

Universidad Pedagógica Nacional
Francisco Morazán
Vicerrectoría de Investigación y Posgrado
Dirección de Posgrado
Maestría en Gestión De La Educación



Tesis de Maestría:

Diagnóstico de necesidades formativas sobre metodología de enseñanza en docentes de Educación Básica del C.E.B. Hogar San José, San Pedro Sula.

Tesista:

Licda. Glenda Osiris Hernández Melara

Asesora de Tesis:

MSc. Laura Cecilia Menjívar Vásquez

San Pedro Sula, abril 2025

**Diagnóstico de necesidades formativas sobre
metodología de enseñanza en docentes de
Educación Básica del C.E.B. Hogar San José, San
Pedro Sula.**

Universidad Pedagógica Nacional
Francisco Morazán
Vicerrectoría de Investigación y Posgrado
Dirección de Posgrado
Maestría en Gestión De La Educación



Título: Diagnóstico de necesidades formativas sobre metodología de enseñanza en docentes de Educación Básica del C.E.B. Hogar San José, San Pedro Sula.

Tesis para obtener el título de
Máster en Gestión De La Educación
Tesisista

Licda. Glenda Osiris Hernández Melara

Asesora de Tesis
MSc. Laura Cecilia Menjívar Vásquez

San Pedro Sula, abril 2025

AUTORIDADES

Dra. LEXY CONCEPCIÓN MEDINA MEJÍA

Rectora

Dra. ANA MELISSA MERLO ROMERO

Vicerrectora Académica

MSc. JOSÉ DARÍO CRUZ ZELAYA

Vicerrector Administrativo

Dr. JOSÉ HERNÁN MONTÚFAR CHINCHILLA

Vicerrector de Investigación y Posgrado

MSc. CARLOS GERARDO AGUILAR NÚÑEZ

Vicerrector de Educación Abierta y a Distancia

Dr. HERMES ALDUVÍN DÍAZ LUNA

Vicerrector de Internacionalización

MSc. BARTOLOMÉ CHINCHILLA CHINCHILLA

Vicerrector de Vida Estudiantil

MSc. KAREM EUGENE AMADOR SIERRA

Secretaria General

Dr. ROGERS DANIEL SOLENO

Director de Posgrado

DEDICATORIA

A mis amados hijos, quienes son la razón de mi esfuerzo y dedicación. Esta tesis está dedicada a ustedes con la esperanza de que encuentren en ella un ejemplo de perseverancia y amor por el conocimiento. Que esta obra, aunque pequeña en comparación con los grandes logros que les espera, sea una inspiración para que sigan sus sueños, estudien con pasión y nunca dejen de aprender. Que siempre recuerden que el camino del estudio es una herramienta poderosa para transformar sus vidas y el mundo que los rodea.

Con todo mi amor.

AGRADECIMIENTO

Quiero expresar mi más profundo agradecimiento a todas las personas que han sido parte de este proceso y han hecho posible la culminación de este proyecto.

A mi familia, en especial a mis hijos, por su amor incondicional, apoyo constante y por ser mi principal fuente de inspiración. Gracias por comprender mis ausencias, por su paciencia y por brindarme siempre el ánimo necesario para seguir adelante. Este logro es tan suyo como mío.

A mi asesora de tesis, la Dra. Laura Menjívar, por su valioso acompañamiento, orientación y por ayudarme a alcanzar esta meta. Su apoyo y guía han sido determinantes para que este proyecto se hiciera realidad.

A todos los catedráticos que generosamente nos compartieron sus conocimientos durante este tiempo, y especialmente a la Dra. Paola Bulnes, por su dedicación y compromiso con nuestra formación académica.

A todos ellos, mi más sincero agradecimiento. Este logro es el resultado del esfuerzo conjunto y de la confianza que me han brindado.

Finalmente extendiendo un agradecimiento a la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM) mi casa de estudio, por brindar el conocimiento y las herramientas necesarias para la formación profesional, así como por su constante apoyo en el desarrollo académico e investigativo.

Contenido

RESUMEN	IX
INTRODUCCIÓN	1
PARTE I: MARCO METODOLÓGICO	6
CAPÍTULO 1: CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO	6
1.1. Contextualización del problema de investigación.....	6
1.2. Enunciado del problema	7
1.3. Sub preguntas de investigación.....	8
1.4. Objetivo general de la investigación	8
1.5. Objetivos específicos de investigación	8
CAPÍTULO 2: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	12
2.1 Enfoque del estudio.....	12
2.2 Tipo y diseño de la investigación	13
2.3 Variables y su operacionalización.....	15
2.4 Población y muestra	16
2.5 Estrategia de recolección	17
2.5.1 Validación del instrumento	18
2.6 Plan de análisis de datos.....	19
PARTE II: MARCO TEÓRICO.....	20
CAPÍTULO 1. NECESIDADES DE FORMACIÓN DOCENTE	21
1.1. Conceptualización de formación docente.....	21
1.2. Áreas del conocimiento en la formación de docentes de educación básica.....	27
1.3. Desafíos de los docentes en la formación continua y en el uso de las TIC.....	33

CAPÍTULO 2. METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA	36
2.1. Teorías sobre metodología de enseñanza	36
2.2. Estrategias pedagógicas: un puente entre el ayer y el mañana	48
2.3. Recursos didácticos de la enseñanza: pilares fundamentales en el proceso de enseñanza-aprendizaje	53
2.4. Desafíos de los docentes en la implementación de metodologías innovadoras	57
PARTE III: RESULTADOS Y CONCLUSIONES	61
1. RESULTADOS Y PRINCIPALES HALLAZGOS	61
A. Datos generales de la muestra	61
B. Métodos y estrategias de enseñanza actuales	65
C. Necesidades de actualización pedagógica	68
D. Percepción sobre áreas prioritarias de formación docente	76
CONCLUSIONES	79
Propuesta de Mejora para la Actualización Docente en el C.E.B. Hogar San José	81
RECOMENDACIONES	90
GLOSARIO	91
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	92
ANEXOS	98

SIGLAS Y ABREVIATURAS

Sigla	Significado
C.E.B.	Centro de Educación Básica
UPNFM	Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán
TIC	Tecnologías de la Información y la Comunicación
SACE	Sistema de Administración de Centros Educativos
DGDP	Dirección General de Desarrollo Profesional
ABP	Aprendizaje Basado en Proyectos

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Edad de la muestra.....	61
Figura 2. Nivel académico	63
Figura 3. Años de experiencia docente	64
Figura 4. Resultados de la sección 1.....	65
Figura 5. Resultados de la sección 2.....	68
Figura 6. Resultados de la sección 3.....	70
Figura 7. Aspectos desafiantes.....	72
Figura 8. Resultados de la sección 4.....	74
Figura 9. Resultados de la sección 5.....	76

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Variables y su operacionalización.....	15
Tabla 2. Variables nominales del estudio.....	16
Tabla 3. Principales obstáculos	71
Tabla 4. Aspectos desafiantes en la práctica pedagógica	72
Tabla 5. Áreas temáticas necesarias	77

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Cuestionario	98
Anexo 2. Tabulación.....	103

RESUMEN

El presente estudio aborda la problemática de las necesidades formativas en métodos de enseñanza de los docentes del C.E.B. Hogar San José. En el contexto educativo presente, la actualización constante de estrategias pedagógicas es fundamental para garantizar una enseñanza de calidad. No obstante, se ha identificado la necesidad de evaluar qué aspectos metodológicos requieren mayor atención y fortalecimiento dentro de esta institución.

Los objetivos de la investigación se orientan a conocer las principales necesidades formativas en métodos de enseñanza, identificando las que emplean actualmente, y determinando las áreas del conocimiento y estrategias pedagógicas en las que requieren actualización los docentes del CEB Hogar San José.

Para el desarrollo del estudio, se empleó una metodología con un diseño no experimental de corte transversal. Este enfoque permite analizar las variables en su contexto natural sin manipulación, observando las relaciones y tendencias existentes. Además, al tratarse de un estudio transversal, se obtuvo un diagnóstico en un momento específico, facilitando la identificación de patrones sin necesidad de un seguimiento prolongado en el tiempo.

Los hallazgos de la investigación servirán de base para futuras intervenciones formativas dirigidas a los docentes del C.E.B. Hogar San José, con el propósito de mejorar sus prácticas pedagógicas y fortalecer su desempeño en el aula.

Palabras clave: metodologías, estrategias de enseñanza, desempeño, práctica pedagógica.

INTRODUCCIÓN

La educación es un pilar fundamental en el desarrollo de cualquier sociedad. En Honduras, como en muchos otros países, la calidad de la educación está intrínsecamente ligada al desempeño de los docentes en el proceso educativo. Son ellos quienes moldean las mentes jóvenes y contribuyen directamente al progreso social y económico de una nación. Sin embargo, para que los educadores desempeñen su labor de manera eficiente y efectiva, es imprescindible que cuenten con una formación continua y adecuada desde una perspectiva humanista, en donde el docente sea constructor de su propio desarrollo formativo.

Indudablemente, la educación representa el desarrollo de los pueblos. Consciente de esta premisa, el gobierno de la presidenta Xiomara Castro en Honduras ha retomado su importancia a través del Plan de Gobierno para Refundar Honduras 2022-2026. Según este plan, el acceso al derecho a la educación se ha visto afectado por la aplicación de políticas neoliberales. La Secretaría de Educación, tras diagnosticar la precariedad heredada del sistema educativo, ha propuesto e implementado el Plan 365, compuesto por 3 pilares, 6 elementos y 5 objetivos. El quinto elemento, "Formación e investigación docente", está estrechamente relacionado con esta investigación, pues busca fortalecer la actualización y capacitación del personal docente para mejorar los indicadores de acceso, permanencia y promoción escolar.

El proyecto "Diagnóstico de necesidades formativas en la actualización de metodología de enseñanza de docentes de Educación Básica del Centro de Educación Gubernamental Hogar San José, municipio de San Pedro Sula, departamento de Cortés" surge de la necesidad de analizar y mejorar los procesos de enseñanza en este centro educativo. A través de la identificación de necesidades formativas, se pretende proporcionar herramientas y estrategias que permitan fortalecer la práctica docente.

Dentro del contexto de la problemática educativa nacional, el estudio responde a la necesidad de actualizar y mejorar las metodologías de enseñanza para responder a los cambios constantes en la sociedad y en las formas de aprendizaje de los estudiantes. La formación

docente juega un papel crucial en la calidad educativa, y su actualización se vuelve una exigencia ante la dinámica cambiante del conocimiento y las tecnologías.

Esta investigación se enmarca dentro de la línea institucional de investigación de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM) en el área de la Profesión Docente y su Desarrollo Profesional. Se vincula específicamente con la maestría en Gestión de la Educación, dado que este programa busca formar profesionales capacitados en la planificación y ejecución de estrategias innovadoras para la mejora de la calidad educativa en el país.

El propósito de esta investigación es diagnosticar las principales necesidades formativas de los docentes del CEB Hogar San José en cuanto a metodologías de enseñanza. Se busca identificar las estrategias pedagógicas que requieren actualización, examinar los desafíos que enfrentan en su formación continua y diseñar un instrumento de recolección de datos que permita reconocer las principales áreas de mejora en la práctica docente.

Desde una perspectiva teórica, esta investigación se fundamenta en enfoques sobre la formación y actualización docente, tomando en cuenta teorías del aprendizaje y metodologías innovadoras de enseñanza. La formación del docente de educación básica es un proceso complejo y multifacético que requiere un enfoque integral. La combinación de conocimiento pedagógico y disciplinar, habilidades de comunicación, competencias digitales, capacidad de investigación y reflexión, y sensibilidad hacia la diversidad configura un profesional capaz de transformar la educación y preparar a los estudiantes para los desafíos del futuro.

En este sentido, se toman como referencia las propuestas teóricas de autores como Perrenoud (2004), quien sugiere que los docentes deben desarrollar competencias clave como la planificación de la enseñanza, la gestión del aula, la evaluación del aprendizaje y el desarrollo profesional continuo. Asimismo, García (1998) enfatiza que la formación del profesorado representa la principal esperanza para la mejora de la enseñanza y que cualquier reforma educativa debe considerar las necesidades y propuestas de los docentes. Igualmente,

Imbernón (2017) destaca los desafíos y nuevas propuestas en la formación del profesorado, abarcando tanto la formación inicial como la continua.

Los desafíos que enfrentan los docentes en la formación continua y el uso de las TIC son múltiples. La superación de estos desafíos es fundamental para mejorar la educación y preparar a los estudiantes para los retos del siglo XXI. La formación continua, el apoyo institucional y la colaboración entre docentes son claves para lograr una integración efectiva de las TIC en el aula y garantizar una educación de calidad.

Las metodologías de enseñanza han evolucionado con el tiempo, adaptándose a los cambios sociales, tecnológicos y pedagógicos que demandan una educación más activa y centrada en el estudiante (Díaz-Barriga & Hernández, 2010)

Actualmente existen diversos enfoques, desde el conductismo hasta el conectivismo. Mientras que el conductismo enfatiza la estructuración del conocimiento y el refuerzo positivo, el aprendizaje basado en proyectos (ABP) y el aprendizaje cooperativo promueven la participación activa de los estudiantes en su propio aprendizaje. Según Zabala (1998), "el ABP permite a los estudiantes aplicar sus conocimientos en contextos reales, fomentando la autonomía y la creatividad" (p. 87). En este sentido, es crucial que los docentes conozcan e incorporen en estas metodologías para responder a las demandas del siglo XXI.

La evaluación de los recursos didácticos es otro aspecto esencial en el proceso educativo. Los docentes deben analizar la pertinencia de los materiales que utilizan y estar dispuestos a modificarlos si no cumplen con los objetivos pedagógicos. La colaboración entre docentes y la mejora continua son esenciales para optimizar la enseñanza. Como afirma Coll (2014), "la evaluación de los recursos didácticos debe ser un proceso continuo y participativo, que involucre a todos los actores del proceso educativo" (p. 78).

La implementación de metodologías innovadoras en el aula representa un desafío significativo para los docentes, quienes deben transformar sus prácticas pedagógicas para adaptarse a las exigencias del siglo XXI. La transición de modelos tradicionales a enfoques

centrados en el estudiante implica un cambio profundo en la concepción del rol docente y el proceso de enseñanza-aprendizaje. Como señala Imbernon (2011), "la innovación educativa implica un proceso de cambio complejo y multidimensional que afecta a todos los actores del sistema educativo" (p. 34). La capacitación docente y la provisión de recursos adecuados son esenciales para que estos cambios sean efectivos y sostenibles.

La justificación de esta investigación radica en la necesidad de proporcionar a los docentes herramientas efectivas para optimizar sus estrategias pedagógicas. La mejora de la enseñanza impacta directamente en el desempeño académico de los estudiantes, lo que a su vez repercute en la calidad educativa del país.

La investigación se desarrollará bajo un enfoque cuantitativo, con un alcance descriptivo y un diseño no experimental de tipo transversal. Este enfoque permitirá analizar las necesidades formativas de los docentes del CEB Hogar San José sin manipular variables, observando los fenómenos en su contexto natural. Al ser un estudio transversal, los datos se recolectarán en un único momento en el tiempo, lo que posibilitará obtener un diagnóstico de la situación actual. La investigación se centrará en la medición objetiva de datos, buscando describir tendencias y patrones, lo que facilitará la toma de decisiones fundamentadas en evidencia empírica. Se emplea un método deductivo, partiendo de teorías existentes sobre formación docente para contrastarlas con los datos obtenidos en el estudio.

El desarrollo de este anteproyecto se estructurará en varias etapas. En primer lugar, se realizará una revisión bibliográfica exhaustiva sobre la formación docente, Posteriormente, se diseñará y validará un instrumento de recolección de datos que permita realizar un diagnóstico de las necesidades formativas específicas de los docentes que laboran en el Centro de Educación Básica Hogar San José, del municipio de San Pedro Sula del departamento de Cortés.

Una vez recopilada la información, se procederá al análisis de datos de los resultados cuantitativos, este análisis permitirá realizar un diagnóstico para identificar necesidades prioritarias de intervención en la formación docente. Finalmente, se elaborará un informe con

los hallazgos y recomendaciones, que servirá a las autoridades educativas del municipio como base para el diseño e implementación de programas de formación dirigido a los docentes en el nivel de básica del municipio de San Pedro Sula en el departamento de Cortés, con la misma condición social que el Centro de Educación Básica Hogar San José y así disminuir el bajo rendimiento académico de los estudiantes.

La línea institucional de investigación de este anteproyecto es la Profesión Docente y su área temática el Desarrollo Profesional que busca dar continuidad a la formación inicial de cada docente para garantizar la permanente actualización de la práctica pedagógica y con esto la calidad educativa.

Esta investigación se vincula con la maestría en Gestión de la Educación ya que este programa aspira a formar profesionales especializados en programas, planes y proyectos vinculados a la innovación y mejoramiento de la calidad que brinda el Sistema Educativo Nacional.

En el proceso investigativo, se presentaron algunos desafíos, como la disponibilidad de tiempo de los docentes para participar en la recolección de datos y el acceso a información detallada sobre la capacitación previa de los docentes. No obstante, la viabilidad de la investigación se vio favorecida por la disposición de la institución educativa para colaborar y la posibilidad de utilizar los resultados de esta investigación para beneficio de la comunidad educativa.

PARTE I: MARCO METODOLÓGICO

Capítulo 1: Construcción del Objeto de Estudio

1.1. Contextualización del problema de investigación

El sistema educativo hondureño enfrenta retos estructurales que afectan directamente la calidad de la educación ofrecida en los centros de enseñanza pública. En este contexto nacional, el Centro de Educación Básica Hogar San José, ubicado en el municipio de San Pedro Sula, Cortés, se constituye como el escenario específico de esta investigación.

En este espacio geográfico, los desafíos educativos se intensifican por la falta de actualización profesional de los docentes, quienes, en muchos casos, carecen de formación continua en metodologías activas y en el uso adecuado de instrumentos didácticos. Este panorama evidencia una desconexión entre la formación docente y las demandas educativas actuales, lo que influye directamente en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Desde una perspectiva educativa y sociocultural, se hace urgente comprender cuáles son las necesidades formativas que presentan los docentes del C.E.B. Hogar San José, con el objetivo de fortalecer su quehacer pedagógico y así mejorar los aprendizajes estudiantiles.

La investigación parte del reconocimiento de la problemática educativa en el contexto del Centro de Educación Básica (C.E.B.) Hogar San José, donde se ha identificado la necesidad de actualización en metodologías de enseñanza por parte del cuerpo docente. La justificación de este estudio radica en la importancia de fortalecer la formación continua de los docentes para mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y, por ende, optimizar los resultados académicos de los estudiantes.

1.2. Enunciado del problema

En Honduras, el sistema educativo enfrenta diversos desafíos, que incluyen la calidad de la educación, el acceso equitativo e inclusivo a la misma, la actualización en metodologías de enseñanza, la integración de tecnologías educativas y la capacitación continua de los docentes. En este contexto, surge la necesidad de realizar un diagnóstico para comprender y abordar las necesidades formativas específicas de los docentes para mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en el Centro de Educación Gubernamental Hogar San José.

El ser humano por naturaleza es un ser variante y debe adecuarse a las nuevas modificaciones que la sociedad presenta, es por esta razón que surgen nuevas necesidades en el proceso educativo y el docente debe adecuarse a las mismas.

Según el Sistema de Administración de Centros Educativos (SACE), en el cierre del año 2023, la dirección departamental de educación de Cortés realizó un análisis de los datos estadísticos con relación a la reprobación y deserción de los niños y niñas matriculadas en el nivel de educación básica, datos que dan a conocer una reprobación de 80.2 % que representan 11,401 estudiantes y un 83.4% de deserción escolar haciendo un total de 9,661 estudiantes en el nivel de Educación de Básica. Hay múltiples factores para abordar el tema de reprobación y deserción escolar y uno de ellos son las competencias que tengan desarrolladas los y las docentes para hacer frente a cada situación económica, social, cultural o de aprendizaje que presente cada estudiante.

En su mayoría, los docentes del sector público muestran una ausencia de motivación para su continuo aprendizaje, desconociendo las constantes actualizaciones científicas, practicando permanentemente una educación bancaria, actualmente los docentes cuentan con dificultades para la elaboración de los instrumentos que son parte fundamental del proceso enseñanza-aprendizaje. Razón por la cual se determina la imperante necesidad de formar a los docentes en temas inherentes al quehacer educativo para tener las herramientas que puedan incidir de forma positiva en los niños y niñas del Centro Educativo. Por tal razón esta investigación pretende dar respuesta a la siguiente interrogante ¿Cuáles son las

principales necesidades formativas sobre metodología de enseñanza de los docentes del C.E.B. Hogar San José?

1.3. Sub preguntas de investigación

1. ¿Cuáles son las metodologías de enseñanza que emplean actualmente los docentes del C.E.B. Hogar San José?
2. ¿Qué áreas del conocimiento y estrategias pedagógicas requieren actualización para mejorar el desempeño docente en el C.E.B. Hogar San José?
3. ¿Cuáles son los desafíos que enfrentan los docentes del C.E.B. Hogar San José en su formación continua y práctica pedagógica?
4. ¿Qué propuesta de mejora se podría proponer para actualizar a los docentes del C.E.B. Hogar San José en métodos de enseñanza, partiendo de los hallazgos obtenidos?

1.4. Objetivo general de la investigación

- Conocer las principales necesidades formativas sobre metodologías de enseñanza de los docentes del C.E.B. Hogar San José.

1.5. Objetivos específicos de investigación

1. Identificar las metodologías de enseñanza que emplean actualmente los docentes del C.E.B. Hogar San José.
2. Determinar las áreas del conocimiento y estrategias pedagógicas que requieren actualización para mejorar el desempeño docente en el C.E.B. Hogar San José.
3. Examinar los desafíos que enfrentan los docentes del C.E.B. San José en su formación continua y práctica pedagógica.
4. Diseñar una propuesta de mejora para actualizar a los docentes del C.E.B. Hogar San José en métodos de enseñanza, partiendo de los hallazgos obtenidos.

1.6. Justificación de la investigación

La investigación propuesta posee una relevancia social significativa, pues aborda la mejora de la calidad educativa y la reducción de la deserción escolar en un contexto vulnerable. La educación es reconocida como uno de los principales instrumentos de cambio social, y el papel del docente es central en este proceso: el profesorado funge como mediador esencial de la enseñanza y el aprendizaje en todos los niveles educativos.

En Honduras, la calidad de la educación básica enfrenta serios desafíos reflejados en altas tasas de abandono escolar. Datos recientes indican que aproximadamente dos de cada cinco niños hondureños están fuera del sistema educativo, evidenciando una crisis educativa que impacta al desarrollo social. En 2023 el departamento de Cortés donde se ubica el C.E.B. Hogar San José registró la cifra más alta de deserciones escolares del país (2,631 casos).

Ante esta realidad, resulta socialmente pertinente investigar las necesidades formativas en metodologías de enseñanza de los docentes, pues la mejora de sus prácticas pedagógicas puede incidir directamente en una educación más atractiva y de calidad para el estudiantado, fomentando su permanencia en la escuela.

De este modo, la investigación contribuye al esfuerzo por disminuir la deserción escolar y promover la inclusión educativa en una de las regiones más afectadas, atendiendo a un problema social prioritario. La adopción de metodologías activas (por ejemplo, aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje cooperativo, etc.) por parte de los docentes puede mejorar la motivación y el rendimiento de los alumnos, generando experiencias de aprendizaje más significativas que ayuden a prevenir el abandono escolar.

En suma, al fortalecer la formación docente en estrategias pedagógicas innovadoras, el estudio busca impactar positivamente en la calidad de la educación ofrecida en el C.E.B. Hogar San José y, por extensión, en la comunidad que esta institución atiende, coadyuvando al desarrollo social de la región.

Este estudio se distingue por su carácter innovador en el contexto local y regional. Hasta la fecha, son escasas las investigaciones en Honduras y específicamente en San Pedro Sula que diagnostiquen de manera sistemática las necesidades formativas en métodos de enseñanza de los docentes de educación básica.

La mayoría de los trabajos previos se han centrado en políticas educativas generales o en evaluaciones de desempeño académico, dejando un vacío en cuanto a la comprensión profunda de las carencias y fortalezas metodológicas del profesorado a nivel de centro educativo. En este sentido, la presente tesis propone una mirada pionera: focaliza su análisis en el C.E.B. Hogar San José, una institución representativa de la realidad educativa local, para identificar qué tipo de capacitación requieren sus docentes en metodologías activas e innovadoras de enseñanza. Al hacerlo, aporta conocimiento original sobre un ámbito poco explorado.

La novedad radica tanto en el objeto de estudio como en el enfoque. Por un lado, se aborda una problemática concreta y contextualizada sobre la formación pedagógica de los docentes de una escuela básica específica, lo cual no ha sido documentado previamente en la literatura regional. Por otro lado, el énfasis en las metodologías de enseñanza de corte activo responde a las tendencias pedagógicas contemporáneas, pero adaptado a la realidad hondureña. Esto brinda un carácter innovador, pues traslada al nivel local discusiones pedagógicas globales (como la transición de una enseñanza tradicional a prácticas centradas en el estudiante).

Diversos autores coinciden en que es necesario investigar más las dinámicas de formación docente en contextos particulares para impulsar mejoras efectivas. La investigación, por tanto, llena un vacío de conocimiento: se erige como una exploración inicial en un campo que demanda mayor atención académica en Honduras. Al generar datos empíricos y conclusiones inéditas sobre las necesidades formativas del profesorado en San Pedro Sula, el estudio establece un precedente que podrá inspirar investigaciones similares en otros centros educativos locales y regionales. Este carácter precursor refuerza su aporte novedoso, dado que

ofrece hallazgos frescos y contextualizados allí donde antes predominaban suposiciones o generalidades.

La utilidad de esta investigación se manifiesta en dos ámbitos complementarios: académico y profesional. En el plano académico, el estudio aportará nueva evidencia al campo de la formación docente y las metodologías activas de enseñanza. En la literatura educativa se reconoce que la calidad de los docentes es un factor determinante en los logros de aprendizaje de los estudiantes.

Sin embargo, persiste la necesidad de profundizar en cómo capacitar a los maestros para que adopten prácticas de enseñanza más efectivas y centradas en el alumno. Esta tesis contribuirá con datos empíricos sobre las áreas metodológicas específicas donde los docentes del C.E.B. Hogar San José requieren fortalecimiento. Tales hallazgos enriquecerán el corpus teórico sobre desarrollo profesional docente en entornos de educación básica en Honduras.

Asimismo, el trabajo dialoga con corrientes pedagógicas actuales al evidenciar la importancia de dotar a los maestros de herramientas para fomentar competencias del siglo XXI, lo cual ha sido señalado como prioritario por investigaciones internacionales. De este modo, la tesis se ubica en la intersección de debates académicos relevantes, calidad educativa, formación continua, innovación pedagógica, proporcionando conocimiento local que complementa las discusiones globales en el campo educativo.

En el plano profesional, los resultados de la investigación tendrán un valor práctico inmediato para la comunidad educativa. En primer lugar, para los docentes participantes y sus pares: al identificar sus necesidades formativas, el estudio orientará la planificación de capacitaciones y autoformación en metodologías activas, permitiendo a los maestros mejorar su práctica pedagógica. Esto redundará en beneficios directos en aula, como clases más dinámicas, mayor involucramiento de los estudiantes en su propio aprendizaje y mejores resultados académicos.

Adicionalmente, para los formadores de docentes y unidades de capacitación del sistema educativo, la investigación proporcionará insumos concretos sobre qué contenidos y estrategias de formación continua son más pertinentes en contextos escolares como el estudiado. En una perspectiva más amplia, este estudio refuerza la profesionalización docente al promover la reflexión pedagógica: los maestros se verán motivados a evaluar y actualizar sus métodos de enseñanza a la luz de los hallazgos, cultivando una actitud de mejora continua en su ejercicio profesional. Cabe destacar que mejorar la formación docente no solo beneficia a los profesores, sino que es un medio para elevar la calidad de todo el proceso educativo.

Por ello, la utilidad profesional trasciende el caso particular y se proyecta como un modelo de análisis cuyos aprendizajes pueden ser aprovechados por educadores de contextos similares. Esta investigación pretende identificar las necesidades del docente en el C.E.B. Hogar San José del municipio de San Pedro Sula y así garantizar la calidad educativa, disminuyendo los índices de bajo rendimiento académico de los educandos en nivel de educación básica.

Capítulo 2: Metodología de la investigación

El enfoque metodológico de una investigación define la lógica que orienta todo el proceso investigativo, desde la formulación del problema hasta la recolección, análisis e interpretación de los datos. Tal como afirman Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), la metodología se entiende como “el conjunto de procedimientos, técnicas y herramientas que permiten obtener información válida y confiable para responder a las preguntas de investigación” (p. 36). Entonces, en este capítulo se incluyen los elementos metodológicos básicos de cualquier investigación.

2.1 Enfoque del estudio

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, ya que tiene como propósito medir, describir y analizar de forma objetiva y sistemática las necesidades formativas en la actualización de métodos de enseñanza de los docentes del C.E.B. Hogar San José. Este

enfoque se caracteriza por la utilización de instrumentos estandarizados que generan datos numéricos susceptibles de análisis estadístico, lo cual permite identificar tendencias, niveles de incidencia y relaciones entre variables (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

A través del enfoque cuantitativo, se busca recolectar información de manera estructurada, con base en un cuestionario diseñado con escala tipo Likert, el cual permitirá cuantificar las percepciones de los docentes respecto a su formación pedagógica, las metodologías que emplean y las áreas en las que requieren actualización. Esta estrategia metodológica posibilita una mayor precisión en la interpretación de los resultados y facilita la generalización de los hallazgos a contextos educativos similares.

Además, el enfoque cuantitativo se fundamenta en el control riguroso de variables, lo que favorece la confiabilidad y replicabilidad del estudio. Su propósito es construir conocimiento basado en evidencia empírica, empleando herramientas estadísticas que aseguran la validez de las conclusiones. En este sentido, el estudio no solo pretende describir un fenómeno educativo, sino también proporcionar datos que sirvan como base objetiva para la toma de decisiones institucionales y el diseño de estrategias de mejora en la formación docente.

En síntesis, el enfoque cuantitativo adoptado en esta investigación responde a la necesidad de obtener un diagnóstico claro, fiable y generalizable sobre las necesidades formativas del personal docente, permitiendo una comprensión estructurada y comparativa del fenómeno observado.

2.2 Tipo y diseño de la investigación

El presente estudio sobre las necesidades de formación docente en el nivel de educación básica del C.E.B. Hogar San José se enmarca dentro de una investigación cuantitativa con un tipo de alcance descriptivo.

Los estudios descriptivos buscan especificar propiedades, características y perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Su propósito fundamental es medir y detallar aspectos de interés sin establecer relaciones de causalidad (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018, p. 104).

En este caso, el estudio busca describir las necesidades formativas de los docentes en la actualización de métodos de enseñanza, detallando un panorama completo sobre su situación actual.

Este tipo de enfoque se distingue por observar las variables tal como se presentan en su contexto natural, sin intervenir en ellas, lo que posibilita el análisis de sus relaciones y comportamientos. Además, el diseño transversal permite obtener una visión puntual de una situación concreta, lo que favorece la detección de patrones y tendencias sin requerir un seguimiento prolongado en el tiempo.

Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) "El diseño no experimental se caracteriza porque el investigador observa los fenómenos en su contexto natural sin manipular intencionalmente las variables. Su propósito es analizar las relaciones existentes entre las variables tal como ocurren en la realidad" (p. 176). En este caso, se recopilarán datos sobre las necesidades formativas de los docentes sin intervenir en su proceso de enseñanza, garantizando que la información refleje su realidad actual.

Por otra parte "Los diseños transeccionales o transversales recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito normalmente es describir variables en un grupo de casos, evaluar una situación o analizar la incidencia de determinadas variables" (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018, p. 177). Un estudio transversal se basa en la recolección de datos en un único punto en el tiempo, lo que permite examinar una situación específica sin realizar un seguimiento prolongado, ofreciendo una interpretación inmediata de lo percibido. "Los estudios transversales son como 'tomar una fotografía' de algo que sucede. Se utilizan para

establecer la incidencia de fenómenos, describir tendencias y realizar comparaciones en un momento determinado" (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018, p. 178).

2.3 Variables y su operacionalización

La operacionalización de las variables en una investigación cuantitativa es crucial, ya que involucra los datos estadísticos que se obtienen del instrumento aplicado de la investigación. Es fundamental definir cómo estas variables serán analizadas y medidas dentro del marco del estudio. Este proceso es fundamental para garantizar la precisión y la validez de los datos recopilados, así como para facilitar la interpretación de los resultados obtenidos.

Tabla 1

Variables y su operacionalización

Variable	Definición conceptual	Dimensión	Indicador	Instrumento de recolección
1. Necesidades de formación docente	Se refiere a las carencias o brechas en conocimientos, habilidades y estrategias pedagógicas que requieren ser fortalecidas en los docentes para mejorar su desempeño y adaptarse a los cambios en el ámbito educativo.	Metodologías de enseñanza	- Uso de estrategias de enseñanza innovadoras. - Frecuencia de actualización metodológica. - Implementación de TIC en la enseñanza.	Cuestionario con escala de Likert 1, 2, 3, 4, 5
		Áreas del conocimiento y estrategias pedagógicas	- Áreas en las que los docentes requieren capacitación. - Dominio de estrategias de enseñanza específicas.	Cuestionario con escala de Likert 6, 7, 8, 9, 10
2. Métodos de enseñanza	Es el proceso mediante el cual los docentes incorporan nuevas estrategias, enfoques y	Desafíos que enfrentan los docentes	- Barreras para la implementación de metodologías innovadoras.	Cuestionario con escala de Likert 11, 12, 13, 14, 15

herramientas didácticas para mejorar el aprendizaje de los estudiantes, en respuesta a los avances en la pedagogía y las necesidades del contexto educativo.

- Dificultades en la integración de TIC en la enseñanza.
- Disponibilidad de recursos didácticos.

Nota: La tabla muestra el grado de análisis de las variables y subvariables que se utilizarán para la recolección de datos. Fuente: Elaboración propia.

Tabla 2

Variables nominales del estudio

<i>Variables nominales</i>	
Sexo	Masculino Femenino
Edad	18 años a 30 años 31 años a 43 años 44 años a 55 años 56 años a 67 años Mas de 66 años
Años de experiencia	0 a 5 años de servicio 6 a 10 años de servicio 11 a 15 años de servicio 16 a 20 años de servicio 21 a 25 años de servicio 26 o más años de servicio
Nivel académico	Primaria Media Licenciatura Doctorado

Nota: La tabla muestra las variables nominales que se utilizaran en la sección de datos generales del instrumento a aplicar. Fuente: Elaboración propia.

2.4 Población y muestra

La población se refiere al universo de los docentes estudiados que son parte de la delimitación y definición del problema de investigación. En este caso, la investigación se llevará a cabo con 17 docentes que laboran en el nivel de básica del Centro Educativo gubernamental

C.E.B. Hogar San José, ubicado en la ciudad de San Pedro Sula, departamento de Cortés, durante el segundo semestre del año 2024.

El instrumento se aplicó al total del personal docente que labora en el centro educativo con el fin de realizar un análisis adecuado y específico de cada contexto, considerando que una muestra censal en poblaciones pequeñas permite obtener resultados más precisos y representativos. Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), “la población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones” (p. 171), y cuando esta es manejable en número, se recomienda incluir a todos sus integrantes en el estudio para obtener un diagnóstico integral.

2.5 Estrategia de recolección

En coherencia con el enfoque cuantitativo de la presente investigación y alineado a sus objetivos específicos, se diseñó y aplicó un cuestionario estructurado como instrumento principal de recolección de datos. Este instrumento tuvo como propósito diagnosticar las principales necesidades formativas de los docentes del C.E.B. Hogar San José en relación con los métodos de enseñanza, así como identificar los desafíos que enfrentan en su formación continua y desempeño pedagógico.

El cuestionario estuvo conformado por un total de 16 ítems cerrados y preguntas de selección múltiple, organizados en cinco secciones temáticas, de la siguiente manera:

- **Datos generales del docente (4 ítems):** Recolecta información sociodemográfica básica como edad, género, nivel académico, años de experiencia y ciclo en el que labora.
- **Sección 1 – Métodos y estrategias de enseñanza actuales (5 ítems):** Evalúa la frecuencia de uso de prácticas pedagógicas mediante una escala de frecuencia Likert de 5 puntos (1 = Nunca, 5 = Siempre).
- **Sección 2 – Necesidades de actualización pedagógica (5 ítems):** Indaga el nivel de necesidad de formación en diversas áreas mediante una escala de necesidad percibida de 5 puntos (1 = Ninguna, 5 = Muy alta).

- **Sección 3 – Desafíos en la formación continua y práctica pedagógica (2 ítems):** Preguntas de selección múltiple, donde los docentes identifican obstáculos y dificultades comunes en su práctica profesional.
- **Sección 4 – Interés y disposición a formarse (3 ítems):** Utiliza una escala de acuerdo tipo Likert de 5 puntos (1 = Totalmente en desacuerdo, 5 = Totalmente de acuerdo) para medir la actitud del docente hacia su desarrollo profesional.
- **Sección 5 – Percepción sobre áreas prioritarias de formación docente (1 ítem):** Pregunta de selección múltiple que permite identificar los ámbitos donde el docente considera que requiere mayor fortalecimiento profesional.

De acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), “el cuestionario estandarizado permite obtener datos comparables entre diferentes sujetos y facilita la cuantificación de las respuestas para su posterior análisis estadístico” (p. 257). En este sentido, el diseño del instrumento buscó garantizar la claridad, pertinencia y alineación directa con los objetivos de la investigación, permitiendo así obtener información válida para la toma de decisiones formativas.

2.5.1 Validación del instrumento

La validez del cuestionario fue asegurada mediante la técnica de juicio de expertos, un procedimiento reconocido en el ámbito de la investigación educativa por su eficacia en la evaluación del contenido de los instrumentos (Escobar-Pérez & Cuervo-Martínez, 2008). Para este proceso, se recurrió a la colaboración de docentes e investigadores con experiencia en educación y metodología pertenecientes a la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán.

Los expertos analizaron cada uno de los ítems del cuestionario en función de su claridad, congruencia con los objetivos específicos del estudio, pertinencia temática y redacción técnica, formulando observaciones que permitieron realizar ajustes cualitativos antes de su aplicación final. Este procedimiento garantizó que el instrumento reuniera las

condiciones necesarias de validez de contenido, facilitando una recolección de datos pertinente y confiable para los fines de la investigación.

La aplicación se realizó a través de un formulario en línea, lo cual facilitó el acceso y la sistematización de los datos recolectados. Antes de responder, cada participante dio su consentimiento, garantizando la voluntariedad, confidencialidad y el respeto a los principios éticos del proceso investigativo (Babbie, 2021).

2.6 Plan de análisis de datos

El análisis de resultados en un proceso cuantitativo en el cual se utilizó un cuestionario con escala tipo Likert aplicado mediante Google Forms se realizó en varias etapas.

- Primero, los datos recolectados se exportan a una hoja de cálculo, donde cada respuesta es codificada numéricamente para facilitar su procesamiento estadístico.
- Posteriormente, se realiza un análisis descriptivo mediante el cálculo de frecuencias, promedios, medianas, modas y desviaciones estándar, lo cual permite sintetizar la información de manera comprensible y detectar patrones o tendencias relevantes (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). Además, se agrupan las preguntas según las dimensiones evaluadas y se comparan los resultados entre diferentes variables sociodemográficas si corresponde. Para facilitar la interpretación, los datos se representan gráficamente mediante gráficos de barras y columnas.
- Finalmente, la interpretación de los resultados se vincula con los objetivos de investigación y el marco teórico, proporcionando una visión crítica sobre las áreas de oportunidad o las fortalezas detectadas en el grupo estudiado.

PARTE II: MARCO TEÓRICO

El marco teórico es un componente esencial en cualquier investigación, ya que proporciona el sustento conceptual y contextual necesario para comprender el problema de estudio. Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), “el marco teórico permite fundamentar el estudio en antecedentes y teorías previas, estableciendo la base para la formulación de hipótesis y el análisis de resultados” (p. 35). Esto significa que, sin un marco teórico sólido, la investigación carece de dirección y coherencia.

Además, el marco teórico ayuda a identificar y delimitar las variables o categorías de análisis del estudio. Al respecto, Hernández et al. (2018) afirman que “sin un marco teórico adecuado, la investigación podría carecer de rigor y claridad en la delimitación de su objeto de estudio” (p. 120). A través de este apartado, el investigador estructura el conocimiento disponible y evita redundancias en su análisis.

Otro aspecto fundamental es que el marco teórico permite establecer un diálogo con otros estudios previos, facilitando la identificación de vacíos en la literatura y justificando la relevancia de la investigación. Según Bisquerra (2015), “el marco teórico no solo describe teorías y antecedentes, sino que también permite al investigador justificar su trabajo en función de estudios previos” (p. 57). Esto implica que la construcción del marco teórico es clave para situar la investigación en un contexto académico sólido.

En el proceso investigativo, el marco teórico también orienta la metodología, ya que de las teorías revisadas pueden derivarse enfoques específicos para la recopilación y análisis de datos. Como menciona Rodríguez Gómez et al. (1999), “el marco teórico no solo proporciona un contexto conceptual, sino que también influye en la selección de métodos y técnicas adecuadas para la investigación” (p. 89). Esto demuestra que la fundamentación teórica impacta en todo el diseño del estudio. Por ello, se presentan a continuación dos capítulos teóricos que constituyen el soporte científico del estudio, es decir, fundamenta el estudio, orienta la metodología y justifica la relevancia del trabajo.

Capítulo 1. Necesidades de formación docente

La formación docente en la educación básica no es un lujo, sino una necesidad imperante. La evolución constante de la sociedad, la tecnología y las teorías pedagógicas exige que los docentes se mantengan actualizados y preparados para enfrentar los desafíos del aula moderna. La "necesidad" en este contexto se define como la brecha entre las competencias actuales de los docentes y las competencias requeridas para garantizar una educación de calidad.

La "formación docente", por su parte, se entiende como un proceso continuo y sistemático de desarrollo profesional, que busca cerrar esa brecha y empoderar a los educadores. Por ello, en este capítulo se presentan tres secciones que presentan la revisión teórica que sustenta esta investigación; el primer subcapítulo aborda la conceptualización de la formación docente, el segundo subcapítulo aborda las áreas del conocimiento en dicha formación y, por último, el tercer subcapítulo refiere a los desafíos de los docentes en la formación continua y en el uso de las TIC.

1.1. Conceptualización de formación docente

La formación docente se entiende como el conjunto de procesos destinados a preparar a los futuros maestros en las competencias necesarias para la enseñanza. Esta formación abarca aspectos pedagógicos, didácticos y disciplinares, buscando garantizar una educación de calidad. Como menciona Imbernón (2018), "la formación docente debe ser entendida como un proceso continuo y permanente, que se desarrolla a lo largo de toda la vida profesional" (p. 45).

Desde una perspectiva histórica, la formación de los docentes ha pasado por diversas transformaciones, respondiendo a cambios sociales, políticos y educativos. Al respecto, Terigi (2009) señala que "las reformas educativas han modificado la estructura de la formación docente, transitando de modelos tradicionales a enfoques más integradores y centrados en el

aprendizaje del estudiante" (p. 22). Esto evidencia la necesidad de adaptar la preparación de los docentes a los nuevos desafíos.

Uno de los enfoques predominantes en la formación docente es el constructivismo, el cual sostiene que el aprendizaje es un proceso activo donde los estudiantes construyen su conocimiento basado en experiencias previas. Como indica Coll (2014), "el docente ya no es el mero transmisor de conocimientos, sino un mediador que orienta el aprendizaje significativo" (p. 78). Esto implica un cambio en el rol tradicional del maestro y demanda una capacitación específica para aplicar este enfoque.

Las metodologías activas han adquirido un papel relevante en la formación de los docentes. Estas promueven la participación y el compromiso de los estudiantes, alejándose de la enseñanza pasiva. En este sentido, Zabalza (2016) explica que "las estrategias de aprendizaje activo favorecen la construcción del conocimiento mediante la experimentación, el debate y la reflexión" (p. 93). La incorporación de estas metodologías en la formación docente es esencial para mejorar la calidad educativa.

Desde la pedagogía crítica, Paulo Freire enfatiza la importancia de la conciencia crítica y la reflexión en el proceso educativo. Freire (1970) argumenta que "la educación liberadora hace que el educador sea también educado por el educando, de manera que ambos pasan a ser educador-educando" (p. 75). Este enfoque implica una formación docente que promueva la participación activa y el diálogo en las aulas.

La educación inclusiva es otro aspecto fundamental en la formación de los docentes. Según Echeita (2019), "la formación docente debe contemplar estrategias para atender la diversidad, garantizando la participación de todos los estudiantes en igualdad de condiciones" (p. 57). Esto implica desarrollar habilidades para la atención a la diversidad y la aplicación de metodologías adaptativas. Las aulas de hoy son cada vez más heterogéneas, con estudiantes que presentan diferentes necesidades, estilos de aprendizaje y ritmos de desarrollo.

Los docentes necesitan formación que les permita diseñar estrategias de enseñanza inclusivas y personalizadas, que garanticen que todos los estudiantes tengan oportunidades de aprendizaje significativas. Como afirma Tomlinson (2001), "la diferenciación pedagógica es esencial para atender a la diversidad de los estudiantes y garantizar que todos tengan oportunidades de aprendizaje significativas" (p. 123).

La formación continua es vital para que los docentes se mantengan actualizados. Como afirma Marcelo (2008), "la profesionalización docente requiere un compromiso constante con el aprendizaje y la mejora de la práctica educativa" (p. 33). La capacitación permanente permite que los educadores se adapten a los cambios y mejoren su desempeño.

El desarrollo de competencias socioemocionales es clave en la formación docente. Como indica Bisquerra (2015), "los docentes deben estar preparados para gestionar sus emociones y enseñar a los estudiantes a hacer lo mismo, favoreciendo un clima escolar positivo" (p. 88). Estas competencias contribuyen a la creación de entornos de aprendizaje más efectivos.

La colaboración entre docentes es otro aspecto relevante. Según Hargreaves y Fullan (2012), "el trabajo en equipo entre docentes potencia el desarrollo profesional y mejora la práctica pedagógica" (p. 120). La formación debe incluir estrategias para fomentar la colaboración y la creación de comunidades de aprendizaje.

La reflexión sobre la propia práctica educativa es un elemento central en la formación docente. Como menciona Schön (1983), "el docente reflexivo es aquel que analiza su acción pedagógica y busca estrategias para mejorarla constantemente" (p. 45). Este enfoque promueve la autoevaluación y el aprendizaje a partir de la experiencia.

La evaluación en la formación docente debe centrarse en la mejora continua. Como afirma Stufflebeam y Shinkfield (2007), "una evaluación formativa permite a los docentes identificar fortalezas y áreas de mejora en su desempeño" (p. 60). Esto garantiza que la formación sea efectiva y responda a las necesidades del contexto educativo. Los docentes

necesitan herramientas y estrategias para evaluar el progreso de los estudiantes de manera formativa y auténtica.

La evaluación no debe centrarse únicamente en los resultados académicos, sino también en el desarrollo de habilidades como el pensamiento crítico, la creatividad y la colaboración. Como señala Santos Guerra (2000), "la evaluación debe ser un proceso formativo que permita a los docentes reflexionar sobre su práctica y mejorarla continuamente" (p. 98).

La formación en la investigación y la reflexión sobre la práctica es fundamental para el desarrollo profesional de los docentes. La capacidad de analizar críticamente la propia enseñanza, de identificar áreas de mejora y de buscar nuevas estrategias permite a los docentes crecer y evolucionar. Schön (1983) destaca la importancia de la "reflexión en la acción", argumentando que "el docente aprende a través de la reflexión sobre su propia experiencia" (p. 78). En fin, la formación docente debe promover una actitud investigativa. Como menciona Ponte (2012), "el docente investigador es aquel que analiza su práctica, busca evidencias y genera conocimiento para mejorar su labor educativa" (p. 98). Este enfoque fomenta la innovación y la mejora continua en la enseñanza.

La formación en la gestión del aula y la resolución de conflictos es otra necesidad importante. Los docentes necesitan herramientas y estrategias para crear un ambiente de aprendizaje seguro, respetuoso y estimulante. También necesitan habilidades para manejar situaciones de conflicto y promover la convivencia pacífica.

La gestión del aula y la resolución de conflictos son habilidades esenciales para los docentes de educación básica, ya que les permiten crear ambientes de aprendizaje seguros, respetuosos y estimulantes. La formación en estas áreas no solo contribuye a mejorar el clima escolar, sino que también favorece el desarrollo socioemocional de los estudiantes. Como señala Goleman (1995), "la inteligencia emocional es un factor clave en el éxito de los docentes, ya que les permite establecer relaciones positivas y de apoyo con los estudiantes" (p. 34).

La gestión del aula implica la creación de un ambiente de aprendizaje organizado, estructurado y respetuoso, donde los estudiantes se sientan seguros y motivados para aprender. Los docentes necesitan formación en estrategias de planificación, organización y manejo del tiempo, así como en técnicas para establecer normas y rutinas claras. Como afirma Evertson y Emmer (2017), "la gestión efectiva del aula es fundamental para el éxito académico de los estudiantes, ya que crea un ambiente de aprendizaje propicio para el desarrollo de habilidades y conocimientos" (p. 123).

La resolución de conflictos es otra habilidad fundamental para los docentes, ya que les permite manejar situaciones de tensión y desacuerdo de manera constructiva. Los docentes necesitan formación en técnicas de comunicación asertiva, negociación y mediación, así como en estrategias para promover la empatía y el respeto entre los estudiantes. Como señala Johnson y Johnson (2009), "la resolución de conflictos es una habilidad social esencial que permite a los estudiantes resolver sus diferencias de manera pacífica y constructiva" (p. 87).

La formación en la gestión del aula y la resolución de conflictos debe ser parte integral de la formación inicial y continua de los docentes. Es fundamental que los docentes tengan acceso a programas de formación que les permitan adquirir las habilidades y estrategias necesarias para crear ambientes de aprendizaje positivos y resolver conflictos de manera efectiva. Como afirma Darling-Hammond (2010), "la formación de los docentes es un factor clave para la mejora de la calidad de la educación, ya que les proporciona las herramientas y estrategias necesarias para crear ambientes de aprendizaje efectivos" (p. 56).

Otra necesidad crucial es la formación en metodologías activas y centradas en el estudiante. Los modelos tradicionales de enseñanza, basados en la transmisión de información, están siendo reemplazados por enfoques que promueven la participación, la creatividad y el pensamiento crítico.

Los docentes necesitan formación en estrategias como el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje cooperativo y el aula invertida. Estas metodologías exigen un cambio profundo en el rol del docente, que pasa de ser un transmisor de conocimiento a un facilitador

del aprendizaje. Según Zabala (1998), "el ABP permite a los estudiantes aplicar sus conocimientos en contextos reales, fomentando la autonomía y la creatividad" (p. 87).

Aunque en el siguiente capítulo se abordan las diversas metodologías, es necesario mencionar que, el ABP es una metodología activa que desafía a los estudiantes a investigar y resolver problemas reales, trabajando en proyectos que tienen un significado y una relevancia para ellos. Esta metodología promueve el desarrollo de habilidades de investigación, pensamiento crítico y resolución de problemas, así como la capacidad de trabajar en equipo y comunicarse eficazmente. Como afirma Larmer (2015), "el ABP permite a los estudiantes aprender haciendo, conectando el conocimiento con la acción" (p. 56).

El aprendizaje cooperativo es otra metodología activa que fomenta la colaboración y el trabajo en equipo entre los estudiantes. Al trabajar juntos para alcanzar metas comunes, los estudiantes desarrollan habilidades sociales y emocionales, como la empatía, la comunicación y la resolución de conflictos. Como señalan Johnson y Johnson (2009), "el aprendizaje cooperativo promueve la interdependencia positiva, la responsabilidad individual y la interacción simultánea" (p. 87).

El aula invertida es una metodología activa que invierte el orden tradicional de la clase. Los estudiantes acceden a los contenidos teóricos fuera del aula, a través de videos, lecturas u otros recursos, y utilizan el tiempo en clase para realizar actividades prácticas, resolver dudas y profundizar en los conceptos. Esta metodología permite personalizar el aprendizaje y dedicar más tiempo a la interacción y la aplicación práctica. Como afirma Bergmann y Sams (2012), "el aula invertida permite personalizar el aprendizaje y dedicar más tiempo a la interacción y la aplicación práctica" (p. 34).

Por otro lado, la formación docente también debe considerar la integración de nuevas tecnologías en los procesos educativos. Como menciona Área (2018), "el docente del siglo XXI debe ser competente en el uso de herramientas digitales y en la aplicación de estrategias tecnopedagógicas que potencien el aprendizaje" (p. 110). Esto requiere una capacitación específica en el uso de la tecnología en el aula. En tal sentido, una de las necesidades más

apremiantes es la formación en el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). La integración efectiva de las TIC en el aula no es una cuestión de mera habilidad técnica, sino de comprensión pedagógica.

Los docentes necesitan formación que les permita utilizar las TIC como herramientas para enriquecer el aprendizaje, fomentar la colaboración y personalizar la enseñanza. Como señala Área (2018), "la alfabetización digital, entendida como la capacidad de utilizar las TIC de forma crítica y responsable, es una competencia fundamental en la sociedad actual" (p. 112).

Sin duda, la formación docente es fundamental en aras de mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Con la formación docente se pretende elevar indicadores de acceso, permanencia y promoción, según estudios realizados con relación a la formación se estima que un gran porcentaje de docentes por diversos factores no cuentan con una formación permanente, por ello desde la Secretaría de Educación en la Dirección General de Formación Permanente, se han propuesto a ofrecer programas de acuerdo a las necesidades presentadas por los docentes según sus experiencias.

Los tomadores de decisiones deben saber que, las necesidades de formación docente en la educación básica son diversas y complejas. La formación docente debe ser un proceso continuo, sistemático y centrado en las necesidades de los educadores. Solo a través de una formación sólida y actualizada, los docentes podrán enfrentar los desafíos del aula moderna y garantizar una educación de calidad para todos los estudiantes

1.2. Áreas del conocimiento en la formación de docentes de educación básica

La educación básica ha experimentado una transformación significativa al adoptar una estructura cíclica, reemplazando el modelo tradicional de grados anuales aislados. Este cambio ha introducido una mayor flexibilidad en las prácticas escolares. Sin embargo, el éxito de esta estructura cíclica depende en gran medida de la colaboración efectiva entre los docentes. En el contexto hondureño, la educación básica abarca los primeros nueve años de escolarización,

integrando tanto la educación primaria como la secundaria tradicional. Este enfoque representa un cambio fundamental, ya que busca reconectar con los fundamentos básicos para abordar problemas complejos.

En este sentido, la edificación de un docente competente para la educación básica demanda una arquitectura formativa que trascienda la mera transmisión de contenidos. Se requiere un diseño curricular que entrelace diversas áreas del conocimiento, configurando un profesional capaz de navegar las complejidades del aula moderna. En este sentido, la formación docente se erige como un proceso de construcción continua, donde el saber pedagógico y disciplinar convergen en un diálogo constante. Como señala Imbernón (2014), "la formación del profesorado debe concebirse como un proceso de desarrollo profesional permanente, que acompañe al docente a lo largo de su carrera" (p. 23).

El corazón de la formación docente reside en el dominio de la pedagogía. No basta con conocer la materia, es imperativo comprender cómo se aprende. Este conocimiento pedagógico, que Shulman (1987) denominó "conocimiento pedagógico del contenido" (p. 19), permite al docente transformar el saber disciplinar en experiencias de aprendizaje significativas. Implica, por tanto, un profundo entendimiento de las teorías del aprendizaje, las estrategias didácticas y la psicología del desarrollo infantil.

Sin embargo, el conocimiento pedagógico carece de sustancia sin un sólido dominio de las disciplinas que se enseñan. El docente de educación básica debe ser un erudito en las áreas que conforman el currículo: matemáticas, lengua, ciencias, etc. Esta erudición no se limita a la memorización de datos, sino que exige una comprensión profunda de la estructura y la lógica de cada disciplina. Como argumenta Bruner (1997), "la estructura de una disciplina es su esencia, y comprenderla permite al estudiante transferir el conocimiento a nuevas situaciones" (p. 31).

El conocimiento didáctico complementa el pedagógico, ya que involucra la aplicación de estrategias específicas para enseñar cada disciplina. Zabalza (2016) explica que "la didáctica es el puente entre el conocimiento disciplinar y la pedagogía, permitiendo que los contenidos

sean accesibles para los estudiantes" (p. 93). Un docente bien formado debe dominar tanto la teoría como la práctica didáctica.

La comunicación y la inteligencia emocional emergen como pilares fundamentales en la formación docente. La capacidad de establecer relaciones empáticas con los estudiantes, de comunicar ideas con claridad y de gestionar las emociones en el aula son habilidades esenciales. Goleman (1995) subraya la importancia de la inteligencia emocional en el contexto educativo, argumentando que "la capacidad de reconocer y gestionar las emociones propias y ajenas es un factor determinante en el éxito del docente" (p. 45).

El conocimiento psicológico también es fundamental en la formación de docentes. Freire (1970) argumenta que "comprender el desarrollo cognitivo y emocional de los estudiantes permite a los docentes ajustar sus estrategias de enseñanza" (p. 75). Esto implica conocer teorías del aprendizaje y del desarrollo infantil. Las competencias socioemocionales también forman parte de la preparación docente. Bisquerra (2015) menciona que "los docentes deben desarrollar habilidades para gestionar sus emociones y enseñar a los estudiantes a hacer lo mismo" (p. 88). Esto contribuye a un ambiente escolar positivo.

La inclusión educativa es otro aspecto clave en la formación docente. Echeita (2019) señala que "los docentes deben estar preparados para atender la diversidad en el aula y garantizar una educación equitativa" (p. 57). Esto requiere conocimientos sobre adaptaciones curriculares y estrategias inclusivas. La formación docente debe abrazar la diversidad y promover la inclusión.

Cada estudiante es único, con sus propias necesidades y ritmos de aprendizaje. Los docentes deben ser capaces de adaptar la enseñanza a la diversidad del aula, creando un ambiente de aprendizaje equitativo y respetuoso. Como afirma Booth y Ainscow (2000), "la inclusión implica transformar la cultura, las políticas y las prácticas de la escuela para que respondan a la diversidad de los estudiantes" (p. 22).

El trabajo colaborativo entre docentes mejora la calidad de la enseñanza. Hargreaves y Fullan (2013) afirman que "el aprendizaje entre pares fortalece la práctica docente y permite compartir estrategias efectivas" (p. 120). La formación debe fomentar espacios de colaboración y desarrollo profesional. El trabajo colaborativo en la educación básica se ha convertido en una estrategia pedagógica esencial para promover el aprendizaje significativo y el desarrollo integral de los estudiantes. Esta metodología, que implica la participación activa y conjunta de los estudiantes en la construcción del conocimiento, fomenta la colaboración, la comunicación y el pensamiento crítico. Como señalan Johnson y Johnson (2009), "el aprendizaje cooperativo promueve la interdependencia positiva, la responsabilidad individual y la interacción simultánea" (p. 87).

El aprendizaje cooperativo, una forma de trabajo colaborativo, se distingue del trabajo en grupo tradicional por su énfasis en la interdependencia positiva y la responsabilidad individual. En el aprendizaje cooperativo, los estudiantes trabajan juntos para alcanzar metas comunes, pero cada uno es responsable de su propio aprendizaje y contribución al grupo. Como afirma Slavin (1995), "el aprendizaje cooperativo es una estrategia poderosa para mejorar el rendimiento académico y las habilidades sociales de los estudiantes" (p. 123).

El trabajo colaborativo ofrece numerosos beneficios para los estudiantes de educación básica. Además de mejorar el rendimiento académico, fomenta el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, como la empatía, la comunicación y la resolución de conflictos. También promueve la creatividad, la autonomía y la capacidad de trabajar en equipo. Como señala Vygotsky (1978), "el aprendizaje se produce en la zona de desarrollo próximo, donde los estudiantes pueden aprender con la ayuda de otros" (p. 86).

La implementación efectiva del trabajo colaborativo requiere una planificación cuidadosa y una guía experta por parte del docente. Es fundamental que los docentes diseñen actividades que promuevan la interacción y la colaboración entre los estudiantes, y que les proporcionen las herramientas y estrategias necesarias para trabajar en equipo de manera eficaz. Como afirma Kagan (1994), "las estructuras de aprendizaje cooperativo son esenciales

para garantizar que todos los estudiantes participen activamente y aprendan de manera significativa" (p. 45).

La reflexión sobre la propia práctica es clave en la mejora continua. Schön (1983) menciona que "el docente reflexivo evalúa su acción pedagógica y busca constantemente mejorarla" (p. 45). Esto permite una enseñanza más efectiva. Este tipo de reflexión permite que los docentes tomen conciencia de sus fortalezas y áreas de mejora, lo que favorece el desarrollo profesional. Como menciona Zeichner (1993), "la reflexión docente no solo contribuye al crecimiento individual del maestro, sino que también impacta en la calidad de la educación que ofrece a sus estudiantes" (p. 67). En este sentido, el acto de reflexionar sobre la práctica se convierte en una herramienta clave para la mejora continua.

Además, la reflexión crítica fomenta un pensamiento analítico que permite a los docentes tomar decisiones informadas sobre su metodología y estrategias de enseñanza. En palabras de Perrenoud (2004), "un profesor reflexivo es aquel que se interroga constantemente sobre sus métodos, adapta sus estrategias y responde a las necesidades cambiantes del aula" (p. 89). Así, el docente no solo imparte conocimiento, sino que también aprende de su propia práctica.

Otro aspecto fundamental de la reflexión docente es su relación con la innovación educativa. Según Marcelo (2008), "cuando los docentes reflexionan sobre su práctica, pueden identificar nuevas formas de enseñanza que favorezcan el aprendizaje de los alumnos" (p. 102). Esto demuestra que la autoevaluación y la mejora pedagógica van de la mano.

La investigación y la reflexión sobre la práctica se presentan como herramientas indispensables para el desarrollo profesional del docente. La capacidad de analizar críticamente la propia enseñanza, de identificar áreas de mejora y de buscar nuevas estrategias permite al docente crecer y evolucionar. Schön (1983) destaca la importancia de la "reflexión en la acción", argumentando que "el docente aprende a través de la reflexión sobre su propia experiencia" (p. 78).

La investigación educativa permite a los docentes mejorar su práctica. Como menciona Ponte (2012), "un docente investigador es capaz de analizar su desempeño y generar innovaciones en el aula" (p. 98). La formación debe incluir metodologías de investigación aplicada. También, la formación en evaluación educativa es crucial para medir el aprendizaje de los estudiantes. Marcelo (2008) afirma que "una evaluación adecuada permite identificar el progreso del estudiante y mejorar la enseñanza" (p. 33). La evaluación debe ser continua y formativa.

Vale enfatizar en que, el conocimiento disciplinar es esencial, ya que permite que los docentes dominen los contenidos que enseñarán. Según Terigi (2009), "la especialización en las materias a enseñar es clave para que los docentes puedan guiar adecuadamente a sus estudiantes" (p. 22). Este conocimiento asegura que el maestro tenga una base sólida en las asignaturas de educación básica. El conocimiento pedagógico se centra en las estrategias y metodologías de enseñanza. Como indica Coll (2014), "los docentes deben ser capaces de adaptar su práctica a las necesidades de los estudiantes, favoreciendo aprendizajes significativos" (p. 78). La pedagogía permite diseñar experiencias de aprendizaje efectivas y centradas en el estudiante.

La era digital exige que los docentes se conviertan en navegantes expertos del mundo virtual. La integración de las TIC en el aula no es una opción, sino una necesidad. Los docentes deben dominar las herramientas digitales, pero también deben ser capaces de utilizarlas de manera crítica y pedagógica. Como señala Prensky (2001), "los nativos digitales requieren un enfoque educativo que aproveche las posibilidades de la tecnología" (p. 15). El uso de tecnologías en la enseñanza es cada vez más relevante. Como menciona Área (2018), "el docente del siglo XXI debe dominar herramientas digitales para potenciar la enseñanza y el aprendizaje" (p. 110). La formación debe incluir capacitación en el uso de plataformas virtuales y recursos digitales.

Como vemos, la formación del docente de educación básica es un proceso complejo y multifacético que requiere un enfoque integral. La combinación de conocimiento pedagógico

y disciplinar, habilidades de comunicación, competencias digitales, capacidad de investigación y reflexión, y sensibilidad hacia la diversidad configura un profesional capaz de transformar la educación y de preparar a los estudiantes para los desafíos del futuro.

Como menciona Imbernón (2018), "la formación del profesorado requiere un equilibrio entre saberes teóricos y prácticos, garantizando una educación de calidad" (p. 45). En síntesis, las áreas del conocimiento en la formación de docentes de educación básica incluyen saberes disciplinares, pedagógicos, didácticos, psicológicos, tecnológicos y socioemocionales. La integración de estos conocimientos garantiza una educación de calidad.

1.3. Desafíos de los docentes en la formación continua y en el uso de las TIC

Antes de abordar los desafíos de los docentes en la formación continua y en el uso de las TIC, es necesario entender primero, la procedencia del concepto de formación continua. El concepto de formación continua surge de la necesidad de que los profesionales de la educación mantienen una mejora constante en sus conocimientos y habilidades. Esta idea se fundamenta en la evolución de la sociedad y los avances en pedagogía, que requieren docentes actualizados y capaces de adaptarse a nuevos desafíos.

Históricamente, la formación de los docentes se centraba en la preparación inicial, sin considerar la necesidad de aprendizaje continuo. Sin embargo, con las reformas educativas del siglo XX, se empezó a reconocer la importancia de la capacitación permanente. Terigi (2009) señala que "las políticas educativas han evolucionado hacia modelos de desarrollo profesional docente que incluyen la formación a lo largo de toda la carrera" (p. 22). Esto muestra una transición de la formación inicial a un aprendizaje continuo.

El concepto de aprendizaje a lo largo de la vida, promovido por la UNESCO, también ha influido en la formación continua de los docentes. Coll (2014) afirma que "el conocimiento se transforma constantemente, y los educadores deben actualizar sus competencias para responder a los cambios en la enseñanza y el aprendizaje" (p. 78). La formación continua permite que los docentes se adapten a nuevas metodologías y tecnologías educativas. En

conclusión, el concepto de formación continua surge de la necesidad de actualizar permanentemente los conocimientos y habilidades docentes. Esta formación se fundamenta en la evolución del conocimiento, la pedagogía crítica, la inclusión educativa y la tecnología, garantizando una enseñanza de calidad.

En otro orden de ideas, la integración efectiva de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el ámbito educativo, junto con la necesidad imperante de una formación continua, plantea desafíos significativos para los docentes. La transformación digital de la educación exige que los educadores no solo dominen las herramientas tecnológicas, sino que también adapten sus metodologías pedagógicas a los nuevos entornos de aprendizaje. Como señala Área (2018), "la alfabetización digital, entendida como la capacidad de utilizar las TIC de forma crítica y responsable, es una competencia fundamental en la sociedad actual" (p. 112). Este proceso requiere una actualización constante y una reflexión profunda sobre las prácticas educativas.

Uno de los principales desafíos radica en la brecha digital que aún persiste entre los docentes. Muchos educadores no han recibido una formación adecuada en el uso de las TIC, lo que dificulta su integración efectiva en el aula. Además, la rápida evolución de la tecnología exige una actualización continua de conocimientos y habilidades. Según Salinas (2004), "la integración de las TIC en el aula requiere una visión pedagógica que vaya más allá de la mera sustitución de los recursos tradicionales" (p. 89). Esto implica que los docentes deben comprender cómo las TIC pueden enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje y no simplemente utilizarlas como herramientas aisladas.

La resistencia al cambio es otro obstáculo importante. La adopción de nuevas tecnologías y metodologías innovadoras puede generar incertidumbre y temor en algunos docentes, especialmente aquellos que han desarrollado una larga trayectoria profesional en modelos educativos tradicionales. Es fundamental que los educadores estén dispuestos a salir de su zona de confort y a experimentar con nuevas formas de enseñar. Imbernon (2011) destaca que

"la innovación educativa implica un proceso de cambio complejo y multidimensional que afecta a todos los actores del sistema educativo" (p. 34).

La falta de tiempo y recursos también representa un desafío significativo. La formación continua y la integración de las TIC requieren una inversión considerable de tiempo y recursos, tanto por parte de los docentes como de las instituciones educativas. Muchos docentes se enfrentan a una alta carga de trabajo y a la falta de acceso a equipos y software adecuados. Fullan (2013) subraya que "la innovación educativa requiere una inversión sostenida en recursos y tiempo, así como un liderazgo comprometido que impulse el cambio" (p. 56).

La evaluación de las competencias digitales de los docentes es otro aspecto crucial. Es necesario desarrollar instrumentos y criterios de evaluación que permitan medir el nivel de dominio de las TIC y la capacidad de los docentes para integrarlas de manera efectiva en su práctica pedagógica. Santos Guerra (2000) argumenta que "la evaluación debe ser un proceso formativo que permita a los docentes reflexionar sobre su práctica y mejorarla continuamente" (p. 98).

La colaboración y el intercambio de buenas prácticas entre docentes son fundamentales para superar los desafíos de la formación continua y el uso de las TIC. La creación de comunidades de aprendizaje y la participación en redes profesionales permiten a los educadores compartir experiencias, recursos y estrategias innovadoras. Stoll (1999) destaca que "las comunidades de aprendizaje profesional son un motor clave para la innovación educativa, ya que permiten a los docentes aprender juntos y mejorar sus prácticas" (p. 45).

La necesidad de personalizar el aprendizaje y atender a la diversidad de los estudiantes también plantea un desafío en el contexto de la formación continua y el uso de las TIC. Los docentes deben ser capaces de adaptar las herramientas tecnológicas y las metodologías pedagógicas a las necesidades individuales de cada estudiante. Tomlinson (2001) enfatiza que "la diferenciación pedagógica es esencial para atender a la diversidad de los estudiantes y garantizar que todos tengan oportunidades de aprendizaje significativas" (p. 123).

Hasta aquí se puede afirmar que, los desafíos que enfrentan los docentes en la formación continua y el uso de las TIC son complejos y multifacéticos. Sin embargo, la superación de estos desafíos es fundamental para transformar la educación y preparar a los estudiantes para los retos del siglo XXI. La formación continua, el apoyo institucional y la colaboración entre docentes son claves para lograr una integración efectiva de las TIC en el aula y para garantizar una educación de calidad para todos.

Capítulo 2. Teorías de Aprendizaje

Las metodologías de enseñanza son el conjunto de estrategias, técnicas y herramientas que los docentes utilizan para facilitar el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Estas metodologías no son estáticas, sino que evolucionan y se adaptan a los cambios en la sociedad, la tecnología y las teorías pedagógicas. Existen diversas metodologías de enseñanza, cada una con sus propias características y enfoques. Algunas metodologías se centran en la transmisión de conocimientos, mientras que otras promueven la participación activa de los estudiantes en su propio aprendizaje.

En este capítulo se incluyen cuatro secciones que reflejan una revisión teórica de las metodologías de enseñanza. El primer subcapítulo se centra en las diversas teorías metodológicas de enseñanza, el segundo atiende las estrategias pedagógicas tradicionales e innovadoras, el tercero denota una revisión sobre los recursos didácticos de la enseñanza y, por último, el cuarto subcapítulo se centra en los desafíos de los docentes en la implementación de las metodologías innovadoras.

2.1. Teorías sobre metodología de enseñanza

La enseñanza es un proceso complejo que ha sido estudiado desde diversas perspectivas teóricas. A lo largo del tiempo, han surgido distintas metodologías que buscan optimizar el aprendizaje y la formación de los estudiantes. Como señala Coll (2014), "las teorías del aprendizaje han influido directamente en la manera en que se concibe la enseñanza y el papel del docente en el aula" (p. 35). Cada enfoque pedagógico ha aportado estrategias y principios

que siguen vigentes en la educación actual. A continuación, se abordan las teorías sobre metodología de enseñanza, en el mejor orden cronológico posible.

La teoría conductista ha sido una de las corrientes psicológicas más influyentes en la educación. Su enfoque se basa en la idea de que el aprendizaje es un cambio en la conducta como resultado de la experiencia y la interacción con el entorno. Según Watson (1913), "la psicología debe centrarse en el estudio objetivo de la conducta y no en procesos mentales internos" (p. 5). Este enfoque ha dado lugar a metodologías de enseñanza estructuradas y basadas en la repetición y el refuerzo.

Uno de los principales exponentes del conductismo fue B. F. Skinner, quien desarrolló el concepto de condicionamiento operante. Skinner (1958) sostuvo que "el aprendizaje ocurre cuando una conducta es seguida por un refuerzo positivo o negativo" (p. 89). Esto significa que las acciones que producen consecuencias satisfactorias tienden a repetirse, mientras que aquellas que generan resultados negativos se eliminan progresivamente.

El conductismo tiene sus raíces en los experimentos de Pavlov con el condicionamiento clásico. En sus estudios con perros, Pavlov (1927) demostró que un estímulo neutro, al ser asociado repetidamente con un estímulo incondicionado, podía provocar una respuesta condicionada. Este principio ha sido aplicado en la educación, donde los docentes emplean estímulos y respuestas para modelar el comportamiento de los estudiantes.

De acuerdo con Thorndike (1932), el aprendizaje ocurre a través de ensayo y error, y está regido por la Ley del Efecto, que establece que una respuesta seguida de una consecuencia satisfactoria se fortalece, mientras que una respuesta seguida de una consecuencia negativa se debilita. Este principio sentó las bases para la enseñanza programada y la estructuración del aprendizaje en secuencias ordenadas.

El conductismo ha influido en diversas estrategias pedagógicas, como la enseñanza programada. Skinner (1958) argumentó que, "La enseñanza debe diseñarse de manera que el estudiante reciba retroalimentación inmediata y refuerzos constantes para fortalecer el

aprendizaje" (p. 102). Este principio se aplicó en la creación de materiales didácticos estructurados, como los programas de instrucción individualizada y el uso de fichas de autoevaluación.

En la educación, la aplicación del conductismo se observa en metodologías como el refuerzo positivo, los sistemas de premios y castigos, y la enseñanza repetitiva. Según Gagné (1985), la instrucción debe organizarse en pasos pequeños y estructurados para facilitar el aprendizaje progresivo. Esta metodología es utilizada en la enseñanza de habilidades básicas, como la lectura, la escritura y las matemáticas.

El conductismo también ha influido en la educación especial. Las técnicas de modificación de conducta se utilizan para mejorar el comportamiento de niños con dificultades de aprendizaje. Como señalan Vargas y Vargas (2011), "el uso de refuerzos positivos y la eliminación de estímulos negativos han demostrado ser efectivos en la enseñanza de niños con necesidades educativas especiales" (p. 74).

Aunque el conductismo ha sido criticado por su énfasis en la conducta observable y su falta de atención a los procesos cognitivos, sigue siendo una teoría relevante en la enseñanza. En palabras de Watson (1913): "El objetivo de la psicología es predecir y controlar la conducta, proporcionando métodos eficaces para la educación y el aprendizaje" (p. 23).

El impacto del conductismo en la educación también se evidencia en el uso de plataformas digitales y gamificación. En entornos virtuales, los estudiantes reciben recompensas en forma de insignias, puntos o acceso a nuevos niveles, lo que refuerza su compromiso con el aprendizaje (Cabero & Marín, 2014).

En la actualidad, los principios del conductismo siguen vigentes en el aprendizaje basado en objetivos. Los docentes establecen metas claras y evalúan el progreso de los estudiantes a través de pruebas y tareas estructuradas. Como indica Gagné (1985), "el aprendizaje se optimiza cuando se definen claramente los objetivos y se proporciona retroalimentación constante" (p. 143). El conductismo ha sido la base de numerosos programas educativos, como

el Aprendizaje Basado en la Respuesta (ABR) y la enseñanza asistida por computadora. En estos modelos, los estudiantes reciben estímulos visuales y auditivos que facilitan la retención de la información.

A pesar de sus limitaciones, el conductismo ha demostrado ser útil en la enseñanza de contenidos que requieren memorización y práctica repetitiva. Como señala Thorndike (1932), "la educación debe basarse en el desarrollo de hábitos mediante la repetición y la asociación con estímulos positivos" (p. 96). Sin duda, la teoría conductista ha sido fundamental en el desarrollo de estrategias pedagógicas basadas en la repetición, el refuerzo y la retroalimentación.

A pesar de que la educación actual ha incorporado enfoques más constructivistas y socioculturales, el conductismo sigue siendo una herramienta útil en la enseñanza de habilidades básicas y en entornos educativos estructurados. Según este enfoque, "los docentes deben estructurar el conocimiento en pequeños pasos y reforzar cada logro para consolidar el aprendizaje" (Gagné, 1985, p. 64). Y, aunque el conductismo ha sido criticado por su enfoque mecanicista, sigue siendo relevante en la enseñanza de habilidades específicas y en la educación basada en objetivos.

Por otro lado, el cognitivismo emergió como una reacción al conductismo, poniendo énfasis en los procesos mentales involucrados en el aprendizaje. Esta teoría sostiene que el aprendizaje no es solo el resultado de estímulos y respuestas, sino de procesos internos como la memoria, la percepción y la resolución de problemas (Ausubel, 2002). El aprendizaje significativo, propuesto por Ausubel, destaca que los nuevos conocimientos deben relacionarse con los saberes previos para ser comprendidos y retenidos de manera efectiva.

El cognitivismo es una teoría del aprendizaje que se centra en los procesos mentales internos, como la memoria, la percepción y la resolución de problemas. Surgió como una respuesta al conductismo, criticando su énfasis exclusivo en la conducta observable. Según Ausubel (2002), "el aprendizaje ocurre cuando la nueva información se relaciona de manera

significativa con los conocimientos previos del estudiante" (p. 45). Esta perspectiva resalta la importancia de la estructura cognitiva en la adquisición del conocimiento.

Uno de los principales exponentes del cognitivismo fue Jean Piaget, quien desarrolló la teoría del desarrollo cognitivo. Piaget (1972) sostuvo que "los niños construyen activamente su conocimiento a través de la interacción con el medio" (p. 89). Propuso cuatro etapas del desarrollo: sensoriomotora, preoperacional, operacional concreta y operacional formal. Cada una de estas etapas representa un nivel de madurez cognitiva que influye en la capacidad de aprender.

Otro referente clave del cognitivismo es David Ausubel, creador de la teoría del aprendizaje significativo. Esta teoría sostiene que el aprendizaje es más efectivo cuando los nuevos conocimientos se vinculan con conceptos preexistentes en la mente del estudiante (Ausubel, 2002). En este sentido, la enseñanza debe estructurarse de manera lógica y organizada para facilitar la comprensión y la retención de la información.

Desde la perspectiva cognitivista, el aprendizaje no es un simple proceso de estímulo y respuesta, sino un mecanismo complejo de procesamiento de la información. Como explica Bruner (1997), "Los estudiantes aprenden mejor cuando participan activamente en la organización y construcción del conocimiento, en lugar de recibirlo de manera pasiva" (p. 102). Esto ha llevado al desarrollo de metodologías como el aprendizaje por descubrimiento, en el cual los estudiantes exploran y construyen el conocimiento por sí mismos.

El modelo de procesamiento de la información también ha sido fundamental en el cognitivismo. Este modelo, basado en analogías con el funcionamiento de un ordenador, explica cómo la información es codificada, almacenada y recuperada en la memoria humana (Shiffrin & Atkinson, 1969). Según este enfoque, la memoria se divide en memoria sensorial, memoria de corto plazo y memoria de largo plazo, y cada una desempeña un papel clave en el aprendizaje.

El psicólogo Lev Vygotsky complementó el cognitivismo con su teoría del aprendizaje sociocultural. Vygotsky (1978) introdujo el concepto de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), que hace referencia a la diferencia entre lo que un estudiante puede hacer por sí solo y lo que puede lograr con la guía de un docente o un compañero más experimentado. Según Vygotsky (1978), "el aprendizaje es un proceso social que se da a través de la interacción con otros" (p. 56).

El cognitivismo ha influido en la enseñanza de diversas maneras. Una de sus principales aplicaciones es el uso de organizadores previos, que son herramientas diseñadas para activar conocimientos previos y facilitar la comprensión de nuevos contenidos (Ausubel, 2002). Por ejemplo, los esquemas, mapas conceptuales y resúmenes permiten a los estudiantes estructurar la información de manera efectiva.

Otra contribución importante del cognitivismo es la promoción de estrategias metacognitivas. Flavell (1979) introdujo el concepto de metacognición, que se refiere a la capacidad de reflexionar sobre el propio proceso de aprendizaje; "los estudiantes que son conscientes de cómo aprenden pueden autorregular mejor su estudio y mejorar su rendimiento académico" (p. 85).

El enfoque cognitivista también ha sido clave en la educación basada en la resolución de problemas. Esta metodología, utilizada en disciplinas como las matemáticas y las ciencias, fomenta el pensamiento crítico y la capacidad de aplicar el conocimiento en situaciones nuevas. Según Mayer (2009), "los estudiantes aprenden de manera más efectiva cuando se les presentan desafíos que requieren análisis y razonamiento" (p. 124).

En la actualidad, el cognitivismo sigue influyendo en la educación, especialmente con el uso de tecnologías digitales. Herramientas como simulaciones interactivas, entornos virtuales de aprendizaje y plataformas adaptativas se basan en principios cognitivistas para optimizar la enseñanza (Cabero & Marín, 2014). Estas tecnologías permiten una instrucción personalizada y ajustada al ritmo de cada estudiante.

A diferencia del conductismo, que enfatiza el refuerzo externo, el cognitivismo pone énfasis en la motivación intrínseca. Según Deci y Ryan (1985), "los estudiantes aprenden mejor cuando tienen un sentido de autonomía y competencia en sus estudios" (p. 92). Por ello, los docentes deben fomentar el interés y la curiosidad en los estudiantes para lograr un aprendizaje más profundo y duradero. El cognitivismo ha dado lugar a modelos de enseñanza innovadores, como el aprendizaje basado en la indagación y el aprendizaje cooperativo. Estos enfoques promueven el trabajo en equipo, la experimentación y la reflexión, elementos clave para el desarrollo de habilidades cognitivas avanzadas (Slavin, 1995).

Entonces, la teoría cognitivista ha revolucionado la educación al centrarse en los procesos internos del aprendizaje y la construcción activa del conocimiento. Su impacto se observa en metodologías como el aprendizaje significativo, la metacognición y la enseñanza basada en la resolución de problemas. La combinación de estas estrategias con el uso de tecnologías emergentes sigue enriqueciendo la educación en el siglo XXI.

En otro orden de ideas, el constructivismo ha sido una de las teorías más influyentes en la metodología de enseñanza contemporánea. Piaget (1972) propuso que los estudiantes construyen su conocimiento a través de la interacción con su entorno. Desde esta perspectiva, el docente deja de ser un simple transmisor de información y se convierte en un mediador del aprendizaje. Como menciona Coll (2014), "El aprendizaje constructivista implica que los estudiantes participen activamente en la construcción del conocimiento, explorando, experimentando y reflexionando sobre los conceptos" (p. 48).

Se trata de una teoría del aprendizaje que sostiene que los estudiantes construyen activamente su conocimiento a través de la interacción con su entorno. En lugar de recibir información de manera pasiva, los aprendices organizan y transforman los datos en estructuras mentales propias. Según Coll (2014), "el aprendizaje es un proceso de construcción en el que el conocimiento previo del estudiante juega un papel fundamental" (p. 78). Esta perspectiva ha influido en diversas metodologías de enseñanza.

Uno de los principales exponentes del constructivismo es Jean Piaget, quien explicó cómo los niños desarrollan su conocimiento mediante la interacción con el mundo. Según Piaget (1972), "el aprendizaje es un proceso activo donde el individuo asimila y acomoda la información para construir nuevos esquemas cognitivos" (p. 112). Su teoría del desarrollo cognitivo ha servido de base para adaptar los contenidos educativos a las etapas evolutivas del estudiante.

Otro referente clave es Lev Vygotsky, quien destacó el papel de la interacción social en el aprendizaje. Vygotsky (1978) afirma que, "el aprendizaje ocurre cuando el estudiante recibe apoyo y andamiaje por parte del docente o de sus pares" (p. 61). Desde el constructivismo, el docente no es un simple transmisor de conocimiento, sino un facilitador del aprendizaje. Como explica Bruner (1997), "La enseñanza debe diseñarse de modo que los estudiantes descubran por sí mismos los principios fundamentales en lugar de simplemente recibir información" (p. 34). Este enfoque ha dado lugar a metodologías activas como el aprendizaje basado en la indagación y el aprendizaje por descubrimiento.

En el ámbito educativo, el constructivismo ha fomentado la creación de estrategias didácticas centradas en la participación del estudiante. De acuerdo con Novak (1998), el uso de mapas conceptuales y organizadores gráficos facilita la integración del conocimiento y promueve un aprendizaje significativo. Estas herramientas permiten a los estudiantes estructurar la información de manera visual y relacionarla con sus conocimientos previos.

El aprendizaje colaborativo también es una de las estrategias más representativas del constructivismo. Como sostienen Johnson y Johnson (2009), "cuando los estudiantes trabajan en grupo para resolver problemas o realizar tareas, desarrollan habilidades cognitivas y sociales de manera más efectiva que cuando aprenden de forma individual" (p. 82). Esto demuestra la importancia del trabajo cooperativo en la construcción del conocimiento.

El constructivismo también ha impactado en el diseño de currículos educativos. Según Perkins (2009), los programas de estudio deben organizarse en torno a proyectos y problemas reales que fomenten el pensamiento crítico y la creatividad. Este enfoque se observa en

metodologías como el aprendizaje basado en problemas (ABP), donde los estudiantes enfrentan situaciones que los obligan a investigar y generar soluciones innovadoras.

Uno de los grandes aportes del constructivismo es el énfasis en la evaluación formativa, que permite a los docentes comprender el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Como señala Tobin (1993), "la evaluación debe centrarse en la comprensión y el desarrollo del pensamiento crítico, más que en la simple memorización de datos" (p. 107). En este sentido, las rúbricas y los portafolios de aprendizaje han ganado relevancia en la educación constructivista.

El uso de la tecnología también ha potenciado la aplicación del constructivismo en el aula. Los entornos virtuales de aprendizaje, como las plataformas interactivas y las simulaciones, permiten a los estudiantes explorar conceptos y construir su conocimiento de manera autónoma. Según Salinas (2004), "las TIC favorecen un aprendizaje basado en la experimentación, la interacción y la personalización de contenidos" (p. 94).

El constructivismo ha demostrado ser especialmente eficaz en la enseñanza de ciencias, matemáticas y áreas creativas. En estos campos, los estudiantes aprenden mejor cuando pueden manipular objetos, hacer experimentos y reflexionar sobre sus hallazgos. Como menciona Driver (1989), "el aprendizaje de la ciencia es un proceso de construcción activa en el que los estudiantes interpretan fenómenos y reorganizan sus concepciones previas" (p. 67).

El papel del error en el aprendizaje también es un aspecto fundamental en el constructivismo. Según Glaserfeld (1995), "los errores no deben verse como fracasos, sino como oportunidades para reajustar y mejorar las estructuras cognitivas" (p. 73). Por ello, las estrategias constructivistas promueven la experimentación y la reflexión en el proceso educativo.

A diferencia del conductismo, que se enfoca en la repetición y el refuerzo, el constructivismo valora la autonomía del estudiante. Como señala Papert (1980), "cuando los

alumnos tienen la oportunidad de construir conocimiento a través de la exploración y el juego, el aprendizaje se vuelve más significativo y duradero" (p. 120).

El constructivismo también ha influido en la educación emocional y el desarrollo personal. Estrategias como la enseñanza socioemocional ayudan a los estudiantes a comprender sus emociones y a mejorar su capacidad de autorregulación. Según Bisquerra (2015), "el aprendizaje emocional es fundamental para el desarrollo integral del estudiante y su éxito académico" (p. 88).

En fin, el constructivismo ha transformado la educación al centrarse en el papel activo del estudiante en la construcción del conocimiento. Su influencia se observa en metodologías como el aprendizaje basado en problemas, la indagación, la evaluación formativa y el uso de tecnologías interactivas. A pesar de los desafíos en su implementación, esta teoría sigue siendo una de las más relevantes en la enseñanza actual.

Además del constructivismo piagetiano, Vygotsky (1978) aportó la teoría del aprendizaje sociocultural, que resalta la importancia del contexto social en la enseñanza. Su concepto de la "zona de desarrollo próximo" plantea que los estudiantes pueden alcanzar niveles de aprendizaje superiores con la guía de un docente o compañero más experimentado. Esta perspectiva ha dado lugar a metodologías como el aprendizaje colaborativo y el uso de andamiajes en la enseñanza.

La Teoría del Aprendizaje Sociocultural, desarrollada por Lev Vygotsky, sostiene que el conocimiento se construye a través de la interacción social. A diferencia de enfoques como el conductismo o el cognitivism, esta teoría enfatiza el papel del entorno cultural y social en el aprendizaje. Según Vygotsky (1978), "el aprendizaje humano es un proceso mediado por la cultura y la interacción con otros" (p. 86). Esto implica que la enseñanza debe considerar los factores sociales que influyen en la adquisición del conocimiento.

Uno de los conceptos más importantes de esta teoría es la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), que describe la diferencia entre lo que un estudiante puede hacer por sí solo y lo que

puede lograr con la ayuda de un mentor o guía. Esto resalta la importancia del andamiaje, un proceso en el cual el docente proporciona apoyo temporal hasta que el estudiante adquiere la habilidad de realizar la tarea por sí mismo.

En este enfoque, la interacción con los demás es clave para la construcción del conocimiento. Como señala Lantolf (2000), el aprendizaje ocurre dentro de una comunidad en la que los individuos comparten significados y experiencias. Esto ha llevado a la implementación de estrategias pedagógicas como el aprendizaje cooperativo, donde los estudiantes trabajan en conjunto para resolver problemas y compartir conocimientos.

Además, el lenguaje juega un papel crucial en el desarrollo cognitivo. Vygotsky (1978) sostenía que "el lenguaje no solo es un medio de comunicación, sino también una herramienta fundamental para el pensamiento y la internalización del conocimiento" (p. 92). A través del diálogo, los estudiantes no solo adquieren información, sino que también desarrollan habilidades de razonamiento y resolución de problemas.

El uso de herramientas culturales también es fundamental en el aprendizaje sociocultural. Estas herramientas pueden ser materiales físicos, como libros y computadoras, o simbólicas, como el lenguaje y los números. De acuerdo con Wertsch (1991), el aprendizaje es un proceso mediado por signos y símbolos que permiten a los individuos interactuar con el mundo de manera más efectiva.

El aprendizaje sociocultural ha influido en la creación de metodologías innovadoras en educación. Una de ellas es el aprendizaje basado en proyectos, en el que los estudiantes trabajan en tareas significativas dentro de un contexto social y real. Según Rogoff (1990), "el aprendizaje es más efectivo cuando los estudiantes participan activamente en prácticas culturales y situaciones de la vida cotidiana" (p. 108).

Las tecnologías de la información también han potenciado la aplicación de esta teoría. Plataformas digitales, foros de discusión y entornos colaborativos permiten que los estudiantes interactúen y compartan conocimiento más allá del aula. Como explica Salomon

(1993), "las tecnologías pueden actuar como mediadores cognitivos que amplifican las capacidades de aprendizaje de los estudiantes" (p. 74).

En fin, la Teoría del Aprendizaje Sociocultural destaca la importancia de la interacción, el lenguaje y el contexto social en el proceso educativo. Su aplicación ha llevado al desarrollo de estrategias como el aprendizaje cooperativo, el uso del andamiaje y la integración de herramientas culturales y tecnológicas en el aula. Esta perspectiva sigue siendo fundamental para comprender cómo los estudiantes aprenden en entornos dinámicos y colaborativos.

El aprendizaje basado en el descubrimiento, desarrollado por Bruner, también ha influido en la didáctica moderna. Esta teoría sostiene que los estudiantes aprenden mejor cuando exploran y descubren principios por sí mismos en lugar de recibir la información de manera pasiva (Bruner, 1997). En este enfoque, el docente diseña actividades que fomentan la curiosidad y la experimentación.

Más recientemente, el conectivismo ha surgido como una teoría que responde a los desafíos de la era digital. Siemens (2005) argumenta que el aprendizaje no se limita a la educación formal, sino que ocurre en redes de información, comunidades virtuales y plataformas digitales. Según Cabero y Marín (2014), "el conectivismo propone que el conocimiento se encuentra distribuido en múltiples fuentes y que los docentes deben enseñar a los estudiantes a gestionar la información de manera crítica" (p. 136).

La metodología de enseñanza basada en competencias ha cobrado relevancia en los últimos años. Este enfoque busca que los estudiantes adquieran habilidades prácticas y conocimientos aplicables en situaciones reales. Como explica Zabala (2007), "la educación basada en competencias permite un aprendizaje más funcional y contextualizado, alineado con las demandas del mundo laboral" (p. 72).

El enfoque del aprendizaje cooperativo, fundamentado en la teoría sociocultural de Vygotsky, promueve la interacción entre los estudiantes como un medio para potenciar el aprendizaje. Johnson y Johnson (2009) destacan que "cuando los estudiantes trabajan juntos

en tareas estructuradas, desarrollan habilidades sociales y mejoran su rendimiento académico" (p. 58). Esta metodología ha sido ampliamente implementada en distintos niveles educativos.

Otra teoría relevante es la pedagogía crítica de Freire, que considera la educación como un medio para la transformación social. Según Freire (1970), "la enseñanza debe fomentar la conciencia crítica y la participación activa de los estudiantes en su propio aprendizaje" (p. 85). Este enfoque se basa en la interacción dialógica entre docentes y alumnos, promoviendo una educación más participativa y reflexiva.

Las metodologías activas, como el aprendizaje basado en proyectos y el aula invertida, también tienen sustento en diversas teorías del aprendizaje. Estas estrategias buscan que los estudiantes asuman un rol activo en la construcción del conocimiento y se conviertan en protagonistas de su proceso educativo (Coll, 2014). El papel del docente en la selección de la metodología de enseñanza es crucial. No existe un único enfoque que funcione para todos los contextos educativos, por lo que es importante combinar distintas estrategias según las características de los estudiantes y los objetivos de aprendizaje (Zabala, 2007).

Como vemos, las teorías sobre metodología de enseñanza han evolucionado para responder a las necesidades de la educación en distintos momentos históricos. Desde el conductismo hasta el conectivismo, cada enfoque ha aportado herramientas valiosas para mejorar la enseñanza y el aprendizaje. La clave está en que los docentes conozcan estas teorías y adapten sus metodologías a los desafíos del siglo XXI.

2.2. Estrategias pedagógicas: un puente entre el ayer y el mañana

Las estrategias pedagógicas son el conjunto de acciones que el docente implementa para facilitar el aprendizaje de los estudiantes. Históricamente, se han clasificado en tradicionales e innovadoras, cada una con sus propias características y enfoques. Las estrategias tradicionales, arraigadas en la transmisión de conocimientos, han sido la columna vertebral de

la educación durante siglos. Sin embargo, el panorama educativo actual exige una revisión y adaptación de estas prácticas.

La clase magistral, un pilar de la pedagogía tradicional, se centra en la exposición del docente como fuente principal de información. Su estructura lineal y su énfasis en la memorización han sido objeto de críticas, pero también han permitido la transmisión eficiente de grandes volúmenes de conocimiento. Como señala Díaz-Barriga (2003), "la clase magistral sigue siendo una estrategia útil para presentar información estructurada y promover la comprensión de conceptos complejos" (p. 125).

En contraposición, las estrategias innovadoras buscan involucrar activamente al estudiante en su propio proceso de aprendizaje. Metodologías como el aprendizaje basado en proyectos (ABP), el aprendizaje cooperativo y el aula invertida promueven la participación, la colaboración y el desarrollo de habilidades críticas. Según Zabala (1998), "el ABP permite a los estudiantes aplicar sus conocimientos en contextos reales, fomentando la autonomía y la creatividad" (p. 87).

El cambio hacia estrategias innovadoras implica una transformación en el rol del docente. Deja de ser el centro del aula para convertirse en un facilitador, un guía que acompaña al estudiante en su camino hacia el conocimiento. Este cambio exige una mayor preparación y flexibilidad por parte del docente, así como una apertura a nuevas formas de enseñar y aprender.

La tecnología -por ejemplo- se ha convertido en una aliada fundamental en la implementación de estrategias innovadoras. Plataformas en línea, simulaciones interactivas y herramientas de colaboración virtual amplían las posibilidades de aprendizaje y permiten adaptar la enseñanza a las necesidades individuales de cada estudiante. Como afirma Prensky (2001), "los nativos digitales aprenden de manera diferente a las generaciones anteriores, y la tecnología es un lenguaje que dominan" (p. 2).

En este orden de cosas, el aprendizaje significativo, un concepto clave en la pedagogía moderna, busca conectar los nuevos conocimientos con las experiencias y saberes previos del estudiante. Las estrategias innovadoras, al promover la aplicación práctica de los conceptos y la resolución de problemas reales, facilitan la construcción de aprendizajes duraderos y relevantes. Ausubel (2002) destacó la importancia de este tipo de aprendizaje, enfatizando "la necesidad de que el estudiante encuentre sentido y utilidad a lo que aprende" (p. 47).

La evaluación también experimenta una transformación en el marco de las estrategias innovadoras. Se pasa de una evaluación centrada en la calificación a una evaluación formativa, que busca retroalimentar el proceso de aprendizaje y promover la mejora continua. Instrumentos como los portafolios, las rúbricas y la autoevaluación permiten al estudiante reflexionar sobre su propio progreso y tomar conciencia de sus fortalezas y áreas de mejora.

Entonces, las estrategias innovadoras reconocen la diversidad de los estudiantes y buscan adaptar la enseñanza a sus necesidades individuales. La personalización del aprendizaje, el diseño universal para el aprendizaje (DUA) y la inclusión son principios fundamentales que guían la práctica pedagógica en la actualidad. Como señala Ainscow (2001), "la inclusión no es un destino, sino un proceso continuo de mejora de la escuela para atender a la diversidad de todos los estudiantes" (p. 102).

El aprendizaje colaborativo como estrategia innovadora, fomenta la interacción y el trabajo en equipo entre los estudiantes. Al compartir ideas, debatir y construir conocimiento de manera conjunta, los estudiantes desarrollan habilidades sociales y emocionales fundamentales para su desarrollo integral. Johnson y Johnson (2009) destacan los beneficios del aprendizaje cooperativo, señalando que "promueve la interdependencia positiva, la responsabilidad individual y la interacción simultánea" (p. 23).

El aprendizaje basado en proyectos (ABP) es una metodología innovadora que permite a los estudiantes aprender a través de la investigación y la resolución de problemas reales. Al trabajar en proyectos desafiantes y significativos, los estudiantes desarrollan habilidades de pensamiento crítico, creatividad y resolución de problemas. Como afirma Larmer (2015), "el

ABP permite a los estudiantes aprender haciendo, conectando el conocimiento con la acción" (p. 56).

También el aula invertida es una estrategia innovadora que está ganando popularidad, invierte el orden tradicional de la clase. Los estudiantes acceden a los contenidos teóricos fuera del aula, a través de videos, lecturas u otros recursos, y utilizan el tiempo en clase para realizar actividades prácticas, resolver dudas y profundizar en los conceptos. Como señala Bergmann y Sams (2012), "el aula invertida permite personalizar el aprendizaje y dedicar más tiempo a la interacción y la aplicación práctica" (p. 34).

Además, el aprendizaje basado en problemas (ABP) es una metodología innovadora que desafía a los estudiantes a resolver problemas complejos y relevantes. Al trabajar en equipo, investigar y buscar soluciones creativas, los estudiantes desarrollan habilidades de pensamiento crítico, resolución de problemas y toma de decisiones. Como afirma Hmelo-Silver (2004), "el ABP permite a los estudiantes aprender a través de la resolución de problemas auténticos, fomentando la motivación y el interés" (p. 98).

Quizá menos conocido es el aprendizaje servicio, una estrategia innovadora que combina el aprendizaje académico con el servicio a la comunidad, permite a los estudiantes aplicar sus conocimientos en proyectos que benefician a su entorno. Al trabajar en proyectos que responden a necesidades reales de la comunidad, los estudiantes desarrollan un sentido de responsabilidad social y ciudadanía activa. Billig (2000) destaca los beneficios del aprendizaje servicio, señalando que "promueve el desarrollo de habilidades académicas, sociales y cívicas" (p. 660).

La gamificación es otra estrategia innovadora que utiliza elementos del juego en el aula, busca motivar y comprometer a los estudiantes a través de la diversión y el desafío. Al incorporar elementos como puntos, niveles, insignias y recompensas, se crea un ambiente de aprendizaje dinámico y estimulante. Kapp (2012) destaca el potencial de la gamificación para "aumentar la motivación, el compromiso y el aprendizaje" (p. 15).

El aprendizaje personalizado es otra estrategia innovadora que reconoce la diversidad de los estudiantes, busca adaptar la enseñanza a sus necesidades individuales. Al utilizar tecnología y datos para identificar las fortalezas y áreas de mejora de cada estudiante, se puede diseñar un plan de aprendizaje individualizado que maximice su potencial. Bray y McClaskey (2015) destacan la importancia del aprendizaje personalizado, señalando que "permite a cada estudiante aprender a su propio ritmo y estilo" (p. 78).

También está el aprendizaje ubicuo, una estrategia innovadora que aprovecha la movilidad y la conectividad de la tecnología, permite a los estudiantes aprender en cualquier momento y lugar. Al utilizar dispositivos móviles y plataformas en línea, se puede acceder a contenidos educativos, interactuar con otros estudiantes y realizar actividades de aprendizaje fuera del aula. Cope y Kalantzis (2009) destacan el potencial del aprendizaje ubicuo para "expandir las oportunidades de aprendizaje y conectar el aprendizaje formal e informal" (p. 45).

Para finalizar esta sección, se enfatiza nuevamente en que, las metodologías tradicionales, como la clase magistral, se caracterizan por el papel central del docente como transmisor de información. Estas metodologías pueden ser útiles para presentar grandes cantidades de información, pero también pueden limitar la participación y la motivación de los estudiantes. Las metodologías innovadoras, como el aprendizaje basado en proyectos (ABP) y el aprendizaje cooperativo, buscan involucrar activamente a los estudiantes en su propio aprendizaje. Estas metodologías promueven la colaboración, la creatividad y el pensamiento crítico. Según Zabala (1998), "el ABP permite a los estudiantes aplicar sus conocimientos en contextos reales, fomentando la autonomía y la creatividad" (p. 87).

El papel del docente también varía según la metodología de enseñanza utilizada. En las metodologías tradicionales, el docente es el centro del aula, mientras que, en las metodologías innovadoras, el docente actúa como facilitador y guía del aprendizaje. Como afirma Schön (1983), "el docente reflexivo es aquel que analiza críticamente su propia práctica y busca constantemente nuevas formas de mejorar su enseñanza" (p. 61).

Así las cosas, el futuro de la pedagogía reside en encontrar un equilibrio entre las estrategias tradicionales e innovadoras. Si bien las estrategias tradicionales siguen siendo útiles para transmitir conocimientos básicos, las estrategias innovadoras son esenciales para desarrollar habilidades críticas, fomentar la motivación y preparar a los estudiantes para los desafíos del siglo XXI. Como señala Fullan (2013), "la innovación educativa no es una moda pasajera, sino una necesidad urgente para transformar la educación y preparar a los estudiantes para un futuro incierto" (p. 22).

2.3. Recursos didácticos de la enseñanza: pilares fundamentales en el proceso de enseñanza-aprendizaje

Según Área (2004) uno de los primeros referentes en la historia del material didáctico es la obra "Orbis Sensualium Pictus" de Juan Amos Comenio, publicada en el siglo XVII. Este libro, considerado el primer manual didáctico ilustrado, combinaba texto con imágenes para facilitar la comprensión de los contenidos. Como se evidencia, la idea de apoyar el aprendizaje con recursos visuales es antigua. El autor afirma que, durante el siglo XX, los recursos didácticos se diversificaron y consolidaron como elementos esenciales en la educación. Los materiales impresos, como libros de texto y guías de actividades, se convirtieron en herramientas fundamentales. Además, surgieron otros recursos como audiovisuales y materiales manipulativos.

En la actualidad, el concepto de recurso didáctico abarca una amplia gama de materiales y herramientas, desde los tradicionales libros de texto hasta las modernas plataformas virtuales y aplicaciones educativas. Su función principal es mediar entre el docente y el estudiante, facilitando la construcción del conocimiento y el desarrollo de habilidades.

Entonces, los recursos didácticos, entendidos como el conjunto de materiales y herramientas que facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje, desempeñan un papel crucial en la educación contemporánea. Su correcta selección y utilización pueden marcar la diferencia entre una experiencia educativa significativa y una meramente informativa. En este

sentido, es fundamental reconocer que la diversidad de recursos disponibles exige una reflexión profunda sobre su pertinencia y adecuación a los objetivos pedagógicos planteados. Como señala Escudero (2003), "los recursos didácticos son mediadores que facilitan la construcción del conocimiento y el desarrollo de habilidades en los estudiantes" (p. 56).

La evolución de la tecnología ha ampliado exponencialmente el abanico de recursos didácticos disponibles. Desde los tradicionales libros de texto y pizarras hasta las modernas plataformas virtuales y simulaciones interactivas, los docentes tienen a su disposición un sinnúmero de herramientas para enriquecer sus clases. La integración de herramientas tecnológicas en la educación ha transformado radicalmente el panorama educativo, abriendo nuevas posibilidades para el aprendizaje y la enseñanza. Estas herramientas, que abarcan desde plataformas virtuales y aplicaciones móviles hasta dispositivos interactivos y software especializado, están revolucionando la forma en que se accede, se procesa y se comparte el conocimiento. Como señala Área (2004), "la alfabetización digital, entendida como la capacidad de utilizar las TIC de forma crítica y responsable, es una competencia fundamental en la sociedad actual" (p. 112).

Las plataformas virtuales, como Moodle y Google Classroom, se han convertido en espacios de aprendizaje esenciales, permitiendo la creación de aulas virtuales, la gestión de contenidos y la interacción entre docentes y estudiantes. Estas plataformas facilitan la comunicación, la colaboración y el seguimiento del progreso de los estudiantes, ofreciendo un entorno flexible y accesible para el aprendizaje. Como afirma Salinas (2004), "la integración de las TIC en el aula requiere una visión pedagógica que vaya más allá de la mera sustitución de los recursos tradicionales" (p. 89).

Las herramientas de creación y colaboración, como Google Docs, Canva y Genially, permiten a los estudiantes desarrollar proyectos creativos, trabajar en equipo y presentar sus ideas de manera innovadora. Estas herramientas fomentan la participación activa, la creatividad y el desarrollo de habilidades de comunicación y colaboración. Como señala

Prensky (2001), "los nativos digitales requieren un enfoque educativo que aproveche las posibilidades de la tecnología" (p. 15).

Con la llegada de la era digital, los recursos didácticos experimentaron una transformación radical. Surgieron los Recursos Educativos Abiertos (REA), que ofrecen acceso libre y gratuito a materiales educativos de alta calidad. Instituciones como el MIT impulsaron iniciativas para la publicación de contenidos didácticos en abierto, democratizando el acceso a la educación. Los Recursos Educativos Abiertos (REA) ofrecen acceso libre y gratuito a materiales educativos de alta calidad, democratizando el acceso al conocimiento y permitiendo la personalización del aprendizaje. Plataformas como Khan Academy y YouTube Edu ofrecen una amplia variedad de recursos educativos, adaptados a diferentes niveles y estilos de aprendizaje.

Como afirma Siemens (2005), "el aprendizaje en la era digital se basa en la conexión y la colaboración, y los REA son herramientas fundamentales para fomentar este tipo de aprendizaje" (p. 32). Sin embargo, la mera disponibilidad de estos recursos no garantiza su efectividad. Es preciso que los docentes posean una sólida formación en su manejo y sepan integrarlos de manera coherente en su planificación didáctica. En palabras de Salinas (2004), "la integración de las TIC en el aula requiere una visión pedagógica que vaya más allá de la mera sustitución de los recursos tradicionales" (p. 89).

Uno de los aspectos clave en la selección de recursos didácticos es su capacidad para adaptarse a los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes. No todos los alumnos aprenden de la misma manera, y es fundamental ofrecerles una variedad de recursos que les permitan acceder al conocimiento de forma significativa. Por ejemplo, los estudiantes visuales pueden beneficiarse de infografías y videos, mientras que los estudiantes kinestésicos pueden aprender mejor a través de actividades prácticas y manipulativas. Como afirma Mayer (2009), "el aprendizaje multimodal, que combina diferentes tipos de representaciones, puede mejorar la comprensión y la retención del conocimiento" (p. 123).

Además de su función como mediadores del aprendizaje, los recursos didácticos también pueden desempeñar un papel importante en la motivación de los estudiantes. Un material atractivo y bien diseñado puede despertar el interés de los alumnos y fomentar su participación activa en clase. En este sentido, es fundamental que los docentes seleccionen recursos que sean relevantes para los intereses y experiencias de sus estudiantes. Como señala Woolfolk (2010), "la motivación intrínseca, que surge del interés y la satisfacción personal, es un factor clave en el aprendizaje significativo" (p. 245).

La evaluación de los recursos didácticos es otro aspecto fundamental que no debe pasarse por alto. Los docentes deben analizar críticamente la calidad y pertinencia de los materiales que utilizan, y estar dispuestos a modificarlos o sustituirlos si no cumplen con los objetivos pedagógicos planteados. En este sentido, es importante fomentar la colaboración entre docentes para compartir experiencias y recursos, y crear una cultura de mejora continua en la práctica educativa. Como afirma Coll (2014), "la evaluación de los recursos didácticos debe ser un proceso continuo y participativo, que involucre a todos los actores del proceso educativo" (p. 78).

En el contexto actual, marcado por la globalización y la digitalización, los recursos didácticos adquieren una relevancia aún mayor. La capacidad de acceder a información y conocimiento de forma instantánea y desde cualquier lugar exige una revisión profunda de los modelos educativos tradicionales. Los docentes deben ser capaces de guiar a sus estudiantes en la búsqueda y selección de información relevante, y de fomentar el desarrollo de habilidades críticas para analizar y evaluar la información disponible. Como señala Área (2018), "la alfabetización digital, entendida como la capacidad de utilizar las TIC de forma crítica y responsable, es una competencia fundamental en la sociedad actual" (p. 112).

En fin, los recursos didácticos son herramientas poderosas que pueden transformar la experiencia educativa y mejorar el aprendizaje de los estudiantes. Sin embargo, su efectividad depende de la capacidad de los docentes para seleccionarlos, utilizarlos y evaluarlos de manera crítica y reflexiva. En un mundo en constante cambio, es fundamental que los docentes se

mantengan actualizados sobre las últimas tendencias en recursos didácticos y que estén dispuestos a innovar y experimentar con nuevas formas de enseñar y aprender.

2.4. Desafíos de los docentes en la implementación de metodologías innovadoras

La implementación de metodologías innovadoras en el aula representa un desafío significativo para los docentes, quienes se enfrentan a la necesidad de transformar sus prácticas pedagógicas para adaptarse a las demandas de la educación del siglo XXI. La transición de modelos tradicionales a enfoques más centrados en el estudiante exige un cambio profundo en la concepción del rol docente y en la forma en que se concibe el proceso de enseñanza-aprendizaje. Como señala Imbernon (2011), "la innovación educativa implica un proceso de cambio complejo y multidimensional que afecta a todos los actores del sistema educativo" (p. 34).

Uno de los principales desafíos que enfrentan los docentes es la falta de formación y capacitación en el uso de metodologías innovadoras. Muchos docentes han sido formados en modelos tradicionales y carecen de las herramientas y estrategias necesarias para implementar enfoques como el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje cooperativo o el aula invertida. Es fundamental que los docentes tengan acceso a programas de formación continua que les permitan adquirir las competencias necesarias para innovar en sus prácticas. Según Bolívar (2000), "la formación del profesorado es un factor clave para la innovación educativa, ya que les proporciona las herramientas y estrategias necesarias para transformar sus prácticas" (p. 78).

Otro desafío importante es la resistencia al cambio que puede existir tanto en los docentes como en los estudiantes y las familias. La implementación de metodologías innovadoras puede generar incertidumbre y temor a lo desconocido, lo que dificulta su adopción. Es fundamental que los docentes sean capaces de comunicar los beneficios de estas metodologías y de generar un clima de confianza y colaboración en el aula. Como afirma

Hargreaves (2003), "la resistencia al cambio es un fenómeno natural en cualquier proceso de innovación, pero puede superarse mediante el diálogo y la colaboración" (p. 112).

La falta de recursos y tiempo también representa un obstáculo para la implementación de metodologías innovadoras. Muchas escuelas carecen de los recursos tecnológicos y materiales necesarios para llevar a cabo proyectos innovadores. Además, la carga de trabajo de los docentes suele ser elevada, lo que dificulta la dedicación de tiempo a la planificación y desarrollo de actividades innovadoras. Es fundamental que las administraciones educativas proporcionen a las escuelas los recursos y el apoyo necesarios para facilitar la innovación. En palabras de Fullan (2013), "la innovación educativa requiere una inversión sostenida en recursos y tiempo, así como un liderazgo comprometido que impulse el cambio" (p. 56).

La evaluación de las metodologías innovadoras es otro desafío importante. Es necesario desarrollar instrumentos y criterios de evaluación que permitan medir el impacto de estas metodologías en el aprendizaje de los estudiantes. La evaluación no debe centrarse únicamente en los resultados académicos, sino también en el desarrollo de habilidades como el pensamiento crítico, la creatividad y la colaboración. Como señala Santos Guerra (2000), "la evaluación debe ser un proceso formativo que permita a los docentes reflexionar sobre su práctica y mejorarla continuamente" (p. 98).

La necesidad de personalizar el aprendizaje y atender a la diversidad de los estudiantes representa otro desafío significativo. Las metodologías innovadoras deben ser flexibles y adaptables a las necesidades individuales de cada estudiante. Es fundamental que los docentes sean capaces de diseñar actividades y recursos que permitan a todos los estudiantes aprender a su propio ritmo y estilo. Como afirma Tomlinson (2001), "la diferenciación pedagógica es esencial para atender a la diversidad de los estudiantes y garantizar que todos tengan oportunidades de aprendizaje significativas" (p. 123).

La colaboración entre docentes y la creación de redes de aprendizaje son fundamentales para superar los desafíos de la innovación educativa. El intercambio de experiencias y buenas prácticas permite a los docentes aprender de sus colegas y enriquecer sus propias prácticas.

Es fundamental que las escuelas fomenten la creación de espacios de colaboración y reflexión entre docentes. Como señala Stoll (1999), "las comunidades de aprendizaje profesional son un motor clave para la innovación educativa, ya que permiten a los docentes aprender juntos y mejorar sus prácticas" (p. 45).

La integración de la tecnología en el aula es otro desafío importante. Si bien la tecnología puede ser una herramienta poderosa para la innovación educativa, su uso efectivo requiere una planificación cuidadosa y una formación adecuada de los docentes. Es fundamental que los docentes sean capaces de utilizar la tecnología de manera pedagógica y no simplemente como un sustituto de los recursos tradicionales. Como afirma Prensky (2001), "la tecnología debe ser utilizada como una herramienta para mejorar el aprendizaje, no como un fin en sí mismo" (p. 23).

La necesidad de alinear las metodologías innovadoras con el currículo y los estándares educativos también representa un desafío. Es fundamental que los docentes sean capaces de integrar las metodologías innovadoras en su planificación didáctica y de garantizar que los estudiantes alcancen los objetivos de aprendizaje establecidos. Como señala Coll (2014), "la innovación educativa debe estar alineada con el currículo y los estándares educativos para garantizar que los estudiantes adquieran los conocimientos y habilidades necesarios" (p. 78).

La evaluación del impacto de las metodologías innovadoras en el aprendizaje de los estudiantes es otro desafío importante. Es necesario desarrollar instrumentos y criterios de evaluación que permitan medir el impacto de estas metodologías en el aprendizaje de los estudiantes. La evaluación no debe centrarse únicamente en los resultados académicos, sino también en el desarrollo de habilidades como el pensamiento crítico, la creatividad y la colaboración.

La evaluación del impacto de las metodologías en el aprendizaje de los estudiantes requiere instrumentos y criterios que permitan medir de manera objetiva y válida los resultados obtenidos. Según Stufflebeam y Shinkfield (2007), "la evaluación educativa debe basarse en criterios claros y utilizar instrumentos confiables para medir el aprendizaje y la

efectividad de la enseñanza” (p. 60). Esto implica seleccionar herramientas que permitan recoger información precisa sobre el desempeño estudiantil.

Uno de los instrumentos más utilizados son las rúbricas, las cuales permiten evaluar el nivel de logro de los aprendizajes esperados mediante descriptores específicos. Como señala Andrade (2005), “las rúbricas proporcionan criterios detallados que ayudan a los estudiantes a comprender las expectativas de aprendizaje y permiten una evaluación más objetiva” (p. 27). Estas herramientas facilitan la retroalimentación y fomentan la autorregulación del aprendizaje. Otro instrumento relevante son los cuestionarios y encuestas, que permiten conocer la percepción de los estudiantes sobre las metodologías empleadas. Según Likert (1932), “las escalas de actitud son útiles para medir las opiniones y valoraciones de los participantes en un proceso educativo” (p. 45). Estas herramientas permiten analizar el impacto de las estrategias pedagógicas desde la perspectiva del alumno.

Las pruebas de desempeño son también esenciales para evaluar el impacto de las metodologías. Como menciona Popham (2011), “las evaluaciones auténticas permiten medir la aplicación de conocimientos en contextos reales, proporcionando información valiosa sobre el aprendizaje alcanzado” (p. 78). Estas pruebas incluyen proyectos, estudios de caso y otras actividades que reflejan el uso práctico del conocimiento.

En cuanto a los criterios de evaluación, la validez y la fiabilidad son fundamentales para garantizar la precisión de los resultados. Al respecto, Messick (1995) señala que “una evaluación válida mide lo que realmente pretende medir y una evaluación fiable ofrece resultados consistentes en diferentes aplicaciones” (p. 84). Estos criterios aseguran que los instrumentos empleados reflejan con precisión el impacto de las metodologías en el aprendizaje. Sin duda, la implementación de metodologías innovadoras en el aula representa un desafío complejo pero necesario para transformar la educación y preparar a los estudiantes para los desafíos del siglo XXI. Los docentes desempeñan un papel fundamental en este proceso, y es fundamental que cuenten con el apoyo y los recursos necesarios para innovar en sus prácticas.

PARTE III: RESULTADOS Y CONCLUSIONES

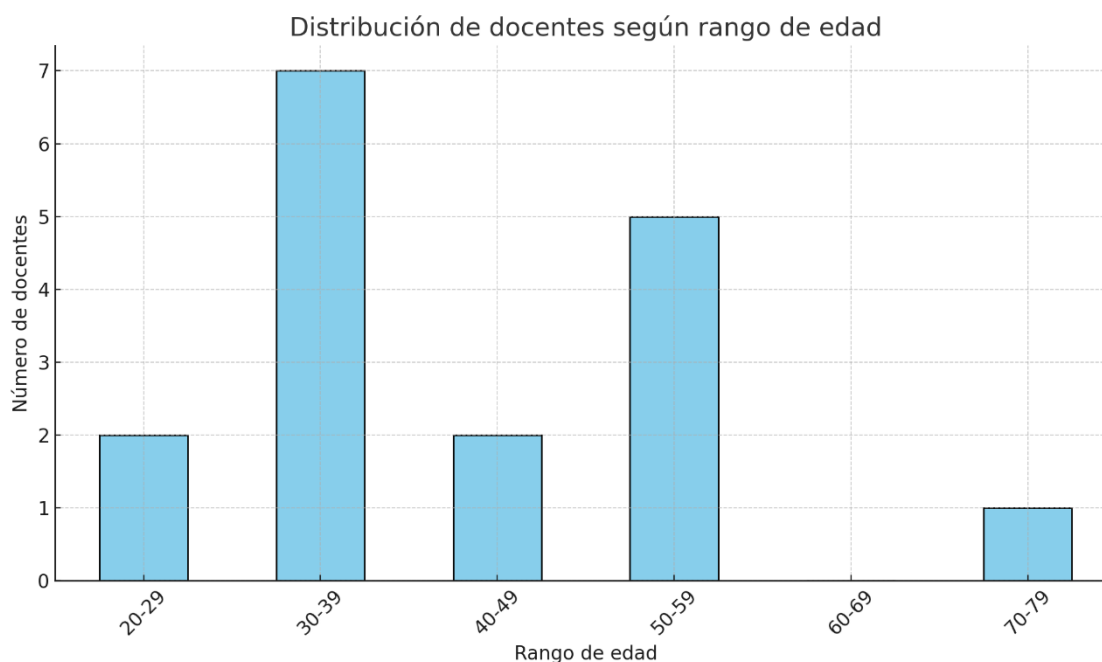
1. RESULTADOS Y PRINCIPALES HALLAZGOS

En este apartado se presentan los resultados obtenidos a partir del análisis de los datos recolectados mediante el cuestionario estructurado aplicado a los docentes del C.E.B. Hogar San José. Los hallazgos se presentan de forma ordenada, conforme a los objetivos específicos y categorías de análisis establecidas en la metodología. A continuación, se detallan los principales resultados.

A. Datos generales de la muestra

Figura 1

Edad de la muestra



Nota: elaboración propia.

El cuestionario fue aplicado a un total de 17 docentes del C.E.B. Hogar San José. Las edades de los participantes oscilaron entre los 28 y 72 años, con una edad promedio de 42 años. La mediana se ubicó en 39 años, mientras que las edades más frecuentes (moda) fueron

30 y 31 años, lo que evidencia una ligera concentración hacia docentes en etapa de consolidación profesional.

Al analizar los datos por rangos etarios, se obtuvo la siguiente distribución:

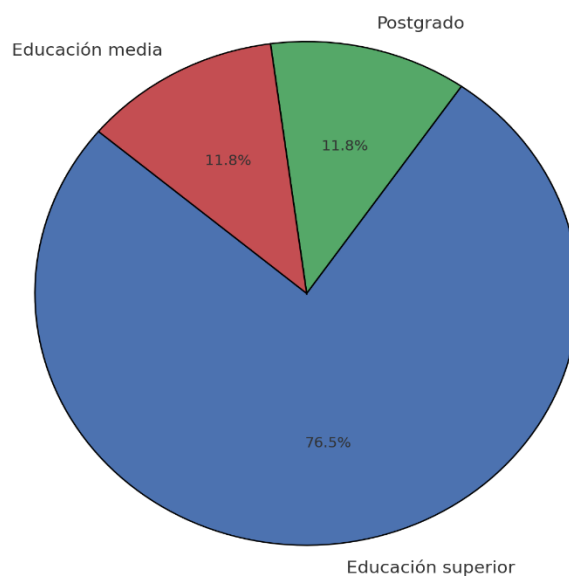
- 2 docentes (12%) se encuentran entre los 20 y 29 años
- 7 docentes (41%) tienen entre 30 y 39 años
- 2 docentes (12%) se ubican entre los 40 y 49 años
- 5 docentes (29%) están en el rango de 50 a 59 años
- 1 docente (6%) tiene más de 70 años

Este panorama revela que la mayoría del cuerpo docente se concentra en los rangos de edad media, específicamente entre 30 y 39 años y 50 a 59 años, lo cual aporta un equilibrio generacional relevante para el análisis institucional.

Asimismo, la desviación estándar calculada fue de 13.11, lo que indica una variabilidad moderada en las edades de los participantes. Esta diversidad etaria sugiere la coexistencia de experiencias pedagógicas consolidadas con nuevas dinámicas profesionales, asimismo sugiere aplicación de metodología obsoleta por falta de formación continua lo que puede favorecer un ambiente propicio para procesos de formación continua, acompañamiento entre pares y adopción de nuevas metodologías.

Figura 2*Nivel académico*

Nivel académico de los docentes del C.E.B. Hogar San José



Nota: elaboración propia.

Los datos muestran que el 76.5% de los docentes del C.E.B. Hogar San José posee formación a nivel universitario, mientras que un 11.8% ha alcanzado el nivel de postgrado, lo que evidencia un grado significativo de formación formal entre el personal. No obstante, un porcentaje equivalente (11.8%) posee únicamente educación media, lo cual podría incidir en la garantía de poseer las competencias pedagógicas necesarias y en su disposición para asumir procesos de innovación educativa. Es como tener un equipo de jardineros donde la mayoría cuenta con herramientas modernas y capacitación en técnicas avanzadas, pero una minoría aún trabaja con instrumentos básicos y conocimientos limitados: esto puede afectar la calidad y uniformidad del jardín que se cultiva. Por ejemplo, la Secretaría de Educación implementó el programa “Jugando con la tecnología de Microbit”, que tiene como finalidad enseñar la temática de las diferentes disciplinas que se imparten en el salón de clases con juegos interactivos con los estudiantes. Se realizó un pilotaje con dos grados del C.E.B. Hogar San José, concluyendo la jornada con éxito en el grado asignado a una docente egresada del nivel

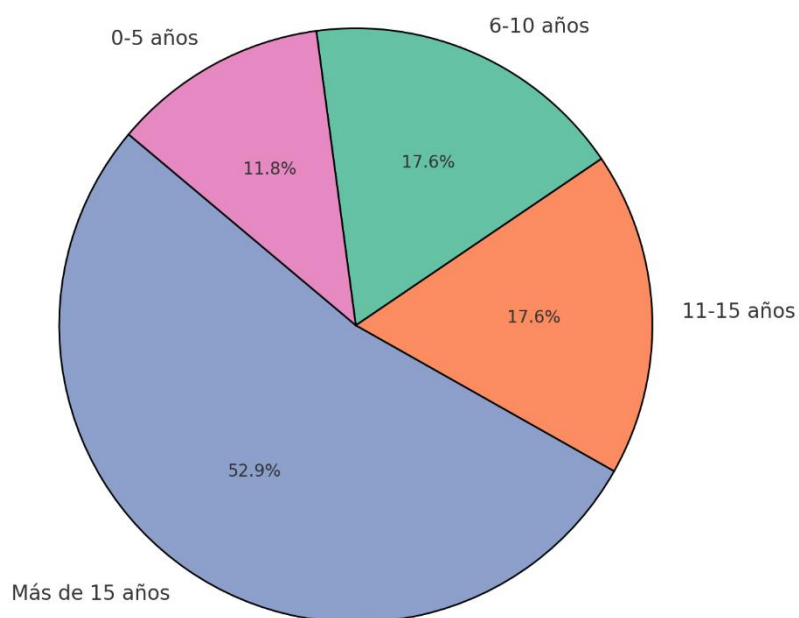
superior, quien mostró interés en adaptarse a las nuevas tecnologías. Contrario a esto, la docente con más años de servicio, que no continuó con su proceso de formación en el nivel superior, no estuvo de acuerdo en iniciar el pilotaje con los educandos del grado asignado.

La prevalencia del nivel de educación superior representa una base sólida para el desarrollo profesional, sin embargo, los datos también reflejan una necesidad de fortalecer el acceso a estudios de posgrado, en especial aquellos relacionados con pedagogía, evaluación y tecnologías aplicadas a la educación. Esto es coherente con la necesidad de actualización constante que expresaron los mismos docentes en otras secciones del cuestionario.

Figura 3

Años de experiencia docente

Años de experiencia docente en el C.E.B. Hogar San José



Nota: elaboración propia.

Los resultados reflejan que más de la mitad del cuerpo docente (52.9%) cuenta con más de 15 años de experiencia, lo que evidencia una nómina de personal con una base profesional consolidada. Además, el 35.3% posee entre 6 y 15 años de experiencia y solo un 11.8% de los

docentes tiene entre 0 y 5 años de experiencia, lo cual indica que el personal docente tiene muchos años de haber egresado de la universidad y de no tener una formación permanente garantizada, puede existir desconocimiento en la actualización de métodos de enseñanza

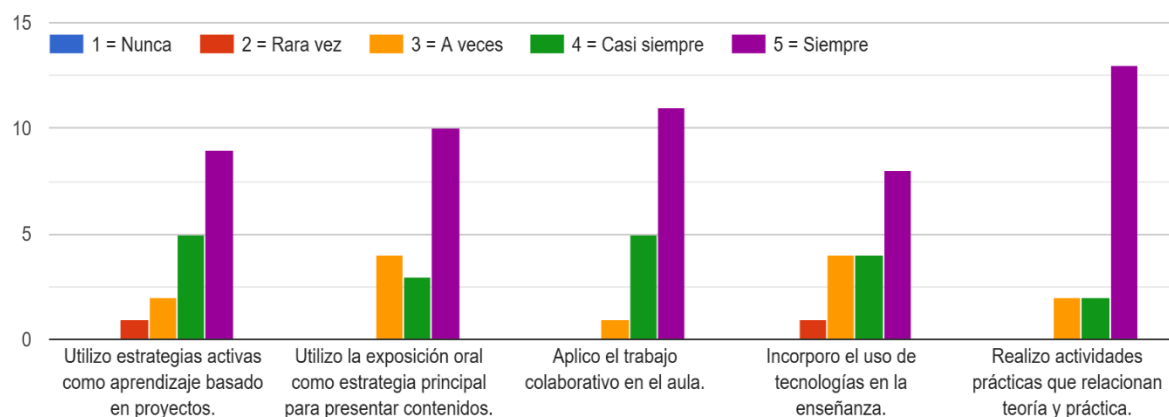
Esta alta concentración de docentes con amplia experiencia puede representar una fortaleza institucional, ya que aporta madurez profesional y dominio del contexto educativo. Sin embargo, también implica la necesidad de renovar las estrategias metodológicas mediante procesos de formación continua, pues una larga trayectoria no siempre se traduce en actualización pedagógica, especialmente en el uso de tecnologías y metodologías activas.

B. Métodos y estrategias de enseñanza actuales

Figura 4

Resultados de la sección 1

Sección 1: Métodos y estrategias de enseñanza actuales Instrucciones: Marque con una x su nivel de frecuencia de uso en las siguientes estrategias (Escala: 1 = Nunca, 2 = Rara vez, 3 = A veces, 4 = Casi siempre, 5 = Siempre)



Nota: elaboración propia.

La gráfica presenta la frecuencia de uso de cinco estrategias metodológicas clave, según lo declarado por los docentes en una escala del 1 al 5 (1 = Nunca, 5 = Siempre). A continuación, se describen los principales hallazgos:

1. Uso de estrategias activas (aprendizaje basado en proyectos)

- La mayoría de docentes marca la opción 5 = Siempre, seguido por una proporción importante en 4 = Casi siempre, lo que indica una alta adopción de estrategias activas en el aula.
- Solo un número muy reducido de docentes señaló un uso bajo o esporádico (niveles 2 o 3).

2. Exposición oral como estrategia principal

- A pesar del enfoque en métodos activos, la exposición oral continúa siendo muy utilizada, con 10 docentes que seleccionaron 5 = Siempre, lo que evidencia una presencia fuerte de métodos tradicionales.
- Sin embargo, también se percibe una diversidad de respuestas, lo que indica cierta variación en su frecuencia de uso entre docentes.

3. Trabajo colaborativo

- Al igual que con el ABP, el trabajo colaborativo es una estrategia frecuente, con una concentración significativa en las opciones 4 y 5.
- Esto refuerza la noción de que las metodologías participativas están siendo implementadas en el centro, al menos en ciertos niveles o asignaturas.

4. Incorporación de tecnologías

- Aunque una buena parte del profesorado indicó usar tecnologías siempre (5), existe una mayor dispersión en las respuestas, con varios docentes marcando 3 o 4, e incluso una minoría en 2 = Rara vez.

- Este resultado sugiere que, aunque hay avances, aún no se ha consolidado plenamente el uso pedagógico de las TIC, posiblemente por falta de formación o infraestructura.

5. Actividades prácticas que relacionan teoría y práctica

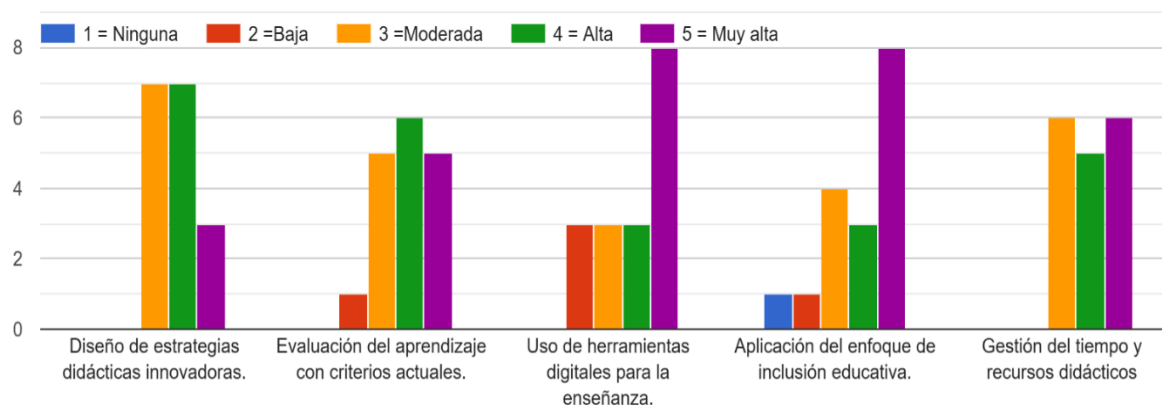
- Esta es la estrategia más destacada en cuanto a frecuencia de uso, con una clara mayoría de docentes marcando 5 = Siempre.
- La tendencia evidencia un enfoque constructivista y orientado al aprendizaje significativo, donde se prioriza la aplicación práctica de los contenidos.

En términos generales, los resultados muestran una transición importante hacia metodologías activas y participativas, sin abandonar del todo las prácticas tradicionales como la exposición oral. Destaca el uso generalizado de actividades prácticas y trabajo colaborativo, aunque persiste la necesidad de fortalecer el uso integrado de tecnologías educativas.

Estos resultados respaldan la premisa de que el cuerpo docente tiene disposición a innovar, pero también confirman que existen áreas de mejora en la implementación sistemática de metodologías activas, especialmente aquellas mediadas por TIC.

Figura 5**Resultados de la sección 2**

Sección 2: Necesidades de actualización pedagógica Instrucciones: Marque con una x el nivel de necesidad de actualización que considera tener en los siguientes aspec...= Ninguna, 2 =Baja, 3 =Moderada, 4 = Alta y 5 = Muy alta)



Nota: elaboración propia.

C. Necesidades de actualización pedagógica

La gráfica presentada corresponde a la segunda sección del cuestionario, en la cual se indagó el nivel de necesidad de actualización docente en cinco áreas clave para la práctica pedagógica. Las respuestas se distribuyen en una escala del 1 al 5 (1 = Ninguna, 5 = Muy alta). A continuación, se describen los principales hallazgos:

1. Diseño de estrategias didácticas innovadoras

- La mayoría de los docentes percibe una necesidad alta o moderada de actualización en esta área. Predomina la respuesta 3 = Moderada (40%), seguida muy de cerca por el nivel 4 = Alta (40%)
- Este resultado indica que, aunque algunos docentes ya están familiarizados con estrategias innovadoras, aún existe una importante demanda de formación para diseñar propuestas pedagógicas más efectivas y centradas en el estudiante.

2. Evaluación del aprendizaje con criterios actuales

- La necesidad de actualización es particularmente evidente aquí, con un alto número de respuestas en los niveles 3, 4 y 5, lo que sugiere que la mayoría de los docentes reconocen que sus prácticas evaluativas requieren ser actualizadas en función de enfoques por competencias y evaluación formativa.
- Solo un docente reportó una necesidad baja, lo cual refuerza la importancia de incluir este tema en futuros planes de formación.

3. Uso de herramientas digitales para la enseñanza

- Se observa una alta concentración en el nivel 5 = Muy alta, evidenciando que la brecha en competencias digitales es uno de los aspectos más críticos a atender.
- A pesar de que algunos docentes ya incorporan tecnología en el aula, como se evidenció en la sección anterior, muchos reconocen que no dominan suficientemente las herramientas digitales o su integración didáctica.

4. Aplicación del enfoque de inclusión educativa

- Este es otro ámbito donde se revela una fuerte necesidad de formación, con múltiples docentes indicando niveles de necesidad alta y muy alta.
- La presencia de respuestas en todos los niveles indica desigualdad en la preparación para atender la diversidad del estudiantado, lo cual representa un reto para el enfoque inclusivo en la institución.

5. Gestión del tiempo y recursos didácticos

- Predomina la percepción de una necesidad moderada o alta de actualización en este aspecto, lo cual puede estar vinculado a la sobrecarga laboral manifestada por varios docentes en otras secciones del cuestionario.
- La planificación eficiente del tiempo y el uso estratégico de materiales sigue siendo un reto importante en la práctica diaria.

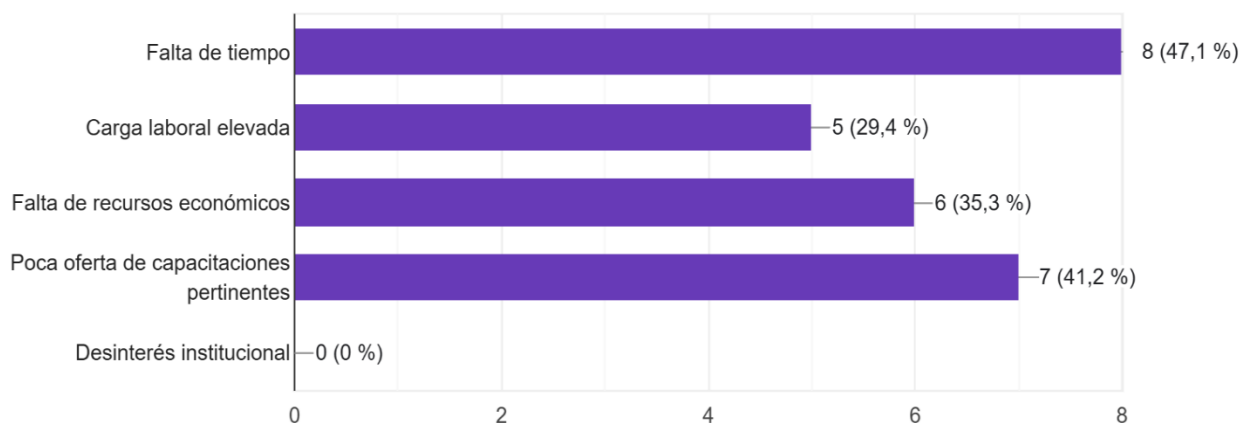
En términos generales, los resultados reflejan que los docentes del C.E.B. Hogar San José reconocen ampliamente la necesidad de fortalecer su formación continua, especialmente en áreas como el uso de tecnologías educativas, evaluación y educación inclusiva. Este panorama evidencia la urgencia de implementar programas de capacitación que respondan a estas demandas, y que sean pertinentes, accesibles y contextualizados al entorno escolar. Estos hallazgos validan la premisa central de esta investigación: existen necesidades formativas claras y concretas que deben ser atendidas para mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en el centro educativo.

Figura 6

Resultados de la sección 3

Sección 3: Desafíos en la formación continua y práctica pedagógica Instrucciones: Seleccione las afirmaciones con las que se identifique (puede marcar más de una opción) ¿cuáles factores dificultan su formación continua?

17 respuestas



Nota: elaboración propia.

La gráfica ilustra los factores que los docentes del C.E.B. Hogar San José identificaron como principales obstáculos para participar en procesos de formación continua. Esta pregunta permitía marcar más de una opción, lo cual proporciona una visión más amplia de las barreras percibidas por el cuerpo docente. Los resultados fueron los siguientes:

Tabla 3*Principales obstáculos*

Factor	Número de docentes	Porcentaje (%)
Falta de tiempo	8 docentes	47.1%
Poca oferta de capacitaciones pertinentes	7 docentes	41.2%
Falta de recursos económicos	6 docentes	35.3%
Carga laboral elevada	5 docentes	29.4%
Desinterés institucional	0 docentes	0.0%

Nota: elaboración propia.

Los resultados muestran que la falta de tiempo es el obstáculo más frecuente señalado por los docentes (47.1%), seguido de cerca por la poca oferta de capacitaciones pertinentes (41.2%). Esto sugiere que los docentes tienen disposición a formarse, pero las condiciones laborales y la escasa oferta formativa adaptada a sus necesidades reales representan limitaciones importantes.

La falta de recursos económicos también emerge como un desafío significativo (35.3%), lo cual refleja las restricciones financieras que dificultan el acceso a procesos de formación externa o especializada. Asimismo, la carga laboral elevada (29.4%) representa una barrera adicional para la participación activa en capacitaciones, ya que muchos docentes deben priorizar tareas administrativas y académicas inmediatas.

Es destacable que ningún docente señaló el desinterés institucional como barrera, lo que podría interpretarse como una percepción positiva sobre la disposición del centro educativo para apoyar la formación docente, aunque esa voluntad no siempre se traduzca en condiciones materiales o programas concretos.

En conjunto, estos hallazgos reafirman que las necesidades formativas detectadas no se explican únicamente por falta de motivación del personal, sino por un conjunto de

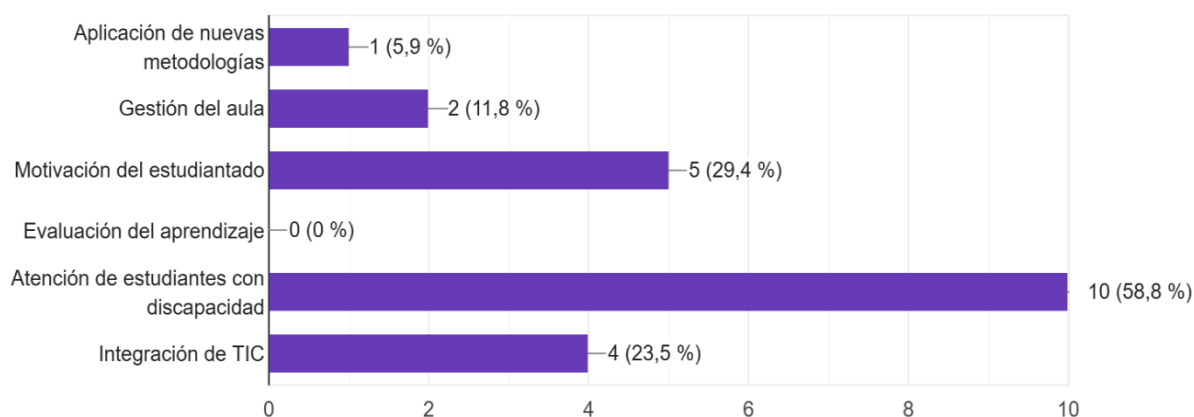
obstáculos estructurales que deben ser atendidos si se desea implementar un sistema efectivo de desarrollo profesional docente en el centro educativo.

Figura 7

Aspectos desafiantes

12- ¿Qué aspectos considera más desafiantes en su práctica pedagógica?

17 respuestas



Nota: elaboración propia.

La gráfica presentada corresponde a la segunda parte de la Sección 3 del cuestionario, donde se solicitó a los docentes identificar los aspectos que consideran más desafiantes en su práctica pedagógica diaria. Los resultados obtenidos permiten establecer un panorama claro sobre las principales dificultades percibidas en el ejercicio docente en el C.E.B. Hogar San José.

Tabla 4

Aspectos desafiantes en la práctica pedagógica.

Aspecto señalado	Número de docentes	Porcentaje (%)
Atención de estudiantes con discapacidad	10 docentes	58.8%
Motivación del estudiantado	5 docentes	29.4%
Integración de TIC	4 docentes	23.5%

Gestión del aula	2 docentes	11.8%
Aplicación de nuevas metodologías	1 docente	5.9%
Evaluación del aprendizaje	0 docentes	0.0%

Nota: elaboración propia.

El mayor desafío identificado por los docentes fue la atención a estudiantes con discapacidad, señalado por el 58.8% de los encuestados. Este hallazgo refleja una insuficiente preparación para el abordaje de la diversidad en el aula, lo cual está en sintonía con los resultados obtenidos en la sección de necesidades formativas, donde también se reconoció una alta necesidad de actualización en inclusión educativa.

En segundo lugar, aparece la motivación del estudiantado (29.4%), un aspecto clave para garantizar el compromiso y la permanencia del alumnado en el sistema educativo. Esto refuerza la importancia de contar con estrategias metodológicas activas, contextualizadas y emocionalmente significativas.

La integración de tecnologías también figura entre los desafíos destacados (23.5%), lo que refuerza los hallazgos previos sobre carencias en competencias digitales docentes. Aunque algunos docentes utilizan TIC, una parte considerable aún encuentra dificultades para integrarlas de manera pedagógica en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Otros aspectos como la gestión del aula (11.8%) y la aplicación de nuevas metodologías (5.9%) aparecen en menor proporción, lo que podría indicar que el profesorado posee un mayor dominio sobre la organización del grupo y la implementación básica de estrategias pedagógicas.

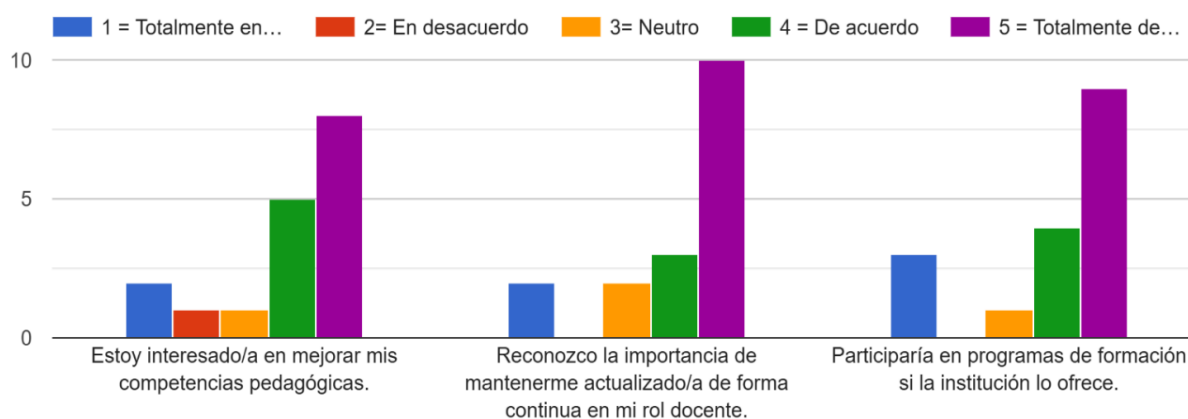
Cabe destacar que ningún docente identificó la evaluación del aprendizaje como uno de los desafíos principales, lo que puede interpretarse como una percepción de suficiencia en esa área, aunque en la sección anterior se reconoció una necesidad formativa importante al

respecto. Esto podría sugerir una brecha entre la percepción docente y las exigencias actuales del enfoque por competencias y evaluación auténtica.

Figura 8

Resultados de la sección 4

Sección 4: Interés y disposición a formarse Instrucciones: Marque su nivel de acuerdo (1 = Totalmente en desacuerdo, 2= En desacuerdo, 3= Neutro, 4 = De acuerdo y 5 = Totalmente de acuerdo)



Nota: elaboración propia.

La presente sección del cuestionario exploró la actitud del personal docente del C.E.B. Hogar San José frente a la formación profesional continua, a través de tres afirmaciones evaluadas en una escala de 1 a 5, donde 1 representa “Totalmente en desacuerdo” y 5 “Totalmente de acuerdo”. Los resultados obtenidos permiten identificar el nivel de motivación y disposición del profesorado hacia los procesos de actualización y mejora docente.

1. “Estoy interesado/a en mejorar mis competencias pedagógicas”

- La mayoría de los docentes se ubicó en los niveles 4 = De acuerdo y 5 = Totalmente de acuerdo, sumando aproximadamente el 75% de las respuestas.

- Solo una minoría expresó niveles bajos de acuerdo (1 y 2), lo que evidencia un fuerte compromiso con el crecimiento profesional.

2. “Reconozco la importancia de mantenerme actualizado/a de forma continua en mi rol docente”

- Esta afirmación recibió una respuesta unánimemente positiva, con 10 docentes que marcaron 5 = Totalmente de acuerdo, y otros en el nivel 4.
- Es evidente que el profesorado valora la formación continua como parte esencial de su práctica profesional, reconociendo su relación directa con la calidad educativa.

3. “Participaría en programas de formación si la institución lo ofrece”

- También se obtuvo una alta concentración en los niveles superiores de acuerdo, especialmente en el nivel 5, lo que indica una alta disposición a participar activamente en espacios formativos, siempre que estos sean institucionalmente promovidos y organizados.

Los datos reflejan una actitud altamente favorable hacia la formación continua, con un profesorado que no solo reconoce la necesidad de mantenerse actualizado, sino que además expresa disposición concreta para participar en programas de capacitación. Este nivel de interés y motivación docente representa una fortaleza institucional que debe ser aprovechada por las autoridades educativas.

El hecho de que la mayoría de los docentes esté “totalmente de acuerdo” con mejorar sus competencias y asistir a programas formativos contrasta con los obstáculos previamente identificados (falta de tiempo, poca oferta, limitaciones económicas), lo que indica que el problema no radica en la falta de voluntad docente, sino en condiciones estructurales que limitan su acceso a procesos de desarrollo profesional.

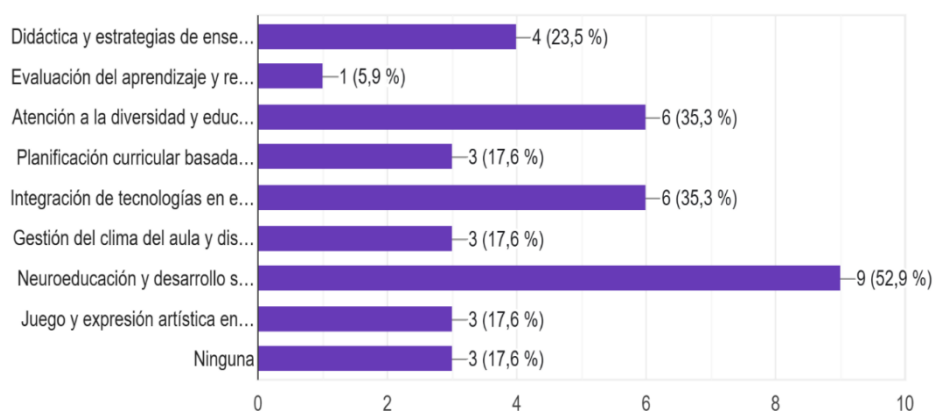
Este hallazgo refuerza la necesidad de que la Dirección Departamental de Educación y las autoridades escolares diseñen estrategias formativas pertinentes, accesibles y sostenidas, que respondan a las verdaderas necesidades de los docentes y se implementen en tiempos y espacios adecuados.

Figura 9

Resultados de la sección 5

Sección 5: Percepción sobre Áreas Prioritarias de Formación Docente (Basada en la autoevaluación e intereses formativos del docente)...idera que necesita fortalecerse profesionalmente?

17 respuestas



Nota: elaboración propia.

D. Percepción sobre áreas prioritarias de formación docente

La gráfica correspondiente a la sección final del cuestionario revela la percepción de los docentes respecto a las áreas temáticas en las que consideran necesitar mayor fortalecimiento profesional, a partir de su autoevaluación e intereses formativos. Cabe destacar que los docentes podían marcar múltiples opciones, reflejando una visión integral de sus propias necesidades.

Tabla 5*Áreas temáticas necesarias*

Área formativa prioritaria	Número de docentes	Porcentaje (%)
Neuroeducación y desarrollo socioemocional	9 docentes	52.9%
Atención a la diversidad y educación inclusiva	6 docentes	35.3%
Integración de tecnologías en el aula	6 docentes	35.3%
Didáctica y estrategias de enseñanza innovadoras	4 docentes	23.5%
Planificación curricular basada en competencias	3 docentes	17.6%
Gestión del clima del aula y disciplina positiva	3 docentes	17.6%
Juego y expresión artística en educación inicial	3 docentes	17.6%
Evaluación del aprendizaje y retroalimentación efectiva	1 docente	5.9%
Ninguna	3 docentes	17.6%

Nota: elaboración propia.

La neuroeducación y el desarrollo socioemocional se posicionan como la principal área donde los docentes manifiestan necesitar fortalecimiento, con un 52.9% de las respuestas. Este resultado es especialmente relevante, ya que destaca el reconocimiento del papel que juegan las emociones en los procesos de enseñanza-aprendizaje y la necesidad de integrar herramientas que aborden el bienestar emocional del estudiantado.

En segundo lugar, aparecen con igual porcentaje (35.3%) la educación inclusiva y la integración de tecnologías, dos ámbitos clave para la educación contemporánea. Estos datos refuerzan los hallazgos de las secciones anteriores, en los que los docentes identificaron la atención a la diversidad y el uso pedagógico de herramientas digitales como grandes desafíos en su práctica profesional.

Aunque en menor proporción, áreas como planificación curricular, disciplina positiva y estrategias lúdicas también fueron mencionadas por un número significativo de docentes

(17.6%), lo que indica la necesidad de una formación docente integral que abarque no solo el contenido y la metodología, sino también aspectos vinculados al contexto y la gestión emocional.

Llama la atención que un pequeño grupo (17.6%) indicó no necesitar fortalecimiento en ninguna de las áreas propuestas. Este dato podría interpretarse como una auto percepción positiva de su formación actual, o bien como una falta de conciencia sobre las exigencias actuales del sistema educativo.

En contraste, el bajo número de respuestas en el área de evaluación del aprendizaje (5.9%) podría evidenciar que los docentes no perciben deficiencias significativas en este campo, a pesar de que en otros apartados se reconocieron limitaciones en la aplicación de criterios actualizados. Esto podría señalar una brecha entre la percepción docente y los enfoques evaluativos vigentes, lo cual representa una oportunidad para sensibilizar al profesorado sobre las transformaciones en esta área.

CONCLUSIONES

El presente proyecto de investigación tuvo como propósito identificar las principales necesidades formativas en la actualización de métodos de enseñanza de los docentes del C.E.B. Hogar San José, así como examinar los desafíos que enfrentan para su formación continua y el mejoramiento de su práctica pedagógica. A través de un enfoque cuantitativo, se recopiló datos estructurados mediante un cuestionario con escala tipo Likert, lo cual permitió analizar patrones y tendencias con base en evidencia empírica.

En relación con el **primer objetivo**, se identificó que los docentes emplean una variedad de metodologías tradicionales, con menor incorporación de estrategias activas, colaborativas o personalizadas. Si bien se manifiesta disposición al cambio metodológico, se observa una limitada aplicación de enfoques innovadores que respondan a la diversidad de estilos de aprendizaje, especialmente aquellos relacionados con la atención a estudiantes neurodivergentes.

Respecto al **segundo objetivo**, los resultados evidenciaron que existen áreas del conocimiento y competencias pedagógicas que requieren urgente actualización. Entre ellas destacan la evaluación formativa, la gestión inclusiva del aula y el uso efectivo de TIC como herramientas pedagógicas. Se constató una relación directa entre el grado de actualización docente y la aplicación de estrategias didácticas más efectivas, especialmente en contextos que exigen adecuaciones curriculares.

En función del **tercer objetivo**, se concluye que los docentes enfrentan múltiples desafíos para su formación continua, entre los que se destacan la sobrecarga laboral, la falta de tiempo y la escasa disponibilidad de programas formativos pertinentes. Estos obstáculos limitan su acceso a procesos de actualización alineados con las necesidades del contexto educativo. Se resalta la demanda de espacios formativos que respondan a las realidades del aula y que estén diseñados desde una perspectiva contextualizada y flexible.

Finalmente, en concordancia con el **cuarto objetivo**, se establece la necesidad urgente de diseñar una propuesta de mejora que contemple acciones sostenibles de formación docente en metodologías inclusivas, con énfasis en la atención a la diversidad y la educación especial. Esta propuesta debe estar respaldada por políticas institucionales que promuevan la formación continua como un compromiso colectivo, ético y transformador. Se recomienda la implementación de estrategias como el acompañamiento pedagógico, la evaluación reflexiva del desempeño y el fortalecimiento de una cultura escolar inclusiva, con miras a garantizar prácticas educativas más eficaces, justas y adaptadas a las características individuales del alumnado.

Propuesta de Mejora para la Actualización Docente en el C.E.B. Hogar San José

En atención a los hallazgos obtenidos mediante el instrumento aplicado y su posterior análisis cuantitativo, donde el resultado es que el 80% de los docentes reconocen una demanda considerable de actualización para crear propuestas pedagógicas más efectivas y centradas en el estudiante se formula la presente propuesta de mejora orientada al fortalecimiento del desempeño profesional docente en el Centro de Educación Básica Hogar San José.

Considerando que el cuerpo docente de la institución cuenta con formación académica superior, se plantea como estrategia principal la implementación de talleres internos organizados por áreas académicas, aprovechando el capital humano disponible dentro del mismo centro educativo. Esta propuesta busca promover procesos de formación continua pertinentes, colaborativos y contextualizados.

Uno de los desafíos identificados en la investigación es la limitación de tiempo para participar en procesos formativos, razón por la cual se sugiere que los talleres se desarrollen en modalidad virtual, con flexibilidad horaria y estructura modular. La ejecución de los talleres estaría a cargo de cada grupo docente por área, fomentando su participación activa, el intercambio metodológico y la posibilidad de invitar facilitadores externos que enriquezcan el contenido con perspectivas interdisciplinarias y actualizadas.

Estos espacios formativos contribuirán al desarrollo de una comunidad profesional de aprendizaje, donde los docentes podrán compartir experiencias, estrategias, dificultades y soluciones aplicadas en el aula. Esta colaboración promoverá la reflexión pedagógica, el fortalecimiento de vínculos profesionales y la adopción de metodologías innovadoras, en especial aquellas que atienden a la diversidad estudiantil.

Los talleres propuestos responden a necesidades formativas específicas y se diseñan con un carácter informativo, práctico y transformador, sirviendo como detonantes para futuros procesos de autoformación y mejora institucional. Se sugiere realizar al menos dos

talleres por bimestre, con productos concretos como guías didácticas, instrumentos de evaluación, o propuestas metodológicas adaptadas al contexto de cada grado.

Temáticas Propuestas para los Talleres

1. - Evaluación de los alumnos con discapacidad.
2. - Introducción al uso de las TIC en el aula.
3. - Importancia de los enfoques integrales en educación básica.
4. - Estrategias para el desarrollo de la inteligencia lógico-matemática.
5. - Técnicas de resolución de conflictos escolares.
6. - Principios básicos de evaluación psicopedagógica.
7. - Dinámicas de trabajo colaborativo docente.
8. - Psicología del desarrollo infantil y su impacto en el aprendizaje.
9. - Promoción de valores en el entorno escolar.
10. - Nuevas estrategias para el fomento de la lectura comprensiva.

Estructura para la Programación de Talleres para Actualización Docente

C.E.B. HOGAR SAN JOSE

Modalidad	Virtual
Duración	Dos sesiones por bimestre.
Número de participantes	17 docentes del C.E.B. Hogar San José.
Perfil de los participantes	Docentes de educación básica que presenten necesidades en la actualización pedagógica.
Objetivo	Fortalecer las competencias profesionales del personal docente mediante talleres formativos que promuevan la actualización teórica, metodológica y práctica en temas clave de la educación básica, con el fin de mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje y responder de manera efectiva a los retos actuales del contexto escolar.

Metodología	Explicativa, expositiva y práctica.
Dinámica	Actividades individuales y colaborativas, análisis de casos, elaboración de instrumentos adaptados.

1. Evaluación de los alumnos con discapacidad

Objetivo: Proporcionar herramientas y criterios inclusivos para la evaluación objetiva y formativa de alumnos con discapacidad.

Sesión 1:

- Fundamentos de la evaluación inclusiva.
- Tipos de discapacidad y sus implicaciones en el proceso evaluativo.
- Adaptaciones curriculares y evaluación.
- Estudio de casos.

Sesión 2:

- Instrumentos alternativos de evaluación.
- Diseño de rúbricas personalizadas.
- Evaluación diagnóstica, formativa y sumativa en contextos inclusivos.
- Taller práctico de diseño de una estrategia de evaluación adaptada.

2. Introducción al uso de las TIC en el aula

Objetivo: Introducir el uso efectivo y pedagógico de las TIC en el aula para potenciar el aprendizaje.

Sesión 1:

- Panorama actual de las TIC en educación.
- Principales herramientas digitales: Google Workspace, Canva, Kahoot, Genially.
- Criterios pedagógicos para la selección de recursos TIC.

Sesión 2:

- Elaboración de recursos didácticos digitales.
- Diseño de actividades interactivas.
- Estrategias para integrar TIC en diversas asignaturas.
- Práctica guiada y retroalimentación.

3. Importancia de los enfoques integrales en educación básica

Objetivo: Comprender y aplicar enfoques integrales que aborden las dimensiones cognitiva, socioemocional y física en la educación básica.

Sesión 1:

- Enfoques centrados en el desarrollo integral del alumno.
- Educación socioemocional y su impacto en el aprendizaje.
- Salud física, nutrición y rendimiento escolar.

Sesión 2:

- Estrategias para implementar un enfoque integral.
- Planeación de actividades integradas.
- Elaboración de una propuesta didáctica con enfoque integral.
- Evaluación colaborativa.

4. Estrategias para el desarrollo de la inteligencia lógico-matemática

Objetivo: Promover el uso de estrategias didácticas que favorezcan el desarrollo del pensamiento lógico-matemático.

Sesión 1:

- Fundamentos de la inteligencia lógico-matemática (Gardner, Piaget).
- Actividades lúdicas para el desarrollo del pensamiento lógico.
- Resolución de problemas como estrategia central.

Sesión 2:

- Diseño de secuencias didácticas lógicas.
- Evaluación del pensamiento matemático.
- Taller de elaboración de juegos matemáticos.
- Presentación de actividades por equipos.

5. Técnicas de resolución de conflictos escolares

Objetivo: Fortalecer las habilidades docentes para prevenir y resolver conflictos escolares de manera constructiva.

Sesión 1:

- Tipos de conflictos escolares y sus causas.
- Comunicación asertiva y escucha activa.
- Mediación escolar y enfoque restaurativo.

Sesión 2:

- Técnicas para la gestión de conflictos (role-playing, círculos restaurativos).
- Diseño de protocolos de actuación.
- Simulación de casos prácticos.
- Evaluación grupal y plan de acción.

6. Principios básicos de evaluación psicopedagógica

Objetivo: Comprender los fundamentos y procedimientos básicos de la evaluación psicopedagógica en contextos escolares.

Sesión 1:

- Finalidad y etapas de la evaluación psicopedagógica.
- Instrumentos e indicadores más comunes.
- El papel del docente en la detección inicial.

Sesión 2:

- Análisis e interpretación básica de resultados.
- Diseño de informes psicopedagógicos.
- Estudio de casos prácticos.
- Elaboración de una guía básica para el aula.

7. Dinámicas de trabajo colaborativo docente

Objetivo: Fomentar el trabajo colaborativo entre docentes como estrategia de mejora educativa.

Sesión 1:

- Fundamentos del trabajo colaborativo.
- Beneficios y barreras comunes.
- Dinámicas grupales de integración y confianza.

Sesión 2:

- Herramientas de planificación colaborativa.

- Técnicas de co-enseñanza y evaluación conjunta.
- Simulación de una reunión colegiada.
- Elaboración de un plan de acción colaborativo.

8. Psicología del desarrollo infantil y su impacto en el aprendizaje

Objetivo: Reconocer las etapas del desarrollo infantil y su relación con los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Sesión 1:

- Principales teorías del desarrollo (Piaget, Erikson, Vygotsky).
- Desarrollo cognitivo, emocional y social.
- Detección de dificultades del desarrollo.

Sesión 2:

- Implicaciones pedagógicas de cada etapa.
- Estrategias de enseñanza adecuadas al nivel de desarrollo.
- Estudio de casos y análisis de prácticas.
- Diseño de una actividad adaptada por etapa.

9. Promoción de valores en el entorno escolar

Objetivo: Desarrollar estrategias efectivas para fomentar valores en la comunidad educativa.

Sesión 1:

- La educación en valores: definición y principios.
- Identificación de los valores clave en el entorno escolar.
- Actividades para la promoción del respeto, responsabilidad, empatía.

Sesión 2:

- Proyectos escolares con enfoque en valores.
- Integración de valores en el currículo y la vida diaria escolar.
- Planificación de una campaña de valores.
- Evaluación y retroalimentación entre pares.

10. Nuevas estrategias para el fomento de la lectura comprensiva

Objetivo: Implementar estrategias actuales y dinámicas para mejorar la comprensión lectora en alumnos de educación básica.

Sesión 1:

- La lectura comprensiva: niveles y tipos de comprensión.
- Estrategias activas: predicción, inferencia, visualización.
- Uso de textos multimodales y recursos digitales.

Sesión 2:

- Técnicas como lectura compartida, lectura guiada y lectura en voz alta.
- Diseño de actividades por niveles lectores.
- Creación de un rincón de lectura dinámico.
- Elaboración de una secuencia didáctica centrada en la comprensión lectora.

Instrumento de Evaluación del Aprendizaje Docente al Final de cada Taller

Nombre del taller: _____

Nombre del participante: _____

Fecha: _____

Instrucciones: A continuación, encontrará una serie de afirmaciones.

Marque con una X la opción que mejor refleje su opinión. Use la siguiente escala:

Valor	Significado
5	Totalmente de acuerdo
4	De acuerdo
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo
2	En desacuerdo
1	Totalmente en desacuerdo

I. Evaluación de conocimientos adquiridos

N°	Ítem	1	2	3	4	5
1	Comprendo los conceptos clave abordados durante el taller.					
2	Identifico cómo aplicar los contenidos del taller en mi práctica.					
3	Reconozco la importancia del tema abordado para mejorar mi labor.					
4	Puedo diseñar estrategias o recursos basados en lo aprendido.					
5	El taller fortaleció mis competencias docentes en este tema.					

II. Evaluación de la metodología y materiales

N°	Ítem	1	2	3	4	5
6	Las actividades desarrolladas fueron pertinentes y dinámicas.					

N°	Ítem	1	2	3	4	5
7	Los materiales utilizados fueron adecuados y comprensibles.					
8	El tiempo fue suficiente para abordar los contenidos propuestos.					
9	La facilitación permitió la participación activa de todos.					
10	Las sesiones promovieron el análisis crítico y la reflexión.					

III. Autoevaluación del aprendizaje

N°	Ítem	1	2	3	4	5
11	Considero que aprendí cosas nuevas y relevantes en este taller.					
12	Me siento más seguro/a para aplicar lo aprendido en el aula.					
13	Soy capaz de explicar los contenidos del taller a otros docentes.					
14	Tengo interés en seguir profundizando en este tema.					

IV. Preguntas abiertas

1. ¿Qué fue lo que más te gustó del taller?

2. ¿Qué aspecto consideras que podría mejorarse?

3. ¿Cómo aplicarás lo aprendido en tu contexto educativo?

4. ¿Recomendarías este taller a otros docentes? ¿Por qué?

RECOMENDACIONES

1. Diseñar programas de formación continua con un enfoque inclusivo. El Centro Educativo y los organismos responsables de la formación docente pueden implementar programas permanentes de actualización que aborden de forma específica la atención a la neurodivergencia, incluyendo estrategias de enseñanza diferenciada, comunicación alternativa y ajustes razonables en la evaluación.

2. Fomentar alianzas con profesionales en distintas áreas de la educación. Es fundamental establecer vínculos entre escuelas, universidades y profesionales de cada área que presenta necesidades de actualización en el C.E.B. Hogar San José, que puedan ofrecer talleres, asesorías y seminarios que refuercen las competencias docentes.

3. Facilitar el acceso a recursos y materiales adaptados. Se recomienda que las autoridades del Centro Educativo doten a los docentes de herramientas, guías y materiales accesibles que permitan llevar a cabo adaptaciones curriculares y metodologías eficaces dentro del aula mediante gestiones administrativas.

4. Establecer un sistema de evaluación continua del desempeño docente en contextos inclusivos. Es importante que la institución implemente mecanismos de seguimiento y evaluación que permitan identificar las fortalezas y necesidades formativas de los docentes, así como el impacto real de la actualización en su práctica pedagógica.

5. Garantizar apoyo institucional y tiempos adecuados para la formación. Finalmente se recomienda que la administración del Centro Educativo asegure horarios específicos dentro de la jornada laboral para la formación continua, evitando que esta se convierta en una carga adicional para el docente.

GLOSARIO

- **Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP):** Estrategia didáctica centrada en la resolución de problemas reales mediante el trabajo colaborativo y la investigación activa del estudiante.
- **DGDP:** Dirección General de Desarrollo Profesional, instancia de la Secretaría de Educación encargada de la formación continua del personal docente.
- **Inclusión educativa:** Enfoque que promueve la participación de todos los estudiantes sin importar sus condiciones personales, sociales o culturales.
- **Metodologías activas:** Estrategias de enseñanza que sitúan al estudiante como protagonista del aprendizaje.
- **TIC:** Tecnologías de la Información y la Comunicación, herramientas digitales aplicadas en los procesos educativos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas*. Narcea.
- Andrade, H. (2005). *Teaching with rubrics: The good, the bad, and the ugly*. *College Teaching*.
- Area, M. (2004). *Los medios y las tecnologías en la educación*. Ediciones Pirámide.
- Area, M. (2018). *La educación en la sociedad digital*. Editorial Morata.
- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva cognitiva*. Paidós.
- Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip your classroom: Reach every student in every class every day*. International Society for Technology in Education.
- Billig, S. (2000). *Research on K-12 school-based service-learning: The evidence builds*. *Phi Delta Kappan*, 81(9), 658-664.
- Bisquerra, R. (2015). *Educación emocional y bienestar*. Praxis.
- Bolívar, A. (2000). *La investigación biográfico-narrativa en educación*. Editorial La Muralla.
- Bray, B., & McClaskey, K. (2015). *Learning personalized: The evolution of the contemporary classroom*. Corwin.
- Bruner, J. (1997). *The culture of education*. Harvard University Press.
- Cabero, J., & Marín, V. (2014). *Las tecnologías digitales en la educación: Retos y oportunidades para los docentes*. Editorial Síntesis.
- Coll, C. (2014). *Psicología de la educación y práctica educativa*. Paidós.
- Cope, B., & Kalantzis, M. (2009). "Ubiquitous learning: an agenda for educational transformation". In B. Cope & M. Kalantzis (Eds.), *Ubiquitous learning: exploring the*

anywhere/anytime possibilities for the future of learning (pp. 1-25). University of Illinois Press.

Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). SAGE Publication

Darling-Hammond, L. (2010). *The flat world and education: How America's commitment to equity will determine our future*. Teachers College Press

Deci, E., & Ryan, R. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Springer Science & Business Media.

Díaz-Barriga, F. (2003). *Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo*. McGraw-Hill Interamericana.

Driver, R. (1989). Students' conceptions and the learning of science. *International Journal of Science Education*, 11(5), 481-490.

Echeita, G. (2019). *Inclusión y equidad en educación*. Narcea.

Escudero, J. M. (2003). *Diseño, desarrollo e innovación del currículum*. Editorial Síntesis.

Evertson, C. M., & Emmer, E. T. (2017). *Classroom management for elementary teachers*. Pearson.

Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*, 34(10), 906-911.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.

Fullan, M. (2013). *Las fuerzas del cambio: profundizando en las reformas educativas*. Ediciones AKAL.

Gagné, R. M. (1985). *Las condiciones del aprendizaje y la teoría de la instrucción*. Editorial Trillas.

- Glaserfeld, E. von. (1995). *Radical constructivism: A way of knowing and learning*. Falmer Press.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. Bantam books.
- Hargreaves, A. (2003). *Enseñar en la sociedad del conocimiento: la educación en la era de la incertidumbre*. Octaedro.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. Teachers College Press.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill.
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta (3.ª ed.)*. McGraw-Hill Education.
- Hmelo-Silver, C. E. (2004). Problem-based learning: What and how do students learn? *Educational psychology review*, 16(3), 235-266.
- Imbernon, F. (2011). *Formación y desarrollo profesional del profesorado: hacia una nueva cultura profesional*. Graó.
- Imbernón, F. (2018). *La formación del profesorado y la mejora de la educación*. Graó.
- Johnson, D., & Johnson, R. (2009). *Aprendizaje cooperativo y enseñanza efectiva*. Alianza Editorial.
- Kagan, S. (1994). *Cooperative learning*. Kagan Cooperative Learning.
- Kapp, K. (2012). *The gamification of learning and instruction: Game-based methods and strategies for training and education*. Pfeiffer.
- Lantolf, J. (2000). *Sociocultural theory and second language learning*. Oxford University Press.

- Larmer, J. (2015). Project-based learning's essential elements. *Educational Leadership*, 72(8), 34-37.
- Likert, R. (1932). A technique for the measurement of attitudes. *Archives of Psychology*.
- Marcelo, C. (2008). *Desarrollo profesional docente*. Narcea.
- Mayer, R. (2009). *Multimedia learning*. Cambridge University Press.
- Messick, S. (1995). Validity of psychological assessment. *American Psychologist*.
- Novak, J. (1998). *Learning, creating, and using knowledge: Concept maps as facilitative tools in schools and corporations*. Routledge.
- Papert, S. (1980). *Mindstorms: Children, computers, and powerful ideas*. Basic Books.
- Pavlov, I. (1927). *Conditioned reflexes: An investigation of the physiological activity of the cerebral cortex*. Oxford University Press.
- Perkins, D. (2009). *Making learning whole: How seven principles of teaching can transform education*. Jossey-Bass.
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Graó.
- Piaget, J. (1972). *La epistemología de las ciencias del hombre*. Siglo XXI.
- Ponte, J. P. (2012). *Investigación en educación matemática*. Ediciones Morata.
- Popham, W. J. (2011). *Classroom assessment: What teachers need to know*. Pearson.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants part 1. *On the horizon*, 9(5), 1-6.
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J., & García Jiménez, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Aljibe.
- Rogoff, B. (1990). *Apprenticeship in thinking: Cognitive development in social context*. Oxford University Press.

- Salinas, J. (2004). Cambios metodológicos con las TIC. Estrategias didácticas y entorno virtual de enseñanza-aprendizaje. *Bordón. Revista de pedagogía*, 56(3), 469-481.
- Salomon, G. (1993). *Distributed cognitions: Psychological and educational considerations*. Cambridge University Press.
- Sampieri, R., Collado, C., & Lucio, P. (2018). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill.
- Santos Guerra, M. Á. (2000). *Evaluar es comprender*. Magisterio del Río de la Plata.
- Santos, M. (2000). *Evaluar es comprender*. Magisterio del Río de la Plata.
- Schön, D. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.
- Shiffrin, R., & Atkinson, R. (1969). Storage and retrieval processes in long-term memory. *Psychological Review*, 76(2), 179-193.
- Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. *International journal of instructional technology and distance learning*, 2(1), 3-10.
- Skinner, B. (1958). *Teaching machines and programmed learning*. Harvard University Press.
- Slavin, R. E. (1995). *Cooperative learning: Theory, research, and practice*. Allyn and Bacon.
- Stoll, L. (1999). *Escuelas que aprenden, organizaciones que aprenden*. Ministerio de Educación y Ciencia.
- Jossey-Bass.
- Stufflebeam, D., & Shinkfield, A. (2007). *Evaluation theory, models, and applications*. Jossey-Bass.
- Terigi, F. (2009). *Los dispositivos de formación inicial docente en América Latina*. UNESCO.
- Thorndike, E. (1932). *The fundamentals of learning*. Teachers College, Columbia University.
- Tobin, K. (1993). *The practice of constructivism in science education*. Routledge.

- Tomlinson, C. (2001). How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms. ASCD.
- Vargas, J., & Vargas, E. (2011). Behavior analysis for effective teaching. Routledge.
- Vygotsky, L. (1978). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Crítica.
- Watson, J. (1913). Psychology as the behaviorist views it. *Psychological Review*, 20(2), 158-177.
- Wertsch, J. (1991). *Voices of the mind: A sociocultural approach to mediated action*. Harvard University Press.
- Woolfolk, A. (2010). *Psicología educativa*. Pearson Educación.
- Zabalza, M. (2016). *Competencias docentes y desarrollo profesional*. Narcea.
- Zeichner, K. (1993). *Formación del profesorado y sociedad*. Morata.

ANEXOS

Anexo 1

Cuestionario



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL FRANCISCO MORAZÁN CENTRO UNIVERSITARIO REGIONAL DE SAN PEDRO SULA

Vicerrectoría de Investigación y Postgrado
Dirección de Postgrado
Maestría en Gestión de la Educación

CUESTIONARIO PARA DOCENTES DEL CEB HOGAR SAN JOSÉ

Presentación: Estimado/a docente,

Mi nombre es Glenda Osiris Hernández Melara, estudiante de la Maestría en Gestión de la Educación en la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM). Agradezco su participación en esta investigación, cuyo propósito es realizar un diagnóstico de las necesidades formativas en los métodos de enseñanza de los docentes de Educación Básica del CEB Hogar San José, en San Pedro Sula.

Los datos que usted proporcione serán utilizados exclusivamente con fines académicos y de manera anónima, garantizando la confidencialidad de sus respuestas. Su participación es voluntaria, pero su contribución será de gran valor para identificar estrategias de formación docente que mejoren la calidad educativa.

Agradecemos su tiempo y colaboración.

Atentamente,

Glenda Osiris Hernández Melara

Estudiante de Maestría en Gestión de la Educación

Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán

Objetivo general de investigación: Conocer las principales necesidades formativas sobre métodos de enseñanza de los docentes del C.E.B. Hogar San José.

Objetivos específicos de investigación:

1. Identificar las metodologías de enseñanza que emplean actualmente los docentes del C.E.B. Hogar San José.
2. Determinar las áreas del conocimiento y estrategias pedagógicas que requieren actualización para mejorar el desempeño docente en el C.E.B. Hogar San José.
3. Examinar los desafíos que enfrentan los docentes del C.E.B. San José en su formación continua y práctica pedagógica.
4. Diseñar un instrumento de recolección de datos que permita identificar las principales áreas de actualización en los métodos de enseñanza de los docentes, basado en los hallazgos obtenidos.

Datos generales del docente

Edad: _____

Género: Femenino Masculino

Nivel académico: _____

Años de experiencia docente: 0-5 6-10 11-15 Más de 15

Ciclo: Primer Ciclo Segundo Ciclo Tercer Ciclo

Área en la que labora (español, matemáticas, etc.)

Instrucciones: Marque con una **x** su nivel de frecuencia de uso en las siguientes estrategias (Escala: 1 = Nunca, 2 = Rara vez, 3 = A veces, 4 = Casi siempre, 5 = Siempre)

No	Sección 1: Métodos y estrategias de enseñanza actuales	1	2	3	4	5
1	Utilizo estrategias activas como aprendizaje basado en proyectos.					
2	Utilizo la exposición oral como estrategia principal para presentar contenidos.					
3	Aplico el trabajo colaborativo en el aula.					
4	Incorporo el uso de tecnologías en la enseñanza.					

5	Realizo actividades prácticas que relacionan teoría y práctica.					
---	---	--	--	--	--	--

Instrucciones: Marque con una x el nivel de necesidad de actualización que considera tener en los siguientes aspectos (1 = Ninguna, 2 =Baja, 3 =Moderada, 4 = Alta y 5 = Muy alta)

No	Sección 2: Necesidades de actualización pedagógica	1	2	3	4	5
6	Diseño de estrategias didácticas innovadoras.					
7	Evaluación del aprendizaje con criterios actuales.					
8	Uso de herramientas digitales para la enseñanza.					
9	Aplicación del enfoque de inclusión educativa.					
10	Gestión del tiempo y recursos didácticos					

Sección 3: Desafíos en la formación continua y práctica pedagógica

Instrucciones: Seleccione las afirmaciones con las que se identifique (puede marcar más de una).

11- ¿Cuáles de los siguientes factores dificultan su formación continua?

- Falta de tiempo
- Carga laboral elevada
- Falta de recursos económicos
- Poca oferta de capacitaciones pertinentes
- Desinterés institucional
- Otros: _____

12- ¿Qué aspectos considera más desafiantes en su práctica pedagógica?

- Aplicación de nuevas metodologías
- Gestión del aula

- Motivación del estudiantado
- Evaluación del aprendizaje
- Atención de estudiantes con discapacidad
- Integración de TIC
- Otros: _____

Instrucciones: Marque su nivel de acuerdo (1 = Totalmente en desacuerdo, 2= En desacuerdo, 3= Neutro, 4 = De acuerdo y 5 = Totalmente de acuerdo)

No	Sección 4: Interés y disposición a formarse	1	2	3	4	5
13	Estoy interesado/a en mejorar mis competencias pedagógicas.					
14	Reconozco la importancia de mantenerme actualizado/a de forma continua en mi rol docente.					
15	Participaría en programas de formación si la institución lo ofrece.					

Sección 5: Percepción sobre Áreas Prioritarias de Formación Docente

(Basada en la autoevaluación e intereses formativos del docente)

Instrucciones: Seleccione las áreas en las que considera que requiere mayor fortalecimiento profesional para mejorar su práctica pedagógica. Marque todas las que apliquen.

16 ¿En qué áreas considera que necesita fortalecerse profesionalmente?

- Didáctica y estrategias de enseñanza innovadoras
- Evaluación del aprendizaje y retroalimentación efectiva
- Atención a la diversidad y educación inclusiva
- Planificación curricular basada en competencias
- Integración de tecnologías en el aula

- Gestión del clima del aula y disciplina positiva
- Neuroeducación y desarrollo socioemocional
- Juego y expresión artística en educación inicial
- Ninguna
- Otra: _____

Gracias por su colaboración

Anexo 2

Tabulación de los resultados de la aplicación del instrumento

<https://docs.google.com/spreadsheets/d/145NRqbJMmPq87oe0TVYKlzFcqnhxXRnQrzKSktk6nY4/edit?usp=sharing>