3), 493-512. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.25-3.27>
- Cárdenas, M. P., Morales, M., Aguirre, R., Carranza, W. D., Reyes, J. J., & Méndez, Y. (2022). Metodologías activas en la educación en línea en época de pandemia. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(2), 344-350
- Daher, M., Rosati, A., Hernández, A., Vásquez, N., & Tomicic, A. (2022). TIC y metodologías activas para promover la educación universitaria integral. *Revista electrónica de investigación educativa*, 24. <https://doi.org/10.24320/redie.2022.24.e08.3960>
- González, B. M. (2020). La actividad del profesor universitario y su ideal de profesor. *Revista Conrado*, 16(75), 291-298
- Gómez-Hurtado, I., García-Rodríguez, M. del P., González-Falcón, I., & Coronel, J. M. (2020). Adaptación de las Metodologías Activas en la Educación Universitaria en Tiempos de Pandemia. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 9(3), 415-433
- Heredia, H., Colomo, E., Romero, M. F. y Guillén-Gámez, F. D. (2024). Objetivos de Desarrollo Sostenible y formación inicial: apostando por la competencia comunicativa y metodologías activas desde sus concepciones docentes. *Revista*

Lusófona de Educación, 61, 89-108.

<https://doi:10.24140/issn.1645.7250.rle61.06>

Leal, D. E., Navarro, J. L., Torres, A. A., & Sáez, E. I. (2024). El aprendizaje basado en retos: Percepciones del estudiantado en formación docente de la Universidad Católica Temuco Chile. *Transformación*, 20(1), 44-62

López-Alegría F. y Fraile C. (2023). Metodologías didácticas activas frente a paradigma tradicional. Una revisión sistemática. *FEM*, 26, 5-12. <https://doi.org/10.33588/fem.261.125>

Morales, R. E. (2022). La gamificación como estrategia de evaluación bajo el enfoque flipped learning. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 13(25). <https://doi.org/10.23913/ride.v13i25.1296>

Pérez, I., Ruiz, C. y Sanz, S. (2014) El profesor universitario y su función docente. *Espacio I+D Innovación más Desarrollo*, 3(5), 97-113. <https://doi:10.31644/IMASD.5.2014.a05>

Conflicto de intereses.

Los autores declaran que no existen conflictos de intereses.