

Aprendizaje activo versus enseñanza tradicional: Estudio de caso con estudiantes de grado de un Tecnológico mexicano

FERNANDO VERA¹

 <https://orcid.org/0000-0002-4326-1660>

¹Red Internacional de Investigadores en Educación, Chile

MICAELA MORALES²

 <https://0000-0002-8071-1819>

²Universidad Autónoma de Tlaxcala, México
0000-0002-8071-1819

GUIMEL VILLANUEVA-MASCORT³

 <https://orcid.org/0000-0003-3859-405>

³Tecnológico Nacional de México, Campus Jiquilpan, México

Correo de correspondencia: fernandovera@rediee.cl

Resumen

Las nuevas generaciones de estudiantes son mucho más multimodales y tienen sus propias formas de procesar los nuevos aprendizajes. Precisamente, las metodologías activas responden a esta nueva realidad. En el presente artículo exploramos el efecto del aprendizaje activo en el desarrollo de competencias genéricas en el estudiantado de grado de una Institución de Educación Superior (IES) mexicana. Los datos se recogen a través de un grupo focal. La muestra corresponde a 12 estudiantes de la carrera de Licenciatura en Administración de un tecnológico federal del Estado de Michoacán, perteneciente al Tecnológico Nacional de México (TecNM). Los resultados muestran que este grupo de estudiantes valora positivamente las metodologías activas. Sin embargo, indican que la mayoría de docentes realiza clases tradicionales, con énfasis en el enfoque expositivo. Concluimos que es preciso implementar metodologías activas en esta IES que faciliten la implementación del Modelo educativo del TecNM, de manera más efectiva.

Palabras clave: Aprendizaje activo; Docencia tradicional; Estrategias metodológicas; Diseño curricular.

Recibido 15/08/2022 • Revisado: 28/08/2022 • Aceptado 27/09/2022

Active learning versus traditional teaching: A case study with undergraduate students of a Mexican Technological Institute

Abstract

The new generations of students are much more multimodal and have their own ways of processing new learning. Precisely, active methodologies respond to this new reality. In this article we explore the effect of active learning on the development of generic skills in the undergraduate student body of a Mexican Higher Education Institution (HEI). Data is collected through a focus group. The sample corresponds to 12 undergraduate students in Administration career from a federal technological institute in the State of Michoacán, pertaining to the National Technological Institute of Mexico (TecNM). Results show that this group of students values active methodologies positively. However, they indicate that the majority of teachers carry out traditional lecture-based classes. We conclude that it is necessary to integrate active methodologies in this IES in order to facilitate implementation of the TecNM's educational model, in a more effective way.

Keywords: Active learning; Traditional teaching; Methodological strategies; Curricular design.

Introducción

Las nuevas generaciones de estudiantes son mucho más multimodales y tienen sus propias formas de procesar los nuevos aprendizajes. Precisamente, las metodologías activas (método interactivo) responden a esta nueva realidad. A pesar de ello, la clase tradicional (método expositivo) aún sigue aplicándose, de manera intensiva, en muchas Instituciones de Educación Superior (IES). Esta tendencia parece no promover el desarrollo de competencias genéricas en el estudiantado y contrasta con la evidencia internacional. En efecto, estudios recientes sobre las competencias exigidas por la industria para la nueva fuerza laboral concluyen que las empresas de hoy buscan profesionales que se destaquen en habilidades blandas (Vera y Tejada, 2020; Vera, 2021; Tan et al., 2021; Chaibate, *et al.*, 2022). En su conjunto, estos estudios señalan que dichas habilidades (llamadas competencias genéricas en la academia), a diferencia de las habilidades técnicas (llamadas "competencias específicas en la academia) requieren estrategias de aprendizaje-enseñanza mucho más activas.

Hoy más que nunca, la industria demanda profesionales altamente efectivos, que sean capaces de armonizar coherentemente sus conocimientos técnicos con sus habilidades socioemocionales para la resolución de problemas (Vera, 2016, 54). En este contexto, este estudio busca analizar el efecto del aprendizaje activo en el desarrollo de competencias genéricas en el estudiantado de grado de una Institución de Educación Superior (IES) mexicana. Para ello, se emplea la lista de competencias genéricas declaradas en el modelo educativo de la IES analizada. El análisis cualitativo responde a tres preguntas de investigación (PI):

PI1: ¿Qué enfoque de aprendizaje-enseñanza predomina en el profesorado?

PI2: ¿Qué competencias genéricas emergen en el discurso del estudiantado?

PI3: ¿Cuáles son las expectativas laborales del estudiantado?

Contextualización

En México existen universidades tanto públicas como privadas. Las universidades privadas son administradas y financiadas por administraciones privadas, mientras que las universidades públicas son financiadas por autoridades nacionales o sub-nacionales. Estas universidades ofrecen numerosos cursos tanto a nivel de grado y posgrado como estudios de investigación. Hay más de 500 universidades públicas y 700 privadas en México, y la gran mayoría de estudiantes asiste a una universidad pública. La universidad más grande es la UNAM (Universidad Nacional Autónoma de México) con 250.000 estudiantes.

También existen los Institutos Tecnológicos (IT), que corresponden a centros educativos, de carácter universitario, enfocados especialmente al aprendizaje y enseñanza de tecnologías. En este contexto, se inserta el TecNM, cuyo objetivo es formar profesionales e investigadores aptos para aplicar conocimientos y tecnologías, con habilidades para resolver problemas en el campo laboral. Este IT constituye el tecnológico más grande de México y Latinoamérica. Está formado por 254 IES, de las cuales 126 son IT federales y 122 descentralizados, distribuidas en las 32 entidades del país. Actualmente, cuenta con una matrícula de más de 600.000 estudiantes en licenciatura y posgrado. En el marco de una estancia investigativa de uno de los autores de este trabajo, este estudio se lleva a cabo en uno de los IT federales del Estado de Michoacán.

Efectividad del aprendizaje activo vs. enseñanza tradicional

Quienes apostamos por una educación transformadora, creemos que el salón de clases tradicional no es el espacio adecuado para promover la educación de pleno siglo XXI. Además, las clases expositivas tradicionales, que allí se llevan a cabo, relevan la enseñanza centrada en el profesorado, con el objetivo principal de entregar contenidos directamente al estudiantado. A la inversa, se ha demostrado que las clases centradas en el aprendizaje aumentan el compromiso y la satisfacción del estudiantado (Vera, 2016; Hanny y Lomas, 2020; Vera, 2021, Vera, 2022a).

Específicamente, las metodologías activas impulsoras del aprendizaje activo, involucran al estudiantado en el proceso de aprendizaje a través de actividades prácticas, tanto dentro como fuera del aula (Vera, 2021). Por tanto, enfatizan el pensamiento de orden superior y, menudo, implican el trabajo en equipo (Freeman *et al.*, 2014; Vera, 2016; Vera, 2020). Además, en plena era digital, “la educación está enfrentando enormes desafíos, que transitan desde formas tradicionales a innovadoras de aprender” (Vera y García-Martínez, 2022).

De hecho, creemos que el enfoque frontal o expositivo de la enseñanza tradicional se centra en la entrega de contenidos específicos, relacionados con una disciplina en particular, sin lograr desarrollar, al mismo tiempo, competencias genéricas, tales como, trabajo en equipo, liderazgo, resolución de problemas, pensamiento crítico, entre otras. Adicionalmente, promueven la instalación de silos funcionales (Vera, 2021; Vera, 2022c), los cuales obstaculizan el flujo de comunicación y el

trabajo interdisciplinar. En la Tabla 1, mostramos las principales diferencias entre el aprendizaje activo y la clase tradicional.

Tabla 1: Comparación entre enseñanza tradicional y aprendizaje activo

Enseñanza tradicional	Aprendizaje activo
– Entrega de contenidos por parte del profesorado.	– Exploración de recursos asociados a los contenidos por parte del estudiantado.
– Presentación de contenidos, de manera expositiva.	– Colaboración, compromiso e interacción entre estudiantes y docentes.
– Desarrollo principalmente competencias específicas.	– Desarrollo de competencias específicas y genéricas, de manera simultánea.
– Foco en el desarrollo de competencias de orden inferior.	– Desarrollo de competencias de orden superior.
– Uso intensivo de la pizarra y presentaciones PowerPoint.	– Uso intensivo de recursos de la web 2.0 y disposición de las sillas universitarias en diversos formatos.
– Evaluación basada en exámenes.	– Evaluación basada en proyectos y trabajos colaborativos.

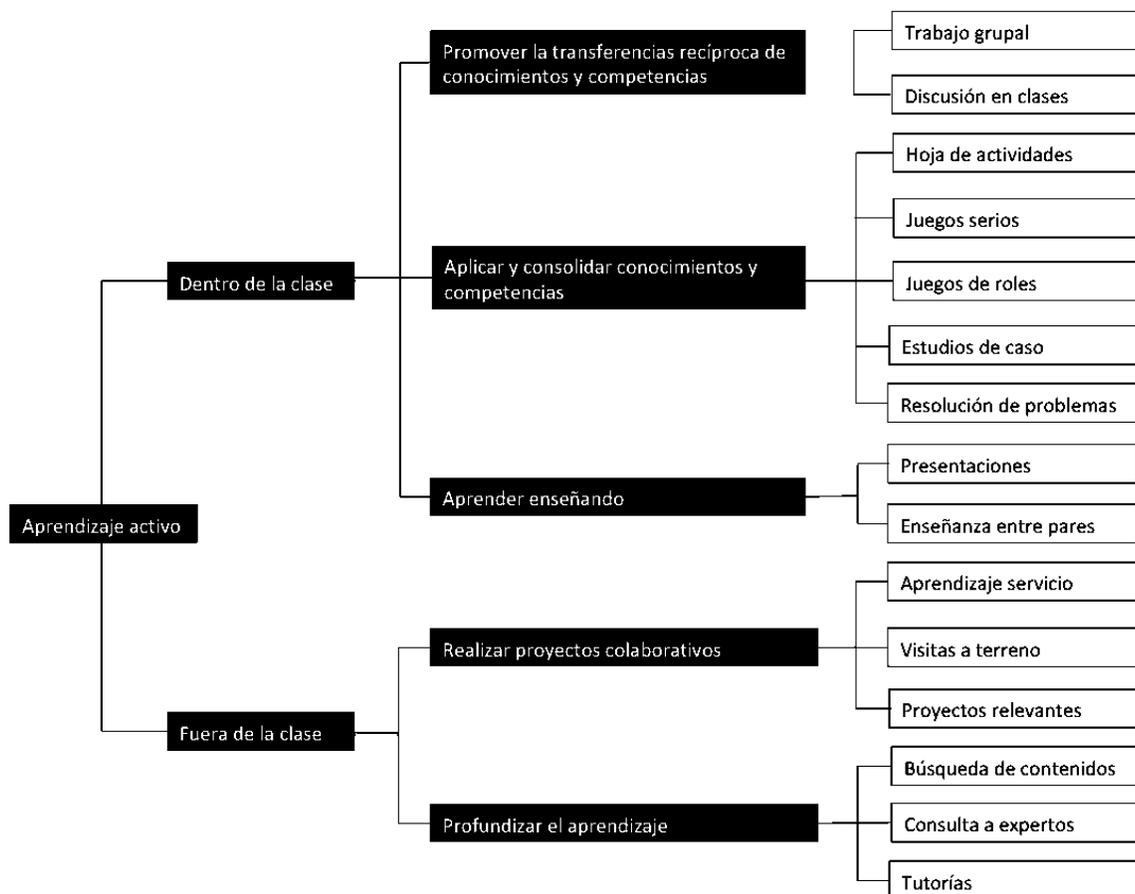
Fuente: Elaboración propia.

En un escenario de profundas transformaciones en la educación superior, entendemos el aprendizaje activo como un enfoque de aprendizaje-enseñanza que involucra activamente a nuestros estudiantes con los contenidos de un curso a través de discusiones, resolución de problemas, estudios de casos, juegos de roles y otros métodos, que faciliten no sólo el desarrollo de competencias específicas, sino también competencias genéricas, de manera integral. Desde esta perspectiva, los enfoques de aprendizaje activo imponen un mayor grado de responsabilidad al estudiantado que los enfoques pasivos basados en la clase expositiva.

De esta manera, la orientación del profesorado, ahora en su rol de facilitador, sigue siendo crucial en los entornos de aprendizaje activo, tanto dentro como fuera del aula. Por tanto, las actividades de aprendizaje activo pueden variar en duración desde un par de minutos hasta sesiones de toda la clase o pueden tener lugar en varias sesiones de clase y extenderse con actividades complementarias fuera del espacio áulico.

Además, el aprendizaje activo implica micro-implementar numerosas estrategias de aprendizaje-enseñanza, dependiendo del nivel de desarrollo de nuestros estudiantes, y, por supuesto, del área disciplinar y sus contenidos. En realidad, existen muchas estrategias de aprendizaje activo, tales como: juego de roles, juegos serios y aprendizaje basado en problemas/proyectos que permitan formar profesionales altamente competentes, capaces de aprender a lo largo de la vida. En este sentido, entendemos el aprendizaje activo como un enfoque integral que promueve el aprendizaje y transferencia de conocimientos y competencias, tanto dentro como fuera del espacio áulico, como se muestra en la siguiente Figura 1.

Figura 1: Entorno de aprendizaje activo



Nota: La figura muestra las actividades que podrían implementarse tanto dentro como fuera del aula. Con ello se busca desarrollar y transferir competencias tanto específicas como técnicas.

A pesar de lo anterior, la clase expositiva prevalece en muchos docentes universitarios. Pero, según la literatura especializada, no prevalece en los resultados de aprendizaje del estudiantado (Goffe y Kauper, 2013; Freeman *et al.*, 2014; Stains *et al.*, 2018; Martella *et al.*, 2021; Vera, 2002a; Vera, 2022b; Vera, 2022c; Vera y García-Martínez, 2022). Entonces, todo parece indicar que las alternativas a las clases expositivas, basadas en estrategias de aprendizaje activo, producen más aprendizaje y otros mejores resultados en nuestros estudiantes.

Formación profesional para el siglo XXI

La responsabilidad del sistema educativo es educar y capacitar a la actual y futura fuerza laboral, asegurando que adquiera conocimientos y competencias adecuadas a los requerimientos del siglo XXI. Por tanto, el sistema educativo terciario debe garantizar que los trabajadores actuales y las nuevas generaciones puedan beneficiarse de los nuevos desarrollos (Dorr *et al.*, 2020).

Efectivamente, la literatura señala que las Instituciones de Educación Superior (IES) necesitan renovar sus modelos educativos (Vera, 2016; Stains *et al.*, 2018; Martella *et al.*, 2021; Vera, 2022c; Vera, 2022).

Al respecto, creemos que los modelos educativos para el siglo XXI debieran abordar los siguientes desafíos curriculares:

- Desarrollo integral de competencias, tanto específicas como genéricas;
- Formación de profesionales críticos, conectados globalmente;
- Aprendizaje a lo largo de toda la vida;
- Transferencia efectiva de competencias al mercado laboral;
- Fortalecimiento de la gobernanza de los sistemas de competencias;
- Digitalización de los procesos educativos;
- Implementación de enfoques educativos interdisciplinarios;
- Ciudadanía global y
- Calidad de la formación profesional para el siglo XXI.

En tal sentido, México ha dado pasos importantes para promover la calidad y accesibilidad de la educación superior (OCDE, 2020). También ha estado transitando desde un modelo económico orientado a las importaciones hacia un modelo económico orientado a las exportaciones, las competencias son la base sobre la cual México debe construir su crecimiento y prosperidad (OCDE, 2017, citado en Vera, 2022b). En otras palabras, los beneficios potenciales de obtener un título profesional parecen ser limitados.

De hecho, en interacciones con habitantes del Estado de Michoacán, hemos encontrado que dos de cada cuatro egresados de alguna carrera profesional trabajan en un lugar para el que no se requiere una calificación de educación superior y más de uno de cada cuatro termina realizando trabajos informales o emprendiendo un negocio distinto a su especialización. Mientras tanto, paradójicamente, muchas de las empresas de la región reportan dificultades para cubrir las vacantes laborales.

En esta misma línea, según la OCDE (2020), las mujeres jóvenes están particularmente en desventaja: Si bien superan en número a los hombres jóvenes, cuando se gradúan de la educación superior, su tasa de empleo es 14 puntos porcentuales más baja en comparación con los hombres. Esta brecha de empleo es una de las más altas en los países de la OCDE. Para responder a este escenario, hemos encontrado que el Modelo educativo del TecNM cumple con las megatendencias de la educación superior, a nivel iberoamericano (Vera, 2022b), ya que busca desarrollar competencias profesionales (específicas y técnicas), en jóvenes estudiantes de clases sociales más vulnerables para así minimizar las brechas socioeconómicas y mejorar su futura inserción laboral.

Modelo educativo basado en competencias

Los modelos educativos basados en competencias permiten al estudiantado avanzar en función de su capacidad para dominar una habilidad o competencia a su propio ritmo, ya sea se trate de entorno aprendizaje formal, aprendizaje no formal aprendizaje informal (Vera, 2021). Este método está diseñado para cumplir con diferentes habilidades de aprendizaje y puede conducir a resultados más eficientes para los estudiantes. En efecto, la evidencia muestra que los modelos educativos tradicionales (basados en la enseñanza tradicional) se han vuelto incompatibles para las nuevas de generaciones de estudiantes. Entonces, como vivimos en un mundo informatizado, lo esperable es que el profesorado transite de su rol de mero proveedor de contenidos a uno de facilitar (Vera, 2017; Sadeq et al., 2021).

En este escenario de grandes transformaciones en la educación superior de Europa y América latina, observamos un fuerte giro hacia una educación basada en competencias. En el sector educativo terciario, cuando hablamos de competencias, normalmente, nos referimos al modelo Tuning (González y Wagenaar, 2008), que incluye el desarrollo integral de competencias, tanto específicas (relacionadas con la disciplina) como genéricas (asociadas, principalmente, al desarrollo socioemocional). Este enfoque competencial implica lograr que nuestros estudiantes aprendan a conocer, aprendan a aplicar, aprendan a vivir con otros y aprendan a ser. Ahora bien, las metodologías subyacentes a este enfoque, centrado en la persona que aprende, incluyen:

- **Aprendizaje basado en Problemas (ABP):** Método que busca que el estudiantado sea capaz de construir aprendizajes conceptuales, procedimentales y actitudinales, a través de problemas propuestos que lo expongan a situaciones motivadoras y lo preparen para el mundo laboral.
- **Aprendizaje basado en Proyectos (ABPR):** Método que permite al estudiantado adquirir conocimiento y competencias, a través de la solución colaborativa de desafíos.
- **Estudio de caso:** Estudio detallado de un tema específico, como una persona, grupo, lugar, evento, organización o fenómeno.
- **Aprendizaje entre pares:** Técnica de aprendizaje que promueve la colaboración y el trabajo en equipo para adquirir conocimientos.
- **Gamificación:** Proceso que utiliza elementos y principios de la mecánica del juego y los aplica a contextos ajenos al juego para involucrar mejor a las personas participantes.

Ya sea un estudio de caso o un proyecto o cualquiera otra metodología que promueva el aprendizaje activo, siempre debemos animar a nuestros estudiantes a resolver desafíos y trabajar en forma colaborativa, lo que puede ser beneficioso en la búsqueda del conocimiento y en el desarrollo

de atributos personales. Después de todo, con la ayuda mutua, podemos aprender y enseñar al mismo tiempo, adquiriendo así capacidades de pensamiento crítico, que se construyen a través de discusiones informadas y teniendo en cuenta las opiniones divergentes de otras personas.

Método

Esta investigación se aborda desde un enfoque cualitativo, con un alcance descriptivo, mediante una entrevista, a través de un grupo focal (*Focus group*). En los últimos años, las entrevistas, a través de grupos focales, como medio de recopilación de datos cualitativos, han ganado popularidad en el campo de la educación (Lauri, 2019).

Participantes

Participan estudiantes de Licenciatura en Administración, con mención en Mercadotecnia, de séptimo semestre, pertenecientes a un tecnológico federal del Estado de Michoacán, México. Este IT está adscrito al TecNM ($n=12$). Un docente del Taller de Publicidad facilita el desarrollo de esta actividad investigativa. De este grupo de estudiantes, 7 son hombres y 5 mujeres (58% y 42%, respectivamente), con una edad promedio de 20 años.

Instrumento

La dinámica de grupo y los beneficios que los grupos focales ofrecen a los investigadores y participantes de la investigación ilustran algunas de las principales razones por las que los investigadores educativos deberían considerar el uso de grupos focales como una estrategia para examinar el mundo social. En efecto, las entrevistas a través de grupos focales permiten comprender mejor los factores relacionados con los pensamientos y el comportamiento del estudiantado (Krueger y Casey, 2000). Además, en estas interacciones, a diferencia de las entrevistas personales, los participantes pueden pensar en voz alta y sentirse libres de decir lo que piensan, discutir con los demás sobre argumentos en contra y cambiar sus opiniones a medida que la discusión avanza como en entornos de vida informal (Lauri, 2019). Por tanto, es clave que las personas participantes actúen como informantes clave en los temas abordados durante la sesión de *Focus group*.

Análisis de los datos

Los datos obtenidos en el grupo focal se analizaron mediante análisis de contenido cualitativo. El análisis de contenido cualitativo es una forma de clasificar el texto obtenido de las entrevistas en categorías principales. Por lo tanto, se reunieron códigos similares relacionados con las categorías principales. El análisis de datos cualitativos es muy complejo y corre el riesgo de una simplificación excesiva (Dierckx de Casterle *et al.*, 2011). En otras palabras, no hay una única manera de trabajar con datos cualitativos.

Por otra parte, para proteger la privacidad de los participantes, se utilizaron códigos para reportar declaraciones como SAM1 y SAH1. Estos códigos representan un primer estudiante de sexto semestre de la carrera de Administración y un primer estudiante de séptimo semestre de la misma carrera.

Resultados

Para efectos prácticos, las categorías levantadas durante la entrevista grupal se han clasificado en Aprendizaje activo y Enseñanza tradicional. Como se observa en la Tabla 1, en términos de Enseñanza tradicional, el código con mayor frecuencia en este grupo de estudiantes es la *'Problemas relacionados con las interacciones'* (67%). Esto podría indicar que este estilo de clase, centrado en la enseñanza, predomina en el profesorado de la IES analizada. Este hallazgo contraviene el protagonismo del estudiantado relevado en el Proyecto educativo del TEcNM. Por su parte, en la categoría general *'Aprendizaje activo'*, destaca el código *'Importancia del trabajo en equipo'* (83%).

En relación con las competencias genéricas del modelo Tuning, emergen códigos, tales como, liderazgo, comunicación, trabajo en equipo, resolución de problemas, inglés y emprendimiento. En la Tabla 1, presentamos las categorías, códigos y sus frecuencias, con el porcentaje respectivo.

Tabla 1: *Categorías emergentes*

Categoría general	Códigos	F	%
Enseñanza tradicional	Problemas relacionados con las interacciones	8	67
	Falta de dinamismo	7	58
	Formato tradicional de clases	3	25
	Evaluación tradicional (pruebas)	5	42
Aprendizaje activo	Clases interactivas	9	75
	Mayor comunicación con docentes	4	33
	Importancia del trabajo en equipo	10	83
	Liderazgo	5	42
	Resolución de problemas	3	25
	Trabajo por proyectos	6	50
	Aprendizaje de inglés	5	42
	Emprendimiento	1	8

En el marco de la primera categoría *'Enseñanza tradicional'* identificamos cuatro códigos. La mayoría de los participantes (F=8) declaró observar problemas relacionados con falta de interacción entre sus docentes y ellos mismos durante las clases. SAM1 declaró: *"Los profes nos dan todas las respuestas"* (F=8). SAM2 señaló: *"La mayoría de docentes aplica el mismo método [expositivo]"* (F=3). En relación con el dinamismo, SAH1 sostuvo: *"Algunas clases son monótonas"* (F=7). A pesar de estos resultados, varios estudiantes señalaron que sus docentes tienen buena disposición para ayudarlos con sus trabajos.

Respecto a la segunda categoría *'Aprendizaje tradicional'*, observamos que la mayoría de estudiantes de este grupo focal tiene una buena percepción de las clases que relevan el aprendizaje activo. A modo ilustrativo, SAH2 señaló: *"No todas las clases son como las del maestro (...), que son más interactivas"* (F=9). SAM3 afirmó: *"Como yo vengo del mundo del trabajo, algunas clases me resultan más fáciles de comprender"* (F=4). Es importante destacar que en relación con esta categoría emergieron varios conceptos relacionados con las competencias genéricas del modelo

Tuning declarado en el Modelo educativo del TecNM. Sin embargo, frente a la pregunta relativa el mercado laboral, la mayoría de estudiantes de este grupo focal optó por buscar oportunidades laborales dentro del Estado de Michoacán. SAH3 señaló que deseaba irse a otro país (F=5) y SHAH4 dijo que deseaba emprender algún negocio dentro del área de su formación, en su región (F=1).

Conclusiones y recomendaciones

Desde el punto de vista formativo, la presente investigación reveló algunos hallazgos notables. Los resultados de los datos obtenidos de la discusión por grupo focal nos permiten concluir que la mayoría de estudiantes participantes considera que las clases más interactivas, basadas en el trabajo colaborativo, son mucho más productivas que las clases tradicionales de tipo expositiva. Por tanto, podríamos concluir que los dos principales métodos de aprendizaje-enseñanza en la educación superior actual son el aprendizaje activo (enfoque interactivo) y la enseñanza tradicional (enfoque expositivo). Ambos métodos son significativos a su manera. También podemos concluir que, a pesar de las clases expositivas, este grupo de estudiantes valora el compromiso de sus docentes en su proceso formativo.

En el plano laboral, hemos encontrado que este grupo de estudiantes, a pesar de su formación en competencias profesionales para el siglo XXI, una vez egresados de la carrera prefiere mayoritariamente quedarse trabajando en la región. Este fenómeno podría explicarse por el fuerte apego familiar y el liderazgo ejercido por sus docentes, muchos de quienes han estudiado y se han quedado trabajando en la región.

Por otra parte, creemos que es preciso realizar estudios transeccionales y longitudinales de diseño mixto para determinar el efecto de las estrategias de aprendizaje activo en el ámbito de la micro-implementación del modelo educativo de las IES mexicanas, resultados de aprendizaje y retención de estudiantes de IT tanto federales como descentralizados. Por tanto, estimamos que se justifica mayor investigación para entender mejor el aprendizaje activo como estrategia para desarrollar competencias profesionales para el siglo XXI.

Finalmente, como estrategia para la mejora del proceso de aprendizaje-enseñanza, recomendamos innovar en métodos más activos que impliquen algo más que podemos hacer para educar, dentro del aula. Específicamente, nos referimos a aprendizajes en contextos formales, no formales e informales, de manera de lograr que nuestros estudiantes se involucren, con mayor entusiasmo e interés, en lugar de tener que sentarse a escuchar pasivamente una clase tradicional.

Agradecimientos

Queremos agradecer al grupo focal de este estudio, conformado por estudiantes de la carrera de Administración que asisten a clases en el Laboratorio de mercadeo de un IT federal, perteneciente al TecNM, en el Estado de Michoacán. Sus valiosas experiencias y pensamientos han contribuido a la recolección de datos para este estudio, el cual fue realizado en el curso de una estancia investigativa en México de uno de los autores.

Referencias

- Dierckx de Casterle, B., Gastmans, Ch., Bryon, E. y Denier, Y. (2011). QUAGOL: A guide for qualitative data analysis. *International Journal of Nursing Studies*, 1-2. <https://core.ac.uk/download/pdf/34509511.pdf>
- Freeman, S., Eddy, S. L., McDonough, M., Smith, M. K., Okoroafor, N., Jordt, H., & Wenderoth, M. P. (2014). Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics. *Proceedings of the National Academy of Science*, 111(23), 8410-8415. <https://www.pnas.org/doi/10.1073/pnas.1319030111>
- from the Ideal to Real. *English Language Teaching*, 14(1), 1-12. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1282993.pdf>
- Goffe, W. L. y Kauper, D. (2013). *A Survey of Principles Instructors: Why Lecture Prevails*. https://cook.rfe.org/Lecture_Prevails.pdf
- González, J. y Wagenaar, R. (2008). *Universities' contribution to the Bologna Process: An introduction*. Publicacions de la Universidad de Deusto. http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/Publications/ENGLISH_BROCHURE_FOR_WEBSITE.pdf
- Hind Chaibate, H., Hadek, A., Ajana, S., Bakkali, S. y Faraj, F. (2020). A Comparative Study of the Engineering Soft Skills Required by Moroccan Job Market. *International Journal of Higher Education*, 9(1), 142-152. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1237106.pdf>
- Krueger, R. A. y Casey, M. A. (2000). *Focus groups: A practical guide for applied research*. 3rd ed. Thousand Oaks. SAGE Publications.
- Lauri, M.N. (2019). WASP (Write a scientific paper): Collecting qualitative data using focus groups. *Early Human Development*, 133, 65-68. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/30940415/>
- Martella, A. M., Lovett, M. C. y Ramsay, L. (2021). Implementing active learning: A critical examination of sources of variation in active learning college science courses. *Journal on Excellence in College Teaching*, 32(1), 67-96. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1310521.pdf>
- Sadeq, T., Akbar, T. y Al Wazzan, F.A. (2021). Competency-Based Curriculum (CBC) in Kuwait:
- Stains, M., Harshman, J., Barker, M. K., Chasteen, S. V., Cole, R., DeChenne-Peters, S. E. y Young, A. M. (2018). Anatomy of STEM teaching in North American universities: Lecture is prominent, but practices vary. *Science*, 359(6383), 1468-1470. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/29599232/>
- Tan, C. Y., Abdullah, G. K. y Ali, A. J. (2021). Soft Skill Integration for Inspiring Critical Employability Skills in Private Higher Education. *Eurasian Journal of Educational Research* 92, 23-40. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1293643.pdf>
- Vera, F. (2016). Transformación curricular. El caso de una universidad privada chilena. *Revista Iberoamericana de Educación*, 72(2), 23-46. <https://rieoei.org/RIE/article/view/99/185>
- Vera, F. (2016). Infusión de habilidades blandas en el currículo de la educación superior: clave para el desarrollo de capital humano avanzado. *Revista Akadèmeia*, 15(1), 53-73. <http://revistas.ugm.cl/index.php/rakad/article/view/137>

- Vera, F. (2021). Implementación de metodologías activas desde un enfoque transdisciplinar: El caso de un colegio particular subvencionado chileno. *Revista Electrónica Transformar*, 2(4), XXX. <https://revistatransformar.cl/index.php/transformar/article/view/41/21>
- Vera, F. (2021). Desarrollo de competencias genéricas en estudiantes de enfermería. *Revista Electrónica Transformar*, 2(4), 47-54. <https://revistatransformar.cl/index.php/transformar/article/view/43/23>
- Vera, F. (2021). Implementación de metodologías activas desde un enfoque transdisciplinar: El caso de un colegio particular subvencionado chileno. *Revista Electrónica Transformar*, 2(4), 20-34. <https://revistatransformar.cl/index.php/transformar/article/view/41>
- Vera, F. (2022a). *Desarrollo de competencias genéricas para la formación integral*. [Charla en Instituto Tecnológico Superior de Zamora]. https://rediie.cl/wp-content/uploads/Charla-TecNM-Zamora_compressed.pdf
- Vera, F. (2022b). *Preparándose para responder a los desafíos del mercado laboral de pleno siglo XXI*. [Charla Instituto Tecnológico de Jiquilpan]. https://rediie.cl/wp-content/uploads/Charla-estudiantes_ITJ.pdf
- Vera, F. (2022c). La perspectiva de docentes sobre la infusión de la sostenibilidad en el currículo de la educación superior. *Revista Electrónica Transformar*, 3(2), 17-37. <https://revistatransformar.cl/index.php/transformar/article/view/57>
- Vera, F. y García-Martínez, S. (2022). Creencias y prácticas de docentes universitarios respecto a la integración de tecnología digital para el desarrollo de competencias genéricas. *Revista Colombiana de Educación*, 1(84), 1-16. <https://doi.org/10.17227/rce.num84-11582>.
- Vera, F. y Tejada, E. (2020). Developing soft skills in undergraduate students: A case at a Chilean private university. *Revista Electrónica Transformar*, 1(1), 57-67. <https://revistatransformar.cl/index.php/transformar/article/view/12>