

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

ESCUELA DE POSGRADO



**El aprendizaje situado para el desarrollo de habilidades comunicativas en
estudiantes de Estudios Generales Ciencias de una universidad privada de
Lima metropolitana**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAGÍSTER EN
DOCENCIA UNIVERSITARIA**

AUTORA

Lic. Martha Tula Ramos Simón

ASESORA

Mg. Martha Sofía Santiváñez Arias

Agosto, 2019

DEDICATORIA

A mi pequeña Mara villa
Como dice Antoine de Saint-Exupéry, en El Principito,
las cosas más importantes se ven con el corazón,
lo esencial es invisible a los ojos.



AGRADECIMIENTO

A la Dirección Académica del Profesorado de la universidad que me ha permitido conocer y trabajar de cerca con profesores brillantes que me inspiraron con sus proyectos de innovación

A la Mg. Martha Santiváñez por haber sido más que mi asesora de tesis al ser tan detallista en cada comentario, su buena disposición y darme ánimos en todo momento

A la Dra. Carmen Díaz por compartir su expertise y brindarme sugerencias para precisar la investigación

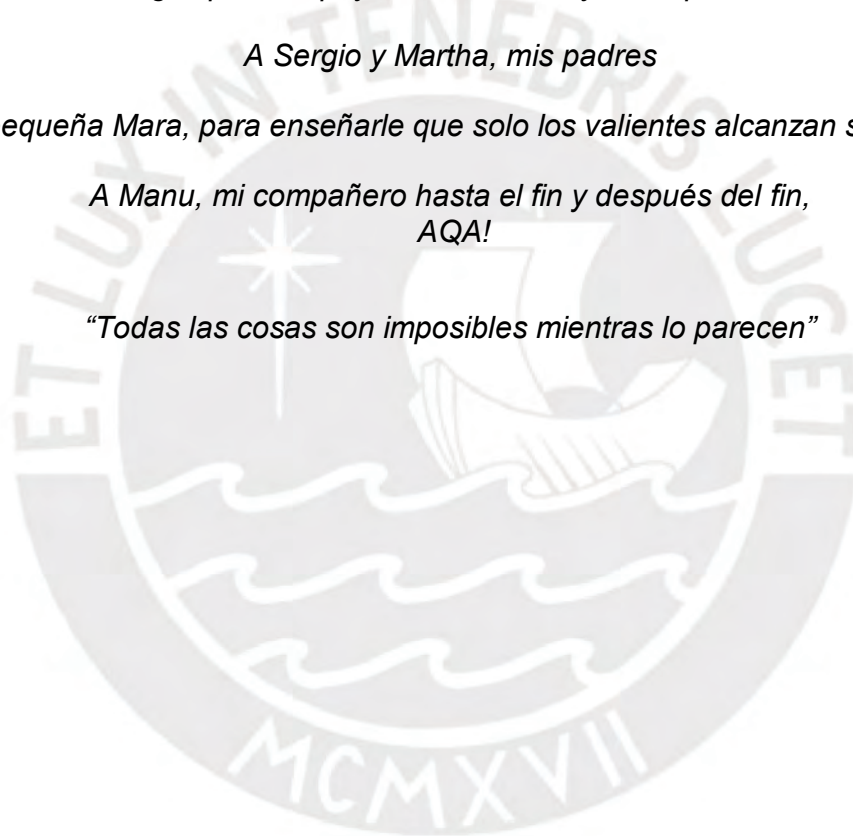
A la Mg. Patricia Ugaz por su apoyo incondicional y las experiencias compartidas

A Sergio y Martha, mis padres

A mi pequeña Mara, para enseñarle que solo los valientes alcanzan sus metas

*A Manu, mi compañero hasta el fin y después del fin,
AQA!*

“Todas las cosas son imposibles mientras lo parecen”



RESUMEN EJECUTIVO

La docencia en el ámbito universitario exige cada vez más reinventarse para atender las necesidades de aprendizaje de los estudiantes en constante cambio, puesto que van más allá de los conocimientos técnicos de su carrera profesional, encontrándose una especial valoración en egresados profesionales con capacidad de comunicarse adecuadamente para resolver problemáticas de la vida diaria. Al respecto, el informe de Ipsos Perú (2016) sobre la percepción del egresado universitario demuestra que esta decisión de incorporar cursos que favorezcan la formación integral del estudiante, puede responder al nivel de satisfacción de los empleadores con relación al desempeño de los egresados universitarios contratados y a sus expectativas sobre el tipo de habilidades potencialmente comunicativas que deben tener para asegurar su reclutamiento.

El estudio sobre “El aprendizaje situado para el desarrollo de habilidades comunicativas en estudiantes de Estudios Generales Ciencias de una universidad privada de Lima metropolitana” pretende profundizar en el conocimiento sobre la aplicación del enfoque del aprendizaje situado, el cual de acuerdo con la literatura revisada es considerado entre los métodos más recomendables para la enseñanza de un curso como Desarrollo de Habilidades Personales. Debido a que esta propuesta, por un lado, aproxima al estudiante a cuestionarse acerca de sí mismo y sobre la realidad del contexto actual en que vive y, por otro lado, también le exige ponerse a prueba en situaciones que implican comunicarse en forma asertiva y empática hacia los demás, especialmente al momento de expresar sus propias ideas o citar a los autores usados como fuente en público, así como al asumir una postura crítica y defenderla; siendo estas las demandas vinculadas a la docencia universitaria y a los aprendizajes esperados, respectivamente.

Por tal motivo, el presente trabajo tiene por objetivo sistematizar la experiencia de innovación, por un lado, analizando la adopción del enfoque del aprendizaje situado para el desarrollo de las habilidades comunicativas en los estudiantes de Estudios Generales Ciencias de una universidad privada de Lima metropolitana. Y, por otro lado, reflexionando sobre el rol del docente y el rol del estudiante para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en cursos como Desarrollo de Habilidades Personales.

Los principios sobre los cuales se basa el enfoque del aprendizaje de acuerdo con la naturaleza del curso son proponer el rediseño de actividades puestas en contexto para el desarrollo de habilidades comunicativas, promover la colaboración como elemento para el

desarrollo de procesos de reflexión y profundización de los conceptos propuestos en el curso y transferir los aprendizajes para resolver problemáticas o dilemas de la vida personal y profesional.

El método seleccionado para el presente estudio es el de Investigación Acción (IA). Según Elliott (2000) y Díaz Barriga (2005) se trata de un método de investigación esencialmente cualitativo que consiste en recoger información que al ser analizada permite comprender problemas de la realidad con la intención de planificar y realizar acciones que conduzcan a la solución de los mismos.

Por lo que, en este estudio se utilizará este método para conocer la percepción de los estudiantes sobre la pertinencia de aplicar nuevas estrategias didácticas que contribuyan a la mejora de sus aprendizajes en un curso relacionado al desarrollo de habilidades comunicativas que implicarán una reevaluación y reflexión constante sobre la práctica docente.

En ese sentido se propone analizar el enfoque del aprendizaje situado, encontrándose a partir del procesamiento de la información las categorías emergentes de: escucha activa y comunicación empática; expresión crítica, adopción de una postura para ser agente de cambio (vínculo de aprendizaje – RSU) y recursos TIC de apoyo para la docencia.

Finalmente, la experiencia ha permitido reconocer las siguientes conclusiones centrales:

- La naturaleza del curso exige trascender la enseñanza de los conceptos para su aplicación en la vida personal y profesional.
- Es beneficioso y demandante a la vez que el desarrollo de habilidades comunicativas sea valorado principalmente por la unidad académica, los estudiantes y el campo laboral.
- Fomentar el trabajo colaborativo en el rediseño de actividades del curso da lugar al aprendizaje significativo, pues involucra a los estudiantes con retos que fomentan su interés y participación.
- La valoración de las TIC como recurso para el favorecer el aprendizaje de acuerdo con el perfil del estudiante del siglo XXI.
- Esta experiencia de innovación brinda oportunidades para la aproximación del vínculo aprendizaje con acciones de Responsabilidad Social Universitaria (RSU).

ÍNDICE

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTOS	iii
RESUMEN EJECUTIVO	iv
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: NECESIDADES DEL ESTUDIANTE PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES COMUNICATIVAS	4
1.1. EL MODELO EDUCATIVO INSTITUCIONAL Y EL CONTEXTO DEL PROGRAMA DE LA UNIDAD ACADÉMICA	5
1.2. IMPORTANCIA DEL DESARROLLO DE HABILIDADES COMUNICATIVAS: EL ROL DEL ESTUDIANTE	8
1.3. REFLEXIÓN SOBRE LA DOCENCIA DEL CURSO	10
1.4. NECESIDAD DE MEJORAR LOS APRENDIZAJES: LA PROBLEMATIZACIÓN DESDE EL ENFOQUE DEL APRENDIZAJE SITUADO	14
CAPÍTULO II: PROYECTO DE INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA UNIVERSITARIA	18
2.1. RESUMEN DEL PROYECTO Y DATOS GENERALES	19
2.2. JUSTIFICACIÓN DE LA IMPORTANCIA DEL PROYECTO DE INNOVACIÓN	20
2.3. OBJETIVOS DEL PROYECTO DE INNOVACIÓN	23
2.4. DESCRIPCIÓN NARRATIVA DE LA PROPUESTA DE INNOVACIÓN	23

CAPÍTULO III: EL DISEÑO METODOLÓGICO	30
3.1. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN Y OBJETIVOS	31
3.2. ENFOQUE Y MÉTODO DE LA INVESTIGACIÓN	31
3.3. PROCEDIMIENTO PARA RECOGER LAS EVIDENCIAS DE LA INVESTIGACIÓN	34
CAPÍTULO IV: EL ANÁLISIS DE RESULTADOS	37
4.1. CATEGORÍAS PRELIMINARES Y EMERGENTES	37
4.2. VALORACIÓN DE LA EXPERIENCIA DE INNOVACIÓN	39
4.2.1. Escucha activa y comunicación empática	40
4.2.2. Expresión crítica	43
4.2.3. Adopción de una postura para ser agentes de cambio (vínculo de aprendizaje – RSU)	47
4.2.4. Recursos TIC de apoyo para la docencia	51
CAPÍTULO V: BUENAS PRÁCTICAS PARA LA MEJORA DE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA	58
5.1. CONCLUSIONES Y LECCIONES APRENDIDAS	60
5.2. BUENAS PRÁCTICAS DE LA INNOVACIÓN REALIZADA	61
5.3. RECOMENDACIONES PARA MEJORAR FUTURAS VERSIONES DE LA EXPERIENCIA DE INNOVACIÓN	63
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	65
ANEXOS	70

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Marco de acciones para la innovación	24
Tabla 2. Matriz de consistencia de la investigación-acción	33
Tabla 3. Codificación de los informantes según instrumento utilizado en el estudio	36
Tabla 4. Categorías preliminares y objetivos de investigación	38
Tabla 5. Categorías emergentes	39



ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Problemática, diagnóstico y proyecto de innovación	22
Figura 2. Itinerario del proyecto de innovación	26
Figura 3. Fases de la investigación-acción	32
Figura 4. Dinámica de Comunicación “Poniéndome en los zapatos de los demás”: guiando la réplica del dibujo	40
Figura 5. Dinámica de Comunicación “Poniéndome en los zapatos de los demás”: limitaciones de contacto visual y validación de la tarea	41
Figura 6. Dinámica de Comunicación “Poniéndome en los zapatos de los demás”: comparación de resultados	41
Figura 7. Dinámica de Comunicación “Poniéndome en los zapatos de los demás”: asumiendo roles frente al compañero que cuenta su anécdota.	42
Figura 8. Dinámica de Comunicación “Poniéndome en los zapatos de los demás”: compartiendo sus apreciaciones a partir de la experiencia.	43
Figura 9. Obra de teatro testimonial “Negra”	44
Figura 10. Resultados de la encuesta. Obra de teatro “Negra”	44
Figura 11. Primer slogan sobre gestión del tiempo	47
Figura 12. Segundo slogan sobre gestión del tiempo	48
Figura 13. Propuesta para revertir situaciones problemáticas: igualdad de oportunidades para personas en situación de discapacidad	49
Figura 14. Propuesta para revertir situaciones problemáticas: inclusión y acogida a los inmigrantes extranjeros	49
Figura 15. Propuesta para revertir situaciones problemáticas: derechos y calidad de vida para el adulto mayor	50
Figura 16. Visualización de la pregunta inicial del curso usando el aplicativo Mentimeter	52

Figura 17. Cuestionario final. Pregunta 1	55
Figura 18. Cuestionario final. Pregunta 2	55
Figura 19. Beneficios al desarrollar la investigación-acción en el curso	59



INTRODUCCIÓN

El estudio “El aprendizaje situado para el desarrollo de habilidades comunicativas en estudiantes de Estudios Generales Ciencias de una universidad privada de Lima metropolitana” es diseñado para optimizar el proceso de aprendizaje de los estudiantes y mejorar la metodología de enseñanza de cursos como Desarrollo de Habilidades Personales.

El cual pretende contribuir a la formación integral de los estudiantes tanto en el ámbito personal como en el profesional, partiendo de las demandas de la sociedad actual que son transformadas en retos y que colocan al docente universitario en un rol que le exige realizar cambios deliberados y pasar por un proceso de reflexión permanente sobre su quehacer pedagógico.

En esta línea, la investigación-acción es una alternativa para la renovación educativa, que le permite al docente ser el protagonista de la investigación; pues tiene la oportunidad de transformar el conocimiento sobre sí mismo, logrando reconstruir y cambiar sus métodos de enseñanza.

Para Elliott (2000) la aplicación de la investigación-acción en el contexto educativo facilita la identificación de los problemas cotidianos que experimenta el docente y a la vez supone un proceso de comprensión y reflexión profunda que conlleva a la mejora de su práctica pedagógica a partir de la incorporación de innovadoras formas de enseñar (Elliott, 1993; Latorre, 2003).

En este contexto, se plantea la investigación a partir de la innovación desarrollada, que consiste en la aplicación del enfoque metodológico de aprendizaje situado escogido en el curso Desarrollo de Habilidades Personales para desarrollar las habilidades comunicativas de los estudiantes a partir de la contextualización de sus aprendizajes para favorecer su desarrollo personal y profesional.

Por tal motivo, se formula la pregunta de investigación: ¿De qué manera adoptar el enfoque del aprendizaje situado a través de estrategias didácticas permite el desarrollo de habilidades comunicativas de los estudiantes de segundo ciclo en Estudios Generales Ciencias?

Para atender esta problemática se plantearon dos objetivos: a) Analizar la pertinencia de aplicar el enfoque del aprendizaje situado para desarrollar las habilidades comunicativas en los estudiantes de Estudios Generales Ciencias (EE.GG.CC.) de una universidad privada de Lima metropolitana y b) Reflexionar sobre el rol del docente y del estudiante a partir de la experiencia de innovación desarrollada en el curso Desarrollo de Habilidades Personales para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esta investigación contiene cinco capítulos: el primero presenta el análisis y reflexión de la práctica docente considerando la presentación del contexto universitario, el contexto del programa académico y las bases teóricas en las que se enmarcan los principales constructos del estudio y la problematización que permitirá justificar el desarrollo del proyecto de innovación propuesto para el curso de Desarrollo de Habilidades Personales.

El segundo capítulo, presenta el proyecto de innovación en la docencia universitaria, la justificación, los objetivos y la descripción narrativa de la propuesta para conocer las actividades rediseñadas, las estrategias didácticas y los recursos utilizados.

El tercer capítulo desarrolla la metodología de la investigación estableciendo el enfoque y método utilizado desde la investigación - acción, las características de los participantes, las técnicas e instrumentos para el acopio de información y el procesamiento de la misma.

El cuarto capítulo presenta los resultados de la investigación luego de contrastar la revisión de la literatura con los hallazgos obtenidos. Por último, en el quinto capítulo se dan a conocer las buenas prácticas para la mejora de la docencia universitaria difundiendo las conclusiones, buenas prácticas y recomendaciones para mejorar futuras versiones de la experiencia de innovación en la docencia universitaria.



CAPÍTULO I. NECESIDADES DEL ESTUDIANTE PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES COMUNICATIVAS

El presente capítulo tiene por objetivo presentar el marco contextual y bases teóricas que dieron origen a la innovación en la docencia universitaria, ejecutada en el curso de “Desarrollo de Habilidades Personales” como producto de la experiencia docente que la autora de este escrito pone a disposición, para contribuir con la docencia universitaria de los Estudios Generales Ciencias, unidad académica de la institución educativa que participó en este estudio.

Para ello, se presenta el contexto universitario del programa en que se desarrolla el curso elegido, la definición de los constructos y sus bases teóricas relacionadas con el aprendizaje situado, objeto de la innovación, para arribar a la problematización realizada a partir de la práctica docente.

Específicamente, para la innovación se desarrolla el marco teórico que se concentrará en la adopción de un enfoque de *aprendizaje situado*, el cual pretende activar el desarrollo de habilidades comunicativas en los estudiantes para que puedan contextualizar mejor los contenidos del curso favoreciendo así su formación personal y futuro desempeño profesional.

1.1. EL MODELO EDUCATIVO INSTITUCIONAL Y EL CONTEXTO DEL PROGRAMA DE LA UNIDAD ACADÉMICA

El contexto universitario del siglo XXI está caracterizado por cambios constantes que implican la reconceptualización, por un lado, sobre los diferentes estilos de aprendizaje de nuestros estudiantes y, por otro lado, acerca de las nuevas exigencias de desarrollo de habilidades para el desempeño profesional en relación a la interacción y comunicación en diferentes contextos.

De acuerdo con el modelo educativo de la universidad, los Estudios Generales son el primer estadio de la formación universitaria de pregrado. Durante esta etapa se debe buscar ampliar la perspectiva de los jóvenes estudiantes con respecto a las diversas disciplinas y su visión del mundo; además de contribuir a confirmar su vocación inicial o a variarla como consecuencia de la formación en esta etapa.

Asimismo, los Estudios Generales Ciencias son la etapa que brinda los conocimientos básicos y elementales a los estudiantes de las distintas especialidades de ciencias e ingeniería en las diferentes áreas (matemática, comunicación, formación personal y social, entre otras). Es decir, es la preparación previa para el desarrollo de los estudios más especializados de las diferentes facultades, y el aporte para la formación integral que se busca.

En esta línea, según el Plan de Desarrollo de la Unidad (PDU, 2018), documento que brinda información sobre las metas académicas y su alineamiento al Plan Estratégico Institucional (PEI) 2018 al 2022, se denota un especial énfasis en los ejes de Formación y Relación con el entorno; puesto que, por un lado, en el marco del objetivo referido a la formación en los EE.GG.CC., es así que, el plan está orientado a contribuir a la formación integral de los estudiantes, con énfasis en la enseñanza de ciencias básicas, de forma que puedan continuar con sus estudios en la Facultad de Ciencias e Ingeniería.

Esto implica la revisión constante del contenido y la incorporación de resultados de aprendizaje en los cursos, así como la realización de actividades que orienten su elección vocacional.

Y, por otro lado, también se busca promover actividades para complementar su desarrollo humano incidiendo en los valores institucionales, de forma tal que estén

aptos para realizar proyectos que vinculen sus aprendizajes con actividades de responsabilidad social universitaria en el marco de los EE.GG.CC.

El plan de estudios de EE.GG.CC. que abarca el curso de Desarrollo de Habilidades Personales desde el año 2001, se incorpora en la malla curricular, alineado a un currículo por objetivos (tecnológico-academicista), y que posteriormente en el año 2016, en reconocimiento a la importancia de una formación más completa migró al actual enfoque por competencias en coherencia con las exigencias propias de la acreditación institucional. Cabe mencionar que el curso es una asignatura electiva del área de humanidades que se ubica, según la malla curricular, entre el segundo y tercer ciclo con una frecuencia semanal que consiste en una hora teórica y dos horas de práctica.

Para Moreno (2017) un plan de estudios es el elemento del currículo que plantea la ruta de formación que conduce al logro de las competencias establecidas en el perfil del egresado de una carrera, para este caso EE.GG.CC. según la información publicada en el sitio web (2015) de esta unidad académica, tiene como misión:

Brindar durante la primera etapa universitaria una formación integral, científica y humanística inspirada en los principios éticos y valores de la universidad, de modo que sus egresados estén calificados para continuar los estudios de especialidad luego de una meditada elección vocacional.

Y, como visión:

Ser una unidad académica reconocida por su excelencia que forme integralmente a estudiantes para que prosigan con éxito sus estudios de profesionalización.

Moreno (2017), además enfatiza en que en la actualidad la Universidad apunta a adoptar el enfoque por competencias; entendiendo que la formación del estudiante universitario va más allá de la adquisición de conocimientos teóricos, pues también implica el desarrollo de habilidades personales en el marco de un modelo educativo humanista e interdisciplinario.

En ese sentido, es preciso considerar el marco institucional; que puede ir, según Zabalza (2003) desde las cuestiones de normativa curricular, que se alinean al perfil de egreso de los estudiantes y requieren la identificación de las competencias a desarrollar por el docente que finalmente se concretizan en la definición de los contenidos y particularidades de un curso.

Esto debido a que es frecuente encontrar que en el ámbito laboral si bien existen profesionales competentes que son capaces de demostrar eficientemente aptitudes propias de su carrera, también se advierten carencias actitudinales, principalmente las relacionadas con las habilidades comunicativas, competencias definidas como aquellas que determinan el éxito en las relaciones interpersonales que podrían estar limitando sus oportunidades para crecer profesionalmente.

Esto coincide con la opinión de la profesora a cargo del curso objeto de la innovación, quien también advierte esta situación:

“Sí y no es porque yo lo dicte [el curso de Desarrollo de Habilidades Personales], pero detecto una serie de dificultades en los estudiantes que tienen que ver con déficits o carencias en el desarrollo de habilidades sociales, que culminan posteriormente en aspectos como empleabilidad. También, en dificultades a la hora de realizar sus prácticas pre profesionales y la búsqueda de colocación en centros (Ent. PF)”.

Por otro lado, si bien se ha cumplido con los objetivos previstos en el sílabo del curso (Ver Anexo 2), a partir de las encuestas aplicadas a los estudiantes, resulta ser un curso al cual le restan importancia por ser considerado electivo optativo dentro del plan de estudios, pues el estudiante puede escoger entre varios cursos afines a “Desarrollo de Habilidades Personales”, tales como “Motivación y Liderazgo” y “Ética y Ciudadanía”., los cuales son de bajo creditaje académico (2 créditos); es decir, que representa poco impacto en su récord académico o CRAEst –que es el coeficiente de rendimiento académico en el que se basan todos los cálculos de los informes de la universidad entre los que predomina el turno de matrícula.

Hasta el momento se han presentado lo que consideramos los elementos básicos para la comprensión del curso, tomando a Goñi (2005, en Viale, 2011) quien presenta tres factores que deben interactuar de forma equilibrada para garantizar los resultados de aprendizaje: el profesor, el estudiante y la propuesta de curso. A continuación, se desarrollarán los otros dos factores señalados.

1.2. IMPORTANCIA DEL DESARROLLO DE HABILIDADES COMUNICATIVAS: EL ROL DEL ESTUDIANTE

La población estudiantil en los Estudios Generales Ciencias son adolescentes tardíos que oscilan aproximadamente entre los 17 y 19 años de edad. En esta etapa de sus vidas se producen una serie de transformaciones a nivel social, cognitivo y emocional, los cuales son acompañados con cambios biológicos y cerebrales que transforman la manera de procesar y construir los conocimientos (Jetha y Segalowitz, 2012). En otras palabras, se encuentran en proceso de exploración de alternativas en distintos ámbitos de la vida, tales como su profesión, creencias, antes de comprometerse en alguna y, con ello, consolidar su identidad.

Asimismo, a nivel cerebral, la corteza prefrontal es la última parte del cerebro en madurar, cuyas funciones suelen estar asociadas a la evaluación de consecuencias de las propias acciones, pensamiento estratégico, la priorización e inhibición de impulsos. A nivel cognitivo, el pensamiento del adolescente tardío se caracteriza por manejar su propio pensamiento y reflexionar sobre diferentes posibilidades acerca de sus propias ideas y las de otros, aspecto en el que se ve involucrada la metacognición, la cual involucra habilidades relacionadas a la supervisión y autorregulación de las actividades cognitivas (Pease e Ysla, 2015).

Se refiere a la capacidad de ser conscientes de dichas habilidades y de controlarlas; dicho de otro modo, de reflexionar sobre ellas. En ese sentido, el adolescente tardío posee diferentes potencialidades cognitivas, biológicas, sociales, etc. que pueden desplegarse. Entonces, si se crean las condiciones idóneas durante su formación en la universidad, el periodo en el que se encuentran (primeros ciclos de estudios en EE. GG. CC.) es crucial, ya que constituye una etapa de su vida académica en la que se les debería proporcionar la posibilidad de reflexionar sobre su propia identidad y de los elementos que contribuyen a su formación, así como brindar espacios de aprendizaje que contribuyan al desarrollo de sus habilidades comunicativas, que les permitan la preparación para el futuro desempeño profesional.

Con el fin que puedan progresivamente, en el ámbito personal, adquirir mayor seguridad en sí mismos para expresar sus propias ideas y sentimientos, incrementar su sentido de autoeficacia, y superar barreras entendidas como el

temor a hablar en público, y en el plano profesional alcanzar ventajas al destacar más allá de los conocimientos técnicos, demostrar su capacidad de negociación mediante presentaciones efectivas e incrementar sus posibilidades de avanzar en una línea de carrera.

Para ello, en el marco del diagnóstico inicial respecto a las características de los estudiantes y sus aprendizajes esperados, se realizó una entrevista a la profesora del curso indagando su opinión sobre las necesidades de sus estudiantes:

“Los cursos Desarrollo de Habilidades Personales, Motivación y liderazgo y un par más están encaminados a que los estudiantes puedan desplegar, desarrollar, preparar, un conjunto de lo que se denomina habilidades blandas y que no es algo que se pueda desarrollar de la noche a la mañana, pienso que es parte del desarrollo de procesos. A lo largo del semestre podemos ir detectando estas dificultades y cambiar el método [de enseñanza del curso] para que el estudiante reflexione sobre sí mismo, se cuestione y pueda proponer algún tipo de acción a futuro. (Ent. PF, profesora entrevistada)”

De acuerdo con lo que señala la profesora, de por sí el plan de estudios contempla cursos que debieran promover el desarrollo habilidades en los estudiantes, por lo que es importante indagar el proceso desde la etapa formativa para identificar, específicamente con relación a la comunicación, qué sucede al momento de organizar sus ideas y qué dificultades les impiden un intercambio de expresión y escucha para poder desenvolverse entre sí.

La comunicación es un proceso bio-social, interactivo e interpersonal que supone experiencias cognitivas y afectivas, que ocurre entre personas y está compuesto por elementos que interactúan constantemente.

Watzlawick (1967) plantea que es preciso comprender las diferentes habilidades necesarias para la comunicación como la escucha, la empatía, la asertividad, la autoestima y la resiliencia. También, en este estudio se postula, de acuerdo con Diaz Barriga (2000) que la comunicación, ya sea interpersonal o intragrupal es un aprendizaje, "procedimental" y "actitudinal" y por lo cual se entiende que toda situación de enseñanza-aprendizaje es un acto comunicativo y todo acto comunicativo es una situación de enseñanza-aprendizaje.

Puesto que las habilidades comunicativas y de socialización deben ser atendidas y desarrolladas para lograr buenos resultados en la labor docente por medio de un eficiente y eficaz acopio de una gran cantidad de situaciones donde exponga a sus estudiantes a situaciones reales (conversaciones, charlas, reuniones, obras de teatro, visitas a museos, trabajos de campo etc.) o simulaciones en el aula (encuentros con hablantes de otros países, gobernantes en el mundo, personajes de películas, etc.) enriqueciendo los conocimientos previos para fortalecer los nuevos aprendizajes.

Por todo lo referido en este acápite, se identifica la necesidad y oportunidad de desarrollar las habilidades comunicativas de los estudiantes desde los primeros ciclos de su formación académica considerando sus características biológicas, emocionales y sociales propias de la etapa que atraviesan.

1.3. REFLEXIÓN SOBRE LA DOCENCIA DEL CURSO

Como se mencionó anteriormente, el curso busca que el estudiante comprenda su propio proceso de desarrollo, así como su identidad personal y su rol en la sociedad. A partir de ello, se considera que el curso no solo debiera permitir a los estudiantes desenvolverse con autonomía y suficiencia durante su estadía en la universidad, sino que también, se espera que pueda adquirir herramientas para desenvolverse en su entorno profesional y personal.

Es así que el curso propone abordar temas para fomentar prioritariamente el autoconocimiento, la escucha y la expresión empática que favorezcan las relaciones interpersonales de los estudiantes, por lo que el quehacer docente debiera orientarse a proporcionar los conocimientos y espacios necesarios para que desarrollen y demuestren diversas habilidades comunicativas adquiridas para potenciar su desempeño personal y que utilicen sus aprendizajes para la vida misma.

Sin embargo, a partir de la entrevista realizada a la profesora del curso (ver anexo 1) durante el interciclo previo al semestre 2018-1, se evidencia una desvinculación entre las clases teóricas y prácticas, lo que dificulta que los estudiantes reconozcan la importancia de los temas propuestos, puesto que, al presentar contenidos

distintos, se está perdiendo el sentido y coherencia en la estructura para desarrollar el curso.

“El curso está diseñado bajo la modalidad de Taller; sin embargo, dado que en Estudios Generales Ciencias tienen esta estructura de teoría y práctica, lo que se viene haciendo en el curso es que la clase teórica revise con cierto detalle los conceptos teóricos para luego trabajar los otros temas en las horas prácticas y que son desarrolladas bajo la modalidad de talleres vivenciales (Ent. PF, profesora entrevistada)”.

En el contexto particular en el que se aplica el proyecto de innovación, como se mencionó anteriormente los estudiantes identifican el curso “Desarrollo de Habilidades Personales” como uno de mínima exigencia por la cantidad de créditos. Adicionalmente, debido a que la metodología del curso consiste principalmente en un conjunto de dinámicas, los estudiantes las perciben como actividades meramente lúdicas y espacios de relajación disminuyendo así su interés en el desarrollo de los contenidos del curso.

Esto se evidencia en las opiniones vertidas en la encuesta de entrada y salida aplicada a los estudiantes durante en el semestre 2018-0, donde el 75% de estudiantes coincidieron en que el curso era considerado como ligero al ser un electivo con poco valor académico, en términos de los créditos y por las actividades lúdicas desarrolladas.

“Espero que hayan como juegos [en el curso Desarrollo de Habilidades personales] porque uno llega a las clases muy estresado por los demás cursos como Dibujo o Cálculo (Enc.Ent.-E17)”.

Respecto al rol docente en el presente estudio, es preciso señalar que el problema se identifica en las sesiones prácticas del curso con una frecuencia semanal de dos horas, y una duración de 16 semanas de clases. La función docente, que asume la investigadora es la de Jefe de Prácticas del mismo; es decir, que tiene a cargo las sesiones de la secuencia práctica, mientras que la profesora se encarga de desarrollar las sesiones teóricas, una hora semanal. En la actualidad, el alcance general del curso es de cuatro horarios de aproximadamente 60 estudiantes cada uno, que a su vez se distribuyen en tres comisiones de práctica conformadas por 20 estudiantes cada uno, siendo este último el alcance específico en el que se centra el proyecto innovación.

Asimismo, se advierte una sobrecarga de tareas, puesto que aproximadamente hay 32 trabajos entre individuales y grupales tanto en las prácticas dirigidas como en las calificadas que dificulta y exige al docente que asuma desde su rol, por un lado, la revisión para cumplir con las funciones académico-administrativas y, por otro lado, la retroalimentación oportuna sobre dichas tareas.

En cuanto al rol del estudiante, como ya se ha mencionado anteriormente, se encuentra que no le da importancia a las actividades propuestas, porque tiene otros cursos como prioridad y no le encuentra sentido a lo que aprende. Al ser 32 actividades centradas en el aprendizaje cognitivo; es decir, tareas que implican lectura y análisis de casos desvinculados de su realidad, y que se enfocan en la comunicación escrita, más no la comunicación oral, ya que no se les brinda las oportunidades para darle espacio a desarrollar estas otras habilidades que son las que más se demanda en el mundo laboral de hoy (Ipsos, 2016). Sobre esto, se aplicó una encuesta de salida (ver anexo 4) en el semestre 2018-0 a los estudiantes:

“A veces te toca priorizar los cursos fuertes, por lo que recomendaría que en las clases teóricas también se den dinámicas como en las prácticas (Enc.Sal.-E3)”.

Dado que, las actividades propuestas para desarrollar el curso se caracterizan por estar alejadas del desarrollo de las competencias requeridas para los estudiantes, en cuanto a su estructura se encuentra que las clases de teoría se concentran en la presentación de los conceptos teóricos y en las clases de práctica en afianzar dichos conceptos teóricos a través de alguna actividad de aplicación. Por lo que, se vuelve necesaria la tarea de repensar la docencia del curso con la finalidad de ir más allá de los conceptos teóricos brindando oportunidades para contextualizar los aprendizajes que les permita a los estudiantes contrastarlos con la realidad.

Además, la infraestructura limita el trabajo docente, ya que está orientada a un modelo con enfoque academicista, encontrándose por ejemplo situaciones en las que el aula presenta carpetas fijas al suelo dificultando el desarrollo de las actividades. Encontrándose, aulas con una distribución estructurada para que el profesor solo dicte su clase y el estudiante atienda y ejecute las tareas. Por lo que, de por sí se exigen diversas adaptaciones como reto para mejorar la práctica educativa.

Frente a estas limitaciones, cabe señalar acerca de la organización del curso y las coordinaciones académico-administrativas, que, de acuerdo con el modelo de universidad, esta se acoge a la libre cátedra; es decir, que la pauta de enseñanza depende de cada docente.

En este sentido, Viale (2011) señala la necesidad de un cambio de visión sobre la actuación profesional del docente, advirtiendo la necesidad de reinventar permanentemente la propuesta de formación educativa, siendo conscientes que es una tarea que demanda repensar y reconstruir la labor del profesor distanciándose en mayor o menor medida de una práctica probablemente ya instalada como costumbre y, que además nos exige en varias ocasiones salir de nuestra propia zona de confort.

Igualmente, Cobo (2016) destaca las competencias trascendentales relacionadas con la gestión y administración del tiempo, así como nuevos roles del docente que suponen atender y comprender que el uso de las tecnologías que son parte del día a día de los estudiantes y por ello son principalmente valorados al incorporarse como recursos y materiales lúdicos con fines de aprendizaje.

Según Coşkun y Eker (2018), los estudiantes aprenden más fácilmente con imágenes interesantes y actividades lúdicas que pueden incorporar las nuevas tecnologías, ya que se sienten atraídos por elementos visuales interesantes y diferentes, por lo que entienden la información que es compleja y difícil de aprender y la mantienen en la memoria durante mucho tiempo. En este contexto, los autores afirman que las imágenes son importantes para aprender la información y recordarla permanentemente.

Para ello, Hargis (2016) propone el uso de Kahoot! una plataforma de aprendizaje, creada para llevar los principios de la gamificación a las aulas, que implica un cambio en la metodología de enseñanza, con un componente social, pues precisamente es una herramienta que permite investigar, crear, colaborar y compartir conocimientos.

Además, entre sus beneficios destaca la posibilidad de obtener retroalimentación de los estudiantes en tiempo real para identificar sus saberes previos, asegurar la

comprensión sobre un tema, resolver sus dudas y sobre todo reconocer la diversidad existente en cuanto a ritmos y estilos de aprendizaje.

En un estudio realizado con estudiantes de educación secundaria se encuentra que en cuanto al resultado de la implantación de Kahoot en clase, como método de evaluación y siguiendo a Sousa et. al. (2014), este recurso demostró un elevado nivel en la motivación del estudiante, puesto que le permitía de forma inmediata al estudiante ver sus resultados y los de sus compañeros, de modo que también se incrementaba su nivel de compromiso, participación e interés en el curso.

Por lo que, se enfatiza la necesidad de asumir un rol formativo como un tutor que guía y acompaña a sus estudiantes para consolidar sus aprendizajes y, a la vez ser un estrategia innovador, mediador y facilitador de situaciones variadas y estimulantes para lograr el desarrollo de habilidades del perfil propuesto en función de las necesidades y posibilidades en el marco de una atmósfera de tolerancia y respeto que brinde oportunidades para el aprendizaje (Viale, 2011).

En suma, con relación al ejercicio de la docencia en el curso, se identifica la necesidad de rediseñar las estrategias docentes con la finalidad de cumplir con el objetivo de desarrollar habilidades personales y profesionales en los estudiantes.

1.4. NECESIDAD DE MEJORAR LOS APRENDIZAJES: LA PROBLEMATIZACIÓN DESDE EL ENFOQUE DEL APRENDIZAJE SITUADO

En la búsqueda de atender la problemática identificada y contextualizar a los autores referenciados en el apartado anterior, en relación a estas dificultades se va a mejorar la metodología de la enseñanza del curso adaptando un enfoque de aprendizaje situado.

Actualmente, ya no se considera al conocimiento como un ente estático, que debe ser repetido por el estudiante según ha sido transmitido por su docente. Por lo que se reconoce que los contenidos disciplinarios no son un fin en sí mismos, sino que son un medio para abordar situaciones profesionales (Jonnaert, Barrete, Masciotra y Yaya, 2006).

El aprendizaje situado desde la construcción del conocimiento es un enfoque concebido como una práctica en la experiencia, en tanto que aprender significa adentrarse en una realidad determinada, en la que el contexto social predomina por el aprendizaje que se da en sí mismo, al permitir que los estudiantes empleen lo aprendido en diversas situaciones relevantes de la vida real favoreciendo la contextualización del aprendizaje y permitiendo que se convierta en significativo (Benavides, Madrigal y Quiroz, 2009).

Por lo que el enfoque del aprendizaje situado supone que la construcción social de la realidad sienta sus bases en la cognición y en la acción práctica que se halla en la vida cotidiana; a su vez se destaca la importancia de los espacios o ambientes, la expresión verbal concentrada en la interacción con los demás y reconoce el valor de generar aprendizajes en situaciones informales de enseñanza (Lamas, 2015).

Cabe precisar por la literatura revisada que se contempla la existencia de una enfática crítica a la manera en que las instituciones han venido promoviendo el aprendizaje, es así que es cuestionada la forma en que se imparten aprendizajes abstractos, descontextualizados, con conocimientos poco relevantes e impacto social limitado (Díaz Barriga y Hernández, 2002).

En ese sentido, Lave y Wegner (1991) refieren el concepto de aprendizaje situado en tanto exige un cambio de perspectiva concentrado en promover la participación activa y la colaboración de los estudiantes. Esto implica ir más allá de una mera teoría del aprendizaje o didáctica, ya que se trata de un enfoque cuyo origen se centra en la teoría social del aprendizaje de Vygotsky (1981), la cual comprende el aprendizaje como un proceso de construcción que abarca los saberes previos de la persona y que al mismo tiempo es inherente a la situación en la que se producen, así la teoría implica cambios no solo en la selección de los contextos de aprendizaje sino también en la interacción entre docentes y estudiantes.

Asimismo, Niemeyer (2006) señala que el aprendizaje situado comprende el aprendizaje como una sinergia que potencia el crecimiento, el ser, el sentido de pertenencia y la experiencia práctica, que son indispensables para abrir oportunidades de socialización laboral a los jóvenes. La autora también enfatiza

que las situaciones de trabajo en actividades significativas para los estudiantes resultan favorables para fomentar y mantener la motivación en el aprendizaje.

Entonces, para dar respuesta a la problemática identificada y mencionada anteriormente con relación a la desvinculación percibida por los estudiantes acerca de los contenidos del curso y su desarrollo de habilidades comunicativas, Díaz Barriga (2005) afirma que la adopción de este enfoque del aprendizaje situado permite a los docentes transformar su práctica bajo la premisa de ser la vía para vincular los contenidos desarrollados en el curso con el aprendizaje permanente; es decir, aquel que puede transferirse a la vida, con base en los paradigmas teóricos del constructivismo sociocultural y el aprendizaje por la experiencia.

Bolívar (2009) por su parte destaca que el contexto de enseñanza y aprendizaje es determinante en la representación y utilización entorno a los conocimientos. Las situaciones a las que se enfrenta el estudiante son clave para que se de el conocimiento y el aprendizaje. De acuerdo con este enfoque, hay una mínima brecha entre lo que se aprende y el contexto en que se produce, justamente se denomina “situado” porque es de vital importancia considerar que los aprendizajes se producirán en función de las estrategias que propone el aprendizaje situado utilizadas por el docente. Por lo que, de esta deliberación dependerá el nivel del aprendizaje de habilidades o competencias, pues si las tareas y situaciones son netamente académicas, esto podría impedir su transferencia y movilización a otras situaciones de la vida cotidiana.

Como afirman Brown, Collins y Duguid (citados en Bolívar, 2009, p.81), “la actividad en la que se desarrolla y despliega el conocimiento no puede separarse del aprendizaje ni de la cognición, ni reviste un carácter auxiliar. Tampoco es neutral, sino que forma parte de lo aprendido”. En lugar de enseñar los conocimientos de un ámbito disciplinar, importan ahora generar los espacios, entendidos como actividades prácticas, que definen ese ámbito. Entonces, se prioriza el hecho de dotar al estudiante de diversas oportunidades alineadas a su motivación, y que le sirvan para enfrentar por sí mismos nuevas situaciones de aprendizaje.

Por ello, se propuso incorporar el enfoque del aprendizaje situado en las sesiones prácticas del curso “Desarrollo de Habilidades Personales”, con la finalidad de

propiciar espacios de reflexión, expresión y análisis a través de estrategias didácticas que potencien las habilidades comunicativas de los estudiantes, y que repercutan en la calidad de sus aprendizajes transformándolos en experiencias más contextualizadas y significativas, de manera tal que se logre la transferencia de los contenidos a otros espacios personales y sociales.

Para facilitar la adaptación de este enfoque pedagógico escogido, es preciso ampliar en el siguiente capítulo, la información académica sobre el curso en el que se desarrollará el proyecto de innovación.

Por tanto, después de conocer el contexto, las bases teóricas y las necesidades particulares de los estudiantes el presente trabajo propone incorporar un enfoque basado en el aprendizaje situado, además señalar que, independientemente de los contenidos a desarrollarse se debe asegurar la contextualización de los mismos y las habilidades comunicativas de basen, entre los que se destacan la comunicación empática, la escucha activa, la expresión crítica y la adopción de una postura como agente de cambio.

Dado que actualmente la pauta de enseñanza es libre, y la pretensión es propiciar una práctica docente reflexiva partiendo de la realidad sobre un contexto personal y sociocultural específico del estudiante, con la finalidad de brindar oportunidades de aproximarse con una perspectiva distinta a los conceptos teóricos propuestos en el sílabo buscando que sean significativos para ellos y así favorecer su desarrollo personal y futuro desempeño profesional.

CAPÍTULO II. PROYECTO DE INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA UNIVERSITARIA

El presente estudio pretende dar solución a la problemática identificada en el capítulo anterior, seleccionando estrategias didácticas propias del aprendizaje situado, el cual implicará cambios en la metodología del curso, pues en principio demandará el rediseño de las actividades y sus respectivos resultados de aprendizaje en relación a la innovación y las mejoras en el aprendizaje de los estudiantes.

Por tanto, al adoptar un enfoque de enseñanza distinto en este proyecto será necesario guardar correspondencia con las habilidades comunicativas que se desarrollarán a través de la incorporación del aprendizaje situado, el mismo que llevará a la profundización de diversos conceptos teóricos psicológicos y socioculturales al plano de la aplicación personal de forma significativa para los estudiantes.

Por la naturaleza del curso y las características de los estudiantes se propone un cambio en la metodología para involucrarlos más en su propio desarrollo como personas y al mismo tiempo aproximarlos a la actuación como posibles agentes de cambio comprendiendo como viable el hecho de asumir un determinado rol para mejorar la sociedad en que vivimos.

2.1. RESUMEN DEL PROYECTO Y DATOS GENERALES

Según Gros (2007) el innovar en la educación superior implica la introducción de algo nuevo para generar un cambio, mejora o transformación de la práctica docente.

Para este caso en particular, se tiene por objetivo presentar un proyecto de innovación en la docencia universitaria que se enmarca en el curso de “Desarrollo de Habilidades Personales” de los Estudios Generales Ciencias con el propósito de potenciar las habilidades comunicativas de sus estudiantes.

A continuación, se presenta la ficha técnica con los principales datos que enmarcan el proyecto de innovación.

- **Título del proyecto:** El enfoque del aprendizaje situado para el desarrollo de habilidades comunicativas de los estudiantes de segundo ciclo en Estudios Generales Ciencias como parte del curso Desarrollo de Habilidades Personales.
- **Resumen del proyecto:** El presente proyecto de innovación propone incorporar un enfoque pedagógico basado en el aprendizaje situado (Díaz Barriga, 2005), para rediseñar las estrategias didácticas y actividades que permitan desarrollar habilidades comunicativas en los estudiantes del curso Desarrollo de Habilidades Personales, el cual pertenece a la unidad académica de Estudios Generales Ciencias de una universidad privada de Lima metropolitana.

A partir de esta propuesta, por un lado, se pretende aproximar al estudiante a cuestionarse acerca de sí mismo y sobre la realidad del contexto actual en que vive y, por otro lado, también le exigirá ponerse a prueba en situaciones que implican indagar y comunicarse especialmente al momento de expresar sus propias ideas en público, así como al asumir una postura crítica y defenderla; siendo estas las demandas vinculadas a la docencia universitaria y a los aprendizajes esperados, respectivamente.

- **Problema priorizado:** ¿De qué manera el enfoque del aprendizaje situado permite el desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes?
- **Curso asociado al proyecto:** Desarrollo de Habilidades Personales
- **Área disciplinar:** Psicología

- **Población beneficiada:** 22 estudiantes de 2do ciclo de Estudios Generales Ciencias
- **Fecha de inicio:** 4 de abril de 2018
- **Fecha de fin:** 4 de diciembre de 2018

2.2. JUSTIFICACIÓN DE LA IMPORTANCIA DEL PROYECTO DE INNOVACIÓN

La Universidad en la que se implementa la innovación se caracteriza por proveer una formación integral: no solo hay una preocupación por el aspecto académico, sino también por el humanístico y el cultural. Esta formación, además, incorpora el uso de la tecnología y, junto con lo anterior, permite preparar mejor a los futuros profesionales frente a las demandas laborales y sociales vigentes. Entonces, el interés de esta institución por brindar una formación integral a sus estudiantes interpela a sus profesores a incorporar diferentes metodologías y estrategias docentes para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje y este último sea significativo.

Por ello, el presente estudio abarca un proyecto de innovación que pretende mejorar las habilidades comunicativas de los estudiantes que cursan los Estudios Generales Ciencias (EE.GG.CC.). Con relación a la unidad académica, es preciso señalar el interés existente por parte de las autoridades académicas en mantener cursos que tengan por objetivo promover el desarrollo integral de los estudiantes con el fin de permitirles un mejor desenvolvimiento y la construcción de capacidades para enfrentar la vida profesional.

Puesto que, de acuerdo con la propuesta de los cursos electivos, los estudiantes pueden escoger entre: “Ética y Ciudadanía”, “Motivación y liderazgo personal” y “Desarrollo de Habilidades Personales”. Asimismo, el informe de Ipsos Perú (2016) sobre la percepción del egresado universitario demuestra que esta decisión de incorporar cursos de esta naturaleza puede responder al nivel de satisfacción de los empleadores con relación al desempeño de los egresados universitarios contratados y a sus expectativas sobre el tipo de habilidades potencialmente comunicativas que deben tener para asegurar su reclutamiento.

Sin embargo, a partir de la experiencia de enseñanza en el curso se denota un bajo nivel de motivación y compromiso con la tarea por parte de los estudiantes, quienes refieren que deben dedicarse a su preparación para rendir las evaluaciones, y presentar trabajos altamente demandantes de otros cursos propios de su especialidad y que son afines a las carreras que seguirán en sus facultades de destino dentro de las Facultades de Ciencias e Ingenierías.

“Lo que espero del curso es que sea como un taller en donde pueda relajarme con las dinámicas porque tenemos cursos que son bastante fuertes que no nos dan respiro (Enc.Ent -E7)”

Por tal motivo, con el propósito de cambiar esa mirada superficial de los estudiantes con respecto a los temas del curso, se optó por el uso de estrategias y el rediseño de actividades que les permitan profundizar en sus propias habilidades principalmente comunicativas de forma más consciente y significativa. Lo cual iba más allá del desarrollo de las actividades prácticas, puesto que también se propiciaron espacios de reflexión que implicaron la movilización de sus emociones evidenciando su nivel de empatía y actitud crítica.

Para ello, siguiendo el enfoque del aprendizaje situado se trabajó en el rediseño del curso Desarrollo de Habilidades Personales para abordar temas en general como: autoconocimiento y desarrollo personal, comunicación efectiva, relaciones interpersonales, toma de decisiones y solución de conflictos; tomando como eje central la comunicación, lo que suponía mejorar los diseños instruccionales que se usaban como instrumentos orientadores en el desarrollo de las sesiones prácticas alineadas a las competencias del perfil de egreso de EE.GG.CC. y sobre todo en las actividades principalmente dirigidas a las habilidades comunicativas como un eje transversal a partir de adoptar el enfoque del aprendizaje situado, con la finalidad de favorecer la comprensión de diversos conceptos teóricos psicológicos de base relacionados con el autoconocimiento, la comunicación efectiva, las relaciones interpersonales y la solución de conflictos; en su aplicación personal de forma significativa para los estudiantes.

Con la finalidad de garantizar la viabilidad y sostenibilidad del proyecto de innovación, se presenta gráficamente un comparativo desde el origen del curso hasta la actualidad (ver figura 1) y la propuesta desarrollada bajo la responsabilidad de la investigadora.

Figura 1. Problemática, diagnóstico y proyecto de innovación.



Elaboración propia

El proyecto de innovación sienta sus bases en la adopción del enfoque de aprendizaje situado que de acuerdo con la naturaleza del curso propone el rediseño de actividades puestas en contexto para el desarrollo de habilidades comunicativas, promover la colaboración como elemento para el desarrollo de procesos de reflexión y profundización de los conceptos propuestos en el curso y transferir los aprendizajes para resolver problemáticas o dilemas de la vida personal y profesional.

Considerando las características de los estudiantes, - adolescentes tardíos - que al estar en 2do ciclo de EE.GG.CC. recientemente acabaron la etapa escolar, se realizaron cambios en la didáctica, que incluso implicaron la incorporación del uso de Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) con recursos virtuales para despertar su interés en el curso e involucrarlos más en su propio desarrollo personal, potenciar sus relaciones interpersonales y afiatar su papel como agentes de cambio que pueden asumir para mejorar la sociedad en que vivimos.

En el ámbito personal se espera que los estudiantes puedan fortalecer su sentido

de crecimiento y autoeficacia, logren mayor seguridad en sí mismos para expresar sus ideas y sentimientos superando sus propias limitaciones y en el ámbito profesional tengan la posibilidad de demostrar sus capacidades más allá de los conocimientos teóricos e incluso técnicos incrementando el valor de su perfil en la línea de carrera que vayan a elegir.

2.3. OBJETIVOS DEL PROYECTO DE INNOVACIÓN

1. Rediseñar el curso de Desarrollo de Habilidades Personales para el desarrollo de habilidades comunicativas.
2. Aplicar una metodología basada en el aprendizaje situado para desarrollar habilidades comunicativas en estudiantes de 2do semestre de EE.GG.CC.
3. Reflexionar sobre como la aplicación del aprendizaje situado influye sobre la práctica docente.

2.4. DESCRIPCIÓN NARRATIVA DE LA PROPUESTA DE INNOVACIÓN

La innovación orientada a la mejora de la docencia universitaria en la que se detallará la metodología a emplear, se ha organizado en función de los objetivos que responden a las actividades, resultados esperados, recursos, plazos y responsable que se presentan en la siguiente tabla.

A continuación, se presenta el listado de acciones planificadas y desarrolladas alineadas a los objetivos del presente estudio para sistematizar la experiencia de innovación:

Tabla 1. Marco de acciones para la innovación

Objetivos	Actividades	Resultados esperados	Recursos
<p>1. Rediseñar el curso de Desarrollo de Habilidades Personales para el desarrollo de habilidades comunicativas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar las expectativas y necesidades de aprendizaje de los estudiantes. • Revisar la literatura sobre el enfoque del aprendizaje situado. • Elaborar la propuesta de rediseño del curso a partir del enfoque del aprendizaje situado • Diseño de materiales y planes de sesión del curso. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mapeo de expectativas y necesidades de aprendizaje de los estudiantes. • Selección de referentes teóricos sobre el enfoque del aprendizaje situado. • Sílabo rediseñado. • Diseño instruccional de las sesiones del curso. • Materiales de curso: guías, videos, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • Encuesta a estudiantes y entrevista a profesora del curso. • Google form • Base de datos • Bibliografía
Objetivos	Actividades	Resultados esperados	Recursos
<p>2. Aplicar una metodología basada en el aprendizaje situado para desarrollar habilidades comunicativas en estudiantes de 2do semestre de EE.GG.CC.</p> <p>3. Reflexionar sobre como la aplicación del aprendizaje situado influye sobre mi práctica docente</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Documentar la experiencia de innovación del curso. • Verificar los resultados de aprendizaje esperados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicar instrumentos para validar el desarrollo de las habilidades comunicativas reflejadas en sus resultados de aprendizaje. • Sistematización de la experiencia de innovación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diario de reflexión docente • Registro fotográfico de la experiencia • Encuesta de satisfacción a estudiantes

Elaboración propia

Con relación al proyecto de innovación, se debe considerar que, en la primera fase, durante los semestres 2018-0 se realizó el levantamiento de información con el objetivo de identificar necesidades reales de los estudiantes y durante el semestre 2018-1 se llevó a cabo una micro aplicación para probar las técnicas y estrategias previstas. También, es preciso mencionar que para incorporar las mejoras en los diseños instruccionales de cada sesión de clase fue necesario realizar coordinaciones en forma permanente con el equipo de jefes de práctica y la profesora del curso quien concedió una entrevista (ver anexo 1) realizada en el interciclo previo al semestre 2018-1, la misma que permitió enfatizar los objetivos de la propuesta de innovación.

En la segunda fase, en el semestre 2018-2 se realizó la implementación del proyecto de innovación, para lo cual se contempló el uso de estrategias didácticas que permitan profundizar en el enfoque de aprendizaje situado seleccionado para el curso y que se reflejarán en el rediseño de actividades, recursos y materiales pertinentes para alcanzar los objetivos del mismo previstos en la Tabla 1.

La estrategia didáctica que se empleó para atender el problema fue contextualizar los aprendizajes de los estudiantes. Para ello, la docencia del curso se organizó manteniendo la estructura original de teoría y práctica; sin embargo, se privilegiaron los espacios de análisis crítico, reflexión y comunicación para que los estudiantes puedan participar en diversas actividades guiadas por la jefes de práctica, quienes asumieron un rol trascendental como guías y facilitadoras de los aprendizajes a través de preguntas orientadoras, la resolución de casos de la vida real y la presentación de recursos (videos, notas periodísticas, artículos, etc.). De modo, que sirviera como una ejercitación constante que les permita a los estudiantes ponerse frente a diversas situaciones desarrolladas específicamente en las sesiones de clase correspondientes a las semanas 4, 7, 9 y 13.

A partir de la literatura revisada y luego de la micro aplicación, se planificó trabajar a lo largo del interciclo; es decir, antes de iniciar el semestre 2018-2 con el fin de elaborar un itinerario del curso Desarrollo de Habilidades Personales que permita visualizar las actividades seleccionadas –que se desprenderán del enfoque del aprendizaje situado– para cada semana de clases en las que se desarrolló la innovación (ver figura 2).

Para llevar a cabo una propuesta de este tipo resulta clave la planificación precisa del curso. En palabras de De Miguel (2003, citado en Yáñez, 2006):

La calidad de la enseñanza no depende tanto de lo que el profesor “sabe” como de lo que “planifica” como objetivos de la materia en función de las necesidades y posibilidades de sus estudiantes y lo que “hace” para ofrecer a todos los estudiantes oportunidades para el aprendizaje (p.18).

Para ello, este proyecto implicó inicialmente la revisión preliminar de las necesidades de aprendizaje de los estudiantes considerando sus características particulares como adolescentes tardíos y las demandas del campo profesional. Encontrando entre las prioridades el desarrollo de la actitud crítica y reflexión, la comunicación empática y la escucha activa, y la capacidad para adoptar una postura como agentes de cambio que intenten dar alternativas de solución y propuestas para revertir situaciones problemáticas de la sociedad en que vivimos.

Luego, se definieron las estrategias didácticas pertinentes y sus respectivas actividades para desarrollar cada habilidad comunicativa entendidas como los resultados de aprendizaje esperados, así como los materiales y recursos integrando el uso de las TIC, considerando los aplicativos Kahoot! y Mentimeter como medios de apoyo que facilitaron los productos trabajados con los estudiantes y que se presentan como evidencia de implementación de la propuesta.

Figura 2. Itinerario del proyecto de innovación



Elaboración propia

La aplicación de estas estrategias didácticas representó la puesta en marcha del plan de actividades a realizar con los estudiantes de acuerdo a como se detalla a continuación:

El desarrollo de la innovación se inicia a partir de la sesión N° 4 del curso, con la actividad “Organización del tiempo”, en la que los estudiantes completaron individualmente unos cuestionarios con el objetivo de que pudiesen observar las particularidades de su propia forma de distribución de actividades académicas, sociales o personales; luego, en función de sus resultados redactaron un compromiso personal con relación al tema para ser trabajado a lo largo del semestre, al final desde su perspectiva sobre el tema debían organizarse para crear un slogan que estuviese dirigido a estudiantes de EE.GG.CC. con el fin de brindarles ideas de cómo mejorar su gestión del tiempo siendo este uno de los temas a abordar entre los contenidos del curso. Para ello, se conformaron grupos para realizar una tarea que consistía en elaborar un slogan sobre su organización del tiempo, donde el reto en esta actividad fue que en forma colaborativa cada integrante del grupo asumiera un rol que les permitiese interactuar y trabajar desde elaborar el slogan hasta pensar en una estrategia de difusión usando sus capacidades de comunicación y los medios propios de la universidad; por ejemplo, el boletín de la unidad académica, ferias estudiantiles, charlas, redes sociales, conversatorios, periódicos, páginas web, etc.

En la sesión N° 7, con el fin de desarrollar la escucha activa y la comunicación empática en los estudiantes se aplicó la actividad “Poniéndome en los zapatos de los demás” en dos momentos, respectivamente. En la primera parte, los estudiantes formaron grupos de tres personas para realizar una actividad, que consistía en que uno de los estudiantes daba las instrucciones para replicar un dibujo que solo este podía ver, mientras que sus otros dos compañeros intentaban escuchar las orientaciones con ciertas limitaciones, pues tenían que sentarse de espaldas al compañero que daba las instrucciones del dibujo y sin estar permitidas las consultas para validar el avance de la tarea.

En la segunda parte, se realizó un juego de roles para que nuevamente en grupo de cinco o seis integrantes elijan a un voluntario quien saldría del aula sin saber lo que sus demás compañeros que quedaban dentro prepararían, puesto que al

estudiante voluntario de cada grupo se le dio como consigna que pensara en alguna anécdota interesante que quisieran compartir con sus compañeros y a los estudiantes que estaban esperando dentro del aula se les pidió que mientras sus compañeros (voluntarios) contasen su anécdota, asumieran actitudes de desinterés para simular que ignoraban a sus compañeros.

En la sesión N° 9, si bien la obra de teatro “Negra” surgió como una actividad propuesta por la unidad académica en atención a su propósito de fortalecer la aproximación de los estudiantes a temáticas de la realidad, con un componente de Responsabilidad Social Universitaria (RSU). Esta actividad se adaptó al proyecto de innovación desarrollado en el curso en la medida en que se aprovechó como un medio para profundizar en los conceptos teóricos desde una actitud crítica y reflexiva que permitiese a los estudiantes dialogar, expresar sus ideas e iniciativas, conflictuarse y en algunos casos identificarse con los testimonios compartidos por las actrices en base a su experiencia sobre los estereotipos, el racismo, los prejuicios y la discriminación. De modo que, posteriormente, en una mesa de diálogo como parte de la clase pudiesen intercambiar y compartir sus opiniones.

En la sesión N° 13, se presentaron diversas situaciones problemáticas en donde el reto fue que los estudiantes asumieran un rol de agentes de cambio al analizar grupalmente cada caso propuesto tuvieron que transferir sus conocimientos sobre la información que manejaban para crear afiches con la intención de hacer pensar a las personas y motivar su acción para revertir la realidad y mejorar la sociedad en que vivimos.

Todo ello generó una participación activa y colaborativa por parte de los estudiantes con la finalidad de lograr los objetivos propuestos en cada tarea que buscó ser contextualizada de la mejor manera posible siguiendo los contenidos del sílabo. En ese sentido, autores como Biggs (2010, p. 45-50) o Leclercq y Cabrera (2014, p. 31) plantean que la calidad de la enseñanza universitaria radica en que el docente logre explicitar de forma clara sus intenciones pedagógicas (los aprendizajes o competencias que requiere lograr) y las articule con actividades de clase acordes que permitan desarrollarlas y con actividades de evaluación que posibiliten demostrar este aprendizaje.

De acuerdo con Coşkun y Eker (2018) este tipo de actividades son cercanas a los enfoques de la enseñanza centrados en el estudiante como el del aprendizaje situado, donde la tarea del docente es proveer de actividades o situaciones de aprendizaje que orienten al estudiante a emplear los contenidos estudiados que sean relevantes para hacer frente a dicha situación.

En suma, dicha tarea se refiere a que el docente seleccione minuciosamente las actividades basadas en el aprendizaje con el propósito de que sus estudiantes se involucren, participen y sean más autónomos a lo largo del proceso.



CAPÍTULO III. EL DISEÑO METODOLÓGICO

El presente estudio tiene un enfoque cualitativo, en el que se ha realizado una investigación de tipo descriptiva, en tanto se va a recopilar información a través de una entrevista a la docente del curso y cuestionarios a los estudiantes.

El proyecto de innovación se desarrolló en el marco de la investigación cualitativa, comprendiendo que este enfoque busca analizar la naturaleza compleja de la realidad, siendo aquella que descubre el origen del comportamiento y sus manifestaciones.

Acerca del propósito que sienta las bases de investigar la innovación Gros (2007, p. 6) señala que:

Un proceso innovador conlleva intención, planificación y esfuerzo, pero puede fracasar en los resultados. Por este motivo, la investigación es especialmente relevante, ya que permite dos aspectos importantes; por un lado, dirigir los procesos de innovación a través del conocimiento básico generado por las investigaciones y, por otro lado, evaluar y analizar los resultados de la innovación para valorar los resultados obtenidos.

Hernández, Fernández y Baptista (2014) afirman que conforme a este enfoque la realidad puede comprenderse a partir de las interpretaciones de las vivencias y perspectivas de los individuos, las cuales se llegan a identificar a través de métodos de recolección de datos no estandarizados ni previstos anticipadamente.

3.1. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN Y OBJETIVOS

Para ampliar la pregunta que dio origen a la problemática atendida por el proyecto de innovación, se formuló la siguiente pregunta de investigación: ¿De qué manera adoptar el enfoque del aprendizaje situado a través de estrategias didácticas permite el desarrollo de habilidades comunicativas de los estudiantes de segundo ciclo en EE.GG.CC.?

Para el presente estudio se definieron los siguientes objetivos de investigación:

- a) Analizar el enfoque del aprendizaje situado y su relación con el desarrollo de habilidades comunicativas en los estudiantes de Estudios Generales Ciencias de una universidad privada de Lima metropolitana.
- b) Reflexionar y establecer el rol del docente y el rol del estudiante para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en cursos como Desarrollo de Habilidades Personales.

3.2. ENFOQUE Y MÉTODO DE LA INVESTIGACIÓN

El método seleccionado para el presente estudio es el de Investigación Acción (IA). Según Elliott (2000) y Díaz Barriga (2005) se trata de un método de investigación esencialmente cualitativo que, sirve para mejorar el proceso de aprendizaje de los estudiantes a partir de la reevaluación y reflexión constante sobre la práctica docente e involucrar a los diferentes actores educativos.

De acuerdo con Cárdenas (2016) y McMahon (1999), la investigación-acción comprende una acción estratégica con la intención de atender un problema o resolver un conjunto de ellos, ya que para los docentes el proceso de la investigación-acción representa espacios para aplicar distintas estrategias de enseñanza, así como de reflexión permanente sobre su práctica pedagógica e indagar sobre los cambios que ocurren tanto dentro como fuera del aula de clases.

Entonces, el fin principal de la investigación-acción es mejorar y/o transformar la práctica pedagógica del docente, procurando un mejor entendimiento de dicha práctica y las condiciones en las que se da (Elliott, 1993; Latorre, 2003; Kemmis, 2009).

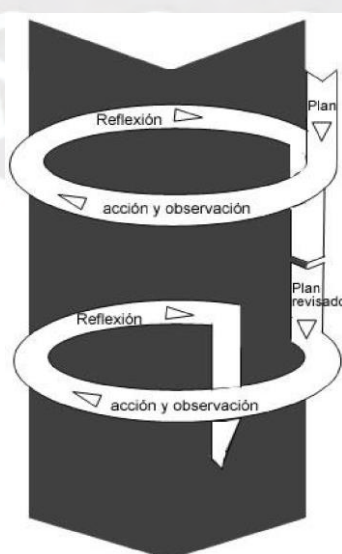
La investigación-acción permite repensar el método de enseñanza que utiliza el docente, le ayuda a identificar el estilo que caracteriza su práctica, así como posibles mejoras que sean necesarias al incorporar nuevas tendencias y probar su eficacia. Por lo tanto, la investigación-acción brinda al docente información acerca de su quehacer pedagógico para elaborar un plan que deliberadamente genere cambios positivos en su práctica pedagógica.

En ese sentido, Latorre et. al. (2005) explican que:

El proceso se inicia con una 'idea general' sobre las necesidades de mejorar o cambiar algún aspecto problemático de la práctica; a continuación, se planifican los pasos y estrategias que hay que realizar; se lleva a cabo la acción, y termina el ciclo con la evaluación de los efectos de dicha acción, para volver a replantear el ciclo. Su carácter cíclico implica un 'vaivén' (espiral dialéctica) entre la acción (praxis) y la reflexión (teoría), de tal manera que ambos momentos quedan integrados y se complementan (p. 279).

Por ello, al graficar el proceso de la investigación-acción se representa en forma de una espiral con ciclos, conformada por tres pasos o momentos (Elliott, 1993; Kemmis & McTaggart, 1988; Latorre et. al., 2005). Dicho proceso se puede entender como fases que aparecen en torno a una problemática educativa, la cual determina el área en la que se va a centrar la estrategia de mejora. Las fases en proceso constante son: la planificación, la acción, la observación y la reflexión (Kemmis & McTaggart, 1988, citados en Cárdenas, 2016) (Ver figura 3).

Figura 3. Fases de la investigación-acción



Tomado de «Cómo planificar la investigación-acción», por Kemmis y McTaggart, 1988, p. 20. Barcelona, España: Laertes.

Para Finch (2005) la investigación-acción necesariamente demanda que los participantes del estudio también pasen por un proceso de reflexión y crítica sobre la situación en que se da la innovación, considerándolos como compañeros activos a lo largo de la investigación. Por ello, cada anécdota, testimonio o comentario registrado en el diario docente a partir del dialogo con los participantes; es decir, con los propios estudiantes acerca de las interpretaciones y explicaciones que surgen de la investigación, deben formar parte de cualquier informe de la investigación-acción.

En esta línea, se identifican originalmente las siguientes categorías preliminares a analizar que se desprenden de los objetivos de investigación (ver tabla 2):

- a) El enfoque del aprendizaje situado
- b) El desarrollo de habilidades comunicativas
- c) El rol del docente y el rol del estudiante

A su vez, de dichas categorías, se despliegan las sub-categorías, las técnicas utilizadas para la recolección de datos, los instrumentos y sus respectivas fuentes.

Tabla 2. Matriz de consistencia de la investigación-acción

Objetivos	Categorías	Sub-categorías	Técnica	Instrumento	Fuentes	
Analizar el enfoque del aprendizaje situado para desarrollar las habilidades comunicativas en los alumnos de Estudios Generales Ciencias de una universidad privada de Lima metropolitana.	El enfoque del aprendizaje situado	Satisfacción con las actividades propuestas	Encuesta	Cuestionario	Estudiantes	
			Entrevista	Guion de entrevista	Profesora del curso	
	El desarrollo de habilidades comunicativas	Nivel del desarrollo de habilidades comunicativas	Estrategias didácticas de base	Observación	Diario de clase	Sesiones de clase
			Observación	Diario de clase	Sesiones de clase	
Reflexionar sobre el rol del docente y el rol del estudiante para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en cursos como Desarrollo de Habilidades Personales.	Rol del docente Rol del estudiante	Características Logros Limitaciones Oportunidades de mejora Lecciones aprendidas	Observación	Diario de clase	Sesiones de clase	
			Observación	Escala de observación	Especialista en monitoreo docente	
			Encuesta	Cuestionario	Estudiantes	
			Entrevista	Guion de entrevista	Profesora del curso	
			Observación	Escala de observación	Especialista en monitoreo docente	
Observación	Diario de clase	Sesiones de clase				
Observación	Fotografías / Videos Guion de análisis	Sesiones de clase				

Elaboración propia

3.3. PROCEDIMIENTO PARA RECOGER LAS EVIDENCIAS DE LA INVESTIGACIÓN

El alcance que la investigadora responsable del estudio asume es de dos a tres horarios de práctica asignados por semestre; por lo que tiene a su cargo varios grupos de estudiantes, siendo la muestra seleccionada uno de los grupos, la misma que estuvo conformada por 22 estudiantes matriculados en el curso Desarrollo de Habilidades Personales en Estudios Generales Ciencias.

Cabe señalar, que siguiendo las recomendaciones que adoptan el rigor de la investigación-acción (Evans, 2010), tal y como se presentó anteriormente acerca de la viabilidad del estudio, los instrumentos seleccionados para recolectar la información pertinente fueron principalmente un diario reflexivo sobre la práctica docente, el cual fue utilizado con la consigna de realizar un registro de las anécdotas, incidentes críticos, limitaciones, oportunidades de mejora y lecciones aprendidas durante y después de las sesiones de práctica y, que a su vez incluyó material audiovisual para evidenciar las actividades desarrolladas con los estudiantes.

Como ya se mencionó anteriormente, durante el semestre 2018-0, como parte de la micro aplicación de la innovación se utilizaron instrumentos para la indagación de las necesidades educativas, tales como encuesta de entrada (ver anexo 3) y encuesta de salida (ver anexo 4) a un grupo de 21 estudiantes con el objetivo de conocer los motivos de la elección del curso, sus expectativas de aprendizaje y su percepción sobre la importancia del mismo, de modo que sea posible indagar preliminarmente sus apreciaciones sobre qué tanto fueron cubiertas sus expectativas iniciales, qué aspectos destacan de la metodología desarrollada en el curso y qué recomendaciones darían para mejorar futuras versiones del mismo.

También, para la investigación se consideró una entrevista dirigida a la profesora del curso para conocer sus concepciones como docente. Asimismo, al iniciar y finalizar la innovación en el curso Desarrollo de Habilidades Personales se aplicó un cuestionario de expectativas (ver figura 16) y una encuesta (ver anexo 4) a los estudiantes del semestre 2018-2, respectivamente, para que valoren su participación en la experiencia de innovación implementada. Cabe destacar, según Guzmán-Valenzuela (2014) que es recomendable la aproximación de los

participantes en la construcción de los instrumentos del estudio como un medio para involucrarlos en la validación de los resultados esperados.

Para ello, previamente los estudiantes participaron en una mesa de diálogo sobre la experiencia de innovación, pues son considerados como actores participantes para evaluar el desarrollo de sus propias habilidades comunicativas entendiendo que ellos son los principales beneficiados con el proyecto de innovación desarrollado en el curso.

Asimismo, para dar mayor consistencia interna al método de la investigación utilizado se consideró la opinión de una especialista en monitoreo docente quien asumió el rol de observador participante o amiga crítica y elaboró un informe a partir de una observación abierta de tipo registro anecdótico con el propósito de retroalimentar la práctica de la docente que realizaba la innovación, las interacciones profesora-estudiantes y el despliegue de las actividades relacionadas con el desarrollo de habilidades comunicativas durante la sesión.

Luego de explicar el objetivo del estudio e invitar voluntariamente a los estudiantes a participar en él, se resguardó los principios de confidencialidad y del uso de la información con fines estrictamente académicos a través de la aplicación de un consentimiento informado que fue firmado por los participantes del estudio y en el que se precisó la autorización para el uso de la imagen dado que también se contempló el registro audiovisual de algunos fragmentos de las sesiones prácticas del curso.

Seguidamente, se solicitó la autorización correspondiente para contar con el respaldo de la Unidad académica y el consentimiento de los estudiantes contemplando las consideraciones éticas para la investigación (ver anexo 5).

Después de organizar la información obtenida a partir de cada instrumento utilizado (ver tabla 3) se pasó a la respectiva codificación de las evidencias. La información proporcionada por los informantes fue reproducida en su totalidad. Posteriormente, se realizó una revisión simultánea de la transcripción y el audio para contemplar que las entonaciones presentadas en la entrevista sean entendibles y coherentes con la versión digital.

Durante el semestre 2018-2 se previó el uso de un diario docente para registrar anecdótica y sistemáticamente la experiencia en las prácticas del curso que contenga material fotográfico, testimonios de los estudiantes y la opinión de una acompañante pedagógica quien realizó una visita en el aula asumiendo el rol de observador participante o amiga crítica.

Tabla N° 3: Codificación de los informantes según instrumento utilizado en el estudio

Código	N° de Informantes	Rol	Instrumento	Semestre de Aplicación
Enc. Ent	20	Estudiantes	Encuesta Piloto Entrada	2018-0
Enc. Sal	20	Estudiantes	Encuesta Piloto Salida	2018-0
Ent. PF	1	Profesora del curso	Entrevista	Interciclo 2018-0/2018-1
Exp-E1(...)	22	Estudiantes	Cuestionario de Expectativas	2018-2
Otr-E1(...)	22	Estudiantes	Encuesta Obra de Teatro	2018-2
CFi-E1(...)	22	Estudiantes	Cuestionario Final	2018-2
Inf-AC	1	Amiga Crítica	Informe de observación de clase	2018-2
DR-Doc	1	Autora del Estudio	Diario Reflexivo	2018-2

Elaboración Propia

Se trató de un trabajo bastante minucioso con la entrevista y las encuestas, para no dejar de lado puntos importantes del análisis de los datos. Las citas seleccionadas fueron editadas para una mejor comprensión y coherencia.

CAPÍTULO IV: EL ANÁLISIS DE RESULTADOS

En el presente capítulo se aborda el análisis de los resultados encontrados en la investigación a partir de las categorías preliminares y emergentes desde una perspectiva que muestra la valoración general de la experiencia de innovación y que pasa por la explicación de cada estrategia didáctica utilizada con sus respectivos testimonios extraídos del diario reflexivo docente, el informe de la amiga crítica, los cuestionarios aplicados y la mesa de diálogo realizada con los estudiantes que fueron acompañados por el registro fotográfico pertinente para ilustrar y facilitar la comprensión de los resultados alcanzados.

4.1. CATEGORÍAS PRELIMINARES Y EMERGENTES

A la luz de las evidencias analizadas, se puede afirmar que los estudiantes valoran las sesiones con contenido práctico y la posibilidad de aplicarlas a su vida cotidiana y con oportunidad de más adelante evocar los aprendizajes en su futuro profesional.

A continuación, se describe el propósito de las categorías preliminares alineadas a los objetivos de investigación:

Tabla 4. Categorías preliminares y objetivos de investigación

Objetivos de investigación	Categorías preliminares
1. Analizar el enfoque del aprendizaje situado y su relación con el desarrollo de habilidades comunicativas en los estudiantes de Estudios Generales Ciencias de una universidad privada de Lima metropolitana.	a) El enfoque del aprendizaje situado: para validar la metodología a aplicar. b) El desarrollo de habilidades comunicativas: comprendidas en los resultados de aprendizaje esperados para los estudiantes.
2. Reflexionar y establecer el rol del docente y el rol del estudiante para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en cursos como Desarrollo de Habilidades Personales.	c) El rol del docente y el rol del estudiante: para conocer las funciones de los principales actores del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Elaboración propia

Es preciso mencionar con respecto a las categorías preliminares que el enfoque del aprendizaje situado, el desarrollo de habilidades comunicativas, el rol del docente y el rol del estudiante fueron trabajadas de forma transversal durante la etapa de análisis de resultados del estudio, pues se advirtió estrecha conexión con las categorías emergentes, que surgieron como producto de la investigación de la práctica educativa propuesta.

Las categorías emergentes se originaron luego del procesamiento de la información recabada, que si bien dan cuenta del desarrollo de las habilidades comunicativas esperadas, también abrieron paso a un importante componente de sensibilización, cooperación y toma de conciencia en los estudiantes que se refleja en las principales actividades realizadas como parte de la experiencia de innovación: el slogan de Gestión del tiempo, dinámicas de comunicación para “Ponerse en el lugar

de los demás”, la Obra de Teatro “Negra” y el afrontamiento de situaciones problemáticas para dar propuestas de cambio y mejora de la convivencia en nuestra sociedad.

Por ello, en la investigación se trabajó con categorías emergentes que surgieron de la información recogida, tal como se expresa en la tabla 4:

Tabla 5. Categorías emergentes

Categorías
Escucha activa y comunicación empática
Expresión crítica
Adopción de una postura para ser agentes de cambio (vínculo de aprendizaje – RSU)
Recursos TIC de apoyo para la docencia

Elaboración propia

4.2. VALORACIÓN DE LA EXPERIENCIA DE INNOVACIÓN

Cabe mencionar, que cada estrategia didáctica aplicada en el proyecto de innovación fue revisada con el equipo docente conformado por la profesora del curso y sus jefes de práctica, por lo que las ideas principales y acuerdos fueron registrados en el diario docente a manera de reflexiones sobre la práctica en el curso comentando los incidentes críticos, los recursos y materiales integrando las TIC y el sistema de evaluación (Zabalza, 2004). Posteriormente, estos elementos compartidos pasaron a ser insumos clave para la definición de los diseños instruccionales de cada sesión de clase.

En esta línea, se presentan evidencias de los productos trabajados por los estudiantes que responden a cada una de las actividades propuestas en el itinerario sobre la experiencia de innovación implementada en el curso “Desarrollo de Habilidades Personales” en EE.GG.CC. Las cuales estuvieron diseñadas en función de las habilidades de comunicación específicas que se pretendían desarrollar en los estudiantes, tales como escucha activa y comunicación empática

(ver figuras 4, 5, 6, 7 y 8), expresión crítica (ver figuras 9 y 10) y adopción de una postura como agentes de cambio en la sociedad (ver figuras 11, 12, 13, 14 y 15). Adicionalmente, se presenta recursos integrando las TIC que fueron utilizados como apoyo para la labor docente (ver figura 16).

4.2.1. Escucha activa y comunicación empática

Si bien la docente fue registrando en su diario las observaciones de los comportamientos y reacciones de sus estudiantes, ante las situaciones preparadas para el desarrollo de las habilidades para la comunicación, fue importante considerar el registro fotográfico de la experiencia.

Dado que los estudiantes pasaron por la actividad “Poniéndome en los zapatos de los demás”, que tenía por objetivo desarrollar la comunicación empática, se les pidió formar grupos, donde de cada uno de estos se ofreciera a salir del aula voluntariamente un representante de cada grupo sin conocimiento de que sus otros compañeros que se quedaron dentro del aula se pondrían de acuerdo para quitarles el habla y evitar prestar atención a la anécdota que especialmente los estudiantes voluntarios habían escogido para compartir con ellos.

Figura 4. Dinámica de Comunicación “Poniéndome en los zapatos de los demás”: guiando la réplica del dibujo



Elaboración propia

Figura 5. Dinámica de Comunicación “Poniéndome en los zapatos de los demás”: limitaciones de contacto visual y validación de la tarea



Elaboración propia

Figura 6. Dinámica de Comunicación “Poniéndome en los zapatos de los demás”: comparación de resultados



Elaboración propia

Luego, a partir de los testimonios vertidos en el cuestionario final aplicado a los estudiantes compartieron cómo se sintieron durante la actividad tanto los que fueron intencionalmente ignorados por sus compañeros, como los que asumieron diferentes actitudes para evitar prestar atención, escuchar e interactuar con el compañero que esmeradamente se había incorporado en el grupo para contarles su anécdota.

“Yo [estudiante voluntario] no entendía qué pasaba con ellos [sus compañeros], al principio los notaba raros, miraban su celular a cada rato por eso pensaba que mi historia les parecía aburrida o que no les importaba escucharme, pero igual les seguía contando [la anécdota] porque era lo que nos habían pedido (CFi – E6)”.

A partir de ello, se encontró que a la mayoría le resultó una experiencia difícil e incómoda porque en general tuvieron que sobreactuar demostrando conductas que podían hacer sentir mal al otro.

“Cuando hicimos la dinámica de la empatía, me fue difícil hasta ver a los ojos a mi compañera porque sabía que [en el grupo] habíamos acordado no hacerle caso, pero pensaba en ella y me sentía mal (CFi – E14)”.

También, refirieron que esta actividad les permitió darse cuenta del valor de la comunicación verbal y no verbal, siendo más conscientes de que permanentemente se transmiten mensajes y que la comunicación empática implica pensar en los demás.

“No me había dado cuenta de que con mis gestos y expresiones también doy mensajes que hasta dicen más que mil palabras (CFi – E21)”.

Figura 7. Dinámica de Comunicación “Poniéndome en los zapatos de los demás”: asumiendo roles frente al compañero que cuenta su anécdota.



Elaboración propia

Figura 8. Dinámica de Comunicación “Poniéndome en los zapatos de los demás”: compartiendo sus apreciaciones a partir de la experiencia.



Elaboración propia

El análisis de las evidencias presentadas en esta categoría alude directamente a las categorías preliminares (a) “Enfoque de aprendizaje situado” y (b) “Desarrollo de habilidades comunicativas” que se desprenden del primer objetivo de investigación demostrando los resultados de aprendizaje esperados y relacionados con las habilidades de comunicación empática y escucha activa, así como la importancia de la comunicación verbal y no verbal al transmitir sus pensamientos, ideas y emociones.

Como resultado de la actividad “Poniéndome en los zapatos de los demás” fue posible, evidenciar los recursos que los estudiantes tuvieron que utilizar para organizarse al momento de dar instrucciones sobre la tarea contemplando ciertas limitaciones para establecer la comunicación, pues según la consigna no debían establecer contacto visual con sus compañeros, ni atender consultas de validación sobre su avance.

4.2.2. Expresión crítica

A continuación, se muestran una foto de la experiencia al visualizar la obra de teatro testimonial “Negra” (ver figura 9) y los resultados obtenidos de una encuesta aplicada por la oficina Responsable de Actividades Universitarias (RAU) en Estudios Generales Ciencias sobre la obra de teatro “Negra” a la que asistieron los participantes del estudio:

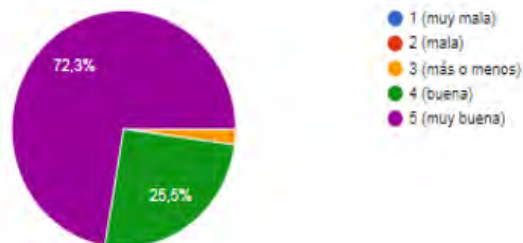
Figura 9. Obra de teatro testimonial “Negra”



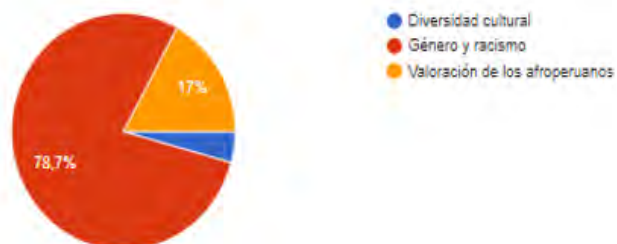
Elaboración propia

Figura 10. Resultados de la encuesta. Obra de teatro “Negra”

Del 1 al 5 De la escala del 1 al 5, ¿qué tal te pareció la obra “Negra”?



De las siguientes opciones, ¿cuál consideras que es el tema principal de la obra?



Tomado de: “Informe de actividades” RAU - EE.GG.CC., 2018, p. 4

Durante la aplicación del proyecto, la unidad académica de EE.GG.CC. mostró especial interés en conocer el nivel de acogida y disposición de los estudiantes a participar en actividades de índole social y cultural. De modo que, fuese posible replicar la propuesta en otros cursos de esta naturaleza abordando temas y problemáticas relevantes.

Adicionalmente, como parte de la validación del enfoque del aprendizaje situado para demostrar el desarrollo de habilidades comunicativas, se consideraron los testimonios que los estudiantes quienes vertieron críticamente sus opiniones en una mesa de diálogo encontrándole particular sentido a la actividad mientras que la amiga crítica iba registrando las repuestas que los estudiantes dieron a la pregunta:

“¿Qué les pareció incorporar esta propuesta como parte del curso?”

“La obra te pone en lugar de la otra persona (Otr-E1)”.

“Me parece bueno porque incentiva la cultura en la facultad, que no es común verlas en EE.GG.CC. (Otr-E2)”.

“Ayuda a sensibilizar, a pensar en el otro (Otr-E3)”.

“Te sientes fortalecido al comparar vivencias de la otra persona contigo mismo (Otr-E4)”.

“Me hace sentir que yo también puedo hablar (Otr-E5)”.

“A mí me impactó ver la obra, ya que lo que veía ya lo había vivido (Otr-E6)”.

Es preciso señalar que si bien se trata de un resultado específico sobre una actividad dentro del curso, presentó un valioso aporte para enriquecer la experiencia de innovación, tanto desde la perspectiva de los docentes, como de los estudiantes quienes refirieron que les agradaría participar y aprovechar las actividades que ofrece la misma universidad para crear nuevos espacios de aprendizaje que incluso como señala Lamas (2015) pueden darse en espacios informales trascendiendo incluso el aula de clases tal y como se corrobora en el diario reflexivo de la autora del presente estudio:

“Me asombra gratamente que mis estudiantes hayan aprovechado actividades que promueve la misma universidad como la Obra de Teatro “Negra”, en la que al escuchar cada testimonio de las actrices tuvieron la oportunidad de conmoverse, identificarse y pensar en acciones para hacerle frente al racismo y la discriminación que aún existe en nuestro país (DR-Doc. 10 de octubre de 2018)”.

Cabe destacar, la importancia de las coordinaciones académico-administrativas con la RAU – EEGGCC (Oficina Responsable de las Actividades Universitarias) en donde fue vital realizar el esfuerzo articulado de para alinear:

- Las metas del PDU
- El plan de inserción RAU para cumplir las exigencias de acreditación institucional
- El trabajo de la docente del curso y su equipo de Jefes de Practica

Entre las reflexiones de la docente a partir de la experiencia de organización y coordinación de la actividad se encontró que:

“Resultó una experiencia bastante positiva el haber coordinado con la unidad académica y contado con el compromiso del equipo docente a cargo del curso objeto de la innovación, pues considerando el cumplimiento del sílabo fue posible desarrollar los contenidos aprovechando las actividades que ofrece la propia universidad (Diario reflexivo - Docente. 5 de noviembre de 2018)”.

El análisis de las evidencias presentadas en esta categoría también apunta a las categorías preliminares (a) “Enfoque de aprendizaje situado” y (b) “Desarrollo de habilidades comunicativas” que se desprenden del primer objetivo de investigación exhibiendo los resultados de aprendizaje esperados y necesarios para comprender las diferentes habilidades para la comunicación (Watzlawick, 1967).

Este trabajo conjunto de los actores encargados de la gestión académica y administrativa permitió vincular las actividades de Responsabilidad Social Universitaria (RSU) propuestas por la unidad académica con algunos de los temas a desarrollar en el curso tales como: autoconocimiento, autoestima, identidad, estereotipos, racismo y discriminación; con el objetivo de movilizar a los estudiantes para expresar sus ideas, adoptar una postura crítica y ser capaces de convertirse en agentes de cambio para contribuir a mejorar nuestra sociedad.

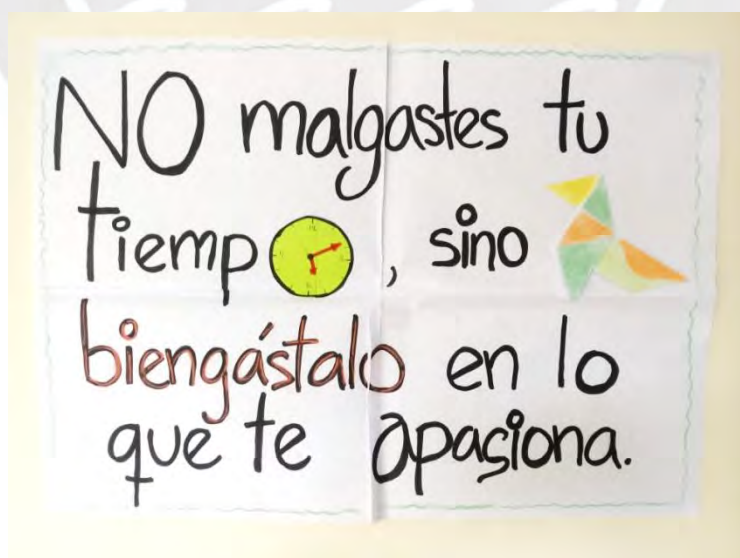
4.2.3. Adopción de una postura para ser agentes de cambio (vínculo de aprendizaje – RSU)

Con respecto al rol que los estudiantes refieren como agentes de cambio se aprecia interés que parte de su propia iniciativa por vincular sus aprendizajes con actividades de Responsabilidad Universitaria que coincide con lo propuesto en el Plan de Desarrollo de la Unidad académica en sus ejes de formación y relación con el entorno.

Díaz Barriga (2000) señala que los profesores deben saber que para desarrollar las habilidades comunicativas es importante considerar los problemas y situaciones que son parte de la vida cotidiana de sus estudiantes; es decir, lo que cada estudiante lleva consigo al aula que pasa por conocer y comprender sus metas o proyectos de vida, miedos, preferencias, vivencias, hábitos, costumbres, nivel de madurez o personalidad.

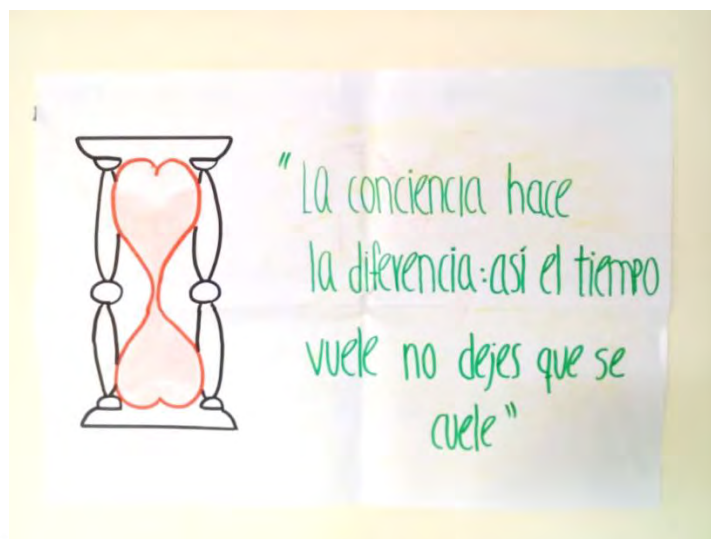
En el caso del slogan solicitado fue con la intención de que, partiendo de su propia evaluación mejoren su organización de actividades en el ámbito académico, familiar, social o personal, se pueda proponer un balance para lograr mayor satisfacción y bienestar.

Figura 11. Primer slogan sobre gestión del tiempo



Elaboración propia

Figura 12. Segundo slogan sobre gestión del tiempo



Fuente: Elaboración propia

Al incorporar el enfoque del aprendizaje situado se comienzan a contextualizar sus aprendizajes lo cual les exige ponerse al frente de la situación para proponer diversas soluciones para mejorar la convivencia, involucrarse más en problemáticas de la vida cotidiana y asumir un rol participativo/activo con capacidad de conmovirse e interpelarse a sí mismo y a los demás siendo consciente de que sí es posible ser parte de un cambio positivo en la sociedad que progresiva y sostenidamente impacte la realidad que vivimos (ver figura 8).

De acuerdo a este enfoque, es importante proveer al estudiante de situaciones concretas cercanas al quehacer profesional donde sea necesario y tenga sentido emplear los recursos aprendidos, entendiendo recursos no solo como los conceptos o temas del curso, sino también otras habilidades, procedimientos, técnicas, valores, entre otros (Jonnaert, 2006; Yáñez, 2008).

Los estudiantes desarrollan sus habilidades de comunicación porque interactúan entre sí. Además de que ayudan a sus compañeros a encontrar sus errores aprovechando la oportunidad de opinar evaluando sus carteles. Por lo tanto, el uso de carteles basados en actividades proporciona una contribución positiva para aumentar el rendimiento académico de los estudiantes.

Figura 13. Propuesta para revertir situaciones problemáticas: igualdad de oportunidades para personas en situación de discapacidad



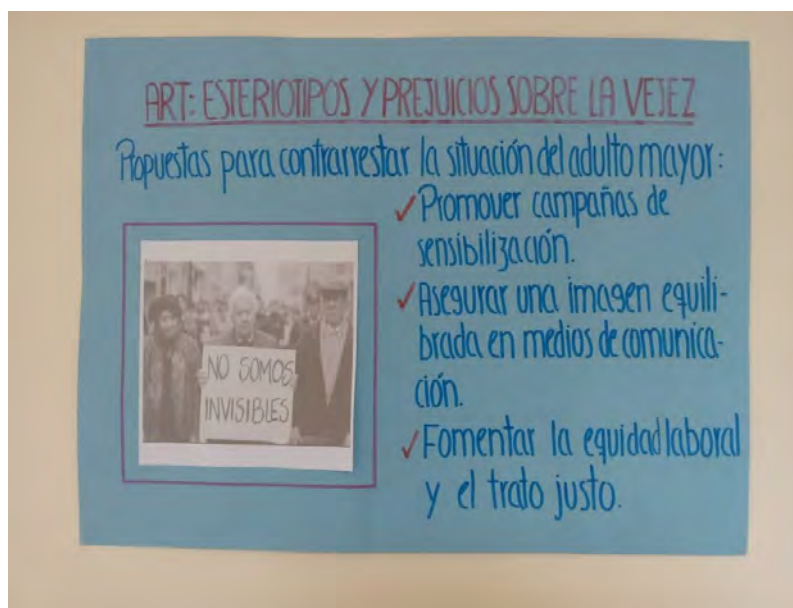
Fuente: Elaboración propia

Figura 14. Propuesta para revertir situaciones problemáticas: inclusión y acogida a los inmigrantes extranjeros



Fuente: Elaboración propia

Figura 15. Propuesta para revertir situaciones problemáticas: derechos y calidad de vida para el adulto mayor



Fuente: Elaboración propia

El análisis de las evidencias presentadas en esta categoría hace referencia a las categorías preliminares (a) “Enfoque de aprendizaje situado” y (b) “Desarrollo de habilidades comunicativas” que se desprenden del primer objetivo de investigación considerando los resultados de aprendizaje, en tanto se analiza la funcionalidad de aplicar este enfoque metodológico al haber contextualizado las problemáticas para lograr la activación cognitiva, emocional y social del estudiante. Coşkun y Eker (2018) señalan que los estudiantes que realizan proyectos que exigen la elaboración y presentación de póster desarrollan habilidades de comunicación y obtienen una perspectiva crítica en contraste con los estudiantes que atienden tareas tradicionales. Las presentaciones de póster son adecuadas en tanto favorecen el aprendizaje cooperativo, fomentan la creatividad, el aprendizaje autónomo, las habilidades de investigación y comunicación.

Los estudiantes descubren temas de contenidos específicos y mejoran las habilidades de presentación y comunicación. Las presentaciones de carteles son actividades basadas en tareas en las que los estudiantes desarrollan temas de investigación, hacen preguntas, recopilan, analizan información y se la presentan a sus compañeros.

Es preciso destacar que estos trabajos fueron el resultado de sus propias propuestas en las cuales además de aplicar los conceptos teóricos, tuvieron la oportunidad de desplegar su creatividad, pues a pesar de ser considerada una tarea difícil para ellos el mirarse a sí mismos, representó un reto que implicaba realizar ejercicios de autoevaluación y su capacidad autocrítica para elaborar mensajes dirigidos a estudiantes con características similares a ellos, con la finalidad de captar su atención, promover la reflexión y sensibilizar sobre su comportamiento ante diferentes situaciones que con frecuencia pueden pasar desapercibidas sino se les involucra a analizarlas, cuestionarlas y expresarlas oportunamente.

4.2.4. Recursos TIC de apoyo para la docencia

Con respecto a la pertinencia de la incorporación del uso de las TIC en concordancia con las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Se utilizaron las plataformas *Mentimeter* y *Kahoot* para profundizar en los conceptos teóricos y esclarecer dudas en forma lúdica.

El curso *Desarrollo de habilidades personales* debiera integrar progresivamente el uso de la tecnología en su ejecución, pues se busca que los estudiantes reconozcan en el entorno tecnológico un aliado no solo del aprendizaje académico, sino también de crecimiento personal. Por ello, el objetivo educativo para la integración de la tecnología es que el estudiante desarrolle su capacidad reflexiva para conocerse a sí mismo y poder afrontar los retos de su vida académica, personal y social.

En la elección de los recursos tecnológicos, se consideró la plataforma *Mentimeter* por su fácil uso y su disponibilidad abierta; es decir, que se puedan usar en cualquier dispositivo con acceso a internet. Asimismo, se ha tomado en cuenta las características técnicas y el diseño del recurso tecnológico, de modo que tengan una calidad de imagen y sonido adecuada, así como su navegación sea intuitiva y atractiva. Además, dado que el público objetivo es adolescente tardío y están, normalmente, familiarizados con el uso de recursos tecnológicos, se han elegido aquellos que sean atractivos para los estudiantes y que ayuden a estimular la reflexión sobre sí mismos, y las habilidades comunicativas que se buscó alcanzar en el curso.

Figura 16. Visualización de la pregunta inicial del curso usando el aplicativo Mentimeter



Elaboración propia

En el caso del curso de Desarrollo de Habilidades Personales, en el cual se estimula la reflexión personal, el uso de este aplicativo resulta bastante útil, ya que se puede utilizar tanto para recoger saberes previos, generar una pregunta que propicie un conflicto cognitivo o que motive la reflexión o para el recojo de ideas principales.

Como se aprecia en la figura 16, el propósito de usar el aplicativo Mentimeter fue realizar un sondeo inicial y anónimo sobre las expectativas de los estudiantes con respecto al curso para dar respuesta a la pregunta ¿Qué utilidad crees que tiene este curso para ti?:

“Superar la timidez o inseguridad al momento de expresar alguna idea en público (Exp -E5)”.

“Elaborar mejor mis ideas antes de expresarlas (Exp -E12)”.

“Aprender a escuchar para dar mi opinión (Exp -E17)”.

Asimismo, teniendo en cuenta que los estudiantes tienden a mostrar una baja participación en clase, el uso de este recurso facilita la participación de todos los estudiantes y los motivaría, dado que permite la confidencialidad de la información

que los ellos transmitan en sus respuestas, generando un espacio ideal para la construcción de reflexiones en conjunto entre las docentes y ellos.

Además, dado que se accede al Mentimeter a través de un dispositivo móvil (celulares o tablets) o computadoras, facilita las respuestas en tiempo real, así como se integra el uso de dichos dispositivos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta que hoy en día los jóvenes los emplean con mucha frecuencia. Finalmente, el recurso envía a las docentes los resultados de las preguntas propuestas, lo que les permite al revisar las respuestas luego de la clase para verificar los aprendizajes, lo que también implica que es una herramienta de evaluación. En ese sentido, Mentimeter constituye un recurso importante para la generación de aprendizajes, donde los estudiantes ejercen un rol activo en el desarrollo de estos.

En esta línea, se evidencia la necesidad de incorporar recursos tecnológicos que desafíen la capacidad creativa y de respuesta tanto de los docentes como de los estudiantes con relación a la interacción entre los componentes: juego y educación. Puesto que, los recursos tecnológicos permitieron realizar actividades mediante aplicativos de uso libre que sirvieron como apoyo a la labor docente principalmente para conocer los pensamientos, emociones y expectativas de los estudiantes con relación al curso y a la vez facilitar en forma lúdica el aprendizaje de los conceptos teóricos propuestos resolviendo dudas y favoreciendo la comprensión de los contenidos del curso (Coşkun y Eker, 2018).

Por ello, se considera relevante que el estudiante se oriente hacia la obtención de resultados y una mejor gestión del tiempo con miras a conseguir la máxima puntuación. Es así que el presente estudio va acorde y corrobora lo afirmado por Hargis (2016) quien, a partir los resultados de su propio estudio, muestra diferencias significativas en las calificaciones de los exámenes a favor de los estudiantes que usaron Kahoot con respecto a los estudiantes que no lo hicieron.

Lo cual expone que el uso de Kahoot tuvo un efecto significativo en los resultados de las pruebas trascendiendo el azar. El mismo autor explica que las herramientas pedagógicas como Kahoot presentan el potencial para mejorar los resultados de

las evaluaciones e incluso pueden llegar a favorecer la generación de un ambiente divertido y atractivo que también ayude a los estudiantes a optimizar su rendimiento académico y principalmente les motive a aprender.

Por tanto, para alcanzar los resultados de aprendizaje propios de un curso como Desarrollo de Habilidades Personales, Kahoot representa una nueva generación de medios de sondeo con el objetivo principal de fomentar la motivación, la participación activa y el compromiso en los estudiantes a través de la gamificación (Wang y Lieberoth, 2015).

En tanto que, mediante las actividades lúdicas se busca que cada estudiante tome conciencia y reflexione sobre sus ideas preconcebidas, se interpele como miembro de la sociedad en que vive, se cuestione el rol que asume y comience a adoptar posturas que le permitan actuar como agente de cambio para ser una mejor persona, profesional referente y un ciudadano con valores y participación responsable.

Al respecto, la especialista que acompañó y observó la sesión de clase en la que se usó esta última herramienta tecnológica opinó lo siguiente:

“Esta fue una muy buena actividad porque todo el tiempo estuvieron involucrados en la tarea. Entre las preguntas presentaste sobre [el presidente de los Estados Unidos] Trump y otra con el cartel de “No se contratan venezolanos”. Estas son el tipo de situaciones que de todas maneras debes tratar de plantear en cada clase, pues de esto se trata el aprendizaje situado, de plantearles contextos que ellos reconozcan, los cuales son cercanos, para que de esta forma sea significativo para ellos (Inf.-AC)”.

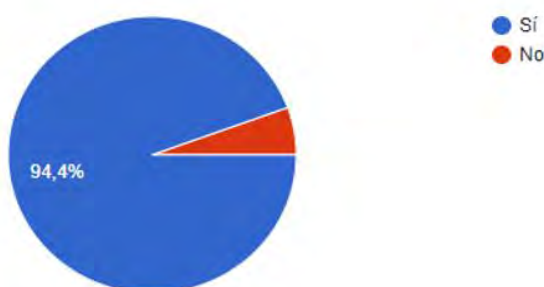
También, se presentan los resultados del cuestionario final aplicado vía Google Form a los estudiantes que participaron en el estudio (ver figuras 17 y 18) para que valoren la experiencia de innovación desarrollada en las sesiones prácticas del curso, con especial énfasis en el desarrollo de sus habilidades comunicativas y la metodología propuesta (ver anexo 6).

Al término de la experiencia, en general, se pudo percibir que se logró un rediseño de la metodología didáctica del curso. Este se hizo más dinámico, atractivo, eficaz

y funcional por el esfuerzo de contextualizar y mejorar el aprendizaje de los estudiantes. Se debe admitir que los estudiantes respondieron a las estrategias aplicadas en el curso con diferentes niveles de receptividad, apertura y entusiasmo. Sin embargo, en general el 83.3% valoró como “Muy bueno” (ver figura 18) el proceso desarrollado durante la experiencia de innovación.

Figura 17. Cuestionario final. Pregunta 1

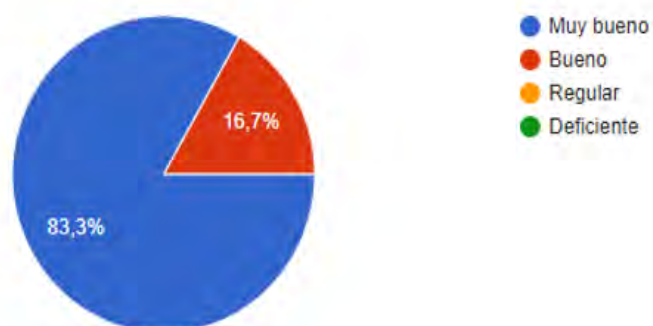
¿Has notado algún cambio en tu manera de aprender gracias al desarrollo de este curso?



Elaboración propia

Figura 18. Cuestionario final. Pregunta 2

Valora tu experiencia de aprendizaje en las sesiones de práctica del curso:



Elaboración propia

El análisis de las evidencias presentadas en esta categoría alude principalmente a la categoría original (c) “El rol del docente y el rol del estudiante” que se desprende

del segundo objetivo de investigación para conocer las reflexiones y perspectivas de los actores del proceso de enseñanza – aprendizaje. De modo que sea posible establecer con mayor claridad el papel que cada uno asume frente a las cambiantes demandas de aprendizaje y a las nuevas tendencias de enseñanza.

En esta línea, ante la pregunta: ¿Consideras que han mejorado tus habilidades de comunicación?, se solicitó a los estudiantes que explicitaran en qué sentido se evidenció y que brinden algunos ejemplos.

“Sí, ahora me resulta más sencillo expresar lo que pienso y siento. Además, ha mejorado mi empatía respecto a los demás y eso mejoró notablemente mi comunicación (CF-E2)”.

“Ahora sé cómo llevar una conversación amena con otra persona. La retroalimentación es importante, al igual que saber escuchar (CF-E7)”.

“Sí, ahora no me avergüenzo de preguntar algo en público, no solo en el ámbito académico (CF-E10)”

“Sí, sobre todo en la capacidad para expresarme en público y descubrí que no era tan complicado como creía (CF-E16)”.

*“Sí, han mejorado. * Gracias a los grupos de trabajo he podido hablar con más libertad y sin miedo a ser rechazado. * Las exposiciones me han ayudado a mejorar mi habilidad expresiva y he disminuido mi miedo al público (CF-E21)”.*

Encontrándose que los estudiantes valoraron aquellas experiencias en situaciones auténticas que, como señala Diaz Barriga (2000) durante el acto comunicativo interpersonal o intragrupal, les permitiesen obtener retroalimentación por parte de su docente y sus compañeros al trabajar en forma colaborativa y expresar sus ideas en público con mayor solvencia y confianza.

Asimismo, todos los estudiantes que participaron en el estudio coincidieron en que recomendarías a sus demás compañeros llevar el curso con las actividades que se han propuesto para desarrollar habilidades comunicativas.

“Este curso me ha ayudó a mejorar mis habilidades comunicativas y mi confianza para expresar lo que pienso (CF-E2).”

“Es importante para desarrollar habilidades que necesitamos como seres humanos y como profesionales (CF-E4)”.

“Creo que si recomendaría llevar este curso a cualquier compañero que sea poco comunicativo, ya que al egresar es una desventaja en el avance académico (CF-E8).”

“Es un curso que mejora tu capacidad a comunicarte con las personas y de trabajar en equipo en un ambiente muy agradable (CF-18)”.

Finalmente, cabe recalcar que en la realización de cada actividad se constató que el adoptar el enfoque del aprendizaje situado en el curso implicó pensar en actividades contextualizadas para favorecer el desarrollo de habilidades comunicativas, demostrando la importancia del trabajo colaborativo sobre todo en los espacios donde los estudiantes tuvieron oportunidad de intercambiar sus ideas para la elaboración de sus propuestas así como en la transferencia de sus aprendizajes, pues tenía que aplicar los conceptos teóricos en la resolución de las problemáticas presentadas.



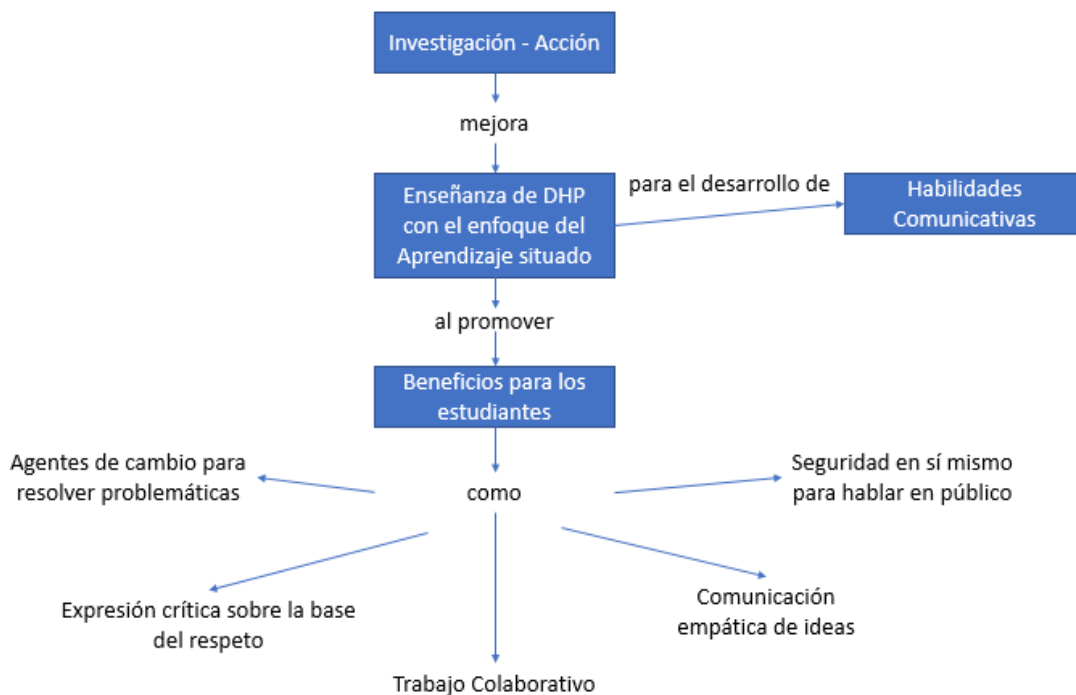
CAPÍTULO V: BUENAS PRÁCTICAS PARA LA MEJORA DE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA

En atención a los objetivos planteados en el presente estudio Schön (1987) señala que la práctica reflexiva permite al docente guiar su conciencia crítica respecto a su propia experiencia y conocimientos para que en su práctica pedagógica sea un docente que se cuestione permanentemente; es decir, un profesional que en el transcurso de su quehacer impulse un proceso de reflexión en y sobre la acción, en el que adopte el rol de docente e investigador a la vez, convirtiéndose en un actor con conocimiento profesional y pedagógico significativo.

Asimismo, para Altet (2005, p. 41) la labor del docente está orientada a la articulación del proceso enseñanza - aprendizaje en situaciones específicas y desarrolla *“los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para el funcionamiento de las tareas y roles del maestro”*.

A continuación, se presenta un esquema que muestra los resultados de aprendizaje que representaron beneficios o ventajas para el desarrollo de habilidades comunicativas en los estudiantes (ver figura 19) al haber aplicado el enfoque del aprendizaje situado en el curso de Desarrollo de Habilidades Personales (DHP), tales como sentirse en capacidad de ser agentes de cambio, expresarse críticamente adoptando una postura, trabajar en forma colaborativa comunicándose empáticamente y ganando mayor seguridad en sí mismo al exponer frente a un público.

Figura 19. Beneficios al desarrollar la investigación-acción en el curso



Elaboración propia

Entre estos beneficios se destaca que el proceso reflexivo y crítico permanente que supone la investigación – acción permitió viabilizar las coordinaciones entre los principales actores (profesores, estudiantes y unidad académica) estableciendo espacios pertinentes para atender temas de interés común.

De modo tal que la mirada superficial de los estudiantes que circunscribía el curso solo al desarrollo de dinámicas fue transformándose al abordar los conceptos teóricos relacionándolos a sus propias vivencias, sus motivaciones, interactuando más entre ellos, favoreciendo su expresión con respecto a temas que los movilizaron a llevar el curso incluso más allá de los contenidos propuestos.

Es preciso señalar también que adoptar el enfoque del aprendizaje situado le permitió a la docente reflexionar y mejorar su propia práctica en el curso a partir de las observaciones registradas en su diario docente para valorar y participar de la creación de nuevos aprendizajes.

5.1. CONCLUSIONES Y LECCIONES APRENDIDAS

- Durante este proceso, **el rol de la docente** cambió sustancialmente, incluso en las sesiones de teoría en tanto que disminuyó su función expositora al enseñar meramente los conceptos teóricos. Del mismo modo, en las sesiones de prácticas fue posible acotar la cantidad de tareas para responder directamente a los objetivos del curso, trabajando con propuestas elaboradas por los mismos estudiantes que como producto de las actividades enriquecieron la experiencia de innovación generando más ideas para mejorar la docencia del curso.
- Es importante mencionar que **el rol del estudiante** también cambió radicalmente en tanto se volvió un rol más protagónico sobre su propio aprendizaje, pues los estudiantes debían ir más allá de memorizar los conocimientos que se brindaban en clase, ya que valoraban positivamente la oportunidad de entender, comprender e interiorizar los conceptos teóricos afrontando retos que ponían a prueba sus habilidades comunicativas para así lograr los objetivos de cada sesión.
- La naturaleza de un curso como Desarrollo de Habilidades Personales exigió trascender la enseñanza de los conceptos para su aplicación en la vida personal y profesional considerando los principios del aprendizaje situado: a) actividades puestas en contexto para el desarrollo de habilidades comunicativas, b) promover la colaboración como elemento para el desarrollo de procesos de reflexión y profundización de los conceptos propuestos en el curso y c) transferir los aprendizajes para resolver problemáticas o dilemas de la vida personal y profesional.
- Al incorporar el **uso de las TIC** con herramientas virtuales gratuitas y promover el trabajo colaborativo en el rediseño de actividades del curso dio lugar al aprendizaje significativo, se involucró a los estudiantes con retos que fomentaron su interés y participación activa durante todo el proceso de aplicación del proyecto de innovación.

- Esta experiencia de innovación representó una valiosa oportunidad para la aproximación del vínculo aprendizaje – Responsabilidad Social Universitaria, pues los estudiantes asumieron diversos roles con los que pusieron a prueba los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para enfrentar las situaciones y las problemáticas presentadas; además, demostraron mayor conciencia y reflexión con respecto a temas de responsabilidad social y a su función como potenciales agentes para transformar la realidad y contribuir con mejorar la sociedad en que vivimos.
- Las actividades propuestas propiciaron mayor participación y compromiso por parte de los estudiantes al aplicar el enfoque del aprendizaje situado en el curso, pues se logró el desarrollo de las habilidades comunicativas en tanto los estudiantes dieron cuenta de su nivel de escucha activa, expresión empática y asertiva, adopción de una postura y su rol como agentes de cambio.

5.2. BUENAS PRÁCTICAS DE LA INNOVACIÓN REALIZADA

La reflexión en y sobre la acción implica tomar la propia acción como un objeto de reflexión, ya sea para contrastarlo con un modelo ya existente o con el proceder de otras personas donde esta reflexión permita entenderla, aprender de ella, comprender lo acontecido, etc., por lo cual la reflexión tendrá como elementos de base la crítica, el análisis y la comparación (Altet, 2005).

Entre las buenas prácticas con impacto positivo en los resultados de aprendizaje se destacó el esfuerzo de buscar aprovechar actividades que la misma universidad organiza y ofrece, en tanto que estas se encuentren vinculadas a los contenidos del curso y puedan ser útiles al probar el proceso de enseñanza - aprendizaje en otros espacios.

Asimismo, se observa la importancia del trabajo colaborativo, como un medio para promover el intercambio de ideas, la escucha activa, la empatía y la crítica, por lo que se encuentra como eje transversal el desarrollo de habilidades comunicativas en los estudiantes. De modo que, el aprendizaje colaborativo se produjo durante

todo el proceso, pues une esfuerzos para lograr un objetivo común, y productos concretos.

También, se valora, por un lado, la elaboración de materiales contextualizados, que permitan la profundización y aproximación del estudiante a los conceptos teóricos de forma más dinámica.

Por otro lado, la incorporación de los recursos TIC como apoyo en el ejercicio docente, en función de la pertinencia con los temas a desarrollar y los objetivos de cada sesión de clase considerando que, mediante el uso de la tecnología como herramientas de comunicación e interrelación personal, y trabajo colaborativo se puede optimizar el tiempo al adaptar aplicativos con fines educativos que van acordes a las características del estudiante del siglo XXI.

Se considera de vital importancia que exista buena organización con el equipo docente, puesto que se han de considerar diversos aspectos que demandan coordinación y comunicación permanente con el fin de delimitar de las oportunidades de aprendizaje que se diseñarán basadas en la reflexión sobre la práctica, que permitan la construcción de conocimiento sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje del curso, identificando sobre la marcha posibles incidentes críticos y compartiendo experiencias innovadoras de la docencia en sí misma.

Finalmente, se destaca el análisis con actitud crítica del ejercicio de la docencia, el nivel de organización interna y pertinencia de la propuesta de innovación para el contexto del programa y de la universidad. El rol del docente fue clave como facilitador de los contenidos, así como en el acompañamiento y orientación para atender las consultas o dudas que pudieran presentarse en el desarrollo de cada estrategia – actividad. Ante tal escenario, se requiere un docente flexible, reflexivo de sus prácticas pedagógicas, y que fomente más y mejores oportunidades de aprender.

5.3. RECOMENDACIONES PARA MEJORAR FUTURAS VERSIONES DE LA EXPERIENCIA DE INNOVACIÓN

- Elaborar diseños instruccionales que detallen el desarrollo de cada sesión que incorpora el enfoque del aprendizaje situado para facilitar la comprensión de los profesores y jefes de prácticas del curso. De modo que, se puedan realizar réplicas de la experiencia de innovación donde se vean beneficiados cada vez más estudiantes.
- Generar alianzas con las áreas pertinentes dentro de la universidad para dotar a las actividades de un componente con fines académicos y promover un eje conector y transversal dentro del plan de estudios de la unidad académica que permita adoptar el enfoque del aprendizaje situado en otros cursos como Motivación y Liderazgo, Ética y Ciudadanía, etc.
- Los resultados del estudio recomiendan a la unidad académica de EE.GG.CC. que evalúe periódicamente su propuesta formativa, con el fin de que revisen como se viene dando la aplicación del enfoque por competencias para brindar una formación integral. De modo que, considerando la libertad de cátedra de sus docentes se permita atender y orientar sobre las necesidades actuales del mercado laboral para proveer a sus estudiantes de las competencias que requieren para insertarse exitosamente en él.
- Realizar un estudio longitudinal para evidenciar la transferencia de las habilidades comunicativas adquiridas en situaciones reales de su desempeño profesional y analizar su sostenibilidad en el tiempo y campo laboral.
- Para las aplicaciones futuras de este proyecto de innovación, se considera importante validar mediante un estudio cuantitativo o mixto la información recabada en las encuestas y entrevistas para profundizar en los alcances sobre las expectativas, la percepción y la satisfacción de los estudiantes y el equipo docente.

- Revisar las formas de evaluación de cada actividad y su respectiva estrategia aplicada para asegurarse de que se está prestando atención efectivamente a los logros de aprendizaje del curso y pueda medirse el impacto en los resultados de aprendizaje a través de instrumentos como rúbricas o listas de cotejo.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Altet, M. (2005). *La competencia del maestro profesional o la importancia de saber analizar las prácticas*. En L. Paquay, M. Altet, É. Charlier, & P. Perrenoud, *La formación profesional del maestro. Estrategias y competencias*, 33 - 54. México: Fondo de Cultura Económica.
- Benavides, P. V. Madrigal, L. V. & Quiroz B. A. (2009) "*La enseñanza situada como herramienta para el logro de un aprendizaje significativo*" *Centro de Documentación sobre Educación*. Recuperado de: [null file:///C:/Users/UNAM/Downloads/BENAVIDESlaEnsenanza%20(1).pdf] (Fecha de consulta: 14-11-2016)
- Biggs, J. (2010). Construir el aprendizaje alineando la enseñanza: alineamiento constructivo. En Autor (Ed.), *Calidad del aprendizaje universitario* (pp. 29-53). Madrid: Narcea S.A. De Ediciones.
- Bolívar, A. (2009). Aprender a aprender a lo largo de la vida. En *Multiárea Revista didáctica*, pp. 63-96. Granada: Universidad de La Mancha. Recuperado de <http://www.uclm.es/cr/magisterio>.
- Cárdenas, C. (2016). *Los docentes formados en la estrategia de investigación-acción: Percepciones sobre la mejora de su práctica pedagógica*. (Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú). Recuperado de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/7001>
- Centro de Desarrollo Docente – Pontificia Universidad Católica de Chile (2015). *Sistemas de respuesta inmediata*. Santiago, Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.

Recuperado de:
[http://desarrollodocente.uc.cl/index.php?option=com_content&view=article&id=609
&Itemid=729#ver-sistemas](http://desarrollodocente.uc.cl/index.php?option=com_content&view=article&id=609&Itemid=729#ver-sistemas)

- Cobo, C. (2016). La Innovación Pendiente. Reflexiones (y Provocaciones) sobre educación, tecnología y conocimiento. Colección Fundación Ceibal/ Debate: Montevideo.
- Coşkun, I. & Eker, C. (2018). The Effect of Teaching Activities Done by Using Activity Based Posters on the Students' Academic Achievements, Retention Levels in Their Learning. En *Universal Journal of Educational Research*, 6(4), 585-597. Recuperado de: <http://www.hrpub.org> DOI: 10.13189/ujer.2018.060402
- Díaz Barriga, F. (2000). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*. México: McGraw Hill.
- Díaz Barriga, F. (2005). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. México: McGraw Hill.
- Díaz, F. & Hernández, G. (2010). Estrategias docentes para un aprendizaje signi Una interpretación constructivista. México D.F., México: McGraw-Hill.
- Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid, España: Morata.
- Elliott, J. (2000). *La investigación-acción en educación (4ta. ed.)*. Madrid, España: Morata.
- Evans, E. (2010). Orientaciones Metodológicas para la Investigación-Acción. Propuesta para la mejora de la práctica pedagógica. Recuperado de: http://proyectosespeciales.upeu.edu.pe/wp_content/uploads/2014/06/MINEDU-libro-orient_metod_investigacion-accion-EVANS.pdf
- Finch, A. (2005). Action research: Empowering the teachers. *Pleiades: Journal of Teaching Young Learners of English*, 1(1), 30-48.
- Funnell, P. (2017). Using audience response systems to enhance student engagement and learning in information literacy teaching. En *Journal of Information Literacy*, 11(2), 28-50. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.11645/11.2.2238>
- Gros Salvat, B. (2007). Tendencias actuales de la investigación en la docencia universitaria. Edusfarm, revista d'educació superior en Farmàcia, 1.

- Guzmán-Valenzuela, C. M. (2014). Polos epistemológicos, uso y construcción de teoría en investigación cualitativa en educación. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 7(14), 15-28.
- Hargis, J. (2016). Analyzing the efficacy of the testing effect using Kahoot TM on student Performance. Researchgate.
- Hernández, R; Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6° ed.). Distrito Federal, México: Mc Graw-Hill.
- Ipsos Perú (2016). *Percepción del egresado universitario 2016*. Lima: Ipsos Perú.
- Jetha, M. K., & Segalowitz, S. (2012). *Adolescent Brain Development: Implications for Behavior*. Burlington: Academic Press. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsebk&AN=477497&lang=es&site=eds-live&scope=site>
- Jonnaert, P., Barrete, J., Masciotra, D. & Yaya, M. (2006). *Revisión de la competencia como organizadora de los programas de formación: hacia un desempeño competente. Publicación del Observatorio de Reformas Educativas*. Ginebra: Oficina Internacional de Educación BIE / UNESCO. Recuperado de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/COPs/Pages_documents/Competencias/ORE_Spanish.pdf
- Kemmis, S. & Mc Taggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona, España: Laertes.
- Kemmis, S. (2009). Action research as a practice-based practice. *Educational Action Research*, 17(3), 463-474. Recuperado de [http://content.ebscohost.com.ezproxybib.pucp.edu.pe:2048/ContentServer.asp?T=P&P=AN&K=43578052&S=R&D=ehh&EbscoContent=dGJyMNLr40Sep7M40dவுOLCmr02ep7dSsaa4TLWWxWXS&ContentCustomer=dGJyMPGrr0q0rq9LuePfgex43zx](http://content.ebscohost.com.ezproxybib.pucp.edu.pe:2048/ContentServer.asp?T=P&P=AN&K=43578052&S=R&D=ehh&EbscoContent=dGJyMNLr40Sep7M40dвуOLCmr02ep7dSsaa4TLWWxWXS&ContentCustomer=dGJyMPGrr0q0rq9LuePfgex43zx)
- Lamas, H. (2015) "Aprendizaje situado: la dimensión social del conocimiento" *Academia Peruana de Psicología*. Recuperado de: <https://goo.gl/1llg8W>
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona, España: GRAÓ.
- Latorre, A., Del Rincón, D., & Arnal, J. (2005). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona, España: Ediciones Experiencia.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated Learning. Legitimate peripheral participation*. New York: Cambridge University Press

- Leclercq, D. & Cabrera, Á. (2014). Alineamiento en una tabla de OME (Objetivos-Métodos-Evaluaciones) para verificar la Triple Concordancia. En Autores (Eds.), *Ideas e innovaciones: dispositivos de evaluación de los aprendizajes en la educación* (pp. 23-34). Santiago de Chile: Editorial de la Universidad de Chile.
- McKernan, J. (1999). Investigación-acción y currículum: Métodos y recursos para profesionales reflexivos. Barcelona, España: Morata.
- McMahon, T. (1999). Is reflective practice synonymous with action research? *Educational Action Research*, 7(1), 163-169. Recuperado de <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/09650799900200080>
- Moreno, M.T. (2017). Diapositivas "Lineamientos curriculares PUCP para la formación por competencias". Maestría En Docencia Universitaria, PUCP.
- Niemeyer, B. (2006). El aprendizaje situado: una oportunidad para escapar del enfoque del déficit. En *Revista de Educación*, 341. pp. 99-121.
- Pease, M.A., Pain, O. A., Minami, V., Ordinola, E., Figallo, F., & Gutiérrez, P. (2015). Las características de los ingresantes a la PUCP y su relación con el rendimiento. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, Dirección de Asuntos Académicos (DAA).
- PUCP (2016) Modelo educativo PUCP. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- PUCP (2018) Plan de Desarrollo de la Unidad. Planteamiento de Estudios Generales Ciencias para el cumplimiento de las metas del Plan Estratégico Institucional 2018-2022: Formación integral en tiempos de cambio. Lima: PUCP.
- Schön, D. A. (1987). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de profesionales*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S. A.
- Sousa, S., Roper, E. y López, M.P. (2014). Metodología del puzzle aplicada a flipped classroom. ABACUS- Educar para transformar, XI Jornadas Internacionales de Innovación Universitaria, 173-179. Recuperado de: <http://abacus.universidadeuropea.es/handle/11268/3583>.
- Viale, H. (2011, diciembre). Organización de la clase: ¿preparo mi clase para enseñar o para que el estudiante aprenda? *Revista digital en investigación de docencia universitaria* Año 5 (1), 1-32 Recuperado de

<http://www3.upc.edu.pe/bolsongei/bol/16/775/Articulo-Organizacion-de-la-claseHector-Viale.pdf>

Vygotsky, L. S. (1981) *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade

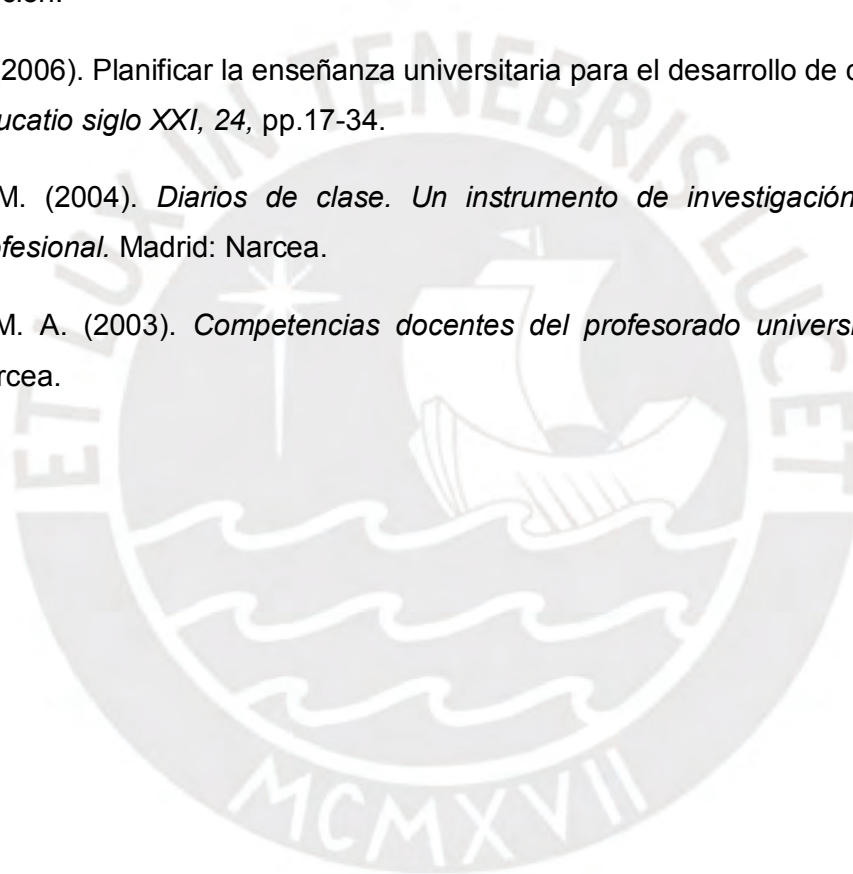
Wang, A. & Lieberoth, A. (2015). The effect of points and audio on concentration, engagement, enjoyment, learning, motivation, and classroom dynamics using Kahoot! (Tesis Doctoral). Norwegian University of Science and Technology, Aarhus University, Interacting Minds Center (IMC) and Department of Education.

Watzlawick, P. (1967). *Pragmatics of Human Communication*. Barcelona: Herder Novena Edición.

Yáñez, C. (2006). Planificar la enseñanza universitaria para el desarrollo de competencias. *Educatio siglo XXI*, 24, pp.17-34.

Zabalza, M. (2004). *Diarios de clase. Un instrumento de investigación y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.

Zabalza, M. A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario*. Madrid: Narcea.



ANEXOS

Anexo 1. Entrevista a la profesora del curso “Desarrollo de Habilidades Personales” en Estudios Generales Ciencias.

1. ¿Cómo describiría la metodología del curso?
2. ¿Considera que el curso es significativo para los estudiantes? ¿por qué?
3. ¿Cuáles son los resultados de aprendizaje esperados en los estudiantes?
4. ¿Qué competencias se buscaría desarrollar en el curso?
5. Con respecto a la coordinación del curso, considera que ¿sería favorable unificar la metodología (teoría y práctica) con las profesoras de los otros horarios del curso?

**Anexo 2. Sílabo original del curso “Desarrollo de Habilidades Personales”
2018-1 en Estudios Generales Ciencias.**

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
ESTUDIOS GENERALES CIENCIAS**

PROGRAMA ANALÍTICO

CURSO (DHP)	: DESARROLLO DE HABILIDADES PERSONALES
CLAVE	: 1PSI03
TIPO	: ELECTIVO DE HUMANIDADES 1
CRÉDITOS	: 2.00 HORAS DE:
TEORÍA	: 1 SEMANAL
PRÁCTICA	: 2 SEMANALES
REQUISITOS	: NO TIENE
SEMESTRE	: 2018-1

I. Sumilla

El curso tiene como propósito comprender el proceso de desarrollo tanto del sí mismo, como de la identidad personal y sociocultural. Se centrará en los mecanismos de construcción y ajuste de las representaciones del sí mismo, así como, en el desarrollo y reconocimiento de habilidades personales, sociales, metacognitivas, comunicativas y conversacionales. Para ello, se utilizará una metodología de trabajos individuales y grupales centrada en la reflexión, análisis y toma de conciencia de sus propios procesos.

II. Objetivos del curso

- Fortalecer las habilidades personales de los estudiantes a partir del reconocimiento de recursos, dificultades y potencialidades.
- Desarrollar la capacidad para comunicarse asertivamente, tomar decisiones de manera efectiva y solucionar problemas ética y responsablemente, dentro de un marco social de referencia.
- Fomentar el desarrollo de un pensamiento crítico y reflexivo que facilite la discusión y debate saludable de los temas del curso dentro de un contexto nacional e internacional de referencia
- Fomentar la capacidad de trabajo personal y grupal mediante el desarrollo del respeto y tolerancia hacia uno mismo y los otros.

III. Resultados de Aprendizaje:

Al final del curso, el estudiante logrará los siguientes resultados de aprendizaje, propios de la asignatura y relacionados a los objetivos propuestos:

- El estudiante es capaz de identificar recursos y dificultades personales,

mediante el desarrollo y uso de estrategias de introspección y autoanálisis.

- El estudiante reconoce las variables que construyen la identidad personal y ciudadana dentro de un marco social de referencia.
- El estudiante comprende las diferencias entre sus propias ideas y las expresadas por otras personas y logra establecer parámetros saludables para una comunicación efectiva.
- El estudiante logra integrar sus ideas en una conclusión, personal o grupal, que incorpora un punto de vista ético y crítico del tema tratado.
- El estudiante reflexiona sobre las normas, principios y valores asociados al ámbito cultural, social, político, ambiental o científico de su comunidad y su país, así como sus deberes y derechos como ciudadano.
- El estudiante comprende la necesidad de argumentar sus ideas de manera lógica y coherente, manteniendo una postura tolerante y respetuosa de las ideas de los otros.

iv. Metodología

El curso está compuesto por clases teóricas (1 hora) y prácticas (2 horas) tipo taller. Ambos espacios presentarán información pertinente que contribuya al logro de los objetivos del curso, teniendo en consideración los resultados de aprendizaje programados para el semestre.

v. Sistema de evaluación

El curso contempla un sistema de evaluación constituido por tres componentes que responden a los resultados esperados del curso: **ningún componente de evaluación es cancelatorio.**

- **Evaluación continua (EC)** Comprende la evaluación de la participación en el espacio de práctica, ejercicios, controles de lectura y tareas tanto individuales como grupales desarrollados a lo largo de todas las unidades del curso.

El peso de la evaluación continua constituirá el **50%** de la calificación final del curso, y será desagregado de la siguiente manera:

- 3 Prácticas Calificadas (**PC**)¹: 35%
- Autoevaluación individual y grupal de desempeño (**AE**): 5%
- Evaluación de participación (**Pa**): 10%

¹ Para los estudiantes que rindan el examen especial, este reemplazará el examen al cual el estudiante faltó según los artículos 5° y 41° del Sistema de Evaluación de Estudios Generales Ciencias.

- **Examen parcial (EP)²**
 - Constituirá el **20%** de la calificación final del curso.
- **Examen final (EF)***
 - Constituirá el **30%** de la calificación final del curso.

La nota final del curso se evalúa usando la siguiente fórmula:

$[PC (0.35) + AE (0.5) + Pa (0.1)] + EP (0.2) + EF (0.3) = 100\%$

vi. Descripción del programa

Unidad 1: Autoconocimiento y desarrollo Personal

Tema 1 : Dimensión biopsicosocial del ser humano: identidad.

Tema 2 : Desarrollo de la capacidad de autoreflexión y autocrítica

Unidad 2: Comunicación efectiva

Tema 3 : El proceso de comunicación: Comunicación verbal y no verbal.

Tema 4 : Comunicación asertiva, pasiva, agresiva.

Unidad 3: Relaciones interpersonales

Tema 5 : Desarrollo moral y conducta prosocial

Tema 6 : Actitudes: estereotipos, prejuicio y discriminación

Tema 7 : Tipos de relaciones interpersonales: Género, Violencia.

Unidad 4: Toma de decisiones y solución de conflictos

Tema 8: Estrategias de solución de conflictos

Tema 9: Toma de decisiones.

vii. Consideraciones generales

a. Tardanzas e inasistencias

El 70% de asistencia es indispensable para aprobar el curso. **Toda tardanza, así como todo abandono de clase antes de su término, será considerada como una inasistencia. }**

Si por motivos de fuerza mayor un estudiante necesita faltar a una clase, deberá solicitar autorización del docente.

b. Código de ética del estudiante: Plagio

² Se realizarán autoevaluaciones individuales y grupales a lo largo del semestre y el promedio de las mismas constituirá el porcentaje final.

Ante situaciones de plagio, la nota es 0 sin posibilidad de trabajo alternativo y es considerado una falta grave según el reglamento disciplinario aplicable a los estudiantes y las alumnas de la PUCP.

Art. 13°.- Faltas graves

Constituyen faltas graves las siguientes conductas:

Inciso 2: Copiar el trabajo o informe realizado por otro estudiante o alumna para presentarlo como propio o cometer plagio o cualquier acto análogo, salvo los casos de copia previstas en el inciso 2 del artículo precedente.

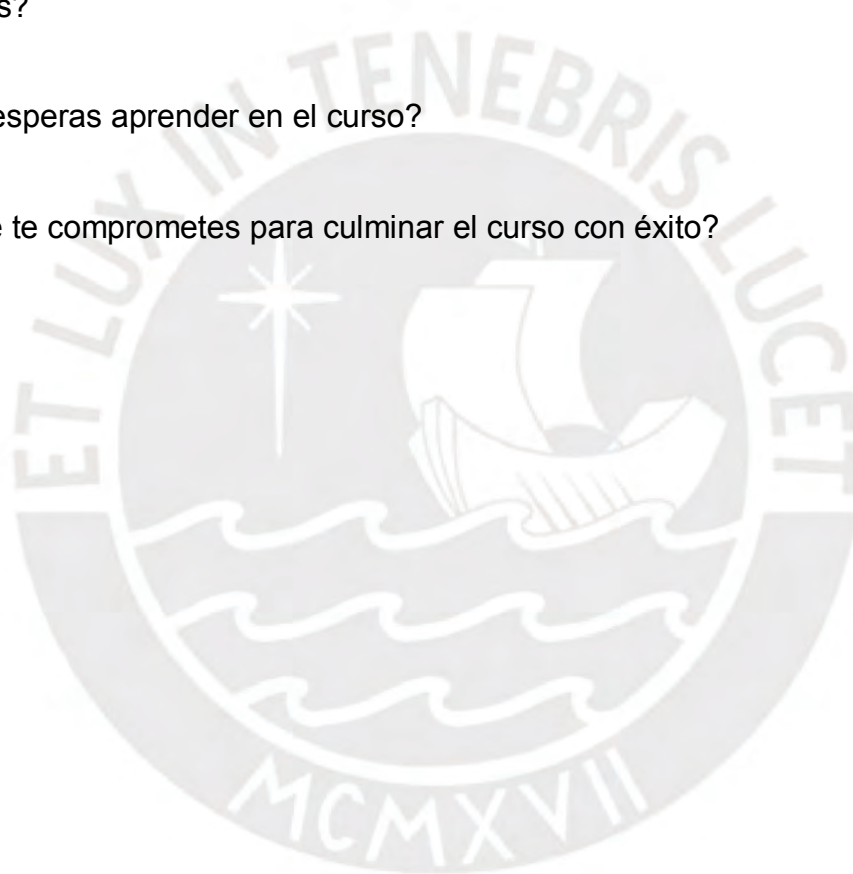
IMPORTANTE: El Calendario del curso podrá modificarse si la marcha de la asignatura lo requiere. En ese caso, el profesor dará oportuno aviso a los estudiantes y a la Secretaría Académica de Estudios Generales Ciencias. En ningún caso se modificará la sumilla del curso.

San Miguel, Marzo de 2018



Anexo 3. Encuesta de entrada a un grupo de estudiantes en la sesión práctica del curso “Desarrollo de Habilidades Personales” 2018-0 en Estudios Generales Ciencias.

1. ¿Qué te motivo a elegir el curso Desarrollo de Habilidades Personales?
2. ¿Cuál crees que es la finalidad del curso?
3. ¿Para qué te servirá llevar un curso de esta naturaleza para la carrera que estudiarás?
4. ¿Qué esperas aprender en el curso?
5. ¿A qué te comprometes para culminar el curso con éxito?



Anexo 4. Encuesta de salida a un grupo de estudiantes en la sesión práctica del curso “Desarrollo de Habilidades Personales” 2018-0 en Estudios Generales Ciencias.

1. ¿Consideras que fueron cubiertas tus expectativas?
2. ¿Qué fue lo que más te agradó del curso?
3. ¿Qué recomendarías para mejorar el desarrollo del curso?



Anexo 5. CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES DE INVESTIGACIÓN

La presente es el Protocolo de Consentimiento Informado en donde se provee toda la información que usted necesita saber sobre la investigación, la cual es conducida por Martha Ramos Simón, alumna de la Maestría en Docencia Universitaria de la PUCP.

La presente investigación lleva como título “El aprendizaje situado para el desarrollo de habilidades comunicativas en estudiantes de Estudios Generales Ciencias de una universidad privada de lima metropolitana”, este estudio se desarrollará en el marco de un proyecto de innovación en la docencia universitaria implementado en el curso de Desarrollo de Habilidades Personales en los Estudios Generales Ciencias.

Para ello se ha considerado apropiado realizar cuestionarios de entrada y salida, una mesa de diálogo y encuestas en línea los cuales han sido elaborados en base a los tres grandes temas de investigación:

- Identificación de expectativas de los estudiantes con respecto al curso
- Apreciación las actividades propuestas relacionadas al desarrollo de habilidades comunicativas
- Valoración de la experiencia de innovación

De acceder usted a participar de ella, le pediré su consentimiento del uso de la imagen para grabar o fotografiar algunos fragmentos de las sesiones prácticas del curso, de modo que esto facilitará al investigador en poder analizar la información. Una vez terminado el proceso de análisis, las grabaciones y fotos serán borradas y eliminadas.

Recuerde que su participación es voluntaria y se usará un código de identificación, ya que la información será anónima. Tenga por seguro que la información recolectada en el estudio será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación.

Si tiene alguna duda, puede hacer sus preguntas en cualquier momento. De igual manera, si tuviera un contratiempo, malestar o incomodidad que le impida continuar la participación puede hacerle saber al investigador.

Se le entregará una copia del Protocolo de Consentimiento Informado y se le recuerda que una vez finalizada la investigación puede acceder a los resultados finales.

Le agradezco el tiempo brindado y su valiosa participación.

Martha Ramos Simón

Después de haber leído el Protocolo de Consentimiento Informado, acepto participar voluntariamente de la investigación “El aprendizaje situado para el desarrollo de habilidades comunicativas en estudiantes de Estudios Generales Ciencias de una universidad privada de lima metropolitana” a cargo de la Martha Ramos Simón.

Confirmando que he sido informado (a) de los objetivos y la finalidad del estudio. Por otro lado, he sido informado de que si tengo dudas puedo comunicarme en cualquier momento con la investigadora al correo m.ramoss@pucp.edu.pe.

Acepto participar del estudio, del cual puedo retirarme cuando así lo decida, y reconozco que la información que yo provea será anónima y de carácter confidencial, ya que no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento.

Una vez que se haya concluido la investigación tengo entendido que puedo acceder a los resultados finales, los cuales serán brindados por Martha Ramos Simón, cuando yo lo requiera.

Doy la confirmación de haber recibido una copia del Protocolo de Consentimiento Informado.

Nombre del Participante

Firma del Participante

Fecha (en letras de imprenta)

Anexo 6. CUESTIONARIO FINAL DEL CURSO DESARROLLO DE HABILIDADES PERSONALES

1. Considerando tu experiencia de clases universitarias, ¿qué aspectos han resultado novedosos en la forma de enseñar las sesiones de práctica de este curso? Señala 3 aspectos
2. ¿Has notado algún cambio en tu manera de aprender gracias al desarrollo de este curso?
 - 1.1 Explica los motivos de tu respuesta anterior.
2. Valora tu experiencia de aprendizaje en las sesiones de práctica del curso:
3. ¿Consideras que han mejorado tus habilidades de comunicación? ¿En qué sentido? Brinda algunos ejemplos
4. ¿Recomendarías a tus compañeros llevar este curso con las actividades que se han propuesto para desarrollar sus habilidades comunicativas?
 - 4.1 Explica los motivos de tu respuesta anterior.
5. Observaciones adicionales y sugerencias para la mejora de las sesiones de práctica del curso.