



Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), mayo-junio 2025,
Volumen 9, Número 3.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS QUE GENERAN APRENDIZAJE CON EL MODELO PEDAGÓGICO INTEGRAL DE LA UNIVERSIDAD DEL PACÍFICO – COLOMBIA

**DIDACTIC STRATEGIES FOR THE GENERATION OF
LEARNING WITH THE COMPREHENSIVE PEDAGOGICAL
MODEL OF THE UNIVERSIDAD DEL PACÍFICO – COLOMBIA**

Darly Zúñiga Angulo
Universidad de las Americas y el Caribe

Ana León Urquijo
Universidad de las Americas y el Caribe

DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i3.17677

Estrategias didácticas que generan aprendizaje con el modelo pedagógico integral de la Universidad del Pacífico – Colombia

Darly Zúñiga Angulo ¹

identidadafro@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-3080-809X>

Universidad de las Américas y el Caribe
México

Ana León Urquijo

analeon@unac.edu.mx

<https://orcid.org/0000-0001-8533-1631>

Universidad de las Américas y el Caribe
México

RESUMEN

Este artículo analiza las estrategias didácticas que se utilizan en la educación superior y su relación con las estrategias comunicativas para la generación de aprendizajes. El objetivo es identificar las estrategias didácticas para la generación de aprendizaje del modelo pedagógico integral que se aplica en la Universidad del Pacífico. Se realiza una revisión teórica de los principales enfoques pedagógicos y se discuten estrategias didácticas efectivas en el aula universitaria. La metodología utilizada permite el análisis de la encuesta realizada a los profesores. Los hallazgos destacan la importancia de las estrategias efectivas en la docencia para mejorar la comprensión y participación de los estudiantes.

Palabras clave: estrategias didácticas, estrategias comunicativas, educación superior, aprendizaje

¹ Autor Principal

Correspondencia: identidadafro@hotmail.com

Didactic strategies for the generation of learning with the comprehensive pedagogical model of the Universidad del Pacífico - Colombia

ABSTRACT

This article analyzes the didactic strategies used in higher education and their relationship with communicative strategies for the generation of learning. The objective is to identify the didactic strategies for the generation of learning of the integral pedagogical model that is applied at the Universidad del Pacífico. A theoretical review of the main pedagogical approaches is carried out and effective didactic strategies in the university classroom are discussed. The methodology used allows the analysis of the survey carried out on the teachers. The findings highlight the importance of effective strategies in teaching to improve student understanding and engagement.

Keywords: teaching strategies, communication strategies, higher education, learning

Artículo recibido 15 marzo 2025

Aceptado para publicación: 18 abril 2025



INTRODUCCIÓN

La educación superior enfrenta el desafío para adaptarse a los cambios en los procesos de enseñanza y aprendizaje, la necesidad de implementar los enfoques pedagógicos de los contextos educativos actuales, en un entorno globalizado y tecnológicamente avanzado. En este sentido, debe ser un espacio que brinde conocimientos y promueva el desarrollo de competencias que permitan a los estudiantes enfrentar de manera efectiva a las exigencias del mundo profesional y social. Es ahí, donde las estrategias didácticas juegan un papel fundamental para que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea más dinámico, inclusivo y efectivo, éstas deben ser básicas para que se facilite la comprensión de contenidos y se fomente el aprendizaje significativo en los estudiantes. En este orden de ideas, el objetivo de este artículo es presentar la identificación de las estrategias didácticas para la generación de aprendizaje según el modelo pedagógico integral que se aplica en la Universidad del Pacífico. Para tal caso se realiza, los análisis de los antecedentes que se utilizan en la investigación de estrategias comunicativas para la generación de aprendizajes de acuerdo con el modelo pedagógico integral de la educación superior en esta institución de educación superior del occidente colombiano.

Entre los principales postulados se encuentra que en algunas universidades han adoptado un modelo pedagógico basado en competencias y centrado en los estudiantes que buscan nuevas formas de relación en la docencia más flexibles y creativas (León et al., 2014), cuyo objetivo es potenciar la resolución de problemas pedagógicos que consideran a los estudiantes como los principales protagonistas de su aprendizaje. Para lograr estos objetivos, se han implementado asignaturas relacionadas con las *competencias transversales para el aprendizaje*, que brindan herramientas cognitivas, emocionales y sociales que contribuyen al desarrollo de los estudiantes y al servicio de la sociedad. Estas asignaturas definen claramente los propósitos y objetivos que se deben alcanzar y aseguran una adecuada secuenciación y organización de los contenidos, además de establecer los procedimientos, horarios y reglamentos correspondientes.

La capacitación permanente a los profesores permite que permanezcan actualizados frente a los cambios que a nivel de educación se presenta en el mundo, dentro de los mitos y realidades de la educación superior y la calidad de los resultados de educación superior, la formación continua constituye un imperativo para las autoridades educativas (Gómez et al., 2021). A partir de la realidad en este nivel



educativo, marcado por algunas insuficiencias, debido a la preparación inicial de muchos profesores, la formación continua se figura como un instrumento de elevada importancia. Esta investigación se realiza en un contexto social, político, económico y cultural lo cual permite comprender los resultados del estudio y su aplicación.

El análisis de los antecedentes de las estrategias didácticas en la educación superior revela la necesidad de adaptarse a los desafíos de un mundo globalizado y digitalizado. López (2018) resalta la importancia de desarrollar competencias y valores en los estudiantes; Gutiérrez et al. (2018) enfatizan la creatividad y la interacción profesor-estudiante, sugiere que los profesores deben moderar un ambiente dinámico y lúdico; Ríos et al. (2019) proponen el uso de objetos virtuales de aprendizaje (OVA) para el mejoramiento de la calidad educativa. Gordillo (2020) destaca el fomento de competencias investigativas a través de guías metodológicas. En ese mismo sentido Oseda et al. (2020) resaltan la importancia del pensamiento complejo en carreras como ingeniería, utiliza métodos como el aprendizaje basado en problemas y el aprendizaje cooperativo. Madrid (2021) analiza cómo la pandemia acelera la adopción de las TIC en la educación superior, subrayan la necesidad de capacitación de profesores en estas herramientas. Choez et al. (2021) destacan el valor de los OVA para enriquecer el aprendizaje. Reséndez et al. (2023) analizan la participación de adultos mayores en la docencia universitaria, observan su autopercepción positiva sobre sus competencias digitales, pero también la necesidad de capacitación en pedagogía y tecnologías digitales. Las investigaciones destacan la importancia de promoción del pensamiento crítico, la creatividad y el uso de tecnologías para ofrecer una educación de calidad, además de la capacitación continua de los profesores.

Las estrategias didácticas son clave para generar aprendizajes efectivos, lo que resalta la importancia de que cada institución elabore su modelo pedagógico de acuerdo con sus objetivos institucionales. El Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el modelo pedagógico de los programas académicos deben reflejar los compromisos de la institución, que son procesos permanentes de reflexión y construcción colectiva que requieren la participación de toda la comunidad educativa (Berrocal, 2013). Estos modelos, además, deben adaptarse a las competencias necesarias para alcanzar los objetivos institucionales, las cuales incluyen competencias genéricas, específicas y curriculares, orientadas a mejorar tanto las habilidades cognitivas como interpersonales y profesionales de los estudiantes (Pérez



et al., 2013). Las universidades, al centrarse en un modelo pedagógico basado en competencias, promueven nuevas formas de relación en la enseñanza, favorecen la resolución de problemas y el autoaprendizaje, con los estudiantes como actores principales en la construcción de su conocimiento (León et al., 2014). Así, el modelo pedagógico debe adaptarse a la intención educativa de cada institución con la integración de enfoques como el constructivismo sociocultural para garantizar el desarrollo integral de los estudiantes (León et al., 2019).

La educación, como proceso de aprendizaje, va más allá de la adquisición de conocimientos, habilidades, valores y creencias, ya que se basa en el desarrollo de competencias que permitan a los estudiantes enfrentar los desafíos de la sociedad y aplicar lo aprendido en situaciones prácticas (Granado, 2018). Las reformas educativas han promovido la creación de modelos pedagógicos enfocados en el desarrollo de competencias, lo que requiere que las instituciones educativas adapten sus enfoques para formar profesionales competentes, capaces de resolver problemas y tomar decisiones dentro de un contexto social y laboral (Ocaña, 2011; Rodríguez et al., 2020). En este sentido, el Aprendizaje Basado en Competencias (ABC) se presenta como una metodología que integra contenidos, habilidades y actitudes, que promueven un enfoque educativo flexible y orientado a la formación integral (Perilla, 2018; Sánchez, 2017). Además, la enseñanza de competencias está íntimamente relacionada con la ética, la cognición y el contexto cultural, social y económico, por lo que es necesario que el modelo pedagógico debe incorporar estos elementos para la preparación de los estudiantes para su vida profesional y social (Hernández et al., 2021; León & Risco, 2018). Por tanto, las instituciones de educación superior deben garantizar que sus modelos pedagógicos respondan a las necesidades de la sociedad actual, al mismo tiempo que fomentan una formación continua y adaptable (Zabala, 2019; & López, 2023) a las necesidades históricas de la humanidad.

La calidad educativa de los países depende de la eficacia de sus profesores, lo que requiere políticas que vinculen la formación profesional con el contexto escolar y promuevan una adecuada comprensión de la cultura académica (Galaz, 2014; León et al., 2018). En América Latina, la virtualización de la educación superior ha permitido el desarrollo de nuevos modelos pedagógicos, aunque a menudo surgen tendencias que no necesariamente contribuyen a la construcción de conocimiento (Núñez, 2016). Los modelos pedagógicos deben integrar diversos enfoques, como los psicológicos, sociológicos y



comunicativos, para fomentar el aprendizaje autónomo y responder a las demandas globales (Ocaña, 2011; León & Risco, 2018). Además, la implementación de competencias requiere una evaluación de paradigmas tradicionales y un enfoque en la transformación de los objetivos educativos y la relación con el mercado laboral (Medina & Tobón, 2012; Huamaní & Esquivel, 2021). En este sentido, la capacitación continua de los profesores y la investigación juegan un papel clave en la formación profesional, permite a los estudiantes desarrollarse en un entorno de aprendizaje integral (Gómez et al., 2021; Vallejo et al., 2012). Sin embargo, los sucesos históricos a principios de la década de los años 20 del siglo XXI, de aislamiento social a causa de la pandemia de Covid 19, la integración de las TIC en la educación es fundamental para facilitar el aprendizaje a distancia y mantener la relevancia de las universidades en un contexto globalizado (Hernández, 2021; Pensado et al., 2017).

Las estrategias de aprendizaje en el modelo pedagógico integral de la educación superior se enfocan en fomentar la autonomía y autorregulación de los estudiantes, utilizan tácticas como la elaboración de ensayos, la autoevaluación y el apoyo afectivo para alcanzar los objetivos educativos (León et al., 2014). Estas estrategias promueven la reflexión y el aprendizaje significativo, a través de actividades como salidas de campo y visitas a museos, que permiten la integración del conocimiento con la práctica (León et al., 2012; Retamal et al., 2020). Además, el modelo pedagógico integral, en el contexto de la educación virtual, impulsa el aprendizaje autónomo y constructivista, así los ambientes digitales se convierte un medio para cuestionar y profundizar la información (Zambrano et al., 2010). La incorporación de las TIC en la educación requiere un cambio metodológico que favorezca la innovación del profesor y genere entornos de aprendizaje efectivos (Silva, 2017). Estas estrategias se diseñan para mejorar la formación integral de los estudiantes, orientadas a la resolución de problemas reales y el desarrollo de competencias clave como el análisis, la síntesis y la aplicación de conocimientos previos (Almonacid et al., 2023). En este sentido, las estrategias de aprendizaje buscan formar estudiantes capaces de autoevaluarse, desarrollar su propio plan de acción y mejorar continuamente a través de la reflexión sobre su aprendizaje (Zilberstein, 2014).

La discusión sobre si las competencias de un modelo pedagógico o un enfoque educativo ha generado diversas perspectivas, destacan su integración con perfiles estudiantiles, filosofías y estrategias didácticas que guían la formación por competencias (Medina & Tobón, 2012; León & Risco, 2018). Es



importante orientar el aprendizaje de competencias hacia la formación humana integral, que abarca tanto el saber hacer como el saber ser, el saber conocer y el saber convivir. Este enfoque debe ir más allá de los contenidos académicos y aplicarse de manera práctica en el aula. El modelo pedagógico, que debe diferenciarse de un modelo educativo, se comprende como un planteamiento integrador que contempla prácticas, objetivos y evaluaciones centradas en los estudiantes, apoyadas por los profesores comprometidos con su formación integral (Cuentas et al., 2015). Las estrategias pedagógicas innovadoras, como el aprendizaje colaborativo y cooperativo, facilitan el desarrollo de habilidades sociales, autonomía y responsabilidad individual (Pamplona et al., 2019). Además, la incorporación de herramientas tecnológicas en la educación, impulsadas por la globalización, es clave para mejorar la interacción entre profesores y estudiantes y potenciar el aprendizaje (Carrillo et al., 2019). El modelo pedagógico integral busca garantizar la calidad educativa mediante la flexibilidad y la adaptación de los recursos y estrategias a las necesidades de los estudiantes y los cambios del entorno educativo.

METODOLOGÍA

El enfoque de los resultados que se presentan en este artículo es cualitativo, sobre las estrategias didácticas que utilizan los profesores en el modelo pedagógico integral de la Universidad del Pacífico – Colombia. (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). El alcance es descriptivo, permite el análisis que busca reflexionar sobre la realidad educativa de la institución (Valle et al., 2022). La población de estudio incluye a los profesores (238 en total) con una muestra no probabilística de 68 seleccionados que aceptan voluntariamente contestar el cuestionario (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). El diseño es transversal descriptivo, ya que recolecta datos en un momento específico para evaluar la relación entre variables en un solo periodo (Creswell, 2021). El proceso de investigación se organiza en varias fases: primero, la ubicación de la muestra, solicitud del permiso a las autoridades académicas y consentimiento voluntario de profesores; segundo, la adaptación de los instrumentos de recolección de datos diseñados por León et al. (2012) para el contexto universitario; tercero, la aplicación de cuestionarios a profesores según el cronograma establecido; cuarto, la recolección y procesamiento de los datos mediante formularios de Google; y finalmente, el análisis de los resultados que contrastan con la teoría para la generación de conclusiones y sugerencias.



RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados que se presentan en este artículo se obtienen a través del cuestionario que permite recabar información sobre las variables del estudio, en la muestra seleccionada de profesores de educación superior para conocer las estrategias que utilizan para la enseñanza de acuerdo con el modelo pedagógico integral de la Universidad del Pacífico. La recolección de la información implica diseñar un plan de procedimientos que conducen a obtener los datos con un propósito específico, que incluye las fuentes para obtenerlos, la localización, los registros, los medios, y la forma de procesarlos (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). El instrumento que se utiliza es el de estrategias didácticas de enseñanza en la educación superior, que responden los profesores.

Resultado de cuestionario dirigido a profesores sobre estrategias didácticas de enseñanza en la Educación Superior, Indicador: Estrategias didácticas de enseñanza

Según la tabla 1, se consulta a los profesores sobre las estrategias utilizadas para favorecer la atención de los estudiantes. los resultados muestran que las más comunes son el uso de preguntas intercaladas, que aplican la mayoría de los profesores, y las lecturas diseñadas para estimular la atención, reflexión y comprensión, que también son ampliamente utilizadas. Además, una parte significativa de los profesores incorpora las experiencias, pensamientos y reflexiones de los estudiantes en sus clases, lo que refleja un enfoque centrado en la participación de los estudiantes en el proceso de aprendizaje. Estas estrategias contribuyen a que los estudiantes se concentren en el desarrollo de la temática, lo que mejora su atención y participación en las actividades de aprendizaje (León & Risco, 2018). Cuando los profesores logran captar la atención de los estudiantes, estos se sienten motivados, lo que facilita su comprensión de los temas tratados y fomenta la realización de preguntas cuando tienen dudas.

Tabla 1

Estrategias para favorecer la actuación de sus estudiantes: inicio de la clase.

	Siempre		A veces		Nunca	
	F	%	F	%	F	%
Formula preguntas intercaladas a lo largo de proceso de clases.	54	79	14	21	0	0
Utiliza lecturas para estimular la atención, la reflexión y la comprensión.	45	66	22	32	1	2
Presenta ilustraciones de conceptos, contenidos o ideas a través de fotografías, esquemas, medios gráficos o prototipos.	40	59	27	40	1	1
Incorpora lo que los estudiantes dicen de sus experiencias, pensamientos y reflexiones	44	65	21	31	3	4



En tanto, en las representaciones de los temas, la mayoría lo realizan siempre y a veces con ideas, etiquetas, símbolos, líneas y relieves (tabla 2). En el escenario de enseñanza es importante el interés de los profesores por la práctica docente de ahí que se anime a que esta sea reflexiva, interesante y atractiva, lo cual se convierte en un reto que implica dedicar esfuerzos para planificar con las secuencias y estrategias didácticas (Gutiérrez *et al.*, 2018) que es de acuerdo con lo que se requiera en el escenario de enseñanza.

Tabla 2

Realiza representaciones sobre el tema tales como:

	Siempre		A veces		Nunca	
	F	%	F	%	F	%
Palabras claves.	25	37	30	44	12	18
Ideas.	41	60	25	37	2	3
Imágenes.	37	55	30	44	1	1
Símbolos.	18	27	43	63	7	10
Ramas.	12	17	33	48	24	35
Subramas.	6	9	32	47	30	44
Líneas.	11	16	41	61	16	23
Relieves.	3	5	27	39	38	56
Etiquetas.	4	8	44	65	18	27

En las estrategias para favorecer la personalización de la información, la mayoría de los profesores tienden a aplicar constantemente diversas prácticas, como la aplicación del tema a desarrollar, la retroalimentación y la personalización de la información. Sin embargo, hay una proporción que las utiliza solo ocasionalmente. Además, la mayoría de ellos ofrece ejemplos de la vida cotidiana, aunque algunos no los emplean, y mientras una parte deja trabajo individual con regularidad, otra lo hace de manera esporádica. En cuanto a las estrategias relacionadas con situaciones problemáticas, los espacios de reflexión y la solución de conflictos, también prevalece su aplicación frecuente, aunque algunos profesores recurren a ellas solo de vez en cuando. En general, se observa una tendencia hacia el uso constante de estas estrategias, aunque con variabilidad en su aplicación (tabla 3). Motivar la atención es

esencial para que los estudiantes se concentren y comprendan mejor los contenidos (Alarcón et al., 2016), estas estrategias didácticas mantienen su interés con contenidos transformadores que apoyan los profesores (Gutiérrez et al., 2018). Además, ofrecer opciones de aprendizaje personalizadas, como videos y presentaciones, permite a los estudiantes tomar decisiones y controlar su aprendizaje (Parrales et al., 2018). Enriquecer la información con ejemplos reales y permite la adaptación de las evaluaciones a los intereses individuales, lo que mejora la motivación, retención y rendimiento académico (Castro et al., 2017).

Tabla 3
Estrategias para favorecer la personalización de la información de sus estudiantes.

	Siempre		A veces		Nunca	
	F	%	F	%	F	%
Ejemplos de la vida cotidiana.	46	67	0	0	22	33
Situaciones problemáticas.	38	56	28	41	2	3
Trabajo individual.	27	40	41	60	0	0
Trabajo en equipo.	39	58	29	42	0	0
Solución de conflicto.	33	48	28	41	7	11
La participación en actividades de retroalimentación.	46	68	22	32	0	0
Espacios de reflexión.	38	56	29	42	1	2
Aplicación de tema que se desarrolla,	49	72	18	27	1	1

En tanto para facilitar y fomentar la iniciativa crítica de los estudiantes más de la mitad de los profesores *a veces* realizan estrategias como foros, mesas redondas, debates, ensayos y ponencias, los que *nunca* las realizan son pocos (tabla 4), es importante el fomento de estas actividades puesto que ayuda al desarrollo de la comunicación del pensamiento lógico, a defender sus puntos de vista con argumentos y a ceder cuando las posiciones de otros son valederas (Retamal et al., 2020), todo ello con el fin del desarrollo integral en concordancia con el modelo pedagógico institucional.



Tabla 4*Para facilitar la iniciativa crítica en sus estudiantes usted utiliza estrategias como:*

	Siempre		A veces		Nunca	
	F	%	F	%	F	%
Foros.	12	17	41	61	15	22
Mesas redondas.	16	23	39	58	13	19
Debates.	22	32	41	61	5	7
Ensayos.	13	20	43	63	12	17
Ponencias	18	26	38	56	12	18

Para favorecer la recuperación de la información más de la mitad de los profesores dicen *a veces* realizan estrategias de cuadros comparativos, mapas conceptuales y solicitan resúmenes. En tanto una mayoría *nunca* utilizan técnica heurística y mentefactos, sin embargo, con menor frecuencia siempre utilizan resúmenes, historias de vida, y biografía (tabla 5). En el transcurso de las actividades de enseñanza el modelo educativo enriquece de manera significativa el aprendizaje de los estudiantes al incorporar conocimientos relevantes y significativos, actividades que promueven la colaboración, lo cual genera una autogestión del aprendizaje, así como una orientación a comportamientos fundamentados en la ética (Orellana, 2017).



Tabla 5*Estrategias para favorecer la recuperación de la información de sus estudiantes.*

	Siempre		A veces		Nunca	
	F	%	F	%	F	%
Mapas conceptuales.	9	13	47	69	12	18
Mapas mentales.	12	17	39	57	18	26
Cuadros Sinópticos.	9	13	43	63	16	24
Cuadros comparativos.	12	17	52	76	5	7
Flujogramas.	11	16	37	54	20	30
Mentefactos.	5	7	22	32	41	61
Resúmenes.	18	26	46	67	5	7
Memorias.	13	19	35	51	20	30
Historias de vida.	15	22	42	62	11	16
Autobiografía.	9	13	27	39	33	48
Biografía.	14	20	26	38	29	42
Matriz de clasificación.	7	10	32	47	29	43
Matriz de inducción.	7	10	27	40	34	50
Técnica heurística UVE de Gowin.	3	4	13	19	52	77
Estructura de introspección.	5	7	31	46	32	47

En cuanto a las estrategias para favorecer la cooperación de sus estudiantes más de la mitad de los profesores responde que *siempre* y a *veces* realizan supervisión del desarrollo en el trabajo de cada uno de los grupos, la aplicación de conocimientos adquiridos a la solución de problemas específicos de la sociedad, la asignación de problemas a pequeños grupos de estudiantes y la verificación de las instrucciones a ellos (tabla 6). El aprendizaje cooperativo destaca la importancia de asumir diferentes roles dentro del grupo y promueve la evaluación grupal en lugar de individual, buscan el premio al trabajo conjunto y la cooperación evitan la competitividad (Lara, 2001). Este tipo de aprendizaje requiere elementos como una comunicación efectiva, responsabilidad individual y grupal, interacción estimuladora, y habilidades tanto personales como grupales para su éxito.



Tabla 6*Las estrategias utilizadas por usted para favorecer el aprendizaje son:*

	Siempre		A veces		Nunca	
	F	%	F	%	F	%
La asignación de problemas a pequeños grupos de estudiantes.	24	35	41	60	3	5
Verificación del seguimiento de instrucciones en los grupos.	28	41	37	54	3	5
Supervisión del desarrollo del trabajo de cada uno de los grupos	44	64	23	33	2	3
Ofrecimiento de asesoría puntual.	44	64	24	36		
Aplicación de conocimientos adquiridos a la solución de problemas específicos de la sociedad.	39	57	27	39	3	4

En cuanto a las estrategias para favorecer la investigación más de la mitad de los profesores responde que lo hacen en equipo porque promueven el espíritu de reto para resolver situaciones problemáticas, otros *a veces* aplican el análisis del contexto e indagación. En tanto otro grupo *a veces* acopian información del entorno (tabla 7). El fomento de la investigación en equipo en educación superior hace parte de la formación integral de los estudiantes porque la esencia de ella está en producir conocimiento (León *et al.*, 2019), puesto que, para contribuir al desarrollo de la nación, los profesionales deben participar de innovaciones que surgen de la creación en equipo, con el intercambio de saberes y experiencias.

Tabla 7*Las estrategias utilizadas para favorecer la investigación en equipo de estudiantes son:*

	Siempre		A veces		Nunca	
	F	%	F	%	F	%
La motivación hacia los profesores de investigación.	40	59	26	38	2	3
Actividades que conlleven al equipo de estudiantes a la formulación de preguntas de investigación.	33	48	31	46	4	6
Promover en sus estudiantes el espíritu de reto para resolver situaciones problemáticas.	44	65	19	28	4	6
Acopio de información del entorno.	30	44	36	54	1	2
Análisis del contexto de indagación.	24	36	42	62	1	2
Exploración.	28	41	39	57	1	2
Comprensión.	40	59	28	41	0	0
Definiciones de necesidades de la comunidad.	37	54	29	43	2	3
Plataforma digital de soporte.	24	35	34	51	10	14
Comunicación.	41	61	24	35	3	4



En las estrategias de enseñanza para la favorecer la transferencia de información de sus estudiantes, la mayoría de los profesores *nunca* programan visitas a los museos, unos pocos los hace algunas veces. Más de la mitad *a veces* realizan protocolo para el acopio de información y, cartografía social y física. En cuanto a los escenarios laborales potenciales o de aplicación responde un poco menos de la mitad lo hace *a veces* y *nunca* programa visitas a paquetes temáticos – científicos, sin embargo, algunos van a estos lugares *siempre* (tabla 8). Una estrategia efectiva para favorecer la transferencia del aprendizaje en los estudiantes es vincular nuevos conocimientos con experiencias previas, dándoles sentido y propósito (León et al., 2018). Las actividades prácticas y proyectos interdisciplinarios permiten aplicar los conocimientos a situaciones reales y combinar diferentes áreas del conocimiento para resolver problemas. Además, la enseñanza del pensamiento crítico facilita el análisis y la aplicación de la información, mientras que la retroalimentación clara y oportuna fomenta la autoconciencia y autorreflexión. Este enfoque promueve procesos metacognitivos que ayudan a los estudiantes a aplicar sus conocimientos fuera del aula (León et al., 2019).

Tabla 8

Estrategias para favorecer la transferencia de la información de sus estudiantes.

	Siempre		A veces		Nunca	
	F	%	F	%	F	%
Las visitas a museos.	5	7	19	28	44	65
Parques temáticos-museos.	9	13	27	39	33	48
Escenarios laborales potenciales o de aplicación.	18	26	30	45	20	29
Cartografía social o física.	10	15	34	50	24	35
Protocolo para acopio de la información.	15	22	37	55	16	23

En las estrategias didácticas de enseñanza para favorecer la actualización de sus estudiantes, más de la mitad de los profesores *siempre* solicitan argumentos que respalden sus propuestas; les solicitan la formulación de situaciones problema, más de la mitad lo hacen *a veces*. Más de la mitad de ellos *a veces* realizan simulación de situaciones del contexto en el salón de clase y la estrategia de estudios de casos (tabla 9). Por lo que se deben incluir enfoques que fomenten el aprendizaje activo y significativo, como la personalización de la enseñanza, actividades prácticas, proyectos colaborativos, retroalimentación



constante y el fomento de la independencia en el aprendizaje (Restrepo & Waks, 2018). Además, es esencial considerar las fortalezas y debilidades individuales de los estudiantes y adaptar las estrategias para maximizar su potencial de aprendizaje.

Tabla 9
Estrategias para favorecer la actuación de sus estudiantes.

	Siempre		A veces		Nunca	
	F	%	F	%	F	%
Utiliza guías relacionadas con los conceptos cuando realiza las salidas de campo	29	43	20	30	18	27
Simulación de situaciones del contexto en el aula de clase.	25	37	37	55	5	8
Estudio de caso.	28	41	35	52	5	7
El análisis y la resolución de problemas mediante trabajo en equipo.	31	46	34	50	3	4
Genera espacios de participación para que los estudiantes propongan alternativas de solución.	40	59	26	38	2	3
Les solicita formulación de situaciones problemas.	25	37	40	59	3	4
Les solicita argumentos que respalden su respuesta.	45	66	21	31	2	3
Les solicita formulación de proyectos reales en grupos.	29	42	35	52	4	6
Les solicita el desarrollo de los proyectos.	29	42	35	52	4	6
Posibilita al acercamiento a la realidad social.	31	46	30	44	7	10
Posibilita el acercamiento a la realidad laboral.	33	49	29	43	5	8
Propicia el relato conceptual de las prácticas para generar reflexión sobre los hechos vividos.	28	42	33	48	7	10

En las actividades del espacio académico los profesores construyen la agenda de trabajo más de la mitad *siempre* lo hace. Al igual que el juego de preguntas, en cuanto a la observación de imágenes y el trabajo en grupo más de la mitad de ellos lo hace *a veces* (tabla 10). La apertura de un espacio académico debe enfocarse en crear un ambiente positivo y efectivo, que establezca objetivos claros y expectativas para los estudiantes con los recursos disponibles como bibliotecas y tutorías (León et al., 2018). Cuando se fomenta la colaboración y el trabajo en equipo mejora la retención de información, mientras que



actividades y proyectos claros, junto con un calendario detallado, permiten a los estudiantes la planificación y preparación adecuada para el curso.

Tabla 10

Actividades de apertura del espacio académico.

	Siempre		A veces		Nunca	
	F	%	F	%	F	%
Construye la agenda de trabajo	47	69	20	30	1	1
Juego de preguntas	21	31	36	52	11	16
Observación de imágenes	24	36	37	55	6	9
Trabajo en grupo	33	48	35	51	1	2
Presenta grabaciones	10	15	45	66	13	19
Realiza lectura de un texto	25	37	35	52	7	10

En las actividades de desarrollo para el aprendizaje, los profesores se centran en la construcción de ensayos como la estrategia más utilizada, seguida de la exposición de temas, que se realiza con frecuencia. En cuanto a la realización de prácticas o laboratorios, también es una actividad común, aunque menos frecuente en comparación con la construcción de ensayos. Además, muchos profesores fomentan la búsqueda y cuestionamiento de conocimientos, una de las estrategias más aplicadas, junto con actividades que motivan la expresión de valores, que se realizan mayoritariamente de forma constante. Esto refleja una tendencia hacia el uso de estrategias que promueven la reflexión, la búsqueda activa de conocimientos y la expresión de valores en los estudiantes (tabla 11). Es de anotar que esto posibilita el desarrollo autónomo de los estudiantes, con la planificación de las diferentes estrategias que se empleen para la construcción del conocimiento (Martínez et al., 2018). En las salidas de campo, la mayoría de los profesores solicita a los estudiantes registrar observaciones, se destaca el uso frecuente de bitácoras y la toma de imágenes como las prácticas más comunes. El registro fotográfico también se utiliza en muchas ocasiones, mientras que el registro anecdótico y la tabla de cotejo son poco aplicados, con una gran parte de los profesores que nunca los utiliza. La ficha de observación es empleada de manera ocasional por algunos, pero muchos otros no recurren a ella. En general, se observa una mayor preferencia por el uso de registros visuales como imágenes y fotos durante las actividades de campo.

Tabla 11*Actividades de desarrollo para el aprendizaje de sus actividades.*

	Siempre		A veces		Nunca	
	F	%	F	%	F	%
Sistematización y organización de la información construcción de ensayos	39	58	29	42	0	0
Construcción de ensayos	14	20	44	64	11	16
Realización exposición de un tema	33	48	35	52	0	0
Realización de prácticas o laboratorios	27	39	24	35	18	26
Ejecución de un procedimiento después de observar un video	23	34	37	55	7	11
Desarrollo de actividades que motivan la búsqueda de conocimientos	43	63	25	37	0	0
Desarrollo de actividades que motivan la búsqueda y cuestionamiento de conocimientos	44	65	24	35	0	0
Desarrollo de actividades que motiva la expresión de criterios	37	54	31	45	0	1
Desarrollo de actividades que motivan la expresión de valores	38	56	27	39	3	5
En caso de realizar alguna salida de campo le solicita que registren las observaciones necesarias en						
	F	%	F	%	F	%
Bitácora	30	44	17	25	21	31
Diario de campo	22	33	19	28	27	39
Registro anecdótico	13	19	22	33	33	48
Tabla de cotejo	10	14	26	38	33	48
Ficha de observación	14	20	30	44	24	36
Videos	16	23	50	73	1	2
Imágenes	25	37	42	62	0	1
Registros fotográficos	19	28	41	61	7	11
Guías didácticas experienciales	15	22	40	59	13	19
Registros sistemáticos	12	17	37	55	19	28

En las estrategias didácticas de enseñanza, la recopilación de temas al final del espacio académico es una práctica comúnmente realizada de manera ocasional por los profesores, aunque algunos lo hacen siempre. Los mapas mentales y las actividades de introspección también son utilizados mayoritariamente de manera ocasional, con una proporción significativa que nunca los aplica. Los resúmenes se realizan frecuentemente, siendo más comunes en comparación con otras actividades de finalización, al igual que las lecturas de relatorías, aunque estas últimas son menos utilizadas. En cuanto al trabajo autónomo, la mayoría de los profesores lo promueve siempre o a veces, y la sustentación de resultados es igualmente una actividad habitualmente fomentada al final de las clases. En general, se observa que muchas de estas estrategias se realizan de manera ocasional, con algunos elementos como la sustentación y el trabajo autónomo más consistentes (tabla 12). Al finalizar los espacios académicos, se pueden llevar a cabo actividades como exámenes, presentación de proyectos, trabajos en equipo o investigaciones, que permiten evaluar los conocimientos y habilidades adquiridas. Estas actividades fomentan la reflexión, el autoanálisis y la retroalimentación para ayudar a los estudiantes a entender su progreso, además de celebrar los logros alcanzados durante el curso (Cassetti, et al., 2020).

Tabla 12
Actividades de finalización de su espacio académico.

	Siempre		A veces		Nunca	
	F	%	F	%	F	%
Lecturas de relatorías	9	13	33	48	27	39
Resumen	23	34	37	55	7	11
Mapas mentales	13	19	38	56	17	25
Sustentación de resultados	33	48	32	47	3	5
Asignación de trabajo autónomo	32	47	33	48	3	5
Recapitulación del tema	25	37	39	57	4	6
Introspección	13	19	37	55	18	26

En las estrategias didácticas de enseñanza, los profesores se enfocan principalmente en explicar los temas en los que los estudiantes tienen dificultades, una práctica que se realiza con regularidad. También es común la asignación de talleres escritos, aunque estos se realizan con menos frecuencia que las



explicaciones. La asignación de un compañero para que explique conceptos es menos frecuente y se realiza mayormente de forma ocasional. Además, las actividades de refuerzo y el análisis de lecturas complementarias son prácticas que se aplican a menudo, especialmente el análisis de lecturas. La solicitud de consulta bibliográfica sobre vacíos conceptuales se lleva a cabo con regularidad, aunque en menor medida, y se observa que la promoción del aprendizaje autónomo es una estrategia comúnmente aplicada, destacando entre las más utilizadas (tabla 14). La planificación de actividades permite a los estudiantes prepararse para las fases de su educación, y la evaluación mejora las actividades mediante la retroalimentación de estudiantes y profesores, estas deben ser flexibles y adaptarse a las necesidades de los estudiantes y los objetivos del curso. La finalización del curso es clave para consolidar conocimientos y prepararse para nuevos desafíos (Cassetti et al., 2020). Sin embargo, aunque más de la mitad de los profesores realizan actividades de refuerzo, algunos no lo hacen, lo que limita el desarrollo integral de los estudiantes, debido a una implementación incompleta del modelo pedagógico.

Tabla 14
Actividades de refuerzo a sus estudiantes.

	Siempre		A veces		Nunca	
	F	%	F	%	F	%
Análisis de lecturas complementarias	31	45	34	50	2	3
La solicitud de consulta bibliográfica acerca de los vacíos conceptuales	28	41	38	56	2	3
Talleres escritos	26	38	35	52	7	10
Explicación de los temas en que los estudiantes presentan dificultad	44	64	24	36	0	0
Asignación de un compañero para que explique los temas en que presentan insuficiencia	17	25	35	52	16	23
Propicia el aprendizaje autónomo	43	63	24	36	0	1

Indicador: Actividades de valoración.

En las actividades de valoración, los profesores realizan con frecuencia actividades de desempeño, así como la determinación del impacto en la satisfacción con la enseñanza y las actividades. También llevan a cabo retroalimentación periódica para identificar avances y áreas de mejora, y propician procesos de



autoevaluación de manera constante. Aunque algunas de estas prácticas se realizan ocasionalmente, las más destacadas son las que se aplican de manera regular, como la valoración del desempeño y la retroalimentación (tabla 15). Para asumir la pedagogía los profesores o pedagogos tienen el reto de estudiar los nuevos escenarios y buscar medios para que el proceso educativo se desarrolle (Santos-Guerra, 2020). Y de paso lograr que los estudiantes logren ser profesionales competentes y competitivos.

Tabla 15
Actividades de valoración.

	Siempre		A veces		Nunca	
	F	%	F	%	F	%
	Determina el alcance en la realización de actividades	41	61	24	36	2
Valora el desempeño y alcance de los logros de aprendizaje establecidos al inicio	45	66	22	33	0	1
Determina el impacto en la satisfacción con respecto a la enseñanza, orientación y actividades realizadas	40	59	23	34	5	7
Hace retroalimentación periódica para la identificación de avances y aspectos a mejorar	40	58	28	41	0	1
Propicia procesos de autoevaluación	38	56	24	36	5	8
Propicia proceso de coevaluación	21	31	36	53	11	16

A partir de estos resultados, se puede concluir que los profesores emplean una variedad de estrategias y metodologías didácticas, con una tendencia a utilizar muchas de ellas de manera ocasional, aunque algunas, como la explicación de temas y la promoción del aprendizaje autónomo, se realizan con mayor regularidad. Las representaciones de los temas, las actividades de refuerzo y las valoraciones del desempeño son comunes, pero no siempre se aplican de forma consistente. Además, se observa que, en general, los profesores buscan fomentar la participación de los estudiantes mediante el uso de ejemplos de la vida cotidiana, el trabajo autónomo y diversas formas de evaluación. Sin embargo, hay metodologías y estrategias menos empleadas, como el uso de relieves o el diseño de instrucción, lo que



sugiere una diversidad en las prácticas y una preferencia por enfoques que involucren a los estudiantes en procesos de reflexión, autoevaluación y análisis de sus aprendizajes.

CONCLUSIONES

Al analizar las estrategias didácticas en la educación superior, a nivel internacional como en Colombia, subraya la importancia de adaptarse a un mundo globalizado y digitalizado. Las estrategias pedagógicas deben ser flexibles, innovadoras y centradas en el estudiante, promueven su participación en el proceso de aprendizaje. La incorporación de tecnologías, el fomento de habilidades investigativas y el uso de metodologías como el aprendizaje basado en problemas son esenciales para mejorar la calidad educativa. Además, la capacitación continua de los profesores en nuevas estrategias y herramientas necesarias para garantizar el éxito de los enfoques pedagógicos, especialmente en un entorno virtual. En este contexto, la comunicación efectiva y las competencias profesores desempeñan un papel fundamental en el fortalecimiento del modelo pedagógico integral de la Universidad del Pacífico, al permitir la creación de un ambiente educativo inclusivo, dinámico y de calidad. La integración de estas estrategias contribuye a la formación de profesionales capaces de enfrentar los retos del futuro con una visión crítica, creativa y responsable.

En definitiva, las estrategias empleadas contribuyen a un aprendizaje, en el que los estudiantes se sienten motivados y comprometidos. La flexibilidad y la capacidad de adaptación de los profesores son fundamentales para asegurar que cada estudiante tenga la oportunidad de aprender de manera efectiva y a su propio ritmo, basada en el modelo pedagógico integral, permite observar que, si bien existen aspectos positivos en la aplicación de las estrategias pedagógicas, también se destacan áreas significativas de mejora que deben abordarse para garantizar una educación más completa y eficaz. El modelo pedagógico integral enfatiza el desarrollo armónico de todas las dimensiones del ser humano: cognitiva, emocional, social y ética, lo que se traduce en la necesidad de adoptar un enfoque más holístico en la enseñanza. En este sentido, el análisis realizado resalta tanto las fortalezas como las limitaciones que enfrentan los profesores al momento de aplicar estrategias que favorezcan este desarrollo integral.

No obstante, se debe resaltar que, a pesar de las fortalezas en las estrategias didácticas empleadas, se identifica que algunos profesores no siempre implementan con la frecuencia adecuada todas las



herramientas disponibles, lo que limita el potencial de algunos estudiantes para alcanzar su máximo rendimiento. La capacitación continua de los profesores y una mayor comunicación sobre la importancia de seguir el modelo pedagógico propuesto, además de la adaptación de las estrategias a las necesidades particulares de cada grupo de estudiantes, son aspectos clave que deben fortalecerse para garantizar que todos los estudiantes logren un aprendizaje significativo, integral y contextualizado, alineado con las exigencias del mundo laboral y social.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcón, T., Álvarez, T & Espitia, J. (2016). Estrategias lúdicas para mejorar la atención de los *estudiantes del grado de 3 de la sede principal de la institución educativa Marcelino Polo*. (trabajo lograr título de pregrado) Corporación Universitaria Iberoamericana URI
<https://repositorio.ibero.edu.co/handle/001/359>
- Almonacid, J. H., Páez–Herrera, J., Reyes-Amigo, T., Rolle–Cáceres, G & Ojeda-Aravena, A. (2023). Estrategias de enseñanza en los modelos curriculares basados en competencias en Educación Superior. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 4281-4308.
- Berrocal, J. (2013). Modelos pedagógicos y estrategias didácticas en las rutas de enseñanza del derecho en Instituciones de Educación Superior del Caribe Colombiano. *Justicia Juris*, 9(2), 65-73.
- Castro, J., Guamán, J. & Espinoza, E (2017). La evaluación educativa a la conquista de la Administración Educativa. *Maestro y Sociedad*, 14(2), 226-235.
- Carrillo, S., Tigre, F., Tubón, E. & Sánchez, D. (2019). Objetos Virtuales de Aprendizaje como estrategia didáctica de enseñanza aprendizaje en la educación superior tecnológica. *Recimundo*, 3(1), 287-304. [https://doi.org/10.26820/recimundo/3.\(1\).enero.2018.287-304](https://doi.org/10.26820/recimundo/3.(1).enero.2018.287-304)
- Cassetti, V., & Paredes-Carbonell, J. J. (2020). La teoría del cambio: una herramienta para la planificación y la evaluación participativa en salud comunitaria. *Gaceta sanitaria*, 34(3), 305-307.
- Choez, S. M., Plaza, L. M. & Anzules, E. V. (2021). Objetos virtuales de aprendizaje como estrategia didáctica de enseñanza aprendizaje en la educación superior. *Dominio de las Ciencias*, 7(3), 926-934.
- Creswell, J. W. (2021). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and*



- qualitative research* (6th ed.). Pearson.
- Cuentas, H. & Vergara, G. (2015). Actual vigencia de los modelos pedagógicos en el contexto educativo. *Opción*, 31(6), 914-934.
- Galaz, A. (2014). Fracturas de la identidad en la formación por competencias de los futuros profesores: Análisis de una experiencia. *Revista de Pedagogía*, 35(97-98), 52-70.
- Gómez, Á., Moya, V., Ricardo, E. & Sánchez, V. (2021). La formación continua de los docentes de la educación superior como sustento del modelo pedagógico. *Revista Conrado*, 17(1), 431-439.
- Gordillo, S. Y. (2020). Estrategias didácticas y adquisición de habilidades investigativas en estudiantes universitarios. *Journal of business and entrepreneurial studies*, 4(1), 1-13.
- Granado, L. P. (2018). El aprendizaje basado en problemas como estrategia didáctica en educación superior. *Voces de La educación*, 3(6), 155-167.
- Gutiérrez, J., Gutiérrez & Gutiérrez, J. (2018). Estrategias metodológicas de enseñanza y aprendizaje con un enfoque lúdico. *Revista de educación y desarrollo*, 45(1), 37-46.
- Hernández, R & -Sampieri, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.
- Hernández, I., Lay, N., Herrera, H & Rodríguez, M. (2021). Estrategias pedagógicas para el aprendizaje y desarrollo de competencias investigativas en estudiantes universitarios *Revista de Ciencias Sociales* (Ve), XXVII 27(2), 242-255.
- Hernández, J. (2021). Capacitación docente y su impacto en la enseñanza universitaria. *Revista de Educación Superior*, 45(3), 189-202.
- Huamaní, O. G & Esquivel, D. A. (2021). El proceso enseñanza–aprendizaje–evaluación (PEAE) una didáctica universitaria. *Horizonte de la Ciencia*, 11(20), 243-254.
- Lara, S. (2001). Una estrategia eficaz para fomentar la cooperación. *ESE. Estudios sobre educación*, 1, 99-110.
- León, A. P., Londoño, G. & Solbes, J. (2012). Los parques temáticos como estrategia didáctica para la enseñanza de la ciencia. *Panorama*, 6(11), 11-33.
- León, A., Risco del Valle, E. & Alarcón, C. (2014). Estrategias de aprendizaje en educación superior en un modelo curricular por competencias. *Revista de la educación superior*, 43(172), 123-144.



- León, A. P. & Risco, E. (2018). Estrategias didácticas de enseñanza en un modelo pedagógico centrado en el estudiante y enfoque curricular por competencias, en V. Ormeño y M. Pacheco (2018). *Nuevos escenarios y nuevos desafíos para la lectura y la escritura en la educación chilena*. (Págs. 59-74). Universidad de los Lagos.
- León, A. P. García, Z., Pedraza, D. F. Perdon, W. L. Urrea, P. N. Eraso, C. H., Cadena, O. (2019). Estrategias didácticas de enseñanza de la pedagogía praxeológica en educación superior, en E. Serna (coord.) *Revolución en la Formación y la Capacitación para el Siglo XXI*. Vol. (Págs. 249-260). Instituto Antioqueño de Investigación.
- López, M. R. (2018). Propuesta de internacionalización desde las estrategias didácticas universitarias alteridad. *Revista de Educación*, 13(2), 239-250.
<https://doi.org/10.17163/alt.v13n2.2018.07>
- López, M., & Valdés, T. (2023). Estrategias pedagógicas en el contexto universitario: Retos y soluciones. *Journal of Higher Education*, 31(2), 156-174.
<https://doi.org/10.1016/j.jhe.2023.02.002>
- Madrid, M. (2021). El uso de las TIC en la educación superior en México ante el COVID-19. *Alternancia-Revista de Educación e Investigación*, 3(5), 126-138.
- Martínez, O., Steffens, J., Ojeda, C. & Hernández, G. (2018). Estrategias pedagógicas aplicadas a la educación con mediación virtual para la generación del conocimiento global. *Formación universitaria*, 11(5), 11-18.
- Medina, E. & Tobón, S. (2012). Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación, 3a ed., Centro de Investigación en Formación y Evaluación CIFE, *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 32(2),90-95.
- Núñez, E. (2016). La virtualización de la educación superior en América Latina: entre tendencias y paradigmas. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 48(1), 1-32
- Ocaña, O. (2011). Hacia una nueva clasificación de los modelos pedagógicos: el pensamiento configuracional como paradigma científico y educativo del siglo XXI. *Praxis*, 7(1), 121-137.
[file:///C:/Users/usuario/Downloads/Dialnet-HaciaUnaNuevaClasificacionDeLosModelosPedagogicos-5907183%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/usuario/Downloads/Dialnet-HaciaUnaNuevaClasificacionDeLosModelosPedagogicos-5907183%20(1).pdf)



- Orellana, C. (2017). La estrategia didáctica y su uso dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje en el contexto de las bibliotecas escolares. *E-Ciencias de la Información*, 7(1), 134-154.
- Oseda, D., Mendivel, R. & Angoma, M. (2020). Estrategias didácticas para el desarrollo de competencias y pensamiento complejo en estudiantes universitarios. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 29, 235-259.
- Pamplona, J., Cuesta, J. & Cano, V. (2019). Estrategias de enseñanza del docente en las áreas básicas: una mirada al aprendizaje escolar. *Revista eleuthera*, 21, 13-33.
- Parrales, M., Sornoza, D., Cano, R. & Moreira, M. (2018). Una mirada acerca de la comunicación en la Educación Superior. *Polo del conocimiento*, 3(6), 277-289.
- Paredes, I., Sansevero, E., Casanona, I. & Ávila, M. (2017). Aprendizaje-servicio. Metodología para el desarrollo de competencias integrales en la educación superior. *Revista Ciencias Sociales*, 33(84),1-32.
- Pérez, M., Valenzuela, M., Díaz, A., González, J. & Núñez, J. (2013). Dificultades de aprendizaje en estudiantes universitarios de primer año. *Atenea (Concepción)*, 508(2), 135-150.
<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-04622013000200010>
- Restrepo, E, R., & Waks, L. (2018). *Aprendizaje activo para el aula: una síntesis de fundamentos y técnicas*. EDUCREA.
- Sánchez, M (2017). Análisis de las competencias en las prácticas escolares de Grado en Educación Infantil. *Revista de Educación Inclusiva*, 6(2), 1-39
- Sánchez, M., García, J., Steffens, E. & Palma, H. H. (2019). Estrategias Pedagógicas en Procesos de Enseñanza y Aprendizaje en la Educación Superior incluyendo Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. *Información tecnológica*, 30(3), 277-286.
- Santos-Guerra, M. Á. (2014). *La evaluación como aprendizaje: cuando la flecha impacta en la diana*. Narcea Ediciones.
- Silva, J. (2017). Un modelo pedagógico virtual centrado en las E-actividades. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 53, 1-20.
- Retamal, J., León, A. P. & Chávez, M. A. (2020). Estrategias didácticas de enseñanza para el desarrollo del pensamiento crítico, en Serna, E. (Editor). *Revolución en la Formación y la Capacitación*



- para el Siglo XXI*. Vol. II. (Págs. 24-32). Instituto Antioqueño de Investigaciones.
- Reséndez, M. A., Martínez, M. L. & Hernández, M. (2023). Adultos mayores en la docencia de la Educación Superior en México. *Revista de Ciencias Sociales*, 29(7), 238-248.
- Reyes, L. (2017). Desarrollo de la competencia de aprendizaje autónomo en estudiantes de Pedagogía en un modelo educativo basado en competencias. *Revista de estudios y Experiencias en educación*, 16(32), 67-82.
- Ríos, L. C., Ortega, G. T., Núñez, E. T. & Villegas, S. S. (2019). Objetos Virtuales de Aprendizaje como estrategia didáctica de enseñanza aprendizaje en la educación superior tecnológica. *RECIMUNDO: Revista Científica de la Investigación y el Conocimiento*, 3(1), 287-304.
- Rodríguez, J. C., Santamaría, S. G., & Gordon, G. Z. (2020). Aprendizaje por descubrimiento: Método alternativo en la enseñanza de la física. *Scientia et Technica*, 25(4), 569-575.
- Pensado, M., Ramírez, Y. & González, O. (2017). La Formación integral de los estudiantes universitarios: una perspectiva de análisis de sus áreas de interés. *Revista ciencia administrativa*, 2, 1-14.
- Perilla, S. (2018). (Compilador). *Aprendizaje basado en competencias Escuela de Educación - Universidad Sergio Arboleda*. Secretaría de Educación del Distrito. Bogotá, D.C.
- Valle, A., Manrique, L. & Revilla, D. (2022). *La investigación descriptiva con enfoque cualitativo en educación*. Pontificia Universidad Católica del Perú. 1, 1-57
- Vallejo, E., Marín, A., Molina, J., & Martínez, L (2012). El semillero de investigación como una estrategia para la creación de aprendizaje autónomo en la Facultad de Medicina. *Medicina U.P.B.*, 31(2), 212-219.
- Zabala, A. (2019). Las tecnologías en la reconfiguración de los modelos pedagógicos contemporáneos. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 3(51), 1-16.
- Zambrano, W., Medina, V. & García, V. (2010). Modelo de Aprendizaje Virtual para la Educación Superior (Maves) basado en tecnologías web 2.0. *Mediaciones*, 8(10), 49-62.
- Zilberstein, J. & Olmedo, S. (2014). Las Estrategias de Aprendizaje Desde una Didáctica Desarrolladora. *Atenas*, 3(27), 42-52.

