



# 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 (2006), 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 (Díaz & Hernández, 2002).

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).
- **Intencionalidad educativa** la planificación de estrategias con metas claras y contextualizadas (Díaz Barriga & Hernández, 2002; Tobón, 2013).

# DISEÑO DIDÁCTICO Y MEDIACIÓN PEDAGÓGICA EN LA ENSEÑANZA DE COMPETENCIAS



- **Aprendizajes significativos y transferibles** conexión del conocimiento con la vida cotidiana (Chero et al., 2017; Solís, 2025).
- **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 (de Carvalho et al. (2021; Arenales et al., 2024).
- **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 (Colomer et al., 2020).
- **Prácticas de laboratorio:** permiten aplicar conocimientos en situaciones experimentales concretas.
- **Simulaciones y modelado computacional:** como herramientas para comprender procesos complejos en ingeniería (Jonassen, 2000).
- **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 estudiante.

En este sentido, el desafío para el docente consiste en seleccionar metodologías que, al mismo tiempo que aseguren la apropiación de contenidos disciplinares, 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.

En este sentido, las metodologías activas representan una herramienta estratégica para favorecer dicha articulación, ya que permiten diseñar experiencias de aprendizaje centradas en el estudiante, promoviendo su participación activa, reflexiva y autónoma.

# METODOLOGÍAS ACTIVAS EN LA ENSEÑANZA DE LAS CG-SPA

---



## ¿Que 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 (Fernández M, 2006; Labrador & Andreu, 2008).

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.

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 (Vygotsky, L. S.1978; Coll, 1990).

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  |
|--|--|--|
| <b>Rompen con la enseñanza tradicional y memorística</b>                           | Supera la transmisión pasiva de información; el docente actúa como facilitador y mentor.   | Guillén Mendoza et al., 2025; Baena-Graciá, 2017; Suniaga, 2019.                   |
| <b>Centrada en el estudiante</b>   | 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; Zabalza, M. A, 1998. |
| <b>Aprendizaje significativo y basado en la experiencia</b>                        | 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.                 |
| <b>Desarrollan habilidades cognitivas, metacognitivas y de pensamiento crítico</b> | 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.            |
| <b>El trabajo es cooperativo y el aprendizaje colaborativo</b>                     | Promueve la colaboración, intercambio de ideas, construcción colectiva de conocimientos y desarrollo de habilidades sociales como comunicación y negociación.                                      | Guillén Mendoza et al., 2025; Hernández et al., 2019; Zamiri & Esmaeili, 2024.     |
| <b>La evaluación es continua y formativa</b>                                       | Centrada en el progreso, habilidades adquiridas y aplicación del conocimiento; incluye retroalimentación constante para la mejora continua.  | Guillén Mendoza et al., 2025; Anwar, 2019; Hartikainen et al., 2019.               |
| <b>Flexibles y adaptativos</b>   | 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](#)



## 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; Perrenoud, 2004; Tobón, 2013).
- **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, 2016).
- **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 especializada 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](#)



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

---



- Alzate-Ortiz, F. A., & Castañeda-Patiño, J. C. (2020). Mediación pedagógica: Clave de una educación humanizante y transformadora. Una mirada desde la estética y la comunicación. *Revista Electrónica Educare*, 24(1), 411-424.
- Arenales-Solís, J. C., Huallpa-Gutiérrez, W. A., Villegas-Paz, M. C., & Martínez-Silva, R. (2025). Currículo por competencias en la mejora del pensamiento crítico de estudiantes de una universidad pública de Lima, 2024. *Revista Identidad*, 11(2), 48-66.
- Anwar, C. (2019). The active learning: Concept and strategy in the classroom. *Journal of Education and Practice*.
- Baeten, M., Struyven, K., & Dochy, F. (2013). Student-centred teaching methods: Can they optimise students' approaches to learning in professional higher education?. *Studies in Educational Evaluation*, 39(1), 14-22.
- Biggs, J., & Tang, C. (2011). *Teaching for quality learning at university* (4th ed.). McGraw-Hill Education.
- Baričević, I., & Luić, M. (2023). *Innovative problem-solving in higher education*. Zagreb: University Press.
- Barnett, R. (2016). *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.
- Cho, H. J., Zhao, K., Lee, C. R., Runshe, D., & Krousgrill, C. (2021). Active learning through flipped classroom in mechanical engineering: improving students' perception of learning and performance. *International Journal of STEM Education*, 8(1), 46.
- Chero, H. M. S., Delgado, H. M. C. B., & Yerovi, M. D. J. M. (2017). Aprendizaje significativo y metacognición en un estudio de caso múltiple. *Revista criterios*, 24(1), 117-140.
- Colomer, J., Serra, T., Cañabate, D., & Bubnys, R. (2020). Reflective learning in higher education: Active methodologies for transformative practices. *Sustainability*.
- CONFEDI. (2017). *Marco de referencia para la elaboración de resultados de aprendizaje en carreras de ingeniería*. Buenos Aires: Consejo Federal de Decanos de Ingeniería.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

---



- 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.
- Díaz Barriga, F. (2006). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: un enfoque constructivista*. México: McGraw-Hill.
- Díaz-Barriga, F., y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista* (2.ª ed.). McGraw-Hill.
- De Carvalho, T. D. C. M., de Souza Fleith, D., & da Silva Almeida, L. (2021). Desarrollo del pensamiento creativo en el ámbito educativo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (Colombia), 17(1), 164-187.
- Duch, B., Groh, S., & Allen, D. (2014). *The power of problem-based learning*. Sterling, VA: Stylus Publishing.
- Ferreiro, R. F. (2006). *Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo: El constructivismo social, una nueva forma de enseñar y aprender*. Trillas.
- Fernández March, A. (2006). Metodologías activas para la formación de competencias. *Educatio Siglo XXI*, (24), 35-56.
- Freeman, S., Eddy, S. L., McDonough, M., Smith, M. K., Okoroafor, N., Jordt, H., & Wenderoth, M. P. (2014). Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 111(23), 8410-8415.
- Guillén-Mendoza, S. V., Solórzano-Cobeña, C. M., Prado-Carpio, E. C., Giler-Sánchez, M. S., & Rivera, E. E. V. (2025). *Metodologías Activas en la Educación Superior: Estrategias para el Aprendizaje Significativo*.
- Gutiérrez, M. (2021). *Metodologías activas y desarrollo del pensamiento crítico*. Bogotá: Ediciones Universitarias.
- Gutiérrez, F., y Prieto, D. (1999). *La mediación pedagógica: Apuntes para una educación a distancia alternativa* (6.ª ed.). Ediciones Ciccus - La Crujía.
- Hartikainen, S., Rintala, H., Pylväs, L., & Nokelainen, P. (2019). The concept of active learning and the development of students' professional competences. *International Journal for Research in Vocational Education and Training (IJRVET)*, 6(1), 65-84.
- Hmelo-Silver, C. E. (2004). Problem-based learning: What and how do students learn? *Educational Psychology Review*, 16(3), 235-266.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

---



- Jonassen, D. (2000). *Computers as mindtools for schools: Engaging critical thinking*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Rivera, S. L. C., Fierro, O. B. A., Jacqueline, C. G. L., Garrido, M. P. P., Pupiales, S. P. P., & Pupiales, D. V. P. (2025). Aprendizaje significativo en educación: revisión integrativa de metodologías y evidencia empírica. *Revista Latinoamericana de Calidad Educativa*, 2(4), 393-400.
- Kowalski, V. A., Erck, I. M., Enriquez, H. D., Morano, D. E., Cheeín, N. E., y Cirimelo, S. D. (2021). *Guía de Lectura Parte 1: ¿Qué se debe cambiar para orientarse a un Enfoque Basado en Competencias?* (4.ª ed.). Laboratorio MECEK.
- Labrador, M. J., & Andreu, M. A. (2008). *Metodologías activas*. Universidad Politécnica de Valencia. Recuperado de: [http://www.upv.es/diaal/publicaciones/Andreu-Labrador12008\\_Libro%20Metodologias\\_Activas.pdf](http://www.upv.es/diaal/publicaciones/Andreu-Labrador12008_Libro%20Metodologias_Activas.pdf).
- Li, J. J., Shek, D. T. L., Chan, E. P., & Zhong, Y. E. (Eds.). (2020). *Creativity and innovation in higher education*. City University of Hong Kong Press.
- Lombardi, D., Shipley, T. F., & Astronomy Team. (2021). The power of phenomena-based learning: Helping students to make meaning in the science classroom. *Educational Psychologist*.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.
- Piaget, J. (1970). *Psychology and pedagogy*. Viking Press.
- Pozo, J. I., & Monereo, C. (2002). *El aprendizaje estratégico: Enseñar a aprender desde el currículo*. Santillana.
- Prince, M., & Felder, R. (2006). Inductive teaching and learning methods: Definitions, comparisons, and research bases. *Journal of Engineering Education*, 95(2), 123-138.
- Suniaga Asunción, A. (2019). Metodologías Activas: Herramientas para el empoderamiento docente. *Revista Docentes 2.0*, 7(1), 65-80.
- Silva Quiroz, J., y Maturana Castillo, D. (2017). Una propuesta de modelo para introducir metodologías activas en educación superior. *Innovación Educativa (México, DF)*, 17(73), 117-131.
- Silva, R. J. R. D., Rodrigues, R. G., & Leal, C. T. P. (2019). Gamification in management education: A systematic literature review. *BAR-Brazilian Administration Review*, 16, e180103.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

---



- Straková, Z., & Cimermanová, I. (2018). Critical thinking development—A necessary step in higher education transformation towards sustainability. *Sustainability*, 10(10), 3366.
- Tejada Fernández, J. (2004). La formación por competencias en la educación superior: Algunas consideraciones. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(3), 17-35.
- Tobón, S. (2013). *Formación por competencias: enfoque y práctica*. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Tatal, S., & Yazar, T. (2023). Active learning vs traditional lectures: Effects on student achievement. *Journal of Higher Education*, 48(1), 67-85.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Zabalza, M. A. (1998). Evaluación de actitudes y valores. Evaluación de los procesos y resultados del aprendizaje de los estudiantes. Madrid: UNED, 245-300.
- Zabalza, M. A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y desarrollo profesional*. Narcea Ediciones.
- Zamiri, M., & Esmaeili, A. (2024). Methods and technologies for supporting knowledge sharing within learning communities: A systematic literature review. *Administrative Sciences*, 14(1), 17.

