





PROYECTO DE INVESTIGACIÓN COMO APOYO A LA DOCENCIA



MARISOL ÁLVAREZ CISTERNAS
KAREN JIMÉNEZ MENA

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN COMO APOYO A LA DOCENCIA

*«Fortalecimiento de la Docencia
Universitaria a partir de tutorías
entre pares docentes» (2023-2024)*



Este libro contó con la aprobación del Comité Editorial
y fue sometido al sistema de referato externo, ciego y por pares.

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN COMO APOYO A LA DOCENCIA
«FORTALECIMIENTO DE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA A PARTIR DE TUTORÍAS
ENTRE PARES DOCENTES» (2023-2024)
Primera edición: marzo de 2026

© Todos los derechos reservados
UNIVERSIDAD DE LAS AMÉRICAS, 2026

Autoras: Marisol Álvarez Cisternas y Karen Jiménez Mena

Prohibida su reproducción total o parcial sin la autorización
expresa de Universidad de Las Américas.
Ley de Propiedad Intelectual N° 17.336

Producción editorial
RIL® editores

SEDE SANTIAGO:
Los Leones 2258
CP 7511055 Providencia
Santiago de Chile
☎ (56) 22 22 38 100
ril@rileditores.com • www.rileditores.com

Composición, diseño de portada e impresión: RIL® editores
Impreso en Chile • *Printed in Chile*

ISBN digital 978-956-8695-64-4

Derechos reservados.

ÍNDICE

PRÓLOGO	9
PROPÓSITO Y AGRADECIMIENTOS	11
PRESENTACIÓN DEL LIBRO	13
CAPÍTULO 1: DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO SELF STUDY	15
CAPÍTULO 2: PERCEPCIÓN DE LA METODOLOGÍA SELF STUDY DESDE LOS ACTORES RELEVANTES	29
CAPÍTULO 3: TUTORÍA ENTRE PARES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: UN ENFOQUE INTEGRAL PARA EL APRENDIZAJE COLABORATIVO	39
CAPÍTULO 4: RESULTADOS DEL ESTUDIO	51
CAPÍTULO 5: REFLEXIÓN Y AUTORREFLEXIÓN CRÍTICA COLABORATIVA EN ASIGNATURAS CRÍTICAS ESTRATEGIA PARA EL FORTALECIMIENTO DOCENTE DESDE UN ENFOQUE METODOLÓGICO CON SELF STUDY	95
CAPÍTULO 6: LOGROS GENERALES DEL PROYECTO DE FORTALECIMIENTO DE PARES (SELF STUDY)	115
CAPÍTULO 7: DIFICULTADES PARA IMPLEMENTAR EL PROYECTO DE FORTALECIMIENTO DE PARES (SELF STUDY)	121
EPILOGO.....	129
ANEXO: LIBRO DE CÓDIGOS POR AGRUPACIONES (ALGUNAS CATEGORÍAS TEMÁTICAS)	131



PRÓLOGO

INTRODUCCIÓN AL CONTENIDO DEL LIBRO

En el contexto de la educación superior, la tutoría entre pares docentes emerge como una estrategia pedagógica fundamental para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, fomentando un ambiente colaborativo entre docentes y estudiantes. Esta metodología no solo permite que los docentes se ayuden mutuamente en la comprensión de cómo mejorar su enseñanza, sino que también promueve el desarrollo profesional docente y el empoderamiento de su rol desde un modelo educativo que promueve el aprendizaje y participación activa de los estudiantes. A medida que las instituciones educativas buscan nuevas formas de mejorar la calidad de la enseñanza y del aprendizaje, las tutorías entre pares a nivel de docentes y de los propios estudiantes se presentan como una alternativa efectiva para complementar los métodos tradicionales de acompañamiento docente, evaluación y retroalimentación.

Es en este contexto que el presente libro presenta y consolida los aspectos más relevantes de la Investigación como apoyo a la docencia universitaria nominada «Fortalecimiento de la Docencia Universitaria a partir de tutorías de pares...», que corresponde a un proyecto de investigación con financiamiento interno de la Universidad de las Américas (UDLA) y cuya ejecución se llevó a cabo entre los años 2023-2024.

De esta manera, se presenten los siguientes capítulos, a saber:

- **CAPÍTULO 1:** Descripción del proyecto Self Study. Este capítulo se refiere a los aspectos descriptivos, metodológicos, impacto y restricciones del estudio.

- **CAPÍTULO 2:** Percepción de la metodología Self Study desde los actores relevantes. Este capítulo describe la percepción de los docentes que participaron del estudio, así como aquellos docentes tutores que actuaron como amigo crítico constructivo al implementar la metodología de Self Study.
- **CAPÍTULO 3:** Tutoría entre Pares en la Educación Superior: Un Enfoque Integral para el Aprendizaje Colaborativo. Se refiere a las diversas modalidades y propuestas para avanzar en tutorías entre pares en educación superior incorporando en ello la metodología Self Study.
- **CAPÍTULO 4:** Resultados del estudio. Este capítulo presenta los aspectos de análisis interpretación y resultados del estudio, explicitando las categorías de análisis que surgen.
- **CAPÍTULO 5:** Reflexión y autorreflexión crítica colaborativa en asignaturas críticas estrategia para el fortalecimiento docente desde un enfoque metodológico con Self Study. Este capítulo devela las fortalezas, debilidades, desafíos y problemáticas de la metodología de Self Study desde la percepción de los docentes.
- **CAPÍTULO 6:** Logros generales del proyecto de fortalecimiento de pares (Self Study). Este capítulo luego de concluido el estudio referencia los logros generales del proyecto.
- **CAPÍTULO 7:** Dificultades para implementar el proyecto de fortalecimiento de pares (Self Study): Este capítulo referencia las principales dificultades del estudio.

PROPÓSITO Y AGRADECIMIENTOS

Con todo, el presente estudio y sus resultados tiene como propósito contribuir al fortalecimiento de la docencia universitaria, implementando la metodología de selfstudy o autoestudio acompañado de un par docente, que apoya en la reflexión autocrítica y crítica de la docencia, profundizando en aquellos aspectos que surgen de la propia práctica docente y que muchas veces no se atienden con el debido detalle en actividades ampliadas de colaboración y acompañamiento.

De esta manera, queremos agradecer genuinamente a la Directora de la Escuela de Enfermería y al Director del Instituto de Matemática y Física de UDLA por su apoyo y colaboración permanente, como también a los docentes que de manera voluntaria, generosa y constructiva abrieron sus espacios docentes y nos permitieron acompañarlos en la reflexión de su quehacer siempre en el contexto del mejoramiento continuo de la docente, a cada uno/a de ellas y ellos... Muchas, muchas gracias.



PRESENTACIÓN DEL LIBRO

En un mundo en rápida evolución, en el que las demandas del mercado laboral y las expectativas del estudiantado cambia con frecuencia, la docencia universitaria enfrenta constantes desafíos.

El fortalecimiento de la enseñanza se ha convertido en una prioridad para las instituciones de educación superior. Donde la calidad de la docencia no solo determina el éxito académico de quienes estudian, sino que también influye en su desarrollo integral como profesionales y ciudadanos.

El fortalecimiento de la docencia universitaria implica la implementación de estrategias innovadoras que promuevan un aprendizaje activo y significativo. Una de estas estrategias es la tutoría entre pares, que ha demostrado ser una herramienta eficaz para mejorar la experiencia educativa. Este enfoque permite a quienes ejercen docencia, así como también a estudiantes, interactuar, colaborar y aprender unos de otros, creando un ambiente de apoyo que favorece la adquisición de conocimientos y habilidades.

Por su parte la metodología del self study, o autoestudio, complementa este enfoque al fomentar la autonomía de cada estudiante en su proceso de aprendizaje. Al combinar la tutoría entre pares con esta metodología, se establece un marco en el que el estudiantado puede explorar, reflexionar y aplicar lo que ha aprendido de manera independiente y crítica. Este proceso no solo enriquece la experiencia educativa, sino que además estimula el desarrollo de competencias esenciales para el futuro profesional del estudiantado.

Considerando esto, Universidad de Las Américas cuenta con el Programa Escuela Docente, instancia de formación docente a cargo de la Dirección de Desarrollo Docente (DDD) de la Vicerrectoría Académica, cuyo objetivo es fomentar la capacitación

y perfeccionamiento de quienes imparten docencia en ámbitos de la docencia universitaria.

Para alcanzar este objetivo la DDD posee profesionales expertas que coordinan las diversas líneas de interés institucional en cuanto a la formación docente y se encargan de organizar actividades de actualización y especialización, generar instancias de reflexión de la propia práctica docente y realizar investigación como apoyo a la docencia.

Es justamente en este contexto que las autoras, Marisol Álvarez y Karen Jiménez, ambas académicas de la Dirección de Desarrollo Docente, implementan la investigación como apoyo a la docencia adjudicada por fondos internos de la Vicerrectoría de Investigación de UDLA con el propósito de fortalecer las prácticas educativas y desde ahí contribuir a la conformación de comunidades de aprendizajes colaborativos, partiendo por el autoanálisis y reflexión crítica de la propia práctica docente con el apoyo de tutorías de pares, así como también generar un espacio para compartir buenas prácticas.

CAPÍTULO I: DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO SELF STUDY

INTRODUCCIÓN

Conforme al acta del Comité Ético-Científico Universidad de Las Américas con fecha 24 de abril de 2023, en el presente capítulo se ilustran los aspectos descriptivos, metodológicos y operativos del proyecto de Investigación como apoyo a la Docencia ID del Proyecto CEC_PI_2023004, tal como se ilustra en tabla 1.

TABLA I: DESCRIPTORES DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN COMO APOYO A LA DOCENCIA

TÍTULO DEL PROYECTO	FORTALECIMIENTO DE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA A PARTIR DE TUTORÍAS DE PARES: CASO APLICADO A DOCENTES EVALUADOS COMO INSUFICIENTES EN SU DESEMPEÑO DESDE LA PERCEPCIÓN ESTUDIANTIL
Nombre del Investigador Responsable	Marisol Álvarez Cisternas
Coinvestigador	Karen Jiménez Mena
Nombre de la Institución Patrocinante	Universidad de Las Américas
Fuente de Financiamiento	Adjudicado en el Fondo Regular de Proyectos de Investigación 2023, de la Dirección de Investigación (UDLA)
Disciplina	Educación
Área de aplicación	Docencia universitaria
Lugar de realización del estudio	Universidad de Las Américas
Implementación proyecto	2023-2024

Fuente: Elaboración propia (2025)

RESUMEN DEL PROYECTO

El fortalecimiento de la Docencia Universitaria es un imperativo en el contexto de la educación superior postpandemia. En efecto, en el discurso académico resulta recurrente que se implementen diversas acciones estratégicas dirigidas al cuerpo académico con el propósito de mejorar la forma como planifican y realizan sus clases, esperando impactar en la calidad de los aprendizajes estudiantiles.

En Chile, conforme a los procesos de Acreditación Institucional se han instalado un conjunto de mecanismos de aseguramiento de la calidad en el área de docencia de pregrado y postgrados, particularmente en los procesos de enseñanza y aprendizajes focalizándose en acciones concretas, como la implementación de programas de capacitación y evaluación del desempeño docente. Sin embargo, a pesar de los esfuerzos institucionales, un número importante de docentes que participan en capacitación en docencia universitaria, no realizan necesariamente la transferencia al aula, y muchos de ellos siguen replicando sus mismas prácticas, lo que es percibido y enjuiciado por los estudiantes en la evaluación del desempeño docente.

De esta manera, el cambio se podría dar en la medida que exista un empoderamiento genuino de los docentes respecto de los desafíos de realizar clases en educación superior, así como un cambio de paradigma de la docencia universitaria y la existencia de un acompañamiento personalizado para fortalecer y mejorar sus propias prácticas docentes.

Por lo anterior, el presente estudio tuvo por objetivo impactar en el fortalecimiento de la docencia universitaria implementando tutorías personalizadas de pares con aquellos docentes que han sido evaluados por los estudiantes con un desempeño insuficiente, así como aquellos que de manera voluntaria quisieron participar del estudio de investigación como apoyo a la docencia.

Para ello, la pregunta investigativa fue ¿los docentes evaluados por los estudiantes como insuficientes logran mejorar sus prácticas docentes de aula en aquellas dimensiones descendidas?

Desde lo metodológico y considerando un enfoque cualitativo, se trabajó con tutorías de pares intencionando el Self Study como un

modo sistemático de indagación que permitió a los docentes analizar sus propias prácticas, con la intención de tener una consciencia rigurosa de lo que hacen, siendo acompañados en esa indagación por un tutor par (amigo crítico).

De esta manera, en los procesos de investigación Self Study los docentes se plantean interrogantes sobre sus prácticas de enseñanza, las problemáticas que emergen son las que es necesario profundizar y compartir con pares, permitiendo a través de un proceso reflexivo mirar críticamente los modos usuales de asumir el trabajo formativo, se espera fortalecer el trabajo docente en aquellas dimensiones que están descendidas a partir de los resultados de la evaluación del desempeño o bien en las asignaturas críticas que formaron parte del estudio.

Junto a lo anterior, se esperaba ir legitimando a nivel institucional una metodología de acompañamiento y retroalimentación efectiva al trabajo docente como mecanismo de aseguramiento de la calidad de la Docencia de Pregrado contribuyendo efectivamente a la investigación como apoyo a la docencia y a la utilización de los resultados para el mejoramiento de esta.

FORMULACIÓN Y FUNDAMENTACIÓN CIENTÍFICA DE LA PROPUESTA, MARCO CONCEPTUAL/TEÓRICO Y DISCUSIÓN BIBLIOGRÁFICA

El mejoramiento de la docencia universitaria es un tema relevante y recurrente en el discurso académico. En efecto como mejorar la forma en que los docentes planifican e implementan sus clases, como pueden tomar las mejores decisiones pedagógicas en sus asignaturas, esperando impactar con ello en la calidad de los resultados de aprendizajes estudiantiles, resulta todo un desafío para la academia, considerando la diversidad de perfiles y de formación en pedagogía universitaria que dan cuenta los docentes.

En el caso de la Universidad de las Américas (UDLA) se han implementado un conjunto de iniciativas, en el ámbito de inducción, acompañamiento y perfeccionamiento docente, sin embargo, a pesar de los esfuerzos muchos de los docentes que han sido capacitados y acompañados son evaluados por sus estudiantes como insuficientes

en su desempeño, esto ratifica los hallazgos de diversas investigaciones (Samaras, 2011, Mena y Russell, 2016) que dan cuenta que mientras no exista una apropiación intencionada y genuina del docente sobre sus prácticas en el aula, sin una reflexión crítica de su actuar y de cómo mejorar los nudos críticos de su docencia, seguirán replicando sus prácticas habituales asociadas a sus teorías implícitas sobre cómo deben ser sus clases, replicando por años las mismas metodologías y procedimientos de evaluación de aprendizajes a pesar que los perfiles de sus estudiantes se han modificado en el tiempo, es decir se replican modelos pedagógicos memorísticos centrado en contenidos por sobre modelos pedagógicos constructivistas y sociales como lo establece UDLA donde el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje se sitúa en los estudiantes.

Resulta relevante que el docente adquiera un lugar protagónico en el desarrollo del conocimiento sobre la disciplina de la enseñanza, esto es como construir desde su propia práctica y reflexión crítica de su actuar como docente, mediante el análisis y construcción de una narrativa personal los parámetros que permitan mejorar su propia práctica, lo que se facilita si en este proceso se realiza desde la colaboración es decir acompañado por un tutor par (amigo crítico). Desde la perspectiva del desarrollo profesional docente, el enfoque del selfstudy que es el sugerido como metodología de indagación docente en el presente estudio, profesionaliza el actuar docente, reconociéndolo como un actor sustantivo en la definición y transformación de su rol docente (Terigi, 2012).

La práctica reflexiva acompañada por un tutor par y contenida en el selfstudy, da cuenta que el carácter deliberativo de la enseñanza estimula la construcción de saberes pedagógicos, articula la teoría aprendida en programas de capacitación y acompañamiento en los que puedan haber participado los docentes, y lo vivenciado en su experiencia docente. En este caso, la experiencia docente al ser analizada de modo reflexivo y crítico constructivo apoyada con el tutor par, moviliza la construcción de saberes profesionales, que integran lo que el docente trae desde su propia biografía, y su contribución en términos de su formación y experiencia profesional.

Con todo, en el presente estudio la implementación de la metodología Self Study acompañada por un tutor par, permitió estudiar la práctica desarrollada por los/as mismos docentes, existiendo una posibilidad real de construir conocimiento a partir del propio quehacer pedagógico universitario (Silva-Peña, 2007).

El estudio, se reveló como una indagación intencionada y sistemática de la propia práctica docente, desde la cotidianeidad del enseñar, con el fin de mejorar y a la vez transformar el quehacer docente. Se trató de una investigación de la propia práctica (Berry, 2016), lo que desplazó a algunos paradigmas más bien tradicionales, pues se profundizó en la investigación como apoyo a la docencia iniciando con la práctica reflexiva del quehacer de cada docente, lo que no se logra con un cuestionamiento aislado o esporádico de la acción en el aula, sino que se requiere de un proceso que forma parte del habitus del docente (Perrenoud, 2010), puesto que existe un conocimiento en la acción que solo se devela de la experiencia reflexionada sobre y en la acción docente (Schön, 1992), esto nos movilizó como investigadoras a unir la investigación y formación en la docencia universitaria desde la propia comprensión de nuestro self (sí mismo).

La legitimación de estos procesos indagativos al interior de las instituciones educativas superiores, permitirá ir consolidando la creación de verdaderas comunidades de aprendizajes reflexivas (Samaras, 2010).

PREGUNTA INVESTIGATIVA

¿Los docentes evaluados por los estudiantes como insuficientes logran mejorar sus prácticas docentes de aula en aquellas dimensiones descendidas?

OBJETIVOS

Objetivo general:

Analizar la implementación de tutorías personalizadas de pares con aquellos docentes que han sido evaluados por los estudiantes con un desempeño insuficiente o que realizan asignaturas críticas.

Objetivos específicos:

- Identificar a partir de los resultados de la evaluación docente desde la percepción de los estudiantes aquellos docentes que se categorizan como insuficientes en su desempeño.
- Establecer las carreras que presentan mayor número de docentes evaluados como insuficientes.
- Describir por cada docente las dimensiones más descendidas en la evaluación de su desempeño.
- Sociabilizar y establecer con cada docente una agenda de trabajo y protocolo que permita iniciar en sus asignaturas la implementación de self study con el apoyo de tutorías de pares.
- Instalar procedimientos de evaluación formativos y de retroalimentación que permitan establecer el impacto de la implementación del self study en las asignaturas de los docentes que forman parte del estudio.

METODOLOGÍA

El estudio, se relevó desde un paradigma interpretativo con un enfoque metodológico cualitativo, orientado a comprender, desde la perspectiva de los sujetos: docentes universitarios, la experiencia referida al aprendizaje de enseñar en una perspectiva reflexiva (Álvarez-Gayou, 2013; Crotty, 1988; Sandin, 2003). De esta manera, el estudio refiere a lo cualitativo, pues es la propia experiencia formativa, donde el docente se transforma en objeto/sujeto de estudio que potencia procesos de aprendizaje tanto en su formación como en la de los estudiantes a cargo.

Esta investigación, esperaba potenciar la construcción de significado producto de la interacción social y la interpretación en conjunto con otros para dar sentido a la acción humana en el contexto profesionalización de la docencia universitaria (Bisquerra, 2014; Rodríguez, Gil y García, 1999; Sandin, 2003).

Se trató por tanto de un estudio descriptivo y un diseño no experimental. Desde lo operativo se trabajó con tutorías de pares intencionando el Self Study como un modo sistemático de indagación que permitió a los docentes analizar sus propias prácticas, con la intención de tener una consciencia rigurosa de lo que hacen, siendo acompañados en esa indagación por un tutor par (amigo crítico).

En los procesos de investigación Self Study los docentes se plantearon interrogantes sobre sus prácticas de enseñanza, las problemáticas que emergieron son las que es necesario profundizar y compartir con pares, permitiendo a través de un proceso reflexivo mirar críticamente los modos usuales de asumir el trabajo formativo.

La población la constituyeron todos los docentes de UDLA (N=xxxx) que han sido evaluados durante el año 2023 en su desempeño docente por los estudiantes, mientras que la muestra quedó conformada por aquellos docentes que durante el año 2023 han sido evaluados desde la percepción de los estudiantes como insuficientes en su desempeño, para ello y desde la racionalidad del paradigma que cobijó la investigación cuál es la comprensión y profundización se seleccionaran los docentes de aquellas carreras que daban cuenta de un mayor número de docentes con desempeños insuficientes, conforme al registro de los resultados de evaluación al primer semestre 2023, trabajando con un total de 20 docentes de los cuáles en el primer año de la implementación del estudio (2023 segundo semestre y primer semestre 2024).

Se establecieron protocolos y para ellos se conformaron las siguientes etapas:

- Constitución de la dupla Self Study: Docente acompañado junto con su tutor par.
- Precisiones y levantamiento de datos.
- Docente: Diario docente.
- Tutor par: Escritura de correos electrónicos/Conversaciones de investigación/Observación de videos de clases.
- Diario docente: Es un insumo reconocido como estrategia de producción de dato cualitativo en el contexto de

la investigación social, vincula recursos que favorecen los procesos de reflexión sobre nuestra propia práctica (Pozo, 2012; Sanjurjo, 2005; Zabalza, 2005). El uso de este tiene dos sentidos; por un lado, actuar como recurso didáctico para promover la reflexión en el taller de práctica con estudiantes de pedagogía y por otro, constituir una estrategia de recogida de información por parte del formador sobre su propia experiencia reflexiva.

- Correo electrónico tiene como fin recoger la relación intersubjetiva mediada por la escritura: levantando datos, saberes y aprendizajes respecto de la experiencia formativa compartida, examinada, reflexionada e interpretada de cara a un desarrollo profesional. De manera, en el presente estudio el Self Study se incorpora el uso del correo electrónico con una frecuencia que semanal a lo quincenal, dependiendo de los acontecimientos y la experiencia avanzaba.
- Conversaciones de investigación: técnica de investigación, que permite desarrollar conversaciones semanales con tutor par (amigo crítico), constituyéndose dicha instancia comunicativa en una estrategia de construcción de textos de campo.
- Observación de videos de clases: La experiencia de Self Study utilizará la noción de observación participante, ya que no se trata de observar para «chequear/ verificar/confirmar», sino de centrarse en un fragmento de lo ocurrido en la clase universitaria y a partir de esto, examinar lo sucedido para extraer los significados que subyacen a las prácticas formativas.

El análisis de los datos y de la documentación levantada se realizó a través de una lectura crítica de diversas fuentes seleccionadas. A partir de la teoría fundamentada se generarán categorías de análisis sobre las cuáles de manera inductiva se fue profundizando. Se resguardó la confidencialidad de los datos y de los participantes a través de la implementación y firma de protocolos éticos tanto de los docentes como de los dos tutores pares considerados en el presente estudio.

IMPACTO Y RELEVANCIA

En Chile la realización de Self Study tiene una historia muy reciente, tanto en el ámbito investigativo como en la asignación de un estilo de trabajo colectivo e interinstitucional. Sin embargo, las primeras aproximaciones que se han realizado en Chile datan del año 2015 en el área de formación de formadores, estudio liderado por la OEI. Los resultados de dichas investigaciones dan cuenta del impacto positivo en los docentes formador de formadores al analizar sus propias prácticas de enseñanza, desde una reflexión y análisis de sus prácticas docentes acompañados en este proceso indagativo de un amigo crítico (tutor par en el presente estudio), dejando los lineamientos de un marco de antecedentes y metodológico actualizado aplicable a la realidad chilena y transferible a otras áreas del conocimiento.

La posibilidad que los docentes a través de la investigación de su docencia logren una reflexión crítica de su quehacer docente, identificar los nudos críticos de su enseñanza, sin lugar a duda impacta en la calidad de los aprendizajes estudiantiles y en el bienestar personal del docente y de los propios estudiantes.

Con todo, conforme a los criterios de acreditación institucional a nivel de docencia de pre y postgrados en Chile formulados por la Comisión Nacional de Acreditación (CNA), el énfasis de la Investigación como apoyo a la Docencia incorpora las exigencias de la nueva Ley de Educación Superior en Chile, Ley N° 21.091 promulgada el 11 de mayo de 2018, establece un conjunto de exigencias y criterios evaluativos.

En efecto conforme al criterio 4 referido a investigación, innovación docente y mejora de los procesos formativos «La universidad emprende y desarrolla acciones de investigación y/o innovación sobre su experiencia docente que impactan positivamente en el proceso formativo, en lo disciplinar y en lo pedagógico, de acuerdo con el proyecto institucional.» (Criterios y estándares de acreditación, p. 10. Criterio 4. Dimensión docencia, 2023)

Se espera, por tanto, que las instituciones de educación superior instalen procesos de investigación como apoyo a la docencia, este

estudio espera impactar a través de la instalación de una metodología investigativa cualitativa de trabajo que se inicia con la apropiación de los propios docentes de sus procesos de enseñanza desde un habitus particular, con la posibilidad de instalar innovaciones y mejoras a la docencia que pueda ser transferibles a otras disciplinas y programas de formación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarez-Gayou, J. (2013). *Como hacer una investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós.
- Aubusson, P. & Schuck, S. (Eds.) (2006). *Teacher education: The mirror maze*. Dordrecht: Springer.
- Austin, T. & Senese, J. (2004). Self-study in school teaching: Teachers' perspectives. In J.J. Loughran, M.L. Hamilton, V.K. LaBoskey & T. Russell (Eds.), *International handbook of self-study of teaching and teacher education practices* (pp. 1231-1258). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Berry, A. (2007). *Tensions in teaching about teaching: Understanding practice as a teacher educator*. Dordrecht: Springer.
- Berry, A. (2016). Tensiones en la reconceptualización del conocimiento del formador de formadores: explorando la tensión en revalorar y reconstruir la experiencia. En: Russell, C. Hirmas y R. Fuentealba (Eds.), *Formadores de formadores, descubriendo la propia voz a través del Self-Study* (pp. 77-95). Santiago: OEI. Recuperado de <https://bit.ly/2UmR8c9>
- Bisquerra, R. (2014). *Metodología de la investigación educativa*, 4º edición. Madrid: La Muralla.
- Chacón, M. y González, A. (2008). Las estrategias de enseñanza reflexiva en la formación inicial docente. *Educere*, 12(41), 277-287.
- Clarke, A. & Erickson, G. (2004). Self-study: The fifth commonplace. *Australian Journal of Education*, 48, pp. 199-211.
- Clandinin, D. J. y Connelly, F. M. (2000). *Narrative inquiry: Experience and story in qualitative research*. San Francisco: Jossey-Bass.
- J.J. Loughran, M.L. Hamilton, V.K. LaBoskey, T. Russell (Eds.), *International handbook of self-study of teaching and teacher education practices* (pp. 601-649). Dordrecht: Kluwer Academic Press.
- Contreras, J. (2016). Relatos de experiencia, en busca de un saber pedagógico. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica*, 01 (01), 14-30. Recuperado de <http://bit.ly/37DLzK6>

- Cornejo, J. (2016). El Self-Study de la práctica de los formadores de futuros profesores: bases teórica, características y modalidades metodológicas. En: Russell, T., Fuentealba, e Hirmas, C. (2016). Formadores de formadores, descubriendo la propia voz a través del Self-Study (pp. 25-63). Chile: BuK&Editora. Recuperado de <https://bit.ly/2UmR8c9>
- Correa, E., Chaubet, P., Collin, S. y Gervais, G. (2014). Desafíos metodológicos para el estudio de la reflexión en contexto de formación docente. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, (Especial), 71-86. Recuperado de <http://bit.ly/33pKFNL>
- Crotty, M. (1998). *The foundations of social research: Meaning and perspective in the research process*. London: Thousand Oaks; New Delhi: Sage.
- Crowe, A. & Berry, A. (2007). Teaching prospective teachers about learning to think like a teacher: Articulating our principles of practice. In T. Russell, J. Loughran (Eds.), *Enacting a pedagogy of teacher education: Values, relationships and practices* (pp. 31-44). London: Routledge.
- Darling-Hammond, L. (Ed.) (2006). *Powerful teacher education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Dinkelman, T., Margolis, J. & Sikkenga, K. (2006). From teacher to teacher educator: Experiences, expectations, and expatriation. *Studying Teacher Education*, 2, 5-23.
- Freire, P. (1972). *Pedagogy of the oppressed*. New York: Herder & Herder.
- Hamilton, M.L. (2004). Professional knowledge, teacher education and self-study. In J.J.
- Hamilton, M.L., Pinnegar, S., Russell, T., Loughran, J. & LaBoskey, V. (Eds.) (1998). *Reconceptualizing teaching practice: Self-study in teacher education*. London: Falmer Press.
- Korthagen, F.A.J., Loughran, J.J. & Russell, T. (2006). Developing fundamental principles for teacher education programs and practices. *Teaching and Teacher Education*, 22, pp. 1020-1041.
- Loughran, J.J. (2006). *Developing a pedagogy of teacher education: Understanding teaching and learning about teaching*. London: Routledge.
- Formadores de formadores, descubriendo la propia voz a través del self-study.
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar: Profesionalización y razón pedagógica*. Madrid: Grao.
- Perrenoud, P. (2010). El trabajo sobre el habitus en la formación de maestros. Análisis de las prácticas y toma de conciencia. En: Paquay, L., Altet, M., Charlier, E., Perrenoud, P. (2010). *La formación profesional del maestro. Estrategias y Competencias* (pp. 265-304). México: Fondo de Cultura Económica.

- Pozo, J. (2012). Competencias profesionales. Herramientas de evaluación: el portafolios, la rúbrica y las pruebas situacionales. Madrid: Narcea.
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1999). Metodología de la Investigación Cualitativa. España: Aljibe.
- Russell, T. (2004). Tracing the development of self-study in teacher education research and practice. In J.J. Loughran, M.L. Hamilton, V.K. LaBoskey, T. Russell (Eds.), *International handbook of self-study of teaching and teacher education practices* (pp. 1191-1210). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Russell, T. & Loughran J. (2007). *Enacting a pedagogy of teacher education: Values, relationships and practices*. London: Routledge Falmer.
- Russell, T. (2012). Cambios paradigmáticos en la formación de profesores: Peligros, trampas y la promesa no cumplida del profesional reflexivo. *Rencontres on Education*, 13, 71-91.
- Russell, T., Fuentealba, R., e Hirmas, C. (2016). Formadores de formadores, descubriendo la propia voz a través del Self-Study. Chile: OEI. <https://bit.ly/2UmR8c9>
- Samaras, A. (2006). *Self-study of teaching practices*. New York: Peter Lang.
- Samaras, A. (2010). *Self-study teacher research: Improving your practice through collaborative inquiry*. London: Sage.
- Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: Mac-GrawHill.
- Sanjurjo, L. (2005). *La Formación práctica de los docentes. Reflexión y acción en el aula*. Buenos Aires: Homo Sapiens.
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós.
- Schuck, S. y Russell, T. (2016). Self-Study, amistad crítica y las complejidades en la formación de profesores. En: T. Russell, R. Fuentealba y C. Hirmas (2016). *Formadores de formadores, descubriendo la propia voz a través del Self-Study* (pp. 117-147). Chile: OEI. <https://bit.ly/2UmR8c9>
- Silva-Peña, I. (2007). *Condiciones y contextos en torno al Desarrollo Profesional Docente producido a través de la Investigación-Acción*. (Tesis para optar al grado de Doctor en Ciencias de la Educación). Pontificia Universidad Católica de Chile, Chile.
- Silva-Peña, I., Driedger-Enns, L., Huber, J. y Houle, S. (2016). *Relaciones dentro del aula: Hacia la construcción de comunidad en Educación Parvularia*. Presentado en XXIII Encuentro Nacional de Investigadores en Educación, 9 al 11 de Noviembre. Valparaíso, Chile.
- Silva Peña, P. Moreno, D. Santibáñez, M. Gutiérrez, M. Flores, C. Orrego y A. Nocetti. (2017). *Self-Study como proceso de formación de formadores/as: reflexiones en medio del camino*. Ed UCSH.

- Silva-Peña, I., Valenzuela, J. y Santibañez, M. (2008). Representaciones sociales sobre la reflexión docente en estudiantes del último año de formación inicial en Educación General Básica. En: Cornejo, J y Fuentealba, R. (2008). *Prácticas reflexivas para la formación profesional docente: ¿qué las hace eficaces?* (pp.29-53). Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Silva-Peña, I. y Paz-Maldonado, E. (2019). Una reflexión acerca de la indagación narrativa autobiográfica en formadores/as de docentes para la justicia social. *Perspectiva Educativa*, 58(2), 169-189. <http://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.58-iss.2- art.953>
- Tardif, M. (2004) *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Vol. 97. Narcea Ediciones.
- Zabalza, A. (2005). *Diarios de clase. Un instrumento de investigación y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.



CAPÍTULO 2: PERCEPCIÓN DE LA METODOLOGÍA SELF STUDY DESDE LOS ACTORES RELEVANTES

INTRODUCCIÓN

En el contexto de la educación superior, los espacios para la reflexión crítica y auténtica sobre la práctica docente suelen ser escasos o estar mediados por exigencias institucionales que limitan la profundidad del análisis personal. En este escenario, el enfoque del Self Study surge como una metodología valiosa que invita a los y las docentes a detenerse, observarse y cuestionarse desde una perspectiva crítica, reconociendo que su propia experiencia es fuente legítima de conocimiento profesional.

Este capítulo recoge las voces de tres de los siete docentes universitarios que participaron en el proyecto de «Fortalecimiento de la Docencia Universitaria a partir de tutorías de pares: caso aplicado a docentes que trabajan en asignaturas críticas» enfocado en promover el análisis autocrítico de su labor pedagógica.

El proceso de participación duró un semestre académico, en donde cada docente se reunió con las tutoras pares para analizar y reflexionar sobre su práctica. Al finalizar el proceso se realizaron entrevistas personales semiestructuradas y se aplicó un cuestionario de respuestas abiertas, para reconstruir sus experiencias e indagar sobre su percepción con el objetivo de mostrar el impacto de esta metodología en su formación y en su manera de concebir la enseñanza.

Cada testimonio se presenta en primera persona, dividido en tres apartados: el contexto desde el cual cada docente se acercó al proyecto, el proceso reflexivo vivido durante su participación y los

aprendizajes más significativos que emergieron de dicha experiencia. Este enfoque busca no solo narrar, sino también inspirar a otros docentes a mirar su práctica con mayor profundidad y apertura. Invitándolos a reflexionar sobre su trabajo en el aula, su vínculo con el estudiantado, y su propio proceso de autoconocimiento.

DOCENTE I:

a) Contexto

«...Me desempeño como académica del área de salud y soy coordinadora nacional de asignaturas en tercer y cuarto año de la carrera de Enfermería. Desde hace tiempo he ido desarrollando una práctica reflexiva constante sobre mis clases, solicitando retroalimentación a mis estudiantes y buscando estrategias para mejorar mi docencia. Me desempeño en asignaturas altamente exigentes, tradicionalmente consideradas difíciles y con alta tasa de reprobación, las cuales son consideradas asignaturas críticas por la institución. En el marco del proyecto de Self Study, me interesó participar, aceptando voluntariamente revisar mi práctica docente en una de estas asignaturas, en paralelo a la realización de mi tesis de magíster, en donde implementé innovaciones a mis clases en una de las sedes que tiene la universidad.»

b) Proceso de indagación

«...Mi participación en el proyecto fue durante un semestre...»
«...Valoro profundamente la oportunidad que me brindó el Proyecto de implementación de la metodología de Self Study para detenerme, observar y repensar mi práctica. Aunque ya tenía hábitos de reflexión, este proceso me permitió mirar mi docencia desde una mayor consciencia, comparándolo incluso con una experiencia de mindfulness: una observación atenta de lo que hago y de lo que necesitan mis estudiantes.»

«...Esta reflexión se centró en cómo entrego el conocimiento, cómo me vinculo con mis estudiantes y en cómo puedo captar y responder a sus necesidades, adaptando las actividades a éstas.»

«...A partir de las conversaciones sostenidas en cada una de las reuniones, fui realizando ajustes metodológicos, que luego sistematicé en mi tesis de magíster, centrada en la gamificación como estrategia para mejorar el aprendizaje sin aumentar la carga de trabajo, considerando la diversidad de estudiantes que participan de mis cursos.»

c) Aprendizajes y proyecciones

«...Al terminar este proceso y mirar hacia atrás, pude observar una mejora significativa en los aprendizajes y resultados académicos de mis estudiantes, incluyendo una mayor motivación y compromiso, incluso entre quienes cursaban por segunda vez la asignatura. Estos cambios también los he podido evidenciar en la continuidad de los aprendizajes en cursos posteriores a los que asisten estos mismos estudiantes. La experiencia de participar en el proyecto Self Study me permitió comprender la importancia de detenerme en ciertos «nudos críticos» de la enseñanza, reflexionar sobre estos, ajustar, mirar y compartir buenas prácticas con mis colegas...»

«...Aunque reconozco que el tiempo es una limitación importante y estructural para la implementación del Self Study a mayor escala, valoro su impacto y considero que es posible trabajar con otros académicos, transfiriendo la metodología como una herramienta potente para el desarrollo docente, sobre todo en mi rol como coordinadora nacional...»

DOCENTE 2

a) Contexto del docente

«...Me desempeño como académica de la Facultad de Salud y Ciencias Sociales, en la carrera de Enfermería. A lo largo de mi

trayectoria, he transitado por distintas instituciones y contextos educativos, lo que me ha llevado a enfrentar diversos desafíos pedagógicos. En ese camino, siempre he sentido la necesidad de detenerme a reflexionar sobre mi quehacer, pero las exigencias del día a día muchas veces lo impiden. Cuando me invitaron a participar en el proyecto de Self Study, vi una oportunidad concreta para mirarme en profundidad, con honestidad y sin miedo. Lo asumí como un compromiso conmigo misma, más que como una tarea externa...»

b) Proceso vivido

«...Mi proceso partió desde una pregunta que me rondaba hace tiempo: ¿cómo logro generar vínculos pedagógicos significativos con mis estudiantes en un contexto virtual o híbrido? Para abordarla, comencé a recuperar experiencias pasadas que me habían generado tensión o satisfacción. Escribí relatos personales, analicé intercambios por correo con estudiantes, revisé mis rúbricas de evaluación y también mis propias emociones frente a ciertas clases. Me impresionó darme cuenta de cuánto afecta mi estado anímico o mi nivel de cansancio en la calidad de la interacción que logro generar...»

«Una parte esencial del proceso fue conversar con otros colegas del proyecto. En esos espacios de diálogo, surgieron resonancias profundas: compartíamos miedos, contradicciones, pero también hallazgos. Fue muy potente darme cuenta de que no estaba sola en mis inquietudes. El Self Study me permitió legitimar la duda como motor de mejora y el escribir como una forma de pensar.»

c) Aprendizajes significativos

«...Uno de los aprendizajes más importantes fue reconocer la dimensión afectiva del acto de enseñar. Muchas veces, las instituciones nos forman para controlar, medir, planificar, pero no para habitar la incertidumbre, la emoción, el vínculo humano. Este proyecto me llevó a revalorar la cercanía, la escucha, y también el cuidado de mí

misma como docente. Me vi en el aula como una persona entera, no solo como una transmisora de contenidos...»

«...Además, comprendí que el aprendizaje docente no es lineal ni termina nunca. Lo «que descubrí en este proceso fue una forma de estar en la docencia que implica observarse constantemente, hacerse preguntas, escribir lo vivido, compartir con otros. El Self Study me ayudó a reconciliarme con mis propias limitaciones y, al mismo tiempo, a encontrar herramientas para seguir creciendo.»

DOCENTE 3

a) Contexto del docente

«...Soy académico universitario con formación en enfermería y experiencia en docencia en carreras del área de la salud. Desde hace un tiempo me he venido preguntando cómo lograr una enseñanza más significativa, que no solo entregue contenidos, sino que también favorezca la reflexión crítica de los y las estudiantes. Cuando supe del proyecto de Self Study, me sentí inmediatamente interpelado. Me pareció una oportunidad concreta para detenerme y revisar mi práctica con mayor profundidad, algo que rara vez hacemos por la velocidad del trabajo cotidiano.»

b) Proceso vivido

«...Durante el proyecto, elegí centrar mi indagación en una asignatura específica que imparto hace varios años. Revisé mis planificaciones, materiales, evaluaciones, y también escribí relatos personales sobre situaciones que me habían generado incomodidad o cuestionamientos en el aula. Estos relatos fueron clave: al poner por escrito lo que vivía, comencé a ver patrones, decisiones automáticas que nunca había problematizado. También compartí parte de este proceso con colegas del mismo proyecto, y fue enriquecedor escuchar otras experiencias y sentirme acompañado en la búsqueda...»

«...Uno de los momentos más significativos fue cuando releí una planificación de clases y me di cuenta de que estaba diseñada más desde la lógica del control que del aprendizaje. Esa constatación me llevó a replantear los objetivos, a integrar momentos más abiertos a la participación estudiantil y a incorporar preguntas que provocaran pensamiento crítico.»

c) Aprendizajes significativos

«...El Self Study me permitió reconocer que mi forma de enseñar estaba muy influenciada por la tradición disciplinar en la que fui formado. No es que eso sea negativo en sí mismo, pero sí lo era no darme cuenta de cómo condicionaba mis decisiones pedagógicas. Aprendí a hacerme preguntas más profundas: ¿Qué tipo de aprendizaje estoy promoviendo?, ¿qué espacio doy al error o a la incertidumbre?, ¿qué tan disponibles están mis clases para las realidades de mis estudiantes?...»

«...Hoy miro mi práctica con otros ojos. Sigo cometiendo errores, pero ahora los reconozco como parte del proceso. Lo más valioso es que recuperé el sentido de enseñar como una acción reflexiva y ética, no solo técnica. El proyecto no solo me transformó como docente, sino también como persona...»

AMIGO CRÍTICO I

«Cómo par académico (amigo crítico), resultó muy interesante el colaborar con los docentes a reflexionar y analizar su propia práctica, sin imponer, sin intervenir, sino más bien con escucha activa y sugerir, el poder reconstruir y construir con otros y para otros requiere movilizar aspectos emocionales, éticos y de mucho respeto a la realidad de cada docente, su asignatura y particularidades, evidenciando que a pesar que el docente imparta la misma asignatura en diferentes programas y modalidades de enseñanza, los rendimientos y comportamientos estudiantiles no son homogéneos, de ahí que la acción de análisis y reflexión de la práctica docente, resulta altamente

relevante pues es posible verbalizar y reconocer basado en evidencias las fortalezas y la oportunidades de mejoramiento, fue un aprendizaje bidireccional, que debemos seguir profundizando y conformando comunidades de aprendizaje en el contexto de la Investigación como apoyo a la docencia.....un dato que me llamó la atención en la reuniones con los docentes es que se reconoce el acompañamiento personalizado de sus prácticas docentes, la posibilidad de tutorías de pares y la construcción de mejoras en forma colaborativa donde finalmente es el propio docente quién tiene la última palabra de su implementación, también dentro de las mejoras y que desde sus voces confirmamos fue incorporar en lo metodológico la tutorías colaborativas entre estudiantes a través de talleres desarrollados en las clases, con el liderazgo de estudiantes con mayores aprendizajes que nivelaron y ayudaron a sus compañeros al desarrollar guías de ejercicios, el análisis de los resultados de la evaluaciones, preparar trabajos entre otros...»

AMIGO CRÍTICO 2

«...Trabajar con los docentes de distintas disciplinas como Amiga crítica, fue muy interesante, permitiéndome profundizar en sus roles como docentes, conversar sobre las distintas actividades que implementaban, sus percepciones sobre sus estudiantes, sus inquietudes y temores ante la docencia, pero también sus fortalezas e innovaciones.

La docencia universitaria es muy solitaria, generalmente como docente uno realiza su clase y se va, sin embargo, contar con estos espacios en donde se cuenta con el apoyo de otros, con docentes con quien compartir nuevas ideas, y analizar la propia práctica, se agradece tanto desde el docente que participa como de la amiga crítica.

Me llamó la atención el compromiso de cada uno de ellos, tanto con el proyecto, como por buscar nuevas estrategias para apoyar a sus estudiantes. Eso demuestra la importancia del rol docente, y cómo darles espacios para que reflexionar desde su propia experiencia, aprender de sus errores, contar con un apoyo externo, favorece la calidad de la práctica docente y les ayuda a sentirse más seguros con su propio rol...»

CONCLUSIONES

Las tres experiencias aquí narradas dan cuenta de cómo la implementación de la metodología Self Study se constituye en una poderosa herramienta de transformación de la práctica docente universitaria. A través de la indagación sistemática, reflexiva y situada, cada docente logró abrir espacios de cuestionamiento profundo sobre su forma de enseñar, generando cambios concretos en sus metodologías, formas de relacionarse con los estudiantes y comprensión del proceso educativo. Asumir que el error es otra forma de aprendizaje, y que mirar esos nudos críticos, permiten reflexionar y mejorar las prácticas docentes.

A pesar de sus diferencias contextuales, los relatos comparten elementos comunes: la necesidad de detenerse a observar la propia práctica, el valor de la retroalimentación recibida desde distintas fuentes (pares, estudiantes, literatura) y el impacto positivo que estos cambios provocaron tanto en la experiencia de enseñanza como en los aprendizajes de sus estudiantes.

Asimismo, se evidencia que la metodología de Self Study no es solo una estrategia individual, sino que también puede incidir en lo colectivo, al generar conversaciones pedagógicas entre docentes, inspirar mejoras curriculares y aportar a una cultura de desarrollo profesional continuo, sobre todo en espacios donde la docencia es más solitaria. Estas experiencias muestran que, incluso en contextos de alta exigencia y con limitaciones de tiempo, es posible construir prácticas docentes más conscientes, significativas y alineadas con las necesidades reales del estudiantado. Construyendo comunidades y redes, que nos permitan compartir nuestros temores y logros.

Como plantean LaBoskey (2004) y Loughran (2007), el Self Study no busca únicamente mejorar la enseñanza, sino también comprenderla en profundidad, en diálogo con otros y con una ética del compromiso hacia quienes aprenden. Desde esta perspectiva, estas experiencias representan no solo un ejercicio de mejora continua, sino también una forma de construir conocimiento pedagógico desde la práctica misma.

REFERENCIAS

- LaBoskey, V. K. (2004). The methodology of self-study and its theoretical underpinnings. *International Handbook of Self-Study of Teaching and Teacher Education Practices*, 817–869. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-6545-3_21
- Loughran, J. (2007). A teacher educator's identity: A framework for working with student teachers. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 13(1), 1–15. <https://doi.org/10.1080/13540600601106125>



CAPÍTULO 3: TUTORÍA ENTRE PARES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: UN ENFOQUE INTEGRAL PARA EL APRENDIZAJE COLABORATIVO

La tutoría entre pares se puede evidenciar entre académicos como queda ilustrado en el presente estudio. De esta manera, la tutoría entre pares (peer tutoring) se ha consolidado como una estrategia pedagógica efectiva en la educación superior, promoviendo un aprendizaje colaborativo que beneficia tanto a tutores como a docentes y estudiantes acompañados. Esta metodología se basa en la interacción entre docentes complementándose con la metodología del selfstudy como describe en el presente estudio, y su implementación a nivel de estudiantes de diferentes niveles de conocimiento, facilitando la comprensión de contenidos académicos y el desarrollo de habilidades sociales y emocionales.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS

La tutoría entre pares se fundamenta en teorías constructivistas del aprendizaje, como las propuestas por Vygotsky (1978), que destacan la importancia de la interacción social en el desarrollo cognitivo. Según Vygotsky, el aprendizaje se potencia sean estos docentes o estudiantes colaborándose mutuamente, para superar juntos las zonas de desarrollo próximo.

Además, la metodología de Self Study o autoestudio, complementaria a la tutoría entre pares, fomenta la autonomía de los docentes y estudiantes según corresponda. Esta metodología permite a los participantes reflexionar sobre sus aprendizajes, sus principales nudos críticos, identificado y asumiendo estrategias que le permitan

enfrentar dificultades en su quehacer docente o rendimientos académicos en el caso de estudiantes (Zimmerman, 2002).

A modo de síntesis, la tutoría entre pares se ha consolidado como una herramienta fundamental en el ámbito de la educación superior, promoviendo no solo el aprendizaje académico, además del desarrollo socio personal en docentes y estudiantes. A través de diversas estrategias, la tutoría entre pares busca fortalecer el apoyo y colaboración entre los docentes y en consecuencia sus estudiantes aprovecharán al máximo las experiencias educativas.

DEFINICIÓN Y OBJETIVOS

La tutoría entre pares se define como un proceso en el cual el docente para los efectos del presente estudio de igual o diferente formación académica se apoyan mutuamente en su aprendizaje y desarrollo personal. Este enfoque se basa en la premisa de que los docentes pueden enseñar y aprender unos de otros de manera efectiva, facilitando la comprensión de conceptos complejos y la adquisición de nuevas habilidades (Topping, 2005). Los objetivos principales de la tutoría entre pares incluyen mejorar el quehacer docente universitario y de esta manera impactar en mejores rendimientos académicos de los estudiantes, fomentar la autonomía en el aprendizaje y desarrollar habilidades sociales que son esenciales en el entorno profesional.

IMPORTANCIA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

La importancia de la tutoría entre pares en la educación superior radica en su capacidad para crear una comunidad de aprendizaje inclusiva y colaborativa. En entornos académicos cada vez más competitivos, los estudiantes a menudo enfrentan desafíos que pueden afectar su rendimiento y bienestar. La tutoría entre pares no solo ayuda a los estudiantes a superar estos obstáculos, sino que también promueve un sentido de pertenencia y apoyo emocional. Además,

este enfoque contribuye a la formación de redes profesionales, lo que puede ser crucial para el desarrollo de la carrera de los estudiantes.

TIPOS DE TUTORÍA ENTRE PARES

De acuerdo con distintos autores (Topping, 2005; Boud, et. al, 2001), existen varios tipos de tutoría entre pares que pueden implementarse en el ámbito de la educación superior, cada uno con sus características y enfoques específicos:

- *Tutoría académica:* Este tipo de tutoría se centra en el apoyo académico, donde los estudiantes más avanzados ayudan a sus compañeros a comprender mejor los contenidos de sus cursos. A través de sesiones de estudio, revisión de materiales y resolución de dudas, la tutoría académica busca mejorar el rendimiento y la comprensión del estudiante tutorado.
- *Mentoría profesional:* La mentoría profesional implica una relación más profunda en la que un estudiante con más experiencia guía a otro en aspectos relacionados con su futura carrera profesional. Este tipo de tutoría puede incluir orientación sobre oportunidades laborales, desarrollo de habilidades específicas y consejos sobre cómo navegar en el mundo laboral. La mentoría profesional es especialmente valiosa para estudiantes que se encuentran en la transición de la vida académica a la profesional.
- *Apoyo emocional:* El apoyo emocional es un componente crítico de la tutoría entre pares, ya que muchos estudiantes enfrentan presiones académicas y personales que pueden afectar su bienestar. Este tipo de tutoría se centra en la escucha activa, el apoyo moral y la creación de un espacio seguro donde los estudiantes puedan compartir sus preocupaciones y emociones. A través del apoyo emocional, los estudiantes pueden desarrollar resiliencia y una mejor gestión del estrés.
- *Estrategias de comunicación efectiva:* La comunicación efectiva es fundamental en la relación de tutoría entre pares en

la educación superior, ya que permite el intercambio fluido de información sobre las dificultades que enfrentan los estudiantes en su proceso de aprendizaje. A través de diversas estrategias de comunicación, los tutores pueden recoger información valiosa y ofrecer el apoyo necesario para superar los obstáculos académicos. A continuación, se presentan algunas de las estrategias más destacadas en este contexto.

En conjunto, estas estrategias de tutoría entre pares no solo enriquecen la experiencia educativa, sino que también preparan a los estudiantes para enfrentar los desafíos del futuro, tanto en su vida académica como en su vida profesional.

INSTRUMENTOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS

La implementación efectiva de las estrategias de tutoría entre pares en la educación superior requiere el uso de diversos instrumentos que faciliten el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos instrumentos permiten estructurar las interacciones entre tutores y alumnos, optimizando así el impacto de la tutoría. A continuación, se describen algunos de los instrumentos más relevantes para la implementación de estas estrategias.

GUÍAS DE TUTORÍA

Las guías de tutoría son documentos que proporcionan un marco estructurado para las sesiones de tutoría. Estas guías pueden incluir objetivos específicos, temarios a tratar y actividades sugeridas, así como consejos para abordar diferentes situaciones que puedan surgir durante el proceso de tutoría. Al contar con una guía clara, tanto los tutores como los estudiantes pueden beneficiarse de una experiencia más enfocada y productiva. Además, estas guías permiten estandarizar el proceso de tutoría, asegurando que todos los participantes tengan acceso a la misma información y recursos.

PLATAFORMAS DIGITALES

La tecnología juega un papel crucial en la tutoría entre pares, especialmente en el contexto actual donde la educación en línea y híbrida ha ganado relevancia (Topping, 2005). Las plataformas digitales permiten la creación de espacios virtuales donde los estudiantes pueden interactuar, compartir recursos y colaborar en tiempo real. Herramientas como foros de discusión, videoconferencias y aplicaciones de mensajería instantánea facilitan la comunicación entre tutores y alumnos, así como entre los propios estudiantes. Asimismo, estas plataformas pueden integrarse con recursos educativos, como videos y documentos, enriqueciendo la experiencia de aprendizaje.

ENCUESTAS, CUESTIONARIOS Y RETROALIMENTACIÓN EFECTIVA

Una de las herramientas más utilizadas para recopilar información sobre las dificultades de aprendizaje son las encuestas y cuestionarios. Estos instrumentos permiten a los estudiantes expresar sus inquietudes y experiencias de manera anónima, facilitando una comunicación más abierta y honesta.

Al diseñar encuestas, es crucial incluir preguntas claras y específicas que aborden diferentes áreas del aprendizaje, como la comprensión de conceptos, la carga de trabajo y el manejo del tiempo. Además, las encuestas pueden implementarse de manera periódica para evaluar el progreso y las necesidades cambiantes de los estudiantes.

La retroalimentación es un componente esencial para la mejora continua de cualquier programa de tutoría. Las encuestas permiten recoger opiniones y evaluaciones de los participantes sobre las sesiones de tutoría, lo que ayuda a identificar áreas de mejora y a ajustar las estrategias implementadas.

Implementar encuestas antes y después de las sesiones de tutoría puede proporcionar información valiosa sobre el impacto de estas actividades en el rendimiento académico y en la satisfacción de los estudiantes. Además, fomentar un ambiente en el cual los estudiantes

se sientan cómodos al dar su opinión puede fortalecer la relación entre tutores y alumnos, promoviendo un aprendizaje más efectivo y colaborativo.

En resumen, los instrumentos mencionados son fundamentales para la implementación de estrategias de tutoría entre pares en la educación superior. Al utilizar guías de tutoría, plataformas digitales y encuestas de retroalimentación, las instituciones educativas pueden facilitar el proceso de aprendizaje y maximizar los beneficios de la tutoría entre pares.

ENTREVISTAS PERSONALES

Las entrevistas personales son otra estrategia efectiva para profundizar en las dificultades que enfrentan los docentes. A través de un diálogo directo, los tutores pueden explorar en detalle las experiencias individuales de cada estudiante, lo que les permite identificar no solo los problemas académicos, sino también factores emocionales y sociales que pueden estar influyendo en el rendimiento. Este enfoque personalizado fomenta una relación de confianza entre el tutor y el estudiante, lo que puede resultar en una comunicación más efectiva y en la identificación de soluciones adaptadas a las necesidades específicas de cada alumno.

SESIONES DE RETROALIMENTACIÓN GRUPAL

Las sesiones de retroalimentación grupal son una excelente oportunidad para que los estudiantes compartan sus experiencias y aprendan unos de otros. En un entorno grupal, los estudiantes pueden discutir abiertamente las dificultades que enfrentan, lo que no solo ayuda a normalizar sus experiencias, sino que también promueve el aprendizaje colaborativo.

Durante estas sesiones, el tutor puede guiar la conversación, ofreciendo insights y estrategias que han funcionado para otros. Además, este tipo de interacción puede fomentar un sentido de

comunidad entre los estudiantes, mejorando su motivación y compromiso con el aprendizaje.

En resumen, las estrategias de comunicación efectiva, que incluyen el uso de encuestas y cuestionarios, entrevistas personales y sesiones de retroalimentación grupal, son esenciales para recoger información sobre las dificultades de aprendizaje de los estudiantes. Al implementar estas estrategias, los tutores pueden establecer un canal de comunicación abierto y constructivo, ofreciendo un apoyo más efectivo y adaptado a las necesidades de cada estudiante.

TIPOS DE TUTORÍA ENTRE PARES

Existen diversas modalidades de tutoría entre pares (Topping, 2005), cada una adaptada a diferentes necesidades y contextos:

- *Tutoría Académica*: Estudiantes con mayor dominio de una materia asisten a sus compañeros en la comprensión de conceptos complejos, facilitando la adquisición de conocimientos y habilidades específicas.
- *Mentoría Profesional*: Estudiantes avanzados guían a sus pares en aspectos relacionados con el desarrollo profesional, como la elaboración de currículums, preparación para entrevistas y toma de decisiones vocacionales.
- *Apoyo Emocional*: Se centra en brindar soporte afectivo y psicológico a los estudiantes, ayudándoles a gestionar el estrés académico y promoviendo su bienestar emocional.

INSTRUMENTOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN EFICAZ

Para garantizar el éxito de los programas de tutoría entre pares, es fundamental contar con herramientas y recursos adecuados:

- *Guías de Tutoría*: Documentos que establecen los objetivos, contenidos y metodologías a seguir en las sesiones de tutoría, proporcionando una estructura clara para los tutores y tutorados.

- *Plataformas Digitales*: Herramientas tecnológicas que facilitan la comunicación y colaboración entre estudiantes, permitiendo la realización de tutorías virtuales y el intercambio de recursos educativos.
- *Encuestas y Cuestionarios*: Instrumentos de evaluación que permiten recoger la retroalimentación de los participantes, identificando fortalezas y áreas de mejora en el proceso de tutoría.
- *Sesiones de Retroalimentación Grupal*: Espacios donde los estudiantes comparten sus experiencias y aprendizajes, promoviendo la reflexión colectiva y el aprendizaje mutuo.

RESULTADOS Y BENEFICIOS DE LA TUTORÍA ENTRE PARES

La implementación de programas de tutoría entre pares ha demostrado generar múltiples beneficios en la educación superior:

- *Mejora del Rendimiento Académico*: Estudios han evidenciado que los estudiantes que participan en programas de tutoría entre pares presentan un rendimiento académico superior en comparación con aquellos que no participan (Topping, 2005).
- *Desarrollo de Habilidades Sociales*: La interacción entre estudiantes fomenta el desarrollo de competencias comunicativas, trabajo en equipo y empatía, esenciales en el ámbito profesional.
- *Incremento de la Motivación y Autoconfianza*: La tutoría entre pares refuerza la autoestima de los estudiantes, motivándolos a participar activamente en su proceso de aprendizaje y a asumir un rol proactivo en su formación académica.
- *Fortalecimiento del Sentido de Comunidad*: La colaboración entre estudiantes crea un ambiente de apoyo mutuo, reduciendo el aislamiento y promoviendo un sentido de pertenencia a la institución educativa.

DESAFÍOS Y CONSIDERACIONES

A pesar de los beneficios, la implementación de programas de tutoría entre pares enfrenta diversos desafíos:

- *Selección y Capacitación de Tutores:* Es esencial contar con un proceso de selección riguroso y programas de formación continua para los tutores, asegurando que posean las competencias necesarias para desempeñar su rol de manera efectiva.
- *Evaluación del Impacto:* Es necesario establecer mecanismos de evaluación que permitan medir el impacto de la tutoría entre pares en el rendimiento académico y el bienestar de los estudiantes, facilitando la mejora continua de los programas.
- *Adaptación a Diversos Contextos:* Los programas de tutoría deben ser flexibles y adaptarse a las características y necesidades específicas de los estudiantes y las disciplinas académicas, garantizando su efectividad en diferentes contextos.

RESULTADOS Y BENEFICIOS DE LA TUTORÍA ENTRE PARES

La tutoría entre pares se ha consolidado como una práctica fundamental en el ámbito de la educación superior, ofreciendo una serie de resultados y beneficios que impactan de manera significativa en el desarrollo académico y personal de los estudiantes. A continuación, se analizan algunos de los resultados más relevantes que se han observado a partir de la implementación de estrategias de tutoría entre pares.

MEJORA DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO

Uno de los resultados más evidentes de la tutoría entre pares es la mejora del rendimiento académico de los estudiantes. La interacción directa entre compañeros permite que aquellos que dominan ciertos temas puedan explicar conceptos complejos de manera más accesible, facilitando el aprendizaje. Estudios han demostrado que

los estudiantes que participan en programas de tutoría entre pares tienden a obtener calificaciones más altas en comparación con aquellos que no reciben este tipo de apoyo. Además, la tutoría fomenta un ambiente de aprendizaje activo, donde los estudiantes se involucran más en su proceso educativo, lo que a su vez contribuye a una mayor retención del conocimiento.

DESARROLLO DE HABILIDADES INTERPERSONALES

La tutoría entre pares no solo se centra en el aspecto académico, sino que también promueve el desarrollo de habilidades interpersonales esenciales para la vida profesional. A través de la tutoría, los estudiantes aprenden a comunicarse de manera efectiva, a trabajar en equipo y a resolver conflictos. Estas habilidades son fundamentales en el entorno laboral actual, donde la colaboración y la capacidad de interactuar con otros son cada vez más valoradas. Además, los tutores tienen la oportunidad de desarrollar su liderazgo y habilidades organizativas, ya que deben guiar a sus compañeros y gestionar las dinámicas de grupo.

FOMENTO DE LA COLABORACIÓN ENTRE ESTUDIANTES

Otro beneficio destacado de la tutoría entre pares es el fomento de un sentido de comunidad y colaboración entre los estudiantes. Este enfoque promueve la creación de redes de apoyo, donde los estudiantes pueden compartir experiencias, recursos y estrategias de estudio. La colaboración entre pares reduce la sensación de aislamiento que a menudo enfrentan los estudiantes en entornos académicos competitivos, creando un clima de apoyo mutuo. Este sentido de pertenencia puede ser especialmente valioso para estudiantes de diversas procedencias, ayudándoles a integrarse y sentirse más cómodos en su entorno educativo.

En resumen, los resultados y beneficios de la tutoría entre pares en la educación superior son múltiples y significativos. Desde la mejora del rendimiento académico hasta el desarrollo de habilidades

interpersonales y el fomento de la colaboración, la tutoría entre pares se erige como una herramienta poderosa para enriquecer la experiencia educativa de los estudiantes, preparándolos no solo para el éxito académico, sino también para enfrentar los desafíos del mundo laboral.

CONCLUSIÓN

La tutoría entre pares se ha consolidado como una estrategia crucial en el ámbito de la educación superior, contribuyendo significativamente al desarrollo integral de los estudiantes. A través de diversas modalidades, como la tutoría académica, la mentoría profesional y el apoyo emocional, se logra no solo mejorar el rendimiento académico, sino también fortalecer habilidades interpersonales y fomentar un ambiente colaborativo entre los estudiantes.

Los instrumentos mencionados, como las guías de tutoría, las plataformas digitales y los mecanismos de retroalimentación, son esenciales para la implementación efectiva de estas estrategias. Facilitan la comunicación y el seguimiento de las interacciones entre tutores y tutorados, permitiendo una personalización de la experiencia educativa que se adapta a las necesidades específicas de cada estudiante.

Los resultados obtenidos de la tutoría entre pares son evidentes en diversos estudios, que demuestran su impacto positivo en la mejora del rendimiento académico y en la creación de una comunidad de aprendizaje más cohesiva. Este enfoque no solo beneficia a los estudiantes en su trayectoria educativa, sino que también les prepara para enfrentar los desafíos del mundo profesional, promoviendo valores de colaboración y apoyo mutuo.

La tutoría entre pares, apoyada por la metodología de autoestudio, autoanálisis, reflexión y análisis crítico, se presenta como una estrategia pedagógica poderosa en la educación superior. Al fomentar el aprendizaje colaborativo, el desarrollo de habilidades sociales y el fortalecimiento del sentido de comunidad, contribuye significativamente a la formación integral de los estudiantes. Para

maximizar sus beneficios, es fundamental que las instituciones educativas implementen programas de tutoría bien estructurados, que incluyan formación adecuada para los tutores, herramientas tecnológicas accesibles y mecanismos de evaluación efectivos.

En resumen, la tutoría entre pares en la educación superior es una herramienta poderosa que, al ser implementada adecuadamente, puede transformar la experiencia educativa, generando un entorno enriquecedor que potencia el desarrollo académico y personal de los estudiantes. Es imperativo que las instituciones educativas continúen invirtiendo en estas estrategias y en los recursos necesarios para su éxito, garantizando así un futuro más prometedor para las nuevas generaciones.

REFERENCIAS

- Boud, D., Cohen, R., & Sampson, J. (Eds.). (2001). *Peer learning in higher education: Learning from and with each other*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315042565>
- Topping, K. J. (2005). Trends in peer learning. *Educational Psychology*, 25(6), 631-645. <https://doi.org/10.1080/01443410500345172>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory into Practice*, 41(2), 64-70. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2II. Estrategias de tutoría entre pares docentes.

CAPÍTULO 4: RESULTADOS DEL ESTUDIO

INTRODUCCIÓN

El presente capítulo ilustra aspectos metodológicos y los resultados del estudio. De esta manera, se incorporan en la base de datos las transcripciones de entrevistas/encuentros de tutoría realizadas en el proyecto, más las notas de estos encuentros. Los encuentros fueron realizados por las investigadoras responsables a siete (7) docentes acompañados. En su mayoría, cada docente mantuvo en promedio de tres a cuatro encuentros, sumando a lo anterior el conjunto de evidencias que conformaron parte del estudio como lo son clases grabadas, situaciones evaluativas, talleres, material didáctico, notas de campo y los aspectos que los docentes consideraron relevantes compartir durante el año 2023 y primer semestre del año 2024.

Con todo, se presentan y entregan algunos análisis de estas categorías de análisis conformadas con el objeto de la comprensión general de cómo se ha instalado e implementado este proyecto. Más y mejores interpretaciones se pueden hacer de las categorías desde el conocimiento experto. En este sentido son análisis descriptivos abiertos a la profundización.

METODOLOGÍA

El análisis de estos datos se hizo mediante una codificación descriptiva y temática usando la aplicación Atlas ti versión 25 y el método de análisis temático (Braun y Clarke, 2006). El análisis temático es un método para identificar patrones de análisis dentro de los datos. Consiste en encontrar temas emergentes dentro de los

datos enmarcados en una problemática de investigación. Para este informe, se contaba con las entrevistas/encuentros antes señalados en el contexto de un proyecto de acompañamiento o tutoría colaboración entre pares: una estrategia de fortalecimiento de las prácticas de evaluación de los/as docentes para mejorar los resultados de aprendizaje de sus estudiantes.

La estrategia fue codificar los datos buscando categorías temáticas emergentes que pudieran hacer comprensible el cómo técnicamente se estaba implementando el proyecto de acompañamiento.

De esta manera, el análisis temático se inicia con una codificación descriptiva, literal y ajustada a lo que los participantes van narrando en los encuentros. Es decir, se codifica el sentido inherente de lo expresado por el/la participante. El texto (frase, párrafo, palabra) codificado tiene como fuente para su comprensión (significación) los contenidos que se están comunicando en el proyecto de acompañamiento. Así lo primero es el surgimiento de códigos descriptivos.

Así se asignó un código, mediante Atlas ti, a cada tramo del texto de entrevista que expresara un significado según el sentido de la tutoría. En este proceso de codificación se produjeron 108 códigos.

Un ejemplo de código descriptivo es el siguiente:

CITA PARTICIPANTE	CÓDIGO ELABORADO
[los/as estudiantes] no consultan porque tienen temor a consultar porque el error significa exponerse ante el resto.	Rol pasivo estudiantes

En el ejemplo, se selecciona un segmento de una entrevista que alude a una idea o concepto que el/la participante está enunciando claramente, la idea se relaciona con una información vinculada al acompañamiento y el analista nombra esta idea con un código.

Este código tiene una función comprensiva directa: distinguir una idea literal del dato. Posteriormente, los códigos tienen una función comprensiva de nivel superior para formar parte de un tema emergente. En esta segunda etapa de análisis, los códigos se van analizando comparativamente, entre todos los surgidos, buscando sus semejanzas y diferencias de significado.

De esta manera, los códigos se van agrupando entre sí, con un patrón de relación común y utilizando el componente «grupos» de Atlas ti. Mediante esta segunda estrategia de análisis se generaron los temas que dieron origen a categorías, dimensiones y, en algunos casos, subcategorías temáticas.

A continuación, se da un ejemplo del procedimiento analítico para generar temas o categorías. En este caso de cómo se generó la categoría «Explicaciones asociadas a actitudes socio-académicas de estudiantes en la universidad». Esta categoría comprende un ámbito de explicación que los docentes participantes otorgan a los bajos resultados de sus estudiantes, en consideración de la disposición o actitud socio-académica que estos presentan en las clases (en la universidad).

En la tabla 2 en viñetas se presentan los códigos que se fueron elaborando desde las entrevistas. Estos códigos se agruparon a partir de un patrón de significado común: explicación de los bajos resultados asociados a actitudes socio-académicas de los/as estudiantes en la universidad. Estas actitudes, a su vez, están diferenciadas en dos clasificaciones: favorables (explican buen resultado) y desfavorables (explican bajo resultado), lo cual da origen a las dimensiones de la categoría.

Con todo desde lo metodológico, se generaron las citas vinculadas a cada código y la asociación a grupos de códigos (categorías temáticas). En los resultados se establecieron hipervínculos entre las categorías informadas y los datos asociados al trabajo con Atlas ti.

TABLA 2: DIMENSIONES Y CÓDIGOS QUE EMERGEN DESDE LAS ENTREVISTAS

CATEGORÍA «EXPLICACIONES ASOCIADAS A ACTITUDES SOCIO-ACADÉMICAS DE ESTUDIANTES EN LA UNIVERSIDAD»	• Dimensiones y códigos
	<ul style="list-style-type: none"> • Dimensión actitud favorables • Ambiente de confianza para preguntar asociado a buenos resultados • Buenos resultados con estudiantes motivadas
	<ul style="list-style-type: none"> • Dimensión actitud desfavorable • Estudiantes agresivas • Estudiantes con celular, sin hábitos estudio • Estudiantes explican bajo resultado en que no estudiaron • Estudiantes poco comprometidos con la enseñanza y aprendizaje • Estudiantes que (no) cambian formas de aprender • Estudiantes subestiman asignatura • Poca colaboración y participación de estudiantes con la clase

Fuente: Elaboración propia (2025)

En términos generales, las categorías que se presentan otorgan conocimientos que orientan la comprensión del proyecto de tutoría en su proceso de instalación/implementación. En cambio, los datos entregan menos información para analizar el impacto de la tutoría en resultados, y percepciones de resultados académicos en los estudiantes. Sin embargo, se pueden generar algunas hipótesis a ser consideradas en una etapa de profundización del proyecto. Los resultados expresan hallazgos interesantes del sentido, aplicación y utilidad de la tutoría entre académicos pares, que puede ser incorporados en una segunda fase del proyecto.

Las categorías temáticas encontradas se relacionan con los distintos ámbitos de la implementación de la tutoría. A continuación, se presentan estas categorías, dimensiones y subcategorías en algunos casos según corresponda.

CATEGORÍA I: EXPLICACIONES DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO ESTUDIANTES

Esta es una categoría densa, por cantidad de citas y códigos. La categoría comprende las explicaciones atribuidas por los/as docentes al rendimiento de sus estudiantes en las evaluaciones. La categoría originó estas tres subcategorías:

1.1 *Explicaciones asociadas a características socio-académicas previas de estudiantes*

1.2 *Explicaciones asociadas a actitudes socio-académicas de estudiantes en la universidad*

1.3 *Explicaciones por exigencias académicas y del plan de estudio*

Los/as docentes en general explican el bajo rendimiento de algunos estudiantes, pero en ocasiones las mismas conceptualizaciones sirven para explicar el buen rendimiento de otros estudiantes. Hay dos subcategorías tienen relación con las características inherentes o propias de los estudiantes. Una tercera subcategoría dice relación con la dificultad de estos para responder dificultades propias de las exigencias académicas de asignaturas y aprendizajes críticos (por bajos resultados).

Las explicaciones del (bajo) rendimiento son útiles para las proyecciones del proyecto, pues permiten trabajar las creencias docentes. Estas deben transitar en dos sentidos: que los/as docentes reflexionen sobre los factores alterables y no alterables del rendimiento en la institución educativa, e identificar qué la práctica docente específica debe analizarse para mejorar estos rendimientos. En este último sentido, la categoría que se centra en analizar las dificultades de ciertos aprendizajes en asignaturas críticas puede ser un punto de partida para analizar el cómo están enseñando aquellos.

A partir de las categorías y subcategorías emergente, se puede señalar que la cultura educativa de los estudiantes en los estudios de educación superior se ha convertido en un tema importante en el ámbito de la educación, pues se considera un indicador relevante de

éxito y desarrollo personal en este nivel. A medida que las exigencias académicas aumentan, entender qué contribuye al rendimiento estudiantil es crucial. Desde la motivación en juego hasta la selección de tareas o estrategias de estudio utilizadas, cada uno de estos factores afecta la capacidad de los estudiantes para tener éxito en la escuela.

El rendimiento académico de los estudiantes en la educación superior se ha convertido en un tema de creciente interés y relevancia dentro del sector educativo. Entender qué factores impactan el éxito académico es esencial no solo para desarrollar políticas educativas efectivas, sino también para favorecer el bienestar y la formación integral de los alumnos. En este marco, las características socio-académicas previas juegan un papel clave en su desempeño a lo largo de su trayectoria universitaria (Tinto, 2012).

Al iniciar sus estudios superiores, los estudiantes enfrentan diversos retos que pueden influir en su rendimiento. Entre estos desafíos se encuentran las condiciones socioeconómicas, la educación recibida por parte de sus padres y el apoyo social disponible; todos ellos son elementos que pueden generar diferencias significativas en su capacidad para lograr éxitos académicos (Berger & Lyon, 2014). Además, cada alumno aporta una combinación única de habilidades, motivaciones y experiencias pasadas que afectan cómo se adapta al nuevo entorno académico (Zimmerman, 2002).

De esta manera, al examinar las explicaciones relacionadas con las características socio-académicas anteriores a la universidad y cómo estas inciden sobre el rendimiento estudiantil, resultan relevantes variables como el nivel educativo parental, el contexto socioeconómico, así como las redes sociales y el apoyo familiar.

Otros factores individuales e institucionales contribuyen tanto al éxito como al fracaso académico (Tinto, 2012). A través de una evaluación completa, se busca ofrecer una visión más clara acerca de los diferentes elementos presentes en los contextos educativos que impactan directamente sobre el rendimiento escolar (Astin, 1993).

De igual manera, las características sociodemográficas anteriores a ingresar a la universidad son fundamentales para comprender cómo rinden académicamente estos estudiantes. Estos aspectos

incluyen no solo antecedentes familiares o económicos, sino también sus trayectorias educativas previas. En este sentido, diversos estudios han señalado que el nivel educativo de los padres influye significativamente en el rendimiento de los estudiantes (Castro & Moraga, 2020).

ALGUNOS ASPECTOS ESPECÍFICOS ASOCIADOS A LAS CARACTERÍSTICAS SOCIO-ACADÉMICAS PREVIAS DE ESTUDIANTES

Impacto del Nivel Educativo Parental

Influencia del Nivel Educativo de los Padres en el Desempeño Académico de Estudiantes Universitarios

- El nivel educativo alcanzado por los padres es un factor determinante en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. Diversos estudios han evidenciado que los progenitores con mayor formación académica tienden a proporcionar un entorno familiar que favorece el éxito educativo de sus hijos.

Capital Cultural y Apoyo Familiar

- Según Bourdieu (1986), el capital cultural se refiere al conjunto de conocimientos, habilidades y competencias que los individuos adquieren a través de la educación y que pueden ser transmitidos a las generaciones siguientes. Los padres con mayor nivel educativo suelen poseer un mayor capital cultural, lo que les permite proporcionar un apoyo más efectivo en las tareas académicas de sus hijos. Este apoyo se manifiesta en la supervisión de las actividades escolares, la creación de un ambiente propicio para el estudio y la transmisión de valores relacionados con la educación (Chaparro, González & Caso, 2016).

Expectativas y Estrategias de Aprendizaje

- Las expectativas que los padres tienen respecto al rendimiento académico de sus hijos también juegan un papel crucial. Estudios han demostrado que los estudiantes cuyos padres mantienen altas expectativas académicas tienden a obtener mejores resultados (López Espinoza, 2015). Además, estos progenitores suelen emplear estrategias de apoyo que fomentan el desarrollo de habilidades de aprendizaje efectivas, como la organización del tiempo, la resolución de problemas y la toma de decisiones autónoma (Marchesi, 1996).

Diferencias de Género y Contexto Cultural

- Es importante destacar que la influencia del nivel educativo de los padres puede variar según el género y el contexto cultural. Por ejemplo, en un estudio realizado en la Universidad de Vigo, se observó que las estudiantes cuyas madres tenían estudios medios utilizaban con mayor frecuencia estrategias de memorización en comparación con aquellas cuyas madres tenían estudios básicos (Carrera, Nieto, López & Manzanares, 2014). Este hallazgo sugiere que las madres con mayor nivel educativo pueden influir en la adopción de estrategias de aprendizaje más efectivas en sus hijas e hijos.

Implicaciones para la Educación

- Comprender la influencia del nivel educativo de los padres en el rendimiento académico es fundamental para diseñar políticas educativas inclusivas que consideren el contexto familiar de los estudiantes. Es necesario promover la participación activa de los padres en la educación de sus hijos, independientemente de su nivel educativo, y proporcionar recursos y formación que les permitan apoyar eficazmente el aprendizaje de sus hijos. Asimismo, es esencial reconocer y valorar el capital cultural que cada familia posee, adaptando

las estrategias educativas a las diversas realidades familiares para garantizar el éxito académico de todos los estudiantes.

ALGUNOS ASPECTOS ESPECÍFICOS ASOCIADOS A LAS ACTITUDES SOCIO-ACADÉMICAS DE LOS ESTUDIANTES EN LA UNIVERSIDAD

Relación entre Contexto Socioeconómico y Desempeño Académico en estudiantes universitarios

El entorno socioeconómico en el que se desenvuelve un estudiante tiene un impacto sustancial en su rendimiento académico. Los estudiantes provenientes de familias con mayores recursos económicos generalmente disponen de materiales instruccionales adecuados, acceso a tecnologías educativas, tutorías extracurriculares y otros apoyos que facilitan su éxito académico (Sirin, 2005).

Estos recursos no solo proporcionan ventajas materiales, sino que también fomentan un ambiente de aprendizaje positivo, promoviendo la motivación intrínseca y la participación activa en las actividades académicas (Berger & Lyon, 2014). Además, un contexto socioeconómico favorable suele estar asociado con mayores expectativas académicas y un mayor nivel de apoyo parental, lo cual influye en la autoconfianza y en la percepción de las propias capacidades (Duncan & Magnuson, 2013).

Por otro lado, los estudiantes que provienen de contextos vulnerables enfrentan múltiples dificultades, como la falta de recursos, condiciones de vida inestables, mayores niveles de estrés y menor acceso a oportunidades educativas de calidad (Castro & Moraga, 2020).

Estas condiciones pueden afectar negativamente la concentración, la motivación y el rendimiento académico, generando un ciclo de desventajas que se perpetúa a lo largo del tiempo (Sirin, 2005). La investigación contemporánea señala que el estatus socioeconómico es uno de los predictores más fuertes del rendimiento académico, influyendo en las oportunidades de acceso a recursos, en las expectativas de logro y en las redes de apoyo social (Sirin, 2005; Sirin & Rogers-Sirin, 2007).

Además, estudios recientes sugieren que las desigualdades socioeconómicas también afectan la salud mental y el bienestar emocional, aspectos que inciden directamente en el proceso de aprendizaje (Reiss, 2013).

De esta manera, el entorno socioeconómico en el que se desenvuelven los estudiantes universitarios influye significativamente en su rendimiento académico. Diversos estudios han evidenciado cómo factores como los ingresos familiares, el nivel educativo de los padres y el acceso a recursos impactan en el éxito educativo de los jóvenes.

Impacto de los Recursos y Apoyo Familiar

Los estudiantes provenientes de familias con mayores recursos económicos suelen disponer de materiales instruccionales adecuados, acceso a tecnologías educativas y tutorías extracurriculares. Estos recursos no solo proporcionan ventajas materiales, sino que también fomentan un ambiente de aprendizaje positivo, promoviendo la motivación intrínseca y la participación activa en las actividades académicas (Sirin, 2005; Berger & Lyon, 2014).

Además, un contexto socioeconómico favorable suele estar asociado con mayores expectativas académicas y un mayor nivel de apoyo parental, lo cual influye en la autoconfianza y en la percepción de las propias capacidades (Duncan & Magnuson, 2013).

Desafíos en Contextos Vulnerables

Por otro lado, los estudiantes que provienen de contextos vulnerables enfrentan múltiples dificultades, como la falta de recursos, condiciones de vida inestables, mayores niveles de estrés y menor acceso a oportunidades educativas de calidad (Castro & Moraga, 2020). Estas condiciones pueden afectar negativamente la concentración, la motivación y el rendimiento académico, generando un ciclo de desventajas que se perpetúa a lo largo del tiempo (Sirin, 2005).

Un estudio realizado en la Pontificia Universidad Católica de Chile reveló que, a pesar de las diferencias en el nivel socioeconómico,

los resultados académicos no difieren sustantivamente entre alumnos de distinto nivel socioeconómico, lo que sugiere que otros factores, como la adaptación institucional y el apoyo académico, pueden mediar en el rendimiento (Catalán & Santelices, 2020).

Con todo, el contexto socioeconómico desempeña un papel crucial en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. Si bien existen políticas que buscan mitigar estas desigualdades, es fundamental continuar desarrollando estrategias que promuevan la equidad y el acceso a recursos para todos los estudiantes, independientemente de su origen socioeconómico.

Influencia de Redes Sociales y Apoyo Familiar

Las redes sociales, conformadas por amigos, familiares, mentores y otros actores sociales, desempeñan un papel crucial en el crecimiento personal y académico de los estudiantes. Un hogar que fomente la comunicación abierta, el soporte emocional y la participación activa en la vida escolar proporciona una base sólida para afrontar obstáculos y desafíos (Bronfenbrenner, 1986).

La interacción positiva con personas que valoran la educación y motivan el esfuerzo incrementa la inversión en los estudios, fortalece la autoestima y promueve la resiliencia ante las adversidades (Liu et al., 2019). La presencia de un apoyo familiar consistente y afectuoso se ha asociado con mejores resultados académicos, mayor motivación y menor riesgo de abandono escolar (Fan & Chen, 2001). Por el contrario, la ausencia de respaldo emocional y social puede generar sentimientos de aislamiento, desmotivación y baja autoestima, afectando negativamente tanto los resultados académicos como el bienestar emocional (Ryan & Deci, 2000).

La influencia de relaciones informales, como grupos de estudio, compañeros, mentores y orientadores, también resulta determinante en el proceso de formación académica. Estos actores actúan como guías, facilitadores y modelos a seguir, ayudando a los estudiantes a adquirir conocimientos, habilidades sociales y estrategias de afrontamiento (Tinto, 2012). La interacción social en contextos educativos

favorece la construcción de redes de apoyo que contribuyen a la permanencia y éxito escolar (Wentzel & Miele, 2016).

Factores Individuales en Estudiantes Universitarios que impactan en el rendimiento académicos

Motivación y Autoeficacia

La motivación es un factor determinante en el rendimiento académico universitario. Según la teoría de la autodeterminación de Deci y Ryan (2000), la motivación intrínseca, que surge del interés y satisfacción personal en la tarea, está asociada con un mayor compromiso y mejores resultados académicos. Esta motivación se ve favorecida cuando se satisfacen las necesidades psicológicas básicas de competencia, autonomía y relación (Deci & Ryan, 2012).

La autoeficacia, definida por Bandura (1996) como la creencia en la capacidad propia para organizar y ejecutar las acciones necesarias para alcanzar metas específicas, también influye significativamente en el rendimiento académico. Estudiantes con alta autoeficacia tienden a abordar los desafíos con mayor confianza y perseverancia, lo que incrementa sus probabilidades de éxito (Schunk & DiBenedetto, 2020).

Estudios han demostrado que programas que fortalecen la autoeficacia mediante estrategias de retroalimentación positiva y establecimiento de metas alcanzables pueden mejorar significativamente el rendimiento académico en contextos universitarios (Usher & Pajares, 2008). Además, las expectativas de los estudiantes y la relevancia percibida de sus estudios para sus metas personales y profesionales influyen en su motivación y orientación hacia el logro (Schunk & DiBenedetto, 2020).

Motivación Académica y su Impacto en el Rendimiento Estudiantil Universitario

La motivación académica es un factor esencial en el proceso de aprendizaje, ya que influye directamente en el rendimiento de los estudiantes universitarios. Se distingue principalmente entre dos

tipos de motivación: la motivación intrínseca, que surge del interés y satisfacción personal por la tarea, y la motivación extrínseca, que se basa en recompensas externas como calificaciones o reconocimiento.

Motivación Intrínseca

La motivación intrínseca se refiere al impulso natural e inherente para buscar los desafíos y las nuevas posibilidades, asociada con el desarrollo cognitivo y social. Según la teoría de la autodeterminación, la motivación intrínseca se ve favorecida cuando se satisfacen las necesidades psicológicas básicas de competencia, autonomía y relación (Ryan & Deci, 2000).

Investigaciones han demostrado que la motivación intrínseca está positivamente relacionada con el rendimiento académico, ya que fomenta la curiosidad, la persistencia y el compromiso con el aprendizaje (Ryan & Deci, 2017). Por ejemplo, un estudio realizado en estudiantes universitarios de Ecuador encontró una correlación positiva significativa entre la motivación intrínseca y el rendimiento académico (Cruz Velarde, 2024).

Motivación Extrínseca

La motivación extrínseca, por otro lado, se basa en la realización de tareas para obtener recompensas externas o evitar castigos. Aunque puede ser efectiva para lograr objetivos a corto plazo, investigaciones sugieren que la motivación extrínseca puede tener efectos negativos en la motivación intrínseca. Este fenómeno, conocido como el efecto de sobrejustificación, ocurre cuando un incentivo externo esperado disminuye la motivación intrínseca de una persona para realizar una tarea (Deci, 1971).

Comprender la dinámica entre motivación intrínseca y extrínseca es crucial para diseñar estrategias educativas efectivas. Fomentar la motivación intrínseca puede conducir a un aprendizaje más profundo, mayor satisfacción académica y mejores resultados a largo plazo. Por ejemplo, la implementación de estrategias como la gamificación, que incorpora elementos de juego en el aprendizaje,

ha mostrado ser efectiva para aumentar la motivación intrínseca y mejorar el rendimiento académico de los estudiantes universitarios (Figuerola-Oquendo, 2024).

De esta manera, la motivación académica, especialmente la intrínseca, desempeña un papel fundamental en el rendimiento de los estudiantes universitarios. Es esencial que las instituciones educativas diseñen entornos de aprendizaje que fomenten la autonomía, la competencia y la relación, para promover una motivación intrínseca que conduzca a un aprendizaje más efectivo y satisfactorio.

Estrés Académico y Habilidades de Gestión del Tiempo en Estudiantes Universitarios

El manejo efectivo del tiempo y la gestión del estrés son habilidades esenciales para el éxito en la vida universitaria. La procrastinación, definida como el retraso voluntario en la realización de tareas importantes, puede generar sentimientos de ansiedad y estrés, afectando negativamente la calidad del trabajo y los resultados académicos (Ferrari, 2010).

La planificación anticipada y la distribución de tareas en etapas permiten afrontar las cargas académicas de manera más eficiente, promoviendo un equilibrio entre estudio y descanso, y favoreciendo el bienestar emocional (Zimmerman & Schunk, 2011). La implementación de prácticas efectivas de gestión del tiempo puede influir positivamente en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios (Britton & Tesser, 1991).

Procrastinación: Causas y Consecuencias

La procrastinación no debe confundirse con la pereza; es un fenómeno complejo influenciado por factores psicológicos y emocionales. Entre las causas más comunes se encuentran el miedo al fracaso, la ansiedad, la falta de claridad en los objetivos y la falta de interés en la tarea (HuffPost, 2024). Estos factores pueden llevar a los estudiantes a posponer tareas importantes, lo que a su vez genera un ciclo de estrés y disminución del rendimiento académico.

Estudios han demostrado que la procrastinación está asociada con niveles elevados de ansiedad, especialmente en situaciones de evaluación. Por ejemplo, investigaciones han encontrado que la procrastinación académica se relaciona positivamente con la ansiedad ante los exámenes, afectando negativamente el rendimiento académico (Álvarez-Blas, 2010).

Procrastinación y Estrés Académico

La procrastinación académica se ha identificado como un fenómeno común entre los estudiantes universitarios, caracterizado por el retraso en la realización de tareas académicas a pesar de las consecuencias negativas que ello conlleva. Este comportamiento puede estar relacionado con diversos factores, como la falta de motivación, el miedo al fracaso, la ansiedad y la falta de habilidades de autorregulación (Steel, 2007).

La procrastinación puede generar un ciclo de estrés, ya que el retraso en la realización de tareas aumenta la presión y la ansiedad, lo que a su vez puede llevar a un mayor retraso en la ejecución de las mismas (Ferrari, 2010).

Gestión del Tiempo como Estrategia Preventiva

La gestión efectiva del tiempo implica la capacidad de planificar, organizar y priorizar tareas de manera eficiente. Estudios han demostrado que los estudiantes que emplean estrategias de gestión del tiempo, como el establecimiento de metas claras, la creación de horarios de estudio y el uso de herramientas de planificación, tienden a experimentar menos estrés académico y presentan un mejor rendimiento académico (Britton & Tesser, 1991). La implementación de técnicas como la técnica Pomodoro, que consiste en trabajar en intervalos de tiempo definidos seguidos de breves descansos, ha mostrado ser efectiva para mejorar la concentración y reducir la procrastinación (HuffPost, 2024).

En consecuencia, la gestión del tiempo es una habilidad esencial para el éxito académico en la educación superior. La procrastinación,

definida como el retraso voluntario en la realización de tareas importantes, puede generar sentimientos de ansiedad, estrés y sensación de estar abrumado, afectando negativamente la calidad del trabajo y los resultados académicos (Ferrari, 2010).

Relación entre Estrés Académico y Procrastinación

Investigaciones han evidenciado una relación entre el estrés académico y la procrastinación en estudiantes universitarios. Por ejemplo, un estudio realizado en estudiantes de medicina en Lima encontró que la procrastinación se asocia con niveles más altos de estrés académico, especialmente en estudiantes de género masculino y en aquellos con mayor edad (Orco-León et al., 2022).

Asimismo, otro estudio realizado en estudiantes de una universidad privada en Lima Sur reveló una relación inversa significativa entre el manejo del tiempo y el estrés académico, indicando que, a mayor estrés, menor es la capacidad de gestionar el tiempo de manera efectiva (Poma Coro, 2019).

La gestión efectiva del tiempo implica la capacidad para planificar, organizar y priorizar tareas de manera eficiente. Estudios han identificado que habilidades como el establecimiento de metas claras y la percepción de control sobre el tiempo son predictores significativos de la procrastinación en estudiantes universitarios (Garzón Umerenkova & Gil Flores, 2017).

Una estrategia ampliamente recomendada es la técnica Pomodoro, que consiste en trabajar en intervalos de tiempo definidos seguidos de breves descansos. Esta técnica ayuda a mantener la concentración y reducir la sensación de estar abrumado (HuffPost, 2024).

Además, el uso de herramientas de gestión del tiempo, como agendas y aplicaciones de planificación, puede facilitar la organización de tareas y mejorar la eficiencia en el estudio (Kitsantas, Winsler, & Huie, 2008).

De esta manera, la procrastinación y el estrés académico son factores interrelacionados que pueden afectar negativamente el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. El desarrollo de habilidades de gestión del tiempo y la implementación de estrategias

efectivas pueden ayudar a mitigar estos problemas, promoviendo un ambiente de aprendizaje más saludable y productivo.

Estilos Aprendizaje y Estrategias Estudios

El estilo de aprendizaje es una preferencia específica del método por el cual los aprendices adquieren conocimiento y cómo abordan el aprendizaje, lo cual también es crucial para determinar hasta dónde llegarán los aprendices. Crear modalidades prácticas de estudio versus lecturas onerosas hace una diferencia importante dependiendo del caso; el uso adecuado del tiempo, la manera correcta de tomar apuntes y las revisiones constantes pueden tener un impacto muy positivo si logran adaptarlas a sus necesidades, logrando éxitos académicos a largo plazo.

Salud Mental y Bienestar Emocional

Los factores asociados con la salud mental son clave para esculpir aquellas capacidades cognitivas necesarias para desempeñar tareas apropiadamente. El estrés, la ansiedad y la depresión son enemigos de la concentración y la memoria, etc., y las instituciones educativas están empezando a ser conscientes de la importancia de implementar programas de ayuda psicológica/emocional, espacios saludables donde el control de las tensiones pueda impactar positivamente en términos de un rendimiento óptimo en el trabajo, elevando la calidad de la experiencia vivida en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En conclusión, los determinantes de resultados positivos son diversos y complejos y requieren abordar cada contexto situacional específico con el fin de caracterizar y abordar los problemas que promueven y sostienen entornos escolares propicios para el aprendizaje.

Métodos de Evaluación y Calificación

Los enfoques de evaluación pertinentes tienen un impacto directo en los procesos de asimilación de conocimientos. Dentro de

la academia, una vez que algo se aprende, el comportamiento de contraste puede ser examinado; las universidades tienen una amplia variedad de formas de contraste (exámenes/trabajos/presentaciones/etc.), con diferentes implicaciones dependiendo de la naturaleza (activa/pasiva) de la acción, lo cual puede limitar los efectos colaterales secundarios de la presión sobre la calificación que lleva a la desmotivación referida al rendimiento en los exámenes u otros comportamientos contextualmente requeridos que se realizaron previamente para garantizar el éxito esperado definido anteriormente.

Algunos aspectos específicos asociados a las exigencias académicas y del plan de estudio

El plan de estudio en educación superior es un componente fundamental que determina la calidad y relevancia de la formación que reciben los estudiantes. Este plan no solo define qué se enseña, sino también cómo se enseña, y juega un papel crucial en la preparación de los estudiantes para el mundo laboral y su desarrollo personal. Sin embargo, las exigencias académicas del plan de estudios, sumadas las condiciones de entrada de los estudiantes al ingresar a una carrera, pueden llevar a niveles elevados de estrés entre los estudiantes. La presión por cumplir con los requisitos de admisión, las expectativas de rendimiento y las evaluaciones constantes pueden generar ansiedad y frustración. Este estrés académico puede manifestarse de diversas formas, incluyendo problemas de salud mental, disminución del rendimiento académico y una falta de motivación. Es crucial que las instituciones de educación superior implementen estrategias de apoyo, como programas de asesoramiento y talleres de manejo del estrés, para ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades de afrontamiento efectivas. Al proporcionar un entorno de apoyo, las universidades pueden mitigar el impacto negativo del estrés académico y promover el bienestar integral de sus estudiantes.

Impacto de las exigencias académicas en los estudiantes

Las exigencias académicas en la educación superior tienen un impacto significativo en la vida de los estudiantes, influyendo no solo

en su desarrollo académico, sino también en su bienestar emocional y sus perspectivas futuras. De esta manera es posible establecer tres áreas claves en las que estas exigencias afectan a los estudiantes: el desarrollo de habilidades críticas, el estrés académico y su manejo, y las perspectivas profesionales y la empleabilidad.

Desarrollo de habilidades críticas

Las exigencias académicas, tales como los altos estándares de rendimiento y las rigurosas evaluaciones, fomentan el desarrollo de habilidades críticas en los estudiantes. Al enfrentarse a la complejidad de los contenidos y a la necesidad de resolver problemas de manera efectiva, aprenden a pensar de manera analítica y a aplicar conocimientos en situaciones prácticas. Además, la interacción con docentes y compañeros en un entorno de aprendizaje exigente promueve la colaboración y el intercambio de ideas, habilidades que son esenciales en el mundo laboral actual.

Estrés académico y su manejo

Sin embargo, las exigencias académicas también pueden llevar a niveles elevados de estrés entre los estudiantes. La presión por cumplir con los requisitos de admisión, las expectativas de rendimiento y las evaluaciones constantes pueden generar ansiedad y frustración. Este estrés académico puede manifestarse de diversas formas, incluyendo problemas de salud mental, disminución del rendimiento académico y una falta de motivación. Es crucial que las instituciones de educación superior implementen estrategias de apoyo, como programas de asesoramiento y talleres de manejo del estrés, para ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades de afrontamiento efectivas. Al proporcionar un entorno de apoyo, las universidades pueden mitigar el impacto negativo del estrés académico y promover el bienestar integral de sus estudiantes.

Perspectivas profesionales y empleabilidad

Por último, las exigencias académicas también tienen un impacto directo en las perspectivas profesionales y la empleabilidad de los estudiantes. Un rendimiento académico sólido y el desarrollo de habilidades críticas son factores que los empleadores valoran al seleccionar candidatos. Además, la formación en un entorno académico riguroso puede abrir puertas a oportunidades laborales y de pasantías, creando redes profesionales valiosas. Los graduados que han enfrentado y superado estas exigencias a menudo se destacan en el mercado laboral, porque han demostrado no solo su capacidad para aprender y adaptarse, sino también su resiliencia ante desafíos.

CONCLUSIÓN

El rendimiento académico de los estudiantes universitarios es un fenómeno complejo que se ve influenciado por una variedad de factores interrelacionados. A lo largo de este artículo, hemos explorado cómo las características socio-académicas previas de los estudiantes, incluyendo el nivel educativo de sus padres, el entorno socioeconómico y el apoyo familiar, juegan un papel fundamental en su desempeño académico. Estos elementos no solo establecen un contexto que puede facilitar o dificultar el aprendizaje, sino que también modelan las expectativas y las motivaciones de los estudiantes.

Asimismo, la investigación ha demostrado que los factores individuales, como la motivación, la autoeficacia, las habilidades de gestión del tiempo y los estilos de aprendizaje, son igualmente cruciales. Un estudiante que posee una alta motivación y sabe administrar su tiempo de manera efectiva está mejor preparado para enfrentar los retos académicos que se le presentan, lo que a su vez impacta positivamente en su rendimiento.

La procrastinación es un desafío común entre los estudiantes universitarios que puede tener consecuencias negativas en el rendimiento académico y el bienestar emocional. Sin embargo, mediante el desarrollo de habilidades de gestión del tiempo y la implementación

de estrategias efectivas, es posible reducir la procrastinación y mejorar los resultados académicos.

Además, los aspectos institucionales y académicos, como la calidad de la enseñanza, los recursos disponibles y el ambiente académico, son determinantes que no deben ser subestimados. Las instituciones educativas tienen la responsabilidad de ofrecer un entorno propicio para el aprendizaje, asegurando que los estudiantes cuenten con el apoyo necesario para alcanzar su máximo potencial.

El poder comprender y mejorar el rendimiento académico de los estudiantes universitarios, es esencial adoptar un enfoque integral que considere tanto las características socio-académicas previas como los factores individuales y los aspectos institucionales. Solo a través de una comprensión multidimensional de estos elementos podremos implementar estrategias efectivas que promuevan el éxito académico y contribuyan a formar profesionales competentes y comprometidos en el futuro, por lo que las exigencias académicas no solo forman parte del camino hacia la obtención de un título, sino que también son un componente fundamental en la preparación del estudiante para el mundo profesional.

REFERENCIAS

- Álvarez-Blas, M. (2010). Procrastinación académica y ansiedad ante los exámenes en estudiantes universitarios. Universidad de Jaén. Recuperado de <https://rodin.uca.es/handle/10498/25285>
- Asociación entre procrastinación y estrés académico en estudiantes peruanos de segundo año de medicina. *Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas*, 41(1). <https://doi.org/10.1590/1561-3011.704>
- Berger, J. B., & Lyon, S. (2014). *The influence of family background on student success in higher education*. *Journal of College Student Development*, 55(6), 589-602. <https://doi.org/10.1353/csd.2014.0063>
- Berger, R., & Lyon, M. (2014). The role of socioeconomic status in academic achievement. *Educational Research Review*, 9(1), 1-15.
- Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives. *Developmental Psychology*, 22(6), 723-742.
- Bourdieu, P. (1986). *La distinción: Criterio y bases sociales del juicio*. Siglo XXI Editores.

- Carrera, I. D. C., Nieto, M. G., López, F. J. B., & Manzanares, M. T. L. (2014). Influencia del nivel educativo de los padres en el rendimiento académico, las estrategias de aprendizaje y los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de género. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 7(13). <https://doi.org/10.55777/rea.v7i13.1008>
- Castro, M., & Moraga, F. (2020). Desigualdad social y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 14(2), 45-60. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782020000200045>
- Castro, M., & Moraga, M. (2020). Impacto del contexto socioeconómico en el rendimiento académico de estudiantes chilenos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 52(3), 185-198.
- Catalán, X., & Santelices, M. V. (2020). Rendimiento académico de estudiantes de distinto nivel socioeconómico en universidades: el caso de la Pontificia Universidad Católica de Chile. *Calidad en la Educación*, 40, 65-90. <https://doi.org/10.31619/caledu.n40.65>
- Chaparro, M. A., González, M. A., & Caso, R. (2016). El nivel educativo de los padres en las relaciones intrafamiliares. *Polo del Conocimiento*, 1(1). <https://doi.org/10.23857/pc.v1i1.3952>
- Cruz Velarde, J. B. M. (2024). Motivación intrínseca y su relación con el rendimiento académico en los estudiantes de una universidad de Trujillo, 2023. Universidad César Vallejo. Recuperado de <https://hdl.handle.net/20.500.12692/148938>
- Deci, E. L. (1971). Effects of externally mediated rewards on intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 18(1), 105-115. <https://doi.org/10.1037/h0030644>
- Duncan, G. J., & Magnuson, K. A. (2013). The importance of poverty in shaping inequalities in cognitive achievement. *Psychological Science*, 24(1), 1-9. <https://doi.org/10.1177/0956797613490703>
- Duncan, G. J., & Magnuson, K. A. (2013). The importance of early childhood poverty. *Social Service Review*, 87(3), 367-405.
- Fan, W., & Chen, M. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 13(1), 1-22.
- Ferrari, J. R. (2010). *Still procrastinating: The no regrets guide to getting it done*. Wiley.
- Figuroa-Oquendo, A. (2024). La motivación intrínseca y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios de Ecuador. Universidad Nacional de Chimborazo. Recuperado de <https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/CATEDRA/article/view/5431>
- Garzón Umerenkova, A., & Gil Flores, J. (2017). Gestión del tiempo y procrastinación en la educación superior. *Universitas Psychologica*, 16(3), 1-11. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy16-3.gtpe>

- HuffPost. (2024). La pereza no tiene nada que ver: este es el auténtico significado de procrastinar en tus tareas. Recuperado de <https://www.huffingtonpost.es/sociedad/la-pereza-ver-autentico-significado-procastinar-tus-tareas-hpe1.html>
- Kitsantas, A., Winsler, A., & Huie, F. (2008). Self-regulation and ability predictors of academic success during college: A predictive validity study. *Journal of Advanced Academics*, 20(1), 42-68.
- Liu, X., et al. (2019). Social networks and academic achievement: A meta-analytic review. *Educational Psychology Review*, 31(3), 1-23.
- López Espinoza, A. (2015). Efectos del involucramiento parental sobre el rendimiento académico: El caso de Chile. *Pontificia Universidad Católica de Chile*. <https://repositorio.uc.cl/handle/11534/15682>
- Marchesi, A. (1996). Importancia del entorno sociocultural familiar. *El País*. https://elpais.com/diario/1996/03/26/sociedad/827794817_850215.html
- Orco-León, E., Huamán-Saldívar, D., Ramírez-Rodríguez, S., Torres-Torreblanca, J., Villacorta-Ampuero, A., Figueroa-Salvador, L., Mejía, C. R., & Corrales-Reyes, I. E. (2022).
- Poma Coro, R. J. (2019). Estrés académico y manejo del tiempo en estudiantes universitarios de una universidad privada de Lima Sur (Tesis de licenciatura). Universidad Autónoma del Perú. Recuperado de <https://hdl.handle.net/20.500.13067/923>
- Reiss, F. (2013). Socioeconomic inequalities and mental health problems in children and adolescents: A systematic review. *Social Science & Medicine*, 90, 24-31.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Press.
- Sirin, S. R. (2005). Socioeconomic status and academic achievement: A meta-analytic review of research. *Review of Educational Research*, 75(3), 417-453.
- Sirin, S. R., & Rogers-Sirin, L. (2007). Socioeconomic status and academic achievement: A meta-analytic review. *Educational Psychology Review*, 19(4), 391-410.
- Sirin, S. R. (2005). Socioeconomic status and academic achievement: A meta-analytic review. *Review of Educational Research*, 75(3), 417-453. <https://doi.org/10.3102/00346543075003417>

- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65–94. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.133.1.65>
- Tinto, V. (2012). *Completing college: Rethinking institutional action*. University of Chicago Press.
- Wentzel, K. R., & Miele, D. B. (2016). *Handbook of motivation at school*. Routledge.
- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (2011). *Handbook of self-regulation of learning and performance*. Routledge.

CATEGORÍA 2: TIPOS DE ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN IDENTIFICADAS EN LA RELACIÓN DE TUTORÍA DE PARES

Esta categoría clasifica las estrategias evaluativas que son discutidas en la implementación del proyecto. Durante los encuentros se presentan y discuten procedimientos o acciones a desarrollarse desde las prácticas de evaluación para mejorar los aprendizajes de los estudiantes.

Para unificar estas prácticas se denominarán todas ellas bajo el término común de subcategorías que para efectos prácticos significan como dispositivos pedagógicos. Estos dispositivos la mayoría de las veces son sugeridos por los tutores pares, no obstante, en ocasiones algunos de ellos ya han sido implementados por los propios tutorados. A continuación, se presentan estos dispositivos.

2.1 DISPOSITIVO ASOCIAR PUNTAJE CON ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA: *se refiere a mejorar las calificaciones con puntos extraordinarios ofrecidos por los/las docentes, mediante actividades específicas. Algunos docentes señalan que este dispositivo sirve para motivar a los estudiantes de bajo rendimiento: «los estudiantes funcionan por puntos». En los datos no hay suficiente información de las actividades específicas que los docentes usan para sumar puntos. Aquí podría usarse este dato para intencionar que estas actividades fueran utilizadas estratégicamente para favorecer el logro de aprendizajes críticos. Por otra parte, una docente señala que hay una dificultad organizacional para este dispositivo: que se favorecen las calificaciones dentro de un esquema de evaluaciones nacionales estandarizadas y este dispositivo no está estandarizado.*

2.2 DISPOSITIVO RECOGER INFORMACIÓN DE LOS ESTUDIANTES ACERCA EXPLICACIÓN DE DIFICULTADES EN LOGRO APRENDIZAJES: *se trata de generar información desde los estudiantes para explicar bajos logros de aprendizaje. Esta información resulta muy útil para analizar y seleccionar estas fuentes de información en miras de mejorar la enseñanza y evaluación. La tutoría podría tener un foco de especialización acá. Adicionalmente es una fuente de información*

que puede fundamentar mejor, pedagógicamente, las explicaciones que los docentes dan de los bajos rendimientos (categoría 1).

2.3 DISPOSITIVO RETROALIMENTACIÓN CON INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN EXISTENTES: *se trata de un dispositivo para que los/as estudiantes conozcan el tipo de instrumento evaluativo (prueba) diseñado por los docentes y así identifiquen de mejor manera los aprendizajes esperados. Los/as docentes utilizan pruebas diseñadas previamente las que son revisadas de dos formas: el docente las revisa con los estudiantes, intencionando esta la identificación de aprendizajes esperados; y el docente entrega a los estudiantes para que entre ellos revisen y analicen el instrumento (autonomía). Se puede avanzar en el proyecto haciendo un análisis de estas dos modalidades.*

2.4 DISPOSITIVO RETROALIMENTACIÓN DE RESULTADOS PRUEBA/ EVALUACIÓN: *se trata de la práctica docente de hacer una retroalimentación con los resultados de una prueba. Como en el dispositivo anterior, aquí también se observan dos modalidades: revisión del docente y revisión entre pares. Algunas citas plantean la dificultad de este dispositivo por restar tiempo de una clase.*

2.5 DISPOSITIVOS EVALUATIVOS CONECTADOS A LA ENSEÑANZA- APRENDIZAJE: *este dispositivo comprende prácticas de evaluación con más especificidad didáctica. Se vinculan cambios en los instrumentos o estrategias de evaluación conectados con aprendizajes críticos. Estos dispositivos son más desafiantes por su reflexión técnico-pedagógica.*

2.6 DISPOSITIVO REFORZAMIENTO DE APRENDIZAJES: *este dispositivo es parte del anterior, pero se puede analizar por separado porque los/as docentes aluden más significados y citas de este. Un tipo de reforzamiento se hace para grupos de estudiantes con bajos rendimientos, de manera voluntaria y en horarios alternativos a la clase. Este se hace presencial o por zoom. Otro reforzamiento se*

hace al grupo curso en clase y está orientado a revisar los aprendizajes pasados, con foco en aquellos menos comprendidos por los/as estudiantes.

La vida universitaria es una etapa crucial en la formación académica y personal de los estudiantes. En este contexto, las calificaciones juegan un papel fundamental, no solo como indicadores de rendimiento, sino también como herramientas que pueden abrir puertas en el futuro profesional. Sin embargo, muchos estudiantes enfrentan desafíos que pueden afectar su desempeño académico, desde la falta de técnicas de estudio adecuadas hasta problemas de gestión del tiempo y motivación.

En este contexto es posible relevar diversas estrategias efectivas que pueden ayudar a los estudiantes universitarios a mejorar sus calificaciones. Algunas técnicas de estudio que fomentan un aprendizaje más profundo y significativo, así como métodos de gestión del tiempo que permiten maximizar la productividad, sumando la importancia de la motivación y una mentalidad positiva en el proceso de aprendizaje.

Al implementar estas estrategias, los estudiantes no solo podrán mejorar sus calificaciones, sino también desarrollar habilidades que les serán útiles a lo largo de su vida académica y profesional. La combinación de una buena preparación, una gestión efectiva del tiempo y una mentalidad enfocada en el éxito puede transformar la experiencia universitaria y permitir a los estudiantes alcanzar su máximo potencial.

ALGUNOS ASPECTOS ESPECÍFICOS ASOCIADOS A MEJORAR LAS CALIFICACIONES DE LOS ESTUDIANTES

TÉCNICAS DE ESTUDIO EFECTIVAS

Para alcanzar un rendimiento académico óptimo, es fundamental que los estudiantes universitarios adopten técnicas de estudio que se adapten a sus estilos de aprendizaje y les permitan retener información de manera eficiente. A continuación, se presentan algunas

de las estrategias más efectivas que pueden ayudar a mejorar las calificaciones.

Uso de Organizadores gráficos como mapas conceptuales, mapas mentales, cuadros sinópticos, flujogramas

Los mapas mentales son herramientas visuales que ayudan a organizar y estructurar información de forma clara y concisa. Al crear un mapa mental, los estudiantes pueden visualizar las conexiones entre diferentes conceptos, facilitando así la comprensión y la retención de la materia. Esta técnica es especialmente útil para asignaturas que requieren la integración de múltiples temas, ya que permite desglosar la información en partes más manejables. Además, el uso de colores y diagramas puede hacer que el estudio sea más atractivo y menos monótono, lo que puede aumentar la motivación del estudiante.

Técnica Pomodoro

La Técnica Pomodoro es un enfoque para la gestión del tiempo que se fundamenta en períodos de trabajo enfocado intercalados con breves pausas. Este método implica estudiar durante 25 minutos, seguido por un descanso de 5 minutos. Tras completar cuatro ciclos de «pomodoros», se sugiere realizar una pausa más prolongada, que puede oscilar entre 15 y 30 minutos. Esta técnica no solo potencia la concentración y la eficacia en el trabajo, sino que también contribuye a evitar el desgaste mental. Al segmentar el tiempo, los estudiantes pueden mantener una atención renovada y motivación alta, lo cual facilita tanto el aprendizaje como la integración de nuevos conocimientos.

Resúmenes y esquemas con apoyo de inteligencia artificial (IA)

La elaboración de resúmenes y esquemas es otra técnica efectiva para estudiar. En la actualidad la IA pone a disposición un conjunto

de herramientas que permite tanto al docente como a los estudiantes condensar la información en un formato más breve y organizado, los estudiantes pueden identificar los puntos clave y las ideas principales de un tema. Esta práctica no solo ayuda a reforzar la comprensión, sino que también facilita la revisión antes de los exámenes. Se recomienda que los estudiantes utilicen sus propias palabras al crear resúmenes, ya que esto fomenta un mayor entendimiento y una mejor retención de la información. Además, los esquemas permiten visualizar la estructura de los contenidos, lo que puede ser útil para examinar la relación entre diferentes conceptos.

Estas técnicas de estudio no son exhaustivas, pero ofrecen a los estudiantes universitarios herramientas valiosas para mejorar su rendimiento académico. Al implementar estas estrategias, los estudiantes pueden desarrollar un enfoque más efectivo y gratificante hacia el aprendizaje, lo que, en última instancia, se traducirá en mejores calificaciones.

Gestión del tiempo

La gestión del tiempo es una habilidad fundamental para los estudiantes universitarios que buscan mejorar sus calificaciones. Una administración adecuada del tiempo no solo permite cumplir con las tareas académicas, sino que también ayuda a reducir el estrés y a mantener un equilibrio entre el estudio y la vida personal. A continuación, se presentan algunas estrategias clave para una gestión del tiempo efectiva.

Planificación semanal

Una planificación semanal adecuada es esencial para que los estudiantes organicen sus actividades y asignen tiempo suficiente a cada materia. Al comienzo de cada semana, es recomendable sentarse y elaborar un cronograma que incluya todas las clases, trabajos, exámenes y otras responsabilidades. Esta planificación no solo proporciona una visión general de las tareas pendientes, sino que

también ayuda a los estudiantes a establecer un ritmo constante de estudio. Para hacer esta planificación más efectiva, se puede utilizar una agenda física o aplicaciones digitales que permitan ajustar y recordar los plazos establecidos.

Establecimiento de prioridades

No todas las tareas tienen la misma importancia ni requieren igual cantidad de tiempo. Por eso, es fundamental que los estudiantes aprendan a establecer prioridades. Una técnica útil es el uso de la matriz de Eisenhower, que clasifica las tareas en cuatro categorías: urgente e importante, importante pero no urgente, urgente pero no importante, y ni urgente ni importante. Al identificar qué tareas requieren atención inmediata y cuáles pueden ser programadas para más tarde, los estudiantes pueden concentrarse en lo que realmente impacta en su rendimiento académico, evitando distracciones y optimizando su esfuerzo.

Evitar la procrastinación

Los estudiantes enfrentan diversos obstáculos en su búsqueda del éxito académico. Para contrarrestar este hábito, es fundamental aplicar estrategias que promuevan la acción inmediata. Una de estas estrategias es la regla de los dos minutos: si una tarea puede completarse en un tiempo inferior a dos minutos, se debe realizar sin demora. Asimismo, establecer plazos intermedios y descomponer tareas grandes en subtareas más manejables puede ser beneficioso para mantener el enfoque y aumentar la motivación. También resulta útil crear un entorno de estudio libre de distracciones, donde las interrupciones sean mínimas y se potencie la concentración.

Motivación y mentalidad

La motivación y la mentalidad son factores fundamentales que influyen directamente en el rendimiento académico de los estudiantes

universitarios. Una actitud positiva y motivada no solo ayuda a enfrentar los desafíos académicos, sino que también promueve un aprendizaje más profundo y significativo. A continuación, se presentan algunas estrategias clave para fomentar la motivación y cultivar una mentalidad adecuada para el éxito académico.

Establecimiento de metas

Definir metas claras y alcanzables es un paso esencial para mantener la motivación. Al establecer objetivos académicos, los estudiantes pueden enfocarse en lo que realmente quieren lograr, ya sea mejorar en una asignatura específica, obtener una calificación sobresaliente o completar un proyecto a tiempo. Es recomendable que estas metas sean específicas, medibles, alcanzables, relevantes y limitadas en el tiempo (SMART). De esta forma, los estudiantes pueden monitorear su progreso y celebrar los logros, lo que a su vez refuerza su motivación.

Técnicas de autoafirmación

Las afirmaciones personales son una herramienta efectiva que permite a los estudiantes fortalecer su autoestima y confianza en sí mismos. La repetición de frases motivadoras y positivas, tales como «Soy capaz de superar mis desafíos académicos» o «El esfuerzo que realizo ahora dará resultados», puede contribuir a transformar un enfoque negativo hacia uno más optimista. Este proceso no solo incrementa la autoconfianza, sino que también ayuda a disminuir la ansiedad y el estrés, lo cual resulta especialmente beneficioso durante las épocas de exámenes o entregas importantes.

Importancia de un ambiente positivo

El entorno donde se lleva a cabo el estudio tiene un impacto considerable en la motivación y actitud del estudiante. Por ende, es fundamental establecer un espacio agradable para estudiar que esté

libre de distracciones para facilitar el aprendizaje efectivo. Además, estar rodeado por personas que impulsen una mentalidad positiva —como compañeros académicos, docentes o familiares— brinda apoyo emocional significativo. Participar en grupos de estudio o colaborar con otros alumnos fomenta además una sensación comunitaria y motivacional compartida, lo cual puede ser determinante para mejorar el rendimiento académico.

En resumen, la motivación y la mentalidad son componentes esenciales en la búsqueda del éxito académico. Al establecer metas claras, emplear técnicas de autoafirmación y rodearse de un ambiente positivo, los estudiantes universitarios pueden desarrollar una mentalidad resiliente y proactiva que les permita enfrentar los desafíos académicos con confianza y determinación.

CONCLUSIÓN

En un entorno académico cada vez más competitivo, es fundamental que los estudiantes universitarios adopten estrategias efectivas para mejorar sus calificaciones y maximizar su rendimiento académico. A lo largo de este artículo, hemos explorado diversas técnicas de estudio que permiten una comprensión más profunda del material y facilitan la retención de información, como el uso de mapas mentales, la técnica Pomodoro y la elaboración de resúmenes y esquemas. Estas herramientas, combinadas con una gestión del tiempo adecuada, pueden marcar una diferencia significativa en la forma en que los estudiantes abordan sus responsabilidades académicas.

Además, la motivación y la mentalidad juegan un papel crucial en el éxito académico. Establecer metas claras, practicar autoafirmaciones y crear un ambiente positivo son estrategias que no solo fomentan el deseo de aprender, sino que también ayudan a los estudiantes a superar los desafíos que puedan enfrentar.

En resumen, mejorar las calificaciones no es solo una cuestión de dedicación, sino también de implementar métodos eficaces y mantener una actitud proactiva. Al adoptar estas estrategias, los

estudiantes pueden no solo alcanzar sus objetivos académicos, sino también desarrollar habilidades que les serán útiles a lo largo de su vida profesional. Es fundamental recordar que el camino hacia el éxito académico es un proceso continuo que requiere esfuerzo y compromiso, pero con las herramientas adecuadas, es completamente alcanzable.

ALGUNOS ASPECTOS ESPECÍFICOS ACERCA EXPLICACIÓN DE DIFICULTADES EN LOGRO APRENDIZAJES EN LOS ESTUDIANTES

El proceso de aprendizaje en la educación superior presenta una serie de desafíos que pueden dificultar el logro de los objetivos académicos de los estudiantes. A medida que las universidades se convierten en entornos más competitivos y exigentes, es fundamental comprender las diversas dificultades que enfrentan los estudiantes en su trayectoria educativa. La recolección de información sobre estas dificultades no solo permite identificar las barreras que limitan el aprendizaje, sino que también proporciona una base sólida para desarrollar estrategias efectivas que faciliten el éxito académico.

Los estudiantes universitarios se encuentran en una etapa crucial de sus vidas, donde la transición hacia la independencia y la responsabilidad personal se combina con la presión de cumplir con las expectativas académicas. Por lo tanto, es esencial analizar los factores que influyen en su desempeño, tanto a nivel personal como en relación con el entorno educativo en el que se desenvuelven. Resulta del todo relevante, explorar las distintas dimensiones que afectan el aprendizaje de los estudiantes universitarios, incluyendo aspectos personales como la motivación, los estilos de aprendizaje y la salud mental, así como las condiciones del entorno educativo que abarcan la calidad de la enseñanza y los recursos disponibles.

Asimismo, como referenciar algunas estrategias prácticas que pueden ayudar a los estudiantes a superar las dificultades identificadas, promoviendo así un aprendizaje más efectivo y significativo. Con un enfoque integral, buscamos contribuir a una mejor comprensión

de los desafíos que enfrentan los estudiantes universitarios y ofrecer herramientas que les permitan alcanzar sus metas académicas.

FACTORES PERSONALES QUE AFECTAN EL APRENDIZAJE

El aprendizaje en la educación superior está influenciado por una variedad de factores personales que pueden determinar el éxito o las dificultades que experimentan los estudiantes. Comprender estos factores es fundamental para abordar las barreras que afectan el logro de aprendizajes significativos. En este sentido, se pueden identificar tres dimensiones clave: la motivación y el compromiso, los estilos de aprendizaje y la salud mental y emocional.

Motivación y compromiso

La motivación es un motor esencial en el proceso de aprendizaje. Los estudiantes que están intrínsecamente motivados, es decir, aquellos que estudian por interés personal o por el deseo de superarse, tienden a mostrar un rendimiento académico superior. Por otro lado, la motivación extrínseca, que se basa en factores externos como recompensas o reconocimientos, también juega un papel importante, aunque puede resultar menos sostenible a largo plazo. El compromiso con los estudios se refleja en la disposición del estudiante para dedicar tiempo y esfuerzo, lo que influye directamente en la calidad de su aprendizaje. Aquellos que sienten un fuerte compromiso con su educación, ya sea por aspiraciones profesionales o por el deseo de adquirir conocimientos, son más propensos a superar obstáculos y lograr sus objetivos académicos.

Estilos de aprendizaje

Cada estudiante tiene un estilo de aprendizaje preferido que influye en cómo procesan y retienen la información. Los estilos de aprendizaje pueden ser visuales, auditivos o kinestésicos, entre otros, y cada uno proporciona un enfoque diferente para abordar

el aprendizaje. Reconocer y adaptarse a estos estilos puede ser clave para optimizar el proceso educativo. Por ejemplo, un estudiante que aprende mejor a través de representaciones visuales podría beneficiarse de gráficos y diagramas, mientras que otro que se desenvuelve mejor con el aprendizaje auditivo podría preferir escuchar conferencias o participar en discusiones. La falta de alineación entre el estilo de aprendizaje del estudiante y las metodologías de enseñanza puede llevar a frustraciones y dificultades en el logro de aprendizajes.

Salud mental y emocional

La salud mental y emocional de los estudiantes es un factor crítico que afecta su capacidad de aprendizaje. Estrés, ansiedad, depresión y otros problemas de salud mental pueden interferir en la concentración, la memoria y la motivación, lo que a su vez impacta negativamente en el rendimiento académico. Además, la presión por cumplir con las expectativas académicas y personales puede exacerbar estos problemas, creando un ciclo vicioso que dificulta el éxito. Es esencial que las instituciones educativas reconozcan la importancia de la salud mental y proporcionen recursos y apoyo adecuados, como servicios de consejería y programas de bienestar, que ayuden a los estudiantes a manejar sus emociones y a desarrollar resiliencia en sus trayectorias académicas.

En resumen, los factores personales que afectan el aprendizaje son diversos y complejos. La motivación y el compromiso, los estilos de aprendizaje y la salud mental y emocional son elementos interconectados que pueden facilitar o dificultar el logro de aprendizajes en el contexto universitario. Identificar y abordar estas dimensiones es fundamental para crear un entorno de aprendizaje más inclusivo y efectivo.

CONDICIONES DEL ENTORNO EDUCATIVO

El entorno educativo en el que se desenvuelven los estudiantes universitarios juega un papel crucial en su capacidad para lograr

aprendizajes significativos. Las condiciones que rodean el proceso de enseñanza y aprendizaje pueden influir de manera directa en la motivación, el rendimiento académico y, en última instancia, en la experiencia general del estudiante en la universidad. A continuación, se abordarán tres aspectos clave que forman parte de estas condiciones: la calidad de la enseñanza, los recursos disponibles y el ambiente físico y social.

Calidad de la enseñanza

La calidad de la enseñanza es un factor determinante en el éxito académico de los estudiantes. Un cuerpo docente bien preparado, que no solo domine la materia, sino que también tenga la habilidad de transmitir conocimientos de manera efectiva, puede impactar positivamente en el aprendizaje. La interacción entre profesores y estudiantes, así como la implementación de métodos pedagógicos innovadores, fomenta un ambiente donde los estudiantes se sienten motivados y desafiados. Por otro lado, una enseñanza deficiente, caracterizada por la falta de claridad en la exposición de los temas o por un enfoque excesivamente teórico, puede llevar a la frustración y al desinterés por parte de los alumnos.

Recursos disponibles

Los recursos disponibles en el entorno educativo, que incluyen bibliotecas, laboratorios, tecnología educativa y materiales didácticos, son fundamentales para facilitar el aprendizaje. Cuando los estudiantes tienen acceso a recursos adecuados, pueden complementar su educación formal con investigaciones, prácticas y actividades que solidifiquen su comprensión de los contenidos. La falta de recursos, por el contrario, puede limitar las oportunidades de aprendizaje y generar sentimientos de inequidad entre los estudiantes. Es esencial que las instituciones educativas inviertan en la actualización y el mantenimiento de estos recursos para garantizar que todos los alumnos tengan las herramientas necesarias para triunfar.

Ambiente físico y social

Finalmente, el ambiente físico y social en el que se desarrolla la actividad académica también influye en el aprendizaje. Un entorno físico que sea accesible, seguro y cómodo puede mejorar la concentración y el bienestar de los estudiantes. Asimismo, un ambiente social positivo, caracterizado por relaciones interpersonales saludables entre compañeros y profesores, fomenta la colaboración y el apoyo mutuo. La creación de una comunidad universitaria inclusiva y respetuosa es esencial para que los estudiantes se sientan valorados y motivados a participar activamente en su proceso de aprendizaje. En contraste, un ambiente hostil o competitivo puede generar ansiedad y afectar negativamente el rendimiento académico.

En resumen, las condiciones del entorno educativo son fundamentales para facilitar el aprendizaje de los estudiantes universitarios. La calidad de la enseñanza, la disponibilidad de recursos y el ambiente físico y social deben ser considerados y mejorados continuamente para promover un entorno en el que todos los estudiantes tengan la oportunidad de alcanzar su máximo potencial académico.

ESTRATEGIAS PARA SUPERAR DIFICULTADES

Superar las dificultades en el logro de aprendizajes es un desafío que muchos estudiantes universitarios enfrentan a lo largo de su trayectoria académica. Sin embargo, existen diversas estrategias que pueden ayudar a mitigar estas dificultades y facilitar un proceso de aprendizaje más efectivo y satisfactorio.

Técnicas de estudio efectivas

El desarrollo de técnicas de estudio adecuadas es fundamental para mejorar el rendimiento académico. Entre las estrategias más reconocidas se encuentran la elaboración de resúmenes, la técnica de pomodoro, el uso de mapas mentales y la práctica de autoevaluaciones. Estas técnicas permiten a los estudiantes organizar la

información de manera más clara y accesible, facilitando la retención y comprensión de los contenidos. Además, establecer un horario de estudio regular y libre de distracciones puede aumentar la productividad y el enfoque.

Apoyo académico y tutorías

La búsqueda de apoyo académico es una estrategia clave para superar las dificultades en el aprendizaje. Las universidades suelen ofrecer servicios de tutorías y asesorías académicas que permiten a los estudiantes recibir orientación personalizada. Estas sesiones pueden ayudar a clarificar conceptos difíciles, resolver dudas y fomentar un aprendizaje más profundo. Además, formar grupos de estudio con compañeros puede ser beneficioso, ya que el trabajo colaborativo permite el intercambio de ideas y la resolución conjunta de problemas.

Desarrollo de habilidades socioemocionales

El desarrollo de habilidades socioemocionales es igualmente crucial para el éxito académico. La capacidad de gestionar el estrés, establecer metas realistas y mantener una actitud positiva son factores que influyen directamente en el desempeño estudiantil. Los programas de bienestar emocional, talleres de manejo del tiempo y técnicas de mindfulness pueden ser de gran ayuda para mejorar la resiliencia y la autoconfianza de los estudiantes. Además, fomentar la comunicación efectiva y el trabajo en equipo contribuye a crear un ambiente de apoyo y colaboración, lo que a su vez puede reducir la sensación de aislamiento y la ansiedad asociada al estudio.

En síntesis, la adopción de estas estrategias puede dotar a los estudiantes universitarios con las herramientas necesarias para afrontar y superar las dificultades en su proceso educativo. Adoptar una postura proactiva y buscar los recursos disponibles son pasos esenciales para desarrollar una trayectoria académica exitosa y enriquecedora.

CONCLUSIÓN

Resulta crucial recopilar información sobre las dificultades que enfrentan los estudiantes universitarios durante su aprendizaje, ya que esto nos permite entender y abordar los desafíos que obstaculizan su éxito académico. De esta manera, se develan varios factores personales como la motivación, estilos de aprendizaje y salud mental que afectan el rendimiento académico. También se ha subrayado la relevancia del entorno educativo, incluyendo la calidad docente, disponibilidad de recursos e incluso el ambiente físico y social donde se desenvuelven los estudiantes.

Es claro que las barreras al aprendizaje no provienen de un único factor; más bien surgen de una compleja interacción entre diferentes variables. Por ello, promover un entorno pedagógico más eficaz requiere implementar estrategias destinadas a ayudar a los estudiantes a sortear estos obstáculos. A través del uso adecuado de técnicas estudiantiles, ofreciendo apoyo académico adicional como tutorías e impulsando habilidades socioemocionales podemos mejorar tanto el desempeño escolar como el bienestar general de nuestros alumnos.

La identificación y comprensión de estas dificultades deben ser parte integral del esfuerzo colaborativo entre instituciones educativas, docentes y estudiantes. Solo así será factible establecer un sistema educativo inclusivo adaptado a todas las necesidades individuales permitiendo que cada estudiante tenga acceso pleno para alcanzar su máximo potencial. En definitiva, invertir en comprender mejor los apoyos dirigidos hacia los estudiantes representa también una inversión valiosa en el futuro colectivo nuestra sociedad.

ALGUNOS ASPECTOS ESPECÍFICOS ASOCIADOS RETROALIMENTACIÓN CON INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN EXISTENTES

LA RETROALIMENTACIÓN EN PRUEBAS: UN PILAR DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

La retroalimentación tras las pruebas o situaciones evaluativas implementadas por las/los docentes es un elemento crucial dentro del

proceso educativo, ya que permite a los estudiantes evaluar su rendimiento y facilita el desarrollo de sus habilidades y conocimientos. Esta práctica abarca más que simplemente entregar calificaciones; implica una evaluación exhaustiva de las respuestas junto con un diálogo constructivo entre docentes y estudiantes. Así, una retroalimentación efectiva se convierte en una herramienta transformadora que transforma la evaluación en una oportunidad para un aprendizaje significativo (Förster, et. al, 2017).

En el ámbito académico, las pruebas son utilizadas como instrumentos para medir tanto el conocimiento adquirido como las competencias desarrolladas por los estudiantes. Sin embargo, lo verdaderamente valioso de estas evaluaciones radica en la información proporcionada después de finalizar la evaluación. Cuando se aplica adecuadamente, esta retroalimentación ofrece a los estudiantes claridad sobre su desempeño y les ayuda a identificar fortalezas, así como debilidades.

Además, este proceso no solo beneficia al estudiante sino también al docente. A través del análisis detallado de resultados e intervenciones estudiantiles, los académicos pueden ajustar sus métodos pedagógicos e identificar áreas donde hay dificultades comunes entre ellos adaptando contenido específico según sea necesario. Por ende, la retroalimentación actúa como un mecanismo bidireccional que mejora notablemente el ambiente educativo promoviendo colaboración dinámica.

Examinar la relevancia de la retroalimentación dentro del contexto evaluativo resulta del todo significativo; además de analizarla como estrategia efectiva para implementar mejoras y su impacto en cada estudiante.

IMPORTANCIA DE LA RETROALIMENTACIÓN

La importancia vital da cuenta cómo influye directamente sobre procesos educativos especialmente cuando aborda desempeños durante evaluaciones, exámenes o tareas evaluativas; focalizándose no solo en los resultados que han obtenido los estudiantes sino también contribuyendo decisivamente hacia crecimiento personal-académico permanente de los mismos. Algunos aspectos relevantes, a saber:

Mejora del aprendizaje

Una buena calidad kde feedback otorga comprensión clara respecto capacidades individuales permitiendo reconocer logros/deficiencias identificables fácilmente ante comentarios específicos dados luego desempeño exhibido generando ajustes efectivos necesarios; orientándose siempre a maximizar aprendizajes alcanzados porque sirve guía continua, favoreciendo progresiones positivas sucesivas.

Identificación área mejoras

Beneficios significativos se aprecian en la capacidad de detectar ex antes y ex post de una evaluación los puntos críticos que requieren atención especial gracias análisis minuciosos obtenidos mediante revisiones específicas, que evidencian errores frecuentes presentados por los estudiantes, como conceptos mal comprendidos o aplicados, por lo que resulta útil focalizar los esfuerzos en detectar y atender a tiempo los nudos críticos que presentan los estudiantes antes una tarea evaluativa.

Fomento motivacional

Un tema también relevante involucra el estímulo intrínseco del estudiante basado validaciones externas recibidas a través de la retroalimentación, pudiendo generar incremento en su autoestima, confianza, y habilidades incentivándolos a superar limitantes que surgen en sus procesos de aprendizajes.

TIPOS RETROALIMENTACIÓN (FEED-BACK) NECESARIOS PARA PROGRESAR CONTINUAMENTE

La retroalimentación puede clasificarse en tres principales categorías, a saber:

Formativa

Esta modalidad proporciona datos importantes mientras se realiza la clase, incorporando dispositivos, explicaciones y ejemplos que permitan a los estudiantes una mayor comprensión y reforzamiento de los contenidos de aprendizaje. Conocer las fortalezas/debilidades durante las clases ofrece las oportunidades de mejoramiento buscando diversas estrategias metodológicas y evaluativas formativas durante el proceso que permitan cumplir con el propósito cuál es aprendizajes de calidad, estratégicos y profundos en los estudiantes.

Sumativa

Por otro lado, lo sumativo presenta un carácter acreditativo, que da cuenta de la culminación de un proceso de aprendizaje reflejándose el logro de resultados de aprendizaje a través de una calificación. Sin embargo, los resultados obtenidos, aciertos y desaciertos de los estudiantes ex antes o ex post una situación evaluativa puede utilizarse para que los estudiantes puedan revisar, profundizar y analizar sus errores desde una dimensión donde la evaluación busca convertirse en una estrategia más de aprendizaje estudiantil por sobre un puntaje y calificación resolutive.

Autorreflexión

Esta categoría convoca a la autorreflexión y autoevaluación de los aprendizajes estudiantiles incorporando también la coevaluación entre pares. Estos procesos invitan a los estudiantes a asumir responsabilidades directas con sus experiencias académicas, impulsándolos a pensar críticamente entorno a los hábitos adquiridos al establecer metas personales, aumentando el compromiso consigo mismo y con la tarea.

ESTRATEGIAS IMPLEMENTAR RETROALIMENTACIÓN (FEED BACK)

Para asegurar proporcionar retornos positivos que impacten efectivamente en la calidad de los aprendizajes estudiantiles, se presentan a continuación algunas estrategias, a saber:

- *Ejemplificar con claridad:* Incorporar ejemplos claros que ilustren y precisen lo que se espera de los estudiantes.
- *Promover el diálogo abierto:* Interacción activa conversacional es esencial evitando unilateralismo, permitiendo los intercambios robustos que permitan a los estudiantes tener claridad de la trayectoria formativa de sus aprendizajes.
- *Establecer metas concretas y alcanzables:* Vincular el feedback estableciendo criterios bien definidos asegura una dirección concreta de lo que se espera de los estudiantes realicen, siguiendo indicaciones claras, con metas precisas, el paso a paso les ayudará a construir y deconstruir su propio aprendizaje de ser necesario.



CAPÍTULO 5: REFLEXIÓN Y AUTORREFLEXIÓN CRÍTICA COLABORATIVA EN ASIGNATURAS CRÍTICAS ESTRATEGIA PARA EL FORTALECIMIENTO DOCENTE DESDE UN ENFOQUE METODOLÓGICO CON SELF STUDY¹

RESUMEN

Se describe como la implementación de la metodología self study entre docentes pares que trabajan en asignaturas críticas con altas tasas de reprobación, mejoraron sus prácticas educativas al servicio de mejores aprendizajes estudiantiles. Desde lo metodológico se asume un paradigma interpretativo con un enfoque metodológico cualitativo, orientado a comprender, desde la perspectiva de los sujetos: la experiencia referida al aprendizaje de enseñar en una perspectiva reflexiva y auto-reflexiva. Los resultados dan cuenta que los docentes que ofrecen asignaturas críticas con altas tasas de reprobación valoran positivamente el reflexionar sobre sus prácticas educativas y le dan un valor agregado cuando este proceso se realiza acompañado de un docente par, puesto que le colabora a focalizar y analizar los nudos críticos de su docencia y en forma conjunta establecen procedimientos de mejora que luego implementan.

PALABRAS CLAVE: Docencia universitaria; reflexión; autoreflexión crítica; trabajo docente colaborativo; asignaturas críticas; self study.

¹ El presente artículo fue publicado a partir de los resultados del estudio en Revista Varona 2025. Revista Científica metodológica (82).

INTRODUCCIÓN

El fortalecimiento de la Docencia Universitaria es un imperativo en el contexto de la educación superior. En efecto, en el discurso académico resulta recurrente que se implementen diversas acciones estratégicas dirigidas al cuerpo académico con el propósito de mejorar la forma como planifican y realizan sus clases, esperando impactar en la calidad de los aprendizajes estudiantiles. En Chile, conforme a los procesos de Acreditación Institucional se han instalado un conjunto de mecanismos de aseguramiento de la calidad en el área de docencia de pregrado y postgrados, particularmente en los procesos de enseñanza y aprendizajes focalizándose en acciones concretas, como la implementación de programas de capacitación y evaluación del desempeño docente.

Sin embargo, a pesar de los esfuerzos institucionales, un número importante de docentes que participan en capacitación en Docencia Universitaria, no realizan la transferencia al aula, y muchos de ellos siguen replicando sus mismas prácticas, lo que es percibido y enjuiciado por los estudiantes en la evaluación del desempeño docente. El cambio se podría dar en la medida que exista un empoderamiento genuino de los docentes de lo que significa realizar clases en educación superior, así como un cambio de paradigma y un acompañamiento personalizado para fortalecer y mejorar sus propias prácticas docentes.

El fortalecimiento de la enseñanza universitaria se considera esencial en el ámbito de la educación superior. En el discurso académico, se menciona con frecuencia la necesidad de implementar diversas estrategias dirigidas a los docentes, con el fin de optimizar la planificación y ejecución de sus clases, lo cual se espera que tenga un efecto positivo en la calidad del aprendizaje de los estudiantes.

En efecto, en Chile, los procesos de Acreditación Institucional han dado lugar a la creación de mecanismos de aseguramiento de la calidad en la docencia de pregrado y posgrado, centrándose especialmente en las prácticas de enseñanza y aprendizaje. Esto incluye acciones concretas como el desarrollo de programas de capacitación y la evaluación del desempeño docente desde la percepción de diversos

actores, optando en algunos casos por metodologías evaluativas de 360 grados.

Sin embargo, a pesar de los esfuerzos realizados por las instituciones, una proporción significativa de docentes que participan en programas de capacitación no logran transferir esos conocimientos al aula, continuando con sus prácticas anteriores, lo cual muchas veces se refleja en bajos rendimientos académicos alcanzados por los estudiantes, lo que se hace más evidente en asignaturas críticas con altas tasa de estudiantes reprobados. Ahora bien, un cambio significativo podría ocurrir si los docentes logran empoderarse verdaderamente sobre lo que implica la enseñanza en la educación superior con estudiantes diversos y neurodiversos, así como adoptar un nuevo paradigma y recibir un acompañamiento personalizado que contribuya a la eficacia de sus clases para mejorar sus prácticas docentes, sobre todo en asignaturas críticas con altas tasas de reprobación.

De esta manera, este estudio tiene como propósito implementar la metodología de acompañamiento Self Study con aquellos docentes que ofrecen asignaturas críticas, con el propósito de colaborarles en profundizar desde una mirada crítica y autorreflexiva sus prácticas docentes y acompañarlos en las propuestas de mejoramiento de sus clases. La pregunta central de la investigación es: ¿logran los docentes que realizan asignaturas críticas mejorar los aprendizajes estudiantiles desde su autoanálisis y la de sus estudiantes?.

Desde una perspectiva metodológica cualitativa, se ha utilizado el autoestudio como un método sistemático de indagación que permitió a los docentes reflexionar sobre sus propias prácticas, con el apoyo de un tutor par (un amigo crítico). En este contexto de investigación, los docentes se plantearán preguntas indagativas sobre su enseñanza, permitiendo que las problemáticas emergentes sean objeto de análisis y discusión con sus colegas, facilitando así una reflexión crítica sobre sus enfoques educativos.

El estudio al emerger desde un paradigma interpretativo con un enfoque cualitativo, busca comprender la experiencia de los docentes universitarios en relación con el aprendizaje de la enseñanza desde

una perspectiva reflexiva (Álvarez-Gayou, 2013; Crotty, 1988; Sandin, 2003), en la experiencia cualitativa como el núcleo del estudio, los docentes se convierten tanto en objeto como en sujeto de investigación, potenciando procesos de aprendizaje para ellos mismos y para sus estudiantes. La investigación busca fomentar la construcción de significados a través de la interacción social y la interpretación conjunta, aportando sentido a la acción humana en el proceso de profesionalización de la docencia universitaria (Bisquerra, 2014; Rodríguez, Gil y García, 1999; Sandin, 2003). Se trata de un estudio descriptivo con un diseño no experimental.

Operativamente, se realizó el acompañamiento docente utilizando el autoestudio como método sistemático de indagación, lo que permitió a los docentes revisar sus propias prácticas con un enfoque crítico, guiados por un académico par, que para efectos del estudio asume el rol de amigo crítico. La población objeto de estudio está constituida por todos los docentes de la Universidad de las Américas (UDLA), mientras que la muestra incluyó aquellos docentes que voluntariamente quisieron participar. Se seleccionarán docentes de las carreras con asignaturas críticas, trabajando con un grupo 10 académicos.

Con todo, el estudio intencionó el Self Study como un modo sistemático de indagación que permitió a los docentes analizar sus propias prácticas, con la intención de tener una consciencia rigurosa de lo que hacen, siendo acompañados en esa indagación tal como se señaló por un tutor par (amigo crítico) Schuck, S. y Russell, T. (2016).

En los procesos de investigación Self Study los docentes se plantean interrogantes sobre sus prácticas de enseñanza, las problemáticas que emergen son las que es necesario profundizar y compartir con pares, permitiendo a través de un proceso reflexivo mirar críticamente los modos usuales de asumir el trabajo formativo.

El selfstudy o autoestudio de la práctica docente en educación superior está referido al análisis exhaustivo sobre cómo los docentes reflexionan y evalúan su práctica educativa en sus disciplinas específicas. El concepto de «autoestudio» implica que los docentes realicen una auto-investigación con el fin de mejorar su enseñanza,

profundizando en su comprensión del rol que desempeñan y las necesidades de sus estudiantes.

Los fundamentos teóricos del estudio, incluyen las teorías que respaldan este enfoque, como las teorías de la enseñanza reflexiva y el aprendizaje situado. Las características abarcan aspectos claves del autoestudio, como la introspección, la autoevaluación y la capacidad de adaptación. Los enfoques metodológicos, describen los métodos utilizados para llevar a cabo esta investigación personal, incluyendo estudios de caso, análisis narrativos e investigaciones basadas en la práctica. El objetivo principal de este tipo de investigación es mejorar tanto la práctica individual del docente como contribuir al conocimiento de la comunidad educativa en general.

Las investigaciones sobre el autoestudio de la práctica docente han cobrado importancia en los últimos años, particularmente en el ámbito de la educación superior. Este enfoque permite a los docentes explorar y reflexionar críticamente sobre su enseñanza para mejorarla y comprender mejor su impacto en el aprendizaje de los estudiantes. Algunas de las características del self study dan cuenta que se trata de un enfoque sobre la práctica docente, es decir los docentes actúan como sujetos de investigación, analizando sus propias prácticas para identificar áreas de mejora y ajustar sus estrategias pedagógicas.

De igual manera, esta automirada se trata de una reflexión crítica sobre su práctica docente, puesto que promueve una mirada que avanza en profundidad sobre las estructuras de poder, los sesgos y las desigualdades en la enseñanza. La obra fundamental de Donald A. Schön sobre la reflexión en la acción se titula *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*, publicada en el año 1983, establece las bases teóricas de la reflexión en la acción y su importancia para el aprendizaje y la mejora continua en la práctica profesional, esta teoría sostiene que los profesionales aprenden y mejoran su práctica mientras reflexionan sobre sus acciones en el momento mismo en que suceden. Es un proceso activo de ajuste y mejora continua en tiempo real.

La reflexión en la acción, como propuesta por Schön (1983), es un componente fundamental para el desarrollo profesional docente y

de la mejora de los aprendizajes estudiantiles. Asumiendo esta práctica, los docentes no solo mejora sus prácticas, sino que fomentan también un entorno de aprendizaje más activo, situado, dinámico y receptivo. De esta manera, los docentes al reflexionar sobre sus acciones en tiempo real, les da la posibilidad de ajustar y adaptar sus prácticas docentes, conduciendo a procesos de aprendizajes efectivos, situados, relevantes, desafiantes y enriquecedores para los estudiantes.

Atendiendo a la teoría de la reflexión en la acción, desarrollada por Schön (1983), es fundamental para comprender cómo los profesionales, incluidos los docentes, pueden mejorar sus prácticas. De esta manera, en primer lugar se requiere de una reflexión crítica en tiempo real, es decir es una reflexión en la acción del docente mientras está realizando sus clases durante el semestre correspondiente, esto demanda una evaluación sistemática, así como la disposición del docente para ajustar su quehacer docente en cuanto a sus decisiones pedagógicas y estrategias que implementa en el aula, que permita promover aprendizajes activos en sus estudiantes.

Esta aproximación del docente mientras realiza sus clases, pone de manifiesto un aprendizaje activo y la mejora continua de su quehacer, lo anterior no exige que de estimarlo necesario, el docente realice una reflexión crítica expost realizada sus clases, perfectamente pueden complementarse. Los docentes no solo aplican conocimientos previos, sino que también se involucran en un diálogo interno sobre sus experiencias, considerando qué funciona y qué no, y por qué razones. Sin lugar a dudas, este proceso reflexivo, les permite ajustar y adaptar su enfoque metodológico de como realiza sus clases, esto en atención a ciertos indicadores como la disposición y motivación de sus estudiantes, las necesidades y requerimientos que surgen, nuevos desafío, todo lo cuál robustece el aprendizaje estudiantil.

En este devenir al analizar críticamente las prácticas docentes, se vislumbra la interacción entre teoría y práctica. En efecto, cuando los docentes reflexionan sobre su quehacer y acciones, articulan sus experiencias desde constructos teóricos, lo que les ayuda a construir un entendimiento más profundo de su práctica. Conforme a Middendorf y Shopkow (2018) muchas veces frente a este proceso,

se releva la necesidad que los docentes realicen una decodificación disciplinar a partir del conocimiento tácito que tienen respecto de su disciplina, este simple ejercicio de decodificación, que implica identificar los cuellos de botella en su asignatura.

Del mismo modo detectar y establecer las estrategias cognitivas implícitas que el docente utiliza y que en la mayoría de las veces los estudiantes lo desconocen; modelar las estrategias que utilizan los propios docentes como expertos para abordar de manera exitosa la tarea; diseñar e implementar ejercicios y tareas prácticas donde los estudiantes apliquen el pensamiento disciplinario para abordar los cuellos de botellas, todas estas estrategias consideran también aspectos motivacionales para apoyar a los estudiantes en el abordaje de las tareas de manera exitosa y tener probabilidades efectivas de éxito académico; diseñar e implementar procedimientos de evaluación y procesos de retroalimentación efectiva; para finalmente compartir con los estudiantes y colegas el proceso de decodificación disciplinar realizado, esto como una de las estrategias para atender a nudos críticos en las asignaturas donde muchos estudiantes evidencian aprendizajes deficientes y finalmente reprueban las asignaturas.

Los procesos reflexivos y autoreflexivos de los docentes sobre su quehacer en el aula y como desarrollan sus clases, es vital para el Desarrollo Profesional Docente, puesto que pueden identificar áreas de mejora y trabajar en estrategias para abordarlas, lo que lleva a un crecimiento continuo en su práctica, al reflexionar sobre su acción, se vuelven más receptivos a las necesidades, estilos de aprendizaje, estrategias de aprendizajes, tipos de inteligencias de sus estudiantes entre otros aspectos, lo que conlleva a una enseñanza más diferenciada y efectiva, adaptada a las circunstancias del aula y a las necesidades de los estudiantes, promoviendo en ello a la consolidación de una cultura de análisis y autoanálisis que trae beneficios a la docencia, a los docentes y a los propios estudiantes, valorándose el aprendizaje continuo y la innovación, asumiendo nuevos desafíos, cambios, y mejoras continuas del quehacer docente.

Con todo, los docentes que se involucran en el autoestudio suelen analizar cómo su práctica docente refleja (o desafía) normas sociales

y culturales dominantes. Se trata entonces de una investigación que se basa en la introspección, donde los docentes cuestionan sus supuestos pedagógicos y decisiones.

Esta autoreflexión se enriquece con teorías educativas y del estado del arte del análisis de las prácticas docentes. Junto a lo anterior si bien el selfstudy profundiza en un análisis personal de la práctica docente, se incorpora con mucha frecuencia un amigo crítico, promoviendo desde acá un trabajo colaborativo y de retroalimentación, tanto con otros docentes como también con los estudiantes, contribuyendo a la conformación de comunidades de aprendizaje sobre la práctica docente al partir del intercambio de ideas y buenas prácticas.

La operativización del selfstudy implica incorporar metodologías narrativas y cualitativas como son estudios de casos, puesto que permiten a los docentes documentar sus experiencias, dejando en evidencia sus problemáticas, desafíos, propuestas de mejoramiento, así como el aprendizaje que van internalizando, por lo anterior el objetivo de un selfstudy es promover la mejora continua y permanente de la enseñanza, en consecuencia del aprendizaje estudiantil, para ello es necesario incorporar procesos de autoevaluación y coevaluación de tal manera de ir calibrando la práctica a partir del actividades empíricas que el propio docente implementa.

Por su parte, la práctica reflexiva acorde a Dewey (1910) argumenta sobre la relevancia para el aprendizaje y el crecimiento profesional. El autoestudio se construye sobre la idea de que los docentes deben reflexionar profundamente sobre sus experiencias para desarrollar una comprensión crítica de su práctica conforme a Correa, *et al.* (2014).

En este proceso de reflexión y autoreflexión crítica de la práctica docente, cobijado en la teoría crítica Stenhouse (1998) a través del autoestudio, examinación y reflexión sobre las prácticas pedagógicas, profundiza en temas de inclusión, multiculturalidad, diversidad de género, empoderamiento estudiantil, justicia social, equidad, distribución del poder, la toma de decisiones, entre otros aspectos, lo que no está exento de prejuicios, estereotipos, desigualdades y las historias de vida de cada docente con sus propias teorías implícitas, lo

que sin lugar a dudas, llegar a un proceso de reflexión y autoreflexión crítica genuino, resulta todo un desafío y un constante aprendizaje para la academia.

Al considerar los docentes la teoría crítica en su selfstudy, desarrollan una conciencia crítica sobre su entorno educativo, propósitos y resultados esperados. Esta toma de conciencia, resulta sustantiva, para identificar y desafiar las desigualdades y las injusticias que pueden estar presentes en su práctica, analizar sus decisiones pedagógicas y la posibilidad de incluir a todos sus estudiantes dentro de la diversidad resulta todo un desafío. Russell *et. al* (2016).

Con todo, dentro de los enfoques metodológicos del selfstuy se pueden señalar la investigación-acción donde los docentes identifican un problema, implementan cambios, observan los resultados y ajustan sus prácticas en un ciclo de mejora continua. De igual manera, se pueden incorporar diarios reflexivos de tal manera que los docentes registran sus experiencias en el aula, analizando lo que funcionó y explorando los factores subyacentes a esos resultados, complementariamente a lo anterior, se pueden sumar grabaciones y análisis de clases, puesto que al revisar grabaciones de sus clases, los docentes pueden detectar detalles que pasaron desapercibidos en tiempo real y pueden *expost* reflexionar sobre cómo mejorar.

De esta manera, el presente estudio describe la implementación de la metodología selfstudy entre docentes pares conforme a La-Boskey (2004), con el propósito de mejorar sus prácticas docentes en el contexto de la educación superior y la docencia universitaria.

MATERIAL Y MÉTODOS

El estudio, se releva desde un paradigma interpretativo con un enfoque metodológico cualitativo, orientado a comprender, desde la perspectiva de los sujetos: docentes universitarios, la experiencia referida al aprendizaje de enseñar en una perspectiva reflexiva (Álvarez-Gayou, 2013; Crotty, 1988; Sandin, 2003). De esta manera, el estudio refiere a lo cualitativo, pues es la propia experiencia formativa, donde el docente se transforma en objeto/sujeto de estudio que potencia procesos de aprendizaje tanto en su formación como en

la de los estudiantes a cargo. Esta investigación, pretendió potenciar la construcción de significado producto de la interacción social y la interpretación en conjunto con otros para dar sentido a la acción humana en el contexto profesionalización de la Docencia Universitaria (Bisquerra, 2014; Rodríguez, Gil y García, 1999; Sandin, 2003).

Se trató de un estudio descriptivo y un diseño no experimental. De esta manera desde lo operativo se trabajó entre pares intencionando el selfstudy como un modo sistemático de indagación que permitió a los docentes analizar sus propias prácticas, con la intención de tener una consciencia rigurosa de lo que hacen, siendo acompañados en esa indagación por un tutor par (amigo crítico). En los procesos de investigación selfstudy los docentes se plantearon interrogantes sobre sus prácticas de enseñanza, las problemáticas que emergen son las que es necesario profundizar y compartir entre pares, permitiendo a través de un proceso reflexivo mirar críticamente los modos usuales de asumir el trabajo formativo.

La población la constituyeron todos los docentes de la Universidad de las Américas (UDLA) que han sido evaluados durante el año 2023 en su desempeño docente por los estudiantes, mientras que la muestra quedó conformada por aquellos docentes que durante el segundo semestre del año 2023 asumieron asignaturas críticas y en algunos casos menores fueron evaluados desde las percepciones de los estudiantes como insuficientes en su desempeño, para ello y desde la racionalidad del paradigma que cobija la investigación cuál es la comprensión y profundización, sólo participaron aquellos docentes que de manera voluntaria quisieron participar del estudio conforme al consentimiento ético llegando finalmente a diez.

La recogida y análisis de datos tal como se ilustra en tabla 1, se realizó atendiendo a una variedad de estrategias, que permitiera profundizar en los nudos críticos, y que facilitaran una mirada reflexiva y analítica del quehacer docente.

De esta manera, se consideraron reuniones sistemáticas en forma individual con cada docente con el propósito de colaborarles en los procesos de reflexión y autoreflexión de su propia práctica; videos de la grabación de sus clases que fueron analizadas en forma conjunta;

evidencias referidas al material de apoyo utilizadas por los docentes; diario de campo donde ellos luego de sus clases condolidaban notas de campo y reflexiones de los ocurrido en clases; por efectos de tiempo utilizamos de mutuo acuerdo un wsap personalizado donde ellos escribirían sus notas de campo y enviaban por este medio un audio con sus reflexiones postclases; además de acuerdos y compromisos que los propios docentes asumían luego de las reuniones con ellos en el rol de par amigo, dichas reuniones se realizaron cada quince días con cada docente de manera individual durante todo el primer semestre del año 2024.

TABLA I
TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS Y ANÁLISIS

TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN	Observación del proceso de construcción colaborativa con el apoyo de un par (amigo crítico). Desarrollo de bitácoras docentes con el uso de wsap personalizados que recojen del proceso de aprendizaje de las nuevas prácticas, a través de mensajes y audios postclases. Entrevistas a los docentes antes, durante y después del proceso. Videgrabaciones de aula en al menos 3 ocasiones durante un semestre académico.
DATOS	Segmentos de video de las interacciones y acciones desarrolladas en el proceso de construcción colaborativa. Narrativas del aprendizaje de nuevas prácticas para facilitar la argumentación, y construir diseños instruccionales colaborando con pares. Percepciones de los docentes sobre la construcción colaborativa de diseños instruccionales en distintos momentos del proceso.
ANÁLISIS	Análisis del contenido de las percepciones docentes en entrevistas. Comparación de los análisis en distintos momentos cuando iniciaron el selfstudy, durante y al finalizar.

Fuente: Elaboración propia (2024).

RESULTADOS

A partir de la implementación de la metodología Selfstudy con docentes de asignaturas críticas, se identificaron luego de la realización de sus clases y percepción tres grandes categorías descriptivas de análisis, a saber: motivación estudiantil; reconocimiento de errores y motivación docente, todas con 31 unidades de significados y acciones docentes, tal como se ilustra en la tabla 2.

TABLA 2
CATEGORÍAS DESCRIPTIVAS DE ANÁLISIS

CATEGORÍAS DESCRIPTIVAS	Unidades de significados/percepción docente/ acciones
CATEGORÍA 1: MOTIVACIÓN ESTUDIANTIL	<p>«...Ahora están con esto, están más motivadas, pero les fue mucho mejor al curso que estamos en el proyecto...»</p> <p>«...Y también las motivé con lo que ustedes me dijeron, entonces...Y de unas veces en las pruebas y eso las motivó también a muchas que sabían que estaban perdidas a seguir, haciendo un esfuerzo que les beneficio su aprendizaje...»</p> <p>ACCIONES DOCENTES:</p> <p>«...cambié la clase expositiva tradicional hacia el trabajo en equipo y colaborativo entre los estudiantes...»</p> <p>«...incorporé ejercicios específicos que lo resuelven en poco tiempo de manera grupal con retroalimentación efectiva en el proceso de mi parte....muy situado...»</p>
CATEGORÍA 2: RECONOCIMIENTO DE ERRORES	<p>«...se dieron cuenta donde cometieron los errores (...) Una niña que planteaba el problema de otra manera se dio cuenta cuál era su error...»</p> <p>ACCIONES DOCENTES:</p> <p>«.. Apliqué el análisis de pruebas de años anteriores con el propósito de reconocieran errores, los verbalizaran y mejoraran...»</p>
CATEGORÍA 3: MOTIVACIÓN DOCENTE	<p>«...el curso le fue bastante bien porque son chiquillas bien estudiosas y bien ordenadas.... entonces, le fue súper bien, tengo bastante eximidas ahora en este semestre, son buenas alumnas, me quedan un poquito, eran unas cinco alumnas, seis para dar el examen, mejoraron sus notas, las que hacían por segundo vez la asignatura aprobaron y reconocieron sus avances, eso me tiene muy contenta...»</p> <p>«...[el proyecto me permitió]...Reactivar modelos de trabajo antiguos y apoyo en implementación de actividades que motivaran a mis estudiantes...»</p>

Junto a lo anterior, a partir de la percepción de los docentes respecto a la metodología selfstudy; sus aportes; dificultades; desafíos; fortalezas y debilidades, se presenta en tabla 3 las categorías descriptivas de análisis, 45 unidades de significados y percepciones.

TABLA 3
CATEGORÍAS DESCRIPTIVAS DE ANÁLISIS SELFSTUDY

CATEGORÍAS DESCRIPTIVAS	Unidades de significados y percepción docente
CATEGORÍA 1: SELF STUDY: COLABORACIÓN ENTRE PARES	<p>«...positiva, fue un acompañamiento y un espacio en el que pude describir como estaba haciendo las cosas como docente y recibir retroalimentación de ello...»</p> <p>«...positiva...»</p> <p>«...buena experiencia...»</p> <p>«Interesante forma que observar el quehacer docente. Me hubiese gustado dedicarle más tiempo para lograr mejoras sustanciales...»</p> <p>«Enriquecedora y con buenos feed back...»</p>
CATEGORÍA 2: APORTES	<p>«...Ideas para mejorar mis clases y refuerzos positivos para mantener y potenciar las buenas prácticas docentes que ya ejecutaba...»</p> <p>«...Reactivar modelos de trabajo antiguos y apoyo en implementación de actividades...»</p> <p>«...Otra mirada...»</p> <p>«...Sin lugar a dudas, aprender a observar el propio desarrollo como docente, no solo en aula, sino también fuera de ella. La forma de planificar y de modificar las clases de acuerdo a las necesidades de los estudiantes...»</p> <p>«...Hacer un análisis de mi propio desempeño como docente...»</p>
CATEGORÍA 3: DIFICULTADES	<p>«...Poca disponibilidad de tiempo...»</p> <p>«...Poder grabar las clases, la sala graba solo pizarrón y se requiere grabar toda la sala para el trabajo grupal de la asignatura...»</p> <p>«Horario...»</p> <p>«...El poco tiempo...»</p> <p>«...En general el desafío era aplicar metodologías a grupos tan grandes de estudiantes...»</p>

<p>CATEGORÍA 4: DESAFÍOS</p>	<p>«...Continuar en la búsqueda de información sobre aquello...» «...Implementar metodologías innovadoras e interactivas con los estudiantes...» «...Motivar la participación total de los alumnos, sobre todos a los alumnos que no gustan de la asignatura...Lograr que dejen el celular en clases...» «...Ahondar en metodologías activas...» «...Probablemente se asocia a ser capaz de ser flexible y a comprender que el aprendizaje es un proceso, tanto para el docente como para los estudiantes...» «...Repensar cada práctica docente y adecuarlas a las necesidades de los estudiantes...»</p>
<p>CATEGORÍA 5: FORTALEZAS Y DEBILIDADES</p>	<p>Fortaleza: mejora continua Debilidades: modalidades de algunas clases</p> <p>Fortalezas, que las docentes a cargo tienen estudios formales que le permiten tener un buen manejo en términos de evaluación del docente y aporte de retroalimentaciones. Debilidad: Me hubiera gustado que hiciéramos las reuniones de manera presencial para generar mayor vínculo y cercanía en los reportes.</p> <p>Fortalezas: Disposición, motivación, acompañamiento, ayudas... Debilidades: Conocimiento de trabajo en asignatura. Debilidad superada por conversación realizada en entrevistas...</p> <p>Fortaleza: acompañamiento asertivo Debilidad: necesita mayor número de intervenciones. Que es difícil hacer seguimiento de las actividades con el poco tiempo disponible. Sería interesante analizar en profundidad el material enviado a los Investigadores. Probablemente, sería más provechoso si fuese con horario protegido para mentorías.</p> <p>Fortalezas que es un plus a la práctica docente y debilidad que requiere de tiempo y de la acción de los propios estudiantes.</p>

Fuente: Elaboración propia (2024).

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Se releva la importancia de realizar autoestudios de la práctica docente acompañados de un par docente resulta todo un desafío, puesto que se profundiza en los nudos críticos de la docencia, en identificar las áreas de mejora, ajustar estrategias pedagógicas y desarrollar una mayor conciencia sobre su rol en el proceso educativo, requiere una actitud de compromiso y colaboración genuina, lo que implica enseñar desde una perspectiva reflexiva y autoreflexiva, concordando con (Álvarez-Gayou, 2013; Crotty, 1988; Sandin, 2003).

De igual manera, el proceso de reflexión crítica que realizan los docentes de manera situada y que verbalizan, cuestionando sus supuestos pedagógicos, decisiones y resultados en el aula, sin lugar a dudas enriquece sus propio Desarrollo Profesional Docente conforme a Russel *et. al* (2016), a lo anterior se suma el trabajo colaborativo y la retroalimentación permanente que realiza el par amigo a pesar de ser una mirada personal a la práctica, al ser posible profundizar en colaboración se puede brindar otra mirada para un mismo objeto de estudio, el potenciar la construcción de significados producto de la interacción social y la interpretación en conjunto con otros, da un sentido a la acción entre pares en el contexto de la profesionalización de la Docencia Universitaria lo que confirma los hallazgos de (Bisquerra, 2014; Rodríguez, Gil y García, 1999; Sandin, 2003).

Se sostiene a partir de los resultados los planteamientos de Schön (1983), en términos de que los profesionales aprenden y mejoran su práctica mientras reflexionan sobre sus acciones. De igual manera, se releva la importancia en asignaturas críticas como matemática que fue una asignatura objeto de estudio y la necesidad que los docentes puedan realizar decodificación disciplinar sobre todo en los cuellos de botella de su asignatura, lo que permitirá a los estudiantes reconocer sus errores y el docente puede generar desde lo metodológico rutinas formativas que les mejorar mejorar sus aprendizajes, esta posibilidad de analizar críticamente las prácticas docentes, concuerda con los planteamientos de Middendorf y Shopkow (2018).

A partir de la percepción docente y el análisis de resultados la metodología de Selfstudy, permitió que el docente fuera apoyado

por un par amigo lo que confirma los planteamientos de Schuck y Russell (2016), pudiendo identificar y replantear los problemas de su práctica docente, lo que movilizó a la realización de un análisis crítico y autocrítico conforme Stenhouse (1998) y de su práctica a partir del conocimiento tácito que ha validado referido a su enseñanza, aprendizajes y como movilizar conocimientos disciplinares, esta metodología implica una aproximación voluntaria de los docentes al análisis de su práctica y a un compromiso para abrir sus espacios académicos, esto requiere acompañamiento permanente de un par amigo, que actúa desde el apoyo pedagógico y también emocional LaBoskey (2004).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez-Gayou, J. (2013). *Cómo hacer una investigación cualitativa: Fundamentos y metodología*. Paidós.
- Austin, T. & Senese, J. (2004). Self-study in school teaching: Teachers' perspectives. In J.J. Loughran, M.L. Hamilton, V.K. LaBoskey & T. Russell (Eds.), *International handbook of self-study of teaching and teacher education practices* (pp. 1231-1258). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Bisquerra, R. (2014). *Metodología de la investigación educativa*, 4ª edición. Madrid: La Muralla.
- Clandinin, D. J., & Connelly, F. M. (2000). *Narrative inquiry: Experience and story in qualitative research*. Jossey-Bass.
- Cornejo, J. (2016). El Self-Study de la práctica de los formadores de futuros profesores: Bases teóricas, características y modalidades metodológicas. En T. Russell, R. Fuentealba, & C. Hirmas (Eds.), *Formadores de formadores, descubriendo la propia voz a través del Self-Study* (pp. 25-63). BuK&Editora.
- Correa, E., Chaubet, P., Collin, S., & Gervais, G. (2014). Desafíos metodológicos para el estudio de la reflexión en contexto de formación docente. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, (Especial), 71-86. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782014000200006>
- Crotty, M. (1998). *The foundations of social research: Meaning and perspective in the research process*. London: Thousand Oaks; New Delhi: Sage.
- Freire, P. (1972). *Pedagogy of the oppressed*. New York: Herder & Herder.
- LaBoskey, V. K. (2004). The methodology of self-study research. En J. J. Loughran, M. L. Hamilton, V. K. LaBoskey, & T. Russell

- (Eds.), *International handbook of self-study of teaching and teacher education practices* (pp. 817-869).
- Middendorf, J., & Shopkow, L. (2018). The role of the classroom in the learning of mathematics. *Journal of Mathematical Behavior*, 49, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.jmathb.2018.01.002>
- Perrenoud, P. (2010). El trabajo sobre el habitus en la formación de maestros. Análisis de las prácticas y toma de conciencia. En: Paquay, L., Altet, M., Charlier, E., Perrenoud, P. (2010). *La formación profesional del maestro. Estrategias y Competencias* (pp. 265-304). México: Fondo de Cultura Económica.
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1999). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. España: Aljibe.
- Russell, T. (2004). Tracing the development of self-study in teacher education research and practice. En J. J. Loughran, M. L. Hamilton, V. K. LaBoskey, & T. Russell (Eds.), *International handbook of self-study of teaching and teacher education practices* (pp. 1191-1210). Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-6545-3_62
- Russel, T. (2012). Cambios paradigmáticos en la formación de profesores: Peligros, trampas y la promesa no cumplida del profesional reflexivo. *Rencontres on Education*, 13, 71-91.
- Russell, T., Fuentealba, R., & Hirmas, C. (2016). *Formadores de formadores, descubriendo la propia voz a través del Self-Study*. OEI. <https://bit.ly/2UmR8c9>
- Samaras, A. P. (2010). *Self-study teacher research: Improving your practice through collaborative inquiry*. Sage.
- Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: Mac-GrawHill.
- Sanjurjo, L. (2005). *La Formación práctica de los docentes. Reflexión y acción en el aula*. Buenos Aires: Homo Sapiens.
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós.
- Schuck, S. y Russell, T. (2016). Self-Study, amistad crítica y las complejidades en la formación de profesores. En: T. Russell, R. Fuentealba y C. Hirmas (2016). *Formadores de formadores, descubriendo la propia voz a través del Self-Study* (pp. 117-147). Chile: OEI. <https://bit.ly/2UmR8c9>
- Silva Peña, P., Moreno, D., Santibáñez, M., Gutiérrez, M., Flores, C., Orrego, A., & Nocetti, A. (2017). *Self-Study como proceso de formación de formadores/as: Reflexiones en medio del camino*. Ediciones Universidad Católica Silva Henríquez (UCSH).
- Silva-Peña, I., Valenzuela, J., & Santibáñez, M. (2008). Representaciones sociales sobre la reflexión docente en estudiantes del último año de

formación inicial en Educación General Básica. En J. Cornejo & R. Fuentealba (Eds.), *Prácticas reflexivas para la formación profesional docente: ¿Qué las hace eficaces?* (pp. 29-53). Ediciones Universidad Católica de Chile.

Stenhouse, L (1998). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Morata.

Zabalza, A. (2005). *Diarios de clase. Un instrumento de investigación y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.



CAPÍTULO 6: LOGROS GENERALES DEL PROYECTO DE FORTALECIMIENTO DE PARES (SELF STUDY)

INTRODUCCIÓN

El presente capítulo tiene como propósito analizar los logros alcanzados durante la implementación del proyecto de fortalecimiento docente a través de la metodología de Self Study: un estudio de caso de docentes universitarios. Este enfoque busca promover una práctica reflexiva, colaborativa y crítica entre docentes universitarios, permitiendo la mejora continua de sus procesos pedagógicos. A través de reuniones personalizadas, observación de clases grabadas y entrevistas semiestructuradas realizadas a los participantes, se identificaron una serie de elementos que dan cuenta de transformaciones positivas en sus prácticas, percepciones y en la valoración del trabajo docente en el contexto universitario.

ASPECTOS GENERALES

Los docentes que participaron del proyecto destacaron que el acompañamiento personalizado entre pares constituyó una instancia valiosa de apoyo profesional y emocional. Compartir inquietudes, dificultades y logros con colegas en un espacio de confianza les permitió sentirse respaldados y reconocidos en su rol docente. Este acompañamiento fue percibido como un espacio legítimo de desarrollo profesional, donde la experiencia individual fue resignificada colectivamente.

Los docentes destacaron que el acompañamiento recibido de colegas generó un ambiente de confianza y colaboración. Compartir experiencias, desafíos y logros con pares permitió romper con el aislamiento típico del ejercicio académico, promoviendo el bienestar emocional y profesional.

Otro aspecto ampliamente valorado fue la posibilidad de contar con un tiempo estructurado para la reflexión sobre la práctica. Esto favoreció la toma de conciencia sobre las estrategias utilizadas, las decisiones pedagógicas adoptadas y las respuestas del estudiantado. Dicho proceso fue interpretado como una oportunidad para fortalecer la identidad profesional docente, y para adquirir una mirada más crítica y constructiva sobre su quehacer.

La creación de espacios estructurados para reflexionar sobre la práctica docente resultó fundamental. Este tiempo de pausa y análisis crítico facilitó que los docentes identificaran claramente sus métodos de enseñanza, cuestionaran decisiones pedagógicas rutinarias y ajustaran estrategias didácticas según la retroalimentación recibida.

Adicionalmente, algunos docentes reportaron mejoras observables en los resultados académicos de sus estudiantes, especialmente en términos de aprobación de asignaturas. También se identificaron percepciones positivas desde los estudiantes, quienes valoraron cambios en la calidad de la enseñanza y en la disposición de los docentes hacia sus aprendizajes.

Finalmente, se destacó el respaldo institucional recibido, tanto por la oportunidad de participar en el proyecto como por el apoyo brindado por autoridades académicas, lo que fue interpretado como una señal concreta de valorización del trabajo pedagógico. El apoyo institucional otorgado para la realización del proyecto fue altamente valorado. Los docentes percibieron este respaldo como un reconocimiento institucional a la labor pedagógica, lo cual incentivó aún más su participación activa y comprometida.

ASPECTOS ESPECÍFICOS

Consolidación de comunidades de aprendizaje

La interacción constante fortaleció redes colaborativas duraderas, impactando positivamente en la cultura institucional.

La metodología Self Study promueve el trabajo colaborativo intencionado entre docentes, generando espacios de confianza que permiten compartir experiencias, dudas y desafíos profesionales. A través de la indagación compartida, los participantes establecen vínculos duraderos que trascienden el proyecto puntual, fomentando una cultura de aprendizaje institucional.

Samaras (2011) destaca que el Self Study permite formar comunidades críticas de aprendizaje, donde los docentes dialogan desde una postura reflexiva, generando conocimiento situado y contextualizado. Esta interacción constante no solo impacta en las prácticas individuales, sino que transforma la cultura institucional al establecer modelos de colaboración horizontal y participación activa.

Revalorización del rol docente

La metodología promovió una mayor apreciación del rol del docente como facilitador del aprendizaje significativo, no solo como transmisor de conocimientos.

Participar en procesos de Self Study impulsa una relectura del rol docente, situándolo como un agente activo en la generación de conocimiento pedagógico. Lejos de la tradicional figura del docente como transmisor de contenidos, se consolida la visión del profesor como mediador, facilitador y diseñador de experiencias de aprendizaje significativas.

Loughran (2007) señala que al reflexionar sistemáticamente sobre su práctica, el docente revaloriza su agencia profesional y fortalece su identidad docente, generando mayor compromiso con su labor y reconociendo su capacidad de incidir en los aprendizajes de sus estudiantes.

Conciencia pedagógica potenciada

La reflexión constante incrementó la capacidad para tomar decisiones pedagógicas informadas y deliberadas.

La reflexión profunda y sistemática que propone el Self Study incrementa la conciencia pedagógica del docente, es decir, su capacidad para analizar críticamente sus decisiones de aula, comprender sus implicancias y reformular su práctica en base a nuevas comprensiones.

Según LaBoskey (2004), esta metodología favorece un pensamiento pedagógico más deliberado, donde las acciones no son solo intuiciones, sino elecciones informadas a partir de la evidencia recolectada por el propio docente. Esta toma de conciencia fortalece la autonomía profesional y mejora la toma de decisiones educativas.

Retroalimentación efectiva

Se desarrollaron habilidades para entregar y recibir retroalimentación constructiva, mejorando significativamente la comunicación y colaboración entre pares. Se superó la resistencia inicial a recibir observaciones de colegas, valorando la retroalimentación como herramienta de mejora y crecimiento profesional.

Uno de los elementos centrales del Self Study es la revisión de la práctica con otros, lo que obliga a aprender a dar y recibir retroalimentación honesta, constructiva y pedagógicamente valiosa. A medida que se desarrollan habilidades de escucha activa, empatía y análisis crítico, la retroalimentación deja de ser un juicio para convertirse en una oportunidad de crecimiento mutuo.

Pinnegar y Hamilton (2009) sostienen que el Self Study contribuye a desarrollar una «ética del cuidado profesional» entre colegas, donde la retroalimentación no es solo una técnica, sino una práctica situada en relaciones de confianza y responsabilidad compartida.

CONCLUSIÓN

La implementación de la metodología Self Study en el marco del proyecto de fortalecimiento docente entre pares demostró ser una estrategia altamente significativa para el desarrollo profesional de los académicos participantes. La creación de espacios estructurados para la reflexión crítica, la observación colaborativa y el intercambio horizontal entre colegas permitió no solo transformar las prácticas pedagógicas individuales, sino también consolidar una cultura institucional más abierta, participativa y orientada al aprendizaje colectivo.

Uno de los logros más relevantes fue la consolidación de comunidades de aprendizaje auténticas, donde el acompañamiento entre pares rompió con el aislamiento característico del ejercicio académico. Este entorno de confianza y horizontalidad promovió un sentido de pertenencia, colaboración y bienestar profesional, elementos esenciales para la sostenibilidad de procesos de mejora educativa (Samaras, 2011).

Asimismo, el proyecto facilitó una revalorización del rol docente, promoviendo una mirada más compleja e integral sobre su función. Lejos de considerarse meros transmisores de información, los docentes se reconocieron como diseñadores de experiencias significativas, capaces de influir activamente en los aprendizajes de sus estudiantes (Loughran, 2007).

Esta resignificación del rol estuvo acompañada de un aumento de la conciencia pedagógica, expresado en la capacidad para tomar decisiones informadas, analizar críticamente la propia práctica y responder con mayor deliberación a las necesidades del estudiantado (LaBoskey, 2004).

Otro aspecto transformador fue el fortalecimiento de habilidades para entregar y recibir retroalimentación efectiva. El intercambio entre pares, en un clima de respeto y escucha activa, permitió mejorar las prácticas mediante la construcción conjunta de significados y estrategias pedagógicas más ajustadas (Pinnegar & Hamilton, 2009).

Los logros también se evidenciaron en aspectos concretos: algunos docentes observaron mejoras en el desempeño estudiantil

y reportaron una mayor disposición de sus estudiantes hacia el aprendizaje, lo que refuerza el impacto del Self Study no solo a nivel individual, sino también en la experiencia educativa de los alumnos.

Finalmente, el respaldo institucional fue percibido como un elemento clave en el éxito del proyecto. El reconocimiento por parte de las autoridades contribuyó a validar la labor docente y a reforzar el compromiso de los participantes, favoreciendo una visión más amplia y estratégica del desarrollo académico en la educación superior.

En conjunto, los resultados del proyecto evidencian que el Self Study no solo fortalece la práctica individual, sino que también actúa como catalizador de transformaciones culturales, promoviendo comunidades educativas más reflexivas, comprometidas y centradas en el aprendizaje.

CAPÍTULO 7: DIFICULTADES PARA IMPLEMENTAR EL PROYECTO DE FORTALECIMIENTO DE PARES (SELF STUDY)

INTRODUCCIÓN

A pesar de los avances y logros alcanzados en el desarrollo del proyecto de acompañamiento entre pares mediante la metodología Self Study, su implementación no estuvo exenta de dificultades. Este capítulo da cuenta de los principales obstáculos experimentados por los docentes participantes, los cuales ofrecen información valiosa para futuras versiones del programa. Se abordan tanto aspectos estructurales como individuales, con el objetivo de comprender las tensiones que pueden emerger al intentar integrar prácticas reflexivas en contextos institucionales altamente demandantes.

ASPECTOS GENERALES

Uno de los principales desafíos reportados por los docentes fue la conciliación del trabajo de acompañamiento con sus múltiples responsabilidades académicas y administrativas. La sobrecarga laboral afectó la participación sostenida en el proyecto, generando tensiones entre el compromiso personal con la iniciativa y las exigencias del contexto universitario.

En esta línea, algunos participantes manifestaron que el acompañamiento entre pares era percibido como una tarea adicional, lo que generaba estrés y cuestionamientos sobre la sostenibilidad de la propuesta sin una redistribución efectiva de la carga de trabajo. Esta situación refleja lo planteado por Cochran-Smith y Lytle

(2009), quienes argumentan que para que las prácticas reflexivas sean sostenibles, deben formar parte de una cultura institucional que valore la investigación de la práctica como un componente legítimo del rol docente.

Asimismo, varios participantes expresaron una expectativa inicial de observar mejoras inmediatas en el rendimiento académico del estudiantado. Cuando estos resultados no se evidenciaron de manera directa o sostenida, algunos docentes manifestaron frustración. Esta situación pone en relieve la necesidad de gestionar adecuadamente las expectativas, clarificando desde un inicio que el foco principal del Self Study es el desarrollo profesional docente y que sus efectos en el aprendizaje del estudiantado suelen manifestarse en el mediano o largo plazo.

LaBoskey (2004) y Samaras (2011) coinciden en señalar que el Self Study se orienta hacia la transformación profunda y progresiva de la práctica pedagógica, más que a obtener resultados inmediatos y cuantificables.

Otra dificultad significativa se relacionó con la coordinación de tiempos entre pares. Cuando los docentes pertenecían a distintas unidades académicas o tenían jornadas disímiles, se dificultó la realización de encuentros periódicos y el sostenimiento del trabajo colaborativo. Loughran (2007) advierte que el diálogo reflexivo entre pares no puede reemplazarse por interacciones esporádicas, ya que es precisamente la reiteración de los encuentros lo que permite construir relaciones de confianza y consolidar comunidades de aprendizaje profesional.

Finalmente, algunos docentes señalaron que la retroalimentación recibida durante el proceso fue en ocasiones poco estructurada o ambigua, lo que redujo su impacto formativo. Esta observación pone de manifiesto la necesidad de sistematizar los dispositivos de retroalimentación y de capacitar a los participantes en el uso de herramientas que favorezcan el análisis crítico de la práctica y el aprendizaje entre colegas (Samaras & Freese, 2006).

ASPECTOS ESPECÍFICOS

Expectativas de impacto inmediato

Una de las tensiones más evidentes durante la implementación del proyecto fue la expectativa, por parte de algunos docentes, de obtener resultados inmediatos y medibles en el desempeño estudiantil. Esta expectativa, aunque comprensible dentro del contexto de una universidad centrada en indicadores y resultados, entra en conflicto con la naturaleza del Self Study, que se basa en procesos de reflexión profunda, crítica y a largo plazo.

La metodología de Self Study no está diseñada para producir mejoras instantáneas en las calificaciones, sino para fomentar un cambio estructural en la manera en que el docente comprende y ejerce su rol. LaBoskey (2004) subraya que los efectos del Self Study son, por definición, indirectos: no se centran en el rendimiento estudiantil como producto inmediato, sino en la transformación del pensamiento y la práctica pedagógica, lo cual puede derivar en mejores aprendizajes, pero en tiempos más amplios. Samaras (2011) refuerza esta idea señalando que la mejora en la enseñanza es un proceso gradual, construido a través del diálogo, la reflexión crítica y la observación compartida.

Esta situación evidencia la necesidad de gestionar adecuadamente las expectativas desde el inicio del proceso, asegurando una comprensión compartida de los objetivos, los tiempos y los posibles resultados del proyecto. Como advierte Zeichner (1999), una interpretación tecnocrática de la mejora docente puede desvirtuar el sentido de iniciativas transformadoras como el Self Study si se espera de ellas una rentabilidad inmediata.

Falta de tiempo

El segundo obstáculo, transversal a la mayoría de los docentes participantes, fue la escasez de tiempo disponible para sostener los espacios de reflexión, observación y diálogo que exige el proceso. La alta carga académica, sumada a tareas de gestión, investigación

y extensión, dificultó que los docentes pudieran destinar momentos significativos para el trabajo reflexivo.

Este problema ha sido ampliamente documentado en la literatura. McDonough y Brandenburg (2021) indican que uno de los principales desafíos para implementar metodologías reflexivas como el Self Study es que suelen entrar en competencia con otras demandas institucionales, siendo relegadas a espacios marginales de la jornada laboral.

Para que el Self Study sea viable, es necesario que las instituciones reconozcan formalmente el tiempo invertido en estos procesos como parte del trabajo académico legítimo, y que se articulen políticas que permitan proteger tiempos específicos para la reflexión pedagógica.

Además, Hernández y Sancho-Gil (2015) afirman que la reflexión profunda requiere no solo tiempo físico, sino también tiempo mental y emocional, algo que difícilmente puede lograrse en jornadas fragmentadas o en momentos de sobrecarga, como los cierres de semestre.

Compatibilidad de agendas

Una tercera dificultad reportada fue la coordinación de agendas entre docentes pares, especialmente cuando estos pertenecían a distintas unidades académicas o tenían horarios incompatibles. Esta situación afectó la continuidad del trabajo colaborativo, interrumpiendo los ciclos reflexivos que caracterizan la metodología Self Study.

Loughran (2007) plantea que la reflexión docente no puede ser un ejercicio esporádico, sino un proceso sistemático y cíclico que requiere encuentros recurrentes, tiempo compartido y presencia emocional. Cuando las agendas no se alinean, no solo se pierde regularidad, sino también profundidad en la conversación pedagógica.

Samaras y Freese (2006) destacan que la colaboración efectiva en el Self Study exige un compromiso mutuo con la escucha, la reciprocidad y la construcción de sentido común. Para ello, se requiere planificación, flexibilidad y, nuevamente, respaldo institucional que

facilite la participación interdepartamental y la coordinación de los tiempos de los docentes.

Percepción de sobrecarga laboral

Finalmente, varios participantes expresaron que el proyecto, pese a su valor formativo, fue vivido como una tarea adicional que se sumaba a las ya numerosas responsabilidades del quehacer académico. Esta percepción generó, en algunos casos, niveles de estrés y malestar, afectando la motivación y la disposición para involucrarse de manera profunda en el proceso reflexivo.

Cochran-Smith y Lytle (2009) sostienen que el desarrollo profesional auténtico no puede imponerse como una exigencia más, sino que debe estar integrado en una lógica institucional que reconozca la investigación del propio quehacer como una forma legítima y valiosa de trabajo académico. Si los proyectos de mejora docente como el Self Study no están articulados con las políticas de desarrollo profesional y con la distribución de tareas institucionales, tienden a sobrecargar al profesorado en lugar de empoderarlo.

La clave, por tanto, está en institucionalizar el trabajo reflexivo, de modo que sea reconocido, valorado y sostenido como parte integral del rol docente, evitando que recaiga únicamente en el compromiso voluntario o el esfuerzo extra de quienes participan.

CONCLUSIÓN

Las dificultades relatadas en este capítulo evidencian que la implementación de proyectos de acompañamiento docente basados en la metodología Self Study, si bien promisorios, requieren condiciones institucionales, organizacionales y culturales específicas para desplegar su potencial transformador.

En primer lugar, se hace indispensable una revisión crítica de las estructuras temporales y administrativas que configuran el trabajo docente. Sin un reconocimiento explícito del tiempo que exige el trabajo reflexivo y colaborativo, estas iniciativas corren el riesgo de

transformarse en esfuerzos individuales poco sostenibles, anclados en la buena voluntad más que en una política institucional de desarrollo profesional.

En segundo lugar, las tensiones entre las expectativas de resultados inmediatos y la naturaleza procesual del Self Study revelan una cultura evaluativa que aún privilegia los indicadores rápidos por sobre los procesos de largo aliento. Superar esta visión requiere educar no solo a los docentes, sino también a las autoridades universitarias, respecto del valor del aprendizaje situado, la mejora continua y la construcción de conocimiento profesional desde la práctica.

Además, la falta de alineación horaria entre pares, la escasa sistematización en la retroalimentación y la percepción de sobrecarga indican la necesidad de un diseño más robusto y realista del acompañamiento, que contemple mecanismos claros de coordinación, apoyos logísticos y marcos comunes para la interacción formativa. Estos elementos no deben entenderse como detalles operativos menores, sino como condiciones habilitantes que determinan en gran medida la eficacia del proyecto.

Finalmente, resulta clave comprender que implementar un proyecto de Self Study no solo implica introducir una metodología, sino también propiciar un cambio de paradigma en la manera en que se concibe el trabajo académico y la formación docente.

Como señala Cochran-Smith (2009), investigar la propia práctica no es un acto accesorio, sino una forma legítima de conocimiento profesional. En ese sentido, el desafío futuro radica en avanzar hacia una institucionalización del Self Study que lo integre como parte sustantiva del quehacer universitario, más allá de experiencias piloto o programas acotados.

Reconocer y abordar estas dificultades no implica desestimar el valor del proyecto, sino, por el contrario, potenciar su alcance. Una cultura universitaria que aprende de sus obstáculos está mejor preparada para sostener procesos de innovación pedagógica duraderos, colaborativos y significativos.

REFERENCIAS

- Cochran-Smith, M., & Lytle, S. L. (2009). *Inquiry as stance: Practitioner research for the next generation*. Teachers College Press.
- Hernández, F., & Sancho-Gil, J. M. (2015). *La investigación basada en las artes: propuestas para repensar la educación*. Octaedro.
- LaBoskey, V. K. (2004). The methodology of self-study and its theoretical underpinnings. In *International handbook of self-study of teaching and teacher education practices* (pp. 817-869). Springer.
- Loughran, J. (2007). *Developing a pedagogy of teacher education: Understanding teaching and learning about teaching*. Routledge.
- McDonough, S., & Brandenburg, R. (2021). The time issue in self-study research. In D. Garbett & A. Ovens (Eds.), *Enacting self-study as methodology for professional inquiry* (pp. 43-56). Springer.
- Samaras, A. P. (2011). *Self-study teacher research: Improving your practice through collaborative inquiry*. SAGE.
- Samaras, A. P., & Freese, A. R. (2006). *Self-study of teaching practices primer*. Peter Lang.
- Zeichner, K. (1999). The new scholarship in teacher education. *Educational researcher*, 28(9), 4-15.



EPILOGO

La educación universitaria está en un proceso continuo de transformación, motivada por la necesidad de adaptarse a un mundo que cambia constantemente y por el deseo de encontrar métodos que mejoren la calidad del aprendizaje. En este marco, la tutoría entre pares (colegas) se ha destacado como una estrategia valiosa para fomentar el desarrollo profesional y promover la colaboración entre docentes y educadores. Este enfoque no solo facilita el intercambio de conocimientos y experiencias, sino que también contribuye a crear un ambiente educativo más inclusivo y enriquecedor.

El autoestudio (self study) se ha integrado dentro de este modelo de tutoría, brindando a los docentes la oportunidad de reflexionar críticamente sobre su práctica educativa con autonomía. Mediante esta metodología, los docentes y educadores pueden identificar áreas donde mejorar, establecer metas personales y profesionales e intercambiar retroalimentación constructiva con sus pares. La combinación del trabajo colaborativo entre docentes junto al autoestudio beneficia tanto a estos últimos, así como también impacta positivamente en las experiencias educativas de los estudiantes al impulsar enfoques pedagógicos más centrados en ellos.

Al analizar la importancia del acompañamiento docente mutuo en el ámbito universitario, se relevan los retos asociados con su implementación a partir de buenas prácticas que demuestran cómo esta metodología puede aplicarse eficazmente en contextos académicos específicos. A través de un análisis exhaustivo y a través de la presente investigación, se aporta a una comprensión profunda sobre estas prácticas y su potencial transformador para mejorar las dinámicas educativas universitarias.

La importancia del acompañamiento docente mutuo en la educación superior enfrenta permanentemente el reto de ajustarse

a las necesidades cambiantes tanto del alumnado como del entorno académico generalizado. Dentro de este contexto surge el acompañamiento docente mutuo como una herramienta efectiva para promover aprendizajes colaborativos enriquecedores; permite compartir vivencias, estrategias y recursos creando así un clima propicio para apoyo recíproco que realza tanto el desarrollo profesional individual como colectivo además elevar estándares educativos.

Uno aspectos clave relacionados al acompañamiento es su capacidad de movilizar a los docentes hacia una reflexión crítica respecto al desarrollo de sus clases, de las metodologías empleadas y procedimientos de evaluación implementados entre otras variables. Al interactuar con otros docentes, los académicos tienen posibilidad evaluar y cuestionar sus propios estilos enseñanza lo cual los lleva adoptar tácticas más innovadoras y efectivas. Esta interacción no únicamente favorece aquellos involucrados directamente, sino que también repercute favorablemente en los resultados de aprendizaje de los estudiantes, quiénes obtienen beneficios al incorporarse mejoras y una diversidad de alternativas de enseñanza y movilización de aprendizajes, las que surgen de la interacción entre pares.

Además, el papel desempeñado por tutores también fortalece creación comunidades aprendizaje internas instituciones facilitando difusión conocimiento mejores prácticas incrementándose sentido pertenencia cooperación personal educativo; al sentirse respaldado por compañeros desarrollan mayor creatividad entusiasmo labor incidiendo positivamente ambientes académicos retención alumnos inscritos. Asimismo, se destaca la relevancia de las capacitaciones pedagógicas y tecnológicas ofrecidas, además de los espacios dedicados al acompañamiento docente, lo que resulta esencial para estar actualizados sobre los avances en herramientas digitales al ser una competencia requerida en las aulas universitarias actuales.

ANEXO: LIBRO DE CÓDIGOS POR AGRUPACIONES (ALGUNAS CATEGORÍAS TEMÁTICAS)

La incorporación del libro de códigos responde a dos finalidades principales. En primer lugar, se busca dar transparencia y rigurosidad metodológica al proceso de análisis cualitativo desarrollado en el marco del proyecto de investigación sobre la implementación de Self Study en docentes universitarios. El acceso a las categorías y agrupaciones temáticas permite al lector comprender cómo se construyeron las interpretaciones y cómo se organizaron los hallazgos.

En segundo lugar, se pretende que este insumo funcione como un recurso de referencia y apoyo para investigadores y docentes interesados en la aplicación del Self Study. Al compartir la estructura del sistema categorial, se ofrece una guía que puede ser replicada, adaptada o contrastada en futuros estudios relacionados con la reflexión docente y la innovación educativa en educación superior.

De esta forma, el libro de códigos no solo sustenta la validez de los resultados, sino que también cumple un propósito formativo y de transferencia, facilitando la comprensión del proceso analítico y aportando insumos para la construcción de nuevas investigaciones en el campo.

◇ Dificultades para implementar el proyecto de fortalecimiento de pares (sel study):

5 CÓDIGOS:

- Dificultad de ver y analizar sus clases grabadas

CREADO: 30-03-25 por..., MODIFICADO: 30-03-25 por ..

CITAS:

10:5 ¶ 179, Oye, es que yo en general no miro mis clases, tengo que ser súper sincera, hasta el año pasado grabá... en ...17042024.docx

- Falta de tiempo por exceso de trabajo
CREADO: 30-03-25 por.., MODIFICADO: 04-04-25 por ...
CITAS:
8:4 ¶ 53, Así que eso, ¿ya? No sé cómo lo viste tú, ¿qué esperas, qué nos pides? O sea, yo siento que lo peor... en 12082024.docx
8:5 ¶ 61, Porque siempre nos mandaste, sobre todo al principio, yo creo que lo último fue en los últimos meses... en ... 12082024.docx
 - No se consigue la participación y asistencia de estudiantes
CREADO: 27-03-25 por..., MODIFICADO: 04-04-25 por ..
CITAS:
6:11 ¶ 155–167, ¿Y eso cómo lo hicieron? ¿Cómo lo vieron en el reforzamiento? Online, online. [Orador 2] Es que apar... en .. 23042024.docx
 - No tuvo tiempo para responder a la asesoría por muchas tareas
CREADO: 30-03-25 por ..., MODIFICADO: 30-03-25 por ...
CITAS:
14:2 ¶ 78, Siendo muy honesta, sincera, siento que, y autocrítica, pienso que podría haber sido mejor nuestra c... en ... 10072024.docx
 - Resultados inconsistentes (suben y bajan)
CREADO: 27-03-25 por ..., MODIFICADO: 27-03-25 por ...
CITAS:
4:2 ¶ 17–19, En la segunda evaluación yo fui incorporando varias recomendaciones, realizamos la cátedra, le di un... en ... 09072024.docx
- ◇ Dispositivo asociar puntos a actividades de enseñanza
5 CÓDIGOS:
- Asignar puntos problema con secciones que no tendrán
CREADO: 30-03-25 por ..., MODIFICADO: 30-03-25 por ...
CITAS:
13:5 ¶ 181, El tema de los puntos me complica pero en el hecho de que tendría que ser transversal para las tres... en ...Mayo.docx
 - Estrategia «sumar puntos» por fichaje bibliográfico
CREADO: 30-03-25 por ..., MODIFICADO: 30-03-25 por ...

CITAS:

13:4 ¶ 112, ¿No has pensado, y solo a modo de sugerencia, que a lo mejor aquellos grupos, aquellos que realicen... en Mayo.docx

- Estrategia decimas

CREADO: 19-12-24 por, MODIFICADO: 19-12-24 por ...

CITAS:

16:2 ¶ 10, Y voy guardando ese ejercicio para algunas décimas, algo así. Y estoy haciendo con otros cursos y as... en 04062024.docx 16:5 ¶ 27–29, Las clases tradicionales, sin secuencia, en introducción al cálculo. Y cada clase, una vez avisaba y... en 04062024.docx

- Estudiantes funcionan por puntos

CREADO: 19-12-24 por ..., MODIFICADO: 19-12-24 por ...

CITAS:

2:20 ¶ 104, O sea, mira, yo creo que el estudiante en este momento funciona en base a puntos, a puntaje, van sum... en 07052024.docx

- Resultado estrategia decimas

CREADO: 19-12-24 por, MODIFICADO: 19-12-24 por

CITAS:

17:6 ¶ 19, Sí, a todos por parejo le di unas décimas en 09072024.docx

◇ Dispositivo recoger información de los estudiantes acerca explicación de dificultades en logro aprendizajes

5 CÓDIGOS:

- Docente recoge impresiones de estudiantes que hacen asignatura segunda vez

CREADO: 30-03-25 por, MODIFICADO: 30-03-25 por

CITAS:

10:3 ¶ 108–114, Sí, o sea, yo creo que es una buena idea. Hay varios, yo creo que tengo como 10 estudiantes que está... en17042024.docx

- Estrategia asesoría orienta a levantamiento información de estudiantes sobre sus resultados

CREADO: 30-03-25 por ..., MODIFICADO: 30-03-25 por ...

CITAS:

9:2 ¶ 51, Yo creo que sería súper bueno, en la medida de lo posible, hacer un levantamiento en la percepción d... en 16052024.docx

- Necesidad que los estudiantes verbalicen sus dificultades
CREADO: 30-03-25 por, MODIFICADO: 30-03-25 por
CITAS:
15:3 ¶ 157, Eh a lo mejor hay intencionar con ellos para poder ayudarles porque si ellos no verbalizan qué es lo... en 24052024.docx
- Recoger percepción de estudiantes que hace varias veces asignatura
CREADO: 30-03-25 por ..., MODIFICADO: 04-04-25 por
- Sugerencia de hacer la trazabilidad de los errores
CREADO: 27-03-25 por, MODIFICADO: 27-03-25 por
CITAS:
6:5 ¶ 66, sugerencia, por favor, es que las mismas situaciones evaluativas, o sea, las respuestas, ellos pueda... en ...23042024.docx

◇ Dispositivo reforzamiento de aprendizajes

6 CÓDIGOS:

- Estrategia de la docente: reforzar los conocimientos que más cuestan
CREADO: 30-03-25 por, MODIFICADO: 30-03-25 por
- Hizo tutorías con dos estudiantes de bajo rendimiento en hora atención estudiantes
CREADO: 30-03-25 por, MODIFICADO: 30-03-25 por
CITAS:
15:4 ¶ 182, Ajá. Sí. Ya eso por un lado y lo otro es que los/las estudiantes que se me acercaron que como les co... en ... 24052024.docx
- Partir la clase haciendo un refresh clase anterior
CREADO: 30-03-25 por, MODIFICADO: 30-03-25 por
- Pedirle a los estudiantes que traigan preguntas clase a clase
CREADO: 30-03-25 por, MODIFICADO: 04-04-25 por
- Reforzamiento posterior de aprendizaje críticos
CREADO: 04-04-25 por, MODIFICADO: 04-04-25 por
CITAS:
10:2 ¶ 80, Es la que tienen esta semana. Entonces, lo que yo hice fue tomar los antecedentes, la primera cátedr... en17042024.docx
- Trabajar fuera de clases (zoom) con estudiantes menos aventajados
CREADO: 19-12-24 por, MODIFICADO: 19-12-24 por
- CITAS:
16:15 ¶ 101–103, Entonces, los alumnos nos juntábamos con Zoom y en una horita en la noche, los que podían llegaban,... en 04062024.docx

◇ Dispositivo retroalimentación con instrumentos de evaluación existentes

5 CÓDIGOS:

- Docente aplica de antes estrategia de comentar pruebas anteriores
CREADO: 30-03-25 por, MODIFICADO: 30-03-25 por
CITAS:
5:6 ¶ 94–99, Ya, tal vez antes de, pensando tal vez en el próximo año, antes que tenga la primera cátedra, sería... en 14052024.docx
- Docente aplica estrategia revisión pares
CREADO: 28-03-25 por..., MODIFICADO: 28-03-25 por
CITAS:
5:1 ¶ 19, Lo que hicimos, bueno, lo que hicimos fue trabajar con el caso clínico que salió en la evaluación, r... en 14052024.docx
- Recepción estrategia de revisión entre pares
CREADO: 28-03-25 por, MODIFICADO: 28-03-25 por
CITAS:
6:15 ¶ 237–240, Me parece buena idea esto de que en el fondo ellos pueden revisar la equivocación de un tercero. [Or... en 23042024.docx
- Recepción estrategia revisar pruebas anteriores u otras formas (a, b, c)
CREADO: 27-03-25 por, MODIFICADO: 27-03-25 por
CITAS:
6:13 ¶ 190–195, Alguna evaluación del año pasado, por ejemplo, que no se atome este año. Tomar alguna evaluación que... en 23042024.docx
- Se propone estrategia de revisar preguntas tipo antes de la prueba
CREADO: 30-03-25 por, MODIFICADO: 30-03-25 por
CITAS:
13:6 ¶ 266, Eso, coordínalo con la Karen, pero la idea es que la próxima cuando nos juntemos ya tengamos algunos... en Mayo.docx

◇ Dispositivo retroalimentación de resultados prueba/evaluación

5 CÓDIGOS:

- Docente aplica previamente revisión pregunta x pregunta prueba
CREADO: 30-03-25 por....., MODIFICADO: 30-03-25 por ...
CITAS:
11:2 ¶ 86–88, Lo que hago es retroalimentar la prueba. O sea, yo agarro la prueba completa y busco, aunque por pro... en 06052024.docx
- Estrategia de que alumnos revisen respuestas de pares
CREADO: 27-03-25 por....., MODIFICADO: 27-03-25 por
CITAS:
6:6 ¶ 72, O lo otro sería entregar las pruebas aleatoriamente, o sea, las respuestas, y que ellos mismos en fu... en 23042024.docx
6:7 ¶ 74, Entonces, ellos en función, puede tocarte tu prueba, como no, y van reconociendo cuáles fueron los e... en 23042024.docx
- Estrategia revisar errores prueba
CREADO: 19-12-24 por, MODIFICADO: 19-12-24 por
CITAS:
16:6 ¶ 35–36, Después de la cátedra uno, ellos tuvieron la posibilidad de ver sus errores o no tuviste tiempo de m... en 04062024.docx 16:8 ¶ 51, Pero ellas se dieron cuenta, yo revisé todos los métodos que hicieron, me preocupé, y se dieron cuen... en 04062024.docx
- Quitar tiempo a la clase para revisar evaluación pasada
CREADO: 27-03-25 por....., MODIFICADO: 27-03-25 por
CITAS:
6:3 ¶ 41, así que hoy día le quité un poquito de tiempo a mi clase teórica y me aboqué a repasar un poco el ca... en 23042024.docx
- Recepción estrategia de revisión entre pares
CREADO: 28-03-25 por, MODIFICADO: 28-03-25 por
CITAS:
6:15 ¶ 237–240, Me parece buena idea esto de que en el fondo ellos pueden revisar la equivocación de un tercero. [Or... en 23042024.docx

◇ Dispositivos evaluativos conectados a la enseñanza-aprendizaje

16 CÓDIGOS:

- Aprendizaje por asociación imágenes con terminología medica
CREADO: 30-03-25 por, MODIFICADO: 30-03-25 por
CITAS:
13:2 ¶ 95–97, Es que la clase está basada en imágenes. Ya, todo imagina. Claro, porque tienen que, ellos asocian,... en Mayo.docx
- Asociar secuencias matemáticas con estudios de caso de sus carreras
CREADO: 19-12-24 por, MODIFICADO: 30-03-25 por
CITAS:
2:16 ¶ 92, o creo que la única vía, a mí se me ocurre, pueden haber otras más, es que a lo mejor las rutinas, e... en 07052024.docx
- Descripción de una docente como trabaja ABP y progresión aprendizajes
CREADO: 30-03-25 por, MODIFICADO: 30-03-25 por
CITAS:
15:1 ¶ 62–64, Exacto, exacto. Eh la estructura del del problema o del caso clínico del de la cátedra es muy simila... en 24052024.docx
- Ejemplo secuencia matemáticas
CREADO: 19-12-24 por, MODIFICADO: 19-12-24 por
CITAS:
2:17 ¶ 98, Por ejemplo, dicen ya, si se reparten de la pizza, se reparten 20 pizzas y tres cuartos de ellas se... en 07052024.docx



Este libro se terminó de imprimir
en Santiago de Chile,
marzo de 2026

Teléfono: 22 22 38 100 / ril@rileditores.com

Se utilizó tecnología de última generación que reduce el impacto medioambiental, pues ocupa estrictamente el papel necesario para su producción, y se aplicaron altos estándares para la gestión y reciclaje de desechos en toda la cadena de producción.