

Propuesta de Innovación Docente sobre Metodologías Participativas para el Alumnado Universitario: Resultados de un Estudio

Proposal for Teaching Innovation on Participatory Methodologies for University Students: Results of a Study

Victoria Villamil ^{1,*}, Julio Isaac Vega ¹, Carlos Sancho-Álvarez ² y Mercedes Bisquert ²

¹ Universidad Autónoma de Yucatán, México

² Universitat de València, España

DESCRIPTORES:

Educación superior
Metodologías participativas
Participación estudiantil
Innovación pedagógica
Estrategias docentes

RESUMEN:

Durante la pandemia por Covid-19, el profesorado universitario se vio obligado a cambiar sus clases a la modalidad online. Como consecuencia, al volver a la modalidad presencial, el profesorado observó que los estudiantes no se implicaban de la misma manera en las asignaturas como en los cursos anteriores. Por ello, se realizó un estudio cuantitativo de alcance descriptivo para detectar necesidades en los estudiantes de una asignatura del Grado de Pedagogía orientada a la investigación y posteriormente, se planteó una propuesta de innovación para atender las principales problemáticas encontradas. A partir del estudio y las preguntas aplicadas a través de una encuesta online, se identificó una baja participación y una demanda de metodologías participativas como técnicas que propicien que el alumnado sea más participe en su aprendizaje. Al respecto, se procedió al diseño de un manual de propuestas para los docentes sobre dichas metodologías de acuerdo a los resultados obtenidos. Se concluye que las estrategias que el profesorado utilice requieren estar diseñadas de acuerdo a las necesidades de los estudiantes, para que se generen procesos de reflexión, diálogo y participación activa, tanto de forma individual como grupal para personalizar las clases.

KEYWORDS:

Higher education
Participatory methodologies
Student participation
Pedagogical innovation
Teaching strategies

ABSTRACT:

During the Covid-19 pandemic, university professors were forced to change their classes online. As a consequence, upon returning to the face-to-face modality, the teaching staff observed that the students were not involved in the subjects in the same way as in previous courses. For this reason, a quantitative study of descriptive scope was carried out to detect needs in the students of a research-oriented subject of the Degree in Pedagogy and subsequently, an innovation proposal was proposed to address the main problems found. Based on the study and the questions applied through an online survey, a low participation and a demand for participatory methodologies were identified as techniques that encourage students to be more involved in their learning. In this regard, a manual of proposals for teachers on these methodologies was designed according to the results obtained. It is concluded that the strategies that teachers use need to be designed according to the needs of the students, so that processes of reflection, dialogue and active participation are generated, both individually and in groups to personalize classes.

CÓMO CITAR:

Villamil, V., Vega, J. I., Sancho-Álvarez, C. y Bisquert, M. (2023). Propuesta de innovación docente sobre metodologías participativas para el alumnado universitario: resultados de un estudio. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 16(2), 55-72.
<https://doi.org/10.15366/rie2023.16.2.004>

1. Introducción

Debido a la pandemia por Covid-19, las universidades se vieron en la necesidad de cambiar la modalidad para continuar ofreciendo educación, teniendo que modificar el medio y las metodologías a utilizar. Esto generó una insatisfacción generalizada por parte del alumnado universitario respecto a las clases ofrecidas (Adnan y Anwar, 2020; Bruzón, 2021; Cárdenas y Luna, 2020; Expósito y Marsollier, 2020; Gil et al., 2020; Gómez-Hurtado et al., 2020; Márquez, 2020; Pérez-López et al., 2021; Villamil y Vega, 2022). El presente reporte tiene el objetivo de describir el proceso llevado a cabo durante la implementación del proyecto de innovación docente sobre metodologías participativas. Surge de la necesidad observada por parte del profesorado universitario, quienes identificaron al regresar a la modalidad presencial, que los estudiantes no participaban ni se implicaban en su asignatura, asimismo, era evidente una apatía generalizada. La propuesta metodológica realizada tiene como principal objetivo aumentar los niveles de motivación del alumnado para que se involucren más profundamente en su propio aprendizaje, fomentando una participación activa durante las clases, a través de una propuesta de actividades sobre metodologías participativas. Las metodologías participativas son estrategias que fomentan a que el alumnado sea participe en su aprendizaje, que éstos sean agentes activos y no pasivos, para que de esta manera sean los protagonistas de su aprendizaje.

2. Revisión de la literatura

La participación del alumnado en su proceso educativo es muy importante, ya que su involucramiento favorece la adquisición de conocimientos (Moliní y Sánchez-González, 2019). Asimismo, el estudiante necesita estar motivado a interesarse e involucrarse en su aprendizaje (Sellan, 2017), por lo que la metodología utilizada por el docente es primordial. Por dicha razón, las universidades han realizado cambios en la metodología utilizada, modificando el enfoque de aprendizaje hacia uno donde el estudiante sea el centro del proceso educativo, a fin de que exista una mayor implicación de su parte (Gros, 2006; López, 2012). Las metodologías participativas proponen que se genere un cambio en el papel que comúnmente se cree que debe desempeñar un profesor universitario, dejando de lado la clase magistral (Abella et al., 2020; Imbernon y Medina, 2008; Rodríguez-Casado y Rebolledo-Gámez, 2017), en donde los estudiantes sean únicamente receptores pasivos de las enseñanzas (Pérez-Pérez, 2007). En la misma línea, el docente juega un papel importante en la motivación de los estudiantes a adentrarse en el aprendizaje y participar activamente (Fernández y Domingo, 2021), ya que no son las metodologías participativas por sí solas las que darán un giro al comportamiento del alumnado. Aunado a las estrategias utilizadas, es imprescindible que el docente tenga un rol de mentor y motivador, promoviendo en los estudiantes sentimientos de curiosidad y gusto por adquirir nuevos y mejores aprendizajes (Pernalet et al., 2022).

2.1. Metodologías participativas

La educación dialógica propone primordialmente la utilización del diálogo en el proceso educativo; no obstante, su principal característica es que éste tenga un enfoque crítico y argumentativo, valiéndose de la contribución al conocimiento, no de la memorización (Arandía et al., 2010). El diálogo resulta esencial dentro del proceso educativo, a través de su unión con las enseñanzas impartidas promueve que los estudiantes se involucren en su aprendizaje, de forma individual y colectiva, es

necesario motivarlos a que participen y den su punto de vista (Imbernon y Medina, 2008; López, 2012).

Se entiende como metodología participativa a un conjunto de técnicas, métodos o herramientas que se requieren seguir para lograr que los estudiantes participen en su proceso de aprendizaje; con la palabra participativa, no se refiere hacia la asistencia de un gran número de personas, sino a que el estudiante se involucre siendo el centro del proceso educativo y no sea únicamente un espectador externo (Gómez-Hurtado et al., 2020; López, 2012). Entre sus características se encuentran que genera una reflexión, propician el trabajo colaborativo, el debate, pensamiento crítico (Aguilera y Perales, 2016; Rodríguez-Casado y Rebolledo-Gómez, 2017), la autonomía, participación (López, 2012) e interacción del alumnado (Imbernon y Medina, 2008). A continuación, se detallan trabajos de diferentes autores mencionando los rasgos principales de las metodologías participativas, los cuales se tomaron en cuenta para la fundamentación a nivel teórico del presente manuscrito. Para que una estrategia sea participativa, es fundamental que cuente con las siguientes características:

Cuadro 1

Elementos de las metodologías participativas

Carácter	Autores	Descripción
Grupal	López (2012); Rodríguez-Casado y Rebolledo-Gómez (2017); Aguilera y Perales (2016); Hernández-Domínguez y Cuahonte-Badillo (2009); Imbernon y Medina (2008)	Trabajo colaborativo. Compartir ideas y experiencias, generando contrastes y argumentaciones por parte del alumnado.
Crítico	López (2012); Rodríguez-Casado y Rebolledo-Gómez (2017); Aguilera y Perales (2016); Hernández-Domínguez y Cuahonte-Badillo (2009); Imbernon y Medina (2008)	Propiciar la reflexión y pensamiento crítico del alumnado a fin de que creen sus propias ideas.
Experiencial	López (2012); Rodríguez-Casado y Rebolledo-Gómez (2017); Hernández-Domínguez y Cuahonte-Badillo (2009); Imbernon y Medina, (2008)	Práctica de resolución de situaciones o problemáticas reales.
Procesual	López (2012)	Está planificada en el tiempo que se tiene para su desarrollo. Es guiado por el docente, y los estudiantes participan activamente. Se incluye una evaluación permanente para conocer cómo se están llevando a cabo las metodologías participativas y las modificaciones a realizar.
Comunicacional	López (2012); Rodríguez-Casado y Rebolledo-Gómez (2017); Aguilera y Perales (2016); Hernández-Domínguez y Cuahonte-Badillo (2009)	Se basa en el diálogo, de forma vertical y horizontal.
Constructivo	López (2012)	La base está en lo que el alumno conoce o cree conocer.
Participativo	López (2012); Hernández-Domínguez y Cuahonte-Badillo (2009); Imbernon y Medina (2008)	Motivar al alumno a que participe activamente en su aprendizaje. Tomando en consideración que dicha participación sea por iniciativa e interés propio.

Diversas instituciones de educación superior han utilizado estas metodologías con resultados favorables. Rodríguez-Casado y Rebolledo-Gómez (2017) utilizaron

metodologías participativas en una asignatura de 22 estudiantes universitarios para conocer la satisfacción que tuvieron posterior a la implementación. Entre los resultados, el alumnado considera de su agrado el uso de dichas metodologías, asimismo reconocen los beneficios correspondientes, entre los cuales se destacan: el incremento de la participación, favorecimiento del aprendizaje colaborativo, libertad para expresar sus opiniones, entre otros.

En el estudio de Pérez-Pérez (2014) se aplicaron metodologías participativas y se evaluó la experiencia de los estudiantes. Para ello, se utilizó una muestra de 29 estudiantes y los resultados fueron positivos. Se resaltan elementos como el trabajo en grupo, la reflexión grupal e individual; de igual forma, la mayoría del alumnado considera que este tipo de metodologías los ayuda a aprender mejor, puesto que se implican de forma activa en su aprendizaje.

En la investigación de Pérez-Pérez y otros (2014) se utilizaron metodologías participativas durante la asignatura y posteriormente se evaluó su aplicación. Los estudiantes estuvieron satisfechos con la metodología utilizada ya que identificaron que les permite la adquisición de las competencias necesarias para su desempeño profesional. Asimismo, destacan que es de suma importancia el involucramiento del profesorado durante su implementación para encaminar las actividades a los objetivos.

Después de haber analizado diferentes estudios, se identificó que cuando los estudiantes conocen y ponen en práctica una metodología donde participan de forma activa, se percatan de los beneficios que producen en su aprendizaje, principalmente hacia el incremento de su participación, involucramiento y reflexión acerca de los temas, lo que generan un incremento respecto a las competencias que son necesarias para su desempeño profesional.

2.2. Estrategias docentes

Como se mencionó anteriormente, la metodología utilizada por parte del docente es muy importante con relación al nivel en que los conocimientos serán adquiridos por parte del alumnado. Es por ello, que las estrategias que utilicen permitirán que los objetivos propuestos sean alcanzados (Medina-Cepeda y Delgado-Fernández, 2017). Aunado a ello, la participación de los actores involucrados dentro del proceso educativo -estudiantes y profesores- es fundamental por lo que de igual forma, éstas promoverán a que exista una interacción, tanto de forma vertical (estudiante - docente) como horizontal (estudiante - estudiante) (Ávila et al., 2010; Cárdenas et al., 2022).

Para lograrlo es necesario que exista actualización y perfeccionamiento que fomente la utilización de estrategias docentes innovadoras, para esto sería esencial que las autoridades educativas y docentes trabajaran en conjunto (González y Triviño, 2018). Igualmente, es importante tener en cuenta el contexto donde esté ubicada la institución educativa, ya que no es lo mismo que esté ubicada en una zona urbana a una rural, al igual que los recursos con los que se cuenta.

El profesorado requiere tener un vasto conocimiento sobre las metodologías participativas, sobre todo en cómo implementarlas y cuáles son los principios fundamentales que requieren seguir, para reencaminarlas en caso de que las actividades difieran del objetivo propuesto.

De acuerdo al estudio de González y Triviño (2018) realizaron una investigación para conocer las estrategias docentes más utilizadas en la Universidad de Huelva, entre los resultados encontrados estuvieron las prácticas a través de las TICs, exposición magistral y juego de roles. Asimismo, mencionan que no es posible seleccionar algunas

estrategias docentes como mejores para llevar a cabo con el alumnado, ya que todas dependen de las características de la asignatura, de los estudiantes, los objetivos a alcanzar, etc. González y Triviño (2018) identificaron que la exposición magistral es una de las principales estrategias utilizadas; no obstante, el profesorado está consciente de que de esta manera el estudiante sería pasivo y solo recibiría información, por lo que la complementan con actividades donde se propicia a que éstos sean activos.

En el estudio de Andreu-Andrés y Labrador-Piquer (2011), los docentes participantes reconocen que sí utilizan estrategias docentes innovadoras. Sin embargo, también mencionan que mayormente las utilizan porque son forzados por la institución donde laboran. A su vez, los docentes resaltan que, para hacer un cambio en la metodología docente, se requiere de una preparación y capacitación adecuada para su correcta aplicación.

Lo anterior refleja que las estrategias docentes utilizadas tienen un gran impacto con relación al grado en que el alumnado adquirirá los aprendizajes. Por otro lado, se pone de manifiesto que es importante tener el conocimiento suficiente con respecto a estrategias docentes innovadoras, las cuales permitan al alumnado tener una participación activa en su aprendizaje.

3. Método

Enfoque metodológico

La investigación realizada fue bajo un enfoque cuantitativo (Hernández Sampieri et al., 2014). El tipo de estudio utilizado es descriptivo, debido a que se busca conocer la presencia o ausencia de características, tanto del docente como de los estudiantes a fin de identificar la relación existente entre las estrategias utilizadas por el docente y el nivel de participación estudiantil (Veiga de Cabo et al., 2008). El modelo de estudio es un proyecto de desarrollo, ya que finalmente en función de los resultados obtenidos y las principales problemáticas detectadas, se planteó una propuesta de innovación docente, un manual de metodologías participativas para llevar a cabo en la asignatura. Este tipo de modelo permite que a través de ciertos procesos y actividades sea posible modificar la problemática presente en el contexto de manera adaptada al caso concreto y a la situación.

Dentro del instrumento se encuentran las siguientes preguntas clave: ¿Qué estrategia utiliza el docente? ¿Los estudiantes tienen interés por participar y realmente participan durante la asignatura? ¿Qué relación existe entre la participación del alumnado y la metodología utilizada por el docente de la asignatura?

Variables

En el estudio se encontraron tres variables dependientes que resultan ser de suma importancia y a continuación se describen brevemente para comprender el análisis realizado.

- Estrategias docentes: son consideradas como las acciones conscientes, reflexivas y objetivas por parte del profesorado, con la finalidad de conseguir un apropiado aprendizaje de los estudiantes, lo cuales van encaminadas hacia la selección de los métodos adecuados dependiendo de la diversidad del alumnado, los contenidos, etc. (Montes de Oca y Machado, 2011).

- Participación estudiantil: el involucramiento del alumnado durante las actividades académicas de la asignatura que provee numerosos beneficios para su aprendizaje (Hidalgo y Perines, 2018).
- Metodologías participativas: las estrategias usadas a través de diversas técnicas motivando a los estudiantes a involucrarse en su aprendizaje.

Muestra y muestreo

La población participante en la investigación son los estudiantes universitarios del Grado en Pedagogía y de acuerdo con estadísticas del Ministerio de Universidades, en la Comunitat Valenciana para el ciclo escolar 2021/2022 se matricularon 129.339 estudiantes para estudios de grado.

La muestra resultante fue de 29 estudiantes de una asignatura orientada a la investigación, 28 mujeres (97 %) y un hombre (3 %) con un promedio de edad de 20,3 años. La selección se realizó mediante un muestreo incidental ya que su participación en la encuesta fue de manera voluntaria y el único requisito era ser estudiante matriculado a la asignatura.

El cuestionario fue aplicado de manera online mediante el programa Google Forms y administrado por investigadores externos a la institución para aumentar la objetividad de los resultados, así como para crear un diagnóstico externo de la situación del aula. Sin embargo, el profesorado universitario del grupo los acompañó en todo momento para facilitar el proceso, así como para revisar lingüísticamente los ítems mejorando su contextualización y claridad.

Instrumentos de obtención de información

Para fines de este estudio se diseñó un instrumento de acuerdo con el objetivo propuesto y se realizó su validación correspondiente mediante un juicio de expertos.

El instrumento estuvo basado en el cuestionario elaborado por Rodríguez-Casado y Rebolledo-Gámez (2017) el cual tiene una confiabilidad con valor de Alfa de Cronbach que asciende a 0,935. Fue necesario tener una fundamentación sólida por medio de la revisión de otros cuestionarios sobre este tema (Pérez-Pérez, 2014; Rodríguez-Casado y Rebolledo-Gámez, 2017) así como una adecuada adaptación, revisión y validación de la propuesta realizada de ítems. Asimismo, se tuvieron en cuenta dos elementos fundamentales: metodologías participativas y educación dialógica.

La validación del instrumento se llevó a cabo a través de un juicio de expertos con los dos docentes de la asignatura, quienes son profesionales de la educación y cuentan con el conocimiento suficiente respecto a la realidad áulica, las características de los estudiantes y de la asignatura. Ofrecieron un conjunto de opiniones expresadas con un amplio conocimiento acerca del tema, brindando información, evidencia, juicios y valoraciones importantes (Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez, 2008).

La validación del instrumento al contexto de aplicación requiere tener en cuenta al colectivo de referencia, debido a que es necesario cuidar la validez cultural mediante una adecuación a los ítems del instrumento (Solano-Flores y Milbourn, 2016), con el objetivo de que su interpretación por los respondientes sea pertinente, clara y de utilidad.

Cuadro 2**Fundamentación teórica del cuestionario Metodologías Participativas en la Educación Superior**

Elementos	Fundamentación teórica
Metodologías participativas	<p>Estas metodologías abarcan elementos clave para que sean puestos en práctica por los estudiantes; entre los que se encuentran la reflexión, debates, pensamiento crítico, trabajo colaborativo (Aguilera y Perales, 2016; Rodríguez-Casado y Rebolledo-Gómez, 2017), autonomía, participación (López, 2012) e interacción del alumnado (Imbernon y Medina, 2008).</p> <p>Todos estos aspectos vinculados a la vida diaria permiten que el estudiante sienta mayor deseo y motivación por implicarse en la asignatura (Rodríguez-Casado y Rebolledo-Gómez, 2017).</p>
Educación dialógica	<p>El diálogo es la base para que se lleven a cabo los aspectos previamente mencionados, ya que al unir el diálogo a las enseñanzas impartidas posibilita que los estudiantes se involucren activamente, tanto de forma individual como colectiva.</p> <p>Las universidades deben promoverlo durante el proceso educativo, generando dudas en los estudiantes que les permita reflexionar y formular preguntas, cuestionando todo e involucrándose; siendo agentes activos y no pasivos (López, 2012; Cárdenas et al., 2023). De acuerdo a Freire (1996), esto no quiere decir que se minimice el papel del docente a solo el ir y venir de preguntas, sino que, despierte la curiosidad en el pensamiento de los estudiantes, propiciando el diálogo entre todos los involucrados.</p>

En primera instancia, fue necesario realizar una revisión lingüística, ya que este tipo de variaciones tan significativas no son tomadas en consideración a veces en la formulación de los ítems (Solano-Flores et al., 2006), por lo que se inició con una entrevista a los docentes de la asignatura con el propósito de efectuar una adaptación lingüística. Skjong y Wentworht (2000) recalcan la importancia que tiene seleccionar a quienes formarán parte del juicio de expertos ya que resulta ser un proceso fundamental. Para la validación de los ítems se tomaron en cuenta los siguientes criterios de referencia (Sancho-Álvarez et al., 2021): pertinencia, claridad, factibilidad y ausencia de sesgos.

La información procedente del análisis de jueces, a partir de recomendaciones efectuadas por los expertos en el grupo de validación de reactivos, propició que se realizaran algunas modificaciones de redacción en los ítems de escala para asegurar el criterio de claridad lingüística y pertinencia al contexto de aplicación. Asimismo, se concluyó que los ítems realizados resultaron ser útiles para el colectivo de referencia, ya que no presentan sesgos, son pertinentes, claros y de utilidad para cumplir con el objetivo planteado, intentando asegurar por tanto la validez de los mismos de manera previa a su aplicación (Jornet et al., 2020).

Gable y Wolf (1993), Grant y Davis (1997) y Lynn (1986) (citados en McGartland et al., 2003) comentan al respecto que, un juicio de expertos debe estar conformado de 2 a 20 participantes, por lo que el número total de docentes participantes en la validación fue adecuado, aunque no hayan sido demasiados.

El cuestionario estuvo conformado por cuatro opciones de respuesta en escala Likert, donde 1 era totalmente en desacuerdo y 4 totalmente de acuerdo, para que el alumnado contestara la opción con la que estuviera conforme.

Los objetivos del instrumento fueron:

- Conocer el grado de participación del alumnado de la asignatura.

- Describir las estrategias utilizadas por parte del docente de la asignatura que son capaces de identificar el alumnado.
- Identificar las estrategias que los estudiantes consideran que deberían llevar a cabo los docentes y que les podría beneficiar en su aprendizaje.

Primeramente, los estudiantes llenaron la sección datos generales, donde se incluyen los datos particulares de los participantes: sexo y edad, y la segunda sección donde se incluyeron los ítems divididos en dos dimensiones: metodologías participativas y estrategias docentes.

La primera dimensión metodologías participativas estuvo constituida por siete ítems. Para su elaboración fue necesario realizar una revisión de las características de las metodologías participativas y con ello, se identificó si los estudiantes perciben que la realización de dichos elementos es favorecedora para su aprendizaje. Se concluye añadiendo dos ítems relacionados con la participación específicamente; el primero para conocer si existió un interés por parte del estudiante por participar y la segunda si realmente participó en la clase. Con esto se buscó identificar si los estudiantes cuentan con el deseo de participar, pero, por otro lado, reconocer si realmente participan durante la clase (Cuadro 3).

Cuadro 3

Ítems pertenecientes a la dimensión 1: Metodologías participativas

Ítems
La resolución de problemáticas reales vinculadas al contenido de la asignatura me permite comprender mejor los temas.
La simulación de situaciones asociadas a los temas me proporciona el dominio necesario para aplicarlo a situaciones reales de la profesión.
Realizar dinámicas donde se vean involucrados los temas de la asignatura despiertan mi interés por aprender y participar.
Llevar a cabo estrategias donde pueda poner en práctica los temas de la asignatura, mejora mi comprensión y adquisición de conocimientos.
Los debates en clase con mis compañeros y compañeras me resultan estimulantes y enriquecedores.
Tengo interés de participar en las dinámicas de clase.
Participo cuando no entiendo algo o para dar mi punto de vista.

La segunda dimensión denominada estrategias docentes está conformada por ocho ítems, diseñados con la finalidad de conocer cuáles fueron las estrategias utilizadas por el docente durante la asignatura. Se comienza de forma general para identificar si las estrategias utilizadas proveen beneficios a los estudiantes en su aprendizaje, despiertan su interés y motivación. Los siguientes ítems están enfocados hacia las características propias de las metodologías participativas, con la finalidad de reconocer si las estrategias utilizadas por el docente las llevan inmersas (Cuadro 4).

Cuadro 4

Ítems pertenecientes a la dimensión 2: Estrategias docentes

Ítems
Sobre la metodología de clase, el profesorado utiliza:
Estrategias que favorecen mi aprendizaje.
Estrategias que despiertan mi interés sobre los temas.
Estrategias que me motivan a participar en la asignatura.
Estrategias variadas y adaptadas al contexto de la asignatura.
Estrategias simulando situaciones reales en algunos temas.

Simulaciones de problemáticas relacionadas a los temas de la asignatura, para resolverlas y aprender de ellas.

Preguntas que me permiten pensar y reflexionar sobre cada tema.

Técnicas de grupo (trabajo cooperativo, debates, seminarios, etc.) para potencializar el aprendizaje.

Trabajo de campo

Primero se comenzó con un análisis del contexto de la universidad y se plantearon los objetivos del proyecto innovador con relación a la necesidad identificada. En la segunda fase se estableció el marco metodológico, los objetivos y variables de estudio. A lo largo de la tercera fase se construyó el instrumento para la recogida de información y se realizó su validación correspondiente. En la cuarta fase los investigadores externos solicitaron a los estudiantes su apoyo para contestar el cuestionario, se mencionó el objetivo y se proporcionó el enlace de la encuesta online. Estuvo disponible durante cuatro semanas. Finalmente, se realizó un análisis de frecuencias y porcentajes, lo que dio pie a sacar conclusiones generales.

Análisis de resultados

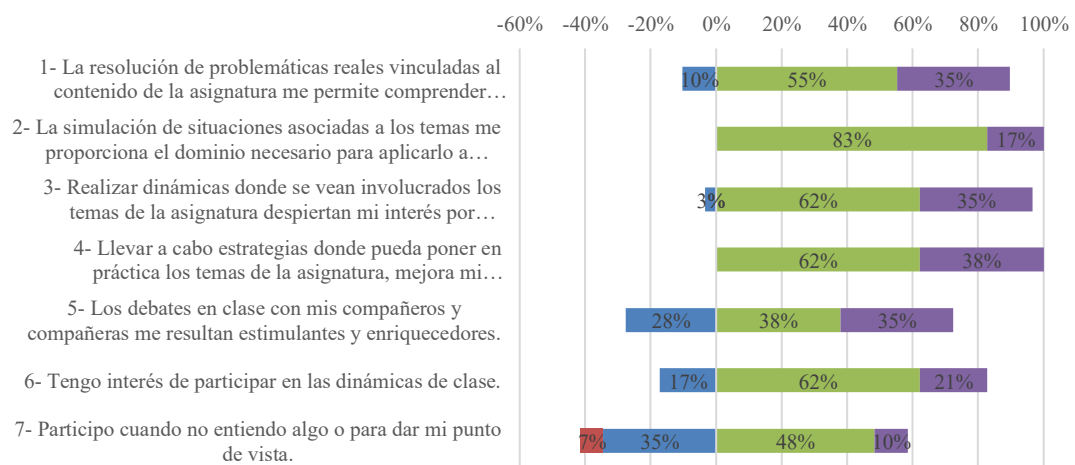
Para el análisis de datos se capturaron las respuestas obtenidas por parte de los estudiantes y se hicieron las tabulaciones correspondientes para formar la base de datos. Una vez con los datos concentrados, se realizó un análisis de frecuencias y porcentajes para cada uno de los ítems. Posteriormente, se realizó una prueba t de Student con los dos ítems estrechamente relacionados con la participación estudiantil, mediante el software de distribución libre Jamovi.

4. Resultados

A continuación, se presentan los resultados obtenidos de la aplicación del cuestionario al alumnado en función de los grupos de ítems por dimensiones.

Figura 1

Dimensión 1. Metodologías participativas



De acuerdo a la dimensión 1, se identificó que la mayoría de los estudiantes seleccionaron la opción de acuerdo hacia las afirmaciones planteadas, esto quiere decir que los estudiantes distinguen los beneficios que conllevan para su proceso educativo, es mínimo el porcentaje que estuvo en desacuerdo; no obstante, es importante hacer

énfasis en los ítems que tuvieron mayores porcentajes en desacuerdo y totalmente en desacuerdo (ítems 5, 6 y 7).

Como se puede ver en la figura 1, en el ítem 5 el 35 % (10) mencionó estar totalmente de acuerdo y el 38 % (11) de acuerdo, mientras que el 28 % (8) expresó estar en desacuerdo en que los debates con sus compañeros y compañeras le resulten estimulantes y enriquecedores. La comunicación dialógica entre cada uno de los actores involucrados dentro del proceso educativo es fundamental, tanto de forma vertical (docente-estudiante) como de forma horizontal (estudiante-estudiante) a fin de fortalecer los aprendizajes.

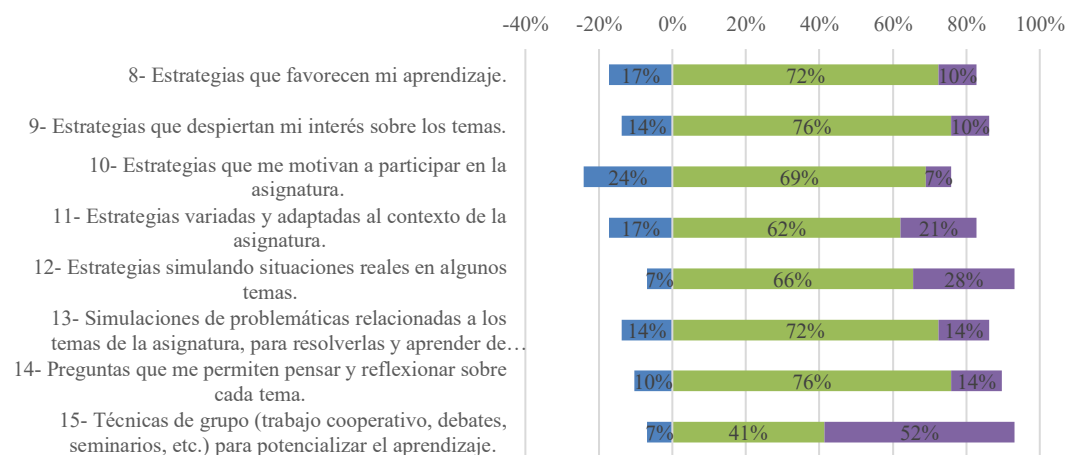
Con respecto al ítem 6, el 62 % (18) de los estudiantes indicó estar de acuerdo y el 21 % (6) totalmente de acuerdo; sin embargo, a pesar de que la mayoría de los estudiantes dieron una respuesta positiva hacia la afirmación presentada, existe un 17 % (5) que indicó estar en desacuerdo en que tiene interés por participar en las dinámicas de clase.

Finalmente, el ítem 7, el 48 % (14) de los estudiantes mencionó estar de acuerdo y el 10 % (3) totalmente de acuerdo, mientras que el 35 % (10) indicó estar en desacuerdo y el 7 % (2) totalmente en desacuerdo acerca de si participa cuándo no entiende algo o para dar su punto de vista durante la asignatura.

En la dimensión 2 es donde se pudo visualizar un contraste entre las respuestas obtenidas por parte del alumnado; aunque de igual forma, la mayoría de las respuestas fueron positivas y los porcentajes de en desacuerdo o totalmente en desacuerdo no fueron tan significativos, debido a que la mayoría de los estudiantes seleccionó estar de acuerdo o totalmente de acuerdo, fue mínimo el porcentaje que seleccionó una respuesta distinta. Si bien, es importante mencionar los ítems con un mayor porcentaje en desacuerdo (ítem 8, 10 y 11).

Figura 2

Ítems que conforman de la dimensión 2. Estrategias docentes



Como se puede apreciar en la figura 2 en el ítem 8 el 72 % (21) mencionó estar de acuerdo y el 10 % (3) totalmente de acuerdo, mientras que el 17 % (5) indicó estar en desacuerdo en que el docente utiliza estrategias que favorecen su aprendizaje. En el ítem 10, el 69 % (20) mencionó estar de acuerdo y el 7 % (2) totalmente de acuerdo, por otro lado, el 24 % (7) indicó estar en desacuerdo en que el docente utiliza estrategias que lo motivan a participar en la asignatura. Por último, en el ítem 11, el 62 % (18) mencionó estar de acuerdo y el 21 % (6) totalmente de acuerdo, en tanto

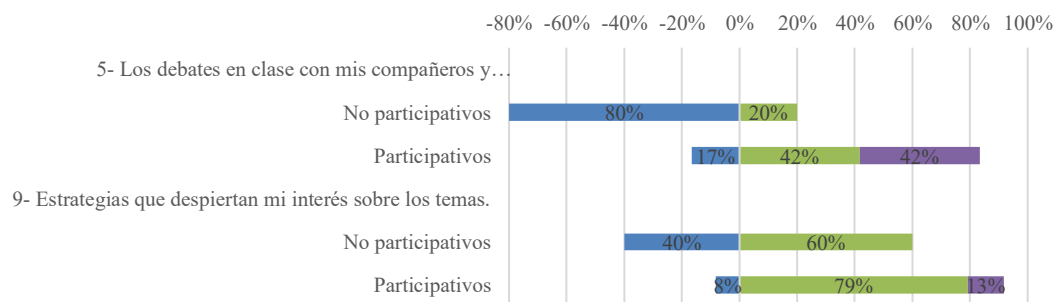
que un 17 % (5) expresó estar en desacuerdo en que el docente utiliza estrategias variadas y adaptadas al contexto de la asignatura.

Asimismo, se realizaron análisis de comparación de medias para las variables que están relacionadas directamente con la participación del alumnado (ítem 6 “Tengo interés de participar en las dinámicas de clase”. Ítem 7 “Participo cuando no entiendo algo o para dar mi punto de vista”).

Los estudiantes participativos son todos aquellos que seleccionaron la opción de acuerdo y totalmente de acuerdo a las afirmaciones presentadas, mientras que los no participativos seleccionaron en desacuerdo y totalmente en desacuerdo.

Figura 3

Comparación de los estudiantes participativos y no participativos sobre su interés en los debates y estrategias docentes que despiertan su interés



Los estudiantes participativos fueron quienes tuvieron un mayor porcentaje en que están de acuerdo (42 %) y totalmente de acuerdo (42 %) en que los debates en clase con sus compañeros y compañeras les resultan estimulantes y enriquecedores, solo un porcentaje menor estuvo en desacuerdo (17 %). Mientras que los estudiantes no participativos tuvieron un mayor porcentaje en desacuerdo (80 %) y uno menor en de acuerdo (20 %). Esto indica que los estudiantes que tienen mayor interés por participar de forma general en las dinámicas de clase, la mayoría sí percibe el intercambio de ideas, puntos de vista y comunicación entre sus compañeros como algo beneficioso para su aprendizaje. Por otro lado, quienes no cuentan con el interés de participar, no lo aprecian de la misma forma.

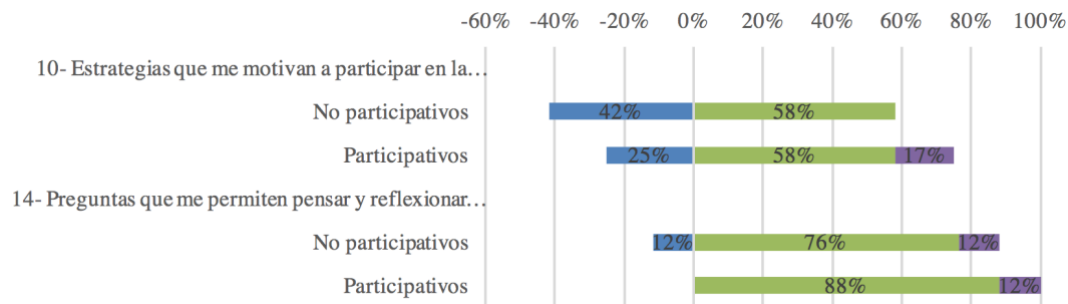
Del mismo modo, la mayoría de los estudiantes participativos considera estar de acuerdo en que las estrategias utilizadas por el docente despiertan su interés en los temas (79 %) y totalmente de acuerdo (13 %) solo un 8 % mencionó estar en desacuerdo, a diferencia de los no participativos quienes tuvieron un mayor porcentaje en desacuerdo a comparación del otro grupo de estudiantes (40 %). No obstante, aun así el porcentaje de acuerdo sigue siendo elevado (60 %). Esto nos señala que el docente sí utiliza estrategias que despiertan el interés de los estudiantes hacia los temas ofrecidos, ya que la mayoría de ambos grupos seleccionó una respuesta positiva. Paralelamente, los estudiantes no participativos también tuvieron un porcentaje significativo en desacuerdo.

Los estudiantes participativos tuvieron un mayor porcentaje de acuerdo (58 %) y totalmente de acuerdo (17 %) en que el docente utiliza estrategias que los motiva a participar en la asignatura, en comparación de los no participativos quienes tuvieron de igual forma un porcentaje elevado de acuerdo (58 %), pero por otro lado, se contó con un porcentaje considerable en desacuerdo (42 %). De dicha forma, se expone que los estudiantes que sí participan en las clases están en su mayoría de acuerdo en que las

estrategias del docente los motiva a participar, a diferencia de los no participativos quienes no todos lo ven de la misma forma, ya que existe un porcentaje elevado en ambas opciones.

Figura 4

Comparación de los estudiantes participativos y no participativos acerca de estrategias docentes que promueven la participación y el pensamiento reflexivo



Los estudiantes participativos mencionaron estar únicamente de acuerdo (88 %) y totalmente de acuerdo (12 %) en que el docente realiza preguntas que les permite pensar y reflexionar sobre cada tema; a diferencia de los no participativos, quienes igual tuvieron porcentajes de acuerdo (76 %) y totalmente de acuerdo (12 %) pero se añadió un porcentaje en desacuerdo (12 %), por lo que los estudiantes participativos sí consideran que el docente propicia el pensamiento crítico y autónomo de los estudiantes, en cambio no todos los estudiantes no participativos lo perciben de esa manera.

De acuerdo al diagnóstico realizado con el alumnado, fue posible identificar que no todos los estudiantes tienen la misma implicación en la asignatura, si bien unos mencionan que sí participan y están de acuerdo acerca de las estrategias que el docente utiliza, existe un porcentaje que no piensa de la misma manera. Por esta razón se elaboró un manual con propuestas de metodologías participativas a fin de incrementar el nivel de participación del alumnado. A través de la utilización de las ya mencionadas metodologías, se da pie a que el estudiante sea el protagonista de su aprendizaje, pasando de tener un rol pasivo a uno activo (Palomero, 2006; Pérez-Pérez et al., 2014; Rodríguez-Casado y Rebolledo-Gámez, 2017).

En todas se propicia el diálogo de forma colaborativa, ya sea en pequeño o gran grupo. Esto brinda la oportunidad a que aquellos estudiantes que quizá no tengan el interés por participar en el grupo grande, igualmente puedan involucrarse y expresar sus ideas sobre los temas de la asignatura.

Sin embargo, es necesario recalcar que el manual elaborado será únicamente una propuesta y el docente que las quiera utilizar, deberá realizar las modificaciones pertinentes tomando en consideración las características del alumnado, la infraestructura y los temas a tratar.

5. Discusión y conclusiones

En el marco del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) se han plasmado cambios en las metodologías docentes (Delgado, 2019; Fernández et al., 2012; Pérez-Pérez et al., 2014; Rodríguez-Casado y Rebolledo-Gámez, 2017; Serrat, 2015), al igual que en los instrumentos de evaluación utilizados con este tipo de metodología.

Al analizar los resultados encontrados, la mayoría de los estudiantes tiene en cuenta la importancia de las características de una metodología participativa, es decir, lo fundamental que resulta para su aprendizaje la participación activa en la asignatura. Este resultado coincide con Rodríguez-Casado y Rebolledo-Gómez (2017), Pérez-Pérez (2014), Pérez-Pérez y otros (2014), quienes en los estudios el alumnado expresó su agrado hacia la metodología llevada a cabo. No obstante, existe una diferencia en lo reportado por Castejón y Santos (2011) donde los estudiantes reportan que su utilización no permite que exista coherencia entre los aprendizajes declarados y los que realmente se lleva a cabo en el aula.

La totalidad de los estudiantes indicó que realizar estrategias prácticas de los temas les permite contar con los conocimientos suficientes para desempeñarse de manera óptima en su profesión, otros autores identificaron los mismos resultados en sus estudios, donde resaltaron que la teoría se aprende mejor junto con la práctica (Pérez-Pérez 2014; Pérez-Pérez et al., 2014; Rodríguez-Casado y Rebolledo-Gómez 2017).

Los estudiantes consideran que el trabajo colaborativo fortalece su aprendizaje, como pueden ser el trabajo en grupo, la reflexión; lo que coincidió con los estudios de Rodríguez-Casado y Rebolledo-Gómez (2017), Pérez-Pérez (2014) y Pérez-Pérez y otros (2014).

De acuerdo a la necesidad detectada en la asignatura, varios alumnos mencionaron que usualmente no participan, principalmente porque no tienen el interés. Dicho esto, en otros estudios de universidad igual se detecta una baja participación del alumnado debido a diversos factores (Rueda et al., 2017).

Quedó de manifiesto, que hay estudiantes no conformes con las estrategias docentes utilizadas, como el fomento del pensamiento crítico, que sean variadas y los motiven a participar. Modificar las estrategias docentes que comúnmente se usan es un gran reto y responsabilidad para el profesorado porque ellos son los que tienen el papel principal para generar un cambio, y los estudiantes el papel protagónico en el aprendizaje (Fernández y Domingo 2021), Sin embargo, es conveniente realizar modificaciones y atreverse a dar un giro a las prácticas docentes que comúnmente son utilizadas, para otorgar un mayor beneficio al alumnado.

Llama la atención que, aunque en el estudio realizado se encontró que los docentes sí suelen utilizar técnicas que podrían considerarse como participativas, no todo el alumnado estuvo motivado con su uso; ya que sí existieron diferencias entre aquellos estudiantes involucrados versus los que no con el uso de los debates y otras técnicas. Es probable que ello responda a las diferencias individuales de los intereses de los participantes, pues no es posible prescribir estrategias 100 % efectivas para cualquier curso o tipo de estudiante (González y Triviño, 2018); por lo que se sugiere ahondar más en como quizás ciertas características personales de los estudiantes impactan en la aceptación e implicación con estrategias participativas.

Este estudio demuestra la complejidad de la implementación de metodologías participativas; ya que requiere que éstas respondan a las necesidades de los docentes, los estudiantes, la asignatura y el centro escolar; aunque pueden existir ya implementaciones en el aula por parte del docente, no todos los estudiantes responderán de la misma forma a estas estrategias, por lo que se requiere seguir ahondando en cuáles estrategias suelen ser más efectivas en determinados contextos.

A partir de los resultados obtenidos, se deberá continuar con la realización de evaluaciones y estudios sobre el grupo-clase para observar si los niveles de motivación del alumnado han aumentado y se involucran a mayor profundidad en su propio

aprendizaje, objetivo principal de la propuesta de innovación. Asimismo, después de poner en práctica la propuesta de innovación planteada, poder observar si se fomenta una participación activa durante las clases, a través de la propuesta de actividades sobre metodología participativas y activas.

En cuanto a las limitaciones de este estudio primeramente fue el número de participantes en la muestra ya que, por condiciones personales y características del grupo relacionadas a la misma participación, al haber sido voluntario, no todos participaron. Otras limitaciones fueron las propias del enfoque cuantitativo que no permitió tener más información, igualmente, es posible que se haya presentado deseabilidad social y que haya habido el efecto de la aquiescencia en el alumnado al responder las preguntas. También el no poder implementar la propuesta inmediatamente después del estudio debido a dificultades de la situación contextual del momento, ya que era complejo realizar actividades grupales y por equipos de manera presencial y sin distancia social.

En este sentido, como prospectiva y líneas futuras de investigación y/o intervención, se propone desarrollar estudios de otros grupos-clase para elaborar estrategias adaptadas al contexto e incrementar la participación estudiantil. Asimismo, continuar evaluando este mismo, para conocer el impacto y los beneficios reales que fueron obtenidos de la implementación de las propuestas de metodologías participativas realizadas; y posteriormente, efectuar un análisis comparativo entre los grupos. Al tratarse de la etapa de educación superior, se plantea continuar indagando en la docencia universitaria, a fin de contribuir en su mejora desde un modelo para la cohesión social (Jornet, 2012; Jornet et al., 2014).

Referencias

- Abella, V., Ausín, V., Delgado, V. y Casado, R. (2020). Aprendizaje basado en proyectos y estrategias de evaluación formativas: Percepción de los estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 13(1), 93–110. <https://doi.org/10.15366/riee2020.13.1.004>
- Adnan, M. y Anwar, K. (2020). Online learning amid the Covid-19 pandemic: Students perspectives. *Journal of Pedagogical Sociology and Psychology*, 2(1), 45-55. <https://doi.org/10.33902/JPSP.2020261309>
- Aguilera, D. y Perales, F. (2016). Metodología participativa en ciencias naturales: Implicación en el rendimiento académico y la actitud hacia la Ciencia del alumnado de Educación Primaria. *REIDOCREA*, 5, 119-129. <https://doi.org/10.30827/Digibug.41450>
- Andreu-Andrés, A. y Labrador-Piquer, M. (2011). Formación del profesorado en metodologías y evaluación. Análisis cualitativo. *Revista de Investigación en Educación*, 9(2), 236-245.
- Ávila, A., Quintero, N. y Hernández, G. (2010). El uso de estrategias docentes para generar conocimientos en estudiantes de educación superior. *Revista Omnia*, 16(3), 56-76.
- Bruzón, C. (2021). Metodologías activas en entornos virtuales de aprendizaje. Experiencias en la asignatura oratoria jurídica, carrera de derecho. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 4(2), 233-241.
- Cárdenas, F. y Luna, J. (2020). Evaluación en línea ante la pandemia por Covid-19: Retos y oportunidades para las universidades mexicanas. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(6), 393-403.
- Cárdenas, M., Gutiérrez, M. y Oñate, J. (2023). Metodologías activas en la era digital. Aproximación epistémica al hecho educativo. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(1), 278-299. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.278>

- Castejón, F. y Santos, M.L. (2011). Percepciones y dificultades en el empleo de metodologías participativas y evaluación formativa en el grado de ciencias de la actividad física. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14(4), 117-126.
- Delgado Martínez, L. (2019). Aprendizaje centrado en el estudiante, hacia un nuevo arquetipo docente. *Enseñanza & Teaching*, 37(1), 139-154.
<https://doi.org/10.14201/et2019371139154>
- Escobar-Pérez, J. y Cuervo-Martínez, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: Una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*, 6, 27-36.
- Expósito, C. y Marsollier, R. (2020). Virtualidad y educación en tiempos de Covid-19. Un estudio empírico en Argentina. *Educación y Humanismo*, 22(39), 1-22.
<https://doi.org/10.17081/eduhum.22.39.4214>
- Fernández, A., Nuviala, A., Pérez, R., Grao, A., González, J., Porcel, A. y Tamayo, J. (2012). Estudio comparativo entre una metodología de aprendizaje tradicional respecto a una metodología de aprendizaje basada en el “Learning by doing” para la consecución de competencias específicas. *Revista UPO Innova*, 1, art 5.
- Fernández, L. y Domingo, J. (2021). Percepción docente sobre la transición del aula tradicional al aprendizaje por proyectos para involucrar al estudiante. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(4), 181-196.
<https://doi.org/10.15366/reice2021.19.4.011>
- Freire, P. (1996). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI.
- Gil, F., Urchaga, J. y Sánchez, A. (2020). Percepciones y expectativas en el alumnado universitario a partir de la adaptación a la enseñanza no presencial motivada por la pandemia de Covid-19. *Revista Latina de Comunicación Social*, 78, 65-85.
<https://doi.org/10.4185/RLCS-2020-1470>
- Gómez-Hurtado, I., García-Rodríguez, M., González-Falcón, I. y Coronel-Llamas, J. (2020). Adaptación de las metodologías activas en la educación universitaria en tiempos de pandemia. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3e), 415-433.
<https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.022>
- González, S. y Triviño, M. (2018). Las estrategias didácticas en la práctica docente universitaria. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 22(2), 371-388.
<https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i2.7728>
- Gros, B. (2006). *La investigación sobre docencia universitaria: Retos e iniciativas*. Octaedro.
- Hernández-Domínguez, R. y Cuahonte-Badillo, L. C. (2009). La metodología participativa: Una alternativa para fomentar la comunicación y el trabajo colaborativo en el aula. *Cizónle. Revista de Difusión Cultural y Divulgación Académica*, 2, 30-34.
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Hidalgo, N. y Perines, H. (2018). Dar voz a los protagonistas: La participación estudiantil en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Educación*, 42(2), 1-28.
<https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.27567>
- Imbernon, F. y Medina, J. (2008). Metodología participativa en el aula universitaria. La participación del alumnado. *Cuadernos de Docencia Universitaria*, 1(4), 1-43.
- Jornet, J. (2012). Dimensiones docentes y cohesión social: Reflexiones desde la evaluación. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 5(1), 349-362.
- Jornet, J., Perales Montolío, M. J. y González-Such, J. (2020). El concepto de validez de los procesos de evaluación de la docencia. *Revista Española de Pedagogía*, 78(276), 233-252.
<https://doi.org/10.22550/REP78-2-2020-01>
- Jornet, J., Sánchez-Delgado, P. y González-Such, J. (2014). Reflexiones en torno al contexto de la docencia universitaria desde un concepto de cohesión social: Intervención educativa y evaluación. *Revista Argentina de Educación Superior*, 9, 110-145.

- Kitamura, T. y Kitamura, F. (2000). Reliability of clinical judgment of patients' competency to give informed consent: A case vignette study. *Psychiatry and Clinical Neurosciences*, 54(2), 245-247. <https://doi.org/10.1046/j.1440-1819.2000.00665.x>
- Kucharciková, A. y Tokarciková, E. (2016). Use of participatory methods in teaching at the university. *The Online Journal of Science and Technology*, 6(1), 82-90
- López Noguero, F. (2012). *Metodología participativa en la enseñanza universitaria*. Narcea.
- Márquez, M. (2020). Ser docente en tiempos del coronavirus. *Revista latinoamericana de Estudios Latinos*, 50, 271-278. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.112>
- McGartland, D., Berg, M., Tebb, S. S., Lee, E. S. y Rauch, S. (2003). Objectifying content validity: Conducting a content validity study in social work research. *Social Work Research*, 27(2), 94-104. <https://doi.org/10.1093/swr/27.2.94>
- Medina-Cepeda, N. M. y Delgado-Fernández, J. R. (2017). Las estrategias docentes y su implicación en el aprendizaje significativo del concepto de derivada en estudiantes de Ingeniería. *Rastros Rastros*, 19(34), 31-43. <https://doi.org/10.16925/ra.v19i34.2147>
- Moliní, F. y Sánchez-González, D. (2019). Fomentar la participación en clase de los estudiantes universitarios y evaluarla. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 17(1), 211-227. <https://doi.org/10.4995/redu.2019.10702>
- Montes de Oca, N. y Machado, E. (2011). Estrategias docentes y métodos de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior. *Revista Humanidades Médicas*, 11(3), 475-488.
- Palomero, J. (2006) Reseña de “enseñar y aprender en escuelas multiculturales” de Elizabeth Coelho. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 20(1), 283-284.
- Pérez-López, E., Vázquez Atochero, A. y Cambero Rivero, S. (2021). Educación a distancia en tiempos de Covid-19: Análisis desde la perspectiva de los estudiantes universitarios. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(1), 331-350. <https://doi.org/10.5944/ried.24.1.27855>
- Pérez-Pérez, I (2007). Reseña de “metodología participativa en la enseñanza universitaria” de F. López Noguero. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 14, 160-161.
- Pérez-Pérez, I (2014). Metodología participativa en la educación superior: Una evaluación de los estudiantes de sociología. *Espacio Abierto. Cuaderno Venezolano de Sociología*, 23(4), 643-660.
- Pérez-Pérez, I., Del Morral Arroyo, G. y Povedano Díaz, M. A. (2014). La mediación en educación social a través de una metodología participativa: Construcción colaborativa del conocimiento. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, 7(3),117-129.
- Pernalet, J., Odor, Y. y Rosales, J. (2022). El pensamiento crítico en el contexto universitario: Una vertiente del aprendizaje basado en problemas. *Warisata, Revista de Educación*, 4(10), 785-802. <https://doi.org/10.33996/warisata.v4i10.785>
- Rodríguez-Casado, R. y Rebolledo-Gómez, T. (2017). Evaluación de metodologías participativas: Una experiencia en el ámbito universitario. *Revista de Humanidades*, 31, 99-121. <https://doi.org/10.5944/rdh.31.2017.19075>
- Rueda, E., Mares, G., González, L., Rivas, O. y Rocha, H. (2017). La participación en clase en alumnos universitarios: factores disposicionales y situacionales. *Revista Iberoamericana de Educación*, 74(1), 149-162. <https://doi.org/10.35362/rie74i1632>
- Sancho-Álvarez, C., Rueda, M., González-Such, J. y Jornet, J. (2021). Instrumento para evaluar la cohesión social en universidades mexicanas: resultados de la validación cultural. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 14(1), 115-133. <https://doi.org/10.15366/riee2021.14.1.007>
- Sellan, M. (2017). Importancia de la motivación en el aprendizaje. *Revista Electrónica Sinergias Educativas*, 2(1), art 20. <https://doi.org/10.37954/se.v2i1.20>
- Serrat, N. (2015). Metodologías participativas y facebook en el ámbito universitario. *Innoeduca International Journal of Technology and Educational Innovation*, 1(1), 25-32. <https://doi.org/10.20548/innoeduca.2015.v1i1.104>
- Skjongs, R. y Wentworth, B. (2000). *Expert judgement and risk perception*. Springer.

- Solano-Flores, G., Contreras-Niño, L. y Backhoff, E. (2006). Traducción y adaptación de pruebas: Lecciones aprendidas y recomendaciones para países participantes en TIMSS, PISA y otras comparaciones internacionales. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8(2), art 7.
- Solano-Flores, G. y Milbourn, T. (2016). Capacidad evaluativa, validez cultural y validez consecuencial en PISA. *RELIEVE*, 22(1), M12.
<https://doi.org/10.7203/relieve.22.1.8281>
- Utkin, L. (2006). A method for processing the unreliable expert judgments about parameters of probability distributions. *European Journal of Operational Research*, 175(1), 385-398.
<https://doi.org/10.1016/j.ejor.2005.04.041>
- Veiga de Cabo, J., de la Fuente, E. y Zimmermann, M. (2008). Modelos de estudios en investigación aplicada: Conceptos y criterios para el diseño. *Medicina y Seguridad del Trabajo*, 54(210), 81-88. <https://doi.org/10.4321/S0465-546X2008000100011>
- Villamil, V. y Vega, J. (2022). Materiales y estrategias de instrucción utilizadas por profesores de universidad durante la pandemia de la Covid-19. *Antrópica. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 8(15), 211-234.

Breve CV de los/as autores/as

Victoria Villamil

Licenciada en Educación y Máster en Innovación Educativa, por la Universidad Autónoma de Yucatán (UADY). Ha realizado proyectos innovadores, tanto pedagógicos como curriculares enmarcados en líneas de tecnología educativa, metodologías activas en entornos híbridos y metodologías participativas, en instituciones educativas y universitarias de México y España. Autora de publicaciones como “Materiales y estrategias de instrucción utilizadas por profesores de universidad durante la pandemia de la Covid-19” y “Propuesta metodológica para el alumnado de pedagogía de una universidad española mediante el uso de metodologías participativas”. Email: vivine.05@hotmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2797-1862>

Julio Isaac Vega

Licenciado en Psicología, Especialista en Estadística y Maestro en Investigación Educativa, todo ello por la Universidad Autónoma de Yucatán (UADY). Candidato a Doctor en Psicología de la Educación por la Universidad del País Vasco. Actualmente es profesor asociado en la Facultad de Educación de la UADY. Temas de interés de investigación: valoración del riesgo de violencia, reincidencia delictiva, el acoso escolar (*bullying*), el consumo de sustancias, así como las metodologías cuantitativas, psicometría y meta-análisis. Email: julio.vega@correo.uady.mx

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9190-3720>

Carlos Sancho-Álvarez

Doctor en Educación, Máster en Psicopedagogía Social y Licenciado en Pedagogía por la Universitat de València. Maestro por la Universidad de Alcalá de Henares. Ha sido educador y formador en todas las etapas del sistema educativo español, así como ha impartido docencia en diferentes universidades sobre medición educativa, evaluación de programas, educación inclusiva y metodologías de investigación. Ha realizado estancias de investigación en universidades de Argentina, México y EEUU.

Actualmente es profesor del departamento Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación (MIDE) de la Universitat de València (España). Email: carlos.sancho@uv.es

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9489-2502>

Mercedes Bisquert

Doctora en Educación (Universitat de València), Licenciada en Psicopedagogía (Universidad Ramon Llull-Blanquerna, Barcelona) Diplomada en Magisterio por la Universitat de València. Ha ejercido de orientadora, educadora y formadora en todas las etapas del sistema educativo español, así como ha impartido docencia en diferentes universidades (ViU y UV) sobre metodología de la evaluación educativa, medición educativa, evaluación de programas y métodos de recogida de información. Actualmente es profesora del departamento Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación (MIDE) de la Universitat de València (España). Email: m.mercedes.bisquert@uv.es

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4560-4580>