

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

ESCUELA DE POSTGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR



CORRELACIÓN ENTRE LA METODOLOGÍA DOCENTE Y EL NIVEL DE SIGNIFICADO DE LA ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS GENÉRICAS EN ESTUDIANTES DEL ÚLTIMO AÑO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS DE LA UNIVERSIDAD ANDINA NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ, JULIACA, 2016

Tesis presentada por la Bachiller:
MARIA CONSUELO ARGUEDAS SANDOVAL,
para optar el Grado Académico de Maestro
en Educación Superior

Asesora: Dra. Alejandra Hurtado Mazeyra

AREQUIPA – PERÚ
2017

ÍNDICE

Página

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO ÚNICO:

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Página

1. Resultados del uso de la metodología docente.....	8
2. Resultados de la adquisición de competencias genéricas	17
3. Resultados de la correlación entre la metodología docente y la adquisición de competencias genéricas en los estudiantes	41
4. Discusión de Resultados	42
Conclusiones.....	47
Bibliografía	53
Anexos	59
Anexo 1	
Proyecto de investigación	59
Anexo 2	
Instrumentos de evaluación.....	106
Anexo 3	
Constancia de validación de instrumento	106
Anexo 4	
Matriz de sistematización	109

RESUMEN

El presente trabajo de investigación se desarrolla el tema: “Correlación entre la metodología docente y el nivel de significado de la adquisición de competencias genéricas en los estudiantes del último año de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez. Juliaca, 2015”, la cual se plantea como objetivos los siguientes:

*Determinar las metodologías que usan los docentes en la formación profesional de los estudiantes de la facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez.

*Identificar el nivel de significado de la adquisición de competencias genéricas que en los estudiantes de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez..

*Establecer la correlación que existe entre la metodología docente y el nivel de significado de la adquisición de competencias genéricas en los estudiantes de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez.

Estos objetivos responden sistemáticamente a la siguiente hipótesis: Es probable que exista una correlación directa entre la metodología docente y el nivel de significado de la adquisición de competencias genéricas en los estudiantes de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez.

En el proceso de recolección de datos se utilizó la técnica de la encuesta, a través de los instrumentos: Cuestionario sobre el uso de Metodología docente y Cuestionario de Competencias genéricas, aplicados a 250 estudiantes.

Los principales resultados concluyeron en que:

Existe una correlación alta, directa y positiva entre la metodología docente y la adquisición de competencias genéricas en los estudiantes de la Facultad de Ciencias Administrativas de la universidad Andina de Juliaca (0,701). El nivel de uso de los métodos expositivos y reproductivos en la enseñanza de los docentes es alto; en tanto que es medio-bajo el uso de métodos activos y de investigación, la mayoría de estudiantes se encuentra en proceso de adquisición de las competencias genéricas; en tanto que una minoría no posee las competencias genéricas.

PALABRAS CLAVE: Metodología, competencias, competencias genéricas.

ABSTRACT

The present research work is the theme: "Correlation between the teaching methodology and the level of significance of the acquisition of generic competences in the students of the last year of the Faculty of Administrative Sciences of the Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez. Juliaca, 2015 ", which aims at the following objectives:

- * To determine the methodologies used by teachers in the professional training of students of the Faculty of Administrative Sciences of the Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez.
- * Identify the level of meaning of the acquisition of generic competences that in the students of the Faculty of Administrative Sciences of the Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez.
- * Establish the correlation that exists between the teaching methodology and the level of meaning of the acquisition of generic competences in the students of the Faculty of Administrative Sciences of the Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez.

These objectives systematically respond to the following hypothesis:

It is probable that there is a direct correlation between the teaching methodology and the level of meaning of the acquisition of generic competences in the students of the Faculty of Administrative Sciences of the Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez.

In the data collection process, the survey technique was used, through the following instruments: Questionnaire on the use of Teaching Methodology and Questionnaire of generic Competences, applied to 250 students.

The main results were:

There is a high, direct and positive correlation between the teaching methodology and the acquisition of generic competences in the students of the Faculty of Administrative Sciences of the Universidad Andina de Juliaca (0.701). The level of use of expository and reproductive methods in teacher education is high; While it is half-under the use of active and research methods, most students are in the process of acquiring generic competences; While a minority does not have the generic competences.

KEY WORDS: Methodology, competencies, generic competences.

INTRODUCCIÓN

Las orientaciones impulsadas en el ámbito de la Educación Superior y en las últimas décadas han advertido que la planificación didáctica de una materia o asignatura no puede limitarse a distribuir los contenidos a lo largo de un cronograma utilizando como sistema de cómputo de la actividad docente el llamado crédito educativo; pues el elemento central de dicha planificación debe exponer secuencialmente todo el conjunto de actividades y tareas que habrán de realizar los estudiantes a lo largo de su proceso de enseñanza-aprendizaje, las que han de responder necesariamente a la demanda de competencias laborales.

Resulta evidente la importancia que en los últimos años han alcanzado las competencias como elemento clave de la formación universitaria; así los recientes desarrollos en sistemas de gestión de la calidad universitaria, han propiciado que las competencias se conviertan en la piedra angular de la formación profesional; ya que se ha hecho evidente que los conocimientos vinculados a cada materia ya no resulta suficiente para desarrollar las competencias genéricas; ya que además de los conocimientos profesionales necesarios para su desempeño laboral en el campo, es preciso concretar las habilidades y actitudes que el estudiante debe adquirir como consecuencia del proceso de aprendizaje.

Así, la planificación de una materia exige precisar las modalidades y metodologías de enseñanza-aprendizaje adecuadas para la adquisición de dichas competencias, que se constituyen en metas de aprendizaje. Por ello, los profesores universitarios están introduciendo progresivamente nuevas metodologías docentes, basadas en los denominados contextos activos de aprendizaje, con el fin de desarrollar nuevos modelos educacionales basados en la formación en competencias y los resultados del aprendizaje. Estas transformaciones apuntan a un cambio paradigmático metodológico a partir del cual las instituciones de Educación Superior ya no se consideran instituciones donde simplemente se proporciona conocimientos, sino que se desarrollan competencias.

El presente trabajo de investigación se enmarca, por tanto en verificar la relación que existe entre las metodologías aplicadas por los docentes universitarios con la adquisición de competencias genéricas en los estudiantes de la Facultad de ciencias administrativas de la universidad Andina de Juliaca, el cual se ha

estructurado en un capítulo que se ha denominado “Resultados de la Investigación”, y contiene los datos recolectados a través de los instrumentos aplicados a los estudiantes, así la información obtenida ha sido sistematizada a través de cuadros y graficas estadísticas, ordenados según las dos variables e indicadores, con un tercer ítem en el que se presenta la correlación y que concluyen con la discusión de resultados.

Finalmente, se presentan las Conclusiones y Sugerencias en relación a los resultados obtenidos; así como la Bibliografía y los Anexos, siendo el primero el Proyecto de Investigación, en el cual se encuentra el planteamiento teórico y operativo de la investigación.



CAPÍTULO ÚNICO

En este capítulo se presentan los resultados de la investigación desarrollada en forma sistemática, presentando los aspectos más relevantes y que han permitido establecer la correlación existente entre la Metodología docente y el nivel de significado de la adquisición de Competencias Genéricas durante la formación profesional de los estudiantes del último año de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez, a partir de la recolección de datos a través de la aplicación de instrumentos, los cuales han sido procesados y sistematizados en cuadros estadísticos debidamente interpretados desde la perspectiva teórica y el planteamiento de la investigación.

Los resultados han sido ordenados según las variables e indicadores de la investigación, considerando primeramente los resultados obtenidos después de la aplicación del instrumento respectivo sobre la metodología docente y en segundo lugar los resultados obtenidos de la aplicación del instrumento sobre el nivel de significado de la adquisición de Competencias Genéricas.

1. RESULTADOS DEL USO DE LA METODOLOGÍA DOCENTE

CUADRO N° 1

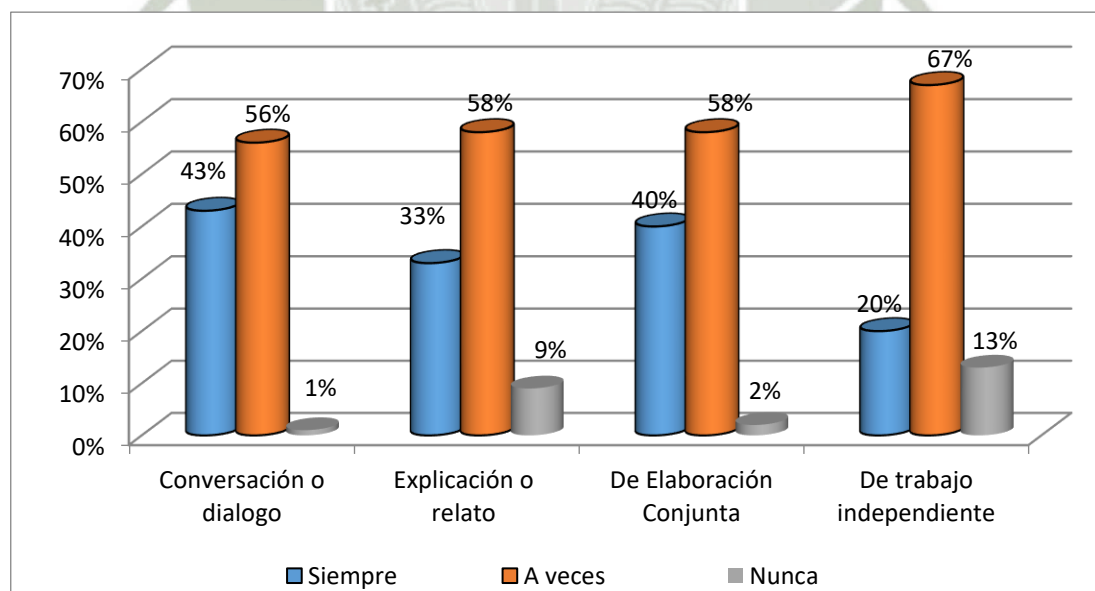
METODOS EXPOSITIVOS

Métodos Frecuencia de uso	Conversación o dialogo		Explicación o relato		De Elaboración Conjunta		De trabajo independiente	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Siempre	108	43	83	33	101	40	51	20
A veces	139	56	144	58	146	58	168	67
Nunca	3	1	23	9	3	2	31	13
TOTAL	250	100	250	100	250	100	250	100

Fuente: Elaboración propia – 2016

GRÁFICA N° 1

METODOS EXPOSITIVOS



Fuente: Elaboración propia – 2016

Se aprecia en el presente cuadro que respecto a los métodos expositivos, encontramos que el método más usado es el de conversación o dialogo, el cual se

realiza mediante el intercambio de preguntas y respuestas entre docente y estudiantes es, en percepción del 43% de los estudiantes el más usado con una frecuencia de siempre.

Por otro lado el método de trabajo independiente o las actividades realizadas por los estudiantes para resolver una tarea; aplicando los conocimientos y capacidades sin la intervención u orientación directa del docente, es el que método que la mayoría de docentes o el 67% lo usa con una frecuencia eventual de “a veces” y a su vez es el menos usado

Se precisa por tanto que los métodos expositivos son aplicados con relativa frecuencia ya que la mayoría lo aplica a veces; y en un significativo porcentaje la frecuencia es siempre; siendo el método de conversación o dialogo el más usado.



CUADRO N° 2

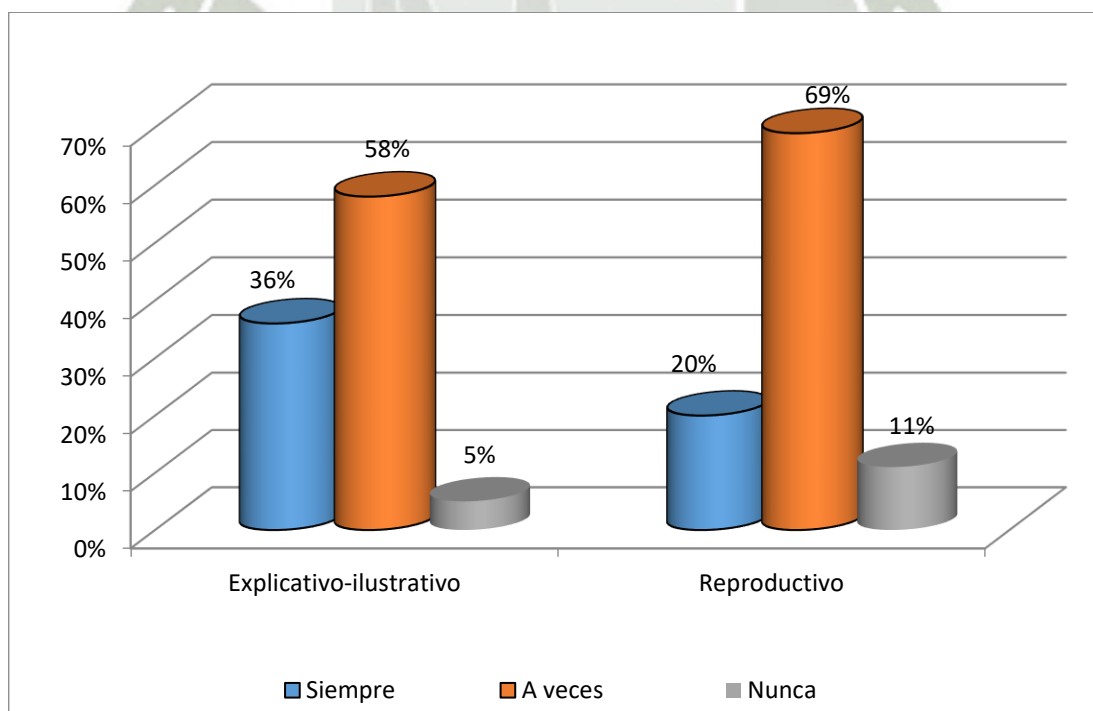
MÉTODOS REPRODUCTIVOS

Métodos Frecuencia de uso	Explicativo- ilustrativo		Reproductivo	
	F	%	F	%
Siempre	91	36	51	20
A veces	146	58	172	69
Nunca	13	5	27	11
Total	250	100	250	100

Fuente: Elaboración propia – 2016

GRÁFICA N° 2

MÉTODOS REPRODUCTIVOS



Fuente: Elaboración propia – 2016

En el cuadro estadístico se observa que respecto a la frecuencia con que los docentes aplican los métodos reproductivos en el dictado de las clases es el método explicativo-ilustrativo que consiste básicamente en la utilización de diferentes fuentes y medios de información y se basan en la percepción, comprensión y memorización, es el más usado por los docentes, ya que según el 36% de estudiantes los docentes lo aplican siempre.

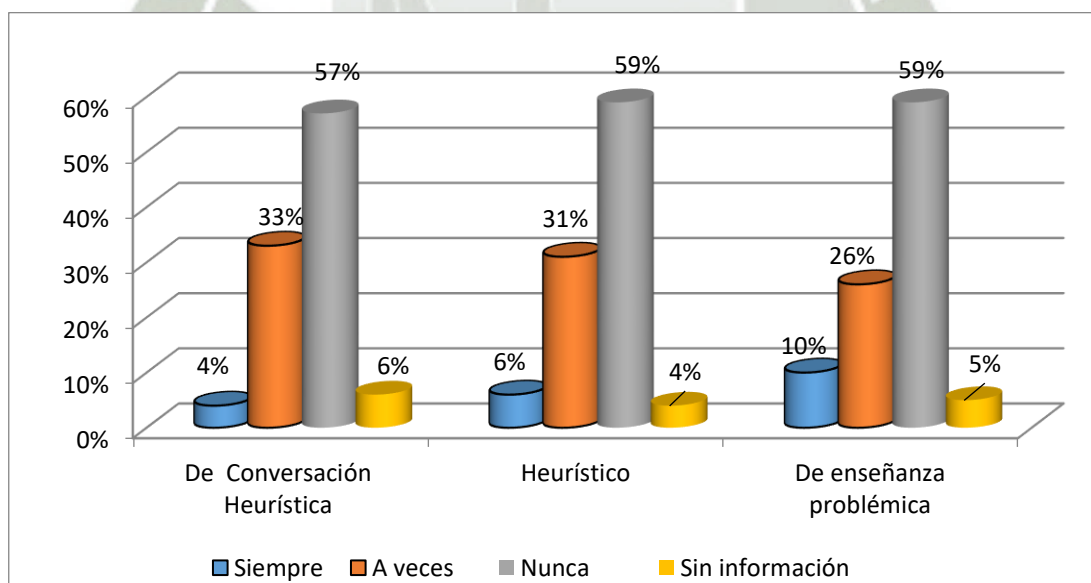
Por otro lado, ligeramente menos usado es el método reproductivo, a través del cual se dota a los estudiantes de algún modelo o guía, presentando una sucesión de acciones, con el objetivo de que pueda dar resolver cualquier situación que presente condiciones idénticas; así según el 20% de estudiantes los docentes lo usan siempre y según un elevado 69% “a veces”



CUADRO N° 3
MÉTODOS ACTIVOS

Métodos Frecuencia de uso	De Conversación Heurística		Heurístico		De enseñanza problemática	
	F	%	F	%	F	%
Siempre	11	4	15	6	24	10
A veces	81	33	78	31	65	26
Nunca	143	57	147	59	148	59
Sin información	15	6	10	4	13	5
TOTAL	250	100	250	100	250	100

Fuente: Elaboración propia – 2016

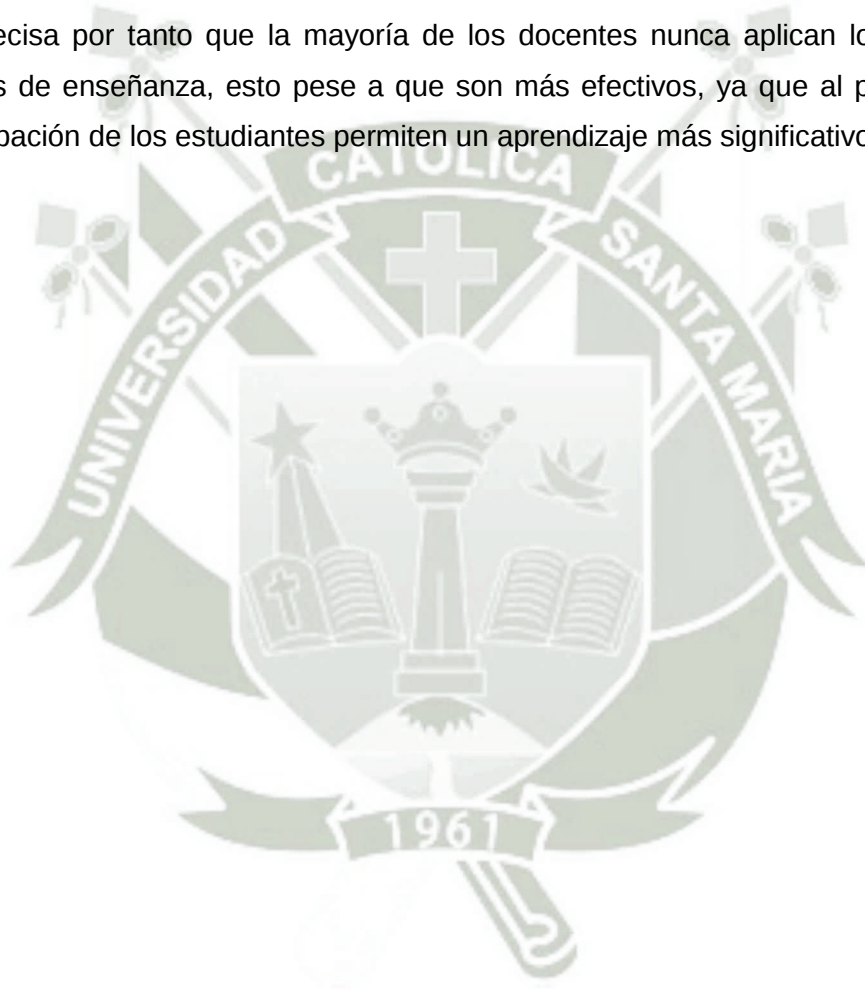
GRÁFICA N° 3
MÉTODOS ACTIVOS


Fuente: Elaboración propia – 2016

Los métodos activos considerados como aquellos que permiten un aprendizaje más significativo y por tanto de mayor efectividad en el proceso enseñanza aprendizaje, en la medida que demanda de una mayor participación de los estudiantes en el

proceso de aprendizaje; sin embargo, según los estudiantes son poco usados ya que entre 57% y 59% nunca los usan; siendo el método de conversación heurística, el cual se caracteriza porque el docente asume en forma ordenada la participación estudiantil en la ejecución de las tareas previstas para la investigación el menos usado según los estudiantes ya que solo para el 4% de estudiantes, los docentes siempre lo usan. En tanto que ligeramente más usado es el método de enseñanza problémica, el cual contiene etapas en el proceso de desarrollo de la actividad cognoscitiva de los estudiantes, de forma independiente y creadora.

Se precisa por tanto que la mayoría de los docentes nunca aplican los métodos activos de enseñanza, esto pese a que son más efectivos, ya que al promover la participación de los estudiantes permiten un aprendizaje más significativo.



CUADRO N° 4

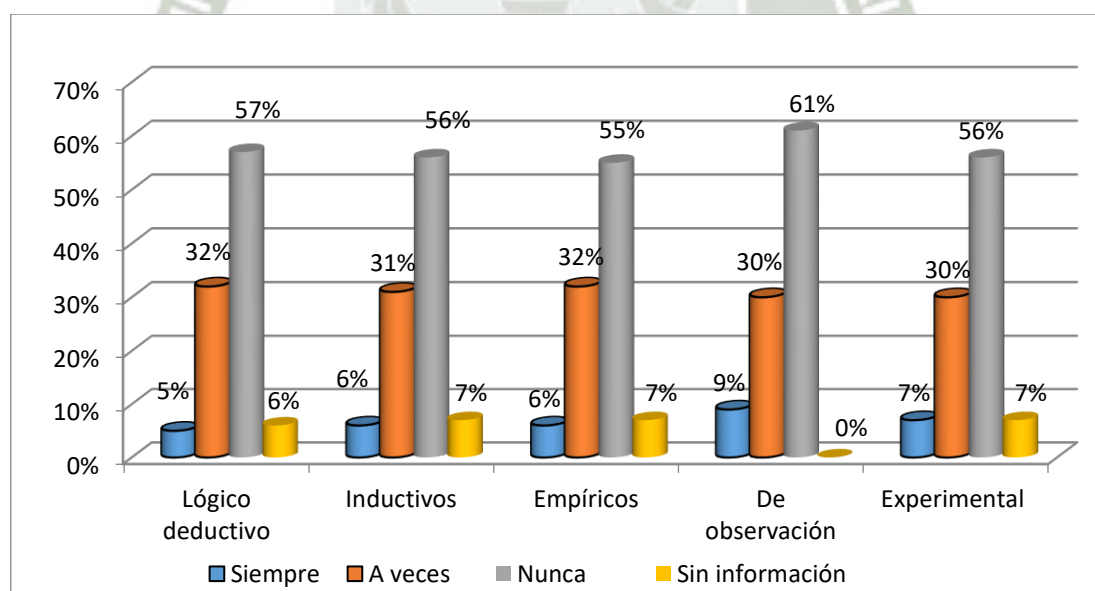
MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN

Métodos Frecuencia de uso	Lógico deductivo		Inductivos		Empíricos		De observación		Experimental	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
SIEMPRE	13	5	14	6	14	6	22	9	18	7
A VECES	81	32	79	31	80	32	75	30	75	30
NUNCA	141	57	140	56	138	55	153	61	139	56
Sin información	15	6	17	7	18	7	0	0	18	7
TOTAL	250	100	250	100	250	100	250	100	250	100

Fuente: Elaboración propia – 2016

GRÁFICA N° 4

MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN



Fuente: Elaboración propia – 2016

En el cuadro se aprecia que respecto a los métodos de investigación aplicados por los docentes y que se constituyen en la base fundamental del proceso educativo a

nivel universitarios; se observa que entre el 55% y el 61% de estudiantes afirmaron que los docentes no los aplican dentro del proceso enseñanza aprendizaje. Siendo el método de observación el que ligeramente más aplican los docentes, según los estudiantes; ya que el 39% lo aplica siempre o a veces.

Por otro lado, el método lógico deductivo, cuya estudio va de lo general a lo particular; según los estudiantes es el método menos usado ya que para un elevado 57% nunca es aplicado por los docentes universitarios; pese a los resultados positivos que implican en el proceso de aprendizaje significativo.

Se ha de resaltar que es muy reducido el porcentaje de estudiantes que consideran que los docentes siempre aplican los métodos de investigación, siendo el método de observación el más usado y el método lógico deductivo el menos usado.



CUADRO N° 5

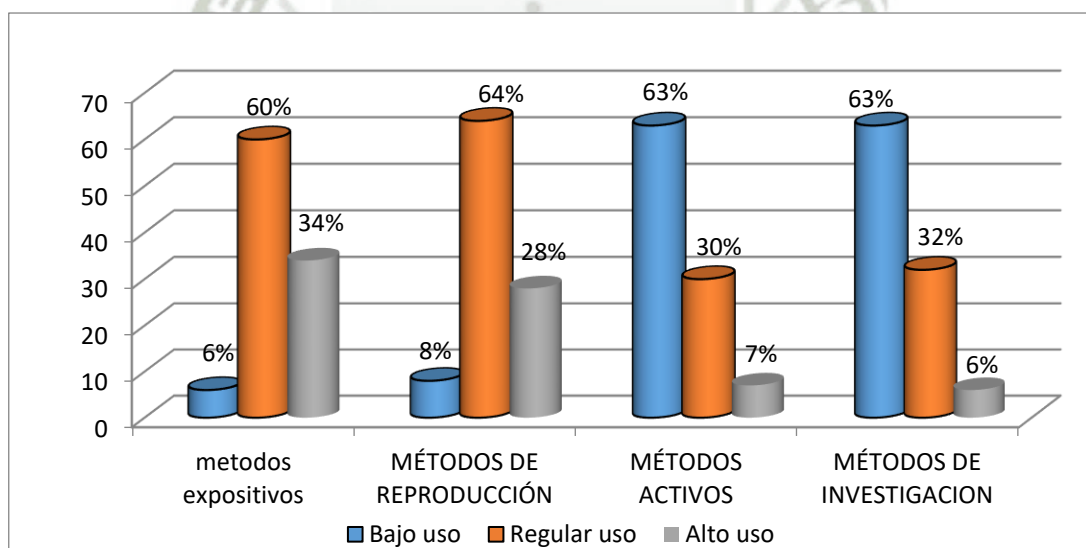
RESUMEN DEL NIVEL DE USO DE LOS MÉTODOS DOCENTES

Métodos Nivel de uso	Métodos expositivos		Métodos de reproducción		Métodos activos		Métodos de investigación	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Bajo uso	15	6	20	8	158	63	155	63
Regular uso	149	60	159	64	75	30	79	32
Alto uso	86	34	71	28	17	7	16	6
Total	250	100	250	100	250	100	250	100

Fuente: Elaboración propia – 2016

GRÁFICA N° 5

RESUMEN DEL NIVEL DE USO DE LOS MÉTODOS DOCENTES



Fuente: Elaboración propia – 2016

En el cuadro resumen observamos que son los métodos expositivos y los métodos de reproducción los que presentan un regular uso con un 60% y 64% respectivamente; siendo el método expositivo el que presenta un alto uso por los docentes, según el 34% o algo más de la tercera parte; en tanto que un elevado 63% es bajo el uso de los métodos activos y los métodos investigación.

2. RESULTADOS DEL NIVEL DE SIGNIFICADO DE LA ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS GENÉRICAS EN LOS ESTUDIANTES

2.1 COMPETENCIAS INSTRUMENTALES

CUADRO N° 6

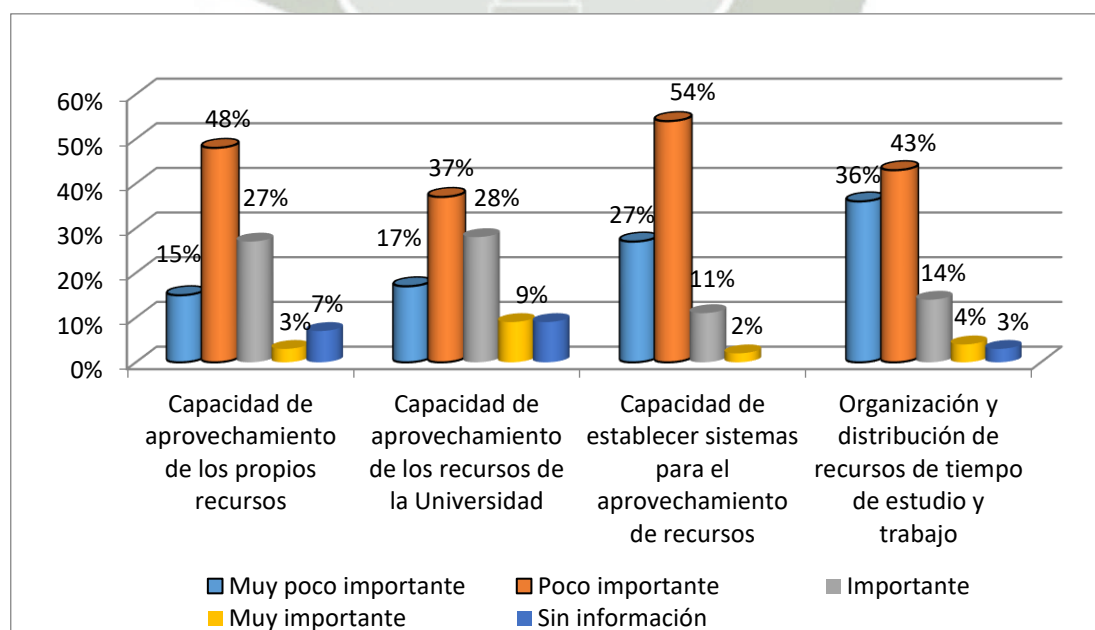
CAPACIDAD DE APROVECHAMIENTO ÓPTIMO DE RECURSOS

Capacidad Nivel de importancia	Capacidad de aprovechamiento de los propios recursos		Capacidad de aprovechamiento de los recursos de la Universidad		Capacidad de establecer sistemas para el aprovechamiento de recursos		Organización y distribución de recursos de tiempo de estudio y trabajo	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Muy poco importante	37	15	43	17	68	27	90	36
Poco importante	120	48	91	37	135	54	107	43
Importante	68	27	70	28	27	11	36	14
Muy importante	7	3	23	9	6	2	10	4
Sin información	18	7	23	9	14	6	7	3
TOTAL	250	100	250	100	250	100	250	100

Fuente: Elaboración propia – 2016

GRÁFICA N° 6

CAPACIDAD DE APROVECHAMIENTO



Fuente: Elaboración propia – 2016

En el cuadro estadístico se aprecia que, respecto a la capacidad de aprovechamiento óptimo de los recursos por parte de los estudiantes, en el caso de los propios recursos para un significativo 48% o casi la mitad es poco importante; en tanto que para el 15% es nada importante; porcentajes que sumados hacen un elevado 63% de estudiantes para quienes no es importante aprovechar sus propios recursos. Respecto a la capacidad de aprovechamiento de los recursos de la universidad, el porcentaje mayoritario de 37% es poco importante; en tanto que para el 28% es importante, y para un 17% es muy poco importante. Se precisa que un significativo 54% de estudiantes no confiere importancia al aprovechamiento de los recursos que le ofrece la universidad.

Por otro lado, respecto a la capacidad de establecer sistemas para el aprovechamiento de recurso, se aprecia que es poco importante para el 54% o mas de la mitad de estudiantes; seguido del 27% o algo más de la cuarta parte que lo considera muy poco importante; así para un relevante 81% de los estudiantes no considera importante la capacidad de realizar sistemas con e fin de aprovechamiento de recursos.

Finalmente respecto a la organización y distribución de recursos de tiempo de estudio y trabajo en los estudiantes, es poco importante para el 43% y muy poco importante para el 36%; así sumados estos porcentajes es elevado el porcentaje de estudiantes para quienes es escasamente importante la estructura y organización y distribución de recursos relacionados a tiempo y trabajo.

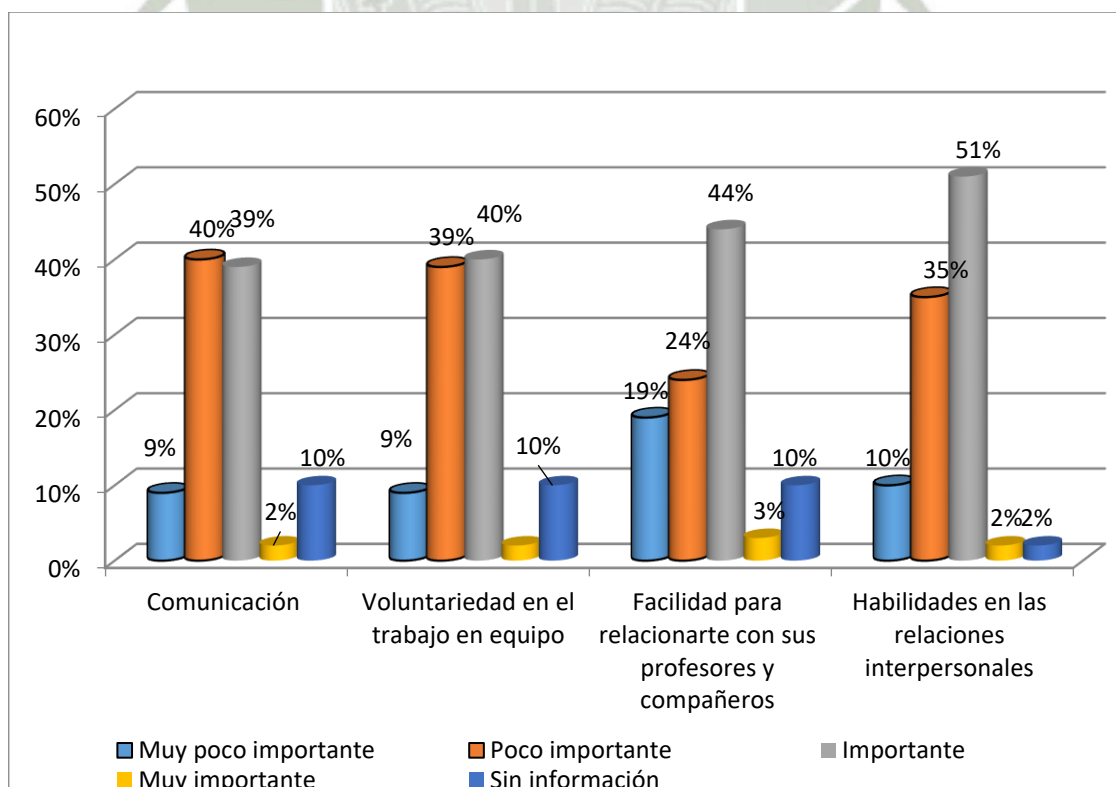
Se precisa, en general, el escaso desarrollo de la competencias instrumentales relacionadas a la capacidad de organizar y planificar el aprovechamiento óptimo de los recursos tanto propios como a nivel de la universidad; menos aun respecto a la capacidad de establecer sistemas para dicho aprovechamiento y la organización y distribución de recursos de tiempo de estudio y trabajo de recursos

CUADRO N° 7

Capacidad Nivel de importancia	Capacidad para comunicarse		Voluntariedad en el trabajo en equipo		Facilidad para relacionarte con sus profesores y compañeros		Habilidades en las relaciones interpersonales	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Muy poco importante	23	9	23	9	47	19	24	10
Poco importante	99	40	100	39	61	24	88	35
Importante	100	39	9	40	110	44	126	51
Muy importante	4	2	6	2	8	3	6	2
Sin información	24	10	22	10	24	10	6	2
Total	250	100	250	100	250	100	250	100

CAPACIDAD PARA RELACIONARSE

Fuente: Elaboración propia – 2016

GRÁFICA N° 7
CAPACIDAD PARA RELACIONARSE


Fuente: Elaboración propia – 2016

Los datos porcentuales en el cuadro estadístico sobre la capacidad para relacionarse en los estudiantes encuestados, reflejan que para un importante 40% es poco importante la comunicación; en tanto que para un porcentaje similar de 39% opuestamente lo considera importante. Así la mayoría lo considera poco o muy poco importante (49%).

En esta misma línea, respecto a la voluntariedad por el trabajo en equipo el porcentaje de estudiantes que no le confiere la importancia debida; es de 39% para quienes es poco importante; sumado el 9% para quienes es muy poco importante, se precisa que en un 48% no le es importante tener la voluntad de trabajar en equipo.

Por otro lado, no reconociendo importancia de la facilidad para relacionarse con sus profesores y compañeros es poco o muy poco importante para un representativo 43%; sin embargo, es importante para el 44%, De igual manera para la mayoría de los estudiantes consideran importante el desarrollo de las habilidades en las relaciones interpersonales

En general, se precisa que las competencias instrumentalistas, específicamente en lo que respecta a la capacidad de relacionarse no se encuentra desarrollado en un sector importante de los estudiantes.

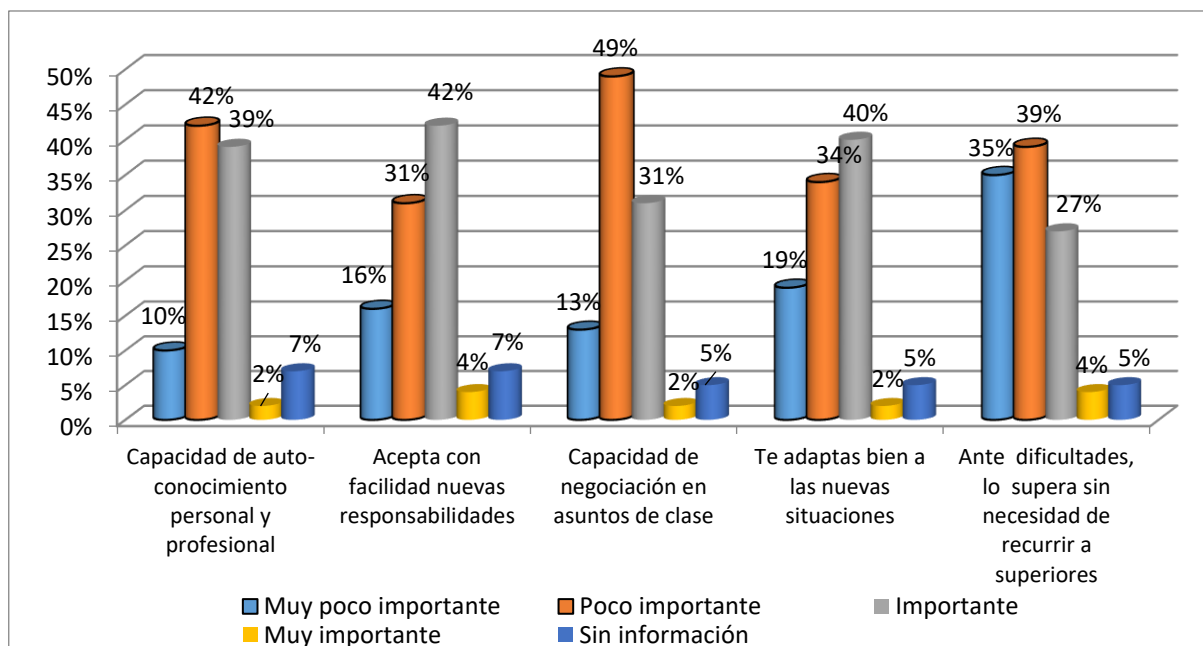
Capacidad Nivel de importancia	Capacidad de auto-conocimiento o personal y profesional		Acepta con facilidad nuevas responsabilidades		Capacidad de negociación en asuntos de clase		Adaptación a nuevas situaciones		Superación de dificultades, sin recurrir a superiores	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Muy poco importante	26	10	39	16	33	13	47	19	66	27
Poco importante	105	42	105	42	123	49	99	40	98	39
Importante	97	39	79	31	77	31	85	34	63	35
Muy importante	6	2	9	4	4	2	6	2	10	4
Sin	16	7	18	7	13	5	13	5	13	5

CUADRO N° 8

CAPACIDAD DE AUTOCONOCIMIENTO, ADAPTACIÓN Y NEGOCIACIÓN

Fuente: Elaboración propia – 2016

información										
Total	250	100	250	100	250	100	250	100	250	100

GRÁFICA N° 8
CAPACIDAD DE AUTOCONOCIMIENTO, ADAPTACIÓN Y NEGOCIACIÓN


Fuente: Elaboración propia – 2016

En el cuadro estadístico se aprecia, que respecto a la capacidad de autoconocimiento, adaptación y negociación demuestran los datos específicos siguientes:

En relación a la capacidad de autoconocimiento personal y profesional para la mayoría o el 42% de los estudiantes es poco importante, en estos casos al igual que en el porcentaje que lo considera muy poco importante no han desarrollado esta competencia tan importante en el desarrollo de la persona y la profesión. Respecto a la facilidad de aceptar nuevas responsabilidades en los estudiantes también para el 42% de los estudiantes es poco importante; sumado el 16% para quienes es muy poco importante se tiene que un elevado 58% de estudiantes no confieren la importancia plena a la aceptación de nuevas responsabilidades, lo que refleja el escaso desarrollo de esta capacidad correspondiente a las competencias instrumentalistas.

Por otro lado, respecto a la capacidad de negociación en asuntos de clase, la mayoría de estudiantes, que alcanza el 62% le confieren poca o muy poca importancia, mostrando su indiferencia hacia el desarrollo de esta habilidad, es así

que solo para la tercera parte aproximadamente le es importante o muy importante, en quienes se ha logrado un mayor desarrollo de esta habilidad. Respecto a la adaptación a nuevas situaciones para el 40% es poco importante, sumando para quienes es muy poco importante alcanza un significativo 59% de estudiantes que no han desarrollado plenamente esta habilidad y por ende la competencia instrumentalista. Así, se infiere que es significativo el porcentaje de estudiantes para quienes no es importante tener esta capacidad de adaptación; pese a que en este momento es mas demandada.

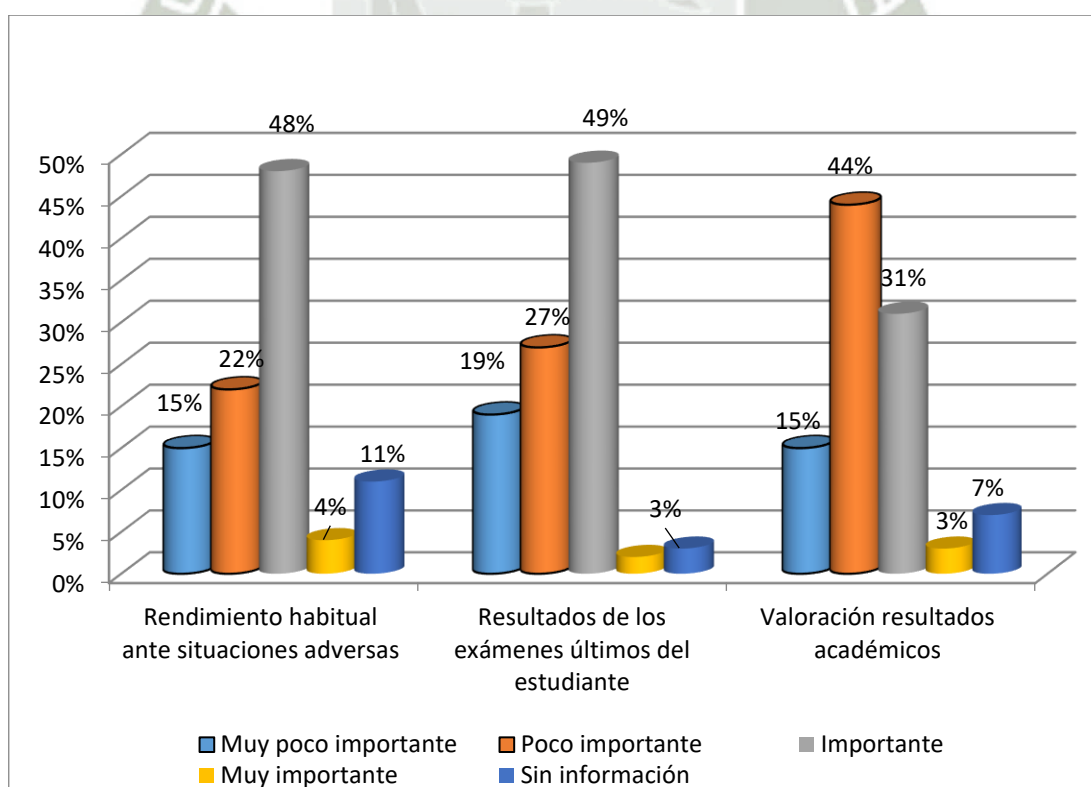
Finalmente en relación a la superación de dificultades, sin recurrir a superiores, se aprecia de igual manera, aunque en un porcentaje superior que el 66% de estudiantes le confieren poco muy poca importancia, lo que es indicativo del escaso desarrollo de esta habilidad, demostrando sus dificultades para tomar decisiones y resolver sus problemas sin el apoyo de superiores.

En general, se precisa que la capacidad de autoconocimiento, adaptación y negociación la mayoría de los estudiantes o más de la mitad no ha logrado el desarrollo pleno de estas capacidades, reflejando así mismo el bajo desarrollo de la competencia instrumentalista en lo que respecta a estos aspectos tan importantes en el desarrollo personal y profesional. Infiriéndose su escasa capacidad de liderazgo y resolución de problemas, el escaso autoconocimiento personal y profesional que le permita un mejor desenvolvimiento social y la baja capacidad de adaptación a nuevas situaciones.

CUADRO N° 9
CAPACIDAD PARA EL LOGRO DE RESULTADOS ACADÉMICOS

Capacidad Nivel de importancia	Rendimiento habitual ante situaciones adversas		Resultados de los exámenes últimos del estudiante/a		Valoración resultados académicos	
	F	%	F	%	F	%
Muy poco importante	27	11	14	5	0	0
Poco importante	54	22	66	27	78	31
Importante	121	48	123	49	118	47
Muy importante	39	15	47	19	36	15
Sin información	9	4	0	0	18	7
Total	250	100	250	100	250	100

Fuente: Elaboración propia – 2016

GRÁFICA N° 9
LOGRO DE RESULTADOS ACADEMICOS


Fuente: Elaboración propia – 2016

Los resultados obtenidos a nivel de logro de resultados académicos se aprecia que la capacidad de lograr un rendimiento habitual frente a situaciones adversas demuestran que es importante para el 48% o casi la mitad de los estudiantes encuestado; en tanto que es muy importante para el 15%; así el 63% presenta este tipo de competencias instrumentales y solo para la tercera parte aproximadamente de estudiantes les es poco o muy poco importante.

Respecto a los resultados de los exámenes últimos es importante para casi la mitad o el porcentaje mayoritario de los estudiantes (49%); seguido del 19% de estudiantes que confiere mucha importancia, consecuentemente para el 68% tiene un importante valor los resultados académicos obtenidos en los últimos exámenes.

Por ultimo, respecto a la valoración de los resultados académicos es para casi la mitad o el porcentaje mayoritario de 47% de estudiantes importante y para menos de la tercera parte es poco importante; en tanto que el 15% e muy importante; así un elevado 62% le confiere importancia o mucha importancia a logro de resultados académicos.

En líneas generales se puede precisar que los estudiantes en porcentajes que superan el 60% han desarrollado las competencias instrumentales relacionadas al logro de resultados académicos ya que es para éstos importante o muy importante lograr un rendimiento habitual frente a situaciones adversas, resultados de los exámenes últimos y la valoración de los resultados académicos, mientras que solo la tercera parte aproximadamente o menos no ha logrado desarrollar esta competencia ya que no confieren la suficiente importancia a los logros académicos lo que refleja el escaso desarrollo de las competencias profesionales, al no interesarse suficientemente por los logros académicos.

2.2 COMPETENCIAS DE INTERRELACIÓN

CUADRO N° 10

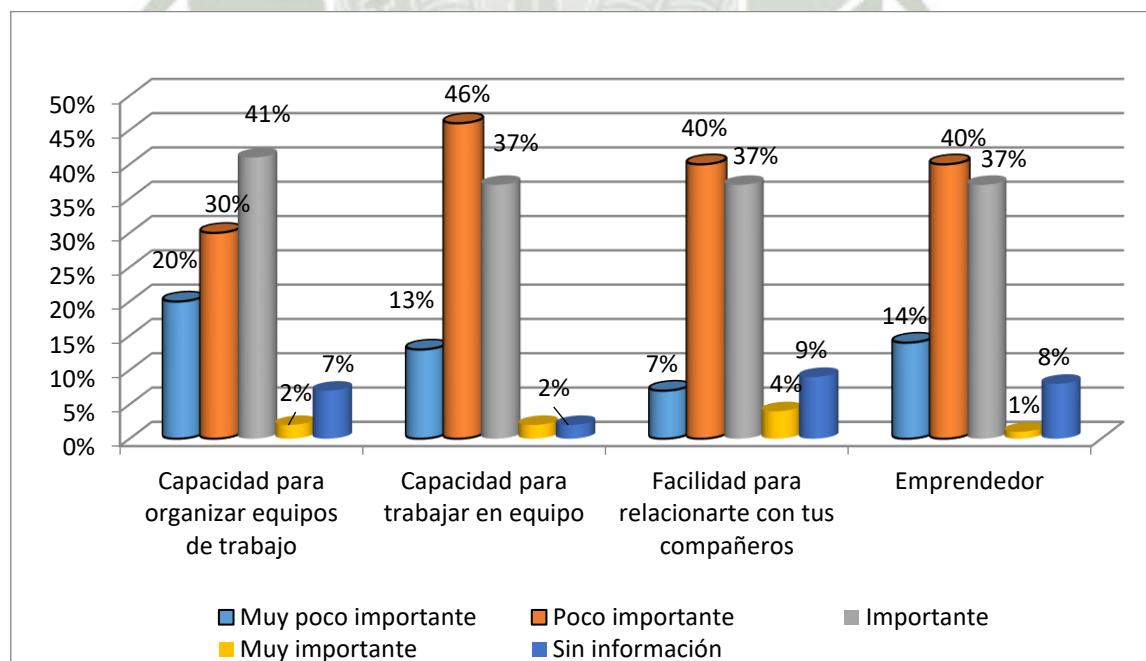
CAPACIDAD DE TRABAJO CON OTRAS PERSONAS

Capacidad Nivel de importancia	Capacidad para organizar equipos de trabajo		Capacidad para trabajar en equipo		Facilidad para relacionarte con tus compañeros		Capacidad de Emprendimiento	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Muy poco importante	51	20	33	13	17	7	34	14
Poco importante	74	30	114	46	94	38	99	40
Importante	101	41	91	37	125	50	93	37
Muy importante	6	2	6	2	8	3	3	1
Sin información	18	7	6	2	6	2	21	8
Total	250	100	250	100	250	100	250	100

Fuente: Elaboración propia – 2016

GRAFICA N° 10

CAPACIDAD DE TRABAJO CON OTRAS PERSONAS



Fuente: Elaboración propia – 2016

Se aprecia en el cuadro estadístico sobre la capacidad de trabajo con otras personas, y respecto a la capacidad en los estudiantes para organizar equipos de trabajo para la mitad de éstos es poco importante (30%) o muy poco importante (20%); en tanto que para el 43% si es importante o muy importante. En tanto que para la capacidad para trabajar en equipo para más de a mitad de estudiantes (59%) es poco o muy poco importante la capacidad para trabajar en equipo.

Por otro lado respecto a la capacidad para relacionarse con sus compañeros también para la mayoría de estudiantes o el 53% es importante o muy importante; en tanto que para el 45% es poco o muy poco importante tener facilidad para relacionarse con sus compañeros. Así también, la capacidad de emprendimiento es poco o muy poco importante para el 54% o más de la mitad de los estudiantes y solo para el 38% o algo más de la tercera parte es importante o muy importante.

En líneas generales, se precisa que para un importante porcentaje de estudiantes es baja la adquisición de competencias de inter-relación o la capacidad de trabajo con otras personas, presentando diferentes dificultades.

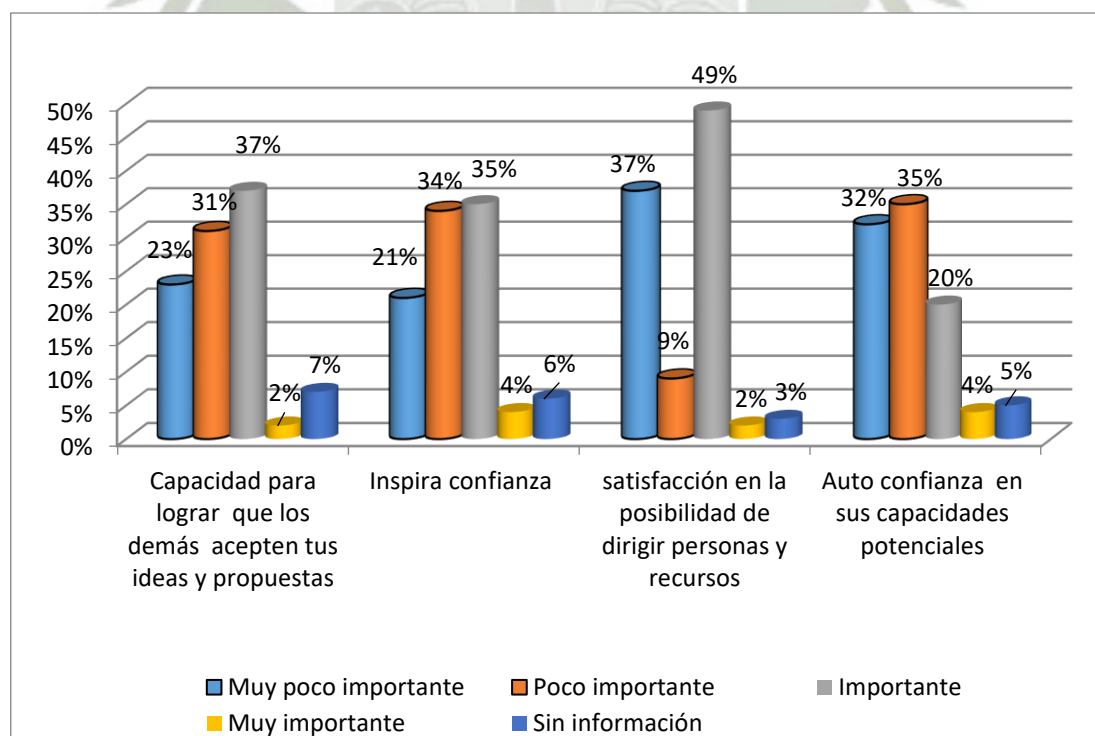


CUADRO N° 11
CAPACIDAD DE AUTO-CONFIANZA Y LIDERAZGO

Nivel de importancia	Capacidad para lograr que los demás acepten tus ideas y propuestas		Inspira confianza		Auto confianza en sus capacidades potenciales		Satisfacción en la posibilidad de dirigir personas y recursos	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Muy poco importante	58	23	53	21	93	37	80	32
Poco importante	76	31	84	34	23	9	98	35
Importante	92	37	88	35	121	49	50	20
Muy importante	6	2	9	4	5	2	9	4
Sin información	18	7	16	6	8	3	13	5
Total	250	100	250	100	250	100	250	100

Fuente: Elaboración propia – 2016

GRÁFICO N° 11
CAPACIDAD DE AUTO-CONFIANZA



Fuente: Elaboración propia – 2016

Se aprecia en el cuadro estadístico que respecto a la capacidad de autoconfianza en los estudiantes como parte del desarrollo de las competencias de inter-relación, para mas de la mitad o el 54% de los estudiantes es poco o muy poco importante tener la capacidad de lograr que los demás acepten sus ideas y propuestas; o sea a través de la persuasión sin imposición; en tanto que solo para el 37% es importante y para un ínfimo 2% es muy importante.

En relación a la inspiración de confianza, también para más de la mitad o el 55% de los estudiantes es poco o muy poco importante; aunque para un significativo 39% es importante o muy importante. De igual manera respecto a la autoconfianza en sus capacidades potenciales para el 56% le resulta poco o muy poco importante, demostrando que el desarrollo de este aspecto dentro de la competencia de inter relación es baja en la mayoría de estudiantes.

Finalmente respecto a la satisfacción en la posibilidad de dirigir personas y recursos se aprecia que es elevado el porcentaje de estudiantes que no le confiere la importancia debida, ya que para el 35% es poco importante y muy poco importante por el 32%, alcanzando así a un 67% de estudiantes con bajo desarrollo de este aspecto relacionado al liderazgo como parte de la competencia de inter-relación no destacada en la mayoría de estudiantes, en desmedro del logro de competencias genéricas personales y profesionales.

Se precisa por tanto que más de mitad de estudiantes no está desarrollando la capacidad de autoconfianza que favorezca las relaciones inter personales ya que no es importante para ellos el logro de la autoconfianza tanto en sus capacidades potenciales como en la inspiración de esta frente a los demás; así tampoco se encuentra desarrollada la capacidad de liderazgo, ya que no es de importancia lograr que los demás acepten sus ideas y propuestas a través de la persuasión o sentirse satisfechos con la posibilidad de dirigir personas y recursos.

2.3 COMPETENCIAS SISTÉMICAS

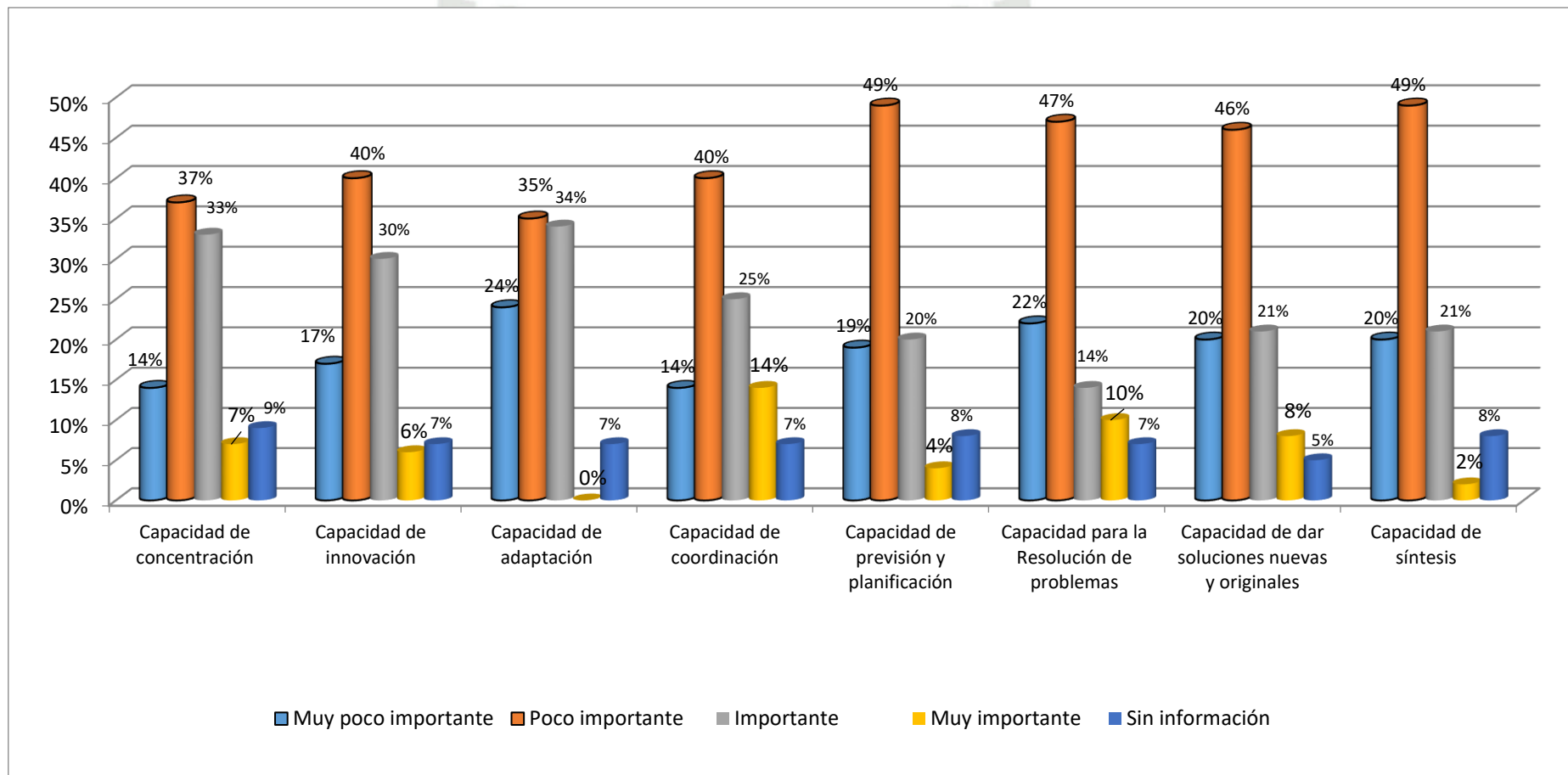
CUADRO N° 12

CAPACIDADES DE TRABAJO

Capacidad Nivel de importancia	Capacidad de concentración		Capacidad de innovación		Capacidad de adaptación		Capacidad de coordinación		Capacidad de previsión y planificación		Capacidad para la Resolución de problemas		Capacidad de dar soluciones nuevas y originales		Capacidad de síntesis	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Muy poco importante	34	14	42	17	60	24	34	14	48	19	54	22	50	20	50	20
Poco importante	92	37	101	40	89	35	100	40	122	49	117	47	114	46	121	49
Importante	83	33	76	30	84	34	64	25	50	20	36	14	54	21	52	21
Muy importante	18	7	14	6	0	0	34	14	9	4	25	10	20	8	6	2
Sin información	23	9	17	7	17	7	18	7	21	8	18	7	12	5	21	8
TOTAL	250	100	250	100	250	100	250	100	250	100	250	100	250	100	250	100

Fuente: Elaboración propia – 2016

GRÁFICA N° 12
CAPACIDADES DE TRABAJO



Fuente: Elaboración propia – 2016

Se observa en el cuadro estadístico sobre el desarrollo de las capacidades para el trabajo, respecto a la capacidad de concentración, según un 37% de estudiantes es poco importante; sumado el 14% que es muy poco importante, se tiene que para más de la mitad no es importante la capacidad de concentración y solo para un insignificante 7% es muy importante. Respecto a la capacidad de innovación, en esta misma línea el 57% la considera poco o muy poco importante; así solo algo más de la tercera parte considera que es importante o muy importante. Así también, respecto a la capacidad de adaptación más de la mitad o el 59% considera que es poco o muy poco importante; en tanto que solo el 34% la considera importante y en ningún caso es considerada muy importante.

Respecto a la capacidad de coordinación es poco o muy poco importante para el 54% de los estudiantes y para el 39%, opuestamente, es importante o muy importante. Esto refleja que la mayoría de estudiantes no ha desarrollado la capacidad de coordinación, la cual es sumamente importante en la práctica o ejercicio de cualquier disciplina profesional.

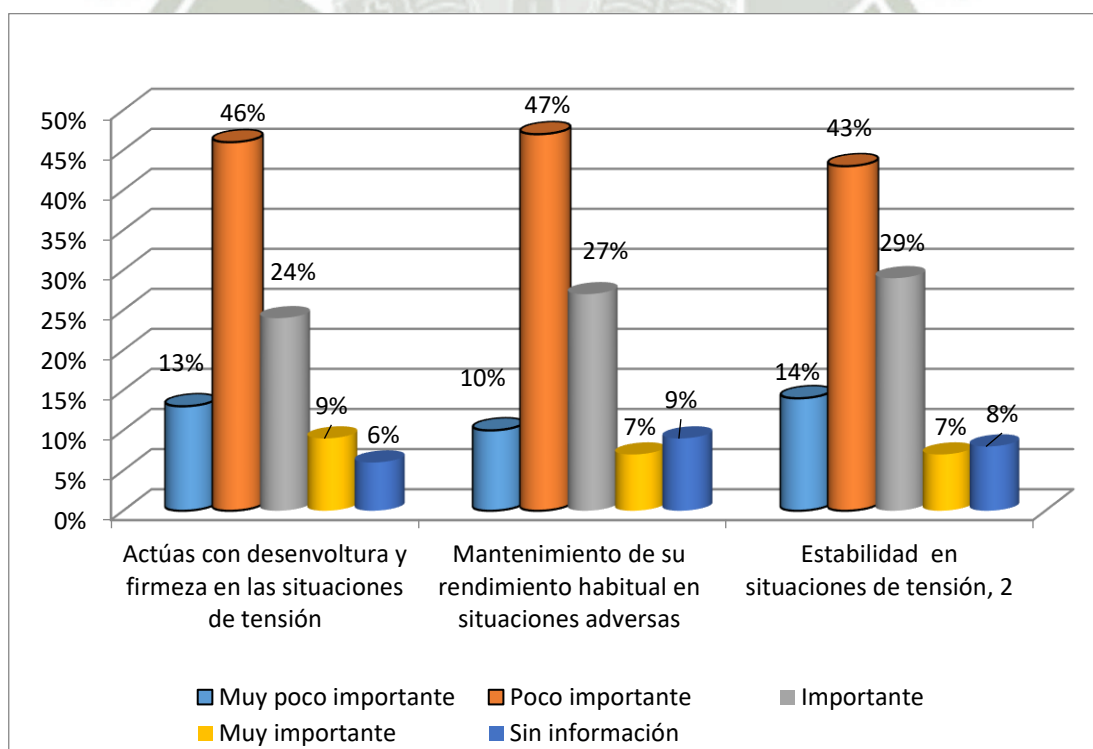
Por otro lado, respecto a la capacidad de previsión y planificación para un elevado 68% de estudiantes es poco o nada importante, de lo que se desprende su escaso desarrollo en éstos; de esta manera menos de la cuarta parte de los estudiantes considera que esta capacidad es importante o muy importante. En porcentajes iguales de 69% los estudiantes confieren poca o muy poca importancia a la capacidad de resolución de problemas y a la capacidad de síntesis respectivamente; consecuentemente menos de cuarta parte considera que es importante o muy importante; lo que refleja que la mayoría de estudiantes han logrado un escaso desarrollo de estas capacidades.

Se precisa por la poca o muy poca importancia que conceden a las capacidades básicas de trabajo (de adaptación, concentración, innovación y coordinación), como parte de las competencias sistémicas, estas se encuentran poco desarrolladas en algo más de la mitad de estudiantes; en tanto que en porcentajes relevantes de 68% y 69% de estudiantes no logran un desarrollo pleno de las capacidades más avanzadas de previsión y planificación, de resolución de problemas, capacidad de dar soluciones nuevas y originales, y de síntesis, esto como resultado de la poca o muy poca importancia que le confieren.

CUADRO N° 13
ACTITUD FRENTE A SITUACIONES DE TENSIÓN O ADVERSIDAD

Nivel de importancia	Actúas con desenvoltura y firmeza en las situaciones de tensión		Mantenimiento de su rendimiento habitual en situaciones adversas		Estabilidad en situaciones de tensión	
	F	%	F	%	F	%
Muy poco importante	33	13	24	10	34	14
Poco importante	114	46	119	47	107	43
Importante	60	24	67	27	72	29
Muy importante	20	9	17	7	17	7
Sin información	15	6	23	9	20	8
Total	250	100	250	100	250	100

Fuente: Elaboración propia – 2016

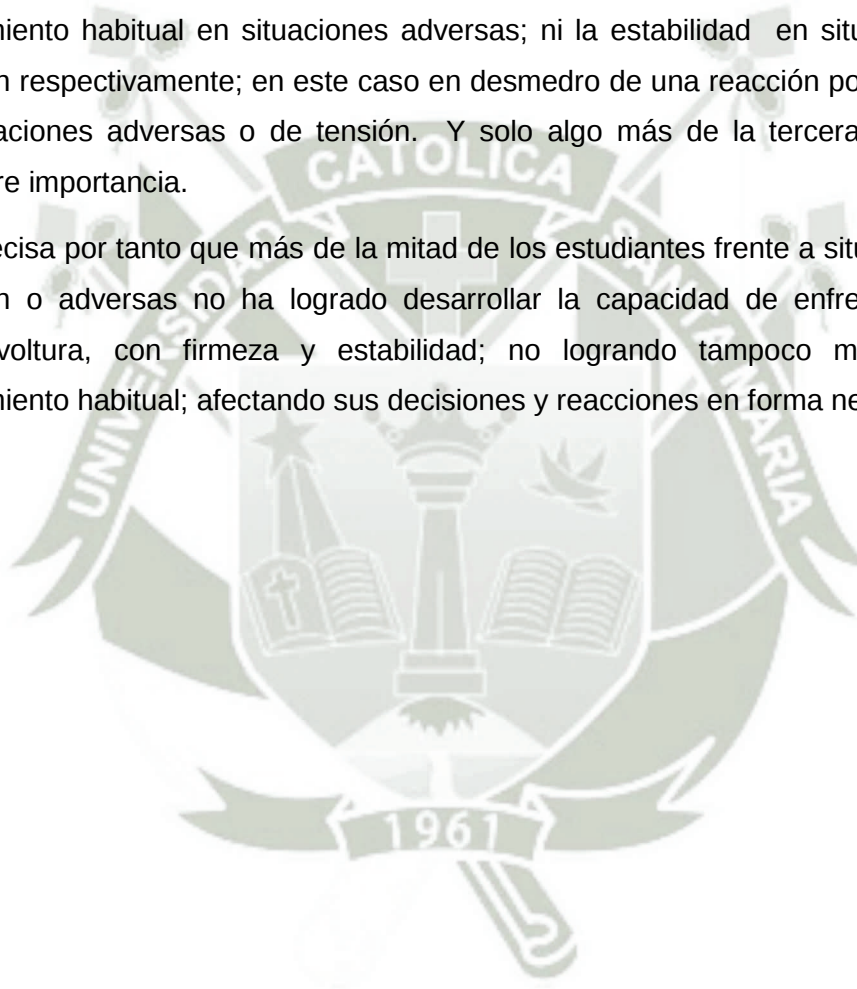
GRÁFICA N° 13
ACTITUD FRENTE A SITUACIONES DE TENSIÓN O ADVERSIDAD


Fuente: Elaboración propia – 2016

Los datos porcentuales demuestran que un elevado 59% de los estudiantes lo considera poco importante o muy poco importante actuar con desenvoltura y firmeza en las situaciones de tensión; en tanto que la tercera parte aproximadamente si le confiere importancia. Se refleja que la mayoría de estudiantes frente a situaciones de tensión no logran un desenvolvimiento adecuado.

En porcentajes similares e iguales de 57% no les es importante mantener su rendimiento habitual en situaciones adversas; ni la estabilidad en situaciones de tensión respectivamente; en este caso en desmedro de una reacción positiva frente a situaciones adversas o de tensión. Y solo algo más de la tercera parte si le confiere importancia.

Se precisa por tanto que más de la mitad de los estudiantes frente a situaciones de tensión o adversas no ha logrado desarrollar la capacidad de enfrentarlas con desenvoltura, con firmeza y estabilidad; no logrando tampoco mantener un rendimiento habitual; afectando sus decisiones y reacciones en forma negativa.

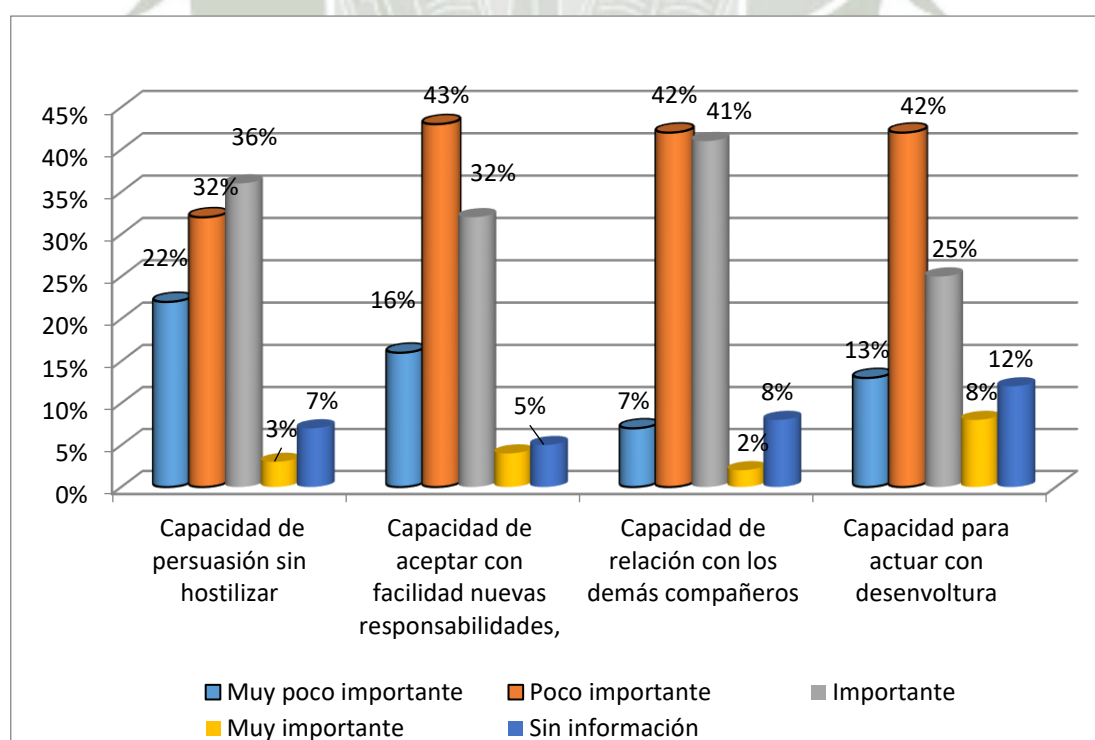


CUADRO N° 14
CAPACIDADES PERSONALES

Nivel de importancia	Capacidad de persuasión sin hostilizar		Capacidad de aceptar con facilidad nuevas responsabilidades		Capacidad de relación con los demás compañeros		Capacidad para actuar con desenvoltura	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Muy poco importante	55	22	41	16	18	7	33	13
Poco importante	79	32	107	43	105	42	105	42
Importante	90	36	79	32	101	41	62	25
Muy importante	8	3	9	4	6	2	21	8
Sin información	18	7	14	5	20	8	29	12
TOTAL	250	100	250	100	250	100	250	100

Fuente: Elaboración propia – 2016

GRÁFICA N° 14
CAPACIDADES PERSONALES



Fuente: Elaboración propia – 2016

Los datos registrados demuestran que el desarrollo de la capacidad de persuasión sin hostilizar en los estudiantes como parte del desarrollo de las competencias sistémicas, más de la mitad o el 54% de los estudiantes considera que es poco o muy poco importante; en tanto que solo para el 36% es importante; siendo muy reducido e insignificante el porcentaje para quienes es muy importante 3% es muy importante. Comprobándose que es escaso el desarrollo de esta capacidad en los estudiantes a no considerarla importante.

Respecto a la facilidad de aceptar con facilidad nuevas responsabilidades en los estudiantes y corroborando los datos obtenidos en los cuadros estadísticos anteriores, para más de la mitad o el 59% es poco o muy poco importante; demostrando que la mayoría no ha desarrollado plenamente esta capacidad en desmedro del desempeño profesional futuro de éstos.

La capacidad de relación con los demás compañeros es poco o muy poco importante para un elevado 42% y para el 7% respectivamente, reflejando el escaso desarrollo de esta capacidad personal en los estudiantes universitarios, en desmedro de su formación individual y por ende profesional; sin embargo, para un significativo 43% es importante o muy importante.

Por otro lado, el 55% de los estudiantes considera que no es importante la capacidad de actuar con desenvoltura; en tanto que solo algo más de la tercera parte le confiere algún grado de importancia. Por lo tanto es una capacidad poco desarrollada en los estudiantes, lo que desfavorece su desempeño cotidiano y en el futuro ejercicio profesional; pues solo la tercera parte aproximadamente le confiere la importancia que tiene y por lo que ha desarrollado esta capacidad personal que influye en el desempeño profesional.

Nivel de importancia	Motivación para el estudio		Atracción fuerte conseguir sus objetivos		Capacidad de desempeñar otro puesto de trabajo		Competitividad		Generar buena imagen de la Universidad ante el exterior	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Muy poco importante	42	17	57	23	28	11	70	28	40	16
Poco importante	100	40	77	31	67	27	107	43	87	35
Importante	75	30	93	37	135	54	40	16	85	34
Muy importante	15	6	5	2	5	2	20	8	18	7
Sin información	18	7	18	7	15	6	13	5	20	8
Total	250	100	250	100	250	100	250	100	250	100

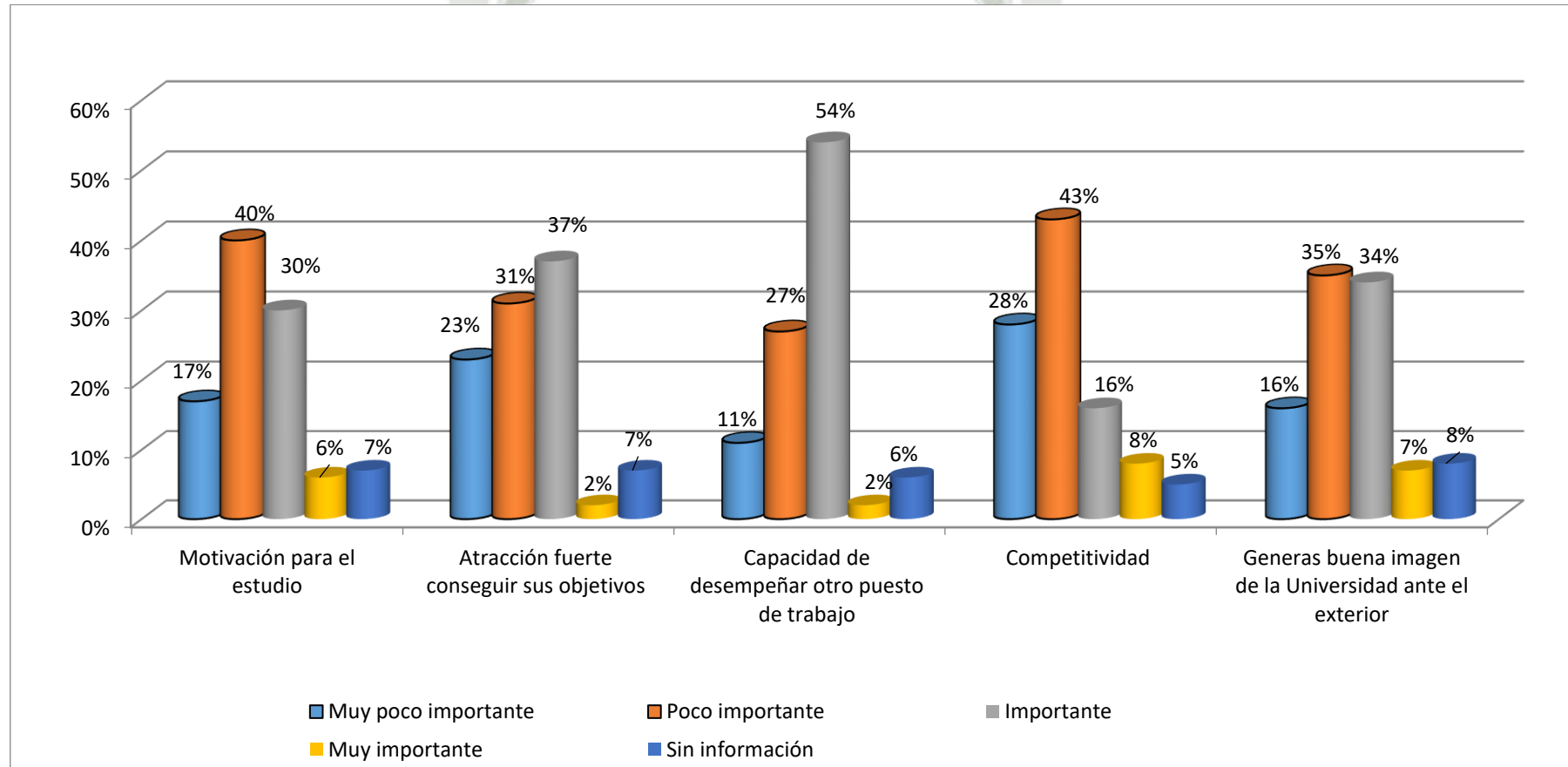
CUADRO N° 15

MOTIVACIÓN Y CAPACIDAD DE CAMBIO Y COMPETITIVIDAD

Fuente: Elaboración propia – 2016

GRÁFICA N° 15

MOTIVACIÓN Y CAPACIDAD DE CAMBIO Y COMPETITIVIDAD



Fuente: Elaboración propia – 2016

En el presente cuadro estadístico se aprecia que respecto a la motivación para el estudio, el 40% lo considera poco importante y para el 17% es muy poco importante; así sumados estos porcentajes alcanzan a mas de la mitad de estudiantes que no confieren la importancia que merece; por lo que se afirma el poco empeño que ponen en el estudio; en desmedro de su formación profesional.

Respecto al sentimiento de atracción fuerte para conseguir sus objetivos un significativo 53% de los estudiantes no lo considera importante ya que le confiere poca o muy poca importancia; así en estos casos los estudiantes no tienen una atracción fuerte por conseguir sus objetivos y solo para el 39% o algo más de la tercera parte, opuestamente le confiere la importancia debida.

Con respecto a la capacidad para desempeñar otro puesto de trabajo es importante para el 54% de estudiantes; mostrando así el desarrollo de esta capacidad; lo que demuestra la existencia de esta capacidad; sin embargo, para el 38% es poco o muy poco importante; lo que implica el bajo desarrollo de esta capacidad.

Por otro lado, en relación a la competitividad en los estudiantes se aprecia que es poco o muy poco importante para un relevante 71% o casi las tres cuartas partes del total; en tanto que es importante para menos de la cuarta parte o el 24%. Así, se infiere que es mayoritario el porcentaje de estudiantes para quienes no es importante ser competentes; pese a que en este momento es muy demandada.

Finalmente, el generar buena imagen de la Universidad ante el exterior para el 51% es poco o muy poco importante; no confiriéndole la importancia debida;. de esta forma se evidencia el bajo desarrollo de esta capacidad; no obstante el 41% opino opuestamente ya que si lo considera importante .

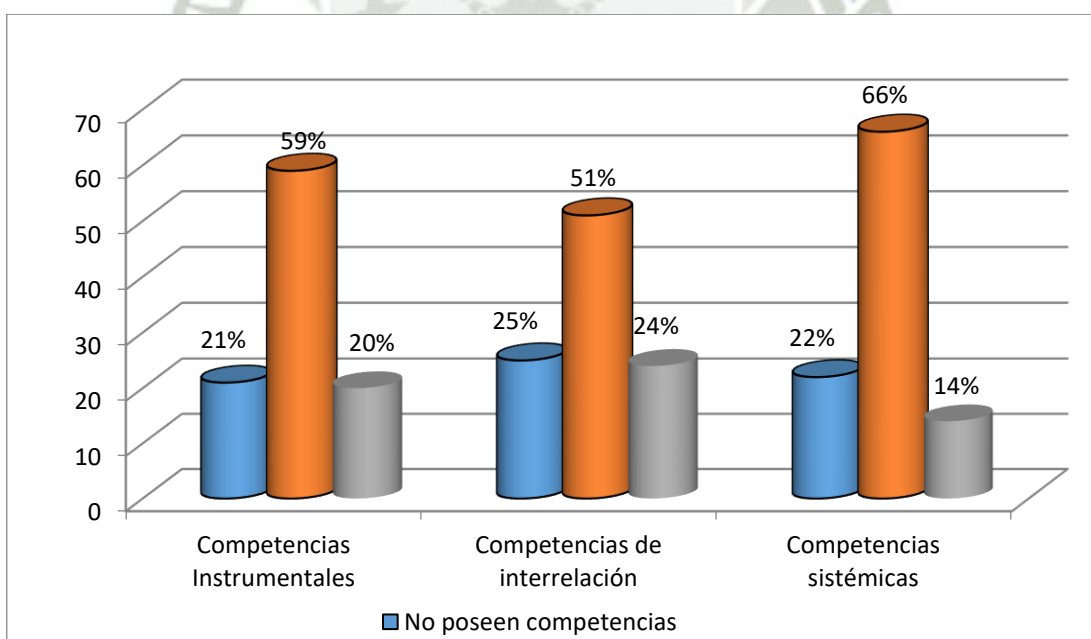
En líneas generales se precisa que estas capacidades sistémicas son en general poco o muy poco importantes para la mayoría de estudiantes sobre todo lo que respecta a competitividad y motivación.

CUADRO N° 16
RESUMEN DEL NIVEL DE ADQUISICIÓN DE LAS COMPETENCIAS
GÉNERICAS

Competencias Adquisición	Competencias Instrumentales		Competencias de interrelación		Competencias sistémicas	
	F	%	F	%	F	%
No poseen competencias	53	21	63	25	50	22
Están en proceso de poseer las competencias	148	59	127	51	165	66
Poseen competencias	49	20	60	24	35	14
Total	250	100	250	100	250	100

Fuente: Elaboración propia – 2016

GRÁFICA N° 16
RESUMEN DEL NIVEL DE ADQUISICIÓN DE LAS COMPETENCIAS
GÉNERICAS



Fuente: Elaboración propia – 2016

Se aprecia que la mayoría de estudiantes se encuentra en proceso de adquisición de las competencias; tanto en el caso de las instrumentales, de interrelación sistémicas; en tanto que menos de la cuarta parte de los estudiantes poseen dichas competencias.

3. CORRELACIÓN ENTRE LA METODOLOGÍA DOCENTE Y LA ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS GENÉRICAS EN LOS ESTUDIANTES

Para la correlación se aplicó la fórmula de Pearson, quien establece la escala y valoración siguiente:

ESCALA	VALORACIÓN
000	Nula
De 0,01 a 0,19	Muy baja
De 0,20 a 0,39	Baja
De 0,40 a 0,69	Moderada
De 0,70 a 0,89	Alta
De 0,90 a 0,99	Muy alta
1,00	Perfecta

Así para efectuar la

evaluación de la correlación se ha utilizado los criterios siguientes:

Positiva (+) —————> Directa
Negativa (-) —————> Inversa

*Correlación positiva: Indica una dependencia entre las variables correlacionadas, se le conoce como: *directa o positiva*; es decir a medida que una aumenta, la otra aumenta en forma proporcional.

*Correlación negativa o inversa: Indica una relación de dependencia entre dos variables; pero inversa (cuando una variable se incrementa la otra disminuye pero en forma proporcional).

Correlación de Pearson			
Metodología docente	Sig.	N	250
			0,701***
Correlación de Pearson			
Competencias Genéricas	Sig	N	250
			.

De los índices de correlación entre las variables metodología docente y competencias genéricas se establece que existe una alta correlación positiva y directa. Respecto a la fuerza o el grado de estrechez entre estas variables y según la tabla de valoración de Pearson, es de 0,701; por lo tanto se puede afirmar que es alto el grado de correlación; o sea a mayor uso de métodos en la enseñanza aprendizaje mayor desarrollo de las competencias genéricas en los estudiantes universitarios de la Universidad Andina de Juliaca.

4. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

La frecuencia de uso de los métodos expositivos de Conversación o dialogo, explicación o relato, de elaboración conjunta y de trabajo independiente por parte de los docentes universitarios es regular, ya que en la mayoría de casos según los estudiantes los usan con una frecuencia de “a veces”, aunque, en general no favorecen la participación activa de los estudiantes y según Portela & Morales considera que es preeminente la participación del docente y es receptiva la participación de los estudiantes; sin embargo el método de conversación o dialogo el método más usado; aunque si bien son métodos validos si no son combinados con otros métodos que impliquen la participación de los estudiantes los resultados no son totalmente positivos ya que predomina la participación activa del docente y pasiva de los estudiantes.

Los métodos reproductivos, son también usados con una frecuencia de “a veces”; en estos, según Paneque, los estudiantes se apropian de los conocimientos ya elaborados reproduciendo los modos de actuación; sin embargo, el método explicativo-ilustrativo es el más usado por los docentes universitarios este método se basa fundamentalmente en la percepción, comprensión y memorización, según la mayoría de los estudiantes (cuadro 2); así también, la aplicación del método reproductivo propiamente dicho que consiste en que los estudiantes a través de modelos resuelven otros en condiciones idénticas; o sea se basan en la repetición, este es menos usado por los docentes

Por otro lado, respecto a la aplicación de los métodos activos o aquellos que permiten aprendizajes más significativos por cuando demandan de una mayor participación de los estudiantes lo que hace que sean más eficientes en el

proceso de aprendizaje; sin embargo la mayoría de docentes nunca los aplican; en forma específica se señala que para más de la mitad de los estudiantes (cuadro 3) los docentes nunca aplican el método de conversación heurística, el que el docente organiza la participación de los estudiantes en la realización de determinadas tareas del proceso de investigación; de igual manera, de igual forma nunca hacen uso del método heurístico o la realización de trabajos independientes o aprendizaje por descubrimiento con la ayuda del docente; ni del método de enseñanza problémica, esto pese a los resultados positivos que implican en el proceso de aprendizaje significativo.

Consecuentemente se afirma que según la mayoría de estudiantes los docentes universitarios nunca aplican los métodos activos de enseñanza, esto pese a que son más efectivos, ya que al promover la participación de los estudiantes permiten un aprendizaje más significativo.

Ahora respecto a la aplicación de los métodos de investigación por los docentes y que se constituyen en la base fundamental del proceso educativo a nivel universitarios; al método lógico deductivo, cuya estudio va de lo general a lo particular; nunca es aplicado por la mayoría de docentes universitarios (cuadro 4). De igual manera la mayoría de estudiantes perciben que los docentes nunca aplican el método de investigación inductivo (estudia por medio de casos de lo particular a lo general); de igual forma la mayoría nunca aplican el método empírico de investigación que consiste en la comprobación de un fenómeno utilizando hipótesis y un procedimiento sistemático. Comprobándose la escasa aplicación de estos métodos en la formación profesional de los estudiantes universitarios.

Los resultados obtenidos comprueban lo afirmado por (De Miguel, 2006) “El reto, en este sentido, es diseñar unas modalidades y metodologías de trabajo del profesor y de los estudiantes que sean adecuados para que un estudiante medio pueda conseguir las competencias que se proponen como metas de aprendizaje. Así, respecto a las competencias instrumentales y en cuanto a la capacidad de aprovechamiento óptimo de los recursos por parte de los estudiantes, es relevante el porcentaje de quienes no dan importancia a la capacidad de establecer sistemas para el aprovechamiento de recurso; así también, más de las tres cuartas partes de estudiantes (cuadro 5) para quienes tampoco es importante la estructura y organización y distribución de recursos relacionados a

tiempo y trabajo. También, aunque en menor porcentajes no es importante aprovechar sus propios recursos y para más de la mitad es poco o muy poco importante el aprovechamiento de los recursos que ofrece la universidad. De esta manera se afirma que es escaso el desarrollo de la competencias instrumentales relacionadas a la capacidad de organizar y planificar el aprovechamiento óptimo de los recursos.

Por otro lado, respecto a las capacidades instrumentales relacionadas con la capacidad de autoconocimiento, adaptación y negociación demuestran que respecto a la capacidad de negociación en asuntos de clase, la mayoría de estudiantes le confieren poca o muy poca importancia, mostrando su indiferencia hacia el desarrollo de esta habilidad, en cuanto al autoconocimiento personal y profesional para un sector importante de los estudiantes es poco importante; así también, más de la mitad de los estudiantes (cuadro 6) no confieren la importancia plena a la aceptación de nuevas responsabilidades; así también para más de la mitad es poco o muy poco importante la adaptación a nuevas situaciones, y es elevado el porcentaje que presenta un escaso desarrollo de la habilidad para tomar decisiones y resolver problemas sin apoyo de los superiores; se infiere por tanto la escasa capacidad de liderazgo y resolución de problemas, el escaso autoconocimiento personal y profesional que le permita un mejor desenvolvimiento social y la baja capacidad de adaptación a nuevas situaciones en los estudiantes; lo cual no les permite una eficiente formación profesional, a partir de la adquisición de competencias genéricas profesionales.

En porcentajes que superan la mitad han desarrollado las competencias instrumentales relacionadas al logro de resultados académicos ya que es para éstos importante o muy importante lograr un rendimiento habitual frente a situaciones adversas, resultados de los exámenes últimos y la valoración de los resultados académicos. Respecto a la capacidad para relacionarse, la mayoría considera poco o muy poco importante (cuadro 6) la capacidad de comunicación, para casi la mitad no le es importante tener la voluntad de trabajar en equipo; consecuentemente estas competencias instrumentalistas, no se encuentran desarrolladas en un sector importante de estudiantes.

Por otro lado, respecto a las competencias de inter-relación relacionadas con la capacidad de trabajo con otras personas y la capacidad para trabajar en equipo

para la mitad o más es poco o muy poco importante respectivamente (cuadro 9); y respecto a la capacidad de emprendimiento es poco o muy poco importante para la mayoría de estudiantes.

Se precisa por tanto que más de mitad de estudiantes universitarios no está desarrollando la capacidad de autoconfianza o sea la capacidad de lograr que los demás acepten sus ideas y propuestas a través de la persuasión sin imposición; así, tampoco se encuentra desarrollada la capacidad de liderazgo en la mayoría de estudiantes ya que no es de importancia para ellos sentirse satisfechos con la posibilidad de dirigir personas y recursos; esto en desmedro del logro de las competencias genéricas personales y profesionales.

Con respecto al desarrollo de las competencias sistémicas, según el grado de importancia que confieren los estudiantes universitarios, las capacidades de trabajo para más de la mitad (cuadro 11) no es importante la capacidad de concentración, la capacidad de innovación, la capacidad de adaptación y la capacidad de coordinación; capacidades dentro de las competencias sumamente importante en la práctica o ejercicio de cualquier disciplina profesional. Así, a diferencia de la poca o muy poca importancia que confieren los estudiantes a las competencias profesionales relacionadas con el conocimiento, Alex Pavié en su investigación realizada en Chile a nivel de los profesionales en ejercicio la mayoría le otorga una alta valoración a las competencias profesionales sobre todo a las relacionadas con el conocimiento (saber).

Por otro lado, respecto a la capacidad de previsión y planificación para un elevado porcentaje de estudiantes es poco o nada importante; en porcentajes iguales de 69% los estudiantes confieren poca o muy poca importancia a la capacidad de resolución de problemas y a la capacidad de síntesis respectivamente. De esta manera se comprueba la poca o muy poca importancia que conceden a las capacidades básicas de trabajo, que como parte de las competencias sistémicas, se encuentran poco desarrolladas en algo más de la mitad de estudiantes; en tanto que en porcentajes relevantes los estudiantes (cuadro 11) no logran un desarrollo pleno de las capacidades más avanzadas de previsión y planificación, de resolución de problemas, capacidad de dar soluciones nuevas y originales, y de síntesis; en desmedro de la formación profesional.

El desarrollo de la capacidad de persuasión sin hostilizar en los estudiantes como parte del desarrollo de las competencias sistémicas, en más de la mitad de los estudiantes considera que es poco o muy poco importante; así tampoco aceptan con facilidad nuevas responsabilidades en los estudiantes, en desmedro del desempeño profesional futuro de éstos. Para la mayoría de los estudiantes (cuadro 13) no es importante la capacidad de actuar con desenvoltura; lo que desfavorece su desempeño cotidiano y en el futuro ejercicio profesional.

La mayoría de estudiantes no ha logrado desarrollar la actitud frente a situaciones de tensión o adversidad, ni la capacidad de enfrentarlas con desenvoltura, con firmeza y estabilidad; no logrando tampoco mantener un rendimiento habitual; afectando sus decisiones y reacciones en forma negativa.

Se comprueba que existe una alta, positiva y directa correlación (0,701) entre las variables: metodología docente y la adquisición de competencias genéricas en los estudiantes universitarios de la Universidad Andina de Juliaca. Corroborando de esta manera los resultados del estudio realizado por Alcocer, C., et.al. (2009) en cinco universidades españolas, a nivel de docentes, que concluyeron en que “en las universidades estudiadas la organización de las enseñanzas no se realiza bajo los objetivos de adecuar los métodos de enseñanza y aprendizaje al objetivo de adquisición de competencias por los estudiantes (...)”; por lo que se debe hacer énfasis en los métodos de aprendizaje de dichas competencias”.

CONCLUSIONES

- PRIMERA.-** El nivel de uso de los métodos en la enseñanza de los docentes universitarios es alto en el caso de uso de métodos expositivos y reproductivos; en tanto que es medio y bajo el uso de los métodos activos y de investigación que promueven una participación más activa de los estudiantes.
- SEGUNDA.-** La mayoría de estudiantes se encuentra en proceso de adquisición de las competencias genéricas; en tanto que casi la cuarta parte de los estudiantes o el 23% no posee las competencias genéricas y solo un reducido 20% si posee dichas competencias.
- TERCERA.-** Existe una correlación alta, directa y positiva (0,701) entre la metodología docente y la adquisición de competencias genéricas en los estudiantes de la universidad Andina de Juliaca; comprobándose la hipótesis planteada

SUGERENCIAS

- PRIMERA.-** Es necesario motivar y capacitar a los docentes a aplicar los diferentes métodos en el proceso de enseñanza tanto los métodos tradicionales como los expositivos y reproductivos como los métodos activos y de investigación, para favorecen el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes.
- SEGUNDA.-** Es importante que la Universidad Andina de Juliaca, atendiendo esta problemática diseñe y ejecute eventos de capacitación docente a fin de lograr un mejor conocimiento y destreza para aplicar los métodos activos y de investigación orientados a desarrollar en las estudiantes las competencias que son más demandas en el ámbito laboral hoy en día.
- TERCERA.-** Los docentes deben realizar los ajustes necesarios para desarrollar las competencias genéricas, que han de adquirir los estudiantes, según los cursos de la malla curricular de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez; a fin de lograr en estos un eficiente desempeño o ejercicio profesional futuro.
- CUARTA.-** Se deben desarrollar investigaciones orientadas a profundizar el conocimiento sobre el uso de los métodos docentes y el desarrollo de las competencias genéricas en los estudiantes.

PROPUESTA

TITULO: CAPACITACIÓN EN LA APLICACIÓN DE METODOS DE ENSEÑANZA ORIENTADOS AL DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN LOS ESTUDIANTES

1. FUNDAMENTACIÓN

Es evidente la importancia de la adquisición de competencias genéricas por parte de los estudiantes, no solo en la realidad estudiada sino en las diferentes universidades del país y del mundo, ya que parte fundamental de la naturaleza universitaria es precisamente el desarrollo de competencias profesionales dirigidas hacia el ejercicio en el campo laboral ; sin embargo, esto implica la necesidad de la transformación metodológica no solo en cuanto a la definición y planificación de las materias; sino fundamentalmente en lo que se refiere a la aplicación y renovación de nuevos métodos de enseñanza.

La investigación realizada nos conduce a afirmar esta debilidad que posiblemente refleja la realidad de las demás universidades en la que se da una mayor incidencia en la aplicación de métodos expositivos y reproductivos y una menor aplicación de métodos activos y de investigación que permiten de manera más eficiente los aprendizajes significativos, en la medida que los estudiantes participan activamente; de allí que al existir una correlación directa y alta con la adquisición de las competencias genéricas básicas, se considera en la presente propuesta una mejora sustancial en este aspecto, teniendo en cuenta las carencias de los docentes a la hora de aplicar dichas metodologías.

2. AMBITO DE EJECUCION

El ámbito de ejecución esta conformado por los docentes de la universidad Andina Néstor Cáceres Velázquez de la ciudad de Juliaca.

3. OBJETIVO GENERAL

Mejorar los conocimientos teórico prácticos sobre los métodos de enseñanza universitaria en los docentes para lograr, a través de su aplicación el desarrollo de competencias genéricas en los estudiantes.

4. ACTIVIDADES

- a. Presentar el proyecto para su aprobación a las autoridades pertinentes

- b. Motivar a los docentes a través de medios directos como: entrevistas y reuniones, complementado con medios impresos como: afiches, boletines, periódico mural.
- c. Establecer cronogramas de talleres de capacitación, organizar el material y recursos para su ejecución.
- d. Realización de reforzamiento en informática y el uso de recursos multimedia para la aplicación de métodos de enseñanza.
- e. Desarrollo temático sobre la Valoración del esmero y del cuidado del detalle en los trabajos y tareas académicas, que impliquen la aplicación de métodos

5. MODELO DE PROCESO

5.1 Análisis teórico por parte de los docentes

- a. Se pide a los docentes a partir de la revisión de los resultados de la investigación sobre metodología docente y competencias en los estudiantes realicen una revisión teórica.
- b. A través de exposiciones explican los conceptos básicos.
- c. Exponen en una lluvia de ideas ejemplos.
- d. Se discuten y realizan plenarios.
- e. Se elevan conclusiones finales.

5.2. Talleres sobre Métodos de enseñanza

- a. Formar grupos de trabajo
- b. Se les orienta a cada grupo de trabajo desarrollen teórica y en forma práctica una relación de métodos.
- c. Exposición teórica respecto a los métodos por cada grupo de trabajo
- d. Ejecución práctica de los métodos trabajados por los docentes para que logren recrearlo en el aula.
- e. Realización de procesos retro-alimentadores de teoría y práctica, empleando métodos activos con la participación de los docentes
- f. Se analiza la actividad y se realiza una evaluación conjunta con los docentes que participan.
- g. Se elaboran un documento guía para la aplicación de los métodos de enseñanza.
- h. Se realizan conclusiones respectivas

5.3 Estrategias de enseñanza-aprendizaje que fomenten el desarrollo de competencias

Objetivo:

Potenciar en los docentes universitarios las habilidades para que logren integrar estrategias didácticas en los cursos que dictan orientadas al desarrollo de competencias profesionales en sus estudiantes.

Actividades:

- a. Se identifican las competencias genéricas que deben alcanzar los estudiantes
- b. Adaptación de las competencias al desarrollo de cada curso
- c. Diseño conjunto de objetivos, estrategias y acciones orientadas al desarrollo de competencias en los estudiantes.
- d. Práctica del proceso didáctico:
 - *Planeación general del proyecto antes de clase
 - *Definición de competencias a formar
 - *Planeación del proyecto con los estudiantes
 - *Producto a lograr
 - *Ejecución del proyecto
 - *Evaluación y análisis grupal

DISEÑO DE MEJORA



PONENTES:

DOCENTES DOCTORADOS EN EDUCACION SUPERIOR ESPECIALIZADOS EN
METODOLOGIA

PRESUPUESTO

Material de escritorio	S/. 200.00
Ponentes	S/. 4.500.00
Movilidad	S/. 1.100.00
Material Multimedia	S/. 1.000.00

BIBLIOGRAFÍA

- ❖ **ALLES**, Martha. Gestión por competencias. El Diccionario. Bs. As. Edit. Grànica. 2009.
- ❖ **ARGUELLES**, Antonio. Competencias Laborales y Educación basada en Normas de Competencia. México Edit. Limusa. 2011
- ❖ **BECA**, David. Epistemología y Estrategias Didácticas. Revista Innovación Educativa Nº 7. Mejico. S.Edit. 2012
- ❖ **CASTAÑEDA**, Sandra. Evaluación del Aprendizaje en el nivel universitario. S.L. Edit. Proyecto CONACyT. 2013
- ❖ **DELGADO**, A. Competencias y diseño de la evaluación continua y final en el Espacio Europeo de Educación Superior. Madrid: Edit. MEC, Programa de estudios y análisis. 2012.
- ❖ **DE MIGUEL**, M. Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias. Madrid: Edit. Alianza. 2006.
- ❖ **DIAZ**, Frida; **HERNÁNDEZ**, Gerardo. Estrategias y Metodologías para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. Méjico. Edit. McGRAW-HILL, 2011.
- ❖ **ESPARTERO**, Julián & Palomar, Alberto. Titulaciones y regulación del ejercicio Profesional. Madrid. Edit. Dickinson S. L. 2011.
- ❖ **GARCÍA**, Julia. Los métodos de enseñanza y su contribución al desarrollo de la actividad y la independencia cognoscitiva. Madrid. Edit. Alianza. 2013
- ❖ **GÓMEZ**, J., et.al. Competencias profesionales en los titulados en la UMH. S. L. Edit. Elche. Servicio publicaciones de la UMH. 2012
- ❖ **GONZALES REY**, F. Problemas Epistemológicos de la Pedagogía. La Habana: Ed. Academia. 2011.
- ❖ **LANDEAU**, R. Elaboración de trabajos de investigación. Venezuela: Edit Alfa. 2011.
- ❖ **HERNÁNDEZ**, et.al. Metodología de la investigación. (5ª ed.). México: Mc Graw-Hill. 2010.

- ❖ **HOFSTADT**, Carlos & Gómez José Ma. Competencias y habilidades profesionales para universitarios. Madrid. Edit. Díaz de Santos S. A. 2012.
- ❖ **MEC**. Borrador de propuesta Directrices para la Elaboración de Títulos Universitarios de Grado y Máster. Madrid: Edit. MEC. 2010.
- ❖ **MEDINA**, Medófilo. Historia común, memoria fragmentada: la enseñanza de nuevos conocimientos. Texas. Edit. Convenio Andrés Bello, 2013
- ❖ **MONZÓN**, Samuel. Introducción al Proceso de Investigación: Métodos de Investigación. Guatemala. Edit. Tucur 2012
- ❖ **PANEQUE**, Ena. Consideraciones generales de los métodos de enseñanza y su aplicación en cada etapa del aprendizaje. Madrid. Edit, Alianza. 2012.
- ❖ **PAREDES**, Julio. Manual para la Formulación del Proyecto de Tesis. Arequipa. Universidad Católica de Santa María. 2011
- ❖ **PRATS**, J.; Prieto-Puga, R.; Santacana, Joan. Didáctica de la geografía y la historia. España. Madrid. PIRÁMIDE. 2011
- ❖ **REGUEIRA**, I. & Guadamuz, A. Teoría de la Enseñanza. Nicaragua. Edit. Universitaria 2010.
- ❖ **SALAZAR**, R. La simulación como método de Enseñanza y aprendizaje. México. Universidad Autónoma de Guadalajara. 2011
- ❖ **SALKID**, N. Métodos de Investigación. Mejico. Edit. Pretince-Hall. 2009
- ❖ **VÁZQUEZ**, L. Abogan estudiantes por el rescate de métodos de Enseñanza más creativos. Barcelona. Editorial Síntesis.2013
- ❖ **ZABALZA**, M. Guía para la planificación didáctica de la docencia universitaria en el marco del EEES. Universidad de Santiago de Compostela. 2012.

REVISTAS

- ❖ **DELGADO**, A. M.^a Y OLIVER, R. La evaluación continúa en un nuevo escenario docente. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento N° 3. Madrid: Dirección General de Universidades. 2012.
- ❖ **FERNÁNDEZ**, Amparo. Nuevas Metodologías Docentes. *Revista Peruana de Educación* N° 5, Lima. Edit. Kapeluz. 2013
- ❖ **GARCÍA**, S. Epistemología del conocimiento. Revista Herramienta N° 32. Bs.As. Edit. Bibliotecas Universitarias 2012.

- ❖ **PORTELA**, G. & Morales, I. Los Métodos y Técnicas Participativas en el Proceso Enseñanza Aprendizaje. Revista Habana Científica Medica. Nº 8. La Habana. S. Edit. 2013

SITIOS WEB

- ❖ **CAÑEDO**, C. & Cáceres, M. Fundamentos Teóricos para la implementación de la didáctica en el proceso enseñanza aprendizaje. En: <http://www.eumed.net> Consultado el 30-07-2015
- ❖ **GÓMEZ**, Luz & Macedo, Julio. Hacia una mejor calidad de la Gestión educativa peruana en el siglo XXI. REVISTA de Investigación Educativa Nº 26. Julio-Diciembre 2010. En <http://sisbib.unmsm.edu.pe> Consultado el 3-08-2015
- ❖ **PERRENOUD**, P. Construir competencias desde la escuela. Revista Educación y Futuro Nº 16. En: <http://riic.unam.mx/doc> Consultado el 29-07-2015,
- ❖ **RIESCO**, Manuel. El enfoque por competencias en el EEES y sus implicaciones en la enseñanza y el aprendizaje. En: <http://www.industriales.upct.es> Consultado el 25-07-2015)
- ❖ **RODRÍGUEZ**, Rosa. Un modelo de formación basada en las competencias: hacia un nuevo paradigma e la enseñanza universitaria. Revista de educación. Nº 11. En: <http://www.publicaciones.unirioja.es/> 2008. Consultado el 23-07-2015.
- ❖ **TÉBAR**, Lorenzo. Hacia un nuevo paradigma Pedagógico para la educación en las aulas. Disponible en: psicologiaporlavidablogspot.com.

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA ESCUELA DE POSTGRADO



CORRELACIÓN ENTRE LA METODOLOGÍA DOCENTE Y EL NIVEL DE SIGNIFICADO DE LA ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS GÉNERICAS EN ESTUDIANES DEL ÚLTIMO AÑO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS DE LA UNIVERSIDAD ANDINA NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ, JULIACA, 2016

Proyecto de tesis presentado por la
Bachiller:

MARÍA CONSUELO ARGUEDA SANDOVAL,
para optar el Grado Académico de Maestro
en Educación Superior

AREQUIPA – PERÚ

2016

I. PREÁMBULO

El término de competencia laboral surge estrechamente ligado a la Educación Superior y aunque fue introducido en el mundo hace más de 20 años; recientemente se ha empezado a escuchar con mayor frecuencia en nuestro medio. La sociedad actual exige profesionales cada vez más competentes, profesionales altamente calificados para desempeñar labores relacionadas a la profesión para la cual fueron formados.

En este contexto, la importancia de las competencias en el ámbito universitario se ha incrementado de forma muy significativa en los últimos años a consecuencia del proceso de acreditación de las universidades y como elemento clave de la formación profesional, desechando y mejorando los métodos, técnicas y estrategias pedagógicas de corte tradicional, centrada únicamente en la adquisición de conocimientos. Así, a diferencia de este enfoque tradicional, las competencias suponen no solo la adquisición de conocimientos, habilidades y destrezas; sino también de valores, actitudes y motivaciones.

Los recientes desarrollos en sistemas de gestión de la calidad universitaria, han fomentado que la formación por competencias se conviertan en la piedra angular del proceso educativo, convencidos de que la simple definición de los conocimientos vinculados a cada materia ya no resulta suficiente; ya que además de lo cognitivo es preciso concretar las habilidades y actitudes en los estudiantes, a partir del proceso educativo.

De esta forma, un aprendizaje basado en competencias significa establecer las competencias que se demanda la sociedad actual y que no pueden ser determinadas unidireccionalmente por la universidad, sin tener en cuenta las entidades destinatarias como son las organizaciones e instituciones donde los estudiantes ejercerán su labor profesional. Entonces, las competencias existen cuando los conocimientos adquiridos durante la formación son transferidos de forma efectiva y se concretan en habilidades y actitudes.

En este sentido, la referencia principal son las competencias laborales que se requieren, las que constituyen la base fundamental de los requisitos formativos de los titulados universitarios en su transición al mercado laboral; por lo que ahora se espera que las universidades formen a sus estudiantes para que se desenvuelvan como profesionales flexibles, capaces de enfrentarse a muy diversas situaciones laborales.

Este enfoque implica una mejora esencial en la metodología que implementa el docente universitario, a fin que favorezca el desarrollo de competencias no solo instrumentales o de formación académica propiamente dicha; sino también de interrelación social; es decir contextos activos de aprendizaje; sin embargo, esta situación supone para muchos de ellos no solo una dificultad añadida a las ya inherentes a su trabajo, sino que adicionalmente experimentan otras carencias de formación, en el uso de metodologías activas, a la hora de desarrollar sus tareas diarias.

De allí la necesidad de investigar esta problemática orientada al estudio de las metodologías usadas en el proceso de enseñanza -aprendizaje para el logro de competencias en el ámbito universitario.



II. PLANTEAMIENTO TEÓRICO

1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 ENUNCIADO DEL PROBLEMA

Correlación entre la metodología docente y el nivel de significado de la adquisición de competencias genéricas de los estudiantes del último año de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez, Arequipa, 2015.

1.2 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1. Campo, área y línea de conocimiento

*Campo: Ciencias Sociales

*Área : Educación

*Línea : Competencias genéricas

1.2.2 Operacionalización y Análisis de la Variable

VARIABLES	INDICADORES	SUB INDICADORES
Metodología docente (Variable 1)	Métodos Expositivos	De Conversación o diálogo De Explicación o relato De Elaboración Conjunta De trabajo independiente
	Métodos Reproductivos	Explicativo-ilustrativo Reproductivo
	Métodos Productivos	De Conversación Heurística Heurístico De enseñanza problémica
	Métodos de investigación	Lógico deductivos Inductivos Empíricos De observación Experimental
Competencias genéricas	Instrumentales	Desempeño de trabajo Habilidades de gestión

(Variable 2)	Interrelación	Relaciones interpersonales Trabajo en equipo
	Sistémicas	Liderazgo Motivación Capacidad de aprendizaje

1.2.3 Interrogantes Básicas

¿Qué metodologías usan los docentes en la formación universitaria de los estudiantes de la facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez?

¿Cuál es el nivel de significado de la adquisición de competencias genéricas que en los estudiantes de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez?

¿Cuál es la correlación que existe entre la metodología docente y el nivel de significado de la adquisición de competencias genéricas en los estudiantes de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez?

1.2.4 Tipo y nivel de investigación

Es una investigación de campo y corresponde a un nivel relacional, este tipo de estudio tiene como finalidad determinar el grado de relación o asociación no causal existente entre dos o más variables¹

1.2.5 Diseño de investigación

El diseño de investigación es de carácter no experimental, el cual es definido como:

“Diseños expo facto o aquellos diseños donde las variables independientes no son manipuladas deliberadamente”².

¹ Landeau, R. Elaboración de trabajos de investigación. Venezuela: Edit Alfa. 2011. Pág. 54

² Hernández, et.al. Metodología de la investigación. (5ª ed.). México: Mc Graw-Hill. 2010. Pág. 71

1.3 JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

La investigación es *socialmente relevante* por cuanto su estudio permitirá conocer y analizar la problemática de la universidad respecto a los factores que inciden en el desarrollo de competencias généricas durante la formación académica, cuyos resultados serán de utilidad para plantear alternativas estratégicas que permitan mejorar la calidad en la formación profesional lo cual tendrá un impacto social positivo, a partir de un mejor desempeño de los profesionales.

El estudio tiene *relevancia contemporánea* por cuanto es un tema de actualidad y una problemática latente relacionada a las deficiencias en la formación académica profesional, cuyos resultados permitirán plantear alternativas de solución.

Por otro lado, tiene *relevancia científica* en la medida que su estudio permitirá realizar un análisis sistemático del problema de estudio y con ello la comprensión del mismo.

La investigación es *académicamente relevante* por cuanto el estudio permitirá en base a los resultados plantear mejoras en la formación de profesionales, tendientes a que éstos logren las competencias requeridas por su profesión y demandadas por el mercado y tiene utilidad metodológica, ya que los resultados de la investigación permitirán orientar el proceso formativo profesional hacia una mejora en la calidad académica.

Es un tema original por cuanto ha sido estudiado o no se han realizado investigaciones anteriormente en esta institución.

Finalmente la investigación es viable, ya que se cuenta con el acceso para la recolección de datos, así como con los recursos necesarios y el apoyo institucional requerido.

2. MARCO CONCEPTUAL

2.1 LA METODOLOGIA DOCENTE

El avance tecnológico y social acelerado en los últimos años ha significado cambios importantes en todos los espacios; así en el ámbito de la Educación Superior este avance ha implicado necesariamente la puesta en práctica de nuevas metodologías docente; con el fin de mejorar el aprendizaje del

estudiante en aras de conseguir una formación académica e intelectual de calidad.

Consecuentemente se ha hecho urgente una reformulación de las metodologías docentes, basadas en el aprendizaje y no sólo en la enseñanza, como tradicionalmente se realiza; además del cambio en el enfoque docente orientado al desarrollo de competencias en los estudiantes dentro del contexto actual.

“Las tecnologías de la información y comunicación (TIC) contribuyen a reformular las metodologías docentes al ofrecer nuevas posibilidades en la producción y transmisión de conocimientos, al permitir el acceso a todo tipo de información actualizada, permitir la comunicación e intercambio de información entre personas e instituciones”³.

2.1.1 Definiciones

En general la metodología docente es definida como: “Un sistema de acciones o conjunto de actividades del profesor y sus estudiantes, organizadas y planificadas por el docente con la finalidad de posibilitar el aprendizaje de los estudiantes”⁴. También es definida como: el conjunto de métodos o procedimientos, es la forma de enseñar en el aula de forma periódica y sistemática, esta debe ser flexible y a su vez ajustarse a la forma de aprender de cada estudiante y responder a sus necesidades”⁵. Entonces se considera en el uso de la metodología influye la habilidad del profesional docente para facilitar el desempeño en el aula.

Entendiendo la metodología como un conjunto de métodos se considera importante definir los métodos de enseñanza, los que en general son definidos como: “Los vehículos de realización ordenada, metódica y adecuada de la misma. Los métodos tienen por objeto hacer más eficiente la dirección del aprendizaje. Gracias a ellos, pueden ser elaborados los conocimientos, adquiridas las habilidades e incorporados con menor

³ Delgado, A. M.^a y Oliver, R. La evaluación continua en un nuevo escenario docente. Pág. 54.

⁴ García, S. Epistemología del conocimiento. Pág. 12

⁵ Ibidem. Pág. 18

esfuerzo los ideales y actitudes que la escuela pretende proporcionar a sus estudiantes”⁶:

En este sentido, los métodos de enseñanza son considerados los recursos necesarios para el proceso educativo, que tienen como fin guiar hacia un mejor aprendizaje; ya que permiten elaborar conocimientos, adquirir habilidades e incorporar con menor esfuerzo los ideales y actitudes que se deben proporcionar a los estudiantes. Es conveniente clarificar los conceptos básicos relacionados a esta temática.

A. El Método: Para Fuentes, H. y otros el método es: “El planeamiento general de la acción de acuerdo con un criterio determinado y teniendo en vista determinadas metas” ⁷. Entonces es considerado un medio para lograr un propósito determinado, es una reflexión acerca de los posibles caminos que se pueden seguir para lograr un objetivo.

En tanto que el Método de enseñanza se define como: “El conjunto de momentos y técnicas lógicamente coordinados para dirigir el aprendizaje del estudiante hacia determinados objetivos. El método es quien da sentido de unidad a todos los pasos de la enseñanza y del aprendizaje” ⁸

Se desprende, por tanto, que el método es el medio que se utiliza pedagógicamente para la orientación del proceso enseñanza-aprendizaje. Fundamentalmente la característica principal es que dirige la enseñanza hacia un objetivo previsto, el cual va a incluir ciertas operaciones; así como un conjunto de acciones orientados a lograrlo, como son: el planeamiento y la sistematización.

El método didáctico se define como: “El conjunto lógico y unitario de los procedimientos didácticos que tienden a dirigir el aprendizaje,

⁶ Monzón, Samuel. Introducción al Proceso de Investigación: Métodos de Investigación. Pág. 9.

⁷ Fuentes, H. y otros. Fundamentos Didácticos de un Proceso de Enseñanza. Pág. 45.

⁸ Gonzales Rey, F. Problemas Epistemológicos de la Pedagogía. Pág. 13.

incluyendo en él desde la presentación y elaboración de la materia hasta la verificación y competente rectificación del aprendizaje”⁹

B. La Técnica: La técnica de enseñanza es el eslabón que permite a la didáctica enlazar con el estudiante, el dominio de ella y su mejoría garantiza el logro de objetivos y metas. Así, la técnica aplicada en la didáctica posee la herramienta necesaria para implementar el conocimiento-aprendizaje englobado en métodos y es definida por Beca Lago, David como: “La manera de utilizar los recursos didácticos para una efectivización del aprendizaje en el educando. Conviene al modo de actuar, objetivamente, para alcanzar una meta”¹⁰.

En la actualidad, dentro de la óptica constructivista, los procedimientos que utiliza el docente se identifican con el método didáctico y las técnicas; en tanto que se les denomina estrategias de aprendizaje a los procedimientos lógicos que utiliza el estudiante para lograr el aprendizaje como la observación, la división, la clasificación, entre otras.

2.1.2 Importancia del uso de la metodología de enseñanza

La sociedad actual se ha denominado la sociedad del conocimiento por lo que a su vez es considerada la sociedad del aprendizaje; lo que implica que se encuentra ligada a la comprensión de los aprendizajes desarrollados durante toda la vida; o sea de aprender permanentemente, a partir del cual la persona es capaz de manejar los conocimientos, actualizarse y actualizarlo, seleccionar los conocimientos apropiados según su necesidad, lo que ha conllevado a la importancia de desarrollar metodologías que permitan el logro de los aprendizajes.

“Toda enseñanza en educación superior, pretende crear un proceso de aprendizaje en un contexto dado (recursos disponibles, características de los estudiantes, etc.) y en un momento determinado en función de los

⁹ Salkid, N. Métodos de Investigación. Pág. 45.

¹⁰ Beca Lago, David. Epistemología y Estrategias Didácticas. Pág. 21.

objetivos fijados tanto al nivel de una asignatura concreta como al nivel del proyecto formativo global”.¹¹

Esta situación implica que se tenga que abordar el papel que tiene el aprendizaje a nivel universitario en esta sociedad del conocimiento; sin embargo, es conveniente tener en cuenta que hay ciertas tendencias de asumir que hoy se constituyen en retos que la sociedad del conocimiento está formulando al contexto universitario. “En primer lugar, el saber es cada vez más extenso. Estos rasgos característicos sobre la naturaleza del conocimiento que debe enseñarse y aprender en la universidad conducen a una concepción “perspectivista” del conocimiento”¹².

Por tanto la aplicación de la metodología docente debe tener presente “hacia dónde” queremos ir (Perfil Formativo), de “dónde partimos”. Sin este punto de referencia básico perderíamos el sentido principal de nuestra labor como profesores: ayudar, facilitar a los estudiantes, que parten de una situación real respecto a su formación, en el más amplio sentido de la palabra, a que lleguen a ese punto final de referencia que son los objetivos educativos, tanto de nuestra disciplina concreta, como del Proyecto Educativo Integrado, en su conjunto¹³.

En general la totalidad de los autores son conscientes de la necesidad de renovación de la enseñanza en la educación superior para adaptarla al nuevo escenario de convergencia; así, el proceso de aprendizaje es continuo a lo largo de vida y que cada individuo debe abordar este proceso de aprendizaje de forma autónoma. Por lo tanto, implica importantes cambios que afectan plenamente el proceso educativo, cambia el estilo del profesor universitario, pasando de ser un transmisor de conocimientos a un profesor-tutor, orientador y generador de aprendizajes competenciales, cambia el tipo de relación entre el docente y el estudiante, pasando de una relación de autoridad a una relación de ayuda.

¹¹ Fernández, Amparo. Nuevas Metodologías Docentes. Pág. 98.

¹² Tébar, Lorenzo. Hacia un nuevo paradigma Pedagógico para la educación en las aulas. Disponible en: psicologiaporlavidablogspot.com.

¹³ Ibídem.

Debe permitir a los estudiantes cambiar de curso con más facilidad y aumentar la movilidad dentro de los sistemas nacionales e internacionales y convertirse en un escenario donde:

- a. Los estudiantes deben adquirir las competencias que les permitan la adaptación a un entorno dinámico en continuo desarrollo económico y social.
- b. Las Tecnologías de Información y Comunicación deben proporcionar oportunidades para la creación de nuevas formas de enseñanza y aprendizaje.
- c. El estudiante debe tener un enfoque multidisciplinario capaz de trabajar en equipo y en ámbitos multiculturales y asumir un compromiso ético con la sociedad.
- d. El estudiante pasa a ser el protagonista en el proceso de aprendizaje.
- e. El espacio de educación superior debe internacionalizarse.

2.1.3 CLASIFICACIÓN GENERAL DE LOS MÉTODOS DE ENSEÑANZA

En general los métodos se clasifican en tres grandes grupos:

- a. **Métodos de Investigación:** Son métodos que buscan acrecentar o profundizar nuestros conocimientos.
- b. **Métodos de Organización:** Trabajan sobre hechos conocidos y procuran ordenar y disciplinar esfuerzos para que hay eficiencia en lo que se desea realizar.
- c. **Métodos de Transmisión:** Destinados a transmitir conocimientos, actitudes o ideales también reciben el nombre de métodos de enseñanza, son los intermediarios entre el profesor y los estudiantes en la acción educativa que se ejerce sobre éste último¹⁴.

2.1.4 Características de los Métodos utilizados en la enseñanza de Educación Superior

A. Métodos Expositivos

¹⁴ Castañeda, Sandra. Evaluación del Aprendizaje en el nivel universitario. Pág. 41.

Este método es el más común y tradicional en la enseñanza y se basa fundamentalmente en la actividad casi exclusiva del docente, bajo un contexto de pasividad y receptividad del estudiante. “Consiste en una explicación oral del profesor, habitualmente apoyada con recursos visuales, como esquemas, cronologías, presentaciones en programas como el Power Point, imágenes proyectadas, etc., entre otros.. La exposición oral puede estar salpicada o eguida de preguntas al alumnado, para comprobar si se ” ha entendido” lo explicado”¹⁵

Cabe señalar que una variante lo constituye la presentación de láminas y esquemas que ofrecen posibilidades para destacar relaciones. la lectura colectiva del libro de texto, en la que el docente distingue las frases o conceptos que pueden ser nucleares en la lección y al concluir es habitual la realización de ejercicios individuales o grupales sobre lo leído. Otra forma amena de la aplicación de este método es a través de la visualización de alguna película o bien se programan salidas, acompañadas de guías de observación; o sea necesariamente estos métodos deben emplear procedimientos de control, esto con el fin de conocer si el estudiante está siguiendo la lógica de la explicación.

De esta forma la base metodológica se sustenta en el conocimiento estructurado, ordenado o blindado a cualquier especulación, que el alumnado debe aprender generalmente memorizan sin analizar la naturaleza del conocimiento que se aprende.

“Los métodos de enseñanza expositivos se caracterizan porque en ellos predomina la participación activa del profesor, mientras que la participación de los estudiantes es eminentemente receptiva. Su importancia radica en las potencialidades instructivas y educativas que se derivan de la palabra y la actuación del profesor, cuya tarea no es decir todo lo que sabe acerca del tema de estudio, sino escoger aquello que es esencial y necesario para su comprensión. Este método se utiliza principalmente en la conferencia”¹⁶.

¹⁵ Prats, J.; Prieto-Puga, R.; Santacana, Joan. Didáctica de la geografía y la historia. España. Pág. 56.

¹⁶ Portela, G. & Morales, I. Los Métodos y Técnicas Participativas en el Proceso Enseñanza Aprendizaje. Pág. 124

Algunos de estos métodos son:

a. Conversación o diálogo: Básicamente consiste “en que el proceso de la enseñanza se realiza mediante un intercambio de preguntas y respuestas entre maestro y estudiantes”¹⁷.

Para la aplicación de este método es necesario que los estudiantes tengan algún conocimiento del contenido objeto de estudio, ya que no puede haber conversación; si una de las partes no conocen o desconocen sobre el tema, es así que este método va a apoyar fundamentalmente en la experiencia que tenga el estudiante; así como en los conocimientos previos de los estudiantes, la que se realiza a través de las interrogantes que formula el docente.

Presenta las características siguientes:

- ❖ La comprensión de los temas a partir de la conversación y por ende la asimilación de estos.
- ❖ Se formulan una serie de preguntas con el fin de poder elaborar conjuntamente el docente con los estudiantes, quienes participan activamente del proceso; cabe señalar que en la aplicación de este método tiene vital importancia un adecuado planteamiento de las preguntas; así como las respectivas exigencias de respuestas en los estudiantes
- ❖ El docente formula las preguntas a los estudiantes en el salón, esto con la finalidad de que estos se preparen para emitir una respuesta; es importante tener en cuenta que las preguntas serán cortas y motivadoras para lograr despertar la atención de los estudiantes.
- ❖ Las preguntas en lo posible no deben ser ambiguas, ni muchas a la vez.
- ❖ El docente es el encargado de dirigir la aplicación del método impulsando en forma ordenada la participación de todos los estudiantes.

¹⁷ García, Julia. Los métodos de enseñanza y su contribución al desarrollo de la actividad y la independencia cognoscitiva. Pág. 78.

- ❖ El docente debe tomar una actitud permanentemente activa, sea corrigiendo y puntualizando los temas que no estén lo suficientemente claros, explicando los hechos de manera científica; además de introducir otras técnicas y el uso de materiales con fines de motivación y enriquecimiento de los conocimientos desarrollados.
 - ❖ Este método permite relacionar los conocimientos previos con los conocimientos nuevos, de tal manera que conduzcan a su reafirmación y comprobación.
 - ❖ La aplicación de este método permite al docente conocer los conocimientos previos que tienen los estudiantes sobre la temática que se está desarrollando.
 - ❖ Las preguntas adquieren vital importancia por lo que en su estructura el docente debe tener presente las diferentes reglas gramaticales (el pronombre ira al principio), deben tener una única interpretación; así también, deben permitir la comprensión y deben motivar el pensamiento crítico en los estudiantes
- b. Métodos de Explicación:** También conocido como el método de relato “mediante la cual el profesor trasmite nuevos conocimientos, se diferencia de la conversación porque es una exposición precisa del material de estudio sin la participación activa de los estudiantes, sobre la base del análisis de hechos y demostraciones, incluyendo además, la formulación de conclusiones”¹⁸

Presenta como características las siguientes:

- ❖ El docente a través de su aplicación estimulara el desarrollo de la actividad, esto independientemente de que se haga uso de materiales, con la finalidad de que los estudiantes asimilen la temática desarrollada.
- ❖ Durante y/o al final de la exposición de los temas se da oportunidad a que los estudiantes formulen preguntas; así también, el docente puede formular preguntas, presentar laminas u otros objetos como

¹⁸ Cañedo, C. & Cáceres, M. Fundamentos Teóricos para la implementación de la didáctica en el proceso enseñanza aprendizaje. En: <http://www.eumed.net>

recursos de apoyo, con el fin de llamar la atención y motiven al estudiante, favoreciendo su aprendizaje.

- ❖ Al aplicar el método y durante la explicación es conveniente se base en la experiencia de los estudiantes.
- ❖ En la aplicación del método la mayor dificultad, como en casi la mayoría de métodos, es el mantener todo el tiempo la atención de todos los estudiantes; de allí que es importante alternarlo con otros métodos.

c. Método de Elaboración Conjunta o dialogados: Es por excelencia es la conversación o diálogo, este es un método expositivo que tiene como característica la participación de los estudiantes. “Este método incorpora la opinión, la pregunta, el razonamiento del otro al asunto que se quiere aprender, a la idea que se quiere estudiar, al concepto que se desea aclarar; pues es método que reconoce y reclama la participación del estudiante que pregunta, interviene, opina, participa en la elaboración del conocimiento y de su propia formación”¹⁹. Entonces a través de la aplicación de este método se propicia la opinión de todos, las que son escuchadas con respeto y atención, integrando los saberes en nuevos conocimientos.

Los métodos de enseñanza de elaboración conjunta o dialogados constituyen una forma intermedia entre los métodos expositivos y de trabajo independiente; pues en este método hay una participación activa de ambos sujetos, o sea, del profesor y el estudiante, y se aplica en los seminarios.

d. Método de trabajo independiente: En general “es el conjunto de actividades que los estudiantes pueden realizar correctamente la tarea y la solución, aplicar los conocimientos y capacidades sin la intervención u orientación directa del profesor”²⁰.

Se puede caracterizar por:

*La Actividad, la creatividad y la independencia.

¹⁹ Medina, Medófilo. Historia común, memoria fragmentada: la enseñanza de nuevos conocimientos. Pág. 34.

²⁰ Regueira, I. & Guadamuz, A. Teoría de la Enseñanza. Pág. 25.

*Los elementos del trabajo independiente se relacionan entre sí.

*La explicación se da en forma clara y precisa respecto a todo el proceso.

*Se forma a los estudiantes en hábitos tanto técnicos como organizativos orientados hacia el cumplimiento de la tarea.

*Formula tareas que demandan para resolverlos de esfuerzo mental.

*El tiempo destinado a la ejecución de las tareas es dosificado.

*La dirección del trabajo independiente es asumida por el docente.

*Se controla el trabajo y resultado.

Los principales métodos de trabajo independiente de los estudiantes son:

- ❖ La observación, “este método de trabajo independiente contribuye al desarrollo de las capacidades intelectuales de los estudiantes. Observar no quiere decir simplemente mirar y luego reproducir lo que se ha visto. Esta consiste en la percepción sensorial directa de los objetos y fenómenos, orientada hacia un fin determinado”²¹. La observación presenta en general un carácter selectivo de allí que el estudiante debe concentrar toda su atención la actividad que realiza; de no cumplirse con este requisito la observación podría convertirse en una simple contemplación, lo que conducirá a percepciones subjetivas y superficiales. De esta manera la observación solo será efectiva cuando estén listos para realizarla.
- ❖ El experimento, es un método que incluye básicamente demostraciones o ilustraciones de carácter experimental realizadas por el docente o por los estudiantes pero bajo la asesoría docente por su contenido y proceso el experimento es mucho más rico que más rico que el método de observación, ya que permite acercar a los estudiantes a la esencia del fenómenos, a que puedan comprender las relaciones de causa entre los fenómenos, permitiendo de esta manera un conocimiento mucho más profundo de los contenidos curriculares. La aplicación de este método permite que los estudiantes desarrollen la observación y tengan hábitos relacionados a la experimentación de

²¹ García, Julia.

los fenómenos; como la mayoría de métodos, durante su aplicación, se puede combinar con otros métodos.

Entonces, los métodos de enseñanza basados en el trabajo independiente fundamentalmente se caracterizan porque la actividad del estudiante pasa a un primer plano, es éste quien trabaja intensamente para solucionar la tarea que el profesor le encomendó; así, se sustenta en el principio de que la práctica es la base del conocimiento y se emplea en las clases prácticas y la educación en el trabajo.

B. Métodos Pasivos o Reproductivos: Los métodos reproductivos o también denominados pasivos se caracterizan porque los estudiantes no participan activamente en el proceso enseñanza aprendizaje, limitándose a la reproducción o repetición de lo conocido; limitando el desarrollo cognitivo en los estudiantes. “En un nivel reproductivo los educandos se apropián de los conocimientos ya elaborados y reproducen los modos de actuación que ya conocen. Están dirigidos a la repetición del contenido de enseñanza y se utilizan a partir de un modelo o forma práctica, y repiten los pasos seguidos por el profesor”²².

Entre los métodos pasivos se encuentran principalmente:

a. El explicativo-ilustrativo: “Presupone, la utilización de fuentes y medios de información, tales como la palabra del profesor, la lectura de documentos e inclusive grabaciones; la exposición de objetos naturales y otros medios de enseñanza”²³. Este método se basa siempre, como elemento característico, en la percepción, la comprensión y la memorización; es uno de los tipos de métodos que más favorecen la utilización o aplicación de los conocimientos en los estudiantes; sin embargo, no debe excederse en su uso ya que tiene como base la reproducción de los conocimientos que imparte o transmite el docente. Su uso es muy variado puede ser a través de: descripciones, narraciones, ejercicios o lectura de textos, etc.

b. El Reproductivo propiamente dicho: Se basa fundamentalmente en que el docente dota a los estudiantes de un modelo, de una secuencia

²² Paneque, Ena. Ob. cit. Pág. 39.

²³ Cañedo, C. & Cáceres, M. Ob. cit.

de acciones o algoritmo, sugerentes para poder resolver alguna situación que presente condiciones o características idénticas.

C. Métodos Activos o Productivos

“En ellos predomina la participación activa de los estudiantes, lo que les propicia el desarrollo de la independencia cognoscitiva y la capacidad creadora. En el nivel productivo, los estudiantes aplican los conocimientos y habilidades que poseen, en situaciones nuevas para él y buscan la solución. En el nivel de creación, los educandos son capaces de descubrir los contenidos nuevos en las situaciones que se les presentan, sin disponer de los conocimientos suficientes para ellos”²⁴.

Dentro de este se encuentran:

- a. **Conversación Heurística o de Búsqueda Parcial:** En la aplicación de este método el docente tiene a la organización de la participación de los estudiantes durante el desarrollo de la investigación, de tal manera que se acerque progresivamente al proceso investigativo. Fundamentalmente este método se basa en la creatividad tanto en la enseñanza como en el proceso de aprendizaje, estimulando que los estudiantes desarrollen la habilidad de resolver nuevas tareas educativas; orientado por tanto a que en el mayor nivel posible los estudiantes asimilen los conocimientos y pueda posteriormente aplicarlos en la vida cotidiana, dando respuesta a los diferentes problemas de la vida.

El hombre, parte de la conciencia que tiene del problema, para luego diseñar un plan de solución, luego ejecutarlo a fin de comprobar su validez; cabe señalar que el logro de esta habilidad en los estudiantes, requiere de un proceso educativo progresivo que se inicia con tareas sencillas para luego introducir tareas más complejas.

- b. **Heurístico:** Este método se caracteriza fundamentalmente por la realización de trabajos con carácter independiente por parte de los estudiantes, para lo que el docente previamente organiza la participación durante las actividades sistemáticas de investigación previamente planificadas; siendo el estudiante quien progresivamente

²⁴ Vázquez, L. Abogan estudiantes por el rescate de métodos de Enseñanza más creativos. Pág. 67.

llega al descubrimiento de los nuevos conocimientos; esto con la ayuda y asesoría del docente.

- c. Problémicos o de la enseñanza problémica:** “Constituyen etapas en el proceso de desarrollo de la actividad cognoscitiva de los estudiantes, de forma independiente y creadora. Estos métodos se deben considerar como un subsistema dentro del sistema de métodos de enseñanza y aunque existen distintos criterios acerca de su clasificación, los más generalizados son: la exposición problémica, la búsqueda parcial, la conversación heurística y el investigativo²⁵

La enseñanza problémica cuenta de un cuerpo de categorías y métodos problémicos:

*Las categorías de la enseñanza problémica como peldaños del conocimiento, permiten a los estudiantes descubrir y conocer el objeto de estudio y llegar a su esencia: reflejan los momentos más importantes en el proceso productivo de asimilación de la verdad en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

*La situación problémica es un estado psíquico de dificultad que surge en los estudiantes cuando, ante un planteamiento o una tarea que se les oriente, no pueden explicar el nuevo hecho mediante los conocimientos que tiene o los procedimientos que ya conoce, por lo que deben hallar un nuevo procedimiento para actuar.

*Constituye la contradicción entre lo conocido y lo desconocido, que funciona como fuente de desarrollo de la actividad cognoscitiva. En la situación problémica se pueden destacar dos aspectos importantes: uno que representa lo conceptual (la contradicción) y otro que radica en lo motivacional (la necesidad de darle solución).

*La asimilación por los estudiantes de la contradicción, expresada en la situación problémica, constituye el problema docente. Es un reflejo de la contradicción lógico-psicológica del proceso de asimilación, lo que determina el sentido de la búsqueda mental, no solo despierta el interés

²⁵ Salazar, R. La simulación como método de Enseñanza y aprendizaje. Pág. 95.

por la investigación; sino también, el deseo de descubrir lo desconocido, conduciendo de esta manera a la asimilación de nuevos conocimientos.

Algunos de estos métodos son:

- *Método problémico de búsqueda parcial*.: En la aplicación de este método es el docente quien va a exponer las contradicciones y si bien no es quien los resuelve, va a estimular la búsqueda de la solución por parte de los estudiantes; quienes contarán con la orientación y dirección del docente; de esta manera los estudiantes realizan diferentes actividades que consisten en el análisis de documentos o materiales, ejecutan prácticas, realizan resúmenes, etc. Cabe señalar que las fuentes pueden ser reales o virtuales.
- *La conversación heurística*: En la aplicación de este método el docente prepara previamente la búsqueda parcial; aunque también suele basarse en alguna experiencia que anteriormente hayan tenido los estudiantes o de lo contrario se trabaja una exposición problémica con la formulación de interrogantes.

D. Métodos de investigación

En la aplicación de este método se tiene como principal meta que los estudiantes desarrollen en forma teórica y práctica cada una de las etapas que propone el método científico, para el desarrollo de la investigación. Algunas actividades son; la observación, el uso de fuentes primarias y secundarias, aplicar diferentes instrumentos, hacer prácticas en laboratorios, entre otros.

En general se plantean como etapas para la aplicación de este método los siguientes.

Para la aplicación de este método se plantean las siguientes etapas:

La elección y formulación del problema de investigación, seguido de la formulación de los objetivos, diseño y plan de comprobación de la hipótesis, revisión bibliográfica, ejecución del proceso planificado o aplicación de técnicas e instrumentos de recolección de datos (encuesta, observación, entrevista, etc.), sistematización de resultados, adjuntando las respectivas conclusiones.

Por otro lado, según la forma de razonamiento, coordinación de la materia, concretización de la enseñanza, sistematización de la materia, actividades del estudiante, globalización de los conocimientos, los métodos se clasifican en:

- a. Método Lógico Deductivo:** Es cuando el asunto estudiado procede de lo general a lo particular.
- b. Método Inductivo:** Es cuando el asunto estudiado se presenta por medio de casos particulares, sugiriéndose que se descubra el principio general que los rige.
- c. El método empírico:** El término *empírico* proviene del griego antiguo Êutteipia, el que a su vez deriva de èu que significa “en” y tteipia que significa “prueba”; por lo tanto son los datos de carácter empírico que son extraídos tanto de las pruebas acertadas como de los errores, es decir, de experiencia.
- d. El método de observación u observación científica:** Es aquel en la que el investigador considera los fenómenos tal como se presentan, sin modificarlos ni actuar sobre ellos y se restringe a la observación de determinados fenómenos; su principal objetivo es la comprobación de un fenómeno; por lo que parte de una hipótesis previa; así su procedimiento tiene un carácter sistemático. Su propósito es precisar con exactitud las variaciones relacionadas con la hipótesis.

2.2 ADQUISICION DE COMPETENCIAS EN EDUCACION SUPERIOR

2.2.1 DEFINICIONES

En general la competencia es definida como: “La capacidad para responder a las demandas y llevar a cabo tareas de forma adecuada. Cada competencia se construye a través de la combinación de habilidades cognitivas y prácticas, conocimiento (incluyendo el conocimiento tácito), motivación, valores, actitudes, emociones y otros componentes sociales conductuales”²⁶.

Las competencias académicas en la universidad son definidas como: “Una combinación de conocimientos, habilidades (intelectuales, manuales, sociales, etc.), actitudes y valores que capacitarán a un titulado para afrontar con

²⁶ Hofstadt, Carlos & Gómez José Ma. Competencias y habilidades profesionales para universitarios. Pág. 31

garantías la resolución de problemas o la intervención en un asunto en un contexto académico, profesional o social determinado”²⁷

Consecuentemente se puede afirmar que las competencias están presentes en el momento en que los conocimientos adquiridos durante la formación son transmitidos de manera efectiva y oportunamente al lugar de trabajo. Así, la competencia puede ser medida, ya que viene a ser el resultado de un aprendizaje en el cual se han logrado e integrado tanto los conocimientos específicos como las capacidades, habilidades, actitudes y valores, todo lo que va a permitir que la persona se desarrolle en los diferentes entornos.

2.2.2 ASPECTOS BÁSICOS DE LAS COMPETENCIAS EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO

Este termino de competencia considera los aspectos fundamentales siguientes:

- a. El nivel de dominio en la persona con relación a algún conocimiento; por ejemplo la competencia informática, una competencia social, etc.; sin embargo, el nivel de dominio no es el mismo existen varios que van desde el básico hasta especialista.
- b. Un dominio que implica la capacidad para utilizar el conocimiento en actuaciones prácticas.
- c. Un dominio que abarca tanto dimensiones vinculadas al perfil de cada titulación como a dimensiones vinculadas a capacidades genéricas propias de la Educación Superior.

En este contexto las competencias determinan capacidades a adquirir en tres ámbitos: El conocimiento, que permitirá dominar y diferenciar conceptos, teorías, modelos y métodos; la ejecución, que esta referida la saber ejecutar en la práctica; así también el saber operativizar un plan, etc.; y la actitud básicamente relacionada a la ética y las habilidades sociales, entre las más importantes.

Entonces, ser competente demanda que la persona domine cierto conocimiento; pero también el saber aplicar procedimientos o instrumentos; así como adoptar una forma específica y peculiar de actuar.

²⁷ MEC. Borrador de propuesta Directrices para la Elaboración de Títulos Universitarios de Grado y Máster. Pág. 86.

2.2.3 CLASIFICACION DE COMPETENCIAS

En general Matha Alles las clasifica en:

A. Las competencias generales

Estas son definidas como: “Aquellas que se consideran necesarias en todo tipo de trabajo, ya sea en un empleo o en una iniciativa propia para la generación de ingresos. Se caracterizan por no estar ligadas a una ocupación en particular. Son ejemplos de ellas: el trabajo en equipo, la toma de decisiones, la resolución de problemas, el conocimiento del entorno laboral y el manejo de procesos tecnológicos básicos²⁸.

Las competencias generales, están basadas en los niveles de adquisición de las diferentes habilidades en el proceso de evolución profesional.

B. Competencias Específicas:

“Son aquellas necesarias para el desempeño de las funciones propias de las ocupaciones del sector productivo. Poseerlas significa tener el dominio de conocimientos, habilidades y actitudes que conllevan al logro de resultados de calidad en el cumplimiento de una ocupación y, por tanto, facilitan el alcance de las metas organizacionales²⁹. Entonces son aquellas que se relacionan de forma concreta con el puesto de trabajo.

C. Competencia de Conocimiento: Se refiere a “aquellas capacidades que deben tener los denominados “trabajadores del conocimiento”³⁰; es decir, ejecutivos, profesionales y especialistas de empresas u organizaciones cuyo producto o servicio depende principalmente del conocimiento, como son los centros de investigación, las consultoras, las asesorías de cualquier tipo, las firmas profesionales, etc.

En el ámbito académico, las competencias universitarias son clasificadas en:

A. Transversales o Generales: son las propias del perfil profesional y que son responsabilidad se desarrollen en todas las asignaturas. “Las competencias transversales son aquellas comunes a la mayoría de profesiones y que se relacionan con la puesta en práctica integrada de

²⁸ Alles, Martha. Gestión por competencias. El Diccionario. Bs. As. Pág. 120

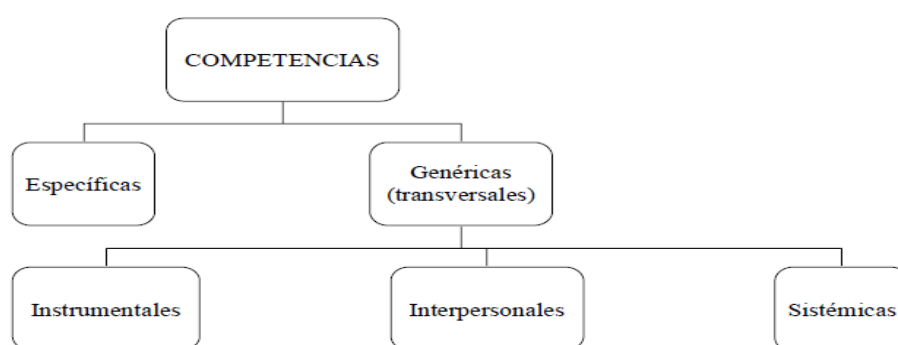
²⁹ Ibidem. Pag. 121

³⁰ Arguelles, Antonio. Competencias Laborales y Educación basada en Normas de Competencia. Pág. 78.

aptitudes, rasgos de personalidad, conocimientos y valores adquiridos”³¹. Así, este enfoque funcional contribuye a una perspectiva más amplia de las competencias.

Según el modelo del Proyecto Tuning divide las competencias transversales en: instrumentales, interpersonales y sistémicas.

Figura 1
Clasificación de las competencias



a. Competencias instrumentales: Son capacidades de carácter cognitivo, metodológico, técnico y lingüístico que son requeridas para la comprensión, la construcción, el manejo; así como el uso crítico; todo lo que debe estar ajustado a las peculiaridades de las distintas prácticas profesionales, lo que incluye métodos, procedimientos, técnicas e instrumentos específicos de cada profesión. De esta manera estas competencias están configuradas por las capacidades y la formación profesional; o sea tanto los conocimientos básicos de carácter general como los específicos de cada profesión; así también incluye la capacidad de análisis y de síntesis, la capacidad requerida para la organización y planificación de la resolución de problemas y la toma de decisiones, entre las más importantes.

b. Competencias interpersonales: Se refiere a las capacidades individuales que están relacionadas con la expresión de los propios sentimientos, las habilidades para la crítica a los demás y la propia crítica; así también incluye las destrezas sociales como el trabajo en equipo, el compromiso ético o social.

³¹ Gómez, J., et.al. Competencias profesionales en los titulados en la UMH. Elche. Pág. 37.

“Las competencias interpersonales se relacionan con las habilidades de relación social e integración en distintos colectivos, así como la capacidad de desarrollar trabajos en equipos específicos y multidisciplinarios (interacción social y cooperación): Capacidad de crítica y autocrítica, trabajo en equipo, habilidades interpersonales, capacidad para comunicarse con expertos de otras áreas, apreciación de la diversidad y de la multiculturalidad, habilidad para trabajar en un contexto internacional, etc.”³²

c. Competencias sistémicas: Se refieren a aquellas destrezas y habilidades relacionadas con el sistema en general e implica una adecuada combinación de la comprensión, con la sensibilidad y el conocimiento necesarios, previa a la adquisición de competencias instrumentales e interpersonales; estas permitirán que la persona observe la integración de las partes en un todo, relacionadas y agrupadas). Entonces estas competencias se refiere a las cualidades individuales, por ejemplo la motivación en el trabajo, la capacidad de aplicación de los conocimientos teóricos a la práctica concreta, las habilidades para investigar, la capacidad de poder aprender y adaptarse a situaciones nueva, la imaginación o creatividad generando nuevas ideas, la capacidad de liderazgo, etc. Todas integrantes de un perfil emprendedor.

B. Específicas: son el contrapunto y deben hacer explícitos los resultados de aprendizaje de una asignatura.

Las competencias específicas se dividen en tres clases: las académicas o relativas a conocimientos teóricos (saber); las disciplinares o conjunto de conocimientos prácticos requeridos para cada sector profesional (hacer); y, finalmente, las de ámbito profesional, que incluyen tanto habilidades de comunicación e indagación o de aplicación al ejercicio de una profesión concreta (saber hacer).

³² Tébar, Lorenzo. Ob. cit. Pag. 67

CLASES DE COMPETENCIAS

TRANSVERSALES	Instrumentales
	Interpersonales
	Sistémicas
ESPECÍFICAS	Académicas
	Disciplinares
	Profesionales

2.2.4 METODOLOGÍA DOCENTE Y COMPETENCIAS UNIVERSITARIAS

Es importante el conocimiento de las características actuales del mercado de trabajo ya que están hacen que la universidad no tiene que limitarse a proporcionar al estudiante únicamente formación académica para una titulación; sino ofrecer una educación integral.

“Desgraciadamente, en muchas ocasiones las universidades encuentran un concepto de estudiante pasivo, que no comienza a preocuparse por su futuro laboral hasta que termina su titulación. Este modelo tradicional está demostrando que no garantiza los resultados esperados por los estudiantes y son muchos los casos de recién titulados que trabajan en puestos de baja calificación, en espera de encontrar un trabajo más acorde a sus aspiraciones y en el poder desarrollarse profesional y personalmente”³³.

Así los estudiantes, en muchas ocasiones no aprovechan lo suficientemente la formación profesional, sea por no considerar la importancia e implicancia que tendrá en su futuro profesional o por el desconocimiento del valor de estas.

A nivel de los docentes “la definición de las competencias debe esta explícita y de manera clara en el programa, de tal forma que el estudiante sepa qué se espera de él, aunque, cabe aclarar que su grado y modo de concreción y exposición dependerá de cada asignatura”³⁴. Esta tarea exige del profesor

³³Delgado, A. Competencias y diseño de la evaluación continua y final en el Espacio Europeo de Educación Superior. Pág. 21.

³⁴ Ibidem. Pág. 74

reflexión; no basta con poner un listado de competencias. La adquisición de competencias está muy ligada a la práctica; pues los docentes deben distinguir por lo tanto distintos tipos de práctica: la práctica ligada al desarrollo de la asignatura, ligada al ejercicio profesional, etc.; deben estar diseñadas en cada asignatura.

Adquiere por tanto especial importancia la organización de las enseñanzas, las cuales deberán hacerse teniendo en cuenta los principales objetivos siguientes:

- a. Adecuar los métodos de enseñanza y aprendizaje al objetivo de adquisición de competencias por los estudiantes.
- b. Facilitar la movilidad estudiantil durante el periodo de formación y su contacto con el mundo profesional.
- c. Promover el aprendizaje a lo largo de la vida³⁵.

2.4.5 COMPETENCIAS Y EL DESARROLLO DE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE

A. Competencias y diseño del currículum:

“El diseño curricular de un plan de estudios y de sus correspondientes asignaturas debería construirse desde una perspectiva integrada y global. Esto quiere decir que debería hacer explícito con claridad lo que el estudiante debe saber, lo que debe saber hacer y las actitudes académicas y profesionales que debe conseguir como resultados de aprendizaje”³⁶.

Es evidente que las programaciones específicas son variadas ya que responden a documentos oficiales que guían su diseño, en forma genérica y poco clara, parece que no hay una respuesta única a la forma como diseñar los currículos en función de competencias.

Existen tres posibles modelos de currículum que se basan en competencias; los que están diseñados tanto en función de la concepción como en función de las necesidades formativas.

³⁵ Delgado, A. ob. Cit. Pág. 71

³⁶ Gómez, Luz & Macedo, Julio. Hacia una mejor calidad de la Gestión educativa peruana en el siglo XXI. Pag. 89.

- a. Centrado en la formación para la producción, en este caso se “entrena” a los estudiantes para el trabajo a través de la configuración de rutinas y diferentes actividades algo simples.
- b. Centrado en el ejercicio profesional, en este caso prevalece la idea de formar al estudiante básicamente en relación al quehacer de la profesión que va a ejercer.
- c. Encaminado a la formación personal de los profesionales, en este caso se encuentra fundamentalmente centrado en la formación personal³⁷.

El diseño del currículo debería empezar por la definición concreta de competencias para cada carrera profesional en el marco de la universidad; con lo que se configurara el perfil del graduado. Seguidamente será el docente quien fije las competencias como que se convertirán en el objetivo de aprendizaje según cada curso o asignatura. En este modelo vendría a estar configurado por las competencias instrumentales.

B. Competencias y metodologías de enseñanza y aprendizaje

Es importante tener en cuenta que las competencias son definidas como capacidades que permiten el desarrollo de una actividad específica, definitivamente la forma de adquisición ha de realizarse a través de la aplicación de metodologías que permitan un acercamiento o semejante a la realidad concreta.

“El plan de estudios conducente a la obtención de un título debe tener en el centro de sus objetivos la adquisición de competencias por parte de los estudiantes, ampliando por tanto (aunque no excluyendo) el tradicional enfoque basado principalmente en contenidos y horas lectivas. Se deberá hacer énfasis en los métodos de aprendizaje de dichas competencias, así como en los procedimientos para evaluar su adquisición. Esta referencia tanto a competencias como a conocimientos es necesaria para facilitar la movilidad de los titulados universitarios”³⁸

³⁷ Perrenoud, P. Construir competencias desde la escuela. Pág. 127”

³⁸ Espartero, Julián & Palomar, Alberto. Titulaciones y regulación del ejercicio Profesional. Pág. 75

En este contexto el aprendizaje de las competencias demanda fundamentalmente de la aplicación de diferentes métodos; además de la enseñanza tutorial, personalizada y también en grupo; aplicándola a situaciones específicas; esto sin desechar ni desvalorizar la aplicación de la clase magistral, la cual debe estar lógicamente orientada al logro de competencias genéricas y específicas en los estudiantes; así también, se ha de contar con los recursos necesarios que favorezcan el aprendizaje independiente.

“La planificación puede materializarse a través de distintos documentos (plan docente, guías docentes...) y difundirse por distintas vías: en una plataforma, en la web de la asignatura, en un tablón, en un documento en papel, etc. El trabajo en equipo, los estudios de caso, la investigación en el campo de acción, las prácticas, las tutorías en Red, las redes universitarias para el intercambio de conocimientos y experiencias son algunas metodologías que parecen adecuadas desde el enfoque de las competencias”³⁹.

La organización de las enseñanzas: Comprende el diseño de los planes de estudio centrados en el aprendizaje del estudiante, para lo cual debe analizar las necesidades sociales a las que satisface la titulación, la definición de perfiles académicos y profesionales, la traducción a resultados de aprendizaje previstos; pero definidos como competencias tanto genéricas como específicas en coherencia con los objetivos.

En este proceso adquiere vital importancia el adaptar los antiguos programas a los objetivos a programas curriculares por competencias y de esta manera subordinar los contenidos a las competencias definidas, lo que va a implicar una forma distinta de organizar la malla curricular, y con ello necesariamente un cambio sustancial respecto a la selección de métodos de enseñanza y aprendizaje centrados fundamentalmente en la participación activa de los estudiantes, a partir de un aprendizaje contextualizadas, de diferente grado de complejidad, orientados al desarrollo de la capacidad para aplicar y resolver problemas por parte de

³⁹ Rodríguez, Rosa. Un modelo de formación basada en las competencias: hacia un nuevo paradigma de la enseñanza universitaria. Pág. 131

los estudiantes. Así también el contenido curricular será el canal para seleccionar y ejecutar las estrategias de aprendizaje requeridas para la integración de los conocimientos teóricos, procedimentales y contextualizados.

Por consiguiente, serán los docentes los encargados de decidir cuáles son las metodologías pertinentes que conducirán al logro de los objetivos previstos, utilizando necesariamente como criterio el perfil académico profesional esperado, los conocimientos básicos para lograr un aprendizaje eficaz, y lógicamente las características que demanda la formación en competencias y entre otros ha de considerar la situación estructural y organizativa de la institución.

La revisión de los procesos de aprendizaje-enseñanza y el diseño de actividades de aprendizaje plantea también un nuevo modelo de organización docente en el que la coordinación entre todos los agentes implicados es imprescindible. Algunos autores afirman que “a pesar de que los diferentes documentos (declaraciones, informes) nacionales e internacionales y la normativa española sobre la materia se refieren a las competencias, sin embargo, la mayoría no contienen una definición de las mismas”⁴⁰. Por lo tanto, ha de ser una exigencia organizativa la búsqueda de herramientas coherentes con la gestión de titulación, la cual será la tarea esencial de las autoridades responsables de la formación académica; pero es importante señalar que para ello se necesita que la institución adopte una nueva cultura organizativa.

C. Evaluación y aseguramiento de las competencias:

La evaluación de las competencias requeridas en el quehacer profesional es sumamente importante en relación a la demanda del mercado ocupacional. Se ha de tener en cuenta que las competencias de carácter académico-profesionales deben configurarse tanto en el contexto universitario como en el laboral. Por su importante relación deberían estar muy coordinado; pero no suele ser frecuente.

Varias investigaciones, al respecto, han concluido que en la realidad concreta la mayor parte de los conocimientos; o sea el saber se adquiere

⁴⁰ Riesco, Manuel. El enfoque por competencias en el EEES y sus implicaciones en la enseñanza y el aprendizaje. Pág. 2

en el ámbito universitario; en tanto que el conocimiento respecto a procedimientos o el saber hacer se aprende en el campo ocupacional.

Se considera que la evaluación de competencias en los estudiantes y profesionales que laboran es un proceso continuo y puede ejecutarse tanto en entornos presenciales como semi-presenciales o virtuales.

En la planeación de evaluación de competencias han de considerarse los objetivos, la metodología y actividades; así como los criterios que se aplicaran. La coherencia en todo tipo de evaluación es fundamental, sobre todo entre objetivos, diseño de los contenidos de la asignatura y las competencias.

Se deben considerar los aspectos siguientes:

- a. Las competencias propuestas deben ser evaluables de acuerdo con los descriptores que garanticen que los estudiantes demuestren poseer y comprender conocimientos en un área.
- b. Que sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional; comprobar que posean las competencias puede realizarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio.
- c. Que tengan la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética.
- d. Que sea capaz de transmitir no solo información sino también un conjunto de ideas sistemáticas, problemas y soluciones destinada para personas especializadas o no.
- e. Que puedan desarrollarse las capacidades necesarias para aprender y para emprender posteriormente estudios en forma autónoma.
- f. El trabajo de fin de Grado, el cual debe permitir evaluar la adquisición de competencias profesionales generales.
- g. Los métodos del proceso de enseñanza y aprendizaje seleccionados para el plan de estudios, deben considerarse modalidades de estudio individuales y grupales; dirigidos e independientes; así como

actividades específicas que permitan a los estudiantes desarrollar las competencias requeridas para el ejercicio profesional.

3. ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS

A. Título: Desarrollo de competencias genéricas y específicas en educación superior a través de una estrategia didáctica medida por TIC (Universidad de La Sabana entre el primer semestre de 2007 y el primer semestre de 2011)

Autora: Boude Figueredo, Óscar Rafael

Objetivos

- a. Rediseñar y validar con asesoría de pares nacionales la estrategia didáctica a utilizar.
- b. Determinar el nivel que tienen los estudiantes de las competencias específicas, al iniciar la asignatura.
- c. Determinar el grado de desarrollo de las competencias genéricas y específicas seleccionadas en los estudiantes.
- d. Identificar las diferentes estrategias utilizadas por los estudiantes dentro del ambiente de aprendizaje.
- e. Establecer si existe alguna relación entre las diferentes estrategias utilizadas por los estudiantes y los niveles de competencia alcanzados.
- f. Identificar las razones que propician o dificultan el desarrollo de las competencias seleccionadas.
- g. Determinar si la estrategia implementada contribuye al desarrollo de las competencias genéricas seleccionadas.

Conclusiones

Los niveles de competencia alcanzados por los estudiantes en las competencias planteadas, los factores que influyeron para que esto sucediera, aquellos que pueden ayudar a potencializar la integración de TIC en el aula, así como recomendaciones que aporten a que este tipo de experiencia pueda ser utilizada como una estrategia que apoye el trabajo independiente de los estudiantes.

A nivel de las competencias genéricas, el 10% de los estudiantes superaron los niveles esperados por el profesor-investigador, mientras que el 73% logró alcanzar los niveles esperados y el 17% restante alcanzó los niveles mínimos. Si bien es cierto que los resultados obtenidos no son malos, en el sentido de que estos sugirieron que más del 60 % de los estudiantes desarrollo el nivel esperado en las competencias específicas y el 73% en la genéricas. Si sugieren que algo sucedió, ya que se presentó una considerable disminución en el porcentaje de estudiantes que alcanzaron los niveles altos en el desarrollo de las competencias, y aumentaron considerablemente los estudiantes que se alcanzaron solo los niveles mínimos.

B. Título: Aptitudes de los educandos para el logro eficaz del perfil profesional por competencias, en la especialidad de Electricidad, en el área de Educación para el Trabajo perteneciente a la Institución Educativa José Gálvez, Cajabamba-Cajamarca -2010.

Autora: Ruth Miryam Limachi Conto

Objetivos

- a. Dar a conocer las aptitudes necesarias que un estudiante debe tener para poder desarrollar los trabajos en la especialidad
- b. Motivar el desarrollo de las aptitudes propias de los estudiantes elaborando proyectos de producción en los que ellos puedan mostrar sus habilidades y destrezas.
- c. Promover la inserción de los estudiantes en las diferentes instituciones y empresas relacionadas con el sector eléctrico para que puedan ampliar sus conocimientos y aplicar los adquiridos.

Conclusiones

1° En promedio, la mayoría de los estudiantes de 5to. año que reciben formación técnica en la especialidad de Electricidad, poseen las aptitudes necesarias para el logro eficaz del perfil profesional en la especialidad, al mostrar buena y excelente habilidad manual, coordinación motora fina, agudeza visual, visión cromática y de detalle y destreza digital.

2° Las aptitudes del educando influyen favorablemente en el perfil profesional de electricidad, permitiendo a los estudiantes profundizar sus conocimientos de la especialidad, tanto en el trabajo de instalaciones y reparaciones como en lo referente a la seguridad industrial.

C. Título: Las Competencias Profesionales del profesorado de Lengua Castellana y Comunicaciones en Chile: Aportaciones a la Formación Inicial

Autor: Alex Pavié Nova

Objetivos:

- a. Estudiar aspectos de la Formación Inicial y de la Práctica Docente, con la finalidad de identificar los componentes de las competencias profesionales del profesor de Lengua Castellana y Comunicaciones (denominación que, recordemos, recibe en Chile el profesor de Lengua y Literatura), en un contexto determinado
- b. Analizar las políticas formativas para este tipo de profesorado y su forma de concretarse en los currículos y en la práctica, desde el punto de vista de las competencias que se pretenden desarrollar en la formación inicial.
- c. Verificar si existe un modelo o diseño curricular basado en competencias de consenso que indique cómo estructurar la formación inicial docente; y
- d. Determinar las competencias profesionales docentes específicas para definir si existe un perfil del profesor de Lengua Castellana y Comunicaciones en el contexto específico estudiado.

Conclusiones:

- 1º En cuanto a las valoraciones dadas a las competencias docentes y profesionales, se observa un conocimiento parcial de qué tratan y una falta de distinción de sus elementos de aplicación. Por ejemplo, en forma reiterada se destaca al liderazgo como una competencia que debería ser trabajada con mayor frecuencia, pero sólo es valorada en el papel, porque en los resultados de las encuestas no se propone como un rasgo relevante. En cuanto a los datos, a más de la mitad de las competencias (63%) algún o algunos de los encuestados le asignaron la opción de respuesta 1 ('no sabe/no contesta') y el 23% fue valorada por algunos encuestados con la opción 2 ('irrelevante'), lo que resulta, a lo menos, preocupante si pensamos que este corpus de competencias profesionales ha sido seleccionado porque tienen una directa injerencia en el buen hacer en la práctica docente.
- 2º Los encuestados aducen que no existe un perfil profesional para el área y, por ende, tampoco se asocian con claridad competencias para la

especialidad. Esto también es refrendado por la investigación teórica hecha para estos fines.

3º Llama la atención que algunos grupos encuestados que se han diferenciado en la muestra (hombres, mujeres, licenciados) no valoran positivamente competencias profesionales tan relevantes como, por ejemplo, “ser un facilitador de los aprendizajes en el aula” y “reflexionar frecuentemente acerca de su práctica docente”. Lo anterior implica, en la práctica, que el proceso de enseñanza y aprendizaje sigue centrado casi exclusivamente en el rol activo del profesor y, por otro lado, en la pasividad del estudiante.

3º Se evidencia una clara tendencia por preferir un componente de las competencias profesionales, cual es el relacionado con el conocimiento (saber). Fue una constante en la investigación la alta valoración por parte de todos los grupos de encuestados de todas las competencias profesionales alineadas con el conocimiento; así, fueron más y mejor valoradas todas aquellas relacionadas con el dominio de contenidos, teorías, técnicas, metodologías didácticas, etc.

4º De acuerdo con el estudio realizado, la experiencia es la variable con mayor grado de influencia en el momento de identificar cómo se desarrollan las competencias profesionales en la práctica docente. Sin embargo, en relación al total de la muestra, siguen valorándose más favorablemente todas las competencias relacionadas con el ámbito del saber (como se señala en el punto anterior), destacándose las competencias relacionadas con el conocimiento de distintas orientaciones metodológicas para el proceso de enseñanza y aprendizaje de la disciplina y su respectivo proceso de evaluación.

5º Desde el dominio del saber hacer, hay coincidencia en que los profesores conocen variados medios y recursos didácticos para ejecutar bien sus clases. No obstante, la evidencia empírica muestra que desde la perspectiva de lo procedimental, no los utilizan en forma sistemática en el momento de realizar su trabajo en el aula.

4. OBJETIVOS

- Determinar las metodologías que usan los docentes en la formación universitaria de los estudiantes de la facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez.
- Identificar las competencias genéricas que han adquirido los estudiantes de Ciencias Administrativas de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez durante la formación profesional.
- Establecer la relación que existe entre la metodología docente y la adquisición de competencias genéricas durante la formación profesional de los estudiantes de Ciencias Administrativas de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez.

5. HIPÓTESIS

Dado que el perfil profesional de un estudiante universitario está conformado por un conjunto de competencias que debe haber desarrollado como resultado de la formación académica para un eficiente ejercicio profesional.

Es probable que exista una correlación directa entre la metodología docente y el nivel de significado de la adquisición de competencias genéricas en los estudiantes del último año de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez.

III. PLANTEAMIENTO OPERACIONAL

1. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE VERIFICACIÓN

VARIABLES	INDICADORES	TÉCNICAS	ITEMS
Metodología docente (Variable 1)	Métodos Expositivos	Encuesta	1-2-3-4
	Métodos Reproductivos		5-6
	Métodos Productivos		7-8-9
	Métodos de investigación		10-11-12-13-14
Competencias genéricas	Instrumentales	Encuesta	3-6-8-10-18-20-21- 22-31-35-38-39-41-

(Variable 2)		42-43
	Interrelación	7-16-19-23-24-25- 29-33
	Sistémicas	1-2-4- 5 -11-12-13- 14-15-17-26-27-28- 30-32-34-36-37-40- 44

1.1 Estrategias de Calificación de los instrumentos de investigación

A. Para medir la primera variable se elaboró un cuestionario, aplicado a las unidades de estudio; o sea los estudiantes. Consta de 14 ítems sobre el uso de métodos en la enseñanza universitaria, según la percepción de éstos; presenta como alternativas: Siempre, a veces o nunca; las que tendrán la valoración siguiente:

Se utilizará la calificación para los métodos Expositivos y reproductivos la siguiente:

Alternativa	Puntaje
Siempre	0
A veces	1
Nunca	2

Y para los métodos activos y de investigación tendrán la calificación siguiente:

Alternativa	Puntaje
Siempre	2
A veces	1
Nunca	0

Así el puntaje total acumulado podrá tener un mínimo de 0 puntos y un máximo de 28 puntos.

Y la calificación final será la siguiente:

Valoración	Puntaje
Bajo uso	0 - 9
Regular uso	10 - 19
Alto uso	20 - 28

B. Para medir la segunda variable competencias en los estudiantes se aplicará El Cuestionario para la Evaluación de Competencias Genéricas en estudiantes universitarios de Ángel Solanes, Rosa Núñez y Jesús Rodríguez.

Los estudiantes deben indicar según su percepción cual es el grado de importancia que le confieren a cada competencia, en una escala cuyo puntaje oscila entre 1 y 4 puntos (1 equivale a muy poco importante y 4 a muy importante); conformado por un total de 44 ítems.

Así, la calificación final tendrá la valoración y calificación siguiente:

Valoración	Puntaje
No posee competencias	0 - 58
En proceso de adquisición	59 - 117
Posee competencias	118 - 176

2. CAMPO DE VERIFICACION

2.1 Ubicación espacial

Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez de la ciudad de Juliaca,

2.2 Ubicación Temporal

Tiene un carácter transversal se realizará de mayo a agosto del 2015.

2.3 Unidades de estudio

El universo está conformado por los estudiantes del último año de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez de la ciudad de Juliaca, son un total de 250 estudiantes, quienes están distribuidos por Facultad de la siguiente manera:

FACULTADES	Nº de estudiantes
Administración y Marketing	52
Administración turismo, hotelería y gastronomía.	51
Administración en negocios internacionales	48
Administración y gestión pública	50
Administración de empresas	49
TOTAL	250

Para efectos de la investigación se trabajará con el total de unidades de estudio.

3. ESTRATEGIA DE RECOLECCIÓN DE DATOS

3.1 Organización

Para la recolección de los datos, se procederá de la siguiente manera:

*Se realizaran las coordinaciones necesarias ante las autoridades de la Universidad a fin de contar con la aprobación del proyecto y recibir el apoyo respectivo en el desarrollo de la investigación.

*Se aplicarán los instrumentos a los estudiantes según la autorización y disponibilidad de tiempo designado en el aula.

3.2 Recursos

A. Humanos

Investigadora, asesora, Decano, estudiantes, docentes

B. Materiales

Archivos, hojas, computadora, impresora, lapiceros, cuadernos, folder, movilidad, usb.

C. Institucionales

Universidad Católica Santa María y Universidad Néstor Cáceres Velásquez

D. Financiamiento

El costo que demande el desarrollo de la investigación será sufragado íntegramente por la graduando.

3.3 Validación del instrumento

A. Validación del Cuestionario sobre el uso de Metodología docente:

Una vez elaborado el Cuestionario se procederá a la aplicación de una prueba piloto, cuyos resultados permitirán mejorar y dar mayor precisión al instrumento; para luego proceder a la validación de jueces expertos.

La validación de jueces de expertos se realiza presentando la solicitud correspondiente en la que se adjunto el tema variables, indicadores e instrumentos para su evaluación. Así mismo, se adjunta los formatos de evaluación siguientes:

*Validación de Pertinencia

*Validación de Coherencia

*Validación de Contenido

Después de la evaluación por parte del especialista se realizaron las correcciones observadas, para obtener finalmente la validación respectiva.

B. Validación del Cuestionario de Competencias genéricas

Los autores realizaron el Análisis Factorial de Componentes Principales con rotación Varimax, método mediante el cual se extrajeron seis factores que explicaban el 52,51% de la varianza total. Examinando las cargas factoriales de la solución rotada. Tras todos estos análisis, se obtuvo un cuestionario definitivo formado por 45 ítems y una consistencia interna igual a 0,92, distribuidos en seis factores que explicaban el 53,15% de la varianza total. Para una mayor valides a pesar de ser instrumentos estandarizados fueron validados por juicio de expertos.

3.4 Criterios para el manejo de resultados

El manejo de los resultados se realizará a partir de los datos obtenidos en el proceso de aplicación de instrumentos, los que serán procesados a través del conteo y tabulación respectiva, para su sistematización se utilizarán herramientas estadísticas, y en forma computarizada través del Programa de Excel, elaborándose los cuadros y gráficas respectivas. Y para demostrar la relación se aplicará la estadística inferencial a través de la prueba de Pearson.

Finalmente los resultados serán debidamente interpretados teniendo en cuenta los contenidos del marco teórico y la hipótesis planteada.

4. CRONOGRAMA DE TRABAJO

	2016																			
	Abril				Mayo				Junio				Julio				Agosto			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Elección del tema de investigación	x	x																		
Búsqueda bibliográfica		x	x	x	x															
Selección de instrumentos de investigación						x														
Elaboración del proyecto							x													
Presentación del proyecto								x												
Aprobación y presentación a dictamen									x	X										
Aplicación de los instrumentos de investigación										x	x	x	x							
Procesamiento de datos															x	x				
Interpretación de los cuadros estadísticos																	x	x		
Sistematización y presentación final																			x	x

ANEXO Nro. 2

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

CUESTIONARIO DE USO DE METODOLOGÍA DOCENTE

Estimado estudiante te agradecemos contestar el presente cuestionario que se esta realizando con fines académicos y que contribuirá a la formulación de propuestas de mejora en la metodológica docente universitaria.

Instrucciones: A continuación se presentan diferentes proposiciones según los métodos que utilizan los docentes en el dictado de sus materias, marque con un aspa según la frecuencia: S = Siempre; AV= A Veces, y N= Nunca

Teniendo presente que los métodos expositivos Consiste en la explicación oral del profesor, habitualmente apoyada con recursos visuales, usted diría con qué frecuencia los docentes usan los siguientes métodos:

MÉTODOS EXPOSITIVOS	S	AV	N
1. Conversación o dialogo: Se realiza mediante el intercambio de preguntas y respuestas entre docente y estudiantes			
2. Explicación o relato: El docente trasmite nuevos conocimientos, a través de la exposición de la materia de estudio sin la participación activa de los estudiantes			
3. De Elaboración Conjunta: El estudiante que pregunta, interviene, opina, participa en la elaboración del conocimiento y de su propia formación; existiendo una participación activa de ambos			
4. De trabajo independiente: Actividades realizadas por los estudiantes para resolver una tarea; aplicando los conocimientos y capacidades sin la intervención u orientación directa del docente			

Considerando que los Métodos Reproductivos o pasivos son aquellos cuya asimilación de conocimientos se basa en la repetición del contenido de enseñanza; a partir de un modelo o forma práctica, y repiten los pasos seguidos por el profesor. Señale con que frecuencia los docentes hacen uso de los siguientes métodos

MÉTODOS REPRODUCTIVOS O PASIVOS	S	AV	N
5. Explicativo-ilustrativo: Básicamente se utilizan diferentes fuentes y medios de información (lectura de documentos, grabaciones; la exposición de objetos naturales, etc.). Se basan en la percepción, comprensión y memorización.			
6. Reproductivo: Provee a los estudiantes de un modelo, secuencia de acciones o algoritmo, para resolver una situación con idénticas condiciones. Se basa en la repetición.			

Considerando que en los Métodos activos o productivos predomina la participación activa de los estudiantes, lo que les propicia el desarrollo de la independencia

cognoscitiva y la capacidad creadora. Aplican los conocimientos y habilidades que poseen, en situaciones nuevas para él y buscan la solución.

MÉTODOS ACTIVOS O PRODUCTIVOS	S	A V	N
7. De Conversación Heurística Se caracteriza porque el profesor organiza la participación de los estudiantes en la realización de determinadas tareas del proceso de investigación			
8. Heurístico: Es mas simple: Se caracteriza por la realización de trabajos independientes por los estudiantes, el profesor organiza la participación para la investigación; por lo que el descubrimiento lo lleva a cabo el estudiante con la ayuda del profesor			
9. De enseñanza problémica: Constituyen etapas en el proceso de desarrollo de la actividad cognoscitiva de los estudiantes, de forma independiente y creadora			

Teniendo presente que los Métodos de investigación son aquellos en los que los estudiantes utilizan las distintas etapas del método científico, tales como: Determinación y planteamiento del problema, formulación de objetivos, posibles hipótesis, ejecución, aplicación de instrumentos, comprobación de hipótesis y conclusiones entre las más importantes. Usted diría con qué frecuencia los docentes usan los siguientes métodos:

METODO DE INVESTIGACIÓN	S	A V	N
10. Lógico deductivo: Aquellos en los que el asunto estudiado procede de lo general a lo particular.			
11. Inductivos: Es cuando el asunto estudiado se presenta por medio de casos particulares, sugiriéndose que se descubra el principio general que los rige.			
12. Empíricos: Es cuando los datos empíricos son extraídos tanto de las pruebas acertadas como de los errores, es decir, de experiencia.			
13. De observación: Su principal objetivo es la comprobación de un fenómeno y utiliza hipótesis expresas y manifiestas, su procedimiento tiene un carácter sistemático			
14. Experimental: Tiene como objetivo la comprobación de un fenómeno, a partir de una hipótesis previa en forma sistemática; así, su propósito es precisar con exactitud las variaciones relacionadas con la hipótesis.			

GRACIAS.

CUESTIONARIO DE COMPETENCIAS GENÉRICAS

Instrucciones: A continuación se presentan diversos enunciados, indique el grado de importancia que se concede a cada competencia y conocimiento con una escala de 1 a 4 (siendo 1 muy poco importante y 4 muy importante), respondiendo a un total de 44 ítems:

Nº	ITEMS	1	2	3	4
1.	Capacidad de concentración (para el estudio, atender y concentrarte en las clases...)				
2.	Capacidad de innovación en las prácticas o trabajos				
3.	Valoración resultados académicos (en tus exámenes)				
4.	Capacidad de adaptación (a nuevas situaciones: curso nuevo, nuevos profesores, cambios de horario...)				
5.	Capacidad de previsión, planificación				
6.	<u>Organización (capacidad para estructurar, organizar y distribuir los recursos de que dispones para alcanzar los objetivos) de tu tiempo de estudio y trabajo</u>				
7.	<u>Capacidad para organizar equipos de trabajo</u>				
8.	<u>Capacidad de aprovechamiento óptimo de los propios recursos</u>				
9.	Capacidad de aprovechamiento óptimo de los recursos de la Universidad				
10.	Capacidad de negociación (en asuntos de clase, procurando su mejor logro)				
11.	Resolución de problemas (capacidad para analizar situaciones y tomar decisiones, llevándolas a la práctica de manera efectiva), en materias de clase, en las prácticas...				
12.	Capacidad de síntesis (a partir de unos datos, ser capaz de proyectar los más importantes, las conclusiones)				
13.	Competitividad (consecución de un objetivo con mejores resultados que los demás)				
14.	Mantenimiento de su rendimiento habitual (en situaciones adversas o conflictivas)				
15.	Actúas con desenvoltura y firmeza en las situaciones de tensión				
16.	Capacidad para trabajar en equipo				
17.	Coordinación (capacidad para asegurar el cumplimiento de las tareas de forma eficaz, en el plazo definido, y con los recursos previstos) en las prácticas o trabajos				
18.	Voluntariedad en el trabajo en equipo, en las prácticas (potencia personal que mueve a realizar o no alguna tarea)				
19.	Facilidad para relacionarte con tus compañeros				
20.	Comunicación (capacidad para relacionarte haciéndote entender y escuchando a los demás)				
21.	Habilidades en las relaciones interpersonales (empatía, tacto y escucha como capacidades de relación con los demás)				
22.	Facilidad para relacionarte con sus profesores				
23.	Emprendedor				
24.	Capacidad para conseguir que los demás estudiantes acepten				

	tus ideas y propuestas				
25.	Inspiras confianza (capacidad para inspirar en tus compañeros espíritu de confianza, cooperación y apoyo)				
26.	Habitualmente, persuades y obtienes ventajas sin provocar hostilidades				
27.	Capacidad de aceptar con facilidad nuevas responsabilidades, o nuevos cargos (delegado/a, representación de estudiantes...)				
28.	Capacidad de relación con los demás compañeros (empatía, tacto, simpatía...)				
29.	Te proporciona acusada satisfacción la posibilidad de dirigir personas y recursos				
30.	Generas buena imagen de la Universidad ante el exterior				
31.	Capacidad de conocer tus propias características personales y profesionales				
32.	Estabilidad (capacidad para mantener el equilibrio en situaciones de tensión, adversas o con límite de tiempo)				
33.	Auto confianza (nivel de confianza del estudiante en sus capacidades potenciales y puesta en práctica de sus conocimientos de la carrera)				
34.	Motivación (con la carrera, asistir a clase, motivación para el estudio)				
35.	Mantenimiento del rendimiento habitual (ante situaciones adversas o con límite de tiempo)				
36.	Capacidad para actuar con desenvoltura (en exposición de trabajos en público)				
37.	Te atrae fuertemente conseguir los objetivos marcados				
38.	Aceptas con facilidad nuevas responsabilidades				
39.	Resultados de los exámenes últimos del estudiante				
40.	En tu trabajo, (remunerado o no remunerado) habitualmente encuentras soluciones nuevas y originales a la vez que aportas nuevas perspectivas al mismo				
41.	Te adaptas bien a las nuevas situaciones				
42.	Eres capaz de establecer sistemas para el aprovechamiento óptimo de los recursos				
43.	Ante cualquier dificultad, consigues superar tus problemas sin necesidad de recurrir a tus superiores				
44.	¿Podrías desempeñar otro puesto de trabajo diferente del que te estás formando?				

ANEXO Nro. 3

**CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DE LOS
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN**

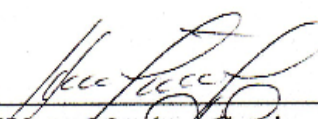
VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

DATOS OBLIGATORIOS	
NOMBRE DEL ALUMNO (A):	MARÍA CONSUELO ARGUEDAS SANDOVAL
MAESTRÍA :	EDUCACIÓN SUPERIOR
SEMESTRE :	II SEMESTRE 2015
ASIGNATURA:	SEMINARIO DE TESIS I
DOCENTE :	DR. HÉCTOR MARTÍNEZ CARPIO
FECHA :	18/01/2016

La señorita en mención se acercó para la revisión y validación de instrumento, se hizo las siguientes observaciones sobre la encuesta:

1. Se corrigió la redacción.
2. Se mejoró el número de preguntas.

Por lo tanto su instrumento está apto para su aplicación.


Dr. Héctor Martínez Carpio
Director del Centro de Desarrollo
Académico UCSM Arequipa.

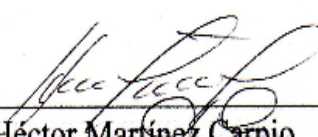
VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

DATOS OBLIGATORIOS	
NOMBRE DEL ALUMNO (A):	MARÍA CONSUELO ARGUEDAS SANDOVAL
MAESTRÍA :	EDUCACIÓN SUPERIOR
SEMESTRE :	II SEMESTRE 2015
ASIGNATURA:	SEMINARIO DE TESIS I
DOCENTE :	DR. HÉCTOR MARTÍNEZ CARPIO
FECHA :	18/01/2016

La señorita en mención se acercó para la revisión y validación de instrumento, se hizo las siguientes observaciones sobre la encuesta:

1. Se corrigió la redacción.
2. Se mejoró el número de preguntas.

Por lo tanto su instrumento está apto para su aplicación.


 Dr. Héctor Martínez Carpio
 Director del Centro de Desarrollo
 Académico UCSM Arequipa.

ANEXO Nro. 4

MATRIZ DE SISTEMATIZACION



MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título: CORRELACIÓN ENTRE LA METODOLOGÍA DOCENTE Y EL NIVEL DE SIGNIFICADO DE LA ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS GENÉRICAS EN LOS ESTUDIANTES DEL ÚLTIMO AÑO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS DE LA UNIVERSIDAD ANDINA NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ. JULIACA, 2015

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES	TIPO Y DISEÑO	POBLACIÓN Y MUESTRA	INSTRUMENTOS
INTERROGANTES ¿Qué metodologías usan los docentes en la formación universitaria de los estudiantes de la facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez? ¿Cuál es el nivel de significado de la adquisición de competencias genéricas que en los estudiantes de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez? ¿Cuál es la correlación que existe entre la metodología docente y el nivel de significado de la adquisición de competencias genéricas en los estudiantes de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez?	a. Determinar las metodologías que usan los docentes en la formación profesional de los estudiantes de la facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez. b. Identificar el nivel de significado de la adquisición de competencias genéricas que en los estudiantes de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez.. b. Establecer la correlación que existe entre la metodología docente y el nivel de significado de la adquisición de competencias genéricas en los estudiantes de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez.	Hipótesis Es probable que exista una correlación directa entre la metodología docente y el nivel de significado de la adquisición de competencias genéricas en los estudiantes del último año de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez.	VARIABLE (1) Metodología docente Indicadores: *Métodos expositivos *Métodos reproductivos *Métodos productivos *Métodos de investigación VARIABLE (2) Competencias genéricas Indicadores: *Instrumentales *Interrelación *Sistémicas	Tipo *De campo *Correlacional Diseño No experimental	Población Integrada por 250 estudiantes Muestra No se tomó muestra	Variable (1) Cuestionario sobre el uso de Metodología docente Variable (2) Cuestionario de Competencias genéricas