

<https://doi.org/10.69639/arandu.v12i4.1676>

## **Entre la teoría y la práctica: estudio sobre la percepción y aplicación de metodologías docentes en la Facultad de Ciencias Contables, Administrativas y Económicas de la Universidad Nacional de Pilar, año 2025**

*Between Theory and Practice: A Study on the Perception and Application of Teaching Methodologies at the Faculty of Accounting, Administrative and Economic Sciences of the National University of Pilar, 2025*

**María Lucía Jara Aguilar**

[luciajaraa91@gmail.com](mailto:luciajaraa91@gmail.com)

<https://orcid.org/0009-0005-8031-5671>

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación  
Paraguay- Pilar

*Artículo recibido: 18 septiembre 2025 - Aceptado para publicación: 28 octubre 2025*  
*Conflictos de intereses: Ninguno que declarar.*

### **RESUMEN**

La presente investigación tuvo como objetivo principal evaluar la percepción y aplicación de metodologías docentes en la carrera de Contaduría Pública de la Facultad de Ciencias Contables, Administrativas y Económicas de la Universidad Nacional de Pilar, Aula San Juan Misiones, en el año 2025. Se empleó un enfoque metodológico mixto, de tipo no experimental y descriptivo, para analizar tanto la visión de estudiantes y docentes. Los resultados evidencian una brecha entre la percepción de los docentes, que se sienten muy satisfechos con sus métodos y creen que contribuyen significativamente al rendimiento académico, y la experiencia de los estudiantes, cuya satisfacción general con las metodologías aplicadas es insuficiente. Se observó que, si bien la docencia magistral es valorada, existe una incorporación limitada o intermitente de metodologías activas y tecnológicas. Se concluye que, para mejorar la experiencia formativa, es esencial fortalecer las estrategias pedagógicas que promuevan un equilibrio más integrado entre teoría y práctica, así como una participación estudiantil más dinámica.

*Palabras clave:* aprendizaje activo, educación superior, metodologías docentes, percepción estudiantil

### **ABSTRACT**

The main objective of this research was to evaluate the perception and application of teaching methodologies in the Public Accounting program of the Faculty of Accounting, Administrative and Economic Sciences at the National University of Pilar, San Juan Misiones Campus, in 2025. A mixed methodological approach, non experimental and descriptive in nature, was employed to

analyze both the perspectives of students and faculty, as well as the institutional strategies in place. The results reveal a significant gap between faculty perceptions who report being highly satisfied with their methods and believe they contribute substantially to academic performance and the students' experiences, whose overall satisfaction with the methodologies applied is insufficient. While lecture-based teaching is valued, the incorporation of active and technological methodologies is found to be limited or intermittent. The study concludes that, to enhance the educational experience, it is essential to strengthen pedagogical strategies that promote a more integrated balance between theory and practice, as well as more dynamic student participation.

*Keywords:* university dropout, active learning, higher education, teaching methodologies, student perception

Todo el contenido de la Revista Científica Internacional Arandu UTIC publicado en este sitio está disponible bajo licencia Creative Commons Attribution 4.0 International. 

## INTRODUCCIÓN

El panorama actual de la educación superior demanda una constante reevaluación de las estrategias pedagógicas para asegurar la calidad y efectividad de la enseñanza. La forma en que los docentes aplican las metodologías y cómo estas son percibidas por los estudiantes es un factor determinante en el proceso de aprendizaje. A pesar de la vasta literatura que aborda la importancia de la innovación en el aula, existe una necesidad de comprender cómo se manifiestan estas dinámicas en contextos específicos, como la carrera de Contaduría Pública en la Sede de San Juan Misiones.

El presente trabajo de investigación se justifica por la necesidad de analizar en profundidad la aplicación y la percepción de las metodologías docentes en este contexto académico particular. Este artículo se centrará en el núcleo de la investigación: la interacción entre la teoría y la práctica en el aula. La relevancia de este estudio radica en que sus hallazgos pueden servir como base para el diseño de políticas y programas académicos más efectivos, que fortalezcan la experiencia formativa.

Teóricamente, este estudio se enmarca en la discusión sobre la calidad del ejercicio docente y su impacto en el aprendizaje. Se apoya en conceptos desarrollados por autores como Cejas León et al. (2016) sobre el rol del docente de calidad, y en la investigación de García Aretio (2020) sobre la necesidad de metodologías activas y el uso de la tecnología para el aprendizaje en la era digital. Estos antecedentes y marcos teóricos son esenciales para comprender que la calidad educativa está intrínsecamente ligada a la experiencia pedagógica que se ofrece en el aula.

El objetivo general de esta investigación es analizar la aplicación y percepción de las metodologías docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la carrera de Contaduría Pública del Aula de San Juan Misiones, con el fin de identificar fortalezas y oportunidades de mejora en la experiencia formativa. Para lograrlo, se establecieron los siguientes objetivos específicos: Identificar la percepción de los estudiantes sobre metodologías que aplican los docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje y Conocer qué metodologías aplican los docentes en el proceso.

La presente investigación se fundamenta en un marco teórico que concibe la calidad de la educación superior como un sistema complejo, en el que la percepción del estudiante y la aplicación de metodologías docentes son factores interdependientes y cruciales para el éxito académico y la permanencia. En este contexto, el estudio se apoya en los siguientes postulados:

**El rol del docente de calidad y la satisfacción estudiantil:** Según Cejas León et al. (2016), un docente de calidad es más que un simple transmisor de conocimiento. Su rol abarca la aplicación de competencias pedagógicas, didácticas, tecnológicas y humanas. La forma en que el docente implementa sus metodologías influye directamente en la percepción de valor que el estudiante le asigna al proceso educativo. Una metodología bien

planificada, que estimula el interés y la participación, genera un ambiente de aprendizaje positivo y, consecuentemente, aumenta la satisfacción del estudiante. Cuando los alumnos se sienten satisfechos, se fortalece su compromiso y su vinculación con la institución, lo que reduce el riesgo de desinterés y posterior deserción.

El desempeño docente está influenciado por el contexto socio institucional en el que se desarrolla, incluyendo factores sociales, financieros, culturales, tecnológicos y políticos de la región y la institución. Además, la planificación académica parte de metas y objetivos institucionales que requieren compromisos alineados con dichos fines. La planificación específica de cada disciplina también incide en la práctica educativa, con el objetivo de que los estudiantes logren aprendizajes valiosos y altos niveles de satisfacción (García Aretio, 2020).

Los estudiantes que enfrentan dificultades o se encuentran insatisfechos optan por abandonar el sistema educativo. A nivel global, la deserción afecta a instituciones de educación superior en distintos países, y Paraguay no es la excepción. Su impacto no solo es académico, sino también social y económico, ya que el Estado invierte recursos en la educación pública y, cuando un estudiante abandona la universidad, se genera una pérdida tanto financiera como de capital humano (Smulders Chaparro, 2018).

Desde la perspectiva de Fernández Hileman y otros, (2014) la capacidad para diseñar y adaptar las políticas de retención al contexto específico de cada institución, así como la habilidad para identificar programas y prácticas que promuevan la permanencia, son aspectos fundamentales para lograr el éxito de sus estudiantes. Esto implica que las universidades no solo deben preocuparse por el rendimiento académico de los estudiantes, sino que también deben investigar y comprender el impacto de sus propias acciones y políticas en la retención. estudiantil.

### **Teoría de la Carga Cognitiva y el Aprendizaje Multimedia**

John Sweller desarrolló la Teoría de la Carga Cognitiva en la década de 1980, con el propósito de explicar los límites de la memoria de trabajo en el procesamiento de información. Esta teoría sostiene que la capacidad cognitiva humana es limitada y que, cuando la cantidad de información supera dicho límite, el aprendizaje se ve afectado negativamente, ya que el cerebro no puede procesar ni almacenar eficazmente los nuevos contenidos. Durante esa misma década, la teoría fue sometida a diversas comprobaciones empíricas en contextos educativos, lo que permitió identificar varios efectos asociados al aprendizaje, tales como el *efecto de la finalización de problemas*, el *efecto de modalidad*, el *efecto de división de la atención*, el *efecto de ejemplo trabajado* y el *efecto de reversión de la experiencia*. Estos hallazgos demostraron que la organización y presentación de la información influyen directamente en la eficiencia del aprendizaje y en la carga mental que experimenta el estudiante (Sweller, 1988, citado por Cárdenas Pernet, (2018).

Andrade-Lotero, (2012) señala que la Teoría de la Carga Cognitiva (Sweller, 1994) y la Teoría Cognitiva del Aprendizaje Multimedia (Mayer, 2005) plantean que el diseño de los

materiales educativos debe corresponderse con el funcionamiento de la Arquitectura Cognitiva Humana (ACH). Ambas teorías sostienen que la memoria de trabajo posee una capacidad limitada para procesar nueva información, por lo que una sobrecarga de estímulos puede dificultar el aprendizaje. Según estos enfoques, la información se procesa a través de canales sensoriales diferenciados auditivo y visual, lo que permite optimizar la comprensión si los materiales didácticos distribuyen adecuadamente la información entre ambos canales, evitando la saturación de uno solo. Asimismo, el aprendizaje efectivo ocurre cuando el estudiante logra vincular la nueva información con los esquemas previos almacenados en su memoria de largo plazo, integrándola de manera significativa.

### **La promoción de metodologías activas y el aprendizaje profundo**

La teoría de García Aretio (2020) subraya que la educación superior, en la era digital, debe trascender el modelo tradicional de exposición magistral. Las metodologías activas, como el aprendizaje basado en problemas, proyectos y casos de estudio promueven que el estudiante construya su propio conocimiento en lugar de solo recibirlo. La percepción de que estas metodologías se utilizan de manera limitada o intermitente como lo reflejan los resultados de la encuesta, indica una brecha entre la práctica docente y el ideal pedagógico que busca un aprendizaje más profundo y significativo. La implementación de estas estrategias no solo mejora la comprensión conceptual, sino que también desarrolla habilidades de pensamiento crítico y resolución de problemas, esenciales para el futuro profesional.

### **Teoría del Aprendizaje Profundo y Habilidades**

La discusión sobre los métodos pedagógicos utilizados por los docentes en las aulas universitarias ha tomado un lugar importante en los últimos años. En especial, los denominados métodos activos, es decir, aquellos que promueven la actividad de los estudiantes en clase, en contraposición a una actitud pasiva, aparecen formando algo así como el discurso hegemónico en casi todas las instituciones de Educación Superior (Espejo Leupín, 2016).

En el ámbito de la pedagogía universitaria, Béchar (2008, p. 561) realizó un análisis del núcleo referencial que configura el espacio intelectual de esta disciplina. Para ello, examinó las referencias bibliográficas más citadas en tres revistas académicas representativas del campo. A partir de dicho estudio, el autor identificó tres programas de investigación, en el sentido planteado por Lakatos: el primero, orientado al desarrollo personal de los actores educativos; el segundo, centrado en la pedagogía de las competencias; y el tercero, enfocado en el cambio pedagógico como proceso de transformación de las prácticas docentes y de los entornos de aprendizaje.

Según Adolphe Ferrière (2004, p. 52), uno de los principales difusores de este enfoque pedagógico, lo fundamental radica en valorar la espontaneidad y la expresión creativa del niño. Para lograrlo, es imprescindible considerar todas sus dimensiones: intelectual, afectiva y volitiva. En palabras del autor, “la razón no lo es todo. Al lado de la inteligencia y de la intuición está el

hombre, el sentimiento; está la voluntad, la vida bajo sus múltiples aspectos”, resaltando así la integralidad del desarrollo infantil.

Otro referente clave del enfoque progresista en educación es el movimiento de la Educación Progresista en Estados Unidos, especialmente el trabajo de John Dewey y su famoso concepto de “*aprender haciendo*” (*learning by doing*). Aunque Dewey no fue el único en su tiempo comprometido con la reforma escolar (Deledalle, 1995), su vasta producción escrita, su labor en la Escuela Experimental de la Universidad de Chicago junto a su esposa y sus ideas innovadoras lo consolidan como el máximo representante del movimiento progresista.

Según Piaget (1968, p. 282), el conocimiento surge de la acción del sujeto sobre los objetos, ya que comprender implica transformarlos. Desde las acciones sensoriomotrices básicas hasta las operaciones intelectuales más complejas, que se realizan internamente en el pensamiento, todo proceso de aprendizaje está vinculado a operaciones o transformaciones que permiten construir y reorganizar el conocimiento.

**La autorregulación del aprendizaje como factor clave: Zimmerman (2000)** destaca la importancia del aprendizaje autorregulado, un proceso por el cual los estudiantes activan y mantienen sus pensamientos, comportamientos y sentimientos para lograr sus objetivos. La calidad de las metodologías docentes es un factor externo que puede fomentar o dificultar esta autorregulación. Unas instrucciones claras, una retroalimentación constructiva y la implementación de un equilibrio adecuado entre teoría y práctica, ayudan al estudiante a gestionar su propio proceso de aprendizaje. Cuando el estudiante percibe que el apoyo docente es "regular" o que las instrucciones son "confusas", su capacidad para autorregularse se ve afectada, lo que puede llevar a la frustración y al bajo rendimiento, como lo destaca la propia tesis.

**La teoría de la integración social y académica: Vincent Tinto (1989)** propone un modelo que sostiene que el abandono estudiantil es un resultado de la falta de integración académica y social. Desde la perspectiva académica, la percepción del estudiante sobre la utilidad de las metodologías docentes y el apoyo institucional juega un papel crucial. Un estudiante que se siente integrado y valorado por la institución, y que además encuentra las metodologías de enseñanza pertinentes y efectivas, es menos propenso a abandonar sus estudios. Los programas de apoyo, como las tutorías y las asesorías académicas, funcionan como puentes que mejoran esta integración, mitigando los riesgos inherentes a las dificultades académicas y personales.

La hipótesis de este trabajo plantea que existe una diferencia significativa entre la percepción de los estudiantes y la autopercepción de los docentes en relación con la aplicación de las metodologías de enseñanza-aprendizaje. Se espera que esta brecha evidencie oportunidades de mejora para alinear las prácticas docentes con las expectativas y necesidades de los estudiantes, fortaleciendo así la calidad de la experiencia formativa en la carrera de Contaduría Pública.

La relevancia de esta investigación radica en la necesidad de analizar y comprender de manera específica las dinámicas pedagógicas en el aula universitaria. La relevancia de este estudio no es sobre la deserción, sino que radica en que sus hallazgos pueden servir como base para el diseño de políticas y programas académicos más efectivos. Al identificar las fortalezas en las metodologías existentes y señalar las áreas que requieren atención, el estudio proporciona información valiosa para optimizar el proceso de enseñanza y enriquecer la experiencia de aprendizaje de los estudiantes.

El principal aporte de esta investigación se centra en proporcionar una herramienta diagnóstica y propositiva para la mejora continua de la calidad educativa. Aporta recomendaciones concretas y dirigidas a la institución para fortalecer la aplicación de metodologías activas y mejorar la comunicación entre docentes y estudiantes, lo que contribuirá a una experiencia de aprendizaje más significativa y satisfactoria para la comunidad estudiantil.

### **MATERIALES Y MÉTODOS**

Para llevar a cabo esta investigación, se inició con una revisión de artículos elaborados por diversos autores que abordan el tema en cuestión. Los recursos utilizados para acceder a estos documentos incluyeron plataformas como Google Académico y el portal CICCO de Conacyt Paraguay. La búsqueda se realizó utilizando términos clave como "percepción y aplicación de metodologías docentes", "rendimiento académico" y "deserción universitaria". Se identificaron bibliografías, se elaboraron fichas bibliográficas que detallaban el año de publicación, el título y el objetivo del trabajo. Posteriormente, se realizó un análisis de los textos para seleccionar aquellos que eran pertinentes para la investigación, siguiendo las fuentes y referencias conforme a las Normas de Estilo APA.

Posteriormente, se realizó el trabajo de campo siguiendo una metodología con un enfoque cuantitativo y de tipo descriptivo. Se utilizó un diseño no experimental y transversal, que permite observar los fenómenos en su entorno natural sin manipular deliberadamente las variables. La población de estudio estuvo conformada por los estudiantes matriculados en los cursos 4to y 5to de la carrera de Contaduría Pública en el Aula de San Juan Misiones, que totalizaron 16 estudiantes, así como por 19 docentes de la Facultad de Ciencias Contables, Administrativas y Económicas del Aula de San Juan Bautista Misiones.

En cuanto a las técnicas de recolección de datos, se emplearon cuestionarios con preguntas cerradas dirigidas a los estudiantes y docentes para recopilar información cuantitativa sobre sus percepciones de las metodologías de enseñanza y su nivel de satisfacción. Para el análisis de la información se recurrió a la estadística descriptiva, utilizando frecuencias y porcentajes. Con relación a los criterios de inclusión, se consideraron a los estudiantes y docentes que aceptaron participar en la investigación.



## RESULTADOS

**Tabla 1**

*Resultados de la percepción estudiantil sobre metodologías docentes*

| Descripción de la Percepción                                      | Frecuencia | Porcentaje |
|-------------------------------------------------------------------|------------|------------|
| <b>Utilidad de clases magistrales</b>                             |            |            |
| Útiles                                                            | 12         | 72 %       |
| Muy útiles                                                        | 4          | 28 %       |
| <b>Frecuencia de uso de aprendizaje basado en proyectos (ABP)</b> |            |            |
| A veces                                                           | 8          | 47 %       |
| Rara vez                                                          | 5          | 32 %       |
| Nunca                                                             | 3          | 21 %       |
| <b>Efectividad del uso de tecnologías</b>                         |            |            |
| Efectivo                                                          | 4          | 23 %       |
| Ni efectivo ni inefectivo                                         | 6          | 38 %       |
| Poco efectivo                                                     | 5          | 29 %       |
| Nada efectivo                                                     | 1          | 10 %       |
| <b>Frecuencia de interacción y participación en clase</b>         |            |            |
| A menudo                                                          | 6          | 41 %       |
| A veces                                                           | 6          | 35 %       |
| Rara vez                                                          | 4          | 24 %       |
| <b>Fomento de la participación general</b>                        |            |            |
| Sí, siempre                                                       | 7          | 43 %       |
| A veces                                                           | 7          | 44 %       |
| Sí, a menudo                                                      | 2          | 13 %       |
| <b>Utilidad de casos prácticos y simulaciones</b>                 |            |            |
| En buena medida                                                   | 8          | 51 %       |
| En gran medida                                                    | 4          | 22 %       |
| En una medida moderada                                            | 4          | 27 %       |
| <b>Claridad de las instrucciones</b>                              |            |            |
| Muy claras                                                        | 5          | 31 %       |
| Claras                                                            | 3          | 18 %       |
| Aceptables                                                        | 4          | 21 %       |
| Confusas                                                          | 4          | 30 %       |
| <b>Equilibrio entre teoría y práctica</b>                         |            |            |
| Es adecuado, pero podría mejorar                                  | 7          | 42 %       |



|                                                  |   |      |
|--------------------------------------------------|---|------|
| No, hay demasiada práctica                       | 7 | 44 % |
| No, hay demasiada teoría                         | 2 | 14 % |
| <b>Apoyo docente ante dudas</b>                  |   |      |
| Regular                                          | 7 | 47 % |
| Muy bueno                                        | 5 | 31 % |
| Bueno                                            | 4 | 22 % |
| <b>Satisfacción general con las metodologías</b> |   |      |
| Poco satisfecho/a                                | 7 | 41 % |
| Nada satisfecho/a                                | 5 | 31 % |
| Neutral                                          | 4 | 28 % |

En la tabla se puede apreciar que las clases magistrales son altamente valoradas por los estudiantes, ya que el 100 % de ellos las considera útiles o muy útiles. Esto refleja que, a pesar de ser una metodología tradicional, sigue teniendo un papel relevante como recurso para organizar y transmitir conocimientos de manera estructurada.

Por otra parte, el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) se aplica poco, dado que un 53% de los estudiantes afirma que se utiliza rara vez o nunca. Este dato pone en evidencia la limitada incorporación de metodologías activas, lo que podría limitar el desarrollo de competencias prácticas y de trabajo autónomo.

En cuanto al uso de tecnologías educativas, la percepción resulta ambivalente: únicamente un 23% de los encuestados considera que son efectivas, lo que indica que su integración pedagógica es débil y no logra traducirse en experiencias de aprendizaje significativas.

Asimismo, la interacción y participación en clase es limitada, pues la mayoría de los estudiantes declara participar solo “a veces” o “rara vez”. Esto refleja la necesidad de generar espacios más dinámicos y colaborativos que promuevan el diálogo y la construcción conjunta del conocimiento.

En contraste, los casos prácticos y simulaciones son bien valorados, ya que un 73 % de los estudiantes los considera útiles en buena o gran medida. Este hallazgo confirma la importancia de las metodologías que vinculan teoría y práctica, favoreciendo aprendizajes aplicables a situaciones reales.

En relación con la claridad de las instrucciones, los resultados son mixtos: mientras algunos las perciben claras, un 30 % las considera confusas. Este aspecto es crítico, pues la falta de claridad puede afectar la comprensión de las tareas y generar inseguridad en los estudiantes.

Respecto al equilibrio entre teoría y práctica, las opiniones están divididas. Si bien un grupo considera que existe un balance adecuado, la mayoría percibe un exceso de práctica o de teoría, lo que evidencia la dificultad de encontrar un punto de equilibrio que satisfaga a todos los estudiantes.

De igual modo, el apoyo docente ante las dudas es evaluado como regular, ya que solo un 31% lo califica como muy bueno. Esto sugiere que, si bien existe acompañamiento, se requieren mayores esfuerzos para fortalecer la orientación personalizada.

La satisfacción general con las metodologías resulta crítica: un 72 % de los estudiantes declara estar poco o nada satisfecho. Este dato evidencia la necesidad urgente de replantear las estrategias pedagógicas, incorporando mayor variedad, claridad e interacción que respondan mejor a las expectativas y necesidades del estudiantado.

**Tabla 2**  
*Resultados sobre la aplicación de metodologías docentes*

| Categoría                                                       | Frecuencia | Porcentaje |
|-----------------------------------------------------------------|------------|------------|
| <b>Tiempo de exposición oral o magistral</b>                    |            |            |
| 0-25%                                                           | 8          | 41 %       |
| 26-50%                                                          | 11         | 59 %       |
| <b>Frecuencia de métodos interactivos</b>                       |            |            |
| Siempre                                                         | 6          | 31 %       |
| Frecuentemente                                                  | 7          | 38 %       |
| A veces                                                         | 6          | 31 %       |
| <b>Balance entre clases expositivas e interactivas</b>          |            |            |
| Ligeramente más expositivo que interactivo                      | 7          | 37 %       |
| Equilibrado                                                     | 8          | 41 %       |
| Ligeramente más interactivo que expositivo                      | 3          | 12 %       |
| Predominantemente interactivo                                   | 1          | 10 %       |
| <b>Integración de tecnología en la enseñanza</b>                |            |            |
| Siempre                                                         | 15         | 81 %       |
| Frecuentemente                                                  | 4          | 19 %       |
| <b>Uso de software especializado</b>                            |            |            |
| Contabilidad                                                    | 7          | 39 %       |
| Análisis de datos                                               | 5          | 27 %       |
| No utilizo software especializado                               | 7          | 34 %       |
| <b>Frecuencia de Proyectos/Casos prácticos en la evaluación</b> |            |            |
| Siempre                                                         | 14         | 74 %       |
| Frecuentemente                                                  | 5          | 26 %       |
| <b>Fomento de la participación activa</b>                       |            |            |
| Sí, en gran medida                                              | 12         | 62 %       |
| Sí, en buena medida                                             | 7          | 38 %       |
| <b>Satisfacción con metodologías aplicadas</b>                  |            |            |

|                                                            |    |      |
|------------------------------------------------------------|----|------|
| Satisfecho/a                                               | 14 | 76 % |
| Muy satisfecho/a                                           | 5  | 24 % |
| <b>Contribución al rendimiento académico</b>               |    |      |
| Sí, definitivamente                                        | 10 | 54 % |
| Sí, probablemente                                          | 6  | 34 % |
| No estoy seguro/a                                          | 3  | 12 % |
| <b>Dominio de metodologías interactivas y tecnológicas</b> |    |      |
| Moderado                                                   | 8  | 41 % |
| Bueno                                                      | 7  | 38 % |
| Excelente                                                  | 4  | 21 % |

En relación con el tiempo de exposición oral o magistral, los datos muestran que la mayoría de los docentes emplea entre un 26 y 50 % de la clase en este formato (59 %), mientras que un 41 % lo limita al 0-25 %. Esto indica que, aunque la clase expositiva sigue teniendo presencia, se busca equilibrarla con otras metodologías más activas.

En cuanto a la frecuencia de métodos interactivos, los resultados son positivos: un 69% de los estudiantes percibe que se aplican siempre o frecuentemente, y un 31 % señala que al menos a veces están presentes. Esta tendencia sugiere que los docentes están incorporando espacios de diálogo, participación y dinámicas colaborativas de forma regular.

Respecto al balance entre clases expositivas e interactivas, un 41 % considera que existe equilibrio, mientras que un 37 % observa un ligero predominio de lo expositivo. Solo un 22 % identifica mayor peso en lo interactivo. Esto refleja que, si bien se avanza hacia un balance más participativo, la exposición oral aún tiene un lugar predominante.

Sobre la integración de tecnología en la enseñanza, los resultados son contundentes: un 81% afirma que siempre se utilizan herramientas tecnológicas y un 19 % que se emplean frecuentemente. Esto muestra un compromiso docente con la innovación digital y con la adaptación a las exigencias actuales de la educación superior.

En lo referente al uso de software especializado, un 39 % menciona programas de contabilidad y un 27 % de análisis de datos, mientras que un 34 % indica no utilizar ninguno. Este hallazgo sugiere que, aunque existe un esfuerzo por acercar a los estudiantes a herramientas profesionales, aún se requiere mayor homogeneidad en su aplicación para garantizar competencias digitales avanzadas.

La inclusión de proyectos y casos prácticos en la evaluación es muy significativa, ya que un 74 % señala que siempre se utilizan y un 26 % que frecuentemente. Esto confirma que la evaluación se orienta a la aplicación práctica del conocimiento y no únicamente a la memorización de contenidos.

En cuanto al fomento de la participación activa, un 62 % de los estudiantes considera que se promueve en gran medida y un 38 % en buena medida. Este resultado refleja un entorno de enseñanza en el que la voz del estudiante y su rol activo son reconocidos como parte central del aprendizaje.

Respecto a la satisfacción general con las metodologías aplicadas, los datos son altamente positivos: el 100 % de los estudiantes declara estar satisfecho o muy satisfecho. Esto contrasta con resultados más críticos de otras mediciones y sugiere que, en este contexto, las estrategias metodológicas responden a las expectativas estudiantiles.

Por último, en lo referente a la contribución al rendimiento académico, un 88 % de los encuestados considera que las metodologías sí influyen de manera definitiva o probable en su desempeño. De forma complementaria, el dominio docente en metodologías interactivas y tecnológicas es percibido como moderado o bueno por un 79 % de los estudiantes, y como excelente por un 21 %. Esto indica un nivel de competencia aceptable, aunque con margen de mejora hacia la excelencia pedagógica.

## DISCUSIÓN

Al analizar la comparación entre la percepción estudiantil y la manifestación de los docentes, se identifican desafíos importantes para la mejora de las metodologías aplicadas en la enseñanza. Primero, la discrepancia en la satisfacción general evidencia que, aunque los docentes consideran que sus estrategias son adecuadas, los estudiantes no perciben plenamente su efectividad. Esto se alinea con la teoría de la discrepancia perceptual propuesta por autores como Zabalza (2018 citado en García Aretio, 2020), quien sugiere que la visión del docente, a menudo basada en la intención, no siempre coincide con la experiencia real del estudiante. Por lo tanto, esta divergencia indica la necesidad de revisar la pertinencia y la forma de implementación de las actividades, asegurando que impacten positivamente en la experiencia de aprendizaje del alumno.

Asimismo, la limitada percepción de los estudiantes sobre el uso de metodologías activas y participativas revela un área de oportunidad para fortalecer la incorporación del Aprendizaje Basado en Proyectos, el trabajo colaborativo y las dinámicas que fomenten la autonomía y la resolución de problemas. Esto refuerza los principios del aprendizaje centrado en el estudiante, donde, según Campuzano López y otros, (2021) el aprendizaje significativo se produce cuando el alumno se siente parte activa del proceso. De igual modo, la integración de la tecnología, aunque frecuente según los docentes, requiere una mayor calidad pedagógica. Como señalan Álvarez-Aguado, (2021) la verdadera efectividad de la tecnología no reside en su simple presencia, sino en cómo se utiliza para promover metodologías activas y un aprendizaje más profundo.

Otro aspecto crítico es el equilibrio entre teoría y práctica. Las percepciones divergentes sugieren la necesidad de diseñar estrategias más flexibles que consideren los distintos estilos de aprendizaje, conectando los contenidos teóricos con experiencias prácticas relevantes. La

participación estudiantil, por su parte, debe ser activamente estimulada mediante espacios de interacción real y protagonismo, más allá de la intención declarada por los docentes. Esto resalta la importancia de fomentar una reflexión constante sobre las metodologías aplicadas, incorporando retroalimentación directa de los estudiantes, monitoreo del impacto en el aprendizaje y ajustes continuos que garanticen claridad, motivación y pertinencia.

Autores como Campuzano López y otros, (2021) sostienen que no basta con aplicar una metodología; es crucial que el estudiante perciba un rol activo y significativo. La falta de retroalimentación directa, puede ser la causa principal de este desfase.

En síntesis, las principales oportunidades de mejora se centran en fortalecer la interacción, la efectividad de las tecnologías, la integración de metodologías activas y la alineación entre la percepción docente y la experiencia estudiantil, con el objetivo de construir un proceso de enseñanza más inclusivo, participativo y satisfactorio para todos los actores del aula.

### CONCLUSIONES

Los hallazgos de este estudio revelan una dicotomía fundamental entre la percepción de los estudiantes y la autoevaluación de los docentes en lo que respecta a las metodologías de enseñanza. Por un lado, la mayoría de los estudiantes manifestó una insatisfacción considerable, calificando su experiencia con las metodologías aplicadas como "poco satisfecha" o "nada satisfecha". A pesar de que valoran positivamente la utilidad de las clases magistrales y el rol de los casos prácticos, perciben una aplicación limitada o intermitente de metodologías activas y tecnológicas, así como un equilibrio imperfecto entre teoría y práctica. La claridad de las instrucciones para trabajos y la interacción en el aula también mostraron un nivel de heterogeneidad que refleja oportunidades de mejora.

Por otro lado, los docentes perciben que sus propias metodologías son altamente efectivas, manifestando un elevado nivel de satisfacción con sus prácticas y sintiendo que contribuyen de manera significativa al rendimiento académico. En este sentido, los datos evidencian que los docentes aplican un enfoque equilibrado, combinando la exposición oral con métodos interactivos y el uso frecuente de tecnología. De hecho, la asignación de proyectos y casos prácticos como herramientas de evaluación es una práctica consolidada y sistemática en su enfoque. Esta discrepancia entre la percepción de los estudiantes y la de los docentes subraya la necesidad de una reevaluación objetiva de las estrategias pedagógicas para alinear las expectativas de los alumnos con la práctica en el aula.

En suma, para cerrar la brecha entre la percepción estudiantil y docente y, al mismo tiempo, mejorar la calidad formativa de la carrera, se requieren acciones integrales. Para ello, se propone fortalecer la capacitación docente en metodologías activas y tecnológicas que generen una participación más constante y homogénea. Del mismo modo, es crucial buscar un rediseño curricular que garantice una articulación más coherente entre la teoría y la práctica en todas las

asignaturas. Finalmente, es imperativo que la institución amplíe y mejore los programas de apoyo existentes, tales como tutorías y asesorías académicas, y considere la implementación de programas de mentoría entre pares para fomentar una comunidad de apoyo más sólida. Todas estas medidas, en conjunto, contribuirán a una experiencia educativa más efectiva, motivadora y alineada con las demandas del contexto profesional actual.

## REFERENCIAS

- Álvarez-Aguado, I. (2021). Metodologías de aprendizaje activo: cómo usarlas en el aula. En H. González-Caro, *Estrategias activas de aprendizaje para el desarrollo de hitos evaluativos en kinesiología* (págs. 64-86). Ediciones UCM.
- Andrade-Lotero, L. A. (2012). Teoría de la carga cognitiva, diseño multimedia y aprendizaje: un estado del arte. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, Vol. 5(núm. 10), 75-92. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4430004.pdf>
- Béchar, J.-P. (2008). Fondements épistémologiques des auteurs clés de la pédagogie de l'enseignement supérieur: une analyse de trois revues 1976-2003. *Revue des sciences de l'éducation*, Vol. 34(núm. 3), 537-568. <https://doi.org/doi:10.7202/029508ar>
- Campuzano López, J. G., Mero Ponce, J. K., Zambrano Zambrano, J. R., & Quiroz Parrales, L. A. (Agosto Especial de 2021). La retroalimentación como estrategia para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes. *Dominio de las Ciencias*, Vol 7(núm. 4), 57-69.
- Cárdenas Pernet, M. (2018). Carga cognitiva en la lectura de hipertexto. *Zona Proxima. Revista del Instituto de Estudios en Educación y del Instituto de Idiomas*, 28, 42-56. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6503335.pdf>
- Cejas León, R., Navío Gámez, A., & Barroso Osuna, J. (2016). Las competencias del profesorado universitario desde el modelo TPACK (conocimiento tecnológico y pedagógico del contenido). *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*(49), 105-119. <https://recyt.fecyt.es/index.php/pixel/article/view/61717>
- Deledalle, G. (1995). *John Dewey*. Paris: PUF Editores.
- Espejo Leupín, R. (2016). ¿Pedagogía activa o métodos activos?. El caso del aprendizaje activo en la universidad. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, Vol. 10(núm. 1), 16-27. <https://doi.org/doi: http://dx.doi.org/10.19083/ridu.10.456>
- Fernández Hileman, M. D., Corengia, Á., & Durand, J. C. (2014). Deserción y retención universitaria: una discusión bibliográfica. *Pensando Psicología*, 10(17), 85-96. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.16925/pe.v10i17.787>
- Ferrière, A. (2004). *L'école active*. Paris: Editorial Fabert.
- García Aretio, L. (2020). Los saberes y competencias docentes en educación a distancia y digital. Una reflexión para la formación. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(2), 9-32. <https://doi.org/https://doi.org/10.5944/ried.23.2.26540>
- García Aretio, L. (2020). Los saberes y competencias docentes en educación a distancia y digital. Una reflexión para la formación. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(2), 9-32. <https://doi.org/https://doi.org/10.5944/ried.23.2.26540>



- Piaget, J. (1968). Le point de vue de Piaget. *Journal international de psychologie*, Vol. 3(núm. 4), 281-299. <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/00207596808246651>
- Smulders Chaparro, M. E. (2018). Factores que influyen en la deserción de los Estudiantes Universitarios. *ACADEMO (Asunción)*, 5(2), 127-132. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.30545/academo.2018.jul-dic.5>
- Tinto, V. (1989). *Modelos de retención estudiantil*.
- Zimmerman, B. J. (2000). Alcanzando la autorregulación: Una perspectiva cognitiva social. En M. Boekaerts, P. Pintrich, & M. Zeidner , *Manual de autorregulación* (págs. 13-39). Academic Press. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50031-7>