



MÓDULO II

Metodologías Activas para la enseñanza de Competencias Específicas y las CG-SPA

Preguntas para guiar la lectura y el análisis:

1. ¿Cuál es el papel del diseño didáctico y la mediación pedagógica en el aprendizaje por competencias?
2. ¿Qué son las metodologías activas y por qué son relevantes en la enseñanza universitaria?
3. ¿Qué criterios deben guiar la selección de metodologías activas?
4. ¿Cómo contribuyen las metodologías activas al desarrollo de competencias específicas y genéricas, en especial las sociales, políticas y actitudinales (CG-SPA)?

Contenido

01

Diseño didáctico y mediación pedagógica en la enseñanza de competencias

02

Enseñanza integrada de competencias

Específicas y Genéricas

03

Metodologías Activas

Definición, características, criterios de selección e impacto en la Educación Superior.



DISEÑO DIDÁCTICO Y MEDIACIÓN PEDAGÓGICA EN LA ENSEÑANZA DE COMPETENCIAS

El diseño didáctico constituye la planificación estratégica del proceso de enseñanza-aprendizaje, en la que se articulan de manera coherente los objetivos, los resultados de aprendizaje esperados, las competencias a desarrollar, las estrategias metodológicas, los recursos y los criterios de evaluación.

Es, en palabras de Díaz Barriga (2005), una “hoja de ruta” que orienta la práctica docente y asegura la coherencia entre lo que se propone, lo que se hace y lo que se evalúa.

En síntesis, el diseño didáctico es la planificación estructurada mediante la cual el docente define:

- Las competencias que se desarrollarán,
- Los contenidos que se abordarán,
- Las estrategias y recursos que se utilizarán, y
- Los mecanismos de evaluación del aprendizaje.



A partir de ello se establecen resultados de aprendizaje, secuencias didácticas, actividades, instrumentos e indicadores de logro.

En un enfoque por competencias, el diseño didáctico orienta la enseñanza hacia lo que el estudiante debe ser capaz de hacer en contextos significativos.

Su valor radica en que permite que el desarrollo de competencias sea un proceso planificado y evaluable, evitando que dependa del azar.

Además, constituye una herramienta flexible, que puede ajustarse durante la práctica pedagógica según las necesidades, ritmos y estilos de aprendizaje del estudiantado.

El diseño didáctico que tenga como propósito la enseñanza de competencias considera los siguientes principios:

- **Integra saberes**, combina conocimientos, habilidades y actitudes en experiencias de aprendizaje con sentido (Tobón, 2013).

DISEÑO DIDÁCTICO Y MEDIACIÓN PEDAGÓGICA EN LA ENSEÑANZA DE COMPETENCIAS



- **Centra el proceso en el estudiante** propone situaciones reales o simuladas que lo desafíen a analizar, decidir y actuar (Perrenoud, 2004).
- **Define resultados de aprendizaje claros** expresados en términos de desempeños observables que orienten la enseñanza y la evaluación.
- **Elige metodologías o estrategias activas que** favorezca el aprendizaje mediante la resolución de problemas, proyectos u otras estrategias participativas.
- **Diseña actividades integradoras** asegura que el estudiante ponga en práctica de manera articulada el saber, el saber hacer y el saber ser.
- **Aplica evaluación auténtica** utiliza instrumentos que valoren el desempeño en situaciones significativas y no solo la memorización de contenidos.

Del Diseño a la Mediación Pedagógica

El diseño didáctico por sí solo no garantiza el aprendizaje requiere de la mediación pedagógica que lo lleve a la práctica.

El diseño es el mapa, la mediación es la acción que lo hace realidad. Implica un acto didáctico y comunicativo centrado tanto en lo que se enseña como en quién aprende, promoviendo participación, creatividad y pensamiento crítico (Gutiérrez & Prieto, 1999; Díaz & Hernández, 2005).

La mediación pedagógica en un modelo basado en el desarrollo de competencias se caracteriza por su:

- **Carácter comunicativo** la interacción y el diálogo como ejes del aprendizaje (Tejada, 2004; García, 2012).
- **Intencionalidad educativa** la planificación de estrategias con metas claras y contextualizadas (Gutiérrez, citado por Chaves & Gutiérrez, 2008).

DISEÑO DIDÁCTICO Y MEDIACIÓN PEDAGÓGICA EN LA ENSEÑANZA DE COMPETENCIAS

- **Aprendizajes significativos y transferibles** conexión del conocimiento con la vida cotidiana (Delgado, 2013; Solís, 2024).
- **Desarrollo de competencias** fortalecimiento de habilidades cognitivas, sociales y actitudinales (Feuerstein, citado por Ferreiro, 2006).
- **Pensamiento creativo:** uso del juego, dilemas, proyectos y análisis de problemas reales (Najmanovich, 2005; Maturana, 2002).
- **Enfoque colaborativo:** trabajo conjunto entre docentes, estudiantes y entorno, valorando la diversidad de saberes (Álzate Ortiz & Castañeda Patiño, 2020).
- **Evaluación formativa e integral:** inclusión de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación (Álzate Ortiz & Castañeda Patiño, 2020).



- **Participación Activa** el estudiante para aprender debe participar de manera significativa en el proceso. Como plantea Dale (1969), lo que decimos y hacemos es aquello que se retiene de manera más significativa a largo plazo. (Fig.1).



Figura 1. Cono de aprendizaje de Dale.

En síntesis, el diseño didáctico proporciona la estructura y la mediación pedagógica le da vida.

Juntas forman un binomio inseparable: el primero organiza la enseñanza y define el rumbo, mientras que la segunda lo dinamiza y contextualiza, asegurando que la experiencia formativa sea significativa, pertinente y coherente con el desarrollo de competencias.

ENSEÑANZA INTEGRAL DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS Y GENÉRICAS

El diseño didáctico y la mediación pedagógica en la enseñanza de competencias coinciden en centrar el aprendizaje en el estudiante, integrar saberes y promover experiencias significativas.

Ambos procesos son flexibles, con metas claras y evaluaciones pertinentes, orientados a fortalecer la autonomía, la participación y el desarrollo integral de competencias.

Por lo tanto, el enfoque por competencias promueve una visión integral e interdisciplinaria del aprendizaje.

Desde la clasificación de competencias, el **saber y el saber hacer** se vinculan con las competencias específicas, mientras que el **saber ser** corresponde a las competencias genéricas.

Mientras que las **competencias específicas** aseguran el dominio técnico y profesional de la disciplina, las **genéricas** potencian la capacidad de aplicar ese conocimiento en contextos diversos,



colaborar con otros y tomar decisiones éticas y críticas en la práctica profesional.

La articulación de competencias específicas y genéricas favorece una formación universitaria más holística, pertinente y alineada con las demandas profesionales y sociales actuales. Se constituye, así, en una estrategia clave para mejorar la calidad educativa y la preparación de los futuros profesionales.

En el marco del diseño didáctico basado en competencias, es fundamental reconocer que no todas las estrategias didácticas o metodologías responden a los mismos propósitos formativos.

Algunas metodologías y estrategias se orientan principalmente al desarrollo de competencias disciplinares (específicas), centradas en el dominio técnico y cognitivo específico de cada área del conocimiento.

Otras en cambio, están dirigidas a fortalecer competencias genéricas, como la comunicación, el trabajo en equipo, el pensamiento crítico, el liderazgo, la ética, la resolución de problemas, entre otros.

ENSEÑANZA INTEGRAL DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS Y GENÉRICAS



Por ejemplo para el desarrollo de competencias específicas resultan adecuadas metodologías que promuevan aprendizaje profundo y resolución eficiente de problemas técnicos (Pozo & Monereo, 2002; Biggs & Tang, 2011).

Entre ellas se destacan:

- **Resolución de problemas:** favorece el desarrollo de pensamiento lógico, analítico y crítico en contextos técnicos (Polya, 1957).
- **Prácticas de laboratorio:** permiten aplicar conocimientos en situaciones experimentales concretas.
- **Simulaciones y modelado computacional:** como herramientas para comprender procesos complejos en ingeniería (Jonassen, 1999).
- **Proyectos técnicos o integradores:** propuestos por autores como Prince & Felder (2006) para fomentar la transferencia de conocimientos a contextos reales.

Para el caso de las competencias genéricas sociales, políticas y actitudinales (CG-SPA) existen una amplia variedad de metodologías activas para lograr su desarrollo en los estudiantes.

En este sentido, el desafío para el docente consiste en seleccionar metodologías que, al mismo tiempo que aseguren la apropiación de contenidos disciplinarios, favorezcan el desarrollo de las CG-SPA.

Si bien, es posible planificar experiencias de aprendizaje orientadas únicamente al desarrollo de competencias específicas, el modelo de formación por competencias enfatizan en la necesidad de una enseñanza integral, es decir, que se articulen con las CG-SPA.



METODOLOGÍAS ACTIVAS EN LA ENSEÑANZA DE LAS CG-SPA

¿Qué son las Metodologías Activas?

Las Metodologías Activas (MA) se definen como estrategias, técnicas y métodos de enseñanza que promueven la participación activa del estudiante, convirtiéndolo en protagonista de su propio proceso de aprendizaje (Ribes, 2006; Puga 2015; Hernández et al., 2014; Labrador & Andreu, 2008; Aguirre 2021).

Las MA son un enfoque pedagógico que coloca al estudiante en el centro del proceso de aprendizaje. Con ellas, los estudiantes tienen la oportunidad de tomar decisiones y hacerse responsables de su propio progreso. El protagonismo recae en el estudiante (Baena Graciá, 2017).

De esta manera, el rol del docente cambia, deja de ser únicamente quien transmite información para convertirse en un guía que acompaña y facilita la construcción del conocimiento a través de tareas, experiencias y situaciones auténticas (Suniaga, 2019; Labrador & Andreu, 2008).



En su base teórica, estas metodologías se apoyan en el constructivismo y en la teoría sociocultural de Vygotsky, que subrayan la importancia de la interacción social y de la realización de actividades con sentido, como medios para lograr aprendizajes más profundos (Ávila Sánchez et al., 2018).

Su propósito principal es favorecer un aprendizaje significativo mediante la experimentación, la reflexión y la resolución de problemas.

Las MA presentan las siguientes características:

- Rompe con la enseñanza tradicional y memorística
- Se centran en el estudiante
- El Aprendizaje es significativo y basado en la experiencia
- Desarrollan habilidades cognitivas y metacognitivas
- El trabajo y el aprendizaje es colaborativo
- La evaluación es continua y formativa
- Flexibles y adaptativos

CARACTERÍSTICAS DE LAS METODOLOGÍAS ACTIVAS



En la siguiente tabla se describen cada una de las características:

Característica	Descripción	Fuentes
Rompen con la enseñanza tradicional y memorística	Supera la transmisión pasiva de información; el docente actúa como facilitador y mentor.	Guillén Mendoza et al., 2025; Baena-Graciá, 2017; Suniaga, 2019; Mangas, 2020.
Centrada en el estudiante	El estudiante es el eje del aprendizaje, asume responsabilidad sobre su proceso, toma decisiones y se respetan sus intereses, ritmos y estilos de aprendizaje.	Guillén Mendoza et al., 2025; Baeten, Struyven & Dochy, 2013; Canagalaya, 2010; Defaz, 2020; Gutiérrez, 2021.
Aprendizaje significativo y basado en la experiencia	Aprendizaje mediante experimentación, resolución de problemas y reflexión; conexión con la realidad y aplicabilidad del conocimiento en contextos académicos y profesionales.	Guillén Mendoza et al., 2025; Soares, 2019; Lombardi et al., 2021.
Desarrollan habilidades cognitivas, metacognitivas y de pensamiento crítico	Los estudiantes no solo aprenden contenidos, sino que también desarrollan herramientas para aprender mejor por sí mismos y para cuestionar, evaluar y aplicar el conocimiento de manera reflexiva.	Guillén Mendoza et al., 2025; Lier, 2007; Straková & Cimermanová, 2018.
El trabajo es cooperativo y el aprendizaje colaborativo	Promueve la colaboración, intercambio de ideas, construcción colectiva de conocimientos y desarrollo de habilidades sociales como comunicación y negociación.	Guillén Mendoza et al., 2025; Pérez Poch et al., 2019; Peralta, 2020; Zamiri & Esmaeli, 2024; Faulkner et al., 2021.
La evaluación es continua y formativa	Centrada en el progreso, habilidades adquiridas y aplicación del conocimiento; incluye retroalimentación constante para la mejora continua.	Guillén Mendoza et al., 2025; Anwar, 2019; Nardí-Ricart et al., 2022; Hartikainen et al., 2019.
Flexibles y adaptativos	Posibilidad de distintos caminos de aprendizaje según intereses y estilos; integración de tecnologías, simulaciones, plataformas digitales y gamificación.	Guillén Mendoza et al., 2025; Da Silva et al., 2020.

METODOLOGÍAS ACTIVAS EN LA ENSEÑANZA DE LAS CG-SPA



Existe una amplia variedad de metodologías activas, entre las más utilizadas en el ámbito universitario, se encuentran:

- Aprendizaje Basado en Problemas
- Aprendizaje Basado en Proyectos
- Aprendizaje Basado en el Pensamiento
- Aprendizaje Basado en el juego
- Aprendizaje Cooperativo
- Aprendizaje de Servicio
- Estudio o Análisis de casos
- Clase magistral participativa
- Clase Invertida
- Experiencia Inmersiva
- Debate

En el siguiente enlace se presenta un trabajo elaborado por docentes de la Facultad de Ingeniería de la UNCuyo, donde se describen estas metodologías, incluyendo su definición, las competencias que promueven y orientaciones para su diseño e implementación.



[Metodologías Activas](#)

A screenshot of a presentation slide. On the left, there's a photo of two female students working together. Overlaid on the right side is a graphic design with blue and yellow circles and arrows. The text "Metodologías Activas para el desarrollo de las CG-SPA" is prominently displayed in the center. At the bottom left is the "genially EDUCATION" logo, and at the bottom right, smaller text reads "Elaborado por: Ing. María Teresa Álvarez, Ing. Evanna Fuentemayor y Psicop. Evelina Haist".

SELECCIÓN DE LA METODOLOGÍAS ACTIVAS

La selección de las MA se realiza en función a los Resultados u Objetivos de Aprendizaje a lograr en los estudiantes.

Los Resultados de Aprendizaje (RA) describen lo que se espera que sepan los estudiantes y sean capaces de hacer al final de un cierto período de aprendizaje (Ciclo, módulo, unidad, etc.) o cuando se gradúan.

Se relaciona con las habilidades, conocimientos y conductas que los estudiantes adquieren a medida que avanzan en su carrera (CONFEDI, 2017).

Los RA son la intersección entre lo que se enseña (contenido) y lo que se pretende que el estudiante sea capaz de hacer (competencias) Kowalski et al., 2021).

Por lo tanto, los Resultado de Aprendizaje, deben ser:

- **Claramente redactados**, expresados con verbos de acción observables y medibles (ej.: analizar, diseñar, resolver, argumentar), evitando términos vagos como "comprender"



o "aprender".

- **Específicos** deben señalar con precisión ¿qué se espera? que el estudiante logre al finalizar una actividad, módulo o curso.
- **Evaluables** tienen que permitir comprobar el nivel de desempeño mediante evidencias, productos o actuaciones.
- **Pertinentes** alineados con las competencias a desarrollar, las demandas del perfil profesional y el contexto educativo.
- **Alcanzables y realistas** adecuados al nivel de formación y al tiempo disponible.
- **Centrados en el estudiante** formulados desde lo que el estudiante será capaz de hacer, no desde lo que el docente enseñará.
- **Integradores** deben articular conocimientos, habilidades y actitudes, en coherencia con la enseñanza por competencias.

SELECCIÓN DE LA METODOLOGÍA ACTIVA

Es por ello que se recomienda definir primero los RA para orientar la selección de contenidos, metodologías y estrategias de evaluación.

En este sentido, los RA que se desea alcanzar forman parte de los criterios a tener en cuenta en la selección de MA ya que aseguran que cada metodología responda a una finalidad concreta en el proceso formativo (Suniaga, 2019; Fernández, 2006).

Otros aspectos a tener en cuenta en la selección de MA son los siguientes:

- **Adecuación al contexto y relevancia educativa,** La MA debe ser pertinente al tema, al contexto y a la realidad educativa donde se aplicará, garantizando significado y relevancia para los estudiantes (Suniaga, 2019; Mayorga Ases et al., 2024).
- **Características y diversidad del estudiantado** debe contemplar las experiencias previas, estilos y ritmos de aprendizaje del grupo.



- **Recursos disponibles y contexto institucional** adaptar la metodología a la infraestructura, tecnología, material didáctico, tiempo y espacio disponibles (Silva y Maturana, 2017).
- **Tipo y diseño de actividades** Seleccionar actividades que fomenten interacción, reflexión, colaboración, resolución creativa de problemas y aplicación práctica de conocimientos.
- **Evaluación coherente** diseñar instrumentos que valoren procesos, actitudes y habilidades, no sólo la memorización de contenidos.
- **Viabilidad y aceptación** considerar la factibilidad de implementación y la disposición de estudiantes y docentes, ya que la resistencia o falta de familiaridad puede limitar el éxito (Barnett, 2001).
- **Potencial para el desarrollo integral**
 - La MA debe favorecer la formación integral, promoviendo tanto competencias específicas como genéricas.

IMPACTO DE LAS METODOLOGÍAS ACTIVAS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR



Las metodologías activas (MA) han demostrado tener impacto positivo en la educación superior, las cuales han evidenciado mejoras significativas en la participación de los estudiantes y en la calidad de los aprendizajes alcanzados.

La literatura especializadas y datos obtenidos en experiencias educativas documentadas coinciden que estas metodologías contribuyen a transformar los procesos de enseñanza, orientándolos hacia enfoques centrados en el estudiante y en el desarrollo integral de competencias, con especial énfasis en las competencias genéricas.

Descubre los hallazgos más relevantes en el siguiente enlace:



[Impacto de las MA en la Educación Superior](#)

**Impacto de las Metodologias Activas
en la Educacion Superior**

The infographic consists of seven numbered circles, each containing a finding about active learning. The findings are:

- 01 Aprendizaje significativo y profundo
- 02 Motivación, compromiso y autonomía
- 03 Rendimiento académico
- 04 Pensamiento Crítico
- 05 Resolución de problemas y toma de decisión
- 06 Creatividad e innovación
- 07 Desarrollo Integral de competencias

Each finding is preceded by a small circular icon and followed by a plus sign (+).

At the bottom left is the Genially logo: a stylized 'G' with the text "Powered by genially EDUCATION". At the bottom right are sharing icons for social media.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS



- Aiche, D. (2011). *Aprendizaje integral: saber, saber hacer y saber ser*. Madrid: Editorial Universitaria.
- Álvarez Ortiz, M., & Castañeda Patiño, L. (2020). *Educación y competencias genéricas: enfoques y estrategias*. Bogotá: Editorial Académica.
- Ávila Sánchez, J., Pérez, L., & Ramírez, F. (2018). *Constructivismo y aprendizaje significativo en educación superior*. Lima: Fondo Editorial Universitario.
- Baena Graciá, V. (2017). *El protagonismo del estudiante en la enseñanza universitaria*. Valencia: Publicaciones Académicas.
- Baeten, M., Struyven, K., & Dochy, F. (2013). Student-centred teaching methods: Effects on learning outcomes and satisfaction. *Educational Research Review*, 9, 1-16. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2013.01.002>
- Baričević, I., & Luić, M. (2023). *Innovative problem-solving in higher education*. Zagreb: University Press.
- Barnett, R. (2001). *Learning to change: Transforming higher education in a turbulent world*. London: Routledge.
- Carbogim, F., Silva, T., & Pereira, M. (2019). Critical thinking in active learning environments. *Journal of Education*, 45(3), 12-28.
- CONFEDI. (2017). *Marco de referencia para la elaboración de resultados de aprendizaje en carreras de ingeniería*. Buenos Aires: Consejo Federal de Decanos de Ingeniería.
- Crisol-Moya, C., Martínez, J., & Fernández, P. (2020). *Aprendizaje activo y competencias en educación superior*. Madrid: Editorial Universitaria.
- Dale, E. (1969). *Audio-visual methods in teaching* (3rd ed.). New York, NY: Holt, Rinehart & Winston.
- Delgado, R. (2013). *Aprendizaje significativo y competencias en educación superior*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Díaz Barriga, F. (2005). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: un enfoque constructivista*. México: McGraw-Hill.
- Díaz, F., & Hernández, G. (2005). *Mediación pedagógica y enseñanza por competencias*. México: Trillas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS



- Duch, B., Groh, S., & Allen, D. (2014). *The power of problem-based learning*. Sterling, VA: Stylus Publishing.
- Dzaiy, H., & Abdullah, M. (2024). *Metodologías activas en educación superior: evidencia empírica*. Kuala Lumpur: Ediciones Académicas.
- Ferreiro, P. (2006). *Aprendizaje y desarrollo de competencias: enfoque cognitivo y socioemocional*. Buenos Aires: Editorial Académica. (cita de Feuerstein)
- Fernández, J. (2006). *Diseño curricular basado en competencias*. Madrid: McGraw-Hill.
- García, P. (2012). *La mediación pedagógica y la enseñanza centrada en el estudiante*. Quito: Editorial Académica.
- Guamán, V., Pérez, J., & Torres, L. (2020). *Competencias transversales y aprendizaje activo*. Quito: Editorial Académica.
- Guillén Mendoza, S.V., Solórzano Cobeña, C.M., Prado Carpio, E.C., Giler-Sánchez,M.S., & Vega-Rivera, E.E. (2025). *Metodologías Activas en la Educación Superior: Estrategias para el Aprendizaje Significativo*. Editorial Erevna Ciencia Ediciones, Ecuador. <https://doi.org/10.70171/>
- Gutiérrez, M. (2021). *Metodologías activas y desarrollo del pensamiento crítico*. Bogotá: Ediciones Universitarias.
- Gutiérrez, M., & Prieto, L. (1999). *Mediación pedagógica: teoría y práctica en educación superior*. Bogotá: Fondo Editorial.
- Gutiérrez citado por Chaves, M., & Gutiérrez, M. (2008). *La mediación pedagógica en contextos universitarios*. Bogotá: Editorial Académica.
- Hyun, J., Kim, S., & Lee, H. (2017). Active learning approaches in STEM education. *International Journal of STEM Education*, 4(1), 12-25. <https://doi.org/10.1186/s40594-017-0068-0>
- Idoiaga Mondragón, I., López, R., & Pérez, L. (2024). *Fomento de competencias transversales en educación superior*. Madrid: Editorial Universitaria.
- Jonassen, D. (1999). *Computers as mindtools for schools: Engaging critical thinking*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS



- Kowalski, A., Villarroel, V., & Bruna, D. (2021). ¿Qué se debe cambiar para orientarse a un enfoque basado en competencias? En *Serie Materiales de Apoyo de Laboratorio MECEK: Curso de Posgrado en Formación por Competencias, Aprendizaje Centrado en el Estudiante y Estándares de Acreditación de Segunda Generación para Ingeniería* (4.^a ed.).
- Labrador, R., & Andreu, E. (2008). *Innovación pedagógica y aprendizaje activo*. Madrid: Editorial Síntesis.
- León, J., Sánchez, P., & Gómez, R. (2015). Competencias sociales en entornos educativos. Lima: Fondo Editorial Universitario.
- Loyens, S. (2023). Active learning and critical thinking: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 35, 123–145. <https://doi.org/10.1007/s10648-023-09697-4>
- Martínez, R. (2014). *Resolución de problemas y pensamiento crítico en educación superior*. Buenos Aires: Paidós.
- Martínez, R., & García, L. (2021). *Trabajo en equipo y competencias transversales*. Madrid: Editorial Académica.
- Mayorga-Ases, A., Torres, L., & Ruiz, P. (2024). *Selección de metodologías activas en educación superior*. Lima: Fondo Editorial Universitario.
- Mondragón, A., Pérez, L., & Torres, R. (2024). *Participación activa y desarrollo de competencias transversales*. Bogotá: Editorial Universitaria.
- Najmanovich, R. (2005). *Desarrollo del pensamiento creativo en educación superior*. Buenos Aires: Editorial Académica.
- Navarro, M., Ruiz, P., & Gómez, L. (2015). *Aprendizaje activo en educación superior: evidencias y experiencias*. Barcelona: Graó.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.
- Polya, G. (1957). *How to solve it: A new aspect of mathematical method*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Pološki Vokić, I., & Aleksić, I. (2020). *Creativity and innovation in higher education*. Zagreb: University Press.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS



- Pozo, J., & Monereo, C. (2002). *Aprendizaje estratégico y metacognición*. Madrid: Morata.
- Prince, M., & Felder, R. (2006). Inductive teaching and learning methods: Definitions, comparisons, and research bases. *Journal of Engineering Education*, 95(2), 123-138. <https://doi.org/10.1002/j.2168-9830.2006.tb00884.x>
- Ramón, M., Pérez, R., & Gómez, L. (2016). *Metodologías activas y desarrollo de competencias transversales*. Barcelona: Graó.
- Ribes, E. (2006). *Metodologías activas en la formación universitaria*. Barcelona: Ariel Educación.
- Rué, J. (2007). *Aprendizaje activo y enseñanza centrada en el estudiante*. Madrid: Síntesis.
- Santos, M., Pérez, R., & López, G. (2024). *Retención de conocimientos y aprendizaje activo*. Ciudad de México: Editorial Universitaria.
- Solís, J. (2024). *Aprendizaje significativo y competencias transversales*. Lima: Fondo Editorial Universitario.
- Suniaga, P. (2019). *Diseño y evaluación de metodologías activas en educación superior*. Lima: Fondo Editorial Universitario.
- Tejada, L. (2004). *Interacción y mediación pedagógica en la educación superior*. Quito: Editorial Académica.
- Tobón, S. (2013). *Formación por competencias: enfoque y práctica*. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Torres, A., & Larenas, P. (2021). *Pensamiento crítico y creatividad en educación superior*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.
- Tatal, S., & Yazar, T. (2023). Active learning vs traditional lectures: Effects on student achievement. *Journal of Higher Education*, 48(1), 67-85. <https://doi.org/10.1002/jhe.2023.48>
- Vincenti, C. (2022). *Problem-solving and reflective thinking in higher education*. London: Routledge.