

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE BARQUISIMETO
“LUIS BELTRÁN PRIETO FIGUEROA”

**ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS ACTIVAS PARA FOMENTAR
COMPETENCIAS EMPRENDEDORAS EN ESTUDIANTES DE
EDUCACIÓN MEDIA GENERAL**

Autora: Xiomara Mendoza

Tutor: Rafael Jhonel Peña

Barquisimeto, Julio de 2019

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE BARQUISIMETO
“LUIS BELTRÁN PRIETO FIGUEROA”

**ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS ACTIVAS PARA FOMENTAR
COMPETENCIAS EMPRENDEDORAS EN ESTUDIANTES DE
EDUCACIÓN MEDIA GENERAL**

Trabajo de Grado como requisito para optar al Grado de Magister en Educación
Mención Investigación Educativa

Autora: Xiomara Mendoza

Tutor: Rafael Jhonel Peña

Barquisimeto, Julio de 2019



UNIVERSIDAD PEDEGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO LUIS BELTRÁN PRIETO FIGUEROA
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE BARQUISIMETO
"LUIS BELTRÁN PRIETO FIGUEROA"



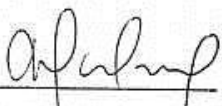
ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS ACTIVAS PARA FOMENTAR
COMPETENCIAS EMPRENDEDORAS EN ESTUDIANTES
DE EDUCACIÓN MEDIA GENERAL


Autor: Xiomara Mendoza

Trabajo de Grado de Maestría, aprobado en nombre de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador por el siguiente Jurado, en la ciudad de Barquisimeto, a los 12 días del mes de Julio del 2019.


Dra. Olid Pernalet
C.I. 9.615.180




Dra. María Elena Díaz
C.I. 7:401.655


Msc. Rafael Jhonel Peña
C.I. V- 3.371.029

DEDICATORIA

Con todo mi amor y cariño:

A Mamanegra, quien vive por siempre en mis memorias y habita en mis recuerdos. Sus enseñanzas me ayudan a enfrentar la vida y su ejemplo me estimula a dar a mis hijas lo que ella en su humildad y grandeza me dejó por herencia, gracias mamá por haber permitido existir en tu vida, por ser hoy la luz de mis días y mi estrella polar. Te amaré por siempre.

A papá Rafael, quien ocupa un lugar muy especial en mi corazón y desde el cielo me bendice.

A papá Juan y papá Egidio, los más grandes emprendedores que he conocido, a quienes he recordado entre teorías inspeccionadas, ya que en forma autodidacta aprovecharon sus habilidades emprendedoras desarrollándolas y transformándolas efectivamente y les permitieron cosechar por largos años los frutos de lo sembrado y plantado.

A mis tres hijas: Xiocarlis Gregoria, María de los Angeles y María Gabriela, mis grandes amores, a quienes dedico todos mis logros y mis luchas, de ustedes recibo grandes satisfacciones y bendigo infinitamente cada día.

A mis nietas, mis cachorras del alma, Xiorlimar y Valeria las amo. Espero me dediquen sus trabajos de grado.

A mi esposo Joel Santana, quien me ha acompañado y colaborado en este propósito.

A mis hermanas, por quienes siento un inmenso amor y admiración, pues todas contienen la hermosa escala de valores que hemos cuidado como la más inapreciable herencia. Un lugar muy especial también para mis hermanos Juan y Radamés.

A todas mis sobrinas y sobrinos, quienes están siempre presentes. Les amo.

A mi gran hermana Georgina, quien llena de amor y cuidados a mis nietas, cuan abnegada madre.

A mis hermanas Betzaida, Yaniré y Yadira, gracias por apoyar mi casa materna.

A mi hijo político Gennaro Oliva, Dios te bendiga siempre.

Y a todas y todos los que contribuyeron para que pudiera llevar a cabo esta investigación, a los que confían en mí, se alegran con mis logros y desean siempre lo mejor.

AGRADECIMIENTOS

A mi padre celestial, porque ha hecho cosas maravillosas en mi vida. Gracias papá Dios porque siempre estás ahí y cuando recibo bendiciones sé que fuiste tú.

A mis padres por inculcar siempre la motivación al logro, modelos y referentes de bonhomía, me transmitieron la pasión por la educación y el amor a la verdad, germen de cualquier investigación.

A mis hijas y nietas por darme siempre razones para ser feliz.

A mi hermana Zobeida, quien siempre me ha dado su mano amiga y apoyo en todas las circunstancias, por haber motivado a continuar estudios y compartir momentos inolvidables en nuestra segunda casa, UPEL. Te amo hermanita, Dios te pague y te bendiga. Bendigo a tu Sol y a tu Luna.

A mi hermana Zoraida, a quien admiro por todos sus logros y agradezco infinitamente todos sus aportes a través de sus hijas Lisbeth y Loaiza, su esposo Gabriel y sus yernos Ricardo y Charbell, quienes bondadosamente nos tienen a todos presentes. Bendiciones.

A mi hermana Noira siempre solidaria, quien siempre me apoyó y me ha regalado sus más lindas bendiciones.

A mi hermana Migdalia, quien colaboró en la lluvia de ideas en mis primeros pasos como investigadora.

A mi tutor Rafael Jhonet Peña, mi gran capitán, con quien navegué hasta llegar a puerto seguro. Gracias Profe por tanto apoyo y motivación. ¡Llegamos bien!

A las doctoras Karla Flores y Any Montero, gracias por todo el apoyo brindado.

A mis jurados profesoras María Elena Díaz y Olid Pernaleté, quienes en mi primer intento hicieron grandes aportes significativos para optimizar mi trabajo de grado.

A la profesora Alicia Vargas, gracias por toda su colaboración.

A las profesoras Dilcia Avendaño y Yessenia Carrasco, del cuerpo de profesores del Liceo “Rafael Villavicencio”, gracias por toda la colaboración prestada hacia la investigación.

A mi casa de estudios, la UPEL IPB y a todo el cuerpo de profesores, por acogerme confiadamente para formar parte de su gremio de maestrantes.

A todos mi mayor agradecimiento.

ÍNDICE GENERAL

	pp.
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTOS	v
LISTA DE CUADROS	viii
LISTA DE GRÁFICOS	ix
RESUMEN.....	x
INTRODUCCIÓN	1
CAPITULO	
I EL PROBLEMA.....	3
Planteamiento del Problema.....	3
Objetivos de la Investigación	8
Objetivo General.....	8
Objetivos Específicos.....	8
Justificación.....	9
II MARCO TEÓRICO	11
Antecedentes de la Investigación	11
Bases Teóricas.....	19
Estrategias	20
Estrategias de Enseñanzas.....	21
Estrategias metodológicas.....	23
Metodologías Activas	24
Competencias emprendedoras	37
Educación en Emprendimiento	45
Diseño Instruccional	48
Bases Legales	51
III MARCO METODOLÓGICO	54
Naturaleza del Estudio	54
Fases de la Investigación.....	56
Fase I: Diagnóstico	56
Fase II. Diseño de las estrategias metodológicas activas.....	64
Fase III. Validación.....	65
IV ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS	
Fase I. Diagnóstico.....	66
Fase II. Diseño de las Estrategias.....	82
Fase III. Validación de las estrategias metodológicas activas.....	172

V	CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	178
	Conclusiones.....	178
	Recomendaciones.....	179
	REFERENCIAS.....	180
	ANEXOS.....	186
	A Instrumento.....	187
	B Validación juicio de expertos.....	191
	C Confiabilidad.....	195
	CURRICULUM VITAE.....	197

LISTA DE CUADROS

CUADRO	PP
1 Operacionalización de la variable.....	60
2 Confiabilidad	63
3 Respuestas emitidas por los docentes en relación a la dimensión estrategias metodológicas. Indicadores: aprendizaje por proyectos, aprendizaje cooperativo, método de estudio de casos, simulación y juegos, lluvia de ideas, mapas conceptuales, juego de roles.....	68
4 Respuestas emitidas por los docentes en relación a la dimensión competencias emprendedoras. Indicadores: conformación de redes, resolución de problemas, orientación al logro, asumir riesgos, trabajo en equipo, creatividad, autonomía, iniciativa.....	76
5 Respuestas de los validadores en cuanto a diseño	171
6 Respuestas de los validadores en cuanto a contenidos	172
7 Respuestas de los validadores en cuanto a metodología	173
8 Respuestas de los docentes en cuanto a aplicación de Estrategias metodológicas activas a estudiantes	176

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO	PP
1 Distribución porcentual de las respuestas emitidas por los docentes respecto a la dimensión estrategias metodológicas. Indicadores: aprendizaje por proyectos, aprendizaje cooperativo, método de estudio de casos, simulación y juegos, lluvia de ideas, mapas conceptuales, juego de roles	69
2 Distribución porcentual de las respuestas emitidas por los docentes respecto a la dimensión competencias emprendedoras. Indicadores: Conformación de redes, resolución de problemas, orientación al logro, asumir riesgos, trabajo en equipo, creatividad, autonomía, iniciativa.....	77
3 Respuestas de los validadores en cuanto a diseño	171
4 Respuestas de los validadores en cuanto a contenidos	172
5 Respuestas de los validadores en cuanto a metodología	173

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO BARQUISIMETO
“LUIS BELTRÁN PRIETO FIGUEROA”**

Línea de Investigación: Rol del docente como orientador

**ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS ACTIVAS PARA FOMENTAR
COMPETENCIAS EMPRENDEDORAS EN ESTUDIANTES DE
EDUCACIÓN MEDIA GENERAL**

Autora: Xiomara Mendoza

Tutor: Rafael Jhonel Peña

Fecha: Julio 2019

RESUMEN

El estudio se enmarcó en el paradigma positivista enfoque cuantitativo, el diseño se ubica en la modalidad de proyecto especial, apoyado en una investigación de campo de carácter descriptivo, tuvo como objetivo diseñar estrategias metodológicas activas para fomentar competencias emprendedoras en estudiantes de educación Media General, la misma se desarrolló en tres (3) fases, Fase I: estudio diagnóstico para determinar la necesidad de estrategias metodológicas activas para fomentar competencias emprendedoras en estudiantes, se utilizó la técnica de la encuesta y una escala de múltiples alternativas, para la recolección de la información que se aplicó a los sujetos de estudio, 30 docentes que laboran en la institución. La validez de contenido se realizó a través de la técnica de juicio de experto y la validez de campo con la aplicación de estrategias a docentes y estudiantes. La confiabilidad se llevó a cabo por método de consistencia interna a través de una prueba piloto a la cual se le calculó el Coeficiente Alfa de Cronbach obteniendo un puntaje de 0.65 que la califica como alta. En la Fase II se diseñaron las estrategias metodológicas activas sustentadas en la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel apoyadas en el modelo instruccional motivacional ARCS de Keller J. En la fase III se validaron las estrategias a través de la técnica de juicio de expertos. Los resultados evidenciaron en los docentes la necesidad de estrategias metodológicas activas para fomentar competencias emprendedoras en estudiantes de educación Media General, las mismas pueden ser implementadas en el ámbito educativo con el propósito de fomentar aptitudes necesarias para poner en práctica proyectos que coadyuven al desarrollo económico y social de una nación.

Descriptor: estrategias metodológicas activas, competencias emprendedoras

INTRODUCCIÓN

En la transformación inminente que requieren todos los sectores y espacios para la reconstrucción del país, el sector educativo es la columna vertebral para orientar el desarrollo de proyectos socioproductivos para el cual se hace necesario que todas las instituciones educativas de los diferentes niveles y modalidades se sumen a la idea del trabajo liberador donde, se considere el contexto geográfico en el cual estén ubicadas las instituciones educativas, sus fortalezas y oportunidades; participen los estudiantes con diferentes acciones y actividades que estén estrechamente relacionadas con las áreas de formación así como los docentes estén motivados para llevar a cabo tan importantes cambios.

En ese sentido, se requiere de instituciones flexibles, abiertas a los cambios y de docentes preparados pedagógicamente para apoyar al estudiante creativo, versátil e innovador en el salón de clases. Se plantea entonces que las estrategias metodológicas son el vehículo para desarrollar las competencias emprendedoras, éstas deberían ser activas, centradas en el estudiante, participativas, donde el docente las enseñe en múltiples situaciones contextualizadas, reales y variadas, además, para adquirir las competencias, el estudiante tiene que experimentarlas en primera persona.

Es por ello conveniente promover estrategias metodológicas activas para el desarrollo de las competencias emprendedoras, las mismas constituyen un modelo eficaz para responder a los desafíos actuales debido a que son: centradas en el aprendizaje, por lo cual exige el giro del enseñar a aprender, y principalmente, enseñar a aprender a lo largo de la vida; orientadas hacia el aprendizaje autónomo del estudiante guiado por los docentes; centrado en los resultados de aprendizaje, expresados en términos de competencias; enfocando el proceso de enseñanza y aprendizaje como trabajo colaborativo entre docentes y alumnos; que amerita una nueva definición de las actividades; utilizando la evaluación estratégicamente y de modo integrado con las actividades de enseñanza y aprendizaje.

Este trabajo de investigación tiene como objetivo diseñar estrategias metodológicas activas para fomentar competencias emprendedoras en estudiantes de educación Media General del liceo “Rafael Villavicencio”, en Barquisimeto estado Lara y está enmarcado en la modalidad de proyecto especial y se compone de cinco (5) capítulos fundamentales: el primer capítulo hace referencia al planteamiento del problema, establece los objetivos de la investigación, así como, su justificación. Seguidamente, se desarrolla el segundo capítulo, donde se recurre a los antecedentes investigativos acerca del tema y se justifica teórica y legalmente el estudio.

Consecutivamente, se desarrolla el tercer capítulo, donde se explica la metodología desarrollada en la investigación, el paradigma en el cual se enmarcó, así como el diseño, tipo, población, muestra, técnica e instrumento de recolección de datos e instrumentos aplicados, también incluye el coeficiente de confiabilidad y se describe la validez

Luego, se plasma el cuarto capítulo denominado análisis e interpretación de los resultados donde se muestran los hallazgos de la investigación en la fase I correspondiente al diagnóstico, por medio de tablas y gráficos. Asimismo se encuentra el diseño de las estrategias metodológicas activas que engloba la fase II y los resultados de la validación de las mismas que corresponde a la fase III.

Seguidamente, en el quinto capítulo se plantean las conclusiones y recomendaciones a las cuales se llegó después de planificadas y desarrolladas las tres fases del estudio. Finalmente, se presentan las referencias, y demás anexos orientados a generar una visión general del proceso vivido en la investigación.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

Planteamiento del Problema

La educación ha formado parte fundamental e integral del ser humano, como un proceso en constante cambio. A pesar de las transformaciones importantes que ha presentado a escala mundial; sus objetivos se han ajustado en desarrollar personas íntegras, autónomas, conocedoras, creativas, emprendedoras; lo que conlleva a que estén preparadas para los retos que se presentan en su vida individual y colectiva. Esto se logra al recibir enseñanzas a través de diferentes estrategias para lograr una educación de calidad.

Por lo tanto, se debe capacitar a los docentes con las habilidades apropiadas y relevantes para que estimulen la innovación, generen conocimientos y tecnologías para impulsar la prosperidad regional y nacional, ofrecer a los estudiantes la posibilidad de desarrollar su potencial personal y profesional. Esto requiere que el sistema educativo rediseñe sus programas en cuanto al proceso de transformación cultural, social y económico que el país y los ciudadanos demandan.

En el informe de la Unesco (2006) se menciona que la Educación “busca que varones y mujeres de diferentes niveles, conforme con sus propias potencialidades, se califiquen profesionalmente para participar con su trabajo en el mejoramiento del nivel y calidad de vida de todos los habitantes del país” (p.1). Lo cual indica que la educación ha propuesto cambios en cuanto a su evolución para adaptarse a las realidades de cada pasaje histórico en conformidad con las necesidades y tecnologías de cada época, para adecuarse a los nuevos cambios sociales y necesidades actuales en Latinoamérica.

De acuerdo con este señalamiento, el sistema educativo en Venezuela debe ajustarse para producir ese cambio cultural en conductas, valores, normas éticas,

habilidades y conocimientos para la formación y desarrollo en las personas que exige el siglo XXI, lo que demanda una educación muy diferente en términos de procesos, contenidos, objetivos, metodologías, resultados, ambientes de aprendizaje, de recursos y estrategias, de sistemas de evaluación y en general, de todo lo que el término educación implica.

En este sentido, vale destacar la importancia de la educación en emprendimiento, la misma tiene sus basamentos en la filosofía de aprender y reaprender, para poder desarrollar una cantidad de trabajos a lo largo de la vida, ya que mejora habilidades y conocimientos y a partir de ellos se hace una contribución positiva para el desarrollo de la nación.

En Venezuela la educación en emprendimiento en la actualidad es un tema emergente de discusión e investigación, hasta hace poco tiempo se pensaba que el emprendimiento o ciertas dimensiones no se podían enseñar. Dicho en otras palabras, que los emprendedores nacen y no se hacen ya que es una cuestión de personalidad y una característica psicológica. Actualmente, esta cuestión ya está resuelta dado que autores como Volkman (2004), Kuratko (2003, 2005), la Comisión Europea (2016), Hindle (2007) y Henry, Hill y Leitch (citados en Paños 2017), afirman que las competencias emprendedoras se pueden enseñar y aprender en diferentes lugares y modos. Además, como lo afirma Kuratko “la cuestión de si el emprendimiento se puede enseñar o no es obsoleta” (Kuratko, 2002, p.8).

Así, la educación emprendedora es definida como: La disciplina que engloba los conocimientos y habilidades “sobre” o “con el fin de que” el emprendimiento en general sea reconocido como parte de los programas educativos correspondientes a las enseñanzas primaria, secundaria o terciaria (superior) en las instituciones educativas oficiales de cualquier país. (Conduras, Levie, Kelley, Saemundsson y Schott, 2010, p.13).

En este orden ideas, las Naciones Unidas afirman que el concepto de educación incluye toda una serie de medios complementarios por los cuales se transmite el conocimiento, los valores y las especializaciones, y se modifican los

patrones de comportamiento. Formichella (2004) asienta: “Si la educación es el medio por el cual logro modificar actitudes y comportamientos, casi diría que hay una relación absoluta entre educación y emprendimiento, vale la pena entonces pensar en educar a los emprendedores. Puede ser que haya muchos emprendedores que nazcan, pero seguro que muchos necesitan hacerse y capacitarse como tales”. (p.18).

Con base a estas consideraciones, se desprende que las metas asignadas a la educación en la sociedad moderna colocan a la inteligencia y sus posibilidades de desarrollo entre las preocupaciones fundamentales de los docentes, ya que además de transmitir información y ejercitar la capacidad para memorizar, debe dirigirse al desarrollo de estrategias cognitivas para procesar la nueva información a través de estrategias metodológicas activas. Implica preparar a los estudiantes para el cambio, para ser aprendices autónomos, independientes con capacidad de juicio crítico, ser creativos, estar preparados para abordar con ingenio los problemas; brindarles herramientas para autorregular su aprendizaje y ser capaces de aprender a aprender.

Indiscutiblemente, más allá de algunos rasgos personales, es a través de la formación académica y del apoyo específico que resulta posible generar contextos adecuados para motivar y propiciar una aptitud emprendedora. En este sentido, Drucker (1995), habla de emprendimiento como una disciplina que puede ser enseñada, aprendida y aplicada. No depende de la repentina inspiración sino, por el contrario, es la consecuencia del trabajo duro y sistemático. Como toda actividad profesional, el ser emprendedor necesita formación y capacitación. (p.380).

Asimismo, Eggen y Kauchak, (citados en Paños, 2017), comentan al respecto:

Una enseñanza eficaz requiere de diferentes estrategias para alcanzar diferentes objetivos. La mejor estrategia es aquella que resulta más efectiva para alcanzar un objetivo determinado en una situación específica. Solamente cuando los docentes tienen conciencia de los diferentes tipos de contenido, pueden identificar la estrategia más efectiva, y la selección y el uso de una estrategia puede ocurrir si el docente posee un repertorio de técnicas (p. 19).

En el marco de las observaciones anteriores, dentro de los procesos de

enseñanza y aprendizaje que se dan en el ambiente educativo y que forman parte de la práctica docente, es posible descubrir nuevas formas o estrategias que permitan alcanzar mejores resultados en los estudiantes. En consecuencia, es razonable proponer estrategias metodológicas activas basadas en las competencias de emprendimiento para desarrollar y afianzar capacidades de resolución de problemas, creatividad, autonomía, iniciativa, responsabilidad, asunción de riesgo, trabajo en equipo, entre otras.

De acuerdo con los razonamientos que se han realizado, el proceso de transformación curricular 2018-2019, propone aplicar las experiencias pedagógicas del Maestro Simón Rodríguez, legado para sostener una política educativa basada en las escuelas productivas. Sus ideales se destinan a la creación de una escuela nueva y distinta, en la que los estudiantes además de aprender a leer, escribir y contar, se les enseñe el valor por el trabajo, se les forme para valerse por sí mismos y dar respuestas concretas a su comunidad con ideas transformadoras y de conciencia social.

Con referencia a lo anterior, el proceso de transformación se orienta a desarrollar la experiencia productiva en donde se hace necesario que todas las instituciones educativas de los diferentes niveles y modalidades se sumen al trabajo productivo, se considere el contexto geográfico en el cual estén ubicadas, sus potencialidades y desarrollo de proyectos socioproductivos de carácter pedagógico sobre el trabajo liberador, donde participen los estudiantes con diferentes acciones y actividades que estén estrechamente relacionadas con las áreas de formación y tomar en cuenta las características de cada nivel así como la modalidad.

Ante esta situación, se observa que con el nuevo diseño curricular se abre las posibilidades de canalizar el desarrollo y cumplimiento de actividades investigativas y comunitarias para que los jóvenes estudiantes se capaciten, motiven y se reconozcan sus capacidades que puedan desarrollar desde la escuela bajo la tutela pedagógica.

Indiscutiblemente las estrategias metodológicas son el vehículo para

desarrollar las competencias. Independientemente de la que se quiera trabajar, éstas deberían ser activas, centradas en el estudiante, participativas, donde el docente las enseñe en múltiples situaciones contextualizadas, reales y variadas. Además, para adquirir las competencias el estudiante tiene que experimentarlas en primera persona. Con todo ello, la institución educativa debería ayudar en esta dirección y apuntar por el cambio metodológico activo y participativo en sus ambientes educativos.

Hechas estas consideraciones y en función de lo planteado, la inquietud nace después de conversaciones informales y entrevistas no estructuradas con docentes, estudiantes, y representantes del liceo Rafael Villavicencio, en Barquisimeto Estado Lara, donde se conoció que a los estudiantes les hace falta orientación al inicio del año escolar referente al proyecto de investigación y actividades comunitarias, por lo tanto se pierde el tiempo en descubrir esa perspectiva investigativa. De igual manera, se carece de una organización y planificación inicial que delimite o que establezca las líneas gruesas en cuanto a las actividades antes citadas.

Se observa, que los estudiantes elaboran proyectos de investigación poco relacionados con las necesidades y problemática del momento socioeconómico actual, los docentes no transmiten motivación e iniciativa para realizar proyectos de emprendimiento en la institución educativa y por otra parte los representantes opinan con preocupación que sus hijos expresan el poco deseo de formarse en el área laboral, al mismo tiempo señalan que se les dificulta descubrir su potencial científico de investigadores, ya que se les exoneran asignaturas como química, biología y física que son necesarias para que se reconozcan en su posibilidad.

De modo sintético, es conveniente proveer estrategias metodológicas activas a los docentes para desarrollar competencias emprendedoras, las mismas constituyen un modelo eficaz para responder a los desafíos actuales las cuales son: centradas en el aprendizaje, que exige el giro del enseñar al aprender, y principalmente, enseñar a aprender a aprehender y aprender a lo largo de la vida; centrado en el aprendizaje autónomo del estudiante guiado y orientado por los

docentes; centrado en los resultados de aprendizaje, expresados en términos de competencias; que enfoca el proceso de enseñanza y aprendizaje como trabajo colaborativo entre docentes y estudiantes; que amerita una nueva definición de las actividades de enseñanza y aprendizaje; que utiliza la evaluación estratégicamente y de modo integrado con las actividades de enseñanza y aprendizaje.

El estudio tiene importancia al diseñar estrategias metodológica activas dirigidas a los docentes para fomentar las competencias emprendedoras en los estudiantes de cuarto y quinto años. Asimismo serán de apoyo al llevar las clases con el objetivo de involucrar a los estudiantes en la construcción de su pensamiento e incorporación a la vida cotidiana. Sirve de soporte al aplicar las estrategias para fomentar la reflexión, competencias emprendedoras, analizar operaciones y decisiones mentales en los estudiantes con el fin de mejorar sus habilidades.

Al considerar lo expuesto surgen las siguientes interrogantes: ¿Existe la necesidad de estrategias metodológicas activas para fomentar competencias emprendedoras en estudiantes? ¿Se podrán diseñar estrategias metodológicas activas para fomentar competencias emprendedoras? ¿Es posible validar de contenido y de campo las estrategias metodológicas activas para fomentar competencias emprendedoras?

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Diseñar estrategias metodológicas activas para fomentar competencias emprendedoras en estudiantes de educación Media General del liceo Rafael Villavicencio, en Barquisimeto estado Lara.

Objetivos Específicos

1. Diagnosticar la necesidad de estrategias metodológicas activas para fomentar competencias emprendedoras en estudiantes.
2. Diseñar estrategias metodológicas activas para fomentar competencias emprendedoras en estudiantes.
3. Validar de contenido y de campo las estrategias metodológicas activas para fomentar competencias emprendedoras en estudiantes.

Justificación

La formación en competencias emprendedoras sitúa al sujeto como el centro del proceso de aprendizaje, donde lo trascendente es el saber ser con respecto al contexto, siendo capaz de efectuar transformaciones en él a partir de una actitud crítica del estudiante como futuro profesional emprendedor frente a su realidad externa. Así, las competencias emprendedoras son todas aquellas capacidades, destrezas, aptitudes y habilidades que permiten desempeñarse idóneamente en la realización de actividades sistémicas y en la resolución de problemas, integrando el saber hacer, el saber conocer y el saber ser. Es por ello que reviste gran importancia que los docentes se apropien de las estrategias metodológicas activas en la dinámica con sus estudiantes en los espacios de aprendizaje.

En consecuencia, el estudio adquiere relevancia desde el ámbito educativo ya que el diseño se concibe como un instrumento de apoyo para los docentes al aplicar estrategias metodológicas activas adecuadas cuyo propósito es lograr fomentar la reflexión sobre la propia manera de aprender en los estudiantes, ayudarles a analizar operaciones y decisiones mentales con el fin de mejorar los procesos cognitivos que ponen en acción al implementar las competencias de emprendimiento en los estudiantes.

Asimismo, a nivel práctico, el estudio se puede convertir en una herramienta importante para los docentes que imparten educación en las diferentes áreas de formación, ya que la participación activa de los estudiantes es un proceso donde el

aprender debe estar vinculado de manera directa al hacer individual y a la construcción colectiva, ocupar las manos, ocupar la mente, ocupar el corazón y convivir desde el respeto y reconocimiento a la diversidad y a la diferencia; desde la solidaridad, el trabajo cooperativo, el apoyo mutuo, la complementariedad, la colaboración y la aceptación mutua; superar individualismos, la intolerancia, la competencia. Favoreciendo siempre espacios de compartir, de encontrarse, de intercambiar y de aprender conviviendo.

En cuanto a la importancia social, al fomentar las competencias emprendedoras en los estudiantes, les posibilita evaluar diversas alternativas que les permitirá poder imaginar y asumir consecuencias de sus actos y de otros. Así también desarrollar una capacidad crítica especialmente dirigida al accionar con sus padres, adultos y en la sociedad. Por otra parte esta investigación tiene una justificación de tipo cultural y científico debido a que el momento histórico social que atraviesa la nación requiere de ciudadanos con competencias de emprendimiento para poner en práctica proyectos que coadyuven al desarrollo económico y social.

En lo científico es importante porque servirá de antecedente y apoyo para otros estudios que se propongan investigar con igual o mayor rigurosidad metodológica población similar, ya que se trata de una variable poco abordada a nivel nacional.

El estudio se enmarca dentro de la línea de investigación “El Rol del Docente como Orientador” debido a que esta línea pretende investigar los aspectos vinculados con la persona, su identidad personal, la toma de decisiones, las relaciones interpersonales, la motivación al estudio y al trabajo, adaptación social, orientación para padres e hijos y desarrollo familiar y comunitario. Igualmente aborda las áreas temática, académica, vocacional, personal, familiar y comunitaria.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

Antecedentes de la Investigación

Para la ejecución del presente estudio se requiere la consulta de diversas fuentes de investigación entre ellas referentes teóricos y trabajos de investigación relacionados con las variables de estudio estrategias metodológicas activas y las competencias emprendedoras. Dicha consulta es muy necesaria para nutrir de conocimiento y sustentar el desarrollo de la investigación. Así entre los antecedentes se puede mencionar los siguientes:

Dentro del contexto internacional, Valladares (2013) llevó a cabo un estudio denominado Capacidades emprendedoras y personalidad eficaz en estudiantes de una universidad privada de Lima. La problemática que se aborda se refiere a uno de los principales inconvenientes que padece el país en el mundo universitario, como la falta de preparación en los jóvenes ya que los mismos son formados para ser empleados y no empleadores, recibir órdenes y no para darlas, para usar herramientas y técnicas ya creadas y no para crearlas o reinventarlas. Lo que ha llevado a una realidad social en la cual no se incentiva ni premia la inventiva y la creatividad, no se valora la rápida resolución de problemas y menos la gestión innovadora.

El propósito de la investigación consistió en obtener una descripción de las características de la personalidad eficaz de los estudiantes y cómo éstas se relacionan con sus capacidades emprendedoras. Las escalas utilizadas fueron: autoconcepto, atribuciones académicas, capacidad resolutive, autoestima, expectativa de éxito, habilidades sociales y afrontamiento de problemas.

Asimismo se utilizó el Inventario de Capacidades Emprendedoras de Moriano, compuesto por ocho subescalas: Riesgo e incertidumbre, creatividad e innovación, organización y planificación, comunicación, liderazgo, redes sociales, detección de oportunidades y gestión innovadora.

El método de investigación utilizado fue el método descriptivo; ya que éste describe las situaciones y eventos, además mide diversos aspectos del fenómeno a investigar. El estudio describe las situaciones y eventos, es decir cómo se manifiesta el fenómeno a investigar, ya que éste busca especificar las propiedades importantes del problema en cuestión. El método descriptivo mide independientemente los conceptos y también pueden ofrecer la posibilidad de predicciones aunque sean muy rudimentarias. (Sánchez y Reyes, 2002), citados por Valladares.

En cuanto a la selección del diseño de investigación se utilizó el tipo descriptivo correlacional. La muestra utilizada fue no probabilística de tipo intencionada, constituida por el total de estudiantes de la Facultad de Administración de una universidad privada de Lima. El instrumento escogido fue el Inventario de Personalidad Eficaz elaborado por Martín del Buey y compuesto por siete escalas.

En atención a lo anterior, se considera esta investigación aun siendo ligeramente extemporánea porque aporta significativa información al estudio, profundiza en el emprendimiento y la personalidad eficaz, además sustenta las bases teóricas y la metodología apoyada en el Inventario de Personalidad Eficaz de Del Buey y el Inventario de Capacidades Emprendedoras de Moriano, referentes teóricos de la teoría motivacional.

En consecuencia, la problemática que sobrelleva el país en el mundo universitario, como la falta de preparación y formación en los estudiantes, ha llevado a una realidad social en la que no se estimula ni premia la inventiva y creatividad, así como otras capacidades emprendedoras como la rápida resolución de problemas, la gestión innovadora, autoconcepto, atribuciones académicas, capacidad resolutiva, autoestima, expectativa de éxito, habilidades sociales y afrontamiento de problemas, entre otras.

Por su parte Andrade (2016) presenta una investigación denominada “La importancia de la iniciativa emprendedora en la educación primaria como método para el fomento de las competencias básicas (Junioremprende para 5° y 6° de

primaria)” Universidad de Extremadura. Badajoz, España, cuyo propósito fue analizar el impacto que el Programa Junioremprende tiene en el estudiantado y profesorado participante de la Comunidad Autónoma de Extremadura.

Asimismo, verificar que los métodos para fomentar el espíritu emprendedor favorecen el desarrollo de competencias claves para el estudiantado. Conocer la metodología de trabajo que aplica el docente en el aula para el desarrollo de habilidades y actitudes emprendedoras en el estudiantado adscrito al Programa Junioremprende. Para obtener la mayor veracidad posible en la investigación, se utilizó diversos métodos basados en lo empírico-analítico (experiencia) en la medición y observación, aplicando tanto técnicas cuantitativas (encuestas) como cualitativas (observación directa, experimentación, videos, memorias).

La muestra se extrajo de los participantes del Programa Junioremprende del ejercicio 2014-2015. Por una parte está formada por el estudiantado de 5º y 6º de primaria en edades comprendidas entre los 9 a 11 años que están participando en el programa y los maestros y maestras que coordinan la gestión y diseño de una cooperativa en el aula. Y por la otra, para dar respuesta a otro de los objetivos marcados de la investigación, el estudiantado del Máster Universitario en Investigación en Ciencias Sociales y Jurídicas, Especialidades de Psicología y Ciencias de la Educación de la Facultad de Educación de la Universidad de Extremadura como posible futuro maestro.

En este estudio se intenta demostrar la relevancia que tiene trabajar la iniciativa emprendedora con el estudiantado de primaria y la necesidad de dotar a los maestros y maestras de nuevas herramientas y recursos relacionados en este campo. También refleja cómo los métodos para fomentar las diferentes habilidades emprendedoras favorecen el desarrollo de las competencias claves que el estudiantado debe aprender y asimilar al finalizar la educación básica. De igual forma, probar el valor de la formación del profesorado en metodologías de participación relacionadas con la iniciativa emprendedora y la necesidad de comenzar con esta formación desde la Universidad ya que estos estudiantes serán

los maestros y maestras del futuro.

Como conclusión, se confirma que el desarrollo del talento emprendedor en educación primaria a través del caso práctico de Junioremprende fomenta la adquisición de habilidades emprendedoras y enfatiza la necesidad de comenzar esta formación desde la Universidad; argumenta cómo la implicación del entorno mejora el aprendizaje de los estudiantes; evalúa el desarrollo de las diferentes habilidades emprendedoras en estudiantes de primaria y los coteja con el desarrollo de las diferentes competencias claves.

Esta investigación es importante para el estudio, porque destaca cómo el fomento de las competencias emprendedoras mejora el desarrollo de las diferentes competencias claves, da a conocer la metodología de trabajo que aplica el docente en el aula para el desarrollo de habilidades emprendedoras de los estudiantes y demuestra la importancia de la formación del profesorado en metodologías de participación relacionadas con la iniciativa emprendedora.

Adicionalmente, González (2016) en su trabajo de grado “La competencia para aprender a aprender en educación secundaria obligatoria: fundamentos y herramientas de un programa integrado para su desarrollo. Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Educación” orienta la investigación a conocer y valorar si el profesorado de Educación Secundaria Obligatoria estimula la construcción de la competencia para aprender a aprender en el estudiante.

Entre los objetivos de la investigación se encuentran: analizar si se proporcionan estímulos para favorecer la construcción del aprender a aprender, determinar si existe relación entre variables personales y contextuales del profesorado y la estimulación que hace de la competencia, y valorar el grado de aceptación que tendría, en su centro, la incorporación de un programa que emplee técnicas y estrategias para enseñar a aprender desde todas las materias.

A partir de la definición del constructo (la competencia para enseñar a aprender) y de la identificación de las variables que lo determinan (concepciones del profesorado, ámbito de trabajo, tiempo dedicado a la docencia, tipo de centro y

de entorno, nivel socioeconómico de las familias y Comunidad Autónoma), se formula el conjunto de hipótesis del estudio que se pretenden validar.

En esta investigación se empleó un diseño expofacto. Se describe el proceso para configurar y validar una herramienta para el estudio de estos problemas. Se muestra cómo operó la organización y el apoyo que brindó una comisión de personas expertas en currículo, en orientación psicopedagógica, en formación y evaluación de competencias, en herramientas de investigación y, también, el profesorado conocedor de la práctica y sus problemas en este terreno.

Igualmente, se trata el proceso de búsqueda de mediadores para obtener la participación del profesorado en centros y llevar a cabo la investigación; cómo se consiguen las aportaciones de 246 docentes de distintas especialidades y experiencia en la enseñanza, de centros públicos, concertados y privados y de diferentes comunidades autónomas que aportan su experiencia y su valoración.

De igual manera, una de las conclusiones que se extrae de los resultados de la investigación señala cómo el estudiantado se enfrenta y resuelve tareas que implican distintos tipos de procesos cognitivos (inferir, interpretar, formular hipótesis, argumentar), que están en la base del aprender a aprender. Las futuras líneas proyectan investigaciones de la misma naturaleza en las Etapas de Infantil y Primaria. También se perfila un posible estudio, a partir de la implementación de un programa para aprender a aprender en Educación Secundaria Obligatoria, que incorpore metodología cualitativa para profundizar en el conocimiento de los motivos y dinámicas (estudiantado, profesorado y familias) que se establecen en los centros en el curso de estas experiencias.

La investigación anteriormente mencionada tiene relación con el estudio dado que se orienta a conocer y valorar si los docentes de educación secundaria obligatoria estimulan la construcción de la competencia para aprender a aprender en el estudiante y la relación entre variables personales y contextuales de los docentes, además de valorar la aceptación de la incorporación en la institución de un programa que emplee técnicas y estrategias metodológicas activas para enseñar a

aprender desde todas las materias.

En el ámbito nacional Aguiar (2015) presentó una investigación denominada Promoviendo actitudes de emprendimiento en estudiantes de Educación Media General, en la Universidad de Carabobo. Valencia. Facultad de Ciencias de la Educación. La investigación tuvo como propósito: Generar actitudes de emprendimiento en estudiantes de media general, fundamentándose en las teorías Humanista del aprendizaje, teoría triárquica de la inteligencia, teoría de las motivaciones de Maslow y McClellan, la Teoría XY de Douglas McGregor, el enfoque del liderazgo transformacional, los principales aportes teóricos sobre el emprendimiento y la teoría general del coaching.

Esta investigación pretende promover actitudes de emprendimiento, toma como referencia algunas experiencias locales, nacionales e internacionales con la finalidad de replicarla o de tomarlas como referencia para que los estudiantes a partir del análisis y comprensión de éstas den origen a renovadas ideas e iniciativas que les permitan de manera real tener un precedente para una futura y posible actividad de emprendimiento que les facilite poseer la independencia económica para así alcanzar sus metas tanto en el ámbito material como educativas durante su nueva fase de vida posbachillerato.

El abordaje metodológico de la investigación está enfocado cualitativamente, bajo el paradigma socio-crítico aplicando el método investigación acción según método de Kemmis, los sujetos informantes fueron estudiantes cursantes del 1er año en Ciencias de Media General. A través de la técnica Focus Group se obtuvo información relevante para el diseño, aplicación y valoración de un plan de acción dirigido a la promoción de actitudes de emprendimiento.

En el mismo orden de ideas, el aporte teórico de esta investigación está orientado hacia la vinculación entre el ámbito sociocomunitario organizado, las instituciones educativas y la dinámica económica de la región referente, con el ámbito que propicia el emprendimiento, sin dejar a un lado la importancia del docente como coaching facilitador de este proceso, el carácter protagónico del

mismo dentro de la promoción de las actitudes de emprendimiento de los estudiantes, su experiencia y reflexiones sobre el desarrollo del proceso como referente para otros facilitadores interesados en el tema.

La utilidad metodológica se centra en servir de referente a quienes consideren pertinente esta propuesta investigativa, a los fines de realizar y promover actitudes de emprendimiento social y propiciar cambios en lo económico en comunidades organizadas. La investigación busca realizar el estudio de la realidad social, como lo es la relación entre la educación y el trabajo, su significado actual y el emprendimiento como respuesta que emerge entre estas realidades, dicho estudio se realiza con la finalidad de mejorar la calidad de acción dentro del ámbito educativo en relación con lo laboral, es decir mejorar y brindar nuevos horizontes en la práctica de la educación para el trabajo.

Como resultado de esta investigación, se puede acotar que los resultados se orientan hacia el trabajo en equipo, desde el punto de vista colaborativo, y al hecho de estimular las iniciativas de emprendimiento en las instituciones educativas en todo el país. Las implicaciones prácticas se dirigen al cumplimiento de los aspectos legales, que en torno a la organización comunitaria existe en Venezuela y la consideración de los lineamientos generales planteados como referentes de emprendimiento a ser replicado.

Es pertinente resaltar el trabajo realizado por Salazar y Méndez (2015), presentan un estudio denominado Educación para el emprendimiento. Un eje integrador de experiencias para el aprendizaje, en la Universidad de Los Andes, Núcleo Universitario Valle de Mocotíes, Tovar. Esta investigación tuvo como objetivo proponer acciones basadas en el emprendimiento como eje integrador a fin de facilitarle a los estudiantes de sexto año de Educación Media Técnica en Agropecuaria, mención Producción Pecuaria, criterios básicos para la realización de un plan de negocio en la Unidad Educativa “Hermana Felisa Elustondo” Fe y Alegría, municipio Tovar del estado Mérida.

Para lograr este objetivo se empleó la Investigación de Campo, bajo un

modelo de Proyecto Factible, con diseño de investigación no experimental: transeccional-descriptivo. La misma se realizó bajo el enfoque cuantitativo y el método descriptivo. El estudio situacional arrojó resultados que permitieron determinar las limitaciones formativas respecto a los criterios básicos que debe tener un plan de negocio o idea de emprendimiento por parte de los estudiantes sujetos de estudio. Sobre la base de esta realidad se diseñó una propuesta que tuvo como fin sensibilizar a los estudiantes para que logren descubrir su potencial para el emprendimiento, así como facilitar conocimientos y experiencias que les permita organizar sus propias ideas de negocio.

Se pudo concluir que educar desde los espacios educativos en competencias básicas emprendedoras, tales como: conocer cuáles son los elementos básicos de un proyecto y aprender a utilizarlos, desarrollar el proyecto con creatividad, aprender a aprovechar las oportunidades, iniciar negocios a partir de una idea innovadora y contribuir con el país para dar el giro hacia el emprendimiento; le permite a los jóvenes promover en cada uno su inmenso capital emprendedor. A la vez que le reconoce al estudiante acceder a oportunidades para identificar objetivos de aprendizaje y así aprender de forma autónoma.

En síntesis, la formación de los estudiantes va desde ayudarlos a identificar las oportunidades, hasta elaborar un plan de negocio que tome en cuenta los criterios básicos como: el mercado, el perfil del consumidor, determinación del producto o servicio definitivo, sistema de negocio, infraestructura, materiales y equipos. Así como el equipo de trabajo, modelo de ingresos, análisis económico, proyección de ventas y la responsabilidad social, entre otros criterios. Todos estos elementos viabilizados a partir de las intencionalidades didácticas para innovar, ser originales, transformadores del contexto local.

El aporte que representa esta investigación es significativo debido a que se hace evidente dentro de la evaluación de impacto que en el emprendimiento existen tres factores fundamentales como lo son la deseabilidad percibida la cual hace referencia a que tan atractiva es la idea para el individuo. La viabilidad detectada

que se relaciona con qué tan viable es el emprendimiento dentro de las posibilidades y condiciones con las que cuenta el individuo y la propensión a actuar que consiste en la capacidad de decidirse por realizar el emprendimiento. Tiene que ver con la rapidez en la toma de decisiones y el grado de aversión al riesgo. Estos tres factores deben verse reflejados en el programa de formación que se desee implementar en jóvenes para promover el emprendimiento.

En consecuencia estas experiencias investigativas constituyen un aporte al presente estudio, pues cada una de ellas evidencia la necesidad de buscar acciones que conlleven a la formación constante de los docentes con el fin de fortalecer el sistema educativo, al utilizar estrategias para fomentar las competencias emprendedoras para educar a las nuevas generaciones con un alto grado de creatividad e innovación que les serán útiles a lo largo de su vida.

Las teorías de estos estudios contribuyen a profundizar conocimientos con la investigación, ya que describe estrategias metodológicas activas para aprender a aprender y sus resultados aportan información para el manejo de habilidades cognitivas y metacognitivas por cuanto exigen articular técnicas de pensamiento fusionadas con contenidos de distintas materias y con la acción tutorial.

Bases Teóricas

Las bases teóricas comprenden un compendio que contiene información relevante para respaldar la investigación brindando así datos significativos, desde los hallazgos de la variedad de autores, que permite ampliar los conocimientos sobre los tópicos a tratar cuya finalidad es ofrecer teorías relacionadas con el estudio. Para Arias (2006) las bases teóricas comprenden “un conjunto de conceptos y proposiciones que constituyen un punto de vista o enfoque determinado, dirigido a explicar el fenómeno o problema planteado” (p. 107). En este sentido se presenta:

Estrategias

Para Gaskins y Elliot (citados en Huerta 2007), debe hacerse una clara distinción entre los términos: estrategia, habilidad, herramienta heurística, operación cognitiva, herramienta cognitiva y la habilidad cognitiva. Las estrategias y habilidades, pueden definirse como categorías de operaciones mentales. La herramienta heurística alude a un procedimiento mental consciente general. Los términos operación cognitiva, herramienta cognitiva, habilidad cognitiva están referidos a actividades de la mente, a menudo no muy claras, que podrían ser estrategias o habilidades. Por lo tanto, para evitar su confusión prefieren referirse a las estrategias, que están constituidas por dos categorías: estrategias cognitivas y estrategias metacognitivas.

Las estrategias cognitivas se encuentran en el plano de la acción, en el plano del hacer. Es un saber hacer, saber proceder con la información, con la tarea y con los elementos del ambiente. El paso al plano metacognitivo implica la participación de la conciencia como un mecanismo regulador. Este paso “de lo inconsciente a lo consciente significa una reconstrucción en el plano de la conceptualización, una transformación de un esquema de acción en un concepto, la toma de conciencia no se limita a iluminar aspectos ya dados, sino que construye otros nuevos” Moreno, (citado en Díaz, 2005).

Por ende, cuando se habla sobre la metacognición, se refiere al plano de conceptualización, de abstracción. Solo desde este plano es posible la reflexión sobre el conocimiento que se tiene, sobre cómo se está realizando una actividad determinada o como se ha hecho, llevando a cabo una autorregulación consciente. Para Taylor (1983) esto implica obtener una tendencia general o predisposición para analizar, tanto las tareas como las respuestas y reflexionar sobre las consecuencias de las respuestas.

Es importante resaltar que la toma de conciencia tanto sobre los propios contenidos de conocimiento, como sobre las estrategias empleadas y su eficacia

(regulación de la cognición), se adviene como resultado de reflexión consciente llevada a cabo durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Así, también podría decirse que el concepto también se utiliza para referirse al plan ideado para dirigir un asunto y para designar al conjunto de reglas que aseguran una decisión óptima en cada momento. En otras palabras, una estrategia es el proceso seleccionado a través del cual se prevé alcanzar un cierto estado futuro. Hay que observar que, en educación, las estrategias, son siempre conscientes e intencionales, dirigidas a un objetivo relacionado con el aprendizaje.

Estrategias de Enseñanzas

Según Armas (citado en Díaz y Hernández 1999) es el proceso orientado hacia el mantenimiento de un equilibrio dinámico entre la organización y ejecución de los trabajos educativos mediante una constante búsqueda de posibilidades y recursos para adaptar las necesidades y operaciones del proceso de enseñanza aprendizaje con el cambio de los estudiantes y su entorno. Las estrategias de enseñanzas constituyen un proceso de toma decisiones y ejecución, que está dirigido a colaborar en la conducción del proceso formativo de los estudiantes y docentes.

En el ámbito pedagógico, para Díaz y Hernández (ob. cit.) presuponen la planificación dinámica de acciones a corto, mediano y largo plazo; susceptibles al cambio, la modificación y la adecuación de sus alcances por la naturaleza pedagógica de los problemas a resolver; poseen un alto grado de generalidad de acuerdo con los objetivos y los principios pedagógicos que se asuman, así como la posibilidad de ser extrapoladas a diversas situaciones; y permiten lograr la racionalidad de tiempo, recursos y esfuerzos.

El antes mencionado autor indica diversas estrategias que han demostrado, en investigaciones, su efectividad al ser empleadas como apoyo tanto en textos académicos como en la dinámica de enseñanza ocurrida en clase. Según los procesos cognitivos que eliciten para promover aprendizajes, éstas se pueden organizar de la

siguiente manera.

Estrategias para activar o crear conocimientos previos y para establecer expectativas adecuadas en los estudiantes. La activación del conocimiento previo cumple una doble función, por un lado, permite conocer lo que saben sus estudiantes y, por otro, permite utilizar dicho conocimiento como base para promover nuevos aprendizajes. Así mismo, el esclarecer las intenciones educativas u objetivos desarrolla las expectativas adecuadas sobre el curso, así como da sentido y/o valor funcional a los aprendizajes involucrados en el curso. Este grupo de estrategias se recomienda utilizarlas al inicio de la clase y entre ellas destacan: las pre interrogantes, la actividad generadora de información previa (por ejemplo: lluvia de ideas), la enunciación de objetivos, entre otros.

Estrategias para orientar la atención de los estudiantes. Sirven para focalizar y mantener la atención de los aprendices durante un discurso o texto. Se deben emplear de manera continua durante el desarrollo de la clase, instruyendo a los estudiantes sobre qué puntos, conceptos o ideas deben centrar sus procesos de atención, codificación y aprendizaje. Entre éstas se pueden incluir: las preguntas insertadas, el uso de pistas o claves para explorar la estructura del discurso y el uso de ilustraciones.

Estrategias para organizar la información que se ha de aprender. Proporciona una organización adecuada de los datos del material (conexiones internas) que se ha de aprender al representarla en forma gráfica o escrita, mejorando su significatividad lógica y por ende, el aprendizaje significativo. Este grupo de estrategias se pueden emplear en los distintos momentos de la enseñanza. Destacan: las representaciones viso espaciales, como los mapas o redes semánticas, y las representaciones lingüísticas, como los resúmenes o cuadros sinópticos.

Estrategias para promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información que se ha de aprender, a lo que se le conoce con el nombre de conexiones externas. Este proceso de integración asegura una mayor significatividad de los aprendizajes logrados. Se recomienda usarlas antes o durante la instrucción. Se

encuentran aquellas de inspiración ausbeliana como lo son los organizadores previos (comparativos y expositivos) y las analogías.

Hechas estas consideraciones respecto a las estrategias de enseñanzas pueden utilizarse individual o simultáneamente según considere necesario el docente. Asimismo, su empleo dependerá del contenido de la clase o material a aprender, de las tareas que deberán realizar, de las actividades didácticas efectuadas y de las características de los estudiantes.

Es importante destacar que los docentes rompan con la tradicional y comprobada ineficacia de la forma de enseñanza que, desde una perspectiva conductual, se maneja hasta la actualidad y que conozcan y empleen las mencionadas estrategias de enseñanzas que, concebidas desde el modelo cognitivo, facilitan la adquisición de aprendizajes significativos y el desarrollo de la capacidad de los estudiantes.

Estrategias metodológicas

Según Monereo (1995) las estrategias metodológicas se pueden definir como el conjunto de decisiones y acciones conscientes e intencionadas para lograr algún objetivo. También, señala que en todo acto pedagógico, tanto el docente como los estudiantes ponen en juego una o varias estrategias para resolver las situaciones que se le presentan. Por lo que se puede definir las estrategias metodológicas como el conjunto de acciones que realiza el docente con clara y explícita intencionalidad pedagógica.

Las estrategias de enseñanzas deben procurar, en todos los casos, a facilitar la construcción de aprendizaje significativo y autónomo. El término estrategia fue asumido en educación como “los procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos”, (Díaz, F. y Hernández, G. 2001).

Los antes mencionados autores señalan que esta construcción del aprendizaje la

debe generar el docente al dotarse de herramientas metodológicas idóneas para producir un cambio positivo en el desarrollo autónomo que demanda el estudiante, tanto en la esfera personal como colectiva y lograr mayores y mejores aprendizajes al dispensarle estrategias metodológicas que revisten las características de un plan, que llevado al terreno de los aprendizajes, se convierte en un conjunto de procedimientos y recursos cognitivos, afectivos y psicomotores.

En este sentido, el docente representa una figura muy importante puesto que recae en él la responsabilidad de asumir el reto. De modo que debe utilizar herramientas pedagógicas, metodologías y procesos que partan de la idea central de los estudiantes, contando con la participación de ellos. Dentro de ese contexto, debe ser un orientador, guía, incentivador y no un transmisor de saber. Aplicar una metodología activa desde el momento de la motivación. Lograr que los estudiantes asuman con interés los aprendizajes y estén más dispuestos a aprender.

Las estrategias metodológicas son el conjunto de métodos, recursos y formas de enseñanza que utiliza el docente para llevar a cabo el desarrollo de los contenidos programáticos que conducen al alumno hacia el logro de un aprendizaje significativo. Donde éste debe ser autónomo en su propio aprendizaje y el docente solo un facilitador de procesos de aprendizajes que propicie el desarrollo de las competencias, habilidades, actitudes y destrezas.

Metodologías Activas

Según Paños (ob.cit.) autores como Pestalozzi, Herbart, Fröebel, Dewey, entre otros, así como La Institución Libre de Enseñanza, La escuela nueva, La escuela única republicana, y otras, el aprender haciendo se ha convertido en una de las claves del aprendizaje en la escuela, pero el término metodologías activas no es un concepto nuevo; se trata de un concepto que a finales del siglo XIX y principios del XX comenzó a utilizarse cuando se inicia un importante movimiento de renovación educativa y pedagógica conocido como Educación Nueva; una corriente que busca

cambiar el rumbo de la educación tradicional para darle un sentido activo al introducir nuevos estilos de enseñanza.

Es así, como el estudiante se convierte en el centro del proceso educativo, se rechaza el aprendizaje memorístico y se fomenta el espíritu crítico. Autores como Andreu y Labrador (citados en Gómez 2018) indican que en la actualidad los métodos de enseñanzas son cada vez menos expositivos. Ahora se tratan las cosas en lugar de las palabras; se habla del estudio mediante la observación personal en lugar del conocimiento por el maestro; la explicación teórica va acompañada de una construcción real, entre otras.

A pesar de algunas contrariedades conceptuales encontradas en la delimitación de términos como método de enseñanza, modelo didáctico, técnicas o estrategias de aprendizaje, sí es unánime la percepción de que todos ellos deben dar protagonismo a los estudiantes, destacando el aprendizaje en una posición central y privilegiada frente al proceso de enseñanza. Vallejo y Molina (citados en Gómez, 2018).

Así, analizando el concepto de metodología activa, López Noguero (2005) opina que son todas aquellas formas particulares de conducir las clases que tienen por objetivo involucrar a los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje, entendiendo éste como un proceso personal de construcción de las propias estructuras de pensamiento. Es decir, este concepto hace referencia a aquellos métodos, técnicas y estrategias que utiliza el docente para convertir el proceso de enseñanza en actividades que fomenten la participación activa del estudiante y conduzcan hacia su aprendizaje.

Por su parte, Orejudo, Fernández y Garrido, citados por el mismo autor, defienden que las metodologías que potencian la implicación del estudiantado son muy importantes porque refuerzan su responsabilidad, autoestima, interés y motivación. Además son especialmente útiles para trabajar las competencias que propone el currículum educativo, tales como la capacidad de análisis y síntesis o la evaluación de alternativas y toma de decisiones.

También, señala el mismo autor, que otras competencias como la tolerancia

ante la ambigüedad, la comprensión de la complejidad, el trabajo autónomo y en equipo, la motivación intrínseca, la búsqueda de información, el razonamiento crítico, la conexión de teoría y práctica o las competencias de expresión oral y escrita, constituyen elementos del sistema que se potencian con estos procedimientos ya que acercan la realidad al estudiante y le dan autonomía para construir su propio aprendizaje.

Pero, por sí solas estas metodologías no garantizan el aprendizaje ni la participación de los estudiantes, requieren, por lo tanto, de una adecuada formación por parte del docente, de un diseño claro, riguroso y viable del plan de trabajo a desempeñar con los estudiantes y especialmente, de una alta implicación del docente de la asignatura.

Estrategias metodológicas activas

Según Gámiz (citado en Gómez 2018) las metodologías activas constituyen estrategias metodológicas que los docentes utilizan cada vez más en la enseñanza, por las posibilidades educativas que entrañan en el estudiante. Es importante destacar que ningún método es único ni universal para todas las situaciones de enseñanza y aprendizaje, sino que cada uno será efectivo en función de la realidad educativa concreta de cada docente y estudiante. Por lo tanto, no existen métodos buenos o malos, sino que dependiendo de la finalidad que el docente persiga y de las condiciones concretas del proceso educativo, escogerá uno u otro. Lo que se debe tomar en cuenta para su elección es, fundamentalmente el fin y objetivos que se persigan.

Es decir, la acción educativa debe ser coherente con los objetivos o estándares de aprendizaje planteados, respondiendo a intenciones explícitas como son las competencias que el estudiante debe adquirir o desarrollar en el proceso de enseñanza y aprendizaje, a través de los contenidos de las diferentes materias. Pero no sólo eso, sino que también debe ser adecuada a la realidad del estudiante, partiendo de su

desarrollo cognitivo y promoviendo el aprendizaje significativo que propone Ausubel (1983). Entre otras, se presentan:

El aprendizaje basado en proyectos: Es una metodología que se desarrolla de manera colaborativa, enfrenta a los estudiantes a situaciones que los lleva a plantear propuestas ante determinada problemática. Se entiende por proyecto al conjunto de actividades articuladas entre sí, con el fin de generar productos, servicios o comprensiones capaces de resolver problemas, o satisfacer necesidades e inquietudes, considerando los recursos y el tiempo asignado.

A propósito, los autores e investigadores que proponen los modelos por competencias en la educación consideran que el proyecto es una estrategia integradora por excelencia, y que es la más adecuada para movilizar saberes en situación (Díaz Barriga 2015; Jonnaert et. al. 2006). De esta manera, los estudiantes pueden planear, implementar y evaluar actividades con fines que tienen aplicación en el mundo real más allá del salón de clases.

Por consiguiente, los estudiantes involucrados en un proyecto son capaces de: (a) Planificar el trabajo en equipo para el logro de metas comunes; (b) Escuchar a los compañeros del equipo y emitir sus puntos de vista; (c) Negociar compromisos y tomar decisiones; (d) Evaluar en conjunto la organización y avance del equipo; (e) Plantear soluciones y generar ideas innovadoras.

Por estas razones, el docente utiliza el aprendizaje basado en proyectos: Para tratar temas relacionados con la tecnología que pueden convertirse en proyectos orientados a satisfacer necesidades en el ámbito tecnológico, ambiental, biomédico, deportivo, social, entre otros.

Por tanto, la implementación del proyecto permite el desarrollo de competencias importantes para el futuro desempeño profesional de los estudiantes, como por ejemplo, comunicación oral, o trabajo en equipo y toma de decisiones. Incluso señala que esta metodología puede generar aprendizajes no esperados, como la persuasión o la negociación.

Así, las recomendaciones para ponerlo en práctica son las siguientes: (a)

Seleccionar el tema del proyecto; (b) Establecer con claridad el alcance del proyecto; (c) Tomar en cuenta el tiempo y la flexibilidad de su manejo; (d) Mantener una vía de asesoría y motivación permanente; (e) Seleccionar un jurado especializado e interdisciplinar.

Aprendizaje cooperativo: También llamado aprendizaje de colaboración. Para Zañartu (citado en Sáez, 2017) es un proceso de aprendizaje en equipo en el cual los miembros se apoyan unos a otros y se confían lo aprendido para alcanzar un objetivo propuesto. La cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. En una situación cooperativa, los integrantes del grupo buscan obtener resultados que sean productivos para ellos mismos y para todos los demás.

De la misma manera, el aprendizaje cooperativo trata de organizar las actividades dentro del salón de clases para convertirlas en una experiencia social y académica de aprendizaje, los participantes trabajan de forma organizada en grupos para realizar las tareas de modo colectivo, compartiendo y decidiendo entre todos.

Por otra parte, la técnica didáctica se fundamenta en el intercambio de información entre los estudiantes. Previamente se han de motivar para lograr su propio aprendizaje como para fomentar los futuros logros de los demás. Uno de los precursores de este nuevo modelo educativo es el pedagogo norteamericano John Dewey (Westbrook, 1993), quien promueve su importancia.

Pujolàs (citado en Sáez 2017) define los objetivos y aconseja trabajar de este modo en el salón de clases:

(a) Se obtienen mayores esfuerzos por lograr un buen desempeño, esto incluye un mayor rendimiento y una mayor productividad por parte de todos los integrantes (ya sean de alto, medio o bajo rendimiento), mayor posibilidad de retención a medio-largo plazo, motivación intrínseca, motivación para lograr un alto rendimiento, más tiempo dedicado a las tareas, un nivel superior de razonamiento y pensamiento crítico y autocrítico; (b) desarrollo de relaciones más positivas entre los estudiantes, esto incluye un incremento del espíritu de equipo, relaciones solidarias y comprometidas, respaldo personal y escolar, valoración de la diversidad y cohesión; y (c) mayor salud

mental, incluyendo un ajuste psicológico general, fortaleciendo el yo, desarrollo a nivel social, integrador, autoestima, sentido de la identidad personal y capacidad de enfrentarse a los problemas.

En este sentido, los efectos que tiene la cooperación sobre tantos aspectos distintos y relevantes, determinan que el aprendizaje cooperativo se distinga de otras técnicas de enseñanza y constituya una de las herramientas más importantes para garantizar el buen rendimiento y desarrollo de las actividades.

Método de estudio de casos: Según Aznar (1995) la elaboración de un caso constituye un trabajo complejo que implica reconocer situaciones potenciales de enseñanza en una serie de acontecimientos referidos a problemas comunes en los que se puede encontrar un sujeto en circunstancias cotidianas. Se concibe como un trabajo de investigación en equipo, sobre escenarios reales y no de laboratorio, en cuyo proceso se clarifican los objetivos a alcanzar.

Según Cazau (2006), este es un método que permite generar conocimiento (investigación) para su posterior aplicación a situaciones concretas (prácticas competitivas) y para la difusión de ese conocimiento generado (enseñanza). A esta última modalidad también se le denomina casos para la enseñanza.

En este sentido, Strach & André (citados en Sáez 2017) señalan que el método de estudio de casos es un instrumento que sirve para simular una experiencia, por lo general describe una situación del mundo real; incluye información acerca de los personajes que actúan en el contexto descrito, de las organizaciones involucradas y de los roles y relaciones entre los personajes; se presenta generalmente en forma de texto; se puede apoyar en documentos grabados de imagen o audio y se suele acompañar de anexos que incluyen gráficas, imágenes y otros documentos; se focaliza en un tema/problema que tiene que ser analizado bajo diversas perspectivas; y su contenido incluye conceptos, procedimientos y actitudes.

Para Estrada & Alfaro (2015) se debe tener en cuenta una serie de pautas previas a la hora de apoyarse en un determinado caso. Tales como: el tema del caso debe estar relacionado con lo que en ese momento se quiere trabajar en clase; el

documento/escrito debe ser de calidad, bien redactado y estructurado para que no dé lugar a equívocos; el nivel de redacción debe estar a la altura de los estudiantes que lo vayan a leer; se debe procurar que el tema sea del interés general del estudiante y de la clase; y suele ser interesante elegir casos que comentan cuál ha sido el proceso de resolución así como otras posibles vías de solución que se barajan pero que no se opta por ellas.

Por su parte, Gini (1985) señala que para el correcto desarrollo del método de casos se comienza en una fase preliminar con la entrega y lectura en detalle del tema/caso a estudio, de este modo el estudiante toma conciencia con la situación planteada, esta fase se hace de forma individual. Tras la fase preliminar se procede a la de las expresiones y generación de opiniones y juicios, reflexionando de forma individual y detectando los posibles descriptores.

Asimismo, la tercera fase es la de contraste, a diferencia de las anteriores, ésta se realiza inicialmente en pequeños equipos de trabajo para posteriormente hacerlo a nivel de toda la clase, en ella se hace un análisis común de todos los datos estudiados. La última fase es la de reflexión teórica, es una fase que se hace en pequeños equipos de trabajo y en la que se formulan los conceptos teóricos que se derivan del caso.

Para desarrollar correctamente este método los estudiantes adoptan diferentes roles dentro del proceso de aprendizaje. Por lo general, el docente debe organizar tres (3) estadios posibles, Greenhalgh (2007). El primero se realiza antes de iniciar el proceso, debiendo: (a) elaborar el caso; (b) motivar tanto en el análisis como en la toma de decisiones; (c) proporcionar el caso a analizar; (d) facilitar el proceso de estructuración del caso; (e) determinar claramente el problema; (f) analizar sus causas y sus consecuencias; y (g) determinar las posibles alternativas de acción.

Así, para Corish (2004) los objetivos que se persiguen con esta herramienta son: el desarrollo de actitudes y habilidades cognitivas y procedimentales a través del análisis, interpretación y evaluación de una situación o problema a ser posible actual; un alto grado de integración con la realidad a través de materiales sacados del mundo real; el impulso de actividades de aprendizaje participativo y creativo; y la ayuda a

los estudiantes a valorar la importancia de la transferencia del aprendizaje desde la clase en su traslación hacia el mundo real.

Para Gómez (2018) la metodología consiste en analizar, gestionar, tomar decisiones y buscar soluciones eficaces a problemáticas reales de la actualidad o simuladas y está abierta a distintas interpretaciones. La metodología trabaja las competencias: Pensamiento crítico, comunicación oral y escrita, resolución de problemas, trabajo en equipo, planificación, toma de decisiones, visión de futuro, motivación para el logro, iniciativa, responsabilidad, autonomía, comunicación interpersonal.

Simulaciones y juegos: Según Taylor (1993) la simulación es una técnica que persigue reproducir la esencia de una realidad sin la realidad, con el objetivo de hacer más fácil su captación; es decir, se trata de parodiar la situación, reproduciendo sus aspectos más relevantes y obviando los accesorios, para, una vez captado el fundamento del argumento, ir penetrando en la totalidad del sistema objeto de estudio. Esto permite comprender determinados hechos, conceptos, sistemas y procesos que de otro modo plantean problemas de captación.

Por otra parte, indica el antes mencionado autor, que merece especial significación y utilidad en el ámbito de las ciencias sociales, donde con frecuencia se hace enfrentamiento a análisis y explicación de acontecimientos del pasado, que no se pueden abordar a partir de la realidad presente; o a la interpretación de fenómenos actuales, que, por su grado de complejidad o de abstracción, impiden ser captados en su integridad mediante el análisis directo de la realidad.

Asimismo, se puede reproducir un hecho o fenómeno que se estudia, recurriendo a la simulación. Esto permite abordar con sencillez ciertos temas de carácter complejo y remoto (en el espacio y en el tiempo), ya que a través de esta técnica se puede representar realidades diversas, abstraer lo esencial de cada situación y aislar o conectar, según convenga al proceso de enseñanza-aprendizaje, las múltiples variables que inciden sobre un determinado proceso o acontecimiento.

La simulación, en sus diversas formas o técnicas, se viene utilizando con éxito

desde comienzos de siglo en el ámbito anglosajón con fines didácticos. Su valor esencial, desde el punto de vista educativo, radica en que permite llegar al conocimiento del tema objeto de estudio de forma experiencial y mediante la empatía, aspecto del que se deriva uno de sus rasgos más interesantes, consistente en potenciar el aprendizaje basado no solo en el saber; sino también, y especialmente, en el saber hacer.

Asimismo, cuando a la simulación se une al juego, se acierta con la técnica de simulación más completa desde el punto de vista didáctico, ya que en los juegos de simulación confluyen las cualidades de la riqueza y atractivo de la actividad lúdica. Mediante estos juegos se trabajan simultáneamente los tres campos del aprendizaje: conceptual, procedimental y actitudinal. El solo hecho de participar en un juego de simulación conlleva, necesariamente, tener que implicarse en la toma constante de decisiones, operación que supone la implicación de todas las capacidades del individuo.

No obstante, con el mayor grado de acierto posible, no basta con captar adecuadamente los conceptos relativos al tema objeto de estudio, sino que además, se hace necesario desarrollar las líneas de actuación oportunas para alcanzar el éxito en la acción. Por tanto, estos juegos "al proporcionar la ocasión para un compromiso activo frente a situaciones conflictivas, establecen el vínculo necesario entre el conocimiento de un principio y la aplicación del mismo".

El empleo de la simulación y el juego en el aula se articula en el marco de una concepción constructivista del aprendizaje, en la que el principal protagonista será el estudiante, nunca el docente, éste desempeñará las funciones de orientador y estimulador del proceso de aprendizaje de sus estudiantes, pero serán ellos quienes vuelen con sus propias alas en función de sus intereses y capacidades; intereses que el docente ha de tratar de enriquecer y capacidades cuyo desarrollo debe potenciar hacia la optimización.

Para Jiménez (citado en Paños 2017) esta metodología ofrece a los estudiantes un marco para aprender de manera interactiva por medio de una experiencia viva,

afrontar situaciones que quizá no están preparados para superar en la vida real, expresar sus sentimientos respecto al aprendizaje y experimentar con nuevas ideas y procedimientos. Con esta metodología se estimulan las competencias: Creatividad, iniciativa, capacidades interpersonales, toma de decisiones, autonomía, conectan el ámbito académico con la vida real, desarrolla la sociabilidad y el espíritu de colaboración, entre otras.

Brainstorming/lluvia de Ideas: Para Wheeler (1999) la lluvia de ideas es una técnica de creatividad en grupo, consiste en que los miembros del grupo aportan durante un tiempo, previamente establecido, el mayor número de ideas posibles sobre un tema o problema determinado. Interesa la cantidad de ideas aportadas, por ello, conviene que las aportaciones sean breves, que nadie juzgue ninguna, que se elimine cualquier crítica o autocrítica y que no se produzcan discusiones ni se den explicaciones de lo aportado.

Para Benito & Cruz (2005) el proceso de brainstorming se debe desarrollar en las tres fases de aplicación: (1) descubrimiento de hechos; (2) producción de ideas; y (3) descubrimiento de soluciones. Para un buen desarrollo del primer punto se aconseja preparar el tema con suficiente antelación, por lo que una vez organizados los equipos o grupos de trabajo se debe informar a éstos del tema a desarrollar y dar al menos 24 horas para meditarlo. En segundo lugar, con la producción de ideas se debe marcar el número máximo de ideas que puede aportar cada equipo, de modo que pueda ser posible manejar la información recogida; no se suele aconsejar trabajar con más de cien (100) ideas por sesión.

Por último, se ha de elaborar la lista definitiva y se deben seleccionar aquellas que más y mejor se aproximan a la realidad, esta fase se debe hacer por consenso y en caso de presentarse dudas se pueden ponderar las ideas para dar mayor peso a las que previamente han seleccionado los equipos iniciales. Siempre debe haber un moderador de la reunión.

Para Córdova (citado en Sáez 2017) existen otras técnicas que generan procesos de innovación, como son los mapas conceptuales, seis sombreros, todas ellas, al

igual que la lluvia de ideas, están basadas en patrones de conducta, emociones e inercia psicológica, presentándose el inconveniente de que el conocimiento al ser limitado, al agotarse todas las búsquedas de posibles soluciones se acaba forzando una solución de compromiso, lo cual en ocasiones puede crear falsas soluciones y la idea de que no se ha resuelto nada por parte del equipo de trabajo.

Mapas Conceptuales: Para Díaz (2002) los mapas conceptuales son una técnica elaborada por Joseph D. Novak, quien la presenta en tres dimensiones conceptuales: como estrategia: “Se procura poner ejemplo de estrategias sencillas, pero poderosas en potencia, para ayudar a los estudiantes a aprender y para ayudar a los educadores a organizar los materiales, objeto de este aprendizaje”.

Como método: “La construcción de los mapas conceptuales (...) ayuda a los estudiantes y educadores a captar el significado de los materiales que se van a aprender” (ibid.). Y como recurso: “Un mapa conceptual es un recurso esquemático para representar un conjunto de significados conceptuales incluidos en una estructura de proposiciones” (ibid., p. 33). También, se pueden considerar como una estrategia didáctica pedagógica, puesto que dinamiza los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Los mapas conceptuales son una técnica que tiene por objeto representar conceptos y proposiciones; en este sentido, Novak no pasa por alto una observación sobre este proceso: “Hasta este momento, sólo se pueden hacer conjeturas sobre el grado de acierto con que los mapas conceptuales representan los conceptos que se poseen, o la gama de relaciones entre conceptos que se conocen (y que se pueden expresar como proposiciones)” (ibid., p. 35).

En otras palabras, las posibilidades y oportunidades de relacionar conceptos, formar proposiciones, son muy dinámicas, no sólo por el cúmulo importante de conceptos que el individuo posee y su capacidad de relacionarlos con los nuevos por adquirir, sino que a nivel mental operan procesos complejos que generan todo un abanico de posibilidades de relaciones conceptuales, no sólo por la impresionante capacidad de almacenamiento y procesamiento de información del cerebro humano,

sino también por la propia condición cerebral de generar conexiones con éstas.

De la misma manera, se pone en evidencia la creatividad del ser humano, en especial la creación y/o construcción del conocimiento. Cuando el estudiante capta de manera consciente que ha aprendido un concepto nuevo, con más profundidad, producto de las relaciones y proposiciones que pueda elaborar, es lo que Novak llama “significado percibido”.

Juego de roles: De acuerdo con lo que plantea Quezada (2011), el juego de roles se considera una técnica de aprendizaje activo, que posee un creciente potencial de demanda entre docentes y estudiantes, frente a las técnicas de aprendizaje pasivo, como las conferencias o clases magistrales, en especial por la posibilidad de combinar o complementar nuevo conocimiento o información con los conocimientos previamente adquiridos.

De esta manera, David (citado en Quezada 2011), señala que "los juegos ayudan a promover la participación generalizada, creando situaciones en que se rompen los convencionalismos sociales, promueven dos roles nuevos independientemente del tradicional participante, que son el de coordinador y el de observador", situación que, como es evidente, favorece la interacción social de las personas, y se desarrollan aspectos tales como la comunicación, el liderazgo o el trabajo en equipo.

De igual forma, Barbato (1999) señala que "la actividad lúdica permite al jugador (estudiante) una organización de ideas de tal suerte que pueda extraer aquellas consideradas como fundamentales para relacionarlas con otras situaciones, haciendo que el aprendizaje sea significativo", situación que ofrece una oportunidad importantísima al docente para ampliar las estrategias y didácticas de enseñanza-aprendizaje que contribuyan a una formación profesional más integral, en donde el principal beneficiado será el propio estudiante.

No obstante lo anterior, al analizar el juego de roles en el contexto estudiantil es posible identificar beneficios específicos en el proceso formativo, que de acuerdo con Schaap (2005) se relacionan con la promoción de un enfoque de aprendizaje profundo

y holístico que requiere que los estudiantes interactúen y colaboren para completar una tarea asignada. El contexto del juego de roles requiere que los estudiantes adopten perspectivas diferentes y piensen reflexivamente sobre la información que representa el grupo, beneficios que conectan, de modo indiscutible, esta metodología con la obtención de aprendizaje significativo en el desarrollo de la docencia.

Además, de acuerdo con Porter (citado en Quezada 2011), el juego de roles tiene múltiples motivaciones para los estudiantes, entre las que se mencionan: asumir ideas y posiciones distintas a las propias, trabajo en equipo, empoderamiento en la toma de decisiones en el juego, mayor compromiso con la asistencia a clases; ellas se transforman en poderosas razones por las cuales un docente debiera considerar la posibilidad de incorporar a sus clases este tipo de metodologías.

El juego es un aspecto habitual del desarrollo humano, que se va diluyendo a medida que se avanza en edad; no obstante, diversos autores han identificado la importancia que tiene en la vida de las personas, situación de la cual no se exime la formación en la educación media general, dado que se trata de una etapa muy importante en la vida de muchos seres humanos.

Esta situación es confirmada por Shaw (citado en Quezada 2011), quien señala que

Un objetivo final del juego de roles, que a veces puede ser pasado por alto, es el simple objetivo de divertirse; la gente tiende a recordar las experiencias positivas y los estudiantes tienden a retener las lecciones que han aprendido a través de ejercicios interactivos debido al disfrute de ellos. Estos ejercicios ayudan a captar la atención de los estudiantes y están entretenidos, además de ser educativos. (p.4)

Sin embargo, para Díaz (1999) la utilización de actividades lúdicas aplicadas a los procesos formativos resultarán en especial importantes para el aprendizaje de las actitudes, entendiendo como tales "las experiencias subjetivas de carácter cognitivo-afectivas, que implican juicios evaluativos que se expresan en forma verbal o no verbal, que son relativamente estables y que se aprenden en el contexto social", reconociéndose las técnicas participativas, tales como el juego de roles o los

sociodramas, como eficaces para desarrollar competencias actitudinales.

El objetivo de esta actividad es demostrar, por medio del juego de roles, las habilidades mínimas necesarias relacionadas con el desarrollo de una competencia, mediante la simulación de roles o papeles en interacción con su grupo de trabajo, exponiendo la solución de un caso proporcionado para demostrar el dominio y el entendimiento de los contenidos analizados en clases.

Competencias emprendedoras

De acuerdo con Tobón (2004), las competencias se proyectan como un enfoque pedagógico y didáctico con el objetivo de mejorar la calidad de la educación, los procesos de capacitación para el trabajo y la formación de los investigadores. Se basan en el análisis y la resolución de problemas con sentido para los individuos; desde estas competencias se pretende identificar los requerimientos del mundo social y laboral con el fin de orientar el diseño de los contenidos y estrategias didácticas de la educación.

Asimismo, las competencias son asumidas como un saber hacer razonado para enfrentar la incertidumbre, por lo que no pueden ser abordadas como comportamientos observables solamente, sino como una estructura compleja de atributos necesarios para el desempeño en diversas situaciones donde se congregan actitudes, conocimientos, habilidades y valores con las tareas que se deben desempeñar en situaciones específicas, Gonczi y Athanasou (citados en Parra y Vallejo, 2011).

Desde esta perspectiva, Tobón (ob.cit.) demuestra que pasar de las competencias comprendidas como un saber hacer en contexto, a procesos de desempeño autocríticos y críticos de la realidad personal y del contexto externo con miras a ejercer una transformación sobre éste, se pretende trascender la concepción del espacio educativo como la simple formación que garantiza una base de conocimientos que, al ponerse en práctica durante la vida profesional, permiten el desarrollo de la

competencia Irigoien y Vargas (citados en Parra y Vallejo, 2011).

Previo a la incursión en el tema de las competencias emprendedoras, es preciso comprender el concepto de competencia en el contexto educativo. Para San Martín (2002), el verbo *competere* (corresponder, concordar) designa una cualidad obvia, externa, suficientemente apreciada y conocida; en este sentido, una competencia es algo adquirido, cierto y evidente, más allá de la calificación que determina la suficiencia o insuficiencia de conocimientos.

En este sentido, la formación en competencias emprendedoras sitúa al sujeto como el centro del proceso de aprendizaje, donde lo trascendente es el saber ser con respecto al contexto, siendo capaz de efectuar transformaciones en él a partir de una actitud crítica del estudiante/futuro profesional emprendedor frente a su realidad externa. Así, las competencias emprendedoras son todas aquellas capacidades, destrezas, aptitudes y habilidades que le permiten al emprendedor desempeñarse idóneamente en la realización de actividades sistémicas y en la resolución de problemas que se ponen en juego en el proceso emprendedor integrando el saber hacer, el saber conocer y el saber ser.

En este orden de ideas, autores como Gibb, Kirby, Spinelli, Sarasvathy y Timmons (citados en Parra y Vallejo, 2011) identifican las siguientes competencias indispensables en el proceso emprendedor: competencia para la conformación de redes, competencia para la resolución de problemas, orientación al logro, competencia para asumir riesgos, trabajo en equipo, creatividad, autonomía e iniciativa. Para lograr mayor comprensión de estas competencias, a continuación se relacionan descripciones generales sobre cada una de ellas.

1. *Competencia para la conformación de redes*: Gibb (ob. cit.) argumenta como una de las competencias claves en el proceso emprendedor, la competencia para la conformación de redes significativas y la promoción del contacto personal como base para la construcción de la confianza. Los emprendedores deben tener la capacidad para congrega y alinear grupos de personas, cuya cooperación puede ser necesaria para la creación de grupos de trabajo y alianzas; emprendedores que

construyan sociedades estratégicas en lugar de hacer análisis competitivos, pues la cantidad de redes sociales que tenga va a determinar los mercados de los que será parte en un futuro.

La competencia para la conformación de redes permite el intercambio de información necesaria para el aprendizaje colectivo, tal como lo expone Julien (citado en Parra y Vallejo, 2011):

Las redes constituyen la estructura de comunicación y de aprendizaje que la región ofrece a los actores, bajo la forma de lugares de intercambio de información tanto físicos como virtuales. Asimismo, son la expresión de lo colectivo y de las convenciones establecidas en toda sociedad e ilustran el funcionamiento mismo del medio. Son la base sobre la cual se desarrolla el capital social, porque favorecen o no, el desarrollo de una cultura emprendedora dinámica, abierta a la innovación, según que suministre información nueva, variada y de calidad. (p. 215).

2. *Competencia para la resolución de problemas:* De allí que, para Sarasvathy (2001) el ejercicio del emprendimiento también requiere de la competencia para la resolución de problemas, pues el emprendedor debe tener la habilidad para encontrar diferentes alternativas de solución y logro de objetivos. Por lo general, hace uso de un razonamiento factual, el cual no comienza con un logro específico sino con un determinado conjunto de medios y recursos, permitiéndole a los objetivos emerger en el tiempo de acuerdo con su imaginación y aspiraciones. Este tipo de razonamiento es fundamentalmente creativo y requiere de imaginación, espontaneidad, toma de riesgos y capacidad de persuasión.

Asimismo, el antes mencionado autor, hace referencia a la solución idónea de éstos teniendo en cuenta las necesidades del contexto, lo que implica determinar si la solución del problema es adecuada y apropiada (ideológica, cultural y políticamente correcta) de acuerdo con las necesidades que requieren atención en el contexto en el que se encuentra el estudiante (entorno social, político, económico, religioso, cultural). En esta vía, debe estudiarse la necesidad que enmarca el tipo de emprendimiento que se está desarrollando.

3. *Orientación al logro:* Para Kirby (2004) la orientación al logro corresponde

a la fuerte necesidad que presenta el emprendedor hacia la consecución del logro y la posibilidad de alcanzar el éxito, así como a la habilidad para identificar oportunidades y hacerlas realidad. Esta competencia está mediada por el compromiso y la determinación, es por medio de ella que el emprendedor ejerce un considerable esfuerzo, logra superar obstáculos y compensar debilidades.

Asimismo, Flores (2017) indica que la orientación al logro está determinada por el grado o nivel que un emprendedor desea al realizar trabajos desafiantes y difíciles, de modo que cuando se alcancen los resultados sienta la satisfacción de haber alcanzado la meta propuesta, es decir el éxito. Un detonante o impulsador de la necesidad de logro es la motivación, que puede ser definida como el empuje o ahínco personal que tiene un emprendedor para realizar satisfactoriamente un emprendimiento.

Para el antes mencionado autor, la orientación al logro puede manifestarse mediante comportamientos tales como: el trabajo en equipo que exige complementariedad entre sus miembros y coordinación para lograr resultados; liderazgo para dirigir e influenciar a un grupo humano y valerse de ellos para obtener metas; sentido de riesgo, para no temer al fracaso tomando riesgos calculados de acuerdo a sus capacidades y necesidad de logro que permita al emprendedor estar orientado hacia el éxito.

Para McClelland (1971) la orientación al logro es

El impulso comportamental que conlleva al individuo a seleccionar e insistir en tareas que impliquen un nivel superior y que pueda compararse consigo mismo al realizar actividades retadoras que requiera sus competencias para llegar a un éxito indiscutible. La motivación de logro es una necesidad recurrente de alcanzar éxitos, no en comparación con otros, sino consigo mismo, como un reto de sus propias capacidades. (p. 109).

4. *Competencia para asumir riesgos:* De nuevo, el autor anteriormente mencionado asume que la competencia para asumir riesgos es la demostración de un comportamiento decididamente orientado a la asunción de riesgos a partir de la capacidad para tolerar situaciones de ambigüedad e incertidumbre, el desarrollo de la

creatividad y la confianza en sí mismo. El emprendedor intenta darle un sentido y un significado al fracaso.

Por otra parte, autores como Kihlstrom y Laffont (Alemany y Alvarez, 2011) proponen que el asumir riesgo puede explicar el comportamiento emprendedor. Por lo tanto, los individuos menos adversos al riesgo serán emprendedores, mientras que los más contrarios serán empleados. Sin embargo, para los mencionados autores, al hablar de riesgo es conveniente diferenciar, por un lado, el riesgo percibido de poner en marcha un nuevo proyecto, y por otro lado, la percepción de la posibilidad de fracaso si el nuevo proyecto no tiene éxito.

Así pues, se considera que los emprendedores son personas que toman decisiones bajo incertidumbre, por lo que son tomadores de riesgo. Sin embargo, algunos autores afirman que dichos riesgos son moderados, es decir que los emprendedores consideran que el riesgo es estimulante, pero eligen opciones con altas probabilidades de ganar. Lo anterior es coherente con McClelland (1961), quien propone que los individuos con locus de control interno tienen también alta necesidad de logro y son tomadores de riesgo moderado.

5. *Competencia para el trabajo en equipo:* De igual manera, la competencia para el trabajo en equipo es básica para el emprendedor. Sarasvathy (2001) expone cómo el emprendedor está continuamente creando el futuro, por lo que necesita trabajar con una gran variedad de personas durante largos períodos de tiempo, con quienes debe sobreponerse a los fracasos para alcanzar sus logros. En la fase de consolidar su equipo debe liderar a las personas correctas, siendo esto una de las claves para crear, fortalecer y hacer prosperar un emprendimiento.

Para Alles (citado en Flores 2017) el emprendedor no trabaja solo, sabe que toda labor se hace en equipo y debe contar con personas que realicen labores diversas dentro del equipo para lograr los objetivos y metas trazados. Al empezar una idea y poner en marcha situaciones de cualquier circunstancia, se sabe que es necesaria la colaboración de alguien más, ya sea un consejo, cooperación o apoyo. Según Alles (ob. cit.) el trabajo en equipo es “la capacidad para colaborar con los demás, formar

parte de un grupo y trabajar con otras áreas de conocimiento que no son de la misma especialidad, todo en búsqueda de trabajar una estrategia y conseguir los objetivos trazados” (p.95).

Esto implica poder tener expectativas positivas dentro de un grupo de trabajo, además de sentir y hacer sentir identificados a los demás con los objetivos del trabajo, para poder empezar a comprender a los otros que están aportando al trabajo colectivo. Si al hacerse parte de un grupo hay cierto sentimiento de rechazo, de cualquiera de las partes, se debe saber replantear y considerar si los objetivos que el grupo alineó y la estrategia por seguir son adecuados y forman parte del desarrollo personal y profesional de cada una de las personas que están al interior del equipo.

Alcaraz (citado en Flores 2017) manifiesta que “Un equipo (...) se puede definir como un grupo de personas que trabajan juntas hacia una serie de objetivos específicos dentro de una esfera operativa determinada” (p.34). Además, añade que el trabajo en equipo ha ganado relevancia dentro del ámbito emprendedor ya que para lograr objetivos se hace necesario el trabajo conjunto debido a las exigencias de calidad, eficiencia y eficacia.

Siguiendo al mismo autor, en el seno de la educación también se requieren esas exigencias, ya que los estudiantes modernos son participativos y sus tareas en el día a día exigen trabajo conjunto, coordinación de esfuerzos. El emprendedor no está exento de estas exigencias ya que una de las capacidades fundamentales es trabajar en forma conjunta, debido a que el emprendedor por sí solo no puede lograr objetivos, sino a través de las personas que dirige, por esta razón es imperativo que esta capacidad sea desarrollada desde ciclos iniciales de su carrera profesional.

6. *Creatividad*: La palabra creatividad deriva del latín “creare”, la cual está emparentada con “crecere”, lo que significa crecer; por lo tanto la palabra creatividad significa “crear de la nada”. Según Beltrán y Bueno (citados en Flores 2017) “Suele entenderse la creatividad como esa capacidad especial del ser inteligente que le permite producir una especie de obras que se llaman creaciones” (p. 97).

Por su parte El manual de capacidades Emprendedoras de la Fundación Romero

(2014) manifiesta que “la creatividad es el proceso que transforma constructivamente la realidad en algo nuevo u original” (p.19). Es visualizar un problema o situación de manera diferente a los demás y requiere de un pensamiento flexible que se orienta hacia la diversidad de ideas, es decir darse cuenta que no hay una única respuesta posible que requiere de dos componentes: el cognitivo y el emocional. Entre los aspectos cognitivos de la creatividad está el pensamiento divergente, que se orienta a diferentes direcciones para encontrar la mejor solución, que implica afrontar en forma flexible la situación analizándola desde varias perspectivas y el pensamiento convergente, que busca una respuesta determinada o convencional llamada pensamiento lógico o vertical.

De acuerdo con Kirby (ob. cit.) el emprendedor puede llegar a ser más creativo que otros individuos, pues tiende a pensar en forma no convencional con el objetivo de desafiar suposiciones existentes; logra ser flexible, es decir, se adapta durante la resolución de problemas. Gibb (ob. cit.) considera al emprendedor como la fuerza creativa del cambio, la fuerza detrás de los nuevos engranajes de los factores de producción y, el destructor creativo de antiguas formas de realizar las cosas a favor de lo nuevo.

7. *Autonomía:* Sumado a lo anterior, Kirby (ob. cit.) señala, la autonomía, como una condición y estado de un individuo o colectividad que goza de independencia y tiene capacidad de autogobierno, es una competencia emprendedora por excelencia. El emprendedor desea tener el control de las situaciones, presenta mayor necesidad de autonomía y miedo al control externo concediendo importancia a la individualidad y a la libertad.

Entre otras habilidades tiene un fuerte sentido de independencia y pertenencia, cree en el individuo y la comunidad más que en el Estado y tiende a evadir la demarcación estricta y los sistemas de control jerárquico. Históricamente, los emprendedores han sido vistos como seres independientes con un alto sentido de confianza en sí mismos, lo que les permite innovar y colocarse en situaciones en las que son responsables del éxito o fracaso de una operación.

Según Alemany y Alvarez (ob. cit.) es una cualidad relacionada con la autoeficacia, que se puede definir como la opinión que tiene una persona sobre sus propias habilidades, que determina sus sentimientos, pensamientos, motivación y comportamientos. Así, no basta con tener los recursos adecuados y las capacidades para emprender necesarias, además, las personas deben creer que pueden lograrlo, tener confianza en que obtendrán buenos resultados. Muchos emprendedores manifiestan desagrado ante la idea de trabajar para otros. Ellos prefieren ser sus propios jefes y desean ser responsables de sus propias decisiones.

8. *Iniciativa*: Asimismo, Gibb (2005) indica que la iniciativa, competencia comprendida como la decisión de emprender un proyecto que carece de antecedentes y que constituye una novedad, motivado por los propios intereses e ideas y no por sumisión al orden establecido; es característico en el emprendedor, quien posee una fuerte creencia en la libertad de tomar la acción, y adoptar mayor responsabilidad al encargarse de que los objetivos se logren en su trabajo y vida personal. De acuerdo con Timmons y Spinelli (2007) los emprendedores generalmente se encuentran insatisfechos con el statu quo, por lo tanto son iniciadores incansables y agentes de cambio en una sociedad.

En este sentido, cabe resaltar la importancia y utilidad de esta investigación, ya que las estrategias metodológicas activas para la enseñanza, deben ser diseñadas con intencionalidad clara sobre los objetivos que se persigue lograr, por medio de la implementación de estrategias enfocadas al desarrollo de competencias que conlleven a los estudiantes a la acción, actuación y creación al realizar actividades sistemáticas y resolver situaciones estudiantiles, laborales y de la vida cotidiana.

Por sobre todo, con el fin de avanzar en la autorrealización personal, vivir auténticamente la vida y contribuir al bienestar humano, integrar el saber hacer (aplicar procedimientos y estrategias), con el saber conocer (comprender el contexto) y el saber ser (tener iniciativa y motivación), atendiendo los requerimientos específicos del contexto en continuo cambio, con autonomía intelectual, conciencia crítica, creatividad y espíritu de reto.

Educación en Emprendimiento

Según el informe realizado en el 2009 por la Iniciativa Global de Educación del Foro Económico Mundial (WEF), citado en el Global Entrepreneurship Monitor (Conduras et al., 2010):

La educación emprendedora juega un papel fundamental en la formación de actitudes, habilidades y cultura desde la educación primaria hasta el final de los estudios (...) Creemos que las habilidades, actitudes y comportamiento de emprendedores se puede llegar a aprender, y que la exposición a la formación emprendedora a lo largo de la vida del aprendizaje del individuo, comenzando desde la juventud pasando por la edad adulta hasta la educación superior -además de llegar a aquellos que están excluidos económica y socialmente- es imprescindible. (p. 14).

De acuerdo con Gibb (ob.cit.), la educación en emprendimiento requiere mayor integración del conocimiento de varias disciplinas, además de mayores oportunidades de espacios de aprendizaje a través de la experiencia, que permitan evaluar conocimientos específicos en la práctica; con mayor tiempo para la reflexión, aprender haciendo más que escuchando o leyendo; pues el proceso de fortalecimiento se da desde la praxis y desde la necesidad de articular cuidadosamente los insumos cognitivos de los estudiantes con una pedagogía idónea.

En definitiva, el Global Entrepreneurship Monitor (Conduras et al., ob. cit.) indica: Los requisitos necesarios para educar “para” el emprendimiento, cuestionan la utilidad de las prácticas tradicionales de educación, lo que implica la necesidad de un cambio de mentalidad respecto de la educación y formación. Nuevas formas pedagógicas de enseñanza y contenidos multidisciplinarios, desafían a los educadores e instituciones para poder abordar este cambio (p. 17).

Teoría del aprendizaje significativo

Ausubel et. al. (1963) formuló una teoría del aprendizaje que ha resultado ser un gran aporte para el perfeccionamiento de la educación. Acuña el concepto de

"aprendizaje significativo" para distinguirlo del aprendizaje repetitivo y memorístico; siendo la diferencia esencial entre ambos que el aprendizaje significativo se produce cuando la nueva información cobra sentido o se relaciona con los conocimientos ya existentes en el estudiante. Mientras que en el aprendizaje memorístico el estudiante no tiene la intención de asociar el nuevo conocimiento con la estructura de conceptos que ya posee en su estructura cognitiva, es decir, el aprendizaje memorístico se produce por medio de asociaciones arbitrarias (Citado en Navarro, 1999).

Según el precitado autor, el aprendizaje implica una organización activa de conceptos y esquemas que posee el estudiante en su estructura cognitiva. Desde esta perspectiva, el aprendizaje se convierte en un fenómeno complejo que sobrepasa las simples asociaciones memoristas. Esto último sucede cuando puede relacionarse de modo no arbitrario y sustancial con lo que el estudiante ya sabe. De manera que si el estudiante no tiene un conocimiento previo sobre determinado contenido carecerá de significado para él.

Para Simón (2004) los conocimientos previos son concebidos en términos de esquema de conocimiento. Un esquema de conocimiento se define como la representación que posee una persona en un momento determinado en su historia, sobre una parcela de la realidad. Incluye una amplia variedad de tipos de conocimientos sobre la realidad, que van desde informaciones sobre hechos y sucesos, experiencias y anécdotas personales, actitudes, normas y valores, hasta conceptos, explicaciones, teorías y procedimientos relativos a dicha realidad. Los esquemas que los estudiantes poseen no sólo se caracterizan por la cantidad de conocimientos que contienen, sino también por su nivel de organización interna, es decir, por las relaciones que se establecen entre los conocimientos que se integran en un mismo esquema y por el grado de coherencia entre dichos conocimientos.

Desde esta concepción, lo que el estudiante construye a través del proceso de aprendizaje son significados, es decir, estructuras cognitivas organizadas y relacionadas; se construyen significados cuando la nueva información se relaciona sustancialmente con los conocimientos ya presentes en el sujeto, mientras que cuando

esta relación se produce de manera arbitraria o no se produce una relación el aprendizaje es memorístico. Cuanto más numerosas y complejas sean las relaciones establecidas entre el nuevo contenido de aprendizaje y los elementos de la estructura cognitiva, mayor será su significatividad y más profunda será su asimilación.

La memoria es una estructura de conocimientos interrelacionados, la cual esquemáticamente se puede visualizar como una red en la que cada unión (nodo) es un conocimiento y cada flecha la interrelación con otros conocimientos. Aprender, bajo esta perspectiva, se centra en incorporar a la estructura de memoria nuevos aprendizajes y ser capaz de recuperarlos y usarlos cuando se necesita.

Por consiguiente, enseñar se centra en procurar que el aprendiz llene los vacíos existentes en dicha estructura de memoria. Los estudiantes no son receptores pasivos de conocimiento, sino por el contrario, participantes activos en la interpretación de los modelos que ellos mismos o el docente les proponen para que intenten aprender aquello que aún no saben.

De acuerdo con Beltrán (1998) el aprendizaje significativo es concebido como un proceso cognitivo (basado en el conocimiento), mediado, activo (intencional, organizativo, constructivo, estratégico), significativo y complejo. Este proceso mediado y activo implica una asimilación orgánica desde adentro, dando como resultado un cambio en la comprensión significativa. El estudiante construye el conocimiento usando la experiencia previa para comprender y moldear el nuevo aprendizaje.

Esta teoría se vincula con la investigación, el rol del docente, por lo tanto, es facilitar el aprendizaje, enfocándose en el proceso y no en el resultado final. Asimismo, es importante para los docentes conocer el nivel de madurez que presentan los estudiantes, acompañarlos en su aprendizaje, de esta manera podrán construir aprendizajes significativos por sí solos, es decir, podrán ser capaces de aprender a aprender. Significa entonces, que ciertas habilidades se adquieren de manera no intencionada a través de las vivencias personales; como puede ocurrir con la competencia emprendedora.

Educación Media General

Según la Ley Orgánica de Educación, en Venezuela la educación media general centra sus acciones en la formación integral de los adolescentes y jóvenes de doce a diecinueve años por medio de dos opciones: los Liceos Bolivarianos y las Escuelas Técnicas, tiene como finalidad la continuidad de los estudios primarios, como también la de incorporarse al campo productivo del país e igualmente los enrumba a la prosecución de los estudios universitarios.

La enseñanza en la educación media contribuye a la formación integral del estudiante por lo que actúa tomando en cuenta el contexto, la cultura, su interrelación y su fundamento en el aprendizaje, es sociocultural. También tiene como propósito profundizar los conocimientos científicos, humanísticos y tecnológicos de los estudiantes, así como continuar con su formación ética, ciudadana y particularmente, prepararlos para su incorporación digna y eficaz al mercado de trabajo y para proseguir sus estudios en la educación universitaria.

Diseño Instruccional

Diseño Instruccional Motivacional ARCS (Atención, Relevancia, Confianza y Satisfacción)

Según Díaz, Hunt y Mclauchlan (citados en Torres, 2011) los requerimientos básicos para que un docente pueda mostrar un buen desempeño en el salón de clases son: Conocer ampliamente los temas que va a enseñar y dominar estrategias de enseñanzas para motivar a sus estudiantes a aprender.

En este sentido Keller (1996) desarrolló un diseño motivacional basado en la teoría de la expectación-valoración, teoría del refuerzo y la teoría de la evaluación cognitiva. Estas teorías están integradas a través de un profundo análisis que explica las relaciones existentes entre esfuerzo, actuación y satisfacción.

A los efectos de esta investigación, se elige el diseño instruccional ARCS dado que su esquema se articula adecuadamente con las estrategias metodológicas activas que permiten fomentar la competencia emprendedora, relacionándolas con las habilidades y destrezas que se trabajan. Aunado a ello, los métodos activos también son innovadores y basados en la acción, por lo que requieren de motivación por parte del docente para aplicarlos,

En lo concerniente a este diseño, tiene como objetivo resolver problemas motivacionales, con el fin de proveer al docente de información suficiente para que identifique y resuelva problemas específicos encontrados sobre la falta de interés en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, contiene cuatro categorías: Atención, Relevancia, Confianza y Satisfacción (ARCS).

Atención: El primer paso es captar la atención de los docentes como puerta de entrada para comenzar la sesión de enseñanza. Los docentes en servicio pudieran estar distraídos, desanimados, cansados después de una larga jornada de clases. En estas circunstancias “capturar la atención adhiriendo estrategias que mantengan la curiosidad y el interés es esencial para un aprendizaje eficaz. Kupritz & Laszlo (citado en Mills 2004, p. 3).

De la misma manera, para fortalecer la atención obtenida se debe activar la curiosidad de los docentes, a través de una pregunta-problema relacionada al tema que va a ser desarrollado. Esta pregunta tendrá su grado de dificultad pero deberá partir de los intereses, experiencias e inquietudes de los docentes. Según Shellnut (1996) se debe formular la pregunta-problema para generar una sensación de misterio y se debe descubrir la respuesta progresivamente.

Incluso, para mantener la atención, se pueden emplear ciertas estrategias reiteradamente en las sesiones sin tomar en cuenta que aún las mejores estrategias al ser usadas repetitivamente pierden su eficacia. Por ello, es importante implementar una gran variedad de estrategias metodológicas activas para que cada una de las sesiones sean diferentes y con ello lograr que sean también interesantes. Para Shellnut (ob. cit.) se pueden usar videos, actividades grupales, juegos, entre otros.

Relevancia: Para Mills (ob. cit.) es esencial percibir en el proceso de enseñanza que los contenidos propuestos guarden una relación con intereses personales. Así, los docentes deben tener una idea clara de cómo relacionar las estrategias metodológicas activas con sus actividades diarias o con sus metas a corto, mediano o largo plazo.

También, esta categoría indica que se debe conectar el contenido del curso con las experiencias de los docentes, por lo que sería más relevante si se proponen ejemplos, lecturas o videos referentes a las experiencias e intereses actuales de los docentes, como por ejemplo leer relatos sobre temas de emprendimiento, amorosos, popularidad, amistad y aislamiento.

Confianza: En cuanto a esta de esta categoría, para lograr realizar las actividades propuestas con éxito, se creará un ambiente favorable para que se sientan seguros e incrementen su confianza en sus propias habilidades. Al inicio de las acciones se explicará claramente cuál es el objetivo de la sesión de aprendizaje y se formulará ejemplos de cuáles deben ser los logros aceptables que cada uno de ellos deberá alcanzar. Igualmente, se proporcionará suficientes oportunidades para que todos logren alcanzar los objetivos propuestos para fortalecer la confianza en sus habilidades y en su esfuerzo.

Asimismo, es importante inculcar en los docentes el valor de las estrategias metodológicas activas para el fomento de las competencias emprendedoras en los estudiantes, así como la formación en el deseo de superación apoyado en el esfuerzo, constancia y dedicación tanto en habilidades como en limitaciones. Según Mills (ob. cit.) el docente debe estar dispuesto a conversar con sus estudiantes acerca de las causas de sus errores y sugerir estrategias para corregirlos.

Satisfacción: Según Keller (2000) los sentimientos positivos se obtienen cuando se logra comprender eficazmente los temas propuestos. Estos sentimientos se pueden ver reflejados en un acto reflexivo autónomo o en el agrado que sientan los docentes por las estrategias metodológicas activas para el fomento de las competencias emprendedoras. Esta categoría comprende: Satisfacción intrínseca, satisfacción extrínseca y aplicación inmediata.

1. *Satisfacción intrínseca*: Este sentimiento positivo puede ser alcanzado de dos maneras: La primera se da cuando el docente ha comprendido cabalmente el tema propuesto y la segunda se da cuando en su quehacer diario puede aplicar adecuadamente las estrategias metodológicas activas aprendidas en un hecho real. Al respecto Shellnut (ob. cit.) sugiere que para alcanzar el segundo tipo de satisfacción intrínseca se puede realizar simulaciones, proyectos y actividades que sean aplicables a la vida diaria.

2. *Satisfacción extrínseca*: Este tipo de satisfacción es alcanzada a través de la interacción docente-participante. Es importante que los docentes reconozcan la trascendencia en la realización de las actividades propuestas con respecto a la aplicación de estrategias metodológicas activas para el fomento de las competencias emprendedoras en estudiantes.

3. *Aplicación inmediata*: El docente debe considerar que lo aprendido puede ser aplicado en cada momento del proceso enseñanza-aprendizaje. Es decir, debe aprovechar cada situación que considere oportuna para destinar los procesos metodológicos activos anteriormente indicados y que complementan lo que hasta ahora se ha señalado.

En relación con esto último, estas situaciones implican las que los mismos estudiantes vayan indicándole en el diario quehacer educativo, especialmente las basadas en hechos de su vida cotidiana, donde reflejen sus necesidades reales, que pueden resultar banderas para ejemplificar y aplicar estas estrategias.

Bases Legales

Hace referencia a todo el marco normativo legal que rige el estudio y que sirve como sustento lógico. Según Balestrini (2003): las bases legales reflejan la distancia existente entre las elaboraciones resumidas en el contenido del concepto y los hechos empíricos referidos (p. 68), es decir, el basamento legal se aplicará con la finalidad de establecer el soporte de las interpretaciones de los contenidos tratados, ajustados a los

lineamientos planteados en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), La Ley Orgánica de Educación (2009), así como también en el Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente (2006).

Al respecto, la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), en su Título I de los Principios Fundamentales, en el Artículo N° 3 establece:

El estado tiene como fines esenciales la defensa y desarrollo de las personas, el respeto a su dignidad, el ejercicio democrático de la voluntad popular, la construcción de una sociedad justa y amante de la paz, la promoción de la prosperidad y bienestar del pueblo y la garantía y cumplimiento de los deberes y derechos reconocidos y consagrados en esta constitución. La educación y el trabajo son los procesos fundamentales para alcanzar dichos fines. (p. 6).

Asimismo, en el Artículo 104, señala que “la educación estará a cargo de personas de reconocida moralidad y de comprobada idoneidad académica”. (p. 36). La importancia de este artículo radica en la capacidad integral que requiere el docente en actualizarse permanentemente en metodologías que puedan llevar a la práctica. Según este artículo la educación implica el diseño, uso y desarrollo de estrategias necesarias para la preparación y actualización del docente, con el propósito de que el mismo pueda ejercer su función en forma eficiente y acorde al nivel académico y social en el que se desenvuelve.

En el mismo orden de ideas, la Ley Orgánica de Educación (2009), en su Artículo 38:

La formación permanente es un proceso integral continuo que mediante políticas, planes, programas y proyectos, actualiza y mejora el nivel del conocimiento y desempeño de los y las responsables de los corresponsables en la formación de ciudadanos y ciudadanas. (p. 32).

Por otro lado, en el Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente, Decreto N° 1942, Gaceta Oficial N° 4338 (2000), el Artículo N° 6, señala: que el/la docente está en el deber de:

Coadyuvar eficazmente en el mantenimiento del orden institucional, la disciplina y el comportamiento de la comunidad educativa" (p. 3), y en consecuencia los. artículos Números. 139, 140, y 141; estos artículos

contemplan que la actualización de conocimientos y la especialización de las funciones del docente son de carácter obligatorio y al mismo tiempo constituyen un derecho para el docente en servicio (p. 68).

Es importante acotar, que el docente en la institución debe mostrar una actitud positiva, asumiendo sus funciones con responsabilidad y verdadero sentido de pertenencia, así como también, demostrando su grado de profesionalismo que contribuyan a crear una atmósfera caracterizada por un ambiente agradable.

Por sobre todo, estos artículos refuerzan lo estipulado en la Carta Magna al pronunciar que la educación como derecho humano y deber social fundamental debe encaminarse hacia el desarrollo de las habilidades y potencialidades del individuo, por lo que el Estado debe asumirla como ente responsable de promoción y fortalecimiento de los espacios y difusión de la misma dentro de las sociedades humanas venezolanas.

De tal modo, se vinculan con la investigación, porque hacen referencia al derecho fundamental, humano y social de la educación para todos los ciudadanos de la nación. El estudio toma en cuenta a los docentes y estudiantes de una institución de educación Media General, como lo es la Unidad Educativa “Rafael Villavicencio” de Barquisimeto, estado Lara.

CAPÍTULO III
MARCO METODOLÓGICO
Naturaleza del Estudio

El presente estudio se centró en el paradigma positivista con enfoque cuantitativo en la modalidad de Proyecto Especial, apoyado en una investigación de campo descriptivo. Tuvo como objetivo fundamental diseñar estrategias metodológicas activas para fomentar competencias emprendedoras en estudiantes de Educación Media General del liceo Rafael Villavicencio, en Barquisimeto estado Lara.

Según Barreras (2008) es un paradigma que concede primacía a los hechos ante las ideas y sobre la razón, donde la comprobación emerge como condición necesaria para determinar la validez de lo conocido y de aquello que está por conocerse. También, para Hernández, Fernández, y Baptista (2006) tiene un proceso claro y preciso de la forma en que se investiga. En este sentido, el enfoque cuantitativo presenta la particularidad de comprobar hechos o hipótesis de forma numérica y el análisis estadístico para establecer patrones del comportamiento y probar teorías (p. 5). Asimismo, Hurtado y Toro (2001) señalan que la investigación cuantitativa “tiende a usar instrumentos de medición y comparación que proporcionan datos cuyo estudio requiere el uso de modelos matemáticos y de la estadística” (p. 3).

Por su parte, Aguana (2013) indica que el positivismo es una corriente cuya influencia se encuentra vigente. Su postulado establece que sólo el conocimiento proveniente de las ciencias empíricas es considerado válido. Asume que existe un método específico que permite al sujeto de la investigación obtener un conocimiento absoluto en relación al objeto del estudio. Su paradigma es controlador y experimenta por lo tanto predecir, a ello se debe su interés en el

establecimiento de leyes. Este hecho hace que el carácter de paradigma se aleje de lo reflexivo, siempre y cuando no fundamente sus resultados. La dialéctica de la razón y de la experiencia produce la racionalización de lo real al mismo tiempo que la realización de lo real.

Al mismo tiempo, esta investigación se fundamentó en la modalidad de Proyecto Especial, según la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL-2012) en el manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales, son “trabajos que lleven a creaciones tangibles, susceptibles de ser utilizadas como soluciones a problemas demostrados, o que respondan a necesidades e intereses de tipo cultural” (p. 22).

Asimismo, se apoya en una investigación de campo a nivel descriptivo, tal como lo señala Arias (2006) cuando afirma que este tipo de investigación consiste en la caracterización de hechos, fenómenos o grupos, con el fin de establecer su estructura o comportamiento debido a que se caracterizan las situaciones buscando especificar particularidades que se establecerán para ser sometidos a un análisis, lo que permite evaluar y medir las variables.

Adicionalmente, se representa en el nivel de investigación de campo con carácter descriptivo, debido a que los datos fueron recogidos directamente de la fuente de información, se recolectaron de la realidad del contexto en el liceo “Rafael Villavicencio” ubicado en Barquisimeto estado Lara.

Según la UPEL (ob. cit.), se entiende por investigación de campo. “El análisis sistemático de problemas en la realidad, con el propósito de describirlos, interpretarlos, entender su naturaleza y factores constituyentes (...), los datos de interés serán recogidos en forma directa de la realidad...” (p. 18).

Por ello, dada su naturaleza el análisis del mismo se realizó mediante la estadística descriptiva, la cual es definida según Hernández, Fernández y Baptista (ob. cit.), “...permite describir los datos, valores, describiendo la distribución de la puntuación o frecuencia.” (p. 650). Por consiguiente, esto permitió formular el diagnóstico a partir del análisis e interpretación de los datos, que conjuntamente

con la fundamentación teórica de la investigación se utilizaron como base para el diseño de las estrategias.

Fases de la Investigación

El estudio se desarrolló en tres fases: I Diagnóstico, II Diseño de las estrategias metodológicas activas y III Validación, las cuales se describen a continuación.

Fase I: Diagnóstico

La fase de diagnóstico, fue realizada a través de la recolección de información por medio de observaciones en la institución las cuales permitieron detectar la necesidad de estrategias metodológicas activas para fomentar competencias emprendedoras en estudiantes de Educación Media General del liceo “Rafael Villavicencio” ubicado en Barquisimeto estado Lara, mediante la aplicación de la técnica de encuesta en un instrumento con opciones de respuestas.

Sujetos de Estudio

Los sujetos de estudio, representaron uno de los aspectos más importantes del marco metodológico, dado que sirvieron para recoger datos e información para la realización de la investigación. Desde el punto de vista estadístico y de acuerdo con Balestrini (ob. cit.) “la población o universo puede estar referido a cualquier conjunto de elementos de los cuales se pretende indagar y conocer sus características o una de ellas, y para el cual serán válidas las conclusiones obtenidas en la investigación” (p. 51).

Mientras que, para Hernández, Fernández, y Baptista (ob. cit) los sujetos de estudio son el conjunto de todas las cosas que concuerdan con una serie de

especificaciones, se puede decir que, es la totalidad del fenómeno a estudiar en donde las unidades poseen una característica común la cual estudia y da origen a los datos (p. 204). De esta forma, los sujetos objeto de estudio estuvieron conformados por treinta (30) docentes de 4to y 5to años que laboran en el liceo “Rafael Villavicencio” de Barquisimeto estado Lara.

Sistema de Variables

Para cualquier investigación el sistema de variables es fundamental ya que por medio del mismo se determinan los aspectos y elementos que se quieren conocer, cuantificar, registrar, con el fin de llegar a ciertas conclusiones. En tal sentido Arias (ob. cit.), define a la variable “...como una propiedad que puede variar, adquirir diversos valores, cuya variación es susceptible de medirse...” (p.77)

En este sentido, para elaborar el instrumento se requiere operacionalizar las variables, por cuanto esto permitirá descomponer las mismas a fin de facilitar la relación de los datos con un grado de precisión. Al respecto, Ramírez (2009), la define como “...el desglosamiento de la variable en aspectos cada vez más sencillos que permiten la máxima aproximación para poder medirla, estos aspectos se agrupan bajo las denominaciones de dimensiones, indicadores y de ser necesario subindicadores” (p.18).

Definición Conceptual: Para la presente investigación la definición conceptual de la variable: Necesidad de estrategias metodológicas activas para fomentar competencias emprendedoras, se entiende como un conjunto de decisiones sobre los procedimientos a emprender y sobre los recursos a utilizar en las diferentes fases de un plan de acción que, organizados y secuenciados coherentemente con los objetivos pretendidos en cada uno de los momentos del proceso, permiten dar una respuesta a la finalidad última de la tarea educativa.

Definición Operacional: La definición operacional de la variable representa el desglosamiento de la misma en aspectos cada vez más sencillos que permiten la máxima aproximación para poder medirla, estos aspectos se agrupan bajo las denominaciones de dimensiones e indicadores, los cuales se encuentran expresados en el cuadro de operacionalización de la variable.

Operacionalización de la Variable

Un aspecto importante a considerar en esta investigación fue la operacionalización de las variables, en este caso es definida por Arias (ob. cit.), como “la definición conceptual y operacional de las variables de las interrogantes presentadas al pasar de un nivel abstracto a uno concreto y específico a efectos de poder observarla, medirla la o manipularla” (p. 98), de allí que a continuación se describa la misma.

Cuadro 1

Operacionalización de la variable

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	ITEM
Necesidad de estrategias metodológicas activas para fomentar competencias emprendedoras en estudiantes de educación media general	Estrategias metodológicas	- Aprendizaje por proyectos	1 y 2
		- Aprendizaje cooperativo	3 y 4
		- Métodos de estudio de casos	5 y 6
	Competencias emprendedoras	- Simulación y juegos	7 y 8
		- Lluvia de ideas	9
		- Mapas conceptuales	10
		- Juego de roles	11 y 12
		- Conformación de redes	13
		- Resolución de problemas	14
		- Orientación al logro	15 y 16
- Asumir riesgos	17 y 18		
- Trabajo en equipo	19		
- Creatividad	20		
- Autonomía	21,22,23		
- Iniciativa	24		

Fuente: Mendoza (2019)

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

En la investigación llevada a cabo se utilizó la técnica de la encuesta y como instrumento el cuestionario que según Bravo (1998), es aquel “donde los encuestados mediante previa lectura, responden por escrito sin intervención directa del investigador, emitiendo sus respuestas de acuerdo a la presencia o no del asunto consultado” (p. 127). Para efectos de la investigación se elaboró un instrumento tipo

cuestionario, que según Hernández y otros, consiste en un conjunto de preguntas respecto a una o más variables para recolectar la información.

Para los citados autores, se considera un instrumento de medición el “recurso que utiliza un investigador para registrar información o datos sobre variables que tiene en mente”. (p. 276). Los instrumentos, son definidos por Hernández, Fernández y Baptista (ob. cit.), “como los medios donde el investigador asienta o registra los datos referidos por las fuentes de información”.

En tal sentido, se elaboró un instrumento de escalamiento tipo escala Likert señalado por Hernández, Fernández y Baptista (ob. cit.) como un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios ante los cuales se pide la reacción de los sujetos a los que se les administra, es decir, se presenta cada afirmación y se pide al sujeto que manifieste su reacción al elegir uno de los cinco puntos de la escala. Dicho instrumento tiene como propósito diagnosticar la necesidad estrategias metodológicas activas para fomentar competencias emprendedoras en estudiantes de educación Media General del liceo “Rafael Villavicencio” en Barquisimeto estado Lara.

Validez y Confiabilidad

De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (ob.cit.),”la validez en términos generales, se refiere al grado en que un instrumento realmente mide lo que pretende medir” (p.243).

Al respecto, Balestrini (ob. cit.), plantea:

Una vez que se ha definido y diseñado los instrumentos y procedimientos de recolección de datos, atendiendo al tipo de estudio de que se trate, antes de aplicarlos de manera definitiva en la muestra seleccionada, es conveniente someterlos a prueba, con el propósito de establecer la validez de éstos, en relación al problema investigado. (p.140).

Por otra parte, Palella y Martins (2006) señalan que la confiabilidad de un instrumento de recolección de datos, es definida como la ausencia de error aleatorio.

Es decir, la confiabilidad asegura la repetitividad, si es aplicado varias veces siempre dará el mismo resultado. Fue por ello imprescindible después de lograr la validez por juicio de expertos, aplicar el instrumento a un grupo pequeño de la población diferente de los sujetos de estudio con características similares. Se aplicó el instrumento a 5 docentes los cuales no pertenecen a los sujetos de estudio. Esta prueba piloto garantiza una similitud con el trabajo real de investigación.

La confiabilidad al tener relación con la consistencia de los ítems debe estar sujeta a un análisis de homogeneidad de los mismos. En este estudio se obtuvo la consistencia interna mediante la fórmula de alfa de Cronbach. La confiabilidad de un instrumento de medición según Hernández y otros (ob. cit.) “se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo sujeto u objeto produce resultados iguales. De la misma manera el instrumento debe producir resultados consistentes y coherentes” (p.438).

Asimismo, Palella y Martins (ob. cit.) señalan que “cualquier instrumento de recolección de datos aplicado por primera vez y muestre un coeficiente de confiabilidad de al menos 0.61 puede aceptarse como satisfactoriamente confiable” (p.155).

Cuando se busca lograr homogeneidad de los ítems con escala tipo Likert, la fórmula que se utiliza para calcular la confiabilidad de los instrumentos de recolección de datos es la Alfa de Cronbach y es la que sigue:

$$a = \frac{K}{K-1} \left[\frac{1 - \sum si^2}{St^2} \right]$$

En donde:

K: Número de ítem de la Escala

Si²: Sumatoria de la varianza de los Ítem

St²: Varianza total del Instrumento

Cálculo de confiabilidad

Para medir la confiabilidad del instrumento, se optó por el programa SPSS 12.0 Statistical Package for the Social Sciences, es un programa estadístico informático de fácil manejo y marcada precisión, es muy usado en las ciencias sociales y en las empresas de investigación de mercados. En la actualidad, la sigla se usa tanto para designar el programa estadístico como la empresa que lo produce. El programa genera de manera sencilla el cálculo de confiabilidad para Alfa de Cronbach.

Para el análisis e interpretación de datos, se escogió utilizar Alfa de Cronbach para calcular la confiabilidad del instrumento de recolección de datos por ser la adecuada cuando se busca la homogeneidad de los ítems con escala de múltiples opciones de respuesta como la que puede observarse en la presente investigación. Los resultados se interpretaron de acuerdo con el siguiente criterio de relación:

Cuadro 2
Confiabilidad

Rango	Confiabilidad (Dimensión)
0.81 a 1.00	Muy Alta (casi perfecta)
0.61 a 0.80	Alta (fuerte)
0.41 a 0.60	Media (significativa)
0.21 a 0.40	Baja (muy débil)
0 a 0.20	Muy baja (muy poca)

Fuente: Palella y Martins (2003)

Al aplicar la prueba piloto (los resultados pueden observarse en el Anexo) se obtuvo un coeficiente de 0,65 lo que indica una alta confiabilidad y revela un

resultado estadístico de fiabilidad. Luego de aplicar el programa SPSS 12.0, el cálculo con Alfa de Cronbach presenta un rango de fiabilidad alto, esto quiere decir que pueden obtenerse resultados similares cuando es utilizado, por lo que, cada vez que se aplique el instrumento se obtendrán resultados similares.

Análisis e Interpretación de Datos

Para lograr el presente estudio, se estableció el método deductivo el cual permitió cumplir con un procedimiento sistemático de la siguiente manera: una vez aplicado el instrumento se procedió a revisar y tabular la información para realizar el análisis correspondiente. A efecto de esta investigación, se utilizó la estadística descriptiva, porcentajes y frecuencias.

Se recolectó la información a través del instrumento, seguidamente se procedió a vaciarla en tablas estadísticas en donde se presentaron los valores absolutos (frecuencias) y relativos (porcentaje) de los cuales se infirió la interpretación de los resultados que se ilustraron en gráficos circulares. Del mismo modo, Arias (ob. cit.) establece en lo relacionado en este aspecto que: en este punto se describen las distintas operaciones a las que se han sometido los datos que se obtengan como clasificación, registro, tabulación, y modificación si fuera el caso. (p. 189).

En cuanto al análisis e interpretación de los datos, Balestrini (2006) concluye que; una vez tabulados y elaborados los cuadros, el investigador procede a analizarlos e interpretarlos para sacar sus conclusiones “con las esperanzas cifradas de comprobación de sus supuestos” (p. 133). De allí que, para la investigación que se realizó, se procesaron los datos a través de la estadística descriptiva y se presentaron mediante tablas y gráficos.

Fase II. Diseño de las estrategias metodológicas activas

Esta fase correspondió al diseño de estrategias metodológicas activas para fomentar competencias emprendedoras en estudiantes de Educación Media General del liceo “Rafael Villavicencio”, en Barquisimeto estado Lara. Para su diseño se tomó en cuenta las necesidades que presentaron los docentes de esta institución, procediendo a establecer los contenidos pertinentes, objetivos, fundamentación, estrategias, estructura y metodología con la finalidad de ofrecer un material con propiedad que permita a los docentes generar en los estudiantes aprendizajes significativos. Asimismo sustentado con el modelo instruccional motivacional de Keller que toma en consideración la atención, relevancia, confianza y satisfacción.

Diseño Instruccional

Para diseñar las estrategias metodológicas activas se recurrió al Modelo Motivacional ARCS el cual se basa en la idea que hay cuatro elementos claves en el proceso de aprendizaje que pueden alentar y mantener la motivación de los docentes. **ARCS** es el acrónimo del modelo, atendiendo a sus componentes:

Modelo ARCS

El modelo ARCS identifica cuatro componentes de estrategias esenciales para motivar la instrucción

[A] Estrategias de atención para despertar y mantener curiosidad e interés.

[R] Estrategias de relevancia vinculadas con las necesidades, intereses y motivos del docente.

[C] Estrategias de confianza para ayudar a los docentes a desarrollar expectativas positivas para lograr exitosamente el objetivo.

[S] Estrategias de atenuación que proporcionan refuerzo intrínseco y extrínseco para el esfuerzo que conlleva a la satisfacción.

Fase III. Validación

Se procedió a elaborar un instrumento que permitió validar de contenido las estrategias metodológicas activas para fomentar competencias emprendedoras en estudiantes de Educación Media General. El mismo fue validado por juicio de experto por cuatro (4) profesionales especialistas en educación, metodología, psicología escolar quienes evaluaron su diseño en cuanto a objetivos, presentación, contenido estructura y metodología. Asimismo se realizó una validación de campo en donde los profesores del liceo “Rafael Villavicencio” aplicaron las estrategias metodológicas activas a estudiantes de Educación Media General.

CAPITULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

Fase I. Diagnóstico

En este capítulo se presenta el análisis e interpretación de los resultados. Según Fischer y Espejo (2011) “Analizar significa establecer categorías, ordenar, manipular y resumir los datos,” (p 97). En esta etapa del proceso de investigación se procede a racionalizar los datos recolectados a fin de explicar e interpretar las posibles relaciones que expresan las variables estudiadas. Del mismo modo, se da a conocer los resultados obtenidos del instrumento aplicado a una población finita conformada por treinta (30) docentes del liceo “Rafael Villavicencio”, Barquisimeto estado Lara. El estudio en esta fase tiene como objetivo diagnosticar la necesidad de estrategias metodológicas activas para fomentar competencias emprendedoras en estudiantes de educación media general.

Posteriormente, se analizaron las respuestas aportadas por los mismos, las cuales fueron organizadas en cuadros que especifican las distribuciones, frecuencias y porcentajes, tabuladas y codificadas por ítems utilizando la estadística descriptiva. Asimismo, se representaron en gráficos por sectores para una mejor comprensión, análisis e interpretación en función de la estructuración del instrumento aplicado. A continuación se muestran los resultados obtenidos:

Cuadro 3

Respuestas emitidas por los docentes en relación a la dimensión estrategias metodológicas. Indicadores: aprendizaje por proyectos, aprendizaje cooperativo, método de estudio de casos, simulación y juegos, lluvia de ideas, mapas conceptuales, juego de roles.

N°	Como docente qué nivel de necesidad considera el diseño de estrategias metodológicas activas para fomentar competencias emprendedoras en estudiantes, que permita:	AN		N		MN		PN		NN	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1	El aprendizaje basado en proyectos con el fin de generar productos y servicios para resolver problemas o satisfacer necesidades.	26	87	4	13	0	0	0	0	0	0
2	Fomentar ideas innovadoras en el aprendizaje basado en proyectos.	25	83	5	17	0	0	0	0	0	0
3	Implementar aprendizaje cooperativo para que los estudiantes alcancen objetivos comunes.	24	80	6	20	0	0	0	0	0	0
4	Organizar actividades en el aula para convertirlas en una experiencia social, académica de aprendizaje cooperativo.	20	67	6	20	4	13	0	0	0	0
5	Generar conocimiento de investigación para ser aplicado en método de estudio de casos.	25	83	5	17	0	0	0	0	0	0
6	Motivar al estudiante a establecer la integración con la realidad en método de estudio de casos.	25	83	5	17	0	0	0	0	0	0
7	Recurrir a la simulación para reproducir un hecho que se quiere estudiar.	20	67	7	23	3	10	0	0	0	0
8	Estimular la creatividad a través del juego.	23	77	4	13	3	10	0	0	0	0
9	La implementación de la técnica lluvia de ideas sobre un problema determinado.	25	83	3	10	2	7	0	0	0	0
10	El uso de mapas conceptuales para reproducir definiciones.	27	90	2	7	1	3	0	0	0	0
11	Favorecer el asumir juego de roles para desarrollar el trabajo en equipo.	23	77	3	10	4	13	0	0	0	0
12	Motivar al empoderamiento en la toma de decisiones a través del juego de roles.	24	80	4	13	2	7	0	0	0	0
VALOR PROMEDIO		80		15		5		0		0	

N° 30

Fuente: Mendoza (2019)

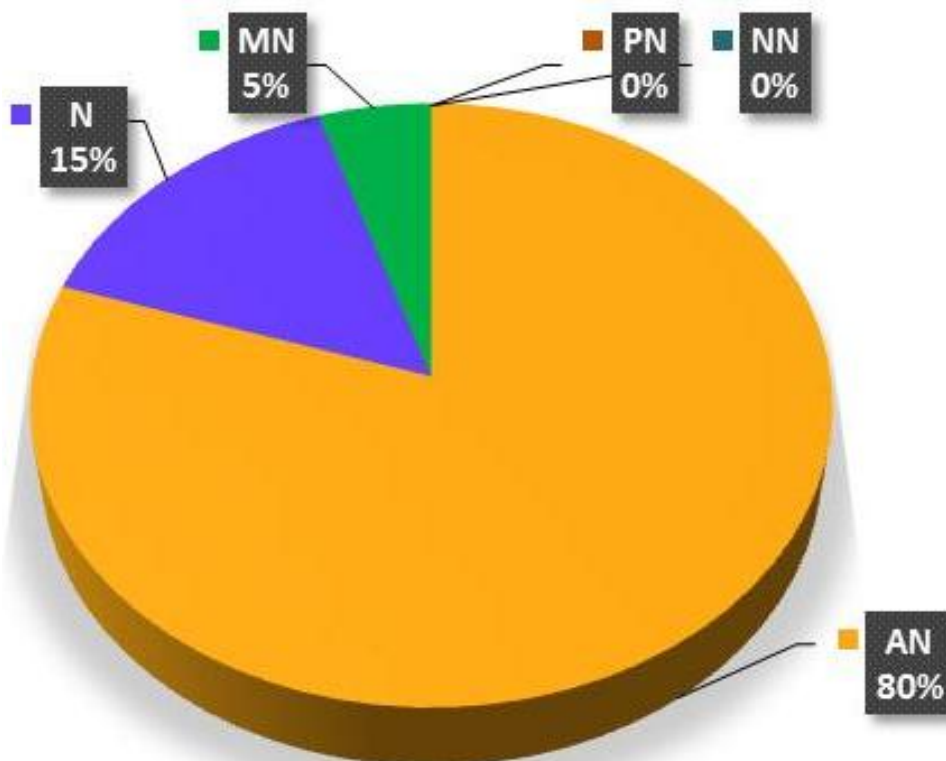


Gráfico 1. Distribución porcentual de las respuestas emitidas por los docentes respecto a la dimensión estrategias metodológicas. Indicadores: aprendizaje por proyectos, aprendizaje cooperativo, método de estudio de casos, simulación y juegos, lluvia de ideas, mapas conceptuales, juego de roles.

En el cuadro 3, gráfico 1, se estiman los resultados correspondientes a la distribución porcentual de las respuestas emitidas por los docentes en cuanto a la dimensión estrategias metodológicas, indicadores: aprendizaje por proyectos, aprendizaje cooperativo, método de estudio de casos, simulación y juegos, lluvia de ideas, mapas conceptuales, juego de roles; donde se pregunta según como expresa el enunciado: Como docente con qué nivel de necesidad considera el diseño de estrategias metodológicas activas para fomentar competencias emprendedoras en estudiantes, que permita:

En el ítem 1, el aprendizaje basado en proyectos con el fin de generar productos y servicios para resolver problemas o satisfacer necesidades, arrojó un 87% de respuestas como altamente necesario seguido de un 13% que lo consideró necesario.

Los resultados demuestran la alta necesidad que poseen los docentes de estrategias o actividades enunciadas para resolver problemas. Se entiende por proyecto al conjunto de actividades articuladas entre sí, con el fin de generar productos, servicios o comprensiones capaces de resolver problemas, o satisfacer necesidades e inquietudes, considerando los recursos y el tiempo asignado.

Díaz Barriga (2015) señala que la misma se desarrolla de manera colaborativa, enfrenta a los estudiantes a situaciones que los lleva a plantear propuestas ante determinada problemática. De esta manera, los estudiantes pueden planear, implementar y evaluar actividades con fines que tienen aplicación en el mundo real más allá del salón de clase.

De igual manera, el ítem 2 hace referencia a la necesidad de fomentar ideas innovadoras en el aprendizaje basado en proyectos, a lo que consideraron altamente necesario con un 83% y el restante 17% de los docentes aseveraron que es necesario. Las deducciones conllevan a la alta necesidad del fomento de las ideas innovadoras para la puesta en práctica de esta metodología por parte de los docentes.

A propósito, Díaz Barriga y Jonnaert (2015), proponen los modelos por competencias en la educación y consideran que el aprendizaje por proyectos es una estrategia integradora por excelencia, y que es la más adecuada para movilizar saberes en situación. Por estas razones, el docente utiliza el aprendizaje basado en proyectos; para tratar temas relacionados con la tecnología que pueden convertirse en proyectos orientados a satisfacer necesidades en el ámbito tecnológico, ambiental, biomédico, deportivo, social, entre otros. La metodología permite el desarrollo de competencias importantes como por ejemplo, comunicación oral, o trabajo en equipo y toma de decisiones. Incluso esta metodología puede generar aprendizajes no esperados, como la persuasión o la negociación.

Seguidamente, el ítem 3 se refiere a la necesidad de implementar el aprendizaje cooperativo para que los estudiantes alcancen objetivos comunes, a lo que respondieron con un 80% ser altamente necesario, en tanto el 20% restante manifestó ser necesario, lo cual indica la necesidad de esta estrategia para alcanzar objetivos de

cooperación en los estudiantes. Para Pujolás (2005), con la implementación de esta metodología se obtienen mayores esfuerzos por lograr un buen desempeño.

Para el autor incluye un mayor rendimiento y productividad por parte de todos los integrantes, aumenta la posibilidad de retención a medio y largo plazo, motivación intrínseca, motivación para lograr un alto rendimiento, más tiempo dedicado a las tareas, un nivel superior de razonamiento y pensamiento crítico y autocrítico; desarrollo de relaciones más positivas entre los estudiantes, un incremento del espíritu de equipo, relaciones solidarias y comprometidas, respaldo personal y escolar, valoración de la diversidad y cohesión; y mayor salud mental, incluyendo un ajuste psicológico general, fortaleciendo el yo, desarrollo a nivel social, integrador, autoestima, sentido de la identidad personal y capacidad de enfrentarse a los problemas.

Igualmente el ítem 4 reseña el nivel de necesidad que permita organizar actividades en el aula para convertirlas en una experiencia social, académica de aprendizaje cooperativo. Se observa en las respuestas emitidas por los docentes que un 67% considera altamente necesario organizar las actividades propuestas, un 20% manifiesta que son muy necesarias y el 13% contestó que son medianamente necesarias. Por lo tanto existe la necesidad del docente de fomentar el aprendizaje cooperativo en el aula.

En este sentido, para Zañartu (citado en Sáez, 2017), los efectos que tiene la cooperación sobre tantos aspectos distintos y relevantes, determinan que el aprendizaje cooperativo se distinga de otras técnicas de enseñanza y constituya una de las herramientas más importantes para garantizar el buen rendimiento y desarrollo de las actividades en el aula.

En cuanto a los resultados obtenidos del ítem 5 que se refiere a la necesidad de generar conocimiento de investigación para ser aplicado en método de estudio de casos se puede apreciar que el 83% de los docentes afirmó que es altamente necesario, mientras que el 17% respondió necesario, lo que demuestra la importancia de buscar soluciones a problemáticas reales las cuales están inmersas en esta

metodología.

Para Gómez (2018), la metodología consiste en analizar, gestionar, tomar decisiones y buscar soluciones eficaces a problemáticas reales de la actualidad o simuladas y está abierta a distintas interpretaciones. La metodología trabaja las competencias: Pensamiento crítico, comunicación oral y escrita, resolución de problemas, trabajo en equipo, planificación, toma de decisiones, visión de futuro, motivación para el logro, iniciativa, responsabilidad, autonomía, comunicación interpersonal.

En el ítem 6 se les pregunta a los docentes qué nivel de necesidad considera el diseño de la estrategia motivar al estudiante a establecer la integración con la realidad en método de estudio de casos, para lo que respondieron 83% altamente necesario y 17% necesario, lo que demuestra la alta necesidad de la implementación de la técnica en el quehacer de sus aulas de clase dada la efectividad de esta metodología, ya que a través de su mediación como guías permitirán que los estudiantes construyan y descubran el conocimiento.

Para Corish (2004), los objetivos que se persiguen con esta herramienta son: el desarrollo de actitudes y habilidades cognitivas y procedimentales a través del análisis, interpretación y evaluación de una situación o problema a ser posible actual; un alto grado de integración con la realidad a través de materiales sacados del mundo real; el impulso de actividades de aprendizaje participativo y creativo; y la ayuda a los estudiantes a valorar la importancia y necesidad de la transferencia del aprendizaje desde la clase en su traslación hacia el mundo real.

Lo anterior lo complementa Gómez (ob.cit), al indicar que la metodología consiste en analizar, gestionar, tomar decisiones y buscar soluciones eficaces a problemáticas reales de la actualidad o simuladas y está abierta a distintas interpretaciones. La metodología trabaja las competencias: Pensamiento crítico, comunicación oral y escrita, resolución de problemas, trabajo en equipo, planificación, toma de decisiones, visión de futuro, motivación para el logro, iniciativa, responsabilidad, autonomía, comunicación interpersonal, entre otras. Lo

anteriormente descrito demuestra la importancia del uso de esta metodología.

En cuanto al ítem 7 que señala la necesidad de recurrir a la simulación para reproducir un hecho que se quiere estudiar, los mismos resultaron así un 67% de los docentes encuestados les pareció altamente necesario, un 23% señaló ser necesario y un 10% asintió ser medianamente necesario. Los resultados hacia esta medición apuntan a asociar estos puntajes a que la técnica es poco conocida para los docentes, por lo que es preciso promoverla más dada la utilidad de esta herramienta metodológica.

Según Taylor (1993), la simulación es una técnica que persigue reproducir la esencia de una realidad sin la realidad, con el objetivo de hacer más fácil su captación; es decir, se trata de parodiar la situación, reproduciendo sus aspectos más relevantes y obviando los accesorios, para, una vez captado el fundamento del argumento, ir penetrando en la totalidad del sistema objeto de estudio. Esto permite comprender determinados hechos, conceptos, sistemas y procesos que de otro modo plantean problemas de captación.

Para el autor antes citado, el empleo de la simulación y el juego en el aula se articula en el marco de una concepción constructivista del aprendizaje, en la que el principal protagonista será el estudiante, nunca el docente, éste desempeñará las funciones de orientador y estimulador del proceso de aprendizaje de sus estudiantes, pero serán ellos quienes vuelen con sus propias alas en función de sus intereses y capacidades; intereses que el docente ha de tratar de enriquecer y capacidades cuyo desarrollo debe potenciar hacia la optimización.

En el ítem 8, se le consulta a los docentes el nivel de necesidad en cuanto al diseño de la metodología para estimular la creatividad a través del juego. Las respuestas señalan que para un 77% es altamente necesario, 13% necesario, seguido de un 10% que la consideró medianamente necesario. Los resultados señalan que los docentes poco aplican esta metodología, lo que conlleva a destacarla más, dados los estímulos que aporta para adquirir otras competencias.

Para Jiménez (2015), esta metodología ofrece a los estudiantes un marco para

aprender de manera interactiva por medio de una experiencia viva, afrontar situaciones que quizá no están preparados para superar en la vida real, expresar sus sentimientos respecto al aprendizaje y experimentar con nuevas ideas y procedimientos. Con esta metodología se estimulan las competencias: Creatividad, iniciativa, capacidades interpersonales, toma de decisiones, autonomía, conectan el ámbito académico con la vida real, desarrolla la sociabilidad y el espíritu de colaboración, entre otras.

Con respecto al ítem 9 se pregunta en relación a la necesidad de la implementación de la técnica lluvia de ideas sobre un problema determinado, las respuestas apuntaron a un 83% que la considera altamente necesaria, otro 10% respondió necesario y el restante 7% afirmó medianamente necesario. Tales respuestas evidencian la necesidad por parte de los docentes de llevar a la práctica y resolver problemas con esta metodología en su diario quehacer educativo.

Para Wheeler (1999), la lluvia de ideas es una técnica de creatividad en grupo, consiste en que los miembros del grupo aportan durante un tiempo, previamente establecido, el mayor número de ideas posibles sobre un tema o problema determinado. Interesa la cantidad de ideas aportadas, por ello, conviene que las aportaciones sean breves, que nadie juzgue ninguna, que se elimine cualquier crítica o autocrítica y que no se produzcan discusiones ni se den explicaciones de lo aportado.

En el ítem 10, los encuestados responden en relación con la pregunta sobre si considera necesario el uso de mapas conceptuales para reproducir definiciones, para lo cual el 90% lo considera altamente necesario, 7% piensa que es necesario y 3% cree que es medianamente necesario. En efecto la mayoría de los docentes considera altamente necesaria la técnica, ya que es muy útil para transcribir conceptos, de la misma manera, se pone en evidencia la creatividad del ser humano, en especial la creación y/o construcción del conocimiento.

Así, para Díaz (2002) los mapas conceptuales son una técnica elaborada por Joseph D. Novak, quien la presenta en tres dimensiones conceptuales: como estrategia: “Se procura poner ejemplo de estrategias sencillas, pero poderosas en

potencia, para ayudar a los estudiantes a aprender y para ayudar a los educadores a organizar los materiales, objeto de este aprendizaje”.

Como método, “La construcción de los mapas conceptuales (...) ayuda a los estudiantes y educadores a captar el significado de los materiales que se van a aprender” (ibid.). Y como recurso: “Un mapa conceptual es un recurso esquemático para representar un conjunto de significados conceptuales incluidos en una estructura de proposiciones” (ibid., p. 33). También, se pueden considerar como una estrategia didáctica pedagógica, puesto que dinamiza los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

En el ítem 11 se les pregunta a los docentes el nivel de necesidad para favorecer el asumir el juego de roles para desarrollar el trabajo en equipo, quienes respondieron con una proporción del 77% que es altamente necesario, el 10% contestó ser necesario, seguido de otro 13% que aseveró ser medianamente necesario lo cual indica la necesidad de implementar el juego de roles en sus estudiantes para incentivar la reflexión desde diversas perspectivas.

Para Barbato (1999) al analizar el juego de roles en el contexto estudiantil es posible identificar beneficios específicos en el proceso formativo, que de acuerdo con Schaap (2005) se relacionan con la promoción de un enfoque de aprendizaje profundo y holístico que requiere que los estudiantes interactúen y colaboren para completar una tarea asignada. El contexto del juego de roles requiere que los estudiantes adopten perspectivas diferentes y piensen reflexivamente sobre la información que representa el grupo, beneficios que conectan, de modo indiscutible, esta metodología con la obtención de aprendizaje significativo en el desarrollo de la docencia.

Posteriormente, en el ítem 12 se pregunta el nivel de necesidad para motivar al empoderamiento en la toma de decisiones a través del juego de roles, a lo que el 80% de los docentes respondió ser altamente necesario, el 13% afirmó que es necesario, mientras que el restante 7% contestó que es medianamente necesario. Esta actividad lúdica le permite a los docentes ampliar las estrategias didácticas de enseñanza y aprendizaje que contribuyan a una formación profesional más integral, en donde el

principal beneficiado será el propio estudiante.

De acuerdo con Porter (citado en Quezada 2011), el juego de roles tiene múltiples motivaciones para los estudiantes, entre las que se mencionan: asumir ideas y posiciones distintas a las propias, trabajo en equipo, empoderamiento en la toma de decisiones en el juego, mayor compromiso con la asistencia a clases; ellas se transforman en poderosas razones por las cuales un docente debiera considerar la posibilidad de incorporar a su aula este tipo de metodologías.

Cuadro 4

Respuestas emitidas por los docentes en relación a la dimensión competencias emprendedoras. Indicadores: conformación de redes, resolución de problemas, orientación al logro, asumir riesgos, trabajo en equipo, creatividad, autonomía, iniciativa.

N°	Como docente considera el diseño metodológico activo para fomentar competencias emprendedoras en estudiantes, que permita:	AN		N		MN		PN		NN	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
13	Ayudar a la conformación de redes para alinear grupos de personas.	24	80	6	20	0	0	0	0	0	0
14	Estimular las habilidades para encontrar alternativas en la resolución de problemas.	29	97	1	3	0	0	0	0	0	0
15	Fomentar las habilidades para identificar oportunidades hacerlas realidad en la orientación al logro.	27	90	2	7	1	3	0	0	0	0
16	Apoyar el compromiso en la orientación al logro.	28	93	2	7	0	0	0	0	0	0
17	Orientar a la asunción de riesgos.	27	90	3	10	0	0	0	0	0	0
18	Intentar darle sentido al fracaso al asumir riesgos.	28	93	2	7	0	0	0	0	0	0
19	Ser capaz de trabajar en equipo.	29	97	1	3	0	0	0	0	0	0
20	Lograr la creatividad en la forma de pensar.	28	93	2	7	0	0	0	0	0	0
21	Propiciar la autonomía para fortalecer su sentido de independencia.	28	93	2	7	0	0	0	0	0	0
22	Reafirmar la confianza en sí mismo.	29	97	1	3	0	0	0	0	0	0
23	Apoyar el control de la autonomía en las situaciones.	28	93	2	7	0	0	0	0	0	0
24	Estimular la iniciativa para aprender.	30	100	0	0	0	0	0	0	0	0
VALOR PROMEDIO		93		6		1		0		0	

N° = 30

Fuente: Mendoza (2019)

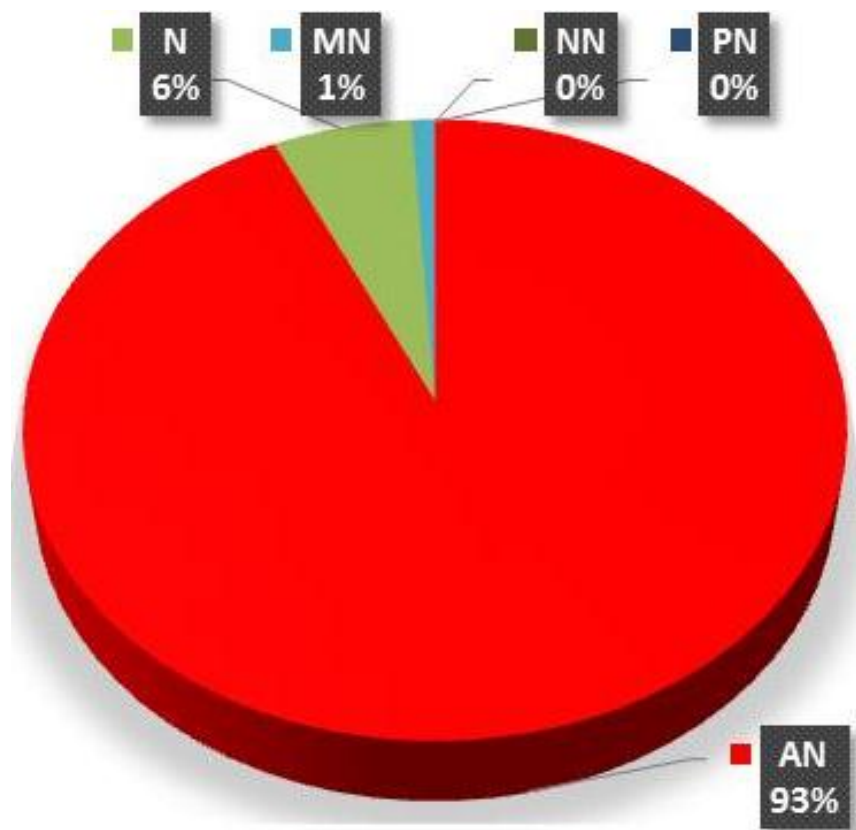


Gráfico 2. Distribución porcentual de las respuestas emitidas por los docentes respecto a la dimensión competencias emprendedoras. Indicadores: Conformación de redes, resolución de problemas, orientación al logro, asumir riesgos, trabajo en equipo, creatividad, autonomía, iniciativa.

En el cuadro 4, gráfico 2, se estiman los resultados correspondientes a la distribución porcentual de las respuestas emitidas por los docentes en cuanto a la dimensión competencias emprendedoras. Indicadores: Conformación de redes, resolución de problemas, orientación al logro, asumir riesgos, trabajo en equipo, creatividad, autonomía, iniciativa. Según como expresa el enunciado: Como docente con qué nivel de necesidad considera el diseño de estrategias metodológicas activas para fomentar competencias emprendedoras en estudiantes, que permita:

Ítem 13, ayudar a la conformación de redes para alinear grupos de personas, a

lo que contestaron 80% altamente necesario y 20% necesario. Según estos resultados existe una alta necesidad hacia el diseño de la estrategia.

Gibb (2005) argumenta como una de las competencias claves en el proceso emprendedor, la competencia para la conformación de redes significativas y la promoción del contacto personal como base para la construcción de la confianza. Los emprendedores deben tener la capacidad para congregar y alinear grupos de personas, cuya cooperación puede ser necesaria para la creación de grupos de trabajo y alianzas; emprendedores que construyan sociedades estratégicas en lugar de hacer análisis competitivos, pues la cantidad de redes sociales que tenga va a determinar los mercados de los que será parte en un futuro.

En el ítem 14, en cuanto a la pregunta sobre el nivel de necesidad de estimular las habilidades para encontrar alternativas en la resolución de problemas, los encuestados respondieron con una proporción del 97% que es altamente necesario, mientras que el 3% consideró que es necesario, lo que indica la aceptación por esta metodología.

Para Sarasvathy (2001) el emprendedor debe tener la habilidad para encontrar diferentes alternativas de solución y logro de objetivos. Por lo general, hace uso de un razonamiento factual, el cual no comienza con un logro específico sino con un determinado conjunto de medios y recursos, permitiéndole a los objetivos emerger en el tiempo de acuerdo con su imaginación y aspiraciones. Este tipo de razonamiento es fundamentalmente creativo y requiere de imaginación, espontaneidad, toma de riesgos y capacidad de persuasión.

Con respecto al ítem 15, se refiere a la necesidad de fomentar las habilidades para identificar oportunidades hacerlas realidad en la orientación al logro. Para los encuestados es altamente necesario con una proporción del 90%, para el 7% es considerada necesario, y a un 3% le pareció medianamente necesario. Por lo que esta competencia es de suma importancia para que los docentes la implementen, ya que la orientación al logro corresponde a la fuerte necesidad que presenta el emprendedor hacia la consecución del logro y la posibilidad de alcanzar el éxito, así como a la

habilidad para identificar oportunidades en el contexto.

En el ítem 16, en relación a la necesidad de apoyar el compromiso en la orientación al logro, respondieron altamente necesario con una proporción del 93%, seguido de un 7% que opinó necesario. Lo que señala la importancia de llevar a la práctica esta competencia para ayudar a los estudiantes a alcanzar sus objetivos. Para Kirby (2004) esta competencia está mediada por el compromiso y la determinación, es por medio de ella que el emprendedor ejerce un considerable esfuerzo, logra superar obstáculos y compensar debilidades.

El ítem 17 corresponde al nivel de necesidad de orientar a la asunción de riesgos, a lo que el 90% respondió que es altamente necesario, en tanto un 10% de los encuestados contestó que es necesario. Se evidencia una alta necesidad en los docentes por esta competencia, la misma es muy importante en la toma de decisiones o acciones ante el éxito o el fracaso.

Asimismo el ítem 18 se refiere al nivel de necesidad de intentar darle sentido al fracaso al asumir riesgos, por lo que el 93% de los encuestados respondió ser altamente necesario y el 7% cree que necesario. Los resultados demuestran la alta necesidad que poseen los docentes de esta competencia.

Señala Kirby (ob.cit.), que la competencia para asumir riesgos es la demostración de un comportamiento decididamente orientado a la asunción de riesgos a partir de la capacidad para tolerar situaciones de ambigüedad e incertidumbre, el desarrollo de la creatividad y la confianza en sí mismo. El emprendedor intenta darle un sentido y un significado al fracaso.

En cuanto al ítem 19, los encuestados responden en relación con la pregunta sobre si considera necesario ser capaz de trabajar en equipo, para lo cual el 97% consideró que es altamente necesario y el 3% respondió que es necesario. La competencia trabajo en equipo es básica para cualquier emprendedor, al respecto Sarasvathy (2001) expone cómo el emprendedor está continuamente creando el futuro, por lo que necesita trabajar con una gran variedad de personas durante largos períodos de tiempo, con quienes debe sobreponerse a los fracasos para alcanzar sus

logros.

El ítem 20 hace referencia al nivel de necesidad de lograr la creatividad en la forma de pensar, a lo que el 93% de los encuestados contestó que es altamente necesario y el 7% consideró que es necesario. Los resultados demuestran la alta necesidad de esta competencia, al respecto, Gibb (2005) considera al emprendedor como la fuerza creativa del cambio, la fuerza detrás de los nuevos engranajes de los factores de producción y, el destructor creativo de antiguas formas de realizar las cosas a favor de lo nuevo.

El ítem 21 corresponde a la pregunta sobre el nivel de necesidad de propiciar la autonomía para fortalecer su sentido de independencia, los encuestados respondieron con un 93% que es altamente necesario y 7% respondió que es necesario, los resultados demuestran la importancia que tiene esta competencia para los docentes ya que al desarrollarla, los estudiantes pueden desplegar todas sus potencialidades y afrontar los desafíos de la sociedad en las mejores condiciones.

Con respecto al ítem 22, se pregunta el nivel de necesidad para reafirmar la confianza en sí mismo, el 97 % de los encuestados contestó que es altamente necesario, el restante 3% aseveró que es necesario. Tales resultados demuestran la alta necesidad de los docentes por esta competencia, es muy significativa para inculcar la independencia y autoconfianza en los estudiantes.

En el ítem 23, se preguntó a los encuestados sobre el nivel de necesidad de apoyar el control de la autonomía en las situaciones, a lo que respondieron que es altamente necesario con una proporción del 93%, en tanto, el 7% restante afirmó ser necesario. Lo cual demuestra que los docentes consideran el control de la autonomía en las situaciones como una competencia fundamental para favorecer el emprendimiento en los estudiantes.

El ítem 24 se refiere a la pregunta sobre el nivel de necesidad de estimular la iniciativa para aprender, en donde el 100% de los encuestados afirmaron ser altamente necesaria. Este resultado es importante ya que todos los docentes coinciden en la alta necesidad de favorecer la iniciativa para aprender como una competencia

para el logro de los objetivos relacionados con las competencias emprendedoras.

Lo expresado sustentado por Gibb (ob.cit.), cuando indica que la iniciativa, es una competencia comprendida como la decisión de emprender un proyecto que carece de antecedentes y que constituye una novedad, motivado por los propios intereses e ideas y no por sumisión al orden establecido; es característico en el emprendedor, quien posee una fuerte creencia en la libertad de tomar la acción, y adoptar mayor responsabilidad al encargarse de que los objetivos se logren en su trabajo y vida personal.

Conclusión de la Fase Diagnóstica

El análisis obtenido de las respuestas suministradas por los treinta (30) docentes del liceo “Rafael Villavicencio”, Barquisimeto estado Lara guarda relación con diagnosticar la necesidad de estrategias metodológicas activas para fomentar competencias emprendedoras en estudiantes de educación Media General planteado como parte del objeto de estudio.

Según la dimensión relacionada a las estrategias metodológicas activas y sus indicadores: aprendizaje por proyectos, aprendizaje cooperativo, método de estudio de casos, simulación y juegos, lluvia de ideas, mapas conceptuales y juego de roles se pudo evidenciar que la mayoría de las respuestas revelan una alta necesidad y una necesidad de estas estrategias lo cual indica que los docentes conocen los beneficios del uso de las estrategias pero desconocen cómo implementarlas en la dinámica del aula y cuáles de ellas se corresponden con los objetivos que plantean.

Lo planteado lo fundamenta Gámiz (ob.cit.), cuando expresa que las metodologías activas constituyen estrategias metodológicas que los docentes utilizan cada vez más en la enseñanza, por las posibilidades educativas que introducen en el estudiante. Es importante destacar que ningún método es único ni universal para todas las situaciones de enseñanza y aprendizaje, sino que cada uno será efectivo en función de la realidad educativa concreta de cada docente y estudiante. Por lo tanto,

no existen métodos buenos o malos, sino depender de la finalidad que el docente persiga y de las condiciones concretas del proceso educativo, escogerá uno u otro. Lo que se debe tomar en cuenta para su elección es, fundamentalmente el fin y objetivos.

En la dimensión que se refiere a las competencias emprendedoras. Indicadores: conformación de redes, resolución de problemas, orientación al logro, asumir riesgos, trabajo en equipo, creatividad, autonomía e iniciativa se pudo observar que la mayoría de las respuestas de los docentes revelan una alta necesidad y necesidad de fomentar las competencias emprendedoras, requiere de jóvenes con iniciativa, creatividad, autonomía y motivación al logro para promover en ellos los ciudadanos emprendedores que la sociedad y el país requiere.

Así lo deja plasmado Tobón (ob.cit.), cuando plantea que las competencias se proyectan como un enfoque pedagógico y didáctico con el objetivo de mejorar la calidad de la educación, los procesos de capacitación para el trabajo y la formación de los investigadores. Se basan en el análisis y la resolución de problemas con sentido para los individuos; desde estas competencias se pretende identificar los requerimientos del mundo social y laboral con el fin de orientar el diseño de los contenidos y estrategias didácticas de la educación.

El diagnóstico evidenció en los docentes la necesidad de estrategias metodológicas activas para fomentar competencias emprendedoras en estudiantes de educación Media General, las mismas deben promoverse en el ámbito educativo ya que el diseño se concibe como un instrumento cuyo propósito es lograr fomentar la reflexión sobre la propia manera de aprender en los estudiantes, ayudarles a analizar operaciones y decisiones mentales con el fin de mejorar los procesos cognitivos que conllevan a la acción al implementar las competencias de emprendedoras.

Fase II. Diseño de las Estrategias

Título

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS ACTIVAS PARA FOMENTAR COMPETENCIAS EMPRENDEDORAS EN ESTUDIANTES

Una vez finalizada la fase I de esta investigación, que corresponde al diagnóstico de la necesidad de estrategias metodológicas activas para fomentar competencias emprendedoras en estudiantes de educación Media General del liceo “Rafael Villavicencio” ubicado en Barquisimeto estado Lara, se da inicio a la fase II en donde se diseñan las estrategias metodológicas. Para ello, se tomaron en cuenta las necesidades que presentaban los docentes, procediendo a establecer los contenidos pertinentes y sus objetivos con la finalidad de ofrecer un material con propiedad que permita a los docentes generar en los estudiantes aprendizaje significativo.

Objetivos

Objetivo general

Promover en los docentes, el uso de las estrategias metodológicas activas para fomentar competencias emprendedoras en estudiantes.

Objetivos específicos

1. Facilitar habilidades en los docentes para fomentar competencias emprendedoras.
2. Describir el uso de las estrategias metodológicas activas para fomentar competencias emprendedoras.
3. Fortalecer habilidades en los docentes para fomentar competencias emprendedoras.

Diseño Instruccional

Las estrategias metodológicas activas se plantean enmarcadas en el Modelo ARCS de J. Keller, es un modelo instruccional motivacional razón por la cual fue seleccionado para implementar estas estrategias en docentes del liceo “Rafael Villavicencio”.

El modelo ARCS identifica cuatro componentes de estrategias esenciales para motivar la instrucción:

[A] Estrategias de atención para despertar y mantener curiosidad e interés.

[R] Estrategias de elevación o relevancia vinculadas con las necesidades, intereses y motivos del docente.

[C] Estrategias de confianza para ayudar al docente a desarrollar expectativas positivas para lograr exitosamente el objetivo.

[S] Estrategias de atenuación o satisfacción que proporcionan refuerzo intrínseco y extrínseco para el esfuerzo que conlleva a la satisfacción.

Estructura y Metodología

El diseño de las estrategias metodológicas activas ha sido plasmado bajo la estructura de tres (3) talleres por medio de los cuales se transmite información referente al tema de estudio. Igualmente se facilita a los docentes ejercicios prácticos que pueden utilizar durante su dinámica en el quehacer educativo para fomentar las competencias emprendedoras en los estudiantes.

En este orden de ideas, la implementación de estrategias metodológicas activas se ejecutará en tres (3) sesiones de trabajo en forma de taller de cuatro (4) horas cada uno para un equivalente de doce (12) horas de contenido. En el cierre de cada taller se efectuará un conversatorio donde se abordarán las impresiones de los temas tratados.

Taller: En el campo de la educación, se refiere a taller para especificar una metodología de enseñanza que combina la teoría y la práctica. Lo cual permite el desarrollo de investigaciones y el trabajo en equipo. Algunos son permanentes dentro

de un cierto nivel educativo mientras que otros pueden durar uno o varios días y no estar vinculados a un sistema específico.

Justificación e importancia

Las metodologías activas son todas aquellas formas particulares de conducir las clases y tienen por objetivo involucrar a los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje, entendiendo éste como un proceso personal de construcción de las propias estructuras de pensamiento. Es decir, se hace referencia a aquellos métodos, técnicas y estrategias que utiliza el docente para convertir el proceso de enseñanza en actividades que fomenten la participación activa del estudiante y conduzcan hacia su aprendizaje.

Desde el ámbito educativo el diseño se concibe como un instrumento de apoyo para los docentes al aplicar estrategias metodológicas activas cuyo propósito es lograr fomentar la reflexión sobre la propia manera de aprender en los estudiantes, ayudarles a analizar operaciones y decisiones mentales con el fin de mejorar las habilidades que ponen en acción al implementar las competencias de emprendimiento.

Las competencias emprendedoras son todas aquellas capacidades, destrezas, aptitudes y habilidades que le permiten al emprendedor desempeñarse idóneamente en la realización de actividades sistémicas y en la resolución de problemas que se ponen en juego en el proceso emprendedor integrando el saber hacer, el saber conocer y el saber ser. Es por ello que reviste gran importancia que los docentes se apropien de las estrategias metodológicas activas en la dinámica con sus estudiantes en los espacios de aprendizaje.

Ventajas

Las estrategias metodológicas activas para el desarrollo de las competencias emprendedoras constituyen un modelo eficaz para responder a los desafíos actuales debido a que:

1. Constituyen una importante herramienta para autorregular el aprendizaje
2. Son centradas en el aprendizaje, por lo cual exigen el giro del enseñar a aprender, y principalmente, enseñar a aprender a lo largo de la vida.
3. Se sitúan en el aprendizaje autónomo del estudiante guiado y orientado por los docentes.
4. Centradas en los resultados del aprendizaje, expresados en términos de competencias.
5. Enfocan el proceso de enseñanza y aprendizaje como trabajo colaborativo entre docentes y estudiantes.
6. Realzan una nueva definición de las actividades al utilizar la evaluación estratégica.
7. Prepara a los estudiantes para abordar con ingenio la resolución de problemas.

Evaluación

La evaluación se llevará a cabo a través de la participación de los docentes en cada una de las estrategias durante el desarrollo de las actividades en cada sesión o taller, con observaciones y pequeña encuesta de autoevaluación que se entrega al final. Uno de los componentes del diseño instruccional motivacional es la Satisfacción la cual será además, una medida de observación de logro de procesos y componentes de las estrategias metodológicas activas.

**ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS ACTIVAS
PARA FOMENTAR
COMPETENCIAS EMPRENDEDORAS EN
ESTUDIANTES**



Lcda. Xiomara Mendoza



ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS ACTIVAS PARA FOMENTAR COMPETENCIAS EMPRENDEDORAS EN ESTUDIANTES

Tienen como finalidad promover en docentes el uso de las estrategias metodológicas activas para fomentar competencias emprendedoras en estudiantes a través de una selección de actividades relacionadas con las habilidades y destrezas que se trabajan, todo ello plasmado en forma motivacional a través del Diseño Instruccional Motivacional de J. Keller.



OBJETIVO GENERAL

Promover en los docentes, el uso de las estrategias metodológicas activas para fomentar competencias emprendedoras.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Facilitar habilidades en los docentes para fomentar competencias emprendedoras.
2. Describir el uso de las estrategias metodológicas activas para fomentar competencias emprendedoras.
3. Fortalecer habilidades en los docentes para fomentar competencias emprendedoras.

JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA

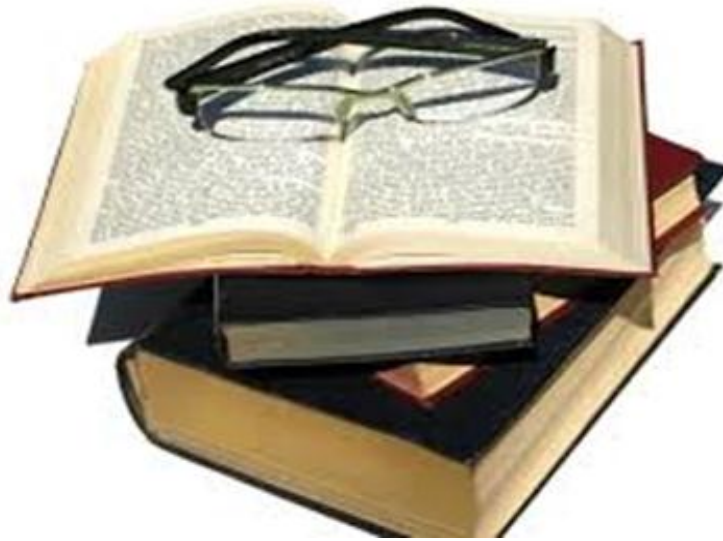


Las metodologías activas son todas aquellas formas particulares de conducir las clases y tienen por objetivo involucrar a los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje, entendiendo éste como un proceso personal de construcción de las propias estructuras de pensamiento. Es decir, se hace referencia a aquellos métodos, técnicas y estrategias que utiliza el docente para convertir el proceso de enseñanza en actividades que fomenten la participación activa del estudiante y conduzcan hacia su aprendizaje.

Desde el ámbito educativo el diseño se concibe como un instrumento de apoyo para los docentes al aplicar estrategias metodológicas activas adecuadas cuyo propósito es lograr fomentar la reflexión sobre la propia manera de aprender en los estudiantes, ayudarles a analizar operaciones y decisiones mentales con el fin de mejorar los procesos cognitivos que ponen en acción al implementar las competencias de emprendimiento.

Las competencias emprendedoras son todas aquellas capacidades, destrezas, aptitudes y habilidades que le permiten al emprendedor desempeñarse idóneamente en la realización de actividades sistémicas y en la resolución de problemas que se ponen en juego en el proceso emprendedor integrando el saber hacer, el saber conocer y el saber ser. Es por ello que reviste gran importancia que los docentes se apropien de las estrategias metodológicas activas en la dinámica con sus estudiantes en los espacios de aprendizaje.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA



Las estrategias metodológicas activas están sustentadas sobre la teoría del aprendizaje que formuló Ausubel, que ha resultado ser un gran aporte para el perfeccionamiento de la educación. Acuñó el concepto de "aprendizaje significativo" para distinguirlo del aprendizaje repetitivo y memorístico; siendo la diferencia esencial entre ambos que el aprendizaje significativo se produce cuando la nueva información cobra sentido o se relaciona con los conocimientos ya existentes en el estudiante. Mientras que en el aprendizaje memorístico el estudiante no tiene la intención de asociar el nuevo conocimiento con la estructura de conceptos que ya posee en su estructura cognitiva, es decir, el aprendizaje memorístico se produce por medio de asociaciones arbitrarias.

Para Ausubel (1979), los métodos de enseñanza activa no solo persiguen que el tiempo de clase, sea un espacio de aprendizaje significativo, de construcción social, sino que permita el desarrollo de actitudes y habilidades que la enseñanza pasiva no promueve. El docente, al utilizar una metodología activa de enseñanza adecuada, lo conduce a seleccionar la más apropiada para los contenidos a enseñar. De esta manera el docente lo podrá ayudar a construir su propio aprendizaje, siendo un guía, un facilitador, preocupado por el bienestar y el conocimiento que va adquiriendo.

DISEÑO INSTRUCCIONAL



Las estrategias metodológicas activas se plantean enmarcadas en el Modelo ARCS de J. Keller, es un modelo instruccional motivacional razón por la cual fue seleccionado para implementar estas estrategias en docentes del liceo “Rafael Villavicencio”.

El modelo ARCS identifica cuatro componentes de estrategias esenciales para motivar la instrucción:

[A] Estrategias de atención para despertar y mantener curiosidad e interés.

[R] Estrategias de elevación o relevancia vinculadas con las necesidades, intereses y motivos del docente.

[C] Estrategias de confianza para ayudar al docente a desarrollar expectativas positivas para lograr exitosamente el objetivo.

[S] Estrategias de atenuación o satisfacción que proporcionan refuerzo intrínseco y extrínseco para el esfuerzo que conlleva a la satisfacción.

ESTRUCTURA Y METODOLOGÍA

El diseño de las estrategias metodológicas activas ha sido plasmado bajo la estructura de tres (3) talleres por medio de los cuales se transmite información referente al tema de estudio. Igualmente se facilita a los docentes ejercicios prácticos que pueden utilizar durante su dinámica en el quehacer educativo para fomentar las competencias emprendedoras en los estudiantes.

En este orden de ideas, la implementación de estrategias metodológicas activas se ejecutará en tres (3) sesiones de trabajo en forma de taller de cuatro (4) horas cada uno para un equivalente de doce (12) horas de contenido. En el cierre de cada taller se efectuará un conversatorio donde se abordarán las impresiones de los temas tratados.

Taller: En el campo de la educación, se refiere a taller para especificar una metodología de enseñanza que combina la teoría y la práctica. Lo cual permite el desarrollo de investigaciones y el trabajo en equipo. Algunos son permanentes dentro de un cierto nivel educativo mientras que otros pueden durar uno o varios días y no estar vinculados a un sistema específico.



EVALUACIÓN DE ESTRATEGIAS

La evaluación se llevará a cabo a través de la participación de los docentes en cada una de las estrategias durante el desarrollo de las actividades en cada sesión o taller, con observaciones, y pequeña encuesta de autoevaluación que se entrega al final.

Uno de los componentes del diseño instruccional motivacional es la Satisfacción la cual será además, una medida de observación de logro de los componentes de las estrategias metodológicas activas.



Semana	Actividad	Diseño ARCS	Contenido	Duración	Recursos
1	Taller I	Estrategias de Atención	-Autonomía -Iniciativa -Creatividad -Orientación al logro.	4 horas	Materiales y humanos
2	Taller II	Estrategias de Relevancia	-Estudio de casos -Aprendizaje basado en proyectos -Juego de Roles -Lluvia de ideas -Aprendizaje Cooperativo -Mapas conceptuales -Simulación y juegos	4 horas	Materiales y humanos
3	Taller III	Estrategias de Confianza y Satisfacción	-Trabajo en equipo -Resolución de problemas -Asumir riesgos Conformación de redes	4 horas	Materiales y humanos

TALLER I

Objetivo

Facilitar habilidades en los docentes para fomentar las competencias emprendedoras.

ETAPAS	CONTENIDO	RECURSOS
INICIO	<ul style="list-style-type: none">-Bienvenida-Presentación de los participantes-Expectativas de los participantes	<ul style="list-style-type: none">-Facilitador-Papel y lápiz
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none">-Presentación de la temática y de la estructura de los talleres por parte del expositor.-Breve explicación de cada una de las competencias: autonomía, iniciativa, creatividad, orientación al logro.	<ul style="list-style-type: none">-Videobeam-PC-Breve charla de un emprendedor de la comunidad para resaltar las competencias emprendedoras-Lectura Reflexiva: Los Tres Planetas
RECESO	Refrigerio	
CIERRE	<ul style="list-style-type: none">-Conversatorio	<ul style="list-style-type: none">-Hoja para autoevaluación
DURACION	4 horas	

COMPETENCIAS EMPRENDEDORAS

Las competencias se proyectan como un enfoque pedagógico y didáctico con el objetivo de mejorar la calidad de la educación, los procesos de capacitación para el trabajo y la formación de los investigadores. Se basan en el análisis y la resolución de problemas con sentido para los individuos; desde estas competencias se pretende identificar los requerimientos del mundo social y laboral con el fin de orientar el diseño de los contenidos y estrategias didácticas de la educación (Tobón 2004).

Las competencias son asumidas como un saber hacer razonado para enfrentar la incertidumbre para el desempeño en diversas situaciones donde se congregan actitudes, conocimientos, habilidades y valores con las tareas que se deben desempeñar en situaciones específicas.

Las competencias emprendedoras son todas aquellas capacidades, destrezas, aptitudes y habilidades que le permiten al emprendedor desempeñarse idóneamente en la realización de actividades sistémicas y en la resolución de problemas que se ponen en juego en el proceso emprendedor integrando el saber hacer, el saber conocer y el saber ser.

Las siguientes competencias indispensables en el proceso emprendedor son:

- a) Competencia para la conformación de redes,
- b) Competencia para la resolución de problemas,
- c) Orientación al logro,
- d) Competencia para asumir riesgos,
- e) Trabajo en equipo,
- f) Creatividad,
- g) Autonomía

COMPETENCIA AUTONOMÍA



La autonomía, es una condición y estado de un individuo o colectividad que goza de independencia y tiene capacidad de autogobierno, es una competencia emprendedora por excelencia. El emprendedor desea tener el control de las situaciones, presenta mayor necesidad de autonomía y miedo al control externo concediendo importancia a la individualidad y a la libertad; tiene un fuerte sentido de independencia y pertenencia, cree en el individuo y la comunidad más que en el Estado y tiende a evadir la demarcación estricta y los sistemas de control jerárquico. Históricamente, los emprendedores han sido vistos como seres independientes con un alto sentido de confianza en sí mismos, lo que les permite innovar y colocarse en situaciones en las que son responsables del éxito o fracaso de una operación (Kirby 2004).

La autonomía expresa la capacidad para darse normas a uno mismo sin influencia de presiones externas o internas.

Se refiere a la regulación de la conducta por normas que surgen del propio individuo autónomo siendo aquél que decide conscientemente qué reglas son las que van a guiar su comportamiento.

FACTORES QUE DIFICULTAN EL APRENDIZAJE DE LA COMPETENCIA AUTONOMÍA



1. Estilos educativos demasiado rígidos y autoritario
2. Estilos educativos muy permisivos sin apenas conducción
3. Estilos educativos indiferentes que muestran poco afecto y poco control (permisividad, negligencia u hostilidad)
4. La falta de normas y pautas claras
5. Exceso de normas, o normas sin sentido.
6. Facilitar soluciones para que deje tranquilo al docente
7. Poner en duda las capacidades del estudiante: cuando haya que censurar, pero censurar la conducta, no a la persona.

FRASES SOBRE AUTONOMÍA PARA USAR EN CARTELERA

“La persona autónoma es quien controla su propia vida, determina sus propias metas y actúa de manera racional y efectiva para lograrlas”. Aviram y Yonah

“Educar no es fabricar adultos según un modelo, sino liberar en cada hombre lo que le impide ser él mismo”. (Savater, 1997)

“El ser humano tiene que aprender a decir sí o no desde sí mismo, no desde el temor de perder una oportunidad y quedarse atrás”. (Maturana, 2001)

"Nunca se da tanto, como cuando se dan esperanzas." Anatole France

"No se le puede enseñar nada a un hombre; sólo ayudarle a encontrar la respuesta dentro de sí mismo." Galileo Galilei

“Es preferible tomar las propias decisiones, aunque estemos intranquilos, que seguir las de otros y estar tranquilos.” Kwame Nkrumah

“Importa mucho más lo que tú piensas de ti mismo que lo que los otros opinen de ti”. Lucio Anneo Séneca.

“La autonomía es un requisito para la eficacia.” Jack Lang

“El hombre se autorrealiza en la misma medida en que se compromete al cumplimiento del sentido de su vida”. Victor Frankl

(Escuelas de familias modernas. Bloque III)





¿Qué es la iniciativa?

Es el empuje y la independencia para actuar sin necesidad que te presionen o estén detrás. La iniciativa requiere de autonomía e independencia. Implica dar el primer paso para resolver problemas u obtener logros, para arriesgarse en una acción constructiva. Es tener la actitud y disposición personal para protagonizar, promover, desarrollar ideas y emprender actividades. La persona emprendedora asumirá riesgos, pero éstos serán calculados ya que el emprendimiento no se lleva a cabo de manera aleatoria o improvisando. Para ello es importante acompañar la iniciativa con la planificación y el establecimiento claro de metas u objetivos.

¿Qué características tiene una persona con iniciativa?

- a) Propone, participa, actúa antes que los demás y es motivada. Se caracteriza por una actitud proactiva ante la vida. El poseer iniciativa permite generar con agilidad las acciones.
- b) Propone y participa: no espera a que otros vengan a resolverle los problemas. Piensa en alternativas, opina, resuelve y se muestra dispuesta para la acción.
- c) Actúa antes que los demás: se adelanta a otros, es pionera. Aprovecha las oportunidades que se presentan. Es dinámica y activa.
- d) Motivada: actúa siguiendo su propia motivación más que por presión de otros. Dispuesta a aprovechar las oportunidades que se presentan, resuelta y decidida. Se caracteriza por animar a los demás.

¿Por qué es importante la iniciativa para emprender?



La iniciativa es la motivación y el motor que empuja e impulsa a emprender nuevos proyectos, a proponer cambios y a brindar soluciones. Permite no quedarse en las ideas sino pasar a la acción, es decir, dar el primer paso para resolver problemas y obtener logros.

La iniciativa, competencia comprendida como la decisión de emprender un proyecto que carece de antecedentes y que constituye una novedad, motivado por los propios intereses e ideas y no por sumisión al orden establecido; es característico en el emprendedor, quien posee una fuerte creencia en la libertad de tomar la acción, y adoptar mayor responsabilidad al encargarse de que los objetivos se logren en su trabajo y vida personal (Gibb 2005).



El emprendedor puede llegar a ser más creativo que otros individuos, pues tiende a pensar en forma no convencional con el objetivo de desafiar suposiciones existentes; logra ser flexible, es decir, se adapta durante la resolución de problemas (Kirby ob.cit.).

Un emprendedor es la fuerza creativa del cambio, la fuerza detrás de los nuevos engranajes de los factores de producción y el destructor creativo de antiguas formas de realizar las cosas a favor de lo nuevo (Gibb ob.cit)..

Docente y estudiante creativos



Los indicadores de la creatividad se manifiestan con mayor o menor nitidez en algunas personas que en otras, estas características y sus límites no son excluyentes, de modo que no se puede crear un perfil único del docente creativo ni del estudiante.

Cualidades de los docentes creativos: ¿

1. Propician el pensamiento divergente y el aprendizaje por descubrimiento.
2. Proponen problemas y ayudan a encontrar soluciones.
3. Usan la novedad como propiciadora de la imaginación.
4. Crean ambientes de libertad, permitiendo la independencia de pensamiento.
5. Otorgan tiempo para generar ideas y las apoya.
6. Propician el diálogo constructivo.
7. Animam constantemente el esfuerzo.
8. Toman riesgos, permitiendo actividades que representan retos.
9. En su salón de clases se respira un clima de confianza y apertura, brindando a su vez seguridad emocional.
10. Inducen a la auto-evaluación del propio rendimiento del estudiante.
11. Ayudan a superar los fracasos en los estudiantes.
12. Adoptan una actitud filial y democrática.
13. Poseen sentido del humor, es espontáneo, entusiasta abriendo espacios a la alegría y a jugar con las ideas.
14. Poseen autodeterminación, es reflexivo e inconforme.
15. Poseen una autovaloración adecuada.

Tomado de Graña citado en Hernández 2010 p.183

COMPETENCIA ORIENTACIÓN AL LOGRO



La orientación al logro consiste en establecer estándares personales de logro y encaminar los actos al alcance de los objetivos propuestos (McClelland, 1989).

La orientación al logro es la fuerte necesidad que presenta el emprendedor hacia la consecución del logro y la posibilidad de alcanzar el éxito, así como a la habilidad para identificar oportunidades y hacerlas realidad.

Esta competencia está mediada por el compromiso y la determinación, es por medio de ella que el emprendedor ejerce un considerable esfuerzo, logra superar obstáculos y compensar debilidades (Timmons y Spinelli, 2007)

Criterios de Desempeño



1. Denota firmeza y constancia en la ejecución de los propósitos
2. Persiste ante tareas en las que identifica probabilidad de éxito
3. Se muestra activo y energético en la prosecución de un objetivo, sensible a indicadores referentes a él y rápido en aprender lo que hace falta para alcanzarlo.
4. Busca situaciones profesionales y de la vida que lo desafíen
5. Elige y disfruta participar en actividades que ofrecen responsabilidad personal.
6. Declara un deseo o propósito en desempeñarse idóneamente en la realización de las tareas.



LECTURA REFLEXIVA: La Historia de los Tres Planetas

Existía un planeta en el cual cada habitante era visto de la siguiente manera: Como una línea vertical cuyos únicos movimientos posibles parecían ser hacia arriba y hacia abajo. Un día, un habitante de este planeta visitó al planeta **CUADRADO** y observó que los habitantes del mismo podían desplazarse hacia arriba y hacia abajo, pero también hacia los lados, derecha e izquierda. Cuando Volvió a su planeta **VERTICAL**... contó lo que había visto y habló sobre la posibilidad que tenían de moverse en otra dirección... ¡nadie le creyó! total siempre habían sido exitosos en su movimiento hacia arriba y hacia abajo. ¿Por qué tenían, entonces, que probar una nueva manera, con los riesgos de inseguridad y nerviosismo que esto les producía...?

Pasó el tiempo y un día otro habitante del planeta **VERTICAL** visitó un nuevo planeta, el planeta **CUBO**, en el cual los habitantes tenían nuevas posibilidades de movimiento: hacia dentro y hacia fuera. Cuando regresó a su planeta vertical, explicó lo sucedido y...esta vez tampoco le creyeron; tal vez ni lo escucharon.

Era una nueva amenaza que atentaba contra el orden establecido en el planeta **VERTICAL**. Pero lo más **NOTABLE** es que el habitante vertical que había estado en el planeta **CUADRADO**...¡tampoco le creyó! Si hacemos una analogía entre este cuento y el cambio de esquemas y paradigmas en el área de la “FISICA”, tomando como ejemplo a **PTOLOMEO**, **GALILEO** Y **EINSTEIN**, podríamos ubicarlos de la siguiente manera: **PTOLOMEO** en el planeta **VERTICAL**, percibiendo la **TIERRA** como centro del universo. **GALILEO** en el planeta **CUADRADO** y aquí el **SOL** es el centro del universo.

EINSTEIN estaría ubicado en el planeta **CUBO**. ¿Es el sol el centro del universo? ¿Es la tierra el centro? **TODO DEPENDERA DEL SISTEMA DE REFERENCIA**. Este cambio de paradigma en el área de la física marcha simultáneamente con los cambios de paradigmas en otras áreas. Estamos en vías de una renovación referida al cómo se concibe al ser humano en el mundo.

“Yo soy importante y es importante lo que yo digo y pienso,...Tú también eres importante y es importante lo que tú dices y piensas “. El respeto por los logros de la humanidad, por las realizaciones de cada hombre, por cada elemento de nuestro planeta, está adquiriendo especial sentido. La visión egocéntrica del ser humano cede paso a una concepción del hombre como un ciudadano del mundo, en necesaria armonía y convivencia con el cosmos.

Pero...volviendo a nuestra anécdota inicial, les invito ahora a penetrar en las siguientes reflexiones: ¿Cuántos de nosotros docentes, permanecemos arraigados en el planeta **VERTICAL** y por ende no facilitamos al estudiante el avance hacia el planeta **CUBO**?...y lo que es más grave aún: ¿Cuántos estudiantes han descubierto ya el planeta “**CUBO**” y nuestro esfuerzo educativo está dirigido a hacerlos regresar al planeta **VERTICAL**? Abramos nuestra mente a los nuevos cambios, “a nuevas maneras de hacer las cosas” no miremos hacia atrás y con una visión de futuro participemos en esos cambios superando los retos que plantea el nuevo siglo.

Autor: Carmen Elena Tortoledo

AUTOEVALUACION

¿QUÉ APRENDISTE?	¿PARA QUÉ TE SIRVE?

TALLER II

Objetivo

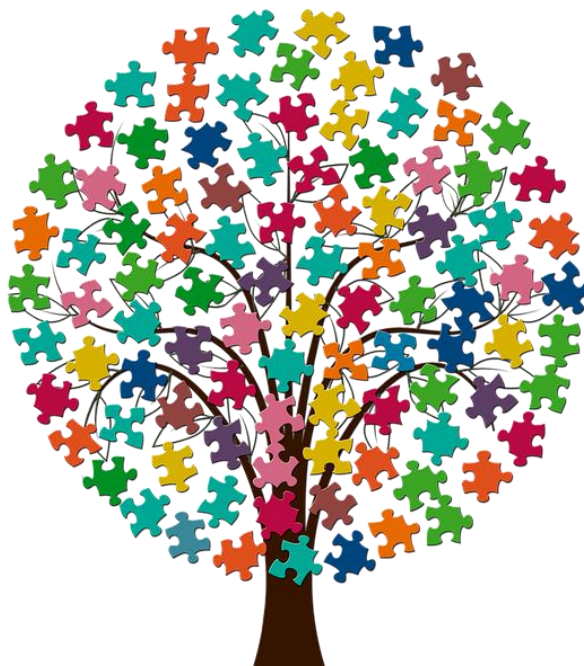
Describir el uso de las estrategias metodológicas activas para fomentar competencias emprendedoras en docentes.

ETAPAS	CONTENIDO	RECURSOS
INICIO	-Saludo inicial	-Lectura reflexiva: El corcho pedagógico
DESARROLLO	-Breve explicación por parte del expositor de las estrategias metodológicas activas	-Lectura reflexiva: El corcho pedagógico
RECESO	Breve explicación por parte del expositor de las estrategias metodológicas activas	-Actividades
RECESO	Conversatorio	Hoja para autoevaluación
CIERRE	-Breve exposición de cada uno de los participantes de lo que aprendieron y para qué les sirve.	Refrigerio
CIERRE	Breve exposición de cada uno de los participantes de lo que aprendieron y para qué les sirve.	-Hoja para autoevaluación
DURACION		4 horas
DURACION		4 horas

METODOLOGÍAS ACTIVAS

El término metodologías activas no es un concepto nuevo; comenzó a utilizarse cuando se inicia un importante movimiento de renovación educativa y pedagógica conocido como Educación Nueva; una corriente que busca cambiar el rumbo de la educación tradicional para darle un sentido activo al introducir nuevos estilos de enseñanza.

Es así, como el estudiante se convierte en el centro del proceso educativo, se rechaza el aprendizaje memorístico y se fomenta el espíritu crítico. En la actualidad los métodos de enseñanzas son cada vez menos expositivos. Ahora se tratan las cosas en lugar de las palabras; se habla del estudio mediante la observación personal en lugar del conocimiento por el maestro; la explicación teórica va acompañada de una construcción real, entre otras.



Las metodologías activas, son todas aquellas formas particulares de conducir las clases que tienen por objetivo involucrar a los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje, entendiendo éste como un proceso personal de construcción de las propias estructuras de pensamiento. Es decir, este concepto hace referencia a aquellos métodos, técnicas y estrategias que utiliza el docente para convertir el proceso de enseñanza en actividades que fomenten la participación activa del estudiante y conduzcan hacia su aprendizaje (López Noguero 2005).

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS ACTIVAS



Lo que se debe tomar en cuenta para su elección es, fundamentalmente el fin y objetivos que se persigan. Partiendo de su desarrollo cognitivo y promoviendo el aprendizaje significativo que propone Ausubel (1983). Entre otras, se presentan:

- a) Aprendizaje basado en proyectos
- b) Aprendizaje cooperativo
- c) Método de estudio de casos
- d) Simulaciones y juegos
- e) Lluvia de ideas
- f) Mapas conceptuales
- g) Juego de roles

Aprendizaje Basado en Proyectos

ABP



¿Qué es?

Es una metodología que se desarrolla de manera colaborativa, enfrenta a los estudiantes a situaciones que los lleva a plantear propuestas ante determinada problemática. Se entiende por proyecto al conjunto de actividades articuladas entre sí, con el fin de generar productos, servicios o comprensiones capaces de resolver problemas, o satisfacer necesidades e inquietudes, considerando los recursos y el tiempo asignado.

El proyecto es una estrategia integradora por excelencia, y es la más adecuada para movilizar saberes en situación. De esta manera, los estudiantes pueden planear, implementar y evaluar actividades con fines que tienen aplicación en el mundo real más allá del salón de clases.

APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS

CARACTERÍSTICAS



1. **Afinidad con situaciones reales:** Las tareas y problemas planteados tienen relación directa con las situaciones reales del mundo laboral.
2. **Relevancia práctica:** Las tareas y problemas planteados son relevantes para el ejercicio teórico y práctico de la inserción laboral y el desarrollo profesional.
3. **Enfoque orientado a los estudiantes:** La elección del tema del proyecto y su realización están orientadas a los intereses y necesidades de los estudiantes.
4. **Enfoque orientado a la acción:** Los estudiantes han de llevar a cabo de forma autónoma acciones concretas, tanto intelectuales como prácticas.
5. **Enfoque orientado al producto:** Se trata de obtener resultados relevantes y provechosos, el cual será sometido al conocimiento, valoración y crítica de otras personas.
6. **Enfoque orientado al proceso:** Aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a actuar.
7. **Autoorganización:** La determinación de los objetivos, la planificación, la realización y control son decididos y realizados por los mismos estudiantes.
8. **Realización colectiva:** Los estudiantes aprenden y trabajan en forma conjunta en la realización y desarrollo del proyecto.
9. **Carácter interdisciplinario:** A través de la realización del proyecto, se pueden combinar distintas áreas de conocimientos, materias y especialidades.

APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS

¿Qué aprendizajes promueve?



Los estudiantes involucrados en un proyecto son capaces de:

1. Planificar el trabajo en equipo para el logro de metas comunes
2. Escuchar a los compañeros del equipo y emitir sus puntos de vista
3. Negociar compromisos y tomar decisiones
4. Evaluar en conjunto la organización y avance del equipo
5. Plantear soluciones y generar ideas innovadoras

APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS

¿Qué hace el docente?



- a) Presenta y define el proyecto.
- b) Da indicaciones básicas sobre el procedimiento metodológico.
- c) Revisa el plan de trabajo de cada equipo.
- d) Realiza reuniones con cada equipo para discutir y orientar sobre el avance del proyecto.
- e) Utiliza las clases para satisfacer las necesidades de los equipos.
- f) Revisa individual y grupalmente los progresos del proyecto y de los aprendizajes desarrollados.
Realiza la evaluación final en base a los resultados presentados y los aprendizajes adquiridos.

¿Qué hace el estudiante?



1. Conformar los grupos de trabajo.
2. Interactúa con el docente para aclarar dudas y definir el proyecto.
3. Define el plan de trabajo (actividades individuales, grupales, reuniones, entre otras)
4. Busca y recoge información.
5. Propone diseño y soluciones.
6. Desarrolla el proyecto y las reuniones con el docente.
7. Entrega reportes de avances y resultados parciales.
8. Presenta los resultados obtenidos y de los aprendizajes logrados por el equipo.

¿Cómo se implementa?

Por las siguientes fases, considerando siempre la realización de tutorías y sesiones presenciales:

Fase de planificación de un proyecto: Involucra la definición del tema asociado al proyecto, este puede ser dado por el docente o seleccionado por el estudiante, resguardando su pertinencia para el logro de los aprendizajes esperados. También se definen las actividades y recursos mínimos necesarios.

Fase de desarrollo del proceso: Se distinguen cuatro fases para la elaboración de un proyecto:

- 1) Entender el proyecto y recopilar información relacionada
- 2) Planificación del proyecto
- 3) Elaboración del proyecto
- 4) Autoevaluación – Evaluación

Fase de evaluación: Para evaluar necesariamente debe atenderse a dos aspectos: el proceso y el producto.



Aprendizaje Cooperativo



El Aprendizaje Cooperativo es el uso de la educación de grupos pequeños, en los cuales los estudiantes trabajan juntos para mejorar sus propios aprendizajes y los de los demás, el aprendizaje cooperativo favorece un mayor uso de estrategias superiores de razonamiento y pensamiento crítico que el aprendizaje competitivo e individualista.

El Aprendizaje Cooperativo se convierte en una forma de enseñanza que facilita el acceso a los conocimientos de manera cooperada y profunda, por parte de los estudiantes, con el fin de fortalecer sus habilidades sociales e inclusivas y alcanzar los objetivos académicos propuestos, lo cual requiere que éstos trabajen conjuntamente de un modo efectivo y de un coordinador (docente, tutor) que gestione y articule su eficacia.

APRENDIZAJE COOPERATIVO

Modelo Cooperativo

- a) El docente es quien mantiene el control de la clase y se encarga de formar los grupos.
- b) El docente es el encargado de buscar las estrategias para lograr la interacción entre los miembros del grupo. Los estudiantes realizan tareas específicas y finalmente socializan los resultados.
- c) El docente controla y supervisa cada paso dado por los estudiantes, suministra los insumos para el desarrollo de la clase y evalúa el desarrollo de la misma a través de la implementación de diversas estrategias.
- d) El docente diseña estrategias para desarrollar habilidades socio-afectivas en los miembros de cada grupo.



Roles en los Grupos:



- a) **Coordinador u orientador:** Es el encargado de detallar las actividades a desarrollar, orienta el trabajo revisando las instrucciones y sugiriendo caminos o estrategias para realizar la tarea de forma correcta y ágil
- b) **Secretario o registrador:** Es el encargado de llevar un registro, anotar opiniones y redactar los documentos que se deban entregar.
- c) **Crítico:** Es el estudiante que se encarga de explicar las ideas propias o de otros con la finalidad de aclararlas y siempre está a la expectativa de revisar y criticar para mejorar el trabajo realizado por todos.
- d) **Observador:** Es el encargado de tomar apuntes sobre las actitudes deseadas que adopten los miembros del grupo durante el trabajo a realizar
- e) **Controlador:** es el encargado de que todos los integrantes del equipo participen, dirige las veces que intervienen para opinar y dar sus puntos de vista, además controla el tiempo para que las actividades se realicen en los momentos asignados.
- f) **Vocero o narrador:** Es el estudiante encargado de llevar las inquietudes del grupo al docente o hacia los otros equipos, también es quien explica y socializa los resultados y conclusiones del equipo.

Principios básicos



Interdependencia positiva: Este es el elemento central; abarca las condiciones organizacionales y de funcionamiento que deben darse al interior del grupo. Los miembros del grupo deben necesitarse los unos a los otros y confiar en el entendimiento y éxito de cada persona; considera aspectos de interdependencia en el establecimiento de metas, tareas, recursos, roles, premios.

Interacción: Las formas de interacción y de intercambio verbal entre las personas del grupo, movidas por la interdependencia positiva. Son las que afectan los resultados de aprendizaje. El contacto permite realizar el seguimiento y el intercambio entre los diferentes miembros del grupo; el alumno aprende de ese compañero con el que interactúa día a día, o él mismo le puede enseñar, cabe apoyarse y apoyar. En la medida en que se posean diferentes medios de interacción, el grupo podrá enriquecerse, aumentar sus refuerzos y realimentarse.

Contribución individual: Cada miembro del grupo debe asumir íntegramente su tarea y, además, tener los espacios para compartirla con el grupo y recibir sus contribuciones.

Habilidades personales y de grupo: La vivencia del grupo debe permitir a cada miembro de éste el desarrollo y potencialización de sus habilidades personales; de igual forma permitir el crecimiento del grupo y la obtención de habilidades grupales como: escucha, participación, liderazgo, coordinación de actividades, seguimiento y evaluación.

Ambiente y condiciones de uso.



Para que esta metodología del aprendizaje cooperativo sea efectiva:

1. Debe haber un ambiente solidario y de ayuda.
2. Los estudiantes deben ser motivados a trabajar en conjunto y cooperarse mutuamente.
3. Este ambiente representa un cambio en la estructura de la clase, los estudiantes ya no se sientan mirando al docente, se sientan en grupos de cuatro o cinco.
4. Los estudiantes en equipos son los que construirán el conocimiento, y el docente recorrerá entre los grupos.
5. Para lograr el aprendizaje cooperativo, los estudiantes debe usar los principios básicos: Interdependencia positiva, responsabilidad individual, interacción individual, igual participación.
6. El ambiente con el que debe contar la metodología del aprendizaje cooperativo debe ser motivador y de responsabilidad tanto individual como para el grupo.
7. Esta metodología requiere de participantes activos en la construcción del conocimiento.

MÉTODO DE ESTUDIO DE CASOS



¿Qué es?

Es el empleo didáctico del análisis de la situación descrita en un caso, donde los estudiantes se colocan de manera figurada en la posición particular de un tomador de decisiones.

¿Qué características tiene?

1. **Autenticidad:** Situación concreta, basada en la realidad.
2. **Urgencia de la situación:** Situación problemática que provoca un diagnóstico o una decisión.
3. **Orientación pedagógica:** Situación que puede proporcionar información y formación en un dominio del conocimiento o de la acción.
4. **Totalidad:** Situación “total”, es decir, incluye toda la información necesaria y todos los hechos disponibles.

MÉTODO DE ESTUDIO DE CASOS

Modelos según el propósito metodológico

1. **Modelo centrado en el análisis de caso:** Casos que han sido estudiados y solucionados por equipos de especialistas.
2. **Modelo centrado en aplicar principios y normas legales establecidas a casos particulares:** Los estudiantes ejercitan la selección y aplicación de los principios adecuados a cada situación.
3. **Modelo centrado en el entrenamiento en la resolución de situaciones:** Aunque requieren de marco teórico y aplicación de prescripciones prácticas a la resolución de problemas, exigen que se atienda a la singularidad y complejidad de contextos específicos.

¿Cuándo es recomendable usar esta estrategia?

Cuando se desea desarrollar entre otras habilidades, aquellas relacionadas con:

- a. La observación, identificación y evaluación de situaciones y casos reales para el análisis, razonamiento y toma de decisiones.
- b. La interpretación de casos desde la óptica del conocimiento específico de una materia, enmarcándolos en enfoques teóricos o en soluciones aplicadas.
- c. Generar nuevo conocimiento a partir del estudio.
- d. La elaboración de juicios fundamentados sobre situaciones complejas del mundo profesional.
- e. La comunicación de ideas, argumentación y elaboración de conclusiones de forma efectiva.

MÉTODO DE ESTUDIO DE CASOS

¿Qué logrará el estudiante?

- a) Capacidad para el análisis en profundidad de temas específicos.
- b) Motivación intrínseca por el aprendizaje.
- c) Entrenamiento en la resolución de problemas (casos reales).
- d) Conexión entre su proyecto de vida y la realidad (se logra transferir aprendizajes).
- e) Desarrollo de habilidades de comunicación.
- f) Aceptación y motivación por parte de los estudiantes al tener que ensayar soluciones para situaciones reales.
- g) Posibilidad de experimentar un aprendizaje y evaluación auténtica, ligada a hechos reales.

¿Qué hace el docente?

Antes de la discusión del caso:

- a) Elaborar el caso y/o proporcionarlo.
- b) Preparar la dirección activa de grupos.
- c) Estructurar el análisis y la toma de decisiones.
- d) Facilitar el proceso de estructuración del caso: personales, empresa, situación, solución.
- e) Analizar las causas y posibles consecuencias.
- f) Determinar las posibles alternativas de acción que podrían considerarse.

MÉTODO DE ESTUDIO DE CASOS

¿Qué hace el docente?

Durante la discusión del caso (discusión plenaria):



- Formula buenas preguntas (que motiven la reflexión, la relación de ideas, el juicio crítico, que clarifiquen o ayuden a encontrar puntos clave).
- Concede la palabra a los estudiantes.
- Favorece que todos participen, sin que nadie acapare la conversación.
- Evita que un estudiante sea inhibido por otro.
- Evita exponer sus propias opiniones.
- Utiliza el pizarrón (u otro recurso) para resumir y clarificar.
- Administra el uso del tiempo, asegurando el avance del curso.

Después de la discusión del caso

- Sintetiza progresivamente lo que descubre el grupo.
- Reformula las buenas intervenciones.
- Promueve la reflexión grupal sobre los aprendizajes logrados.

Durante todo el proceso

- Lleva al grupo de una fase a otra.
- Mantiene a los estudiantes en una relación afable, informal y democrática.

MÉTODO DE ESTUDIO DE CASOS

¿Qué hace el estudiante?

Antes de la discusión del caso

- a) Entender y asimilar el método de casos.
- b) Preparar los contenidos sobre el tema (conocimientos previos).
- c) Preparar individualmente el caso: lectura detallada del caso, investigación y análisis del caso (definir el problema, analizar los datos del caso, generar alternativas, seleccionar criterios de decisión, analizar y evaluar alternativas, seleccionar la alternativa, desarrollar plan de acción y ejecución).
- d) Trabajar grupalmente el caso: revisión de las conclusiones individuales, revisión de dificultades, anticipación a la discusión en clases.

Durante la Discusión del Caso (Discusión Plenaria)

- a) Participar mediante la expresión de sus opiniones, juicios, hechos y posibles soluciones.
- b) Escuchar atenta y abiertamente las opiniones de los demás.

Después de la Discusión del Caso:

- a) Llegar a un consenso global.
- b) Reflexionar sobre los aprendizajes logrados.

MÉTODO DE ESTUDIO DE CASOS

¿Cómo se implementa?

Fase de elaboración (o selección del caso): Se elabora o selecciona el caso resguardando su pertinencia para el logro de los aprendizajes esperados de la asignatura, de modo que cobre sentido para los estudiantes. Esta fase incluye: recoger datos, redactar el caso y validarlo y construir las notas de enseñanza.

Fase preliminar: El docente presenta el caso a los participantes. Esta presentación puede ser en diversas modalidades como: proyección de videos o películas, audición de cinta o lectura del caso escrito.

Fase eclosiva: Se produce en el estudiante la explosión de opiniones, impresiones, juicios, posibles alternativas, entre otras. De manera individual cada uno reacciona a la situación, tal y como la percibe.

Fase de análisis: En esta fase debe llegarse hasta la determinación de los hechos que son significativos para interpretar la estructura de la situación. Para esto se realiza una búsqueda en común del sentido de los acontecimientos, se integran aspectos informativos y la prueba de objetividad es el consenso del grupo. La fase concluye cuando se ha conseguido una síntesis aceptada por el grupo.

Fase de conceptualización: Se formulan conceptos operativos o principios concretos de acción, aplicables en el caso actual que permiten aproximarse a la explicación o análisis o solución del caso desde diferentes perspectivas y que pueden ser usados en situaciones parecidas.

Fase de evaluación: Para evaluar el progreso de los estudiantes es útil dividir las habilidades de un análisis de casos en tres partes: identificación de los hechos, identificación del problema y solución del mismo, resguardando que tanto el proceso como los resultados sean considerados en el proceso evaluativo, así como también el desempeño individual y grupal.

¿Qué es?



Con esta técnica se persigue reproducir la esencia de una realidad sin la realidad, con el objetivo de hacer más fácil su captación; es decir, se trata de remedar la realidad, reproduciendo sus aspectos más relevantes y obviando los accesorios, para, una vez captado el fundamento de la cuestión, ir penetrando en la totalidad del sistema objeto de estudio (Gaité 2013)

La estrategia simulación y juego, permite comprender determinados hechos, conceptos, sistemas y procesos que de otro modo plantean problemas de captación. Se usa especialmente en el ámbito de las ciencias sociales, donde con frecuencia se enfrentan el análisis y explicación de acontecimientos del pasado, que no se pueden abordar a partir de la realidad presente; o a la interpretación de fenómenos actuales, que, por su grado de complejidad o de abstracción, impiden ser captados en su integridad mediante el análisis directo de la realidad.

Ejemplo: Una dramatización de un acontecimiento de la historia.

SIMULACIÓN Y JUEGOS



La simulación es para la Geografía y para las ciencias sociales en general, como las experiencias de laboratorio para las ciencias experimentales. El docente, al no poder reproducir en el laboratorio los hechos y fenómenos que estudia, los reproduce recurriendo a la simulación. Esto permite abordar con sencillez temas complejos y remotos (en el espacio y en el tiempo), ya que a través de esta técnica puede reproducir realidades diversas, abstraer lo esencial de cada situación y aislar o conectar, según convenga al proceso de enseñanza aprendizaje, las múltiples variables que inciden sobre un determinado proceso o acontecimiento.

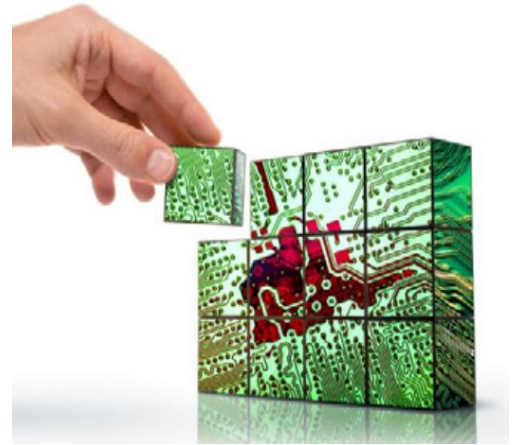
Su valor esencial radica en que permite llegar al conocimiento del tema objeto de estudio de forma experiencial y mediante la empatía, aspecto del que se deriva uno de sus rasgos más interesantes, consistente en potenciar el aprendizaje basado no solo en el saber; sino también, y especialmente, en el saber hacer.

Cuando a la simulación se une el juego, la técnica de simulación se hace más completa desde el punto de vista didáctico, ya que en los juegos de simulación confluyen las cualidades de la simulación y la riqueza y atractivo de la actividad lúdica. Así se trabajan simultáneamente los tres campos del aprendizaje: conceptual, procedimental y actitudinal.

Ventajas didácticas de los juegos de simulación

El valor potencial de los juegos se fundamenta en tres pilares:

- a) El valor motivador que el juego tiene en todo proceso de aprendizaje.
- b) La capacidad que los juegos de simulación tienen para reproducir en forma simplificada la realidad y crear situaciones de empatía.
- c) El carácter interactivo de la actividad que con ello se desarrolla.



¿Qué logra el estudiante?

1) **Motivan:**

La motivación, un rasgo inherente al juego, por tanto es una cualidad que los juegos de simulación tienen por el solo hecho de ser una actividad lúdica. Su utilización en el salón de clases con fines académicos introduce una nota de alegría y dinamismo para abordar los temas objeto de estudio y favorece interés del estudiante.

2) **Favorecen el aprendizaje activo, significativo y por descubrimiento:**

Se potencia el aprendizaje activo y por descubrimiento, ya que el estudiante implicado en la dinámica del juego realiza diversas estrategias y desarrolla múltiples habilidades para abordar distintas situaciones que se le plantean durante el mismo.

El estudiante se ve obligado a resolver problemas, que por ser simulaciones de la vida real le ayudan a construir un conocimiento útil y significativo, ya que se instala sobre una serie de contenidos y habilidades que éste ya poseía y que le permiten llevar a cabo una actuación selectiva durante el desarrollo del juego.

3) Desarrolla la capacidad para tomar decisiones:

La participación en un juego de simulación supone tomar decisiones constantemente, tal y como ocurre a los individuos en la vida real. Decisiones que estarán condicionadas por múltiples variables y que, junto con las tomadas por los demás jugadores, condicionarán el desenvolvimiento de los acontecimientos. Según el nivel de adecuación de la decisión tomada obtendrá resultados diversos.

4) Favorecen la visión de conjunto del tema objeto de estudio:

Como para decidir correctamente han de tenerse presentes todas las variables implicadas en el suceso o fenómeno sobre el que se trabaja, se potencia una visión globalizadora del mismo, que proporciona un conocimiento mucho más rico y profundo que el que se alcanzaría a través de visiones parciales..

5) Permiten acercar al nivel de comprensión del alumno determinados conceptos o fenómenos especialmente complejos:

Se reproduce la realidad de forma simplificada, abstrayendo lo esencial de cada situación y aislando o conectando las diversas variables que condicionan un proceso, fenómeno o acontecimiento. Esto permite acercar diversos hechos que en la realidad se producen de forma tan compleja que se hace difícil captarlos en su integridad y obtener una visión global de los múltiples factores que los generan y configuran.

6) Conectan el ámbito académico con la vida real:

El estudiante se ve obligado a tomar una serie de decisiones y a desarrollar unas estrategias que hacen referencia a situaciones reales. Esta conexión del juego con la realidad genera en un mejor conocimiento por parte del estudiante del mundo que le rodea y le permite transferir los conocimientos adquiridos en la enseñanza formal a situaciones reales.

SIMULACIÓN Y JUEGOS



7) Desarrollan la sociabilidad y el espíritu de colaboración:

Cuando se pone en funcionamiento un juego de simulación se hace necesaria la configuración de un grupo de jugadores, los cuales se someten a las reglas y a la dinámica del mismo. Esto conlleva la aceptación de una disciplina de grupo y supone la necesidad de generar actitudes receptivas hacia los compañeros que participan en la actividad. Se fomenta, la colaboración y la solidaridad, al tiempo que se desarrolla en el alumno la capacidad para respetar y admitir los criterios de actuación y las opiniones de los demás miembros del equipo.

8) Permiten adaptar el aprendizaje al ritmo personal del estudiante:

Un juego de simulación permite al estudiante utilizar la información en función de sus propias aptitudes. Cada estudiante en razón de sus conocimientos y habilidades sacará mayor o menor partido de las enseñanzas que el juego le ofrece, pero todos los estudiantes implicados en el juego aprenderán algo, tanto el que tiene un alto potencial actitudinal como el menos dotado.

9) Favorecen la formación integral del estudiante:

Se trabajan contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales de forma conjunta. Se caracterizan porque no solo se alcanza el "saber", sino también, y especialmente, "el saber hacer", debido a que exigen a los participantes ser operativos. Les obligan a la acción. Del mismo modo, la necesidad de tomar decisiones desde una actitud empática, implícita en su dinámica, es ideal para trabajar el desarrollo de valores y actitudes de carácter social. También constituyen un importante vehículo para conectar los saberes procedentes de las distintas disciplinas académicas.

10) Modifican la clásica relación profesor-alumno

El uso del juego en el salón de clases concede un amplio protagonismo a los estudiantes, desaparece la típica polarización estudiante-profesor y se incrementa la interacción entre profesor y estudiantes y de éstos entre sí. A través de la simulación y el juego el estudiante aprende de sus propias experiencias y de las experiencias de sus compañeros, ocupando el profesor el lugar de orientador y coordinador.

Con esta estrategia, los juicios del profesor sobre el rendimiento de los estudiantes se hacen innecesarios, dado que los resultados de las sesiones de trabajo con estos juegos se controlan a través de ellos mismos y permiten a los participantes reconocer sus propios progresos y los del grupo. Se producen cambios en el rol del profesor, su papel es menos dominante y menos directivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

11) Favorecen un aprendizaje más duradero:

Los juegos de simulación provocan en los estudiantes interés e ilusión hacia el aprendizaje, lo que genera una mayor implicación en la tarea de aprender. Esta técnica ofrece de inmediato, y a largo plazo, mejores resultados

¿Cómo se implementa?

El juego se caracteriza por su gran flexibilidad, lo cual permite poderlo usar en cualquier momento del proceso de enseñanza-aprendizaje. El docente selecciona la ocasión en la que este procedimiento pueda resultarle más útil para conseguir los objetivos previstos en el programa o asignatura. Para ello deberá tener en cuenta dos cosas:

- 1) Qué temas del programa requieren su empleo específico.
- 2) Qué objetivos desea alcanzar con él

Luego podrá introducir los juegos de simulación en los siguientes momentos:

- a) Como elemento motivador a la hora de trabajar sobre un tema nuevo.
- b) Como elemento de refuerzo en cualquier momento del aprendizaje en el que se haga necesaria una actividad de apoyo para la adquisición de conceptos o para el desarrollo de habilidades y/o actitudes, sobre todo en aquellos casos en los que el aprendizaje sea especialmente difícil.
- c) Como medio para llevar a cabo la labor de síntesis o recapitulación de una unidad temática.
- d) Como actividad de evaluación después de terminar un tema o bloque de temas interrelacionados.

Procedimiento

1) Explicación del juego de simulación como actividad académica: Dado el carácter innovador de esta técnica, es habitual que los estudiantes no la conozcan. En esta sesión inicial se expondrán las bases en las que se fundamenta esta actividad, los requisitos que han de contemplar al ponerla en práctica, la actitud a adoptar, la dinámica a seguir, entre otras. En ella se pueden utilizar algunos juegos a modo de ejemplo con el fin de proporcionar una visión más precisa acerca del tema.

2) Presentación del juego específico con el que se va a trabajar: Informar al grupo de participantes sobre estos aspectos:

a) Contenidos que se van a tratar con el juego; b) objetivos que se persigue alcanzar; c) material que integra el juego, d) dinámica de funcionamiento; y e) reglas que lo rigen. En esta fase conviene ser claro y conciso y no extenderse en explicaciones minuciosas que pueden resultar cargantes y restar atractivo a la actividad. Eso sí, se indicará a los estudiantes que en todo momento pueden demandar cuanta información complementaria consideren oportuna.

3) Formación de los equipos de participantes:

Al poner en funcionamiento un juego de simulación con un colectivo de estudiantes se hace necesario organizar al grupo clase en un número determinado de equipos, que variará en cantidad y número de componentes en función del juego concreto que se utilice. Para constituirse estos equipos se han de señalar que el profesor no debe en ningún momento manipular o intervenir en su formación. La norma es dejar que éstos se organicen libremente, de forma natural y espontánea. A veces, resulta también interesante introducir en su composición el azar con el fin de averiguar algunos casos que hayan oído hablar de ella.

Tomado de Taylor (1993)

4) Sesión de juego:

Su desarrollo ha de ajustarse a las normas que rigen el juego. Los estudiantes interactuarán entre sí y con el entorno en el que se desarrollan los acontecimientos contemplados en el juego. El profesor ha de ser el orientador y coordinador de la actividad ya que el propio grupo controla la situación y vela porque las reglas del juego se cumplan. En ningún momento tomará partido por uno u otro equipo y estimulará a cada uno de ellos hacia la consecución de los más altos objetivos. Al observar la dinámica del juego y la toma de decisiones llevada a cabo por los estudiantes evitará, en todo momento, criticar lo no adecuado o lo inhabitual, dejándoles entera libertad para actuar.

Son ellos mismos quienes, a través de la experimentación, comprueben el grado de acierto o error de las decisiones tomadas, para a partir de ellas ir aprendiendo tanto de los aciertos como de los errores cometidos.

5) Síntesis y recapitulación:

Sin la reflexión y la síntesis acerca de lo acontecido los objetivos de aprendizaje quedan minimizados y el juego pierde su finalidad pedagógica. Bien orientada es una fase especialmente enriquecedora de la experiencia.

En ella conviene que los estudiantes se manifiesten acerca de cuestiones tales como:

- a) Discernimiento entre el tema fundamental y los aspectos complementarios abordados
- b) Grado de oportunidad de las decisiones adoptadas y de las estrategias seguidas
- c) Discrepancias surgidas en el modo de encarar la toma de decisiones
- d) Funcionamiento de los grupos o equipos de jugadores, tanto en su dinámica interna como en la interacción con los otros equipos
- e) Opinión sobre la mecánica del juego y las reglas que lo rigen
- f) Nivel de adecuación al tema objeto de estudio
- g) Interés que reviste su puesta en práctica. Un buen medio para dinamizar esta fase es el empleo de cuestionarios para intercambiar información.



6) Evaluación

La evaluación se va realizando a medida que se desarrolla la actividad. A lo largo de ella el docente va percibiendo el grado de progresión seguido por el grupo de estudiantes en la consecución de los objetivos de aprendizaje fijados, y, lo que es más importante, también los propios estudiantes -tanto a nivel de grupo como de forma individual y personalizada- van evaluando esta progresión, por ello se hace necesario terminar la actividad con una sesión dedicada a la reflexión de forma más sistemática acerca del grado de consecución de los objetivos previstos. Para ello, pueden establecerse tablas de rendimiento en función de los conceptos aprendidos, las habilidades desarrolladas, grado de madurez en la resolución de problemas, entre otras, pero siempre en función de las capacidades individuales de cada estudiante.

7) Elaboración de conclusiones:

En función de los resultados del aprendizaje se elaborarán unas conclusiones finales en las que se recogerán los aspectos más relevantes de la actividad con vistas a rectificar los rasgos negativos y sacar el máximo partido de los positivos. Una forma de sacar el máximo partido a esta fase es instar a los estudiantes a que elaboren unas conclusiones a nivel individual, para después comentarlas en los equipos que se formaron para realizar la fase de juego y, por último, realizar un debate o puesta en común a nivel del grupo de clase.

¿En qué situaciones se utiliza?

- a) Para construir un aprendizaje significativo
- b) Diagnosticar conocimientos previos del grupo
- c) Resolución de conflictos

¿Cómo funciona?

El grupo para la lluvia de ideas debe estar formado por seis personas, preferiblemente. Cada participante debe tener conocimiento previo del objetivo de la sesión, y cada uno debe estar preparado teniendo en cuenta el objetivo.

EJEMPLO

El docente plantea la problemática de los hurtos en la institución educativa, se conforman grupos de trabajo y se buscan ideas para posibles soluciones.

¿Cuáles son sus reglas?

Las críticas son rechazadas: Esta es probablemente la regla más importante, en esta técnica ninguna idea es descartada, juzgada como mala, o absurda.

La creatividad es bienvenida: Esta regla se utiliza para motivar a los estudiantes a sugerir una idea que viene a la mente sin prejuicios y sin miedo.

La cantidad es necesaria: Cuanto más ideas se generan, mayores son las posibilidades de encontrar una buena idea, en este caso, la cantidad genera calidad.

La combinación y mejora son necesarios: El propósito de esta norma es fomentar la generación de ideas adicionales para modificar y mejorar las ideas de otros.

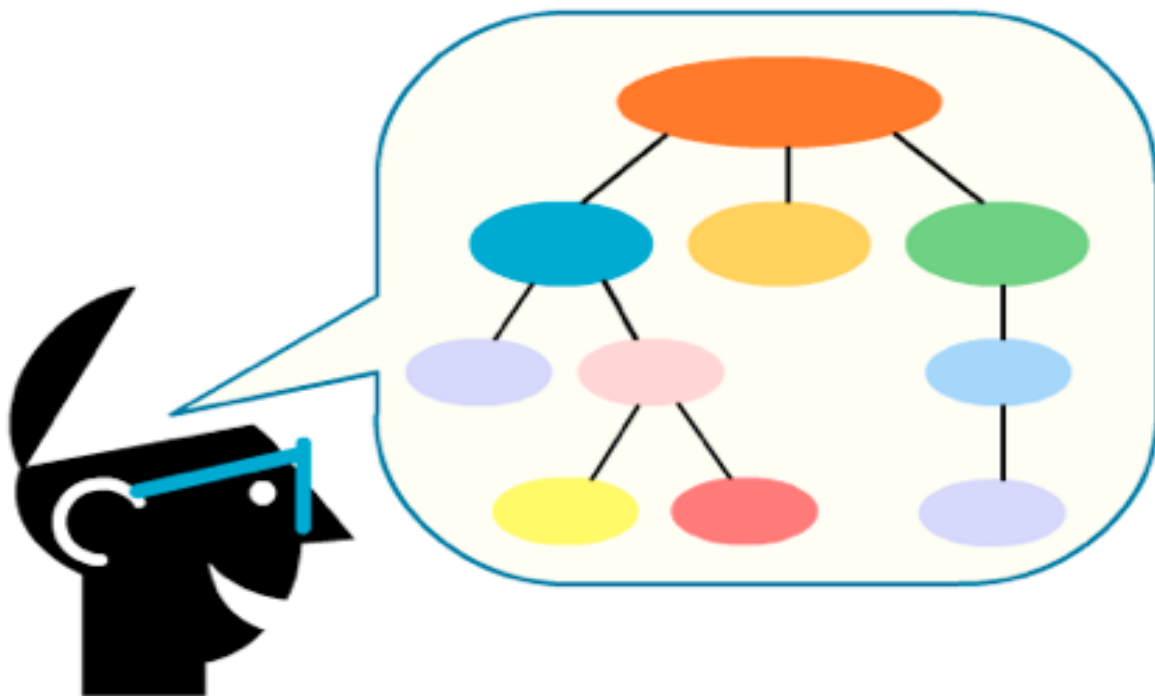
La técnica consiste en cuatro actividades principales:



1. **Preparación del Grupo:** A pesar de ser la técnica más difundida algunas personas todavía no conocen su operación.
2. **Definición del problema:** El problema del cual se va a generar soluciones se presenta al grupo.
3. **Generación de ideas:** Promueve la gama más amplia posible de ideas, teniendo en cuenta las principales reglas de la técnica.
4. **Reducción de las ideas:** En esta actividad los estudiantes votan en las mejores ideas generadas, teniendo en cuenta su contribución a la solución del problema.

MAPAS CONCEPTUALES

¿Qué es?



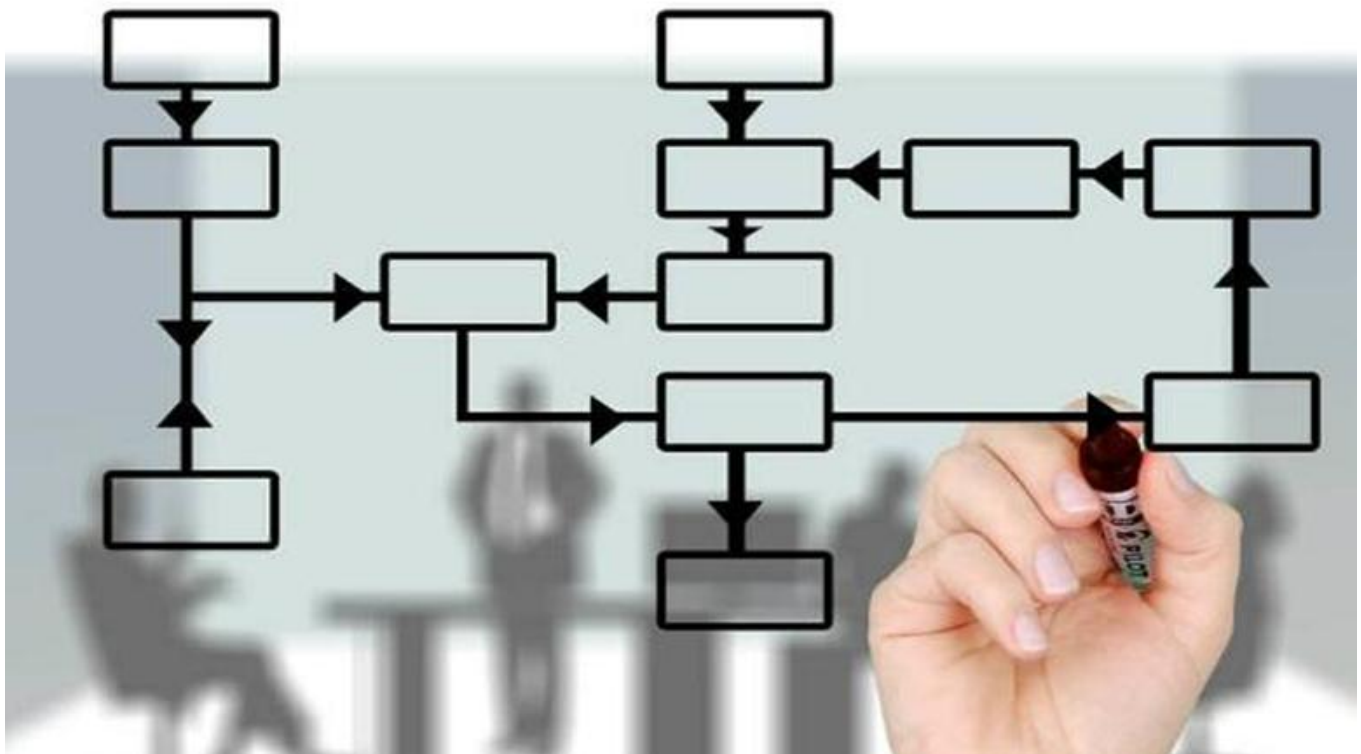
Un mapa conceptual es sólo un diagrama que tiene por objeto representar relaciones significativas entre conceptos y que lo hace en forma de proposiciones siendo por tanto una técnica para exponer el entendimiento conceptual y proposicional que el sujeto tiene sobre un determinado conocimiento. No debe confundirse ni con esquemas, ni con resúmenes de una materia, y aún menos con diagramas de flujo, puesto que el mapa conceptual es un diagrama de significados. En un mapa conceptual, la secuencia “concepto-etiqueta de enlace-concepto”, conforma una proposición y en consecuencia representa una unidad semántica básica (Moreira citado en Abella 2008).

¿Cómo se construyen?

La estrategia esencial para construir un mapa conceptual consiste en los siguientes pasos:

- Identificar la pregunta, tema o campo de conocimiento que se desea representar.
- Confeccionar una lista de 10 a 20 conceptos relacionados con el tema a desarrollar.
- Ordenar los conceptos jerárquicamente del más amplio, general e inclusive, al más detallado y concreto.
- Situar los primeros en la parte superior y los últimos en la inferior. Dado que algunos conceptos tendrán el mismo nivel jerárquico aparece un orden bidimensional.
- Construir el mapa: Disponer los conceptos sobre un plano según el orden anterior, unir mediante una línea aquellos conceptos que estén relacionados, y etiquetar dichos enlaces con unas pocas palabras que pongan de relieve la naturaleza de la relación.

(Tomado de Novak y Gowin, 1984; Novak, 1998)



¿Para qué sirven?

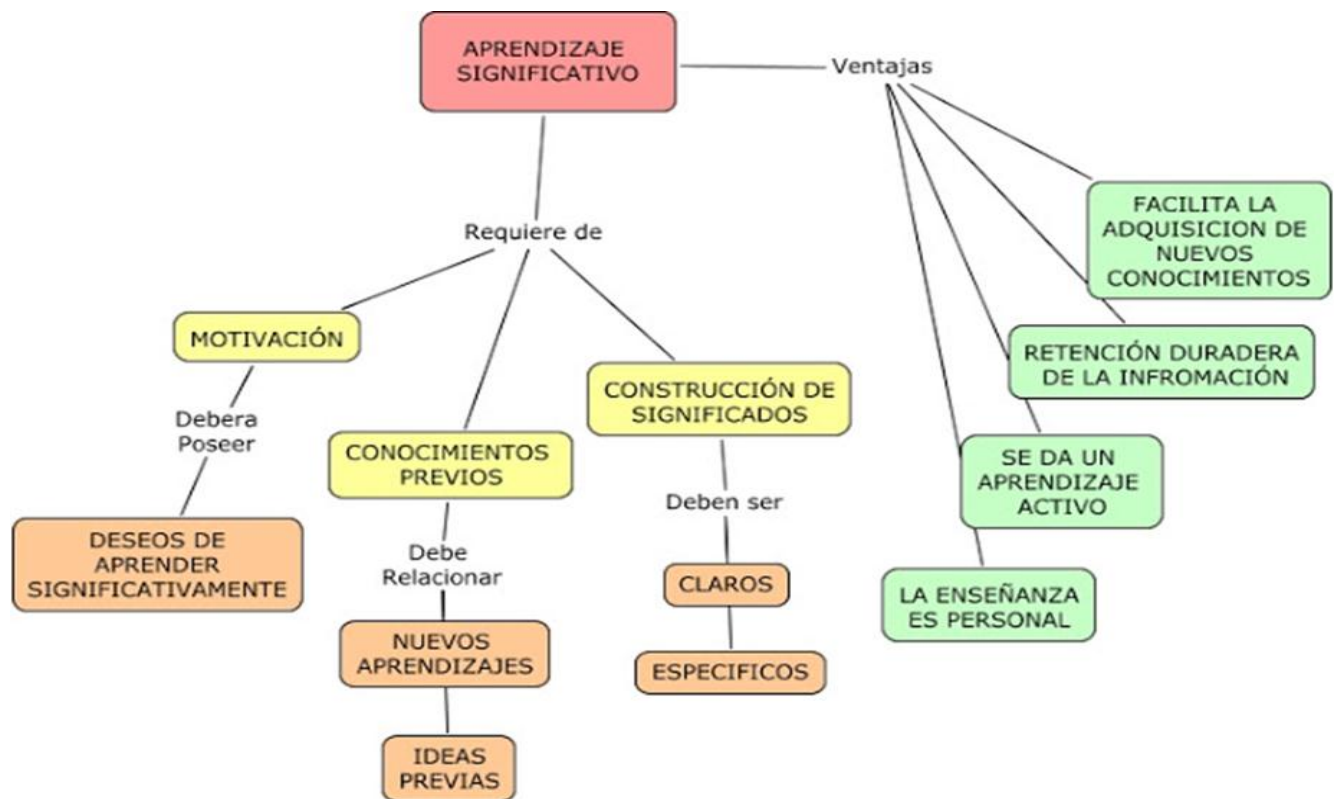


Como elemento organizador, los mapas conceptuales pueden utilizarse en la preparación de una sesión de clase, el planteamiento de un texto a redactar, la organización de una tarea, sesiones de lluvia de ideas, entre otros.

Permiten su utilización como herramienta en dos procesos:

Por un lado, el que realiza cualquier estudiante de forma autónoma en un procedimiento cualquiera de aprendizaje y, por otro lado, el que implica un intercambio de ideas o conocimientos con otras personas, sin descartar combinaciones de ambos. (Abella 2008).

¿Puede un mapa conceptual evaluar el aprendizaje significativo?



Un mapa conceptual es la representación gráfica de la estructura cognitiva de una persona, y el aprendizaje significativo es aquel que modifica y mejora dicha estructura cognitiva por ello los mapas conceptuales son potencialmente una importante herramienta evaluadora del aprendizaje significativo.

Como instrumento de observación del proceso de aprendizaje se precisan dos mapas como mínimo, uno previo a la formación y otro posterior. El mapa conceptual previo a la instrucción del estudiante nos muestra su estructura cognitiva preexistente, la esencia del aprendizaje, lo que el estudiante ya sabe. A su vez, sirve de punto de comparación para determinar la evolución del aprendizaje significativo del estudiante tras el proceso de formación.

JUEGO DE ROLES

¿Qué es?



QUÉ APRENDIZAJES PROMUEVE

EN LOS ESTUDIANTES

Es una estrategia que permite a los estudiantes asumir y representar roles en el contexto de situaciones reales o realistas propias del mundo académico o profesional. Es una forma de “llevar la realidad al salón de clases”. Si bien en un juego de roles los estudiantes deben ajustarse a reglas, tienen libertad para actuar y tomar decisiones, de acuerdo a cómo interpretan las creencias, actitudes y valores del personaje que representan (Martin 1992) En el juego de roles se establecen las condiciones y reglas, pero no existe un guión predeterminado.

Es una estrategia que permite:

- Desarrollar competencias profesionales y académicas propias de la carrera o especialidad.
- Reconocer formas alternativas de pensar y actuar.
- Desarrollar relaciones interpersonales y habilidades de comunicación.
- Facilitar la transferencia del aprendizaje hacia situaciones de la vida profesional.
- Estimular que los estudiantes exploren y comprendan su propio comportamiento y el de otras personas en situaciones simuladas.
- Promover un proceso de autoanálisis del rol asumido a partir de la realimentación brindada.

¿CÓMO SE IMPLEMENTA?

El proceso de implementación del juego de roles puede seguir el siguiente curso:

CONTEXTUALIZAR EL JUEGO:

El docente presenta a los estudiantes la situación o contexto en la cual se desenvolverá el juego. Señalando las condiciones que caracterizan a la situación, distinguiendo aquellas condiciones que los personajes pueden cambiar de aquellas sobre las cuales no tienen influencia. Además, el docente debe determinar los actores y sus características, cuidando de establecer sus concepciones, valores e intereses en la situación. También, requiere establecer el poder y los recursos que tienen los distintos actores, y presentar las reglas de juego. En esta fase, es importante no perder de vista cuáles son las competencias que buscamos que los estudiantes desarrollen, de modo que los elementos de la situación contribuyan al desarrollo de las mismas.

ORGANIZACIÓN PARA EL JUEGO

Presentada la situación, es importante establecer quiénes representarán roles y quiénes participarán como espectadores. Se les brinda un tiempo para analizar la situación y adaptarse a ella y al papel que han de representar preferentemente, de ser posible, en un espacio aparte. Se debe comunicar a los estudiantes que el juego de roles no es solo representar un papel, sino sentirse dentro de él. Los estudiantes que participarán como observadores deben analizar la situación sobre la base de criterios y con la guía docente.

DESARROLLO DEL JUEGO

En esta fase, es importante que el docente recuerde que quien representa un personaje debe pensar, actuar y decidir como lo haría la persona a la que representa. El docente o un estudiante designado cuidarán que la representación se realice en los tiempos previstos.

CIERRE DEL JUEGO

Después de la fase de juego, se analiza lo que sucedió, habitualmente en un plenario. Es importante poner en común nuevamente cuál era el problema o reto que afrontaban los protagonistas del juego. Sobre esa base, el docente invita a los estudiantes a que opinen de manera fundamentada sobre las acciones y decisiones que tomaron los distintos personajes, y sobre el desenlace o resultado logrado. También podría preparar una guía de preguntas que orienten la discusión. El cierre del juego es también el momento en el cual el docente guía a los estudiantes a establecer relaciones significativas entre lo que sucedió en el juego y la realidad.





Aplicación (ejemplo)

Previamente al primer juego de rol, el docente explica a los estudiantes los cuatro principios fundamentales para que un abogado pueda persuadir con el lenguaje. Estos cuatro principios son: el manejo de contenido, el manejo del lenguaje verbal, el manejo del lenguaje no verbal y la capacidad de poder establecer algún nivel de conocimiento con la audiencia, en este caso la audiencia son jueces o árbitros. En una semana los estudiantes realizan su primer juego de rol, que consiste en presentar una primera exposición oral, de cuatro minutos, frente a un tribunal arbitral, en donde pueden jugar el rol de abogado, demandante o demandado. Se trata de una madre que demanda a un colegio privado por negar el cupo a su hija con discapacidad visual

Esta experiencia inicial permite dialogar con el estudiante sobre cómo se sintió en el rol, qué tanto se metió en el papel y si se convenció de su desempeño. En la siguiente semana, se le solicita al estudiante que exponga frente a un tribunal arbitral. La exposición incluye los hechos y el desarrollo de fondo del caso. Luego se pasa a una tercera en la cual se acerca aún más al estudiante a una situación real. En este caso, son los jueces o los árbitros quienes comienzan a formular preguntas. El expositor debe ser persuasivo al responder.



Evaluación

La evaluación del curso es sobre el juego de roles. Los que se desarrollan durante las clases pueden ser calificados o no, en función a cómo el docente acuerde con el profesor con quien co-dicta. Pero lo que siempre se cumple es que la evaluación para la calificación final siempre es un juego de roles. Esta evaluación se desarrolla en un salón ambientado para simular las condiciones reales y los estudiantes tienen que ir vestidos y presentarse tal como lo harían en un jurado real.

Ideas importantes

- a) El juego de roles permite que el estudiante se imagine en una situación real y se desenvuelva asumiendo roles que deberá desempeñar como futuro profesional.
- b) El docente da indicaciones claras sobre los principios que rigen el juego de roles, de manera que el estudiante conoce lo que se espera de él a través de su participación en esta dinámica.
- c) El docente valora los logros de los estudiantes en función al esfuerzo que realiza cada uno de ellos. lo cual contribuye al desarrollo de su estima y autonomía en el aprendizaje.

El Corcho Pedagógico

Un Supervisor visitó una escuela primaria. En su recorrida observó algo que le llamó la atención: una maestra estaba atrincherada atrás de su escritorio, los estudiantes hacían un gran desorden; el cuadro era caótico.

Decidió presentarse: "Permiso, soy el Supervisor... ¿Algún problema?"

"Estoy abrumada señor, no sé qué hacer con estos chicos..."

No tengo láminas, no tengo libros, el ministerio no me manda material didáctico, no tengo recursos electrónicos, no tengo nada nuevo que mostrarles ni qué decirles..."

El inspector que era un "Docente de Alma", vio un corcho en el desordenado escritorio, lo tomó y con aplomo se dirigió a los chicos:

¿Qué es esto? "Un corcho señor "....gritaron los estudiantes sorprendidos.

"Bien, ¿De dónde sale el corcho?"

"De la botella señor. Lo coloca una máquina...", "del alcornoque... de un árbol"... "de la madera...", respondían animosos los niños.

"¿Y qué se puede hacer con madera?", continuaba entusiasta el docente.

"Sillas...", "una mesa...", "un barco". Bien, tenemos un barco.

¿Quién lo dibuja? ¿Quién hace un mapa en el pizarrón y coloca el puerto más cercano para nuestro barquito?

Escriban a qué provincia argentina pertenece.

¿Y cuál es el otro puerto más cercano?

¿A qué país corresponde? ¿Qué poeta conocen que allí nació? ¿Qué produce esta región?

¿Alguien recuerda una canción de este lugar? Y comenzó una tarea de geografía, de historia, de música, economía, literatura, religión, etc.

La maestra quedó impresionada. Al terminar la clase le dijo conmovida:

"Señor nunca olvidaré lo que me enseñó hoy. Muchas Gracias."

Pasó el tiempo. El inspector volvió a la escuela y buscó a la maestra. Estaba acurrucada atrás de su escritorio, los estudiantes otra vez en total desorden...

"Señorita... ¿Qué pasó? ¿No se acuerda de mí? Sí señor

¿Cómo olvidarme!

Qué suerte que regresó. No encuentro el corcho.



AUTOEVALUACION

¿QUÉ APRENDISTE?	¿PARA QUÉ TE SIRVE?

TALLER III

Objetivo

Facilitar habilidades para fomentar competencias emprendedoras

ETAPAS	CONTENIDO	RECURSOS
INICIO	-Saludo inicial	-Expositor -Videobeam -PC -CD
DESARROLLO	-Explicación por parte del expositor de cada una de las competencias: Conformación de redes, Resolución de problemas, Asumir riesgos, Trabajo en equipo.	Actividad: -“¿Cuántas vacas son tres carpas?” -“Construyendo la nave del futuro” -“La Torre de Papel”
RECESO	Refrigerio	
CIERRE	Conversatorio -Breve exposición de cada uno de los participantes de lo que aprendieron y para qué les sirve.	-Hoja para autoevaluación
DURACION	4 horas	

COMPETENCIA

CONFORMACIÓN DE REDES

Los emprendedores deben tener la capacidad para congregar y alinear grupos de personas, cuya cooperación puede ser necesaria para la creación de grupos de trabajo y alianzas; emprendedores que construyan sociedades estratégicas en lugar de hacer análisis competitivos, pues la cantidad de redes sociales que tenga va a determinar los mercados de los que será parte en un futuro (Gibb citado en Parra y Vallejo 2011).

Por consiguiente ante la expansión de numerosos tipos de redes sociales o comunidades virtuales, ha sido cada vez más notorio utilizar éstas de manera continua para informarse sobre noticias, participar en la compra y venta de diversos productos, recibir información, establecer contactos, jugar y ejecutar actividades de colaboración profesional, así como chatear y compartir aficiones diversas. De ahí que el entorno haya cambiado radicalmente para la comunicación y la educación no escapa de ello (Alcántar y Torres 2011).

Por lo anterior, se requiere la modificación de los roles de docentes y estudiantes, lo que implica la adaptación de estrategias de enseñanza y aprendizaje que incluyan la Web 2.0 y sus diversas herramientas, como parte trascendente en las prácticas educativas. Las redes sociales se han convertido en una herramienta que permite el aprendizaje colaborativo e involucra espacios de intercambio de información que fomentan la cooperación.

Uso de la Web 2.0: Ventajas y Desventajas



La Web 2.0 identifica el nivel de desarrollo socio-tecnológico de Internet; es decir, representa la evolución social de Internet y se acerca al escenario ideal donde la interacción social es capaz de dar soporte tecnológico al desarrollo de una comunidad virtual, considerada como el recurso activo de una auténtica sociedad de la información y el conocimiento.

Una de las ventajas visibles es que en el modelo Web 2.0, ésta se convierte en una plataforma en la que se ejecuta el software y es gratuito; esto es, está al alcance de quienes deseen usarlo sin que para ello tengan que instalar algún programa en la computadora y deban pagar un costo. Por lo tanto, no existen las restricciones de compra-venta para crear nuevos contenidos que puedan alojarse en la Red.

Otra ventaja es la inteligencia colectiva cuyo principio fundamental es que la información relevante siempre puede ser usada por otros, lo que propicia la colaboración y la coautoría de contenidos; además, la inteligencia colectiva genera comunidades virtuales en torno a una web participativa que es aprovechada en novedosos negocios y en el ámbito educativo. La Web 2.0 y su utilización indican una actitud en la que se le otorga renovada importancia a lo social, a la interconexión entre iguales y se reconoce el valor que cada individuo aporta al conjunto.

Respecto a las desventajas que estas herramientas representan para los estudiantes se encuentran, entre otras, la distracción generada por la variedad de información irrelevante, así como la falta de concentración en una tarea; la distracción proviene de las tantas ligas o vínculos a otros textos complementarios, datos o información anexa. Otra desventaja son los sitios con información irrelevante y de baja calidad académica, así como la saturación de contenidos no pertinentes para el interés del estudiante (Scalopeo en Alcántar y Torres 2011).

Facebook: Transformador de prácticas educativas



Al ser Facebook la red social de mayor popularidad conocida por 97 por ciento de los internautas, puede pensarse que sea utilizada para desarrollar nuevas habilidades digitales y niveles más complejos de participación; su potencial permite que los usuarios se alfabeticen por igual en el uso de las redes, independientemente de ser nativos digitales o no.

Lo anterior les ayuda a desarrollar destrezas en términos cognitivos, al estandarizar prácticas de divulgación que permiten disminuir las barreras de la publicación personal. Las más de 350 millones de personas que hoy usan Facebook están siendo entrenadas en la estandarización de las prácticas de nativos e inmigrantes digitales que convierten a Facebook en un alfabetizador 2.0; es decir, una plataforma que sin proponérselo alfabetiza a todos por igual en el uso de herramientas y aplicaciones propias de la Web social (Ciuffoli ob.cit.).

Uno de los ámbitos donde se puede desarrollar el potencial de las redes sociales como parte de la educación es Facebook, ya que representa un espacio colaborativo, además de que ofrece una fuerte cantidad de recursos para ilustrar aplicaciones, proponer ejercicios de aplicación, optimizar la dinámica de la clase, entre otros, lo que brinda la posibilidad de conectar estudiantes entre sí en redes de aprendizaje (Alcántar y Torres 2011)

En este sentido, es necesario meditar sobre el espacio educativo actual y con ello reformar principalmente los roles tanto de los estudiantes como de los docentes, y construir la manera en que harán uso de las tecnologías.

El papel del docente en el uso de las redes sociales para el aprendizaje



Las redes pueden convertirse en parte de la transformación educativa, es importante resaltar que el docente tiene un papel significativo, puesto que participa en el proceso de generar conocimientos junto con el estudiante de forma construida y compartida; a partir de esto, se entiende que los procesos centrales del aprendizaje son la organización y comprensión del material informativo, ya que el aprendizaje es el resultado de la interpretación.

Sin embargo, en este tipo de situaciones de aprendizaje, el esfuerzo del profesor está centrado en ayudar al estudiante a desarrollar talentos y competencias utilizando nuevos esquemas de enseñanza, lo cual lo convierte en un guía del proceso de enseñanza-aprendizaje. A la par, el estudiante se vuelve un ser más autónomo y autosuficiente que construye sus propios conocimientos. El profesor ahora tiene la labor de ayudarlo a aprender Meso (ob. cit.).

El cambio a provocar por las redes sociales en el papel del docente es determinante, ya que deja de ser la fuente de transmisión de saber para su estudiantado, puesto que toda la magnitud que se quiera de conocimiento reside en la Red, y debe ser consciente de ello y legitimar su posición en el salón de clases como guía, tutor y mediador en el aprendizaje.

El papel del estudiante en las redes sociales, sus estilos y estrategias de aprendizaje



Respecto al papel del estudiante en las redes sociales, y al ser éste quien representa el eje central del proceso de enseñanza-aprendizaje, es necesario que desarrolle conocimientos ligados a la posibilidad de acceder a las fuentes de información soportadas por tecnologías y que, además, muestre competencias tecnológicas que le permitan consumir, usar y producir más información.

Los estudiantes en el contexto de las redes sociales requieren desarrollar habilidades como el encontrar, asimilar, interpretar y reproducir información, por lo que es necesario que ellos reconozcan sus estilos de aprendizaje, puesto que cada uno tiene un modo distinto de percibir y procesar. Lo anterior implica, también, que dependiendo del contexto y tipo de información, combine sus estilos de aprendizaje particulares: visual, auditivo o kinestésico, según su canal de percepción, o teóricos, pragmáticos, reflexivos, activos, a partir de la interiorización que efectúen en una etapa específica.

COMPETENCIA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS



Se requiere de la competencia para la resolución de problemas, pues el emprendedor debe tener la habilidad para encontrar diferentes alternativas de solución y logro de objetivos. Por lo general, hace uso de un razonamiento factual, el cual no comienza con un logro específico sino con un determinado conjunto de medios y recursos, permitiéndole a los objetivos emerger en el tiempo de acuerdo con su imaginación y aspiraciones. Este tipo de razonamiento es fundamentalmente creativo y requiere de imaginación, espontaneidad, toma de riesgos y capacidad de persuasión (Sarasvathy citado en Parra y Vallejo 2011)

La resolución de problemas es una estrategia que favorece el aprendizaje por competencias, debido a que son capacidades dirigidas a responder de manera eficaz demandas complejas. En este tipo de estrategia el trabajo intelectual del estudiante presenta un cambio importante, éste no debe basarse en solo aprender definiciones y teoremas para reconocer su aplicación a ciertos ejercicios, más bien debe ser semejante al realizado por el investigador dentro de una comunidad científica: debe descubrir los resultados por sí mismo mediante la elaboración de conjeturas, construcción de lenguajes y modelos, llevar a cabo un proceso de comprobación, refutación y luego intercambiarlos con otros (Horch citado en Espinoza 2012)

El trabajo del docente es esencial, ya que éste guía al estudiante hacia la aprehensión del conocimiento. Además, es el encargado de promover que en su lección los estudiantes conformen algo semejante a una microsociedad científica, en donde descubran el conocimiento mediante las situaciones-problemas planteadas con este fin. También apunta el autor que esta competencia fomenta la autonomía y el aprender, entre otras habilidades sociales.

Ventajas

Según Paul y Elder (2005), las siguientes son las más destacadas:

1. Permite un aprendizaje significativo: Fomenta en el estudiante relacionar la información nueva con la que ya posee, ya que para resolver el problema debe incorporar nuevos conocimientos y experiencias a los que ya había asimilado anteriormente, modificar y reconstruir ambos de forma interrelacionada. Esto implica, además, que los estudiantes deben ser capaces de juzgar y decidir la pertinencia de los conocimientos.

2. Es muy versátil: la competencia resolución permite estructurar actividades abiertas sobre cualquier tema, desde diversos enfoques multidisciplinares y en distintos contextos. También puede ajustar su complejidad y la longitud del proyecto, para que se adapte a las de necesidades del docente y a las de los estudiantes.

3. Fomenta la autonomía: Esta competencia se asienta sobre la importancia del aprendizaje activo y de aprender a aprender, es decir, de dar al estudiante libertad y dotarle de las herramientas y las estrategias necesarias para que organice y construya su proceso de aprendizaje, lo que influye en la mejora de la toma de decisiones, la capacidad de análisis, la detección de necesidades y objetivos y, por lo tanto, potencia la autonomía, la responsabilidad y la independencia del estudiante.

4. Resulta motivador y ameno: Enfoca el conocimiento desde un punto de vista práctico y a través de un reto, lo que apela a la curiosidad, establece metas y crea expectativas. Este proceso motiva a los estudiantes y les anima a aprender con una finalidad específica: solucionar el problema.

5. Prepara para el futuro: Potencia la habilidad para identificar, analizar y resolver problemas y puede utilizarse para simular situaciones y retos reales. Ayuda al estudiante a desarrollar destrezas de todo tipo que le ayudarán no solo en sus estudios y en el centro educativo, sino también en su día a día y en su vida como adulto. Trabaja la creatividad, la adaptación a los cambios, el razonamiento y la lógica o el pensamiento crítico. Además, si se combina con el trabajo cooperativo se potencian también otras capacidades como la colaboración por un objetivo común, la comunicación o el respeto a los demás.

6. Ejercita la competencia digital: Si se integran las nuevas tecnologías en la competencia basada en problemas se ofrece al estudiante la posibilidad de utilizar y dominar las nuevas herramientas de la información y la comunicación como instrumentos para construir su aprendizaje, y se le da acceso a contenidos en diversos lenguajes y formatos.

¿Cómo se aplica?

.Diseñar situaciones de aprendizaje donde los estudiantes se enfrenten a problemas auténticos de importancia para la vida real.

.Pedir a los estudiantes que expliquen los pasos que siguieron para resolver los problemas.

.Promover en los estudiantes la realización de proyectos abiertos y complejos donde no está dada de previo toda la información requerida para la identificación y solución del problema, datos que les demanden tener que identificar el problema, recopilar y evaluar información relevante, así como llegar a conclusiones y soluciones bien razonadas.

.Modelar la capacidad de transferir la destreza a nuevas situaciones, mostrando a los estudiantes cómo distintas soluciones podrían requerir acciones similares, usando diagramas que revelen la estructura profunda de los problemas, comparando ejemplos de problemas con estructuras similares o diferentes.



- .Recolectar, organizar y analizar la información que resuelve el problema.
- Aplicar alternativas de solución de problemas.
- Resolver problemas interpersonales

COMPETENCIA TRABAJO EN EQUIPO

¿Qué es?

Es el empleo didáctico de grupos reducidos en que los estudiantes trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás (Johnson et al., 2000).

¿Qué características tiene?

- 1. Interdependencia positiva:** Los miembros del grupo deben tener claro que los esfuerzos de cada integrante no sólo lo benefician a él mismo sino también a los demás miembros.
- 2. Responsabilidad individual y grupal:** El grupo debe asumir la responsabilidad de alcanzar sus objetivos, y cada miembro será responsable de cumplir con la parte del trabajo que le corresponde.
- 3. Interacción estimuladora:** Los alumnos deben realizar juntos una labor en la que cada uno promueva el éxito de los demás, compartiendo los recursos, ayudándose y respaldándose.
- 4. Prácticas interpersonales y grupales:** Habilidades para funcionar como parte de un grupo (dirigir, tomar decisiones, crear clima de confianza, manejar los conflictos, motivación). El docente debe enseñar estas prácticas con la misma seriedad y precisión que los contenidos y/o habilidades técnicas.
- 5. Evaluación grupal:** El grupo debe analizar en qué medida están alcanzando sus metas y manteniendo relaciones de trabajo eficaces.

¿Cuándo es recomendable usar esta competencia?

Cualquier tarea, de cualquier asignatura y dentro de cualquier programa de estudio, puede organizarse de manera colaborativa. Se considera que es de gran utilidad cuando se desea desarrollar, entre otras habilidades, aquellas relacionadas con:

- La búsqueda, selección, organización y valoración de información.
- La comprensión profunda de conceptos abstractos esenciales para la asignatura.
- La adaptación y aplicación de conocimientos a situaciones reales.
- La expresión oral, específicamente en lo que se refiere a la planificación y estructuración del discurso; a la claridad en la exposición; y a la readecuación del discurso en función de la realimentación.
- Las habilidades sociales necesarias para la vida y el trabajo.

¿Qué logra el estudiante?

- Los estudiantes se esfuerzan más y se sienten motivados por lograr un buen desempeño.
- Favorece relaciones positivas entre los alumnos.
- Promueve el desarrollo de habilidades sociales producto de la interacción con otros estudiantes.
- Maximiza sus aprendizajes individuales a través de aprender con y de otros

¿Qué hace el docente?

De acuerdo a los distintos roles que cumple el docente, Miguel (2006, p. 103) explica lo siguiente:

Como facilitador:

Prepara el material.

- Cuida la composición de los grupos y su seguimiento.
- Verifica que cada miembro conozca los objetivos de trabajo.
- Se asegura que las funciones del grupo sean rotatorias.
- Ayuda a buscar distintos procedimientos.
- Fomenta la interacción entre los miembros.
- Establece los criterios de evaluación de las tareas y productos.
- Plantea evaluaciones que comprenden el proceso como el aprendizaje grupal e individual.
- Identifica las habilidades sociales necesarias para la realización del trabajo y se las informa a sus estudiantes.

Como modelo: Despliega el repertorio de conductas y actitudes que desea que aprendan los alumnos (habilidades de trabajo colaborativo).

Como regulador de conflictos: Ayuda en la resolución de situaciones problemáticas (alumno dominador, que no quiere trabajar, marginado).

Como refuerzo y evaluador: Otorga realimentación a cada equipo, estableciendo canales de comunicación y reflexión a lo largo del trabajo.

¿Qué hace el estudiante?

Las estrategias y tareas que realiza el estudiante se estructuran de la siguiente manera:

Estrategias cognitivas: Gestionar información (buscar, seleccionar, organizar, estructurar, analizar y sintetizar; inferir, generalizar y contextualizar principios y aplicaciones).

Estrategias metacognitivas: Realizar ejercicios que le permitan ser conscientes de su propia forma de aprender en comparación con la de sus compañeros y elaborar nuevas estrategias de aprendizaje.

Actividades y entrenamiento de estrategias de autoapoyo: Motivación y dificultades en relación a las tareas de aprendizaje. Desarrollo del sentido de autocompetencia y confianza en los demás.

Habilidades sociales: Al interactuar con sus compañeros y docentes, el estudiante va puliendo sus habilidades sociales y comunicativas, teniendo la posibilidad de ser realimentado por los otros actores del proceso de aprendizaje.

¿Cómo se implementa?

El proceso de aprendizaje consiste en transitar por las siguientes fases:

Fase de decisiones previas: Implica analizar los aprendizajes esperados que se desea lograr, la selección de materiales, la conformación de grupos, la organización del salón de clases y la asignación de roles.

Fase de ejecución de tareas y trabajo en equipo: Se explica la tarea académica a realizar, se asegura la interdependencia positiva y se despliegan las conductas deseables.

Fase de la clase cooperativa: Se pone en práctica la clase, se supervisa la conducta de los alumnos y se favorece el cierre de la clase.

Fase posterior a la clase cooperativa: Se evalúa la calidad y cantidad de aprendizajes y la eficacia del trabajo en equipo.

Evaluación individual y grupal: El docente debe cautelar la evaluación del aprendizaje en equipo, sin olvidar evaluar el aprendizaje individual.



Actividad

¿Cuántas vacas son tres carpas?

Competencia: Aplicar alternativas de solución de problemas

Aprendizajes esperados: Comparar distintas alternativas de solución para enfrentar los problemas. Conocimiento: Comparar distintas alternativas de solución para enfrentar los problemas. Habilidad: Resolver problemas de distintas maneras e identificar la solución más adecuada. Actitud: Disponerse a confrontar distintas opciones para solucionar problemas.

Materiales: Lámina: ¿Y qué hacemos con las vacas? Hoja de papel y lápiz. Hoja de solución para el expositor. Duración: 25 minutos

Descripción de la actividad: El sentido de esta actividad es ofrecer una oportunidad para comparar soluciones analíticas o lógicas y creativas o divergentes. La actividad permitirá, a través del juego, conocer una manera diferente de resolver problemas y permitirá mejorar el conocimiento que los participantes tienen de sus propias capacidades y preferencias para resolver los problemas.

Actividad: Lee cuidadosamente el siguiente problema y ayuda a los hermanos Gutiérrez a encontrar una solución: Hubo en el sur un señor muy trabajador, don Manuel Gutiérrez, al que le encantaba hacer bromas. Lo que nunca imaginaron sus hijos es que al momento de su muerte iba a dejar “plop” a toda su familia. En su testamento registró claramente a quién dejaba cada una de sus pertenencias, solo que al mencionar las vacas escribió instrucciones un tanto extrañas. Don Manuel dejó a sus tres hijos 17 vacas para que las distribuyeran de la siguiente manera: Al mayor le dejaba la mitad de las vacas. Al del medio un tercio de las vacas. Y al menor un noveno de las vacas ¿Cómo pueden repartir esta parte de la herencia, sin pelearse? Ayúdalos

Solución: Hoja de solución solo para el facilitador: Este problema no se puede resolver desde la lógica matemática, ya que habría que partir una vaca por la mitad. Los hermanos Gutiérrez pueden tratar de respetar lo más posible la voluntad del padre poniéndose de acuerdo en una distribución alternativa. Basarán sus puntos de vista en valores, sentimientos y subjetividades. Por ejemplo, unos dirán que la voluntad del padre es otorgar más vacas al mayor, luego al siguiente y menos vacas al menor. Por lo tanto sugerirán 8 vacas para uno, 6 vacas para otro y 3 para el último. También pueden esperar a que una vaca tenga su cría y hacer la distribución en un año más, o pueden sacrificar alguna vaca y su carne distribuirla en dos. Incluso, si alguno de los hermanos es muy creativo podría hacer el siguiente truco y cumplir a cabalidad la voluntad del padre: Piden prestada una vaca al vecino, y entonces tendrían 18 vacas. Luego las distribuyen según el testamento del señor Gutiérrez:

$1/2$ de 18 son 9 $1/3$ de 18 son 6 $1/9$ de 18 son 2

Si sumamos $9 + 6 + 2$ nos da 17, y entonces le devolvemos la vaca prestada al vecino y todos quedan contentos.

Fuente: Fundación Chile Programa Competencias Laborales

Construyendo la Nave del Futuro



Habilidad

Asunción al riesgo

Objetivos

1. Eliminar la connotación negativa que tiene asumir riesgo.
2. Favorecer la aceptación del error y aprovecharlo para plantear y mejorar nuevos retos.
3. Hacer una planificación de los recursos y el trabajo.
4. Evaluar y corregir errores en grupo.

Materiales

Cinta adhesiva, pitillos, zona de compra de materiales, zona de lanzamiento con marcas de altura en mts., cinta métrica, tijeras, plástico y un huevo cocido por grupo.

Duración

15 minutos

Desarrollo

Deben diseñar, desarrollar y probar el aterrizaje de una nueva nave intergaláctica que permitirá ampliar el Universo conocido hasta ahora. Pero como los recursos son escasos deberán demostrar que saben hacerlo con sentido del riesgo, habilidad en la gestión del presupuesto, y produciendo la máxima rentabilidad. El aterrizaje debe hacerse de forma que la nave quede totalmente intacta.

Ganará la nave de trayectoria más larga.

Cada grupo parte del mismo presupuesto.

Los materiales y precios son orientativos, puede adaptarse a los materiales que se dispongan, (hoja de periódico, esponjas, entre otros).

LA TORRE DE PAPEL



Habilidades

1. Creatividad
2. Trabajo en equipo

Objetivos

1. Facilitar la comunicación
2. Trabajar en la toma de decisiones por consenso

Materiales

1. Páginas reciclables o papel periódico
2. Rollo de Cinta Adhesiva

Duración

20 minutos

Desarrollo

Se divide al conjunto en pequeños grupos de cuatro o cinco participantes y a cada equipo se le entrega un paquete de páginas reciclables o papel periódico y un rollo de cinta adhesiva

A todos se les da la misma consigna. Con el material facilitado tienen que hacer una torre. Esta ha de ser más alta que la de los compañeros y en un tiempo determinado.

Finalizada la actividad cada grupo presenta su torre y explica cómo se han organizado, quién ha tomado la iniciativa, si trabajaron en cadena, si observaron el trabajo de otros grupos...

AUTOEVALUACION

¿QUÉ APRENDISTE?	¿PARA QUÉ TE SIRVE?

REFERENCIAS

Abella R. (2008). La utilización de los mapas conceptuales como herramienta evaluadora del aprendizaje significativo del alumno universitario en Ciencias con independencia de su conocimiento de la metodología. Universitat Ramon Llull. 3ra. Edición.

Disponible en

https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/9267/Utilizacion_de_los_mapas_conceptuales_como_herramienta_evaluadora_del_aprendizaje_significati.pdf?sequence=1

[Consulta 2019 septiembre 14]

Alcántar y Torres (2011). Uso de las redes sociales como estrategias de aprendizaje. ¿Transformación educativa? Universidad de Guadalajara.

Disponible en

<http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/198/213>

[Consulta 2019 septiembre 15]

Espinoza, G. (2012). “La Enseñanza de la Matemática, la Estadística y la Computación”, La Resolución de Problemas y el Desarrollo de Competencias en la Educación Matemática. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Juan Marinello” Matanzas, Cuba. XIV Evento Internacional.

Disponible en:

<https://www.sochiem.cl/wp-content/uploads/ConvocatoriaMATECOMPU2012.pdf> Consulta:

[Consulta 2019 septiembre 17]

Gaite M. (2013) Los juegos de simulación como recurso didáctico para la enseñanza de la geografía. Facultad de Educación. Centro de Formación del Profesorado. Universidad Complutense de Madrid.

Disponible en:

<http://didactiwww.agegeografia.es/cageografica/index.php/didacticageografica/article/viewFile/127/131> [Consulta

2019 julio 14]

Gómez P. (2018). El valor del aprendizaje en proyectos con tecnologías: Análisis de prácticas de referencia. Universidad de Salamanca.

Disponible en:

<https://knowledgesociety.usal.es/sites/default/files/tesis/Tesis%20Doctoral%20-%20Vero%CC%81nica%20Basilotta%20Go%CC%81mez-Pablos.pdf>

[consulta 2019 Junio 22]

Johnson, D. y Johnson, R. (1999). El aprendizaje cooperativo en el aula. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Martín, X. (1992) El role-playing, una técnica para facilitar la empatía y la perspectiva social. Comunicación, Lenguaje y Educación, número 15, pp. 63-67.

Miguel, M. (2006). Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias: Orientaciones para promover el cambio metodológico en el espacio Europeo de educación superior. Recuperado de http://www.uvic.es/sites/default/files/Ensenanza_para_competencias.PDF [Consulta 2019 septiembre 17]

Novak, J.D. y Gowin, D.B. (1984). Aprendiendo a aprender. Barcelona: Martínez Roca

Paul y Elder (2005). Las Competencias del Siglo XXI. Costa Rica.

Disponible en:

<http://www.fod.ac.cr/competencias21/index.php/principios-de-ensenanza-y-aprendizaje/14-competencias/fichas/68-resolucion-de-problemas#.XX-bunF7k>

[Consulta 2019 septiembre 14]

Parra y Vallejo (2011). Educación en emprendimiento: fortalecimiento de competencias emprendedoras en la Pontificia Universidad Javeriana Cali. Pontificia Universidad Javeriana Cali. Colombia.

Disponible en:

https://www.researchgate.net/profile/Maria_Del_Pilar_Gomez_Vallejo/publication/227385852_Educacion_en_emprendimiento_fortalecimiento_de_competencias_emprendedoras_en_la_Pontificia_Universidad_Javeriana_Cali. [Consulta 2019 julio 14]

Portal Educar Chile. Aplicar alternativas de solución de problemas

Disponible en:

<http://ww2.educarchile.cl/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?GUID=5d43c8fc-2ddf-48ae-b8d8-da7290a95d58&ID=206616> [Consulta 2019 septiembre 16]

Serrano M. (2010). Jóvenes, Guía “Jóvenes, talento y perfil emprendedor”. Edición Instituto de la Juventud.

Disponible en:

http://www.injuve.es/sites/default/files/Guia%20Jovenes%2C%20talento%20y%20perfil%20emprendedor_0.pdf

[Consulta 2019 septiembre 18]

Taylor, R.L. (1993): Guía de simulación y de juegos para la educación ambiental. Madrid: CENEAN y Los Libros de la Catarata, 1993).

Tobón, S. (2004). Formación Basada en Competencias: Pensamiento Complejo, Diseño Curricular y Didáctica. Bogotá: Ecoe Ediciones.

Fase III. Validación de las estrategias metodológicas activas

Luego de haber finalizado el diseño de las estrategias metodológicas activas para fomentar competencias emprendedoras en estudiantes de educación media general, se procede con la validación por parte de cuatros (4) expertos entre ellos dos (2) doctores en educación, un metodólogo y un psicólogo escolar. Cada uno de ellos tuvo la oportunidad de revisar el diseño, contenido, metodología y estructura, considerando su formación profesional, para luego dar su opinión al respecto a través de un instrumento elaborado para los fines previstos, luego se procedió a realizar los ajustes y recomendaciones sugeridas por los especialistas validadores lo que permitió optimizar y generar la versión definitiva; quedando así determinada la consistencia, pertinencia y coherencia de todos los elementos contenidos en la propuesta.

Asimismo se llevó a cabo la validación de campo por parte de tres (3) docentes de educación Media General, en donde cada uno aplicó a estudiantes estrategias metodológicas tales como Juego de roles, Estudio de casos y Lluvia de ideas, para luego emitir sus respuestas en cuanto a las percepciones obtenidas. En los siguientes cuadros y gráficos se muestran las respuestas emitidas por los especialistas seleccionados para tal fin en cuanto a la validación del diseño, contenido, metodología, así como las percepciones de los docentes en la aplicación de las metodologías antes señaladas.

Cuadro 5

Respuestas de los validadores en cuanto a diseño.

DISEÑO	E		B		R		D	
	Fa	%	Fa	%	Fa	%	Fa	%
1 Portada clara y atractiva	4	100	0	0	0	0	0	0
2 Título adecuado	4	100	0	0	0	0	0	0
3 Títulos de cada actividad adecuado	3	75	1	25	0	0	0	0
4 Calidad del diseño	4	100	0	0	0	0	0	0
5 Creatividad	4	100	0	0	0	0	0	0
6 Imágenes	4	100	0	0	0	0	0	0
7 Tamaño de letras adecuado	3	75	1	25	0	0	0	0
PROMEDIO		93		7		0		0

Fuente: Mendoza (2019)

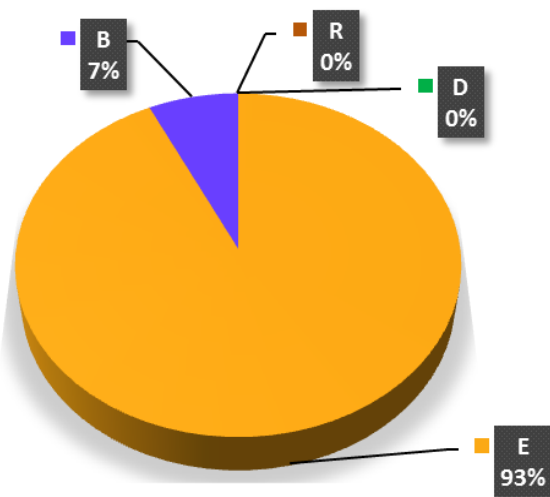


Gráfico 3. Respuesta de los validadores en cuanto a Diseño

Los resultados promediados de las respuestas dadas por los validadores en cuanto a Diseño, se concentran en 93% en la categoría Excelente. El 7% considera adecuados los títulos de cada actividad, así como el tamaño de sus letras. Estos resultados permiten inferir que los expertos consideran que las estrategias reúnen las condiciones de temática y diseño adecuados para ser aplicadas lo cual evidencia que

existe una alta posibilidad de atención y motivación para implementar las estrategias metodológicas activas y de esta forma favorecer las competencias emprendedoras.

Cuadro 6

Respuestas de los validadores en cuanto contenidos.

CONTENIDOS	E		B		R		D	
	Fa	%	Fa	%	Fa	%	Fa	%
8 Organización de las estrategias	4	100	0	0	0	0	0	0
9 Estructura de las estrategias	2	50	2	50	0	0	0	0
10 Contenidos acordes a las estrategias	3	75	1	25	0	0	0	0
11 Estrategias acordes a los objetivos	3	75	1	25	0	0	0	0
12 Coherencia en el contenido	4	100	0	0	0	0	0	0
PROMEDIO		80		20		0		0

Fuente: Mendoza (2019)

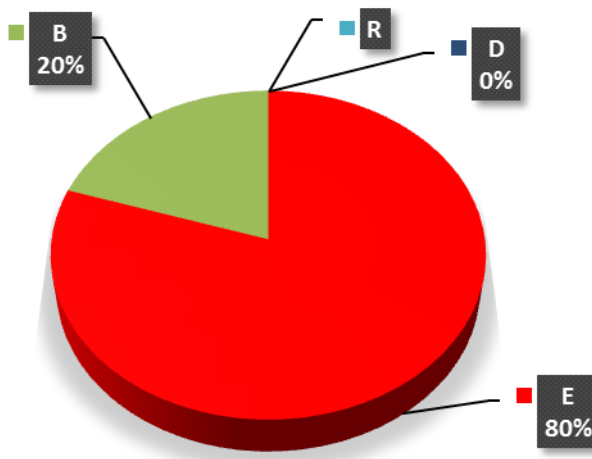


Gráfico 4. Respuesta de los validadores en cuanto a contenidos

Al establecer los promedios de estas respuestas dadas por los validadores en cuanto al contenido, se tiene que 80% seleccionan como Excelente la organización de las estrategias y la coherencia del contenido. Al 20% de los validadores les pareció Buena en cuanto a estructura, contenidos acordes y estrategias acordes a los objetivos. Estos resultados evidencian que las estrategias metodológicas activas son novedosas, útiles y necesarias, lo cual los beneficiará para fomentar competencias

emprendedoras en los estudiantes de educación Media General.

Cuadro 7

Respuestas de los validadores en cuanto a metodología.

METODOLOGÍA	E		B		R		D	
	Fa	%	Fa	%	Fa	%	Fa	%
13 Precisión de los objetivos	2	50	1	25	1	25	0	0
14 Metodología Acorde	3	75	1	25	0	0	0	0
15 Estrategias Pertinentes	3	75	1	25	0	0	0	0
16 Efectividad de actividades propuestas	2	50	2	50	0	0	0	0
17 Claridad de los recursos	3	75	1	25	0	0	0	0
18 Pertinencia de los recursos a utilizar	3	75	1	25	0	0	0	0
PROMEDIO		67		29		4		0

Fuente: Mendoza (2019)

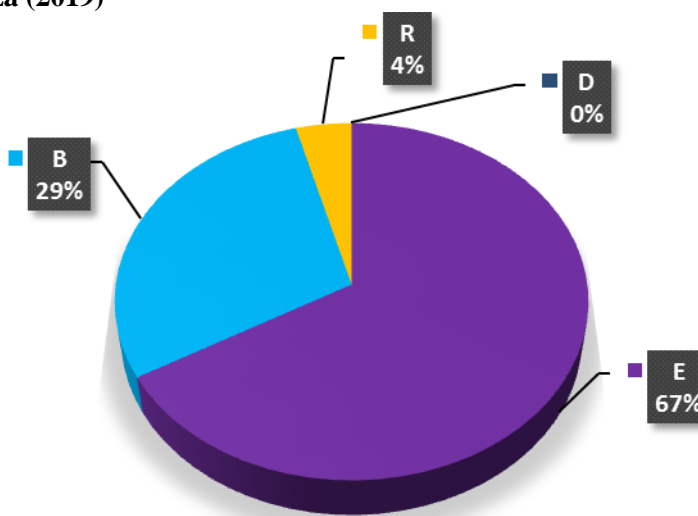


Gráfico 5. Respuesta de los validadores en cuanto a metodología.

En lo que se refiere a este aspecto, se tiene que los expertos seleccionaron 67% Excelente la metodología a utilizar lo que evidencia que las estrategias metodológicas activas planteadas reúnen las condiciones metodológicas para ser aplicadas a los docentes del liceo “Rafael Villavicencio” y por ende afectará positivamente en la dinámica de los espacios educativos.

Por otra parte, con un 29% los validadores seleccionaron como buena la precisión de objetivos, al igual que la metodología acorde, estrategias pertinentes, efectividad de actividades propuestas, claridad de los recursos y pertinencia de los recursos a utilizar; para lo cual sugirieron algunas modificaciones y así llegar a la excelencia en estos aspectos. Sólo un validador que representa el 4% consideró regular la precisión de los objetivos.

Estos resultados evidencian que tener una metodología excelente permitirá aplicar los contenidos que se establezcan en función de las estrategias metodológicas activas y las competencias emprendedoras. De esta manera, se resalta la importancia que tiene la metodología usada tomando en consideración el diseño instruccional motivacional para el logro de resultados satisfactorios.

Cuadro 8.

Validación de Campo

Percepción del docente en cuanto a la estrategia aplicada en clases:	E		B		R		D	
	Fa	%	Fa	%	Fa	%	Fa	%
Juego de Roles	3	100	0	0	0	0	0	0
Estudio de Casos	3	100	0	0	0	0	0	0
Lluvia de Ideas	3	100	0	0	0	0	0	0
PROMEDIO		100		0		0		0

La percepción de los docentes al aplicar las metodologías activas a estudiantes de educación Media General, arrojó los siguientes resultados: en cuanto a la estrategia Juego de Roles al 100% le pareció excelente dado que la participación de los estudiantes fue totalmente activa y se establecieron relaciones significativas entre lo que sucede en el juego y la realidad.

También, al llevar a cabo la práctica con la estrategia Estudio de casos, tuvo un 100% de respuestas que la calificó como excelente. En este sentido la técnica les permitió elaborar un caso, resguardando su pertinencia para el logro de los aprendizajes esperados. Incluyó recoger datos, redactar el caso y validarlo.

Asimismo, la aplicación de la modalidad Lluvia de ideas proyectó otro 100% calificándola como una estrategia excelente para ser aplicada dentro del salón de clases. La metodología permitió preparar los grupos, definir un problema, generar y reducir ideas.

Estas deducciones demuestran que las metodologías aplicadas son una excelente herramienta para los docentes al fomentar un aprendizaje activo y significativo, ya que la experiencia con los estudiantes corroboró que su aplicación estimula la creatividad e innovación al permitir la generación de ideas originales, el aprovechamiento de la capacidad creativa, el intercambio de información y de opiniones que surgieron al generar diversas soluciones, el estímulo de habilidades emprendedoras al participar activamente, integrarse en grupos, enfrentarse a retos, manejar problemas y lograr un aprendizaje con autonomía.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

El presente estudio se realizó con la finalidad de diagnosticar la necesidad de estrategias metodológicas activas, diseñar estrategias metodológicas y validar el contenido para fomentar las competencias emprendedoras en estudiantes. Seguidamente, como producto del análisis de la información procesada se emanaron las siguientes conclusiones:

En correspondencia al primer objetivo, referido a diagnosticar la necesidad de estrategias metodológicas activas, las respuestas de los docentes a los ítems presentados, indican una alta necesidad de las estrategias metodológicas con sus factores o indicadores aprendizaje por proyectos, aprendizaje cooperativo, métodos de estudio de casos, simulación y juegos, lluvia de ideas, mapas conceptuales y juego de roles así como de las competencias emprendedoras : construcción de redes, resolución de problemas, orientación al logro, asumir riesgos, trabajo en equipo, creatividad, autonomía e iniciativa para ser implementadas en el salón de clases y así lograr el objetivo de involucrar al estudiante en su propio proceso de aprendizaje entendiéndose como un proceso muy personal.

En relación al segundo objetivo diseño de las estrategias metodológicas para fomentar competencias emprendedoras en estudiantes de educación Media General, se diseñó en talleres apoyados en el diseño instruccional elegido: Diseño Instruccional Motivacional de Keller con sus componentes Atención, Relevancia, Confianza y Satisfacción, es un modelo sencillo, pero acorde al objeto de estudio debido a que sus componentes promueven y fortalecen la motivación en docentes en ejercicio y puesta en práctica de nuevas metodologías. Así como también se relaciona con el tema en cuestión porque resalta la relevancia y la confianza propia de un

docente abierto a los cambios de paradigmas para hacer del estudiante un ciudadano exitoso.

En lo que respecta al tercer objetivo dirigido a la validación de contenido y de campo de las estrategias metodológicas activas para fomentar competencias emprendedoras en estudiantes de educación Media General se concluye tomando en consideración las sugerencias de cuatro expertos en la temática y de tres docentes del liceo “Rafael Villavicencio”, que las estrategias metodológicas planteadas poseen un diseño, contenido y metodología acordes con sus indicadores para ser aplicadas y así fomentar competencias emprendedoras para que sean ciudadanos autónomos con iniciativa, creativos, capaces de adaptarse a su entorno y resolver sus problemas inmediatos.

Recomendaciones

De acuerdo con las conclusiones que emanan de los objetivos propuestos, se sugiere una serie de recomendaciones:

Dar a conocer los resultados de la presente investigación a la Dirección y Coordinación a fin de que comprendan la importancia de las estrategias metodológicas activas para fomentar competencias emprendedoras y se puedan implementar.

Sugerir la implementación de los talleres expresados en este trabajo de grado y que la Dirección decida conjuntamente con la coordinación del plantel planificar la puesta en práctica de la propuesta y de esta forma promover el uso de las estrategias metodológicas para fomentar competencias emprendedoras en los estudiantes de educación media general.

Plantear la importancia de abrir espacios de discusión, debates y actualización de información y estrategias para que los docentes se mantengan al ritmo de los cambios, motivarlos para continuar estudios de postgrado y de esta forma lograr los avances en la educación que redundará en un estudiante emprendedor capaz de solucionar sus problemas inmediatos tanto a nivel personal como en la comunidad.

REFERENCIAS

- Aguana, A (2013). *Enfoque cuantitativo de la investigación*. Disponible: <http://enfoquecuantitativopositivismo.blogspot.com/> [Consulta: 2017, Julio 04]
- Aguar O. (2015). *Promoviendo actitudes de emprendimiento en estudiantes de educación media general*. Universidad de Carabobo. Valencia. Disponible en: <http://mriuc.bc.uc.edu.ve/handle/123456789/2355>. [Consulta: 2017 Octubre 12]
- Aleman y Alvarez. (2011). *Libro blanco de la iniciativa emprendedora en España*. Fundación Príncipe de Girona. Barcelona. Disponible: [en:http://itemsweb.esade.es/wi/research/eei/Investigacion/LBIEE_DocumentoFinal%20_27-07-2011_%20Rev%20Oct11.pdf](http://itemsweb.esade.es/wi/research/eei/Investigacion/LBIEE_DocumentoFinal%20_27-07-2011_%20Rev%20Oct11.pdf) [Consulta: agosto 14 2019]
- Andrade D. (2016). *La iniciativa emprendedora en la educación primaria como método para el fomento de competencias básicas*. Universidad de Extremadura. España. [Documento en línea]. Disponible: <http://culturaemprendedora.extremaduraempresarial.es/> [Consulta: 2017 abril 03]
- Arias F. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. 6ta edición. Editorial Episteme.
- Aznar, P. (1995). *El estudio de casos como técnica de simulación: aplicaciones educativas*. Madrid: UNED.
- Balestrini, M. (2003). *Como se elabora el Proyecto de Investigación*. Caracas: Edición, BD
- Barbato, M. (1999). El juego es algo serio (pp. 75-85). En C. Pregnam (comp.). *Juego, aprendizaje y creatividad*. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile, Facultad de Educación. Disponible en: <http://www.scielo.org.co/scielo.php?scrip=sciarttext&pid=S0123-12942011000200004>. [Consulta: 2019 agosto 30].
- Beltrán, J. (1998). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid: Síntesis, S.A.
- Benito, A., y Cruz, A. (2005). *Nuevas claves para la docencia universitaria*. Madrid: Narcea.
- Cedeño, L., Caballero, V., Macías, L., Molina, A. (2018) “Resolución de problemas estrategia didáctica de Poggioli para mejorar el aprendizaje de matemática en la educación superior”, Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo.

Disponible en: <https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/11/resolucion-problemas-poggioli.html/hdl.handle.net/20.500.11763/atlante1811resolucion-problemas-poggioli>. [Consulta 2019 julio 05]

Chiavenato, I. (2006). *Introducción a la teoría general de la administración*. Edición breve. Ciudad de México, México: Mc Graw Hill.

Conduras, A., Levie, J., Kelley, D., Saemundsson, R., y Schott, T. (2010). Global Entrepreneurship Monitor Special Report: *Una Perspectiva Global sobre la Educación y Formación Emprendedora*. *Global Entrepreneurship Research Association (GERA)*. Disponible en: http://www.gemconsortium.org/download/1301958008720/GEM%20Ed%20and%20Training%2009_Espanol%201.pdf [Consulta: 2017 mayo 01]

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela publicada en Gaceta Oficial del jueves 30 de Diciembre de 1999, N° 36.860.

De Miguel, M. (Coord.) (2005). *Modalidades de Enseñanza centradas en el desarrollo de Competencias: orientaciones para promover el cambio metodológico en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Proyecto EA2005-0118.

Delors, J. (1996) *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. Santillana /Ediciones UNESCO. Madrid, 1996. [Documento en línea]. Disponible en: <https://es.fpdgi.org/upload/proyete/aprender-a-emprenderesp.pdf> [Consulta 2017 abril 14]

Díaz B., F. y Hernández R., G., (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Ed. McGraw Hill.

Díaz, J. (2002) *Los mapas conceptuales como estrategia de enseñanza y aprendizaje en la educación básica – propuesta didáctica en construcción*. Educere, vol. 6, número 18, pp. 124-203. Universidad de los Andes Mérida, Venezuela. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601811>[Consulta: 2019 julio 18]

Drucker, P. (1985). *La Innovación y el empresario innovador*. Ed. Edhasa.

Drucker, Peter (1995). *Las nuevas realidades*. Buenos Aires: Sudamericana, 5ta edición.

Fischer y Espejo (2011). *Mercadotecnia*. Cuarta edición. México D.F.: McGraw Hill. Interamericana Editores.

- Flores, M. (2017). *Capacidad emprendedora en el desarrollo de la actitud para planificar negocios en estudiantes de administración. Universidad César Vallejo. Escuela de Postgrado. Lima, Perú.* Disponible en: http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/4334/Farf%C3%A1n_FMO.pdf?sequence=1&isAllowed=y [Consulta agosto 14 2019]
- Formichella, A. (2004). *El Concepto de Emprendimiento y su Relación con la Educación, el Empleo y el Desarrollo Local.* INTA. Buenos Aires, Argentina. Disponible en: <http://biblioteca.municipios.unq.edu.ar/modules/mislibros/archivos/MonografiaVersionFinal.pdf>. [Consulta: 2019 junio 26].
- Gómez P. (2018). *El valor del aprendizaje en proyectos con tecnologías: Análisis de prácticas de referencia. Universidad de Salamanca.* Disponible en: <https://knowledgesociety.usal.es/sites/default/files/tesis/Tesis%20Doctoral%20-%20Vero%CC%81nica%20Basilotta%20Go%CC%81mez-Pablos.pdf> [Consulta 2019 Junio 22]
- González, A. (2015). *La competencia para aprender a aprender en Educación Secundaria Obligatoria. Fundamentos y herramientas de un programa integrado para su desarrollo.* Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Educación. Disponible en: <http://eprints.ucm.es/40506/1/T38140.pdf> Consulta 2017 junio 01]
- Hernández S., Fernández C. y Baptista L. (1991). *Metodología de la Investigación.* Cuarta edición. D. F. México: Reg.
- Huerta R., (2007). *Aprendizaje estratégico, una necesidad del siglo XXI.* Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo, Huaraz Perú. Disponible en: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/1541Huerta>. [Consulta: 2019 Julio 24]
- Hurtado y Toro (2001). *Métodos de Investigación.* Venezuela: Sabino.
- Kohler J. Herrera. (2005). *Importancia de las estrategias de enseñanza y el plan curricular.* Universidad de San Martín de Porres. Escuela Profesional de Psicología. Artículos Liberabit v.11 n.11 Lima
- Ley Orgánica de Educación (2009). *Gaceta 5.929 Extraordinaria*, 15 de agosto de 2009.
- López Noguero, F. (2005). *Metodología participativa en la Enseñanza Universitaria.* Madrid: Narcea. En Martínez L. Metodologías activas, aprendizaje cooperativo y competencias emocionales como claves para la enseñanza de lenguas y humanidades en el ámbito universitario: nuevos roles asumidos por el profesorado. Universidad de Alicante. Disponible : <https://web.ua.es/va/ice/jornadas-redes->

2014/documentos/comunicacions-posters/tema-3/388719.pdf [Consulta: 2019 Julio 20]

Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales (2012). Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Martínez, M. (2003). *El Paradigma Emergente*. México, D.F: Trillas.

Miguel, M. (2006). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias: Orientaciones para promover el cambio metodológico en el espacio Europeo de educación superior*. Recuperado de http://www.uvic.es/sites/default/files/Ensenanza_para_competencias.PDF[Consulta 2019 septiembre 17]

Ministerio del Poder Popular para la Educación (2018-2019). *Proceso de cambio curricular en Educación Media*.

Navarro, E. (1999). *Cómo elaborar mapas conceptuales en primaria, secundaria y superior*. Lima: JC Ediciones y distribuciones.

Novak, J.D. y Gowin, D.B. (1984). *Aprendiendo a aprender*. Barcelona: Martínez Roca

Ontoria, A.; Gómez, J. & Molina, A. (2005). *Potencia la capacidad de aprender a aprender*. Lima: Alfaomega.

Orejudo, S., Fernández, T. y Garrido, M^a. A. (2008). *Elaboración y trabajo con casos y otras metodologías activas. Cuatro experiencias de un grupo de profesores de la Facultad de Educación de Zaragoza*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 63(22,3), 21-45

Parella S. y Martins P. (2006). *Metodología de la investigación cuantitativa*. 2da edición. Caracas: Fedupel

Paños J. (2017). *Educación emprendedora y metodologías activas para su fomento*. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 20 (3), 33-48. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.20.3.272221>[Consulta 2019 junio 6]

Parra y Vallejo (2011). *Educación en emprendimiento: fortalecimiento de competencias emprendedoras en la Pontificia Universidad Javeriana Cali*. Pontificia Universidad Javeriana Cali. Colombia .Disponible en: https://www.researchgate.net/profile/Maria_Del_Pilar_Gomez_Vallejo/publication

/227385852_Educacion_en_emprendimiento_fortalecimiento_de_competencias_emprendedoras_en_la_Pontificia_Universidad_Javeriana_Cali. [Consulta 2019 julio 14]

Puente, A.; Poggioli, L & Navarro, A. (1989). *Psicología y personalidad cognoscitiva: desarrollo y perspectivas*. Caracas: Mc Graw -Hill.

Pujolàs, P. (2005). El cómo, el porqué y el para qué del aprendizaje cooperativo. *Cuadernos de Pedagogía*, (345), 51-54.

Quezada G. (2011). *El juego de roles como estrategia de evaluación de aprendizajes universitarios*. Universidad de Antofagasta, Facultad de Educación y Ciencias Humanas. Disponible en: <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/1923/2512>. [Consulta: 2019 julio 07]

Ramírez, T. (2009). *Cómo hacer un Proyecto de Investigación*. Caracas: Panapo.

Román, R. (2006). “*Capacidad emprendedora. Cambio en el siglo XXI*”. En: Tomo 1: *¿Qué significa emprender?* EMERGIA Generando emprendedores para el siglo XXI. Colección Sevilla.

Sáez A. (2017). *Las Metodologías Activas Aplicadas a la Formación Profesional. Evaluación de un Proyecto de Cambio Metodológico*. Universidad del País Vasco. Disponible en: <https://addi.ehu.es/handle/10810/22805> [Consulta: 2019 Junio 05]

Serra, B & Bonet "Estrategias de aprendizaje: eje transversal en las enseñanzas técnicas". Disponible en: http://147.83.140.218/web_eupvg/xic/arxiu_ponencias/R0204.pdf. [Consulta 2019 septiembre 2]

Simón, A. (2004). “*Propuesta de aplicación de los mapas conceptuales en un modelo pedagógico semipresencial*” Disponible en: <http://www.campus-oei.org/revista/deloslectores/493Cuevas.PDF>. [Consulta 2019 agosto 10]

Subdirección de Currículum y Evaluación, Dirección de Desarrollo Académico, Vicerrectoría Académica de Pregrado, Universidad Tecnológica de Chile INACAP. (2017). *Manual de Estrategias Didácticas*. Disponible: <http://www.inacap.cl/web/2018/documentos/Manual-de-Estrategias.pdf>. [Consulta: 2019 Julio30]

Tapia A. (1991). *Motivación y aprendizaje en el aula. Cómo enseñar a pensar*. Madrid: Santillana.

- Taylor, R.L. (1993): *Guía de simulación y de juegos para la educación ambiental*. Madrid: CENEAN y Los Libros de la Catarata, 1993).
- Tobón, S. (2004). *Las competencias en el sistema educativo: De la simplicidad a la complejidad. Congreso colombiano de formación basada en competencias*. Medellín: Ministerio de Educación Nacional y Asenof.
- Tobón, S. (2006). *Formación Basada en Competencias: Pensamiento Complejo, Diseño Curricular y Didáctica*. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Torres J. (2011). *Diseño Motivacional ARCS (Atención, Relevancia, Confianza y Satisfacción*. Disponible en: https://www.academia.edu/6516253/Dise%C3%B1o_Motivacional_ARCS_Atenci%C3%B3n_Relevancia_Confianza_y_Satisfacci%C3%B3n. [Consulta 2019 julio 07]
- Wolk, L. (2010). *Coaching. El Arte de Soplar Brasas*. Argentina. Disponible en: Escuelainternacionaldecoaching.com/downloads/MATERIAL/Coaching%20El%20Arte%20d20Soplar%20Brasas.pdf [Consulta: 2019 septiembre 02]

ANEXOS

ANEXO A
INSTRUMENTO

**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE BARQUISIMETO
“LUIS BELTRÁN PRIETO FIGUEROA”
DEPARTAMENTO DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
BARQUISIMETO - ESTADO LARA**

Estimado docente:

Mucho sabría agradecer su colaboración al responder por este mismo medio el instrumento de investigación relacionado con el trabajo de grado **ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS ACTIVAS PARA EL FOMENTO DE LAS COMPETENCIAS EMPRENDEDORAS EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MEDIA GENERAL** su respuesta será un valioso aporte a nivel personal e institucional.

Los datos que usted suministre, serán procesados en forma confidencial y anónima. En tal sentido, se le agradece responder de manera espontánea y objetiva, de antemano le anticipo las gracias por su receptividad y colaboración prestada.

Atentamente

Lcda. Xiomara Mendoza

Instrumento de Investigación

A continuación se presenta una serie de afirmaciones las cuales serán respondidas según la manera como se presenten: Altamente Necesario, Necesario, Medianamente Necesario, Poco Necesario y No Necesario, durante la dinámica de sus clases. Este instrumento posee fines académicos por lo que se agradece la sinceridad y espontaneidad en las respuestas. Gracias por el valioso aporte.

1. **Altamente Necesario** 5. **Poco Necesario** 2
2. **Necesario** 4. **No Necesario** 1
3. **Medianamente Necesario** 3

Ítem	Como docente con qué nivel de necesidad considera el diseño de estrategias metodológicas activas para fomentar las competencias emprendedoras en estudiantes, que permita:	AN (5)	N (4)	MN (3)	PN (2)	NN(1)
1	El aprendizaje basado en proyectos con el fin de generar productos y servicios para resolver problemas o satisfacer necesidades.					
2	Fomentar ideas innovadoras en el aprendizaje basado en proyectos.					
3	Implementar aprendizaje cooperativo para que los estudiantes alcancen objetivos comunes.					
4	Organizar actividades en el aula para convertirlas en una experiencia social, académica de aprendizaje cooperativo.					
5	Generar conocimiento de investigación para ser aplicado en método de estudio de casos.					
6	Motivar al estudiante a establecer la integración con la realidad en método de estudio de casos.					

Ítem	Como docente con qué nivel de necesidad considera el diseño de estrategias metodológicas activas para fomentar las competencias emprendedoras en estudiantes, que permita:	AN (5)	N (4)	MN (3)	PN (2)	NN(1)
7	Recurrir a la simulación para reproducir un hecho que se quiere estudiar.					
8	Estimular la creatividad a través del juego					
9	La implementación de la técnica lluvia de ideas sobre un problema determinado.					
10	El uso de mapas conceptuales para reproducir definiciones.					
11	Favorecer el asumir juego de roles para desarrollar el trabajo en equipo.					
12	Motivar al empoderamiento en la toma de decisiones a través del juego de roles.					
13	Ayudar a la conformación de redes para alinear grupos de personas.					
14	Estimular las habilidades para encontrar alternativas en la resolución de problemas.					
15	Fomentar las habilidades para identificar oportunidades hacerlas realidad en la orientación al logro					
16	Apoyar el compromiso en la orientación al logro					
17	Orientar a la asunción de riesgos					
18	Intentar darle sentido al fracaso al asumir riesgos					
19	Ser capaz de trabajar en equipo					
20	Lograr la creatividad en la forma de pensar.					
21	Propiciar la autonomía para fortalecer su sentido de independencia.					
22	Reafirmar la confianza en sí mismo					
23	Apoyar el control de la autonomía en las situaciones					
24	Estimular la iniciativa para aprender					

ANEXO B

VALIDACIÓN JUICIO DE EXPERTOS

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE BARQUISIMETO
“LUIS BELTRÁN PRIETO FIGUEROA”
DEPARTAMENTO DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
BARQUISIMETO - ESTADO LARA

Estimado Prof.

Me es grato dirigirme a usted, en la oportunidad de solicitarle su valiosa colaboración en el sentido de efectuar la validación de las **ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS ACTIVAS PARA FOMENTAR COMPETENCIAS EMPRENDEDORAS EN ESTUDIANTES**. Tomando en cuenta su calidad profesional, formación académica y experiencia, le he seleccionado para realizar la validación de este instrumento. Sus observaciones, sugerencias y recomendaciones serán tomadas en consideración para enriquecer o mejorar el mismo.

Se agradece de antemano la colaboración prestada para con la investigación mencionada,

Atentamente,

Lcda. Xiomara Mendoza

FORMATO DE VALIDACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS METODOLOGICAS

ACTIVAS

INSTRUCCIONES:

Para realizar la evaluación se recomienda: Leer cada uno de los ítems antes de responder el cuestionario. Señalar con una X de acuerdo a su criterio y conocimiento la respuesta que considere válida de las alternativas presentadas.

Datos del Especialista: _____

Nombre y Apellido: _____

Cédula de Identidad: _____

Nivel Académico: _____

Fecha: Firma: _____

VALIDACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS METODOLOGICAS ACTIVAS

E B R D

ASPECTOS A VALORAR EN EL DISEÑO DE LAS ESTRATEGIAS

DISEÑO

1 Portada clara y atractiva

2 Título adecuado

3 Títulos de cada actividad
adecuado

4 Calidad del diseño

5 Creatividad

6 Imágenes

7 Tamaño de letras adecuado

ASPECTO DE LOS CONTENIDOS

8 Organización de las estrategias

9 Estructura de las estrategias

10 Contenidos acordes a las
estrategias

11 Estrategias acordes a los objetivos

12 Coherencia en el contenido

METODOLOGÍA

13 Precisión de los objetivos

14 Metodología acorde

15 Estrategias pertinentes

16 Efectividad de actividades
propuestas

17 Claridad de los recursos

18 Pertinencia de los recursos a
utilizar

ESCALA	LEYENDA	SÍMBOLO
1	Deficiente	D
2	Regular, necesita mejorar	R
3	Bueno	B
4	Excelente	E

SUGERENCIAS: _____

ANEXO C
CONFIABILIDAD

ITEM																										
Sujetos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	Total	
1	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	116
2	5	5	4	4	5	5	4	5	5	5	5	4	4	4	4	5	4	4	5	5	4	5	5	5	5	110
3	5	5	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	106
4	5	5	3	4	4	4	3	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	111
5	5	5	5	2	5	5	4	4	3	4	3	4	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	107
Si	0	.45	.84	1.1	.5	.5	.8	.9	.9	.45	.9	.5	.8	.45	.45	0	.45	.45	0	0	.45	0	0	0	0	3.94
Si	0	.2	.7	1.2	.3	.25	.6	.8	.8	.2	.8	.3	.6	.2	.2	0	.2	.2	0	0	.2	0	0	0	0	15.5

$$\sum S^2_i = 7.75 S^2_t = 15.5 \quad rtt = (K/K-1) (S^2_t - \sum S^2_i / S^2_t) rtt = (5/5-1) (15.5 - 7.75/15.5)$$

$$rtt = (1.25) (0.5) rtt = 0.65$$

CURRÍCULUM VITAE

Nombres y apellidos: Xiomara María Mendoza de Santana. **Formación Académica:** **Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez:** **Título obtenido:** Licenciada en Administración, Mención Mercadeo. Año 2011 “Universidad Centroccidental “Lisandro Alvarado””: **Título obtenido:** **Diplomado de Perfeccionamiento Personal en Capacitación y Actualización Docente.** **Años:** 2007–2008. Instituto Universitario Experimental de Tecnología “Andrés Eloy Blanco”: **Título obtenido:** **Técnico Superior en Administración. Mención Mercadotecnia.** **Año:** 1996. **Actualmente en curso:** **Postgrado en Investigación Educativa con Trabajo de Grado de Maestría.** Cursos realizados: **INCE: Formación Mecanográfica. Mercadística Data Center: Mercadotecnia, Áreas y Aplicaciones. J.P. Asesores: Gerencia de Relaciones Públicas J.P. Asesores: Eventos Especiales. J.P. Asesores: Comunicación Corporativa. Expertos en Mecadeo: El Futuro del Marketing en Venezuela.** Universidad Centroccidental “Lisandro Alvarado”. Decanato de Medicina. Coordinación de Fomento, Dpto. de Educación Médica. **PROCIC: Internet como Herramienta de Apoyo Docente; Estrategias Creativas; Participación y Organización Comunitaria; Juegos y valores cooperativos; Valores, aspectos éticos y legales del rol docente** **Fundación Para el Desarrollo de la Pequeña y Mediana Empresa, FUNDAPYME:** Formación Empresarial. **Cámara de Comercio del Estado Lara:** Seminario de Publicidad y Mercadeo. **Cámara de Comercio del Estado Lara:** Comunicación Creativa. **Cámara de Comercio / Pumerca Target F.I.A.P.:** Asistencia a la Exhibición de los Mejores Comerciales del Festival Iberoamericano de la Publicidad F.I.A.P. **Grupo Integrado para el Desarrollo de la Empresa conjuntamente con la Cámara de Comercio del Estado Lara** II Jornadas Centroccidentales de Mercadotecnia. **Universidad Yacambú:** Mercadeo Directo. **Universidad Yacambú:** Plataforma Creativa en la Estrategia de Mercadeo. **Universidad Yacambú:** Las Promociones en el Mercadeo. **Universidad Yacambú:** Mercadeo Global y las Nuevas Estrategias de Comercialización. **Coprodecán:** Cocina nacional e internacional. **Asociación Cooperativa Mercadefan 2006 R.L.:** Manipulador de Alimentos. **Academia Santamaría:** Diseñadora de modas. **Experiencia Laboral:** Pasantías profesionales: Cooperativa El Triunfo R.L. Diciembre 2010 – Marzo 2011. Hair’s Professional. Barquisimeto. Encargada (2007-2009). Coprodecán. Instructora Modistería. (2000-2002). Diario El Informador. Barquisimeto. Correctora de Datos, Ortografía y Redacción (1989-1999). Diario El Espacio de Barinas. Correctora de Datos, Ortografía y Redacción (1986-1989). Diario El Informador. Barquisimeto. Correctora de Datos (1982-1985). En la actualidad trabajo con manufacturas (Uniformes quirúrgicos estudiantiles).