

Excelsium Scientia

Revista Internacional de Investigación

ISSN: 2539-0724 - ISSN electrónico: 2619-1679

DOI: <https://doi.org/10.31948/RevExcelsium/2-1>

Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia, 2018



Estrategias de enseñanza y aprendizaje en la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Mariana¹

Diego Basante Noguera²
Isabel Cristina Gómez C.³

Fecha de Recepción: 20 de agosto de 2018
Fecha de aprobación: 18 de septiembre de 2018

Como citar este artículo: Basante, D. y Gómez, I. (2018). Estrategias de enseñanza y aprendizaje en la Facultad de Ciencias de la Salud. *Excelsium Scientia: Revista Internacional de Investigación*, 2(1), 61-77. DOI: <https://doi.org/10.31948/RevExcelsium/2-1.art5>

Resumen

La investigación permitió comprender cuáles estrategias de enseñanza y aprendizaje son utilizadas por los docentes de la facultad de Ciencias de la Salud en el aula para alcanzar competencias.

Los objetivos estuvieron enfocados en describir las concepciones de currículo y competencias apropiadas por docentes, determinar las estrategias de enseñanza y aprendizaje aplicadas en el desarrollo de los microcurrículos y, finalmente, identificar si éstas contribuyen al aprendizaje por competencias de los estudiantes.

La metodología se ciñó al paradigma cualitativo con enfoque histórico hermenéutico y un tipo de investigación etnográfico aplicado a la educación; el análisis e interpretación de la información permitió comprobar la importancia de la capacitación de los docentes y determinar las estrategias de enseñanza y aprendizaje

¹ Artículo resultado de la investigación titulada "Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje a partir de la implementación de un currículo basado en competencias por los docentes de la Facultad de Ciencias de la Salud".

² Psicólogo, Universidad Mariana. Magíster en Psicología, Universidad del Valle. Coordinador de investigación y docente universitario, Institución Universitaria CESMAG. Correo electrónico: diegobasante@hotmail.com / dgbasante@iucsmag.edu.co

³ Magíster en Pedagogía, Universidad Nacional. Química Farmacéutica, Universidad Nacional. Docente Universidad Mariana. Correo electrónico: isagom2000@hotmail.com / igomez@umariana.edu.co

más usadas en el aula, como son la clase magistral y los laboratorios, así como a establecer su contribución en la participación y formación de los estudiantes por competencias.

Palabras Clave: estrategias, enseñanza, aprendizaje.

Teaching and learning strategies in the Faculty of Health Sciences of the Universidad Mariana

Abstract

The research allowed us to understand which teaching and learning strategies are used by teachers of the Faculty of Health Sciences in the classroom to achieve competences.

The objectives were focused on describing the conceptions of curriculum and appropriate competences for teachers, determining the teaching and learning strategies applied in the development of the micro curriculum and, finally, identifying if they contribute to the learning by competences of the students.

The methodology was based on the qualitative paradigm with historical hermeneutic approach and a type of ethnographic research applied to education; the analysis and interpretation of the information confirmed the importance of teacher training and determine the teaching and learning strategies most used in the classroom, such as the master lecture and the laboratories, as well as establishing their contribution to participation and training of students by competencies.

Key words: strategies, teaching, learning.

Estratégias de ensino e aprendizagem na Faculdade de Ciências da Saúde de da Universidad Mariana

Resumo

A pesquisa permitiu compreender quais estratégias de ensino e aprendizagem são utilizadas pelos docentes da Faculdade de Ciências da Saúde em sala de aula para a obtenção de competências.

Os objetivos foram focados em descrever as concepções de currículo e competências apropriadas para professores, determinar as estratégias de ensino e aprendizagem aplicadas no desenvolvimento do micro currículo e, finalmente, identificar se elas contribuem para a aprendizagem por competências dos alunos.

A metodologia foi baseada no paradigma qualitativo com abordagem hermenêutica histórica e um tipo de pesquisa etnográfica aplicada à educação; a análise e interpretação das informações confirmaram a importância da formação de professores e determinaram as estratégias de ensino e aprendizagem mais utilizadas em sala de aula, como a aula magistral e os laboratórios, bem como estabelecer sua contribuição para a participação e formação de alunos por competências.

Palavras-chave: estratégias, ensino, aprendizagem.

1. Introducción

La investigación sobre estrategias de enseñanza y aprendizaje usadas por los docentes de la Facultad de Ciencias de la Salud surge ante la necesidad de conocer qué estrategias son más aplicadas en el aula, teniendo presente que la Universidad Mariana cuenta con un Modelo Pedagógico desde el año 2008, que se enfoca en el constructivismo, y describe lo que la institución pretende, enfocándose en la formación por competencias, para lo cual el diseño y uso adecuado de estas estrategias representa un papel importante para lograrlo, complementado con la capacitación y el conocimiento del docente sobre conceptos relacionados con currículo, competencias y otros, que contribuyen a un mejor desarrollo de los microcurrículos.

Teniendo en cuenta lo descrito, se definió un objetivo general y tres objetivos específicos:

Objetivo General. Comprender las estrategias de enseñanza y aprendizaje a partir de la implementación de un currículo basado en competencias en la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Mariana

Objetivos específicos.

- Describir las concepciones de currículo y competencias apropiadas por los docentes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Mariana.
- Determinar las estrategias de enseñanza y aprendizaje que son aplicadas por los docentes en el desarrollo de los microcurrículos.
- Identificar si las estrategias de enseñanza y aprendizaje utilizadas contribuyen al aprendizaje por competencias de los estudiantes.

Los objetivos propuestos destacan principalmente la importancia de una formación basada en competencias, la cual surge de exigencias internacionales del presente siglo, como el Proyecto Tuning, impulsado por la Unión Europea (Bravo, 2007); posteriormente el Proyecto DeSeCo, Definición y Selección de Competencias, (OECD, 2018) y el Proyecto Tuning Latinoamérica, en el cual participan varias univer-

sidades de América Latina y del Caribe. Estos proyectos impulsan la renovación en la educación, promoviendo la adopción de modelos acordes con las nuevas propuestas. Tuning puso en el centro de la escena la importancia de las competencias para los procesos de modernización y reforma curricular, lo que impulsó a una gran parte de universidades a modificar sus planes de estudio y a realizar cambios para una educación basada en competencias, con el objeto de unificar los perfiles de egreso.

Lo anterior es confirmado por investigadores como Cova (2013), quien manifiesta la importancia del uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje y su incidencia en el rendimiento académico, lo cual pone de presente la estrecha relación existente entre el currículo basado en competencias y el uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje.

Desde el inicio del Proyecto Tuning para América Latina, Colombia participa con 19 universidades en las diferentes áreas temáticas que reflejan el interés del país por el cambio en la educación, ya que está inmersa en las demandas internacionales asumidas en todas las esferas de la educación, desde la pre-escolar hasta la educación universitaria.

En el contexto regional, la Universidad Mariana ha tomado en la educación rumbos acordes con las nuevas tendencias, reflejados en su Proyecto Educativo Institucional (PEI) y en el Modelo Pedagógico publicado en el año 2008 y revisado en 2014, que destaca la utilidad de un currículo basado en competencias, enfatizando el valor de una educación humano-cristiana como enfoque diferenciador. En lo pedagógico, revisando el uso de estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación acordes con la clase de educación que se ofrece, sobre qué tipo de sociedad se va a intervenir, qué saberes, qué estrategias, los roles del profesor y del estudiante, y sobre todo, cómo se va a delinear su perfil profesional.

Para llegar a la comprensión y adaptación de este modelo pedagógico, la Universidad Mariana ha implementado capacitaciones paulatinas denominadas "Seminarios permanentes de

capacitación docente”, con la intervención de invitados nacionales y regionales competentes, en donde los docentes de tiempo completo y medio tiempo han tenido la oportunidad de comprender los alcances del Modelo Pedagógico, su propósito y las orientaciones que en él se encuentran descritas para las reformas curriculares que propician una educación basada en competencias. Esta secuencialidad en los procesos de capacitación docente generó un marco de trabajo en el que los docentes, tanto antiguos como nuevos, se comprometieron con el cambio de paradigma en la educación para formar profesionales humana y académicamente competentes.

En la Universidad Mariana, si bien los docentes se han visto inmersos en el proceso de cambio, y a pesar de los esfuerzos institucionales, no se cuenta con información sistemática sobre concepciones de currículo basado en competencias y conceptos relacionados, el uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje, ni con información sobre el beneficio de éstas en el aprendizaje del estudiante, lo cual incrementó el interés para el desarrollo de la investigación.

Teniendo en cuenta que este trabajo se desarrolló en los escenarios e infraestructura de la Universidad en donde transcurren las actividades docentes y estudiantiles, la metodología más adecuada para ello fue la cualitativa, que permitió un acercamiento con los actores principales, docentes y estudiantes, quienes fueron objeto de observación. Adicionalmente, con su información se logró alcanzar los objetivos propuestos.

2. Metodología

La investigación se ubicó en el paradigma cualitativo que posibilitó un contacto directo con los actores participantes para abordar el tema objeto de investigación en los ambientes naturales en donde son desarrolladas las clases, y los laboratorios.

Según Hernández, Fernández y Baptista (2003), el paradigma cualitativo permite “comprender la perspectiva de los participantes acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en

sus experiencias, opiniones y significados, sus concepciones, con lo cual se pretende decir la forma en la que los participantes perciben su realidad” (p. 364).

Además, el paradigma cualitativo permitió en la investigación, la flexibilidad necesaria para relacionarse con los docentes y estudiantes desde su entorno y sus propias realidades, para conocer sus experiencias en el aula respecto al uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje.

El enfoque histórico hermenéutico facultó interpretar significados y descubrir el sentido de las acciones, pensamientos, comportamientos de los docentes y estudiantes, para comprenderlos como un todo, lo cual posibilitó la comprensión de su quehacer y pensar en la Facultad de Ciencias de la Salud en forma holística en torno a sus concepciones y uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje.

El tipo de investigación etnográfico favoreció un mejor acercamiento entre investigador y sujetos de investigación, utilizando recursos flexibles como la entrevista no estructurada. Mediante la observación hasta la saturación de la información en las aulas de clase y otros ambientes como laboratorio y prácticas, se pudo observar a docentes y estudiantes en los contextos reales de aprendizaje, percibiendo de este modo la realidad de su quehacer.

Cabe destacar que la etnografía en la educación trata como problema teórico de fondo, cómo lograr una descripción de una institución educativa, como institución articulada orgánicamente a la estructura en determinada función social. La etnografía aplicada en ambientes educativos fue útil para aportar datos descriptivos y significativos de los escenarios educativos, las concepciones, actividades y percepciones de los actores de la educación. La etnografía trata de definir patrones de comportamiento de un grupo y busca la narración sobre una comunidad sometida a estudio (Angrosino, 2012).

El uso de la etnografía en la investigación allanó el acercamiento dinámico con cada participante, para comprender su pensamiento, sus

concepciones sobre los aspectos que fueron objeto de la investigación, y sus experiencias cotidianas, teniendo en cuenta que ellos experimentan directamente en el aula una serie de sucesos que les permiten emitir conceptos desde su perspectiva como docentes y estudiantes, muy valiosos en esta investigación.

Tratándose de una investigación cualitativa de tipo etnográfico, se decidió tomar como unidad de análisis a los docentes y estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Mariana pertenecientes a los siete programas: Enfermería, Fisioterapia, Nutrición y Dietética, Terapia Ocupacional, Tecnología en Radiodiagnóstico, Tecnología en Regencia de Farmacia, y Auxiliares de Enfermería.

De igual manera, **la Unidad de Trabajo** para la recolección de información acorde con los objetivos propuestos, se decidió de la siguiente forma:

Cinco docentes con experiencia mayor a tres años de los programas de Enfermería y cuatro docentes del programa de Fisioterapia, para un total de nueve docentes, y 14 docentes de los programas de Tecnología en Radiodiagnóstico, Auxiliares en Enfermería, Terapia Ocupacional, Nutrición y Dietética, Tecnología en Regencia de Farmacia, para un total de 23 docentes.

Se acordó un grupo focal por cada docente participante conformado por el representante de grupo, y aproximadamente nueve estudiantes por cada grupo, para un total de 23 grupos focales. Las observaciones fueron realizadas hasta la saturación de la información en los diferentes escenarios con los docentes y estudiantes participantes.

Una vez definida la unidad de trabajo, se concretó las **Técnicas e Instrumentos de Recolección de la Información**. Según Hernández et al., (2003), el análisis cualitativo implica “recabar datos cualitativos, por medios como la observación, la entrevista, grupos focales, recolección de documentos y materiales e historia de vida, entre otros” (p. 345). Teniendo en cuenta lo anterior, la investigación hizo uso de las siguientes técnicas e instrumentos.

Con relación a las técnicas, se decidió por la observación en los ambientes reales de aprendizaje, facilitando la comprensión y el análisis sobre las concepciones, el uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje en el aula y el alcance del uso de las mismas en un aprendizaje basado en competencias. De acuerdo con Angrosino (2012), esta técnica permite registrar detalles de manera objetiva y descriptiva, evitando interpretaciones e inferencias basadas en las ideas preconcebidas.

Se utilizó la entrevista semiestructurada aplicada a los 23 docentes de los siete programas de la facultad de Ciencias de la Salud y a los estudiantes participantes de los 23 grupos focales. La entrevista semiestructurada estaba diseñada con las categorías y subcategorías correspondientes que facilitaron posteriormente el análisis y la interpretación de los resultados.

Como **instrumentos** se utilizó la guía de observación, que permitió registrar los acontecimientos, actitudes, relaciones y actividades desarrolladas en los ambientes, entre otros, y las estrategias de enseñanza y aprendizaje usadas. Para la entrevista semiestructurada se desarrolló un cuestionario con preguntas correspondientes a las categorías y subcategorías acordes a los objetivos de la investigación.

Posteriormente, para el procesamiento de datos se recurrió a Bonilla-Castro y Rodríguez (2005). El capítulo 6, concretamente, indica cuatro formas de tratar la información en una investigación cualitativa, de las cuales se decidió utilizar la correspondiente a ‘Matrices Descriptivas’; esto facilitó decantar y reducir la información por frecuencia de aparición de conceptos para finalmente obtener matrices de las tres fuentes de información (observación, docentes y estudiantes), con proposiciones agrupadas que posteriormente dieron origen a la matriz de triangulación por instrumentos. Ésta fue la base para una última matriz con las categorías inductivas, permitiendo interpretar en forma holística lo acontecido en el aula. El tratamiento de la información por matrices descriptivas facilitó el manejo de información de gran magnitud, como correspondió en esta investigación.

Para asegurar la credibilidad en el proceso investigativo, los instrumentos fueron sometidos a la revisión de su pertinencia por docentes expertos en investigación y pedagogía. El grupo de expertos que contribuyó a la mejora de los instrumentos estuvo conformado por una psicóloga con maestría en Pedagogía, una psicóloga con maestría en Educación, una investigadora con maestría en Pedagogía, y un decano de Facultad con Doctorado en Estudios sociales y políticos en Educación.

Adicionalmente, se realizó una prueba piloto cuyos resultados permitieron analizar la utilidad de las preguntas, el orden y su estructura y familiarizaron al investigador con los instrumentos para contribuir a un mejor desempeño durante la realización de las entrevistas a docentes y estudiantes participantes.

La transferibilidad en esta investigación permitió, después de haber realizado el análisis y la interpretación de la información, predecir qué comportamientos similares a los encontrados en la Facultad de Ciencias de la Salud pueden ser repetidos en otras poblaciones, en este caso en otras facultades y programas de la Universidad Mariana.

3. Resultados

Los resultados obtenidos contribuyeron a proporcionar nuevo conocimiento; concretamente, a reconocer la apropiación por los docentes de la Facultad de Ciencias de la Salud, de conceptos fundamentales que influyen directamente en la elaboración y diseño de estrategias de enseñanza y aprendizaje que hacen parte fundamental del microcurrículo y que el docente debe realizar en cada curso asignado. Además, los resultados de la investigación dan cuenta de la importancia de la capacitación de docentes y estudiantes para un mejor desarrollo de los procesos de aprendizaje, teniendo en cuenta que la Universidad Mariana apuesta por un modelo de educación constructivista basada en competencias, acorde a las demandas actuales y con miras a la acreditación en alta calidad institucional de cada uno de los programas ofertados.

Como la investigación contó con varias fuentes de información provenientes de todos los programas de la Facultad de Ciencias de la Salud, se realizó en primer lugar una codificación de la información, de la siguiente manera:

- A, Enfermería, cinco docentes identificados como: A1, A2, A3, A4, A5.
- B, Fisioterapia, cuatro docentes identificados como: B1, B2, B3, B4.
- C, Tecnología en Radiodiagnóstico, tres docentes identificados como: C1, C2, C3.
- D, Tecnología en Regencia de Farmacia, dos docentes identificados como: D1, D2.
- E, Auxiliar en Enfermería, tres docentes identificados como: E1, E2, E3.
- F, Terapia Ocupacional, tres docentes identificados como F1, F2, F3.
- G, Nutrición y Dietética, tres docentes identificados como G1, G2, G3.

Los grupos focales mantuvieron la misma codificación.

Las observaciones contribuyeron a registrar aspectos de las vivencias en el aula, teniendo en cuenta los objetivos propuestos, y facilitaron el registro de comportamientos de docentes y estudiantes, participación de estudiantes, uso de estrategias, herramientas y recursos utilizados por los docentes y los estudiantes para el desarrollo de las actividades hasta la saturación de la información.

Toda la información recolectada fue tratada siguiendo los lineamientos del modelo estructural propuesto por Bonilla-Castro y Rodríguez (2005), diseñado específicamente para el análisis de información cualitativa. Siguiendo este modelo, se realizó una serie de matrices que contenían, en primer lugar, el vaciado de la información de las tres fuentes consideradas la unidad de trabajo; éstas permitieron realizar el primer análisis de la información y elaborar nuevas matrices con proposiciones agrupadas. Posteriormente se pudo lograr la triangula-

ción de la información proveniente de la observación a los docentes y los grupos focales, que originó una de las últimas matrices que se denominó Matriz de triangulación por instrumentos con información importante que en definitiva facultó construir la matriz final con categorías inductivas que proporcionaron información para la interpretación final sobre las concepciones, uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje y su contribución en el aprendizaje por competencias en la Facultad.

A continuación, se da a conocer los resultados más importantes por cada uno de los objetivos propuestos, que contribuyeron a comprender cuáles son las estrategias de enseñanza y aprendizaje usadas por los docentes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Mariana.

3.1 Concepciones de Currículo y Competencias apropiadas por los docentes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Mariana.

Concepción de Currículo. Se buscó indagar sobre las concepciones de docentes y estudiantes sobre currículo y competencias que tienen un papel importante en el desarrollo de microcurrículos y en el diseño y uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje que desde el Modelo Pedagógico de la Universidad Mariana (2008), se convierten en conceptos importantes que deben ser del conocimiento de docentes y estudiantes.

Al respecto, Del Basto (2005) afirma que la noción de currículo es “polisémica y polimorfa” (p. 7). Existen muchas definiciones, diferentes posturas teóricas y múltiples interpretaciones. La autora destaca que el concepto en las instituciones educativas (IE) puede tener varios significados, así como también vacíos conceptuales, lo cual permite deducir que la noción de currículo puede ser variada y está sujeta a interpretaciones propias de cada IE.

El Modelo Pedagógico de la Universidad Mariana (2008), define el currículo como la “concreción de fines y metas educativas y del proyecto educativo universitario en una propuesta

formativa de los educandos” (p. 114).

Según los hallazgos de la investigación, para la gran mayoría de docentes, el currículo es la ‘planeación estratégica del curso’, en donde se encuentra los temas, las estrategias, las actividades, la forma y fechas de evaluación durante el semestre. Al respecto, el docente C3 expresó:

Son todos los contenidos que uno va a dar a conocer a los estudiantes; todo lo que tiene que ver con su curso, con la materia que va a impartir a los estudiantes, para que ellos se vayan formando profesionalmente.

Sin embargo, para una minoría de docentes y estudiantes, el currículo se refiere a la malla curricular, cursos obligatorios y electivos con componentes administrativos y de docencia, teniendo en cuenta el Modelo Pedagógico, concepto que corresponde en gran medida a la concepción teórica de Currículo; para una parte de estudiantes, el currículo tiene implícito ‘el cumplimiento de normas’ de la Universidad.

González (2006) destaca la importancia sobre la apropiación de estos conceptos; su estudio permitió comprobar una tendencia de los docentes a oponerse al cambio que afecta a los estudiantes, quienes, en su mayoría, se enfrentan a clases magistrales. Además, destacó que en la IE en donde se desarrolló la investigación, existen documentos institucionales que orientan el desarrollo curricular, pero son desconocidos por una buena parte de los profesores.

Igualmente, Braco (2014), enfatizó que docentes y estudiantes deben ser una comunidad mejor informada sobre el diseño del currículo, para contribuir en la cualificación del proceso de enseñanza-aprendizaje, dado que el desconocimiento repercute negativamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje por competencias.

Referente al concepto de microcurrículo, la Universidad Mariana (2008) lo define como la “Programación de Aula”, enfatizando que el educador debe “revisar la pertinencia de las competencias, los contenidos de aprendizaje y la evaluación” (p. 127).

De igual manera Valverde (citado en el Modelo Pedagógico de la Universidad Mariana, 2008), resalta la relación educando-educador, distribuyendo el trabajo, en trabajo académico y presencial, enfatizando el aprendizaje autónomo y significativo, finalizando con la evaluación “como una estrategia pedagógica que posibilita una tarea de acompañamiento, orientación, comprensión y mejoramiento de la propuesta formativa” (p. 128).

Los resultados de la investigación permitieron encontrar que la mayoría de docentes y estudiantes definen el micro currículo como ‘un formato descriptivo de la planeación de un curso’, que contiene el nombre del curso, su justificación, docente responsable, horas de trabajo presencial, trabajo independiente, competencias, estrategias de enseñanza y aprendizaje, estrategias de evaluación, créditos y bibliografía, como componentes. Sin embargo, otro grupo representativo de docentes lo define como la ‘guía y comunicación del docente con el educando’, que permite conocer lo que se va a enseñar y cómo se va a evaluar. El docente F1 lo definió como “un organizador donde se determina las macro competencias, las competencias de segundo y tercer orden”.

Cabe desatar que una minoría de docentes y estudiantes describen el microcurrículo como ‘una parte pequeña del currículo’; en ese sentido, la concepción se asemeja a lo descrito en el Modelo Pedagógico de la Universidad Mariana (2008), que lo refiere como la unidad mínima de la organización curricular que cursa un estudiante, con el objeto de lograr los propósitos de formación.

Es interesante conocer que, para la mayoría de docentes y estudiantes, el microcurrículo se define como el formato, relacionado con la estructura del mismo, y solo para una minoría es más que esto, destacando la importancia de éste como guía, y el medio de comunicación, aspecto muy importante del microcurrículo que además es una parte relevante para cumplir las metas del currículo por competencias.

Concepción de Competencia. Según Díaz y Rigo (2000), ‘competencia’ es la capacidad de

las personas para resolver problemas en un contexto determinado, que a su vez plantea situaciones diferentes, lo que hace que una competencia no se incline solo a aspectos procedimentales, sino que tiene en cuenta el conocimiento y las actitudes.

Tardif (2008) afirma que competencia es “un saber actuar complejo” (p. 3), en el que la persona hace uso de una variedad de recursos y, por tanto, está ligada a la idea de acción otorgándole un carácter más global, ubicando a la persona en contextos en donde pueda impactar con su quehacer, su ser y su hacer.

Para la mayoría de docentes y estudiantes la competencia se refiere al ‘desarrollo de habilidades para dar soluciones a problemas en el campo profesional y social’. Lo anterior guarda similitud con la expresado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, citado por Trujillo, 2011), al definirla como el

Conjunto de conocimientos, actitudes, disposiciones y habilidades (cognitivas, socio-afectivas y comunicativas), relacionadas entre sí para facilitar el desempeño flexible y con sentido de una actividad en contextos relativamente nuevos y retadores. Por lo tanto, la competencia implica conocer, ser y saber hacer. (Párr. 4).

Guardando similitud con lo anterior, docentes y estudiantes afirman que las competencias se relacionan con el saber ser, el saber hacer y saber, pero establecen además que el concepto de competencia depende de las diferencias que existen en los estudiantes, aseveración que es de suma importancia porque tiene en cuenta el contexto y la historia de cada estudiante. Al respecto, el estudiante F1. S1 afirmó: “se trata del nivel que tiene la persona para lograr algo, destacando que las personas no tienen el mismo grado de interpretación y desarrollo”.

La investigación de Durán y Costaguta (2008) destacó la conveniencia de adecuar las estrategias de enseñanza al estilo de aprendizaje de los estudiantes, como medio para la mejora de la calidad educativa.

Adicionalmente, la observación permitió ‘ver’ competencias desarrolladas con actividades

de práctica, laboratorios y talleres en los que el estudiante participó activamente para el logro de los desempeños (la parte visible de las competencias) propuestos y que posteriormente fueron evaluados por los docentes a través de listas de chequeo, informes o demostraciones de habilidades y productos.

3.2 Determinar las estrategias de Enseñanza y Aprendizaje aplicadas por los docentes en el desarrollo de sus microcurrículos

Estrategias de Enseñanza. Inicialmente se buscó conocer los conceptos sobre estrategias de enseñanza y aprendizaje manejados por docentes y estudiantes, definidas por muchos pedagogos y teóricos, como Monereo, Castelló, Clariana, Palma y Pérez (2006), quienes destacan que los procedimientos utilizados para aprender y para enseñar confluyen en gran medida, produciéndose una cierta circularidad en la que se hace lo mismo para aprender (por ejemplo, repetirse a uno mismo un dato varias veces, “indicando que la enseñanza y el aprendizaje son como las dos caras de una misma moneda” (p. 7).

Entre las concepciones que sobre el tema expresaron la mayoría de docentes y estudiantes, se destacó la que define a las estrategias de enseñanza como las herramientas, métodos, técnicas o procedimientos utilizados por los docentes, con el fin de que el estudiante adquiera un aprendizaje, y que se encuentran descritas en el micro currículo. En ese sentido el docente D1 expresó que las estrategias de enseñanza “son todas aquellas herramientas que el docente utiliza para el desarrollo de su clase, para llegar a los estudiantes en forma concreta sobre el tema a desarrollar”.

Muy pocos docentes relacionaron las estrategias de enseñanza con el momento de aplicarlas, definiéndolas como preinstruccionales, instruccionales y post-instruccionales. Esta clasificación y definición es descrita por Díaz y Hernández (2002), quienes afirman que pueden ser aplicadas en aula para un contenido específico, ya sea en un texto o en la dinámica de aula del docente.

Cabe destacar que algunos docentes mantienen definiciones propias de las corrientes conductistas, al aseverar que las estrategias de enseñanza son usadas para la ‘transmisión de conocimientos’. En este punto, el docente C2 lo expresó así: “La estrategia de aprendizaje es un conjunto de herramientas que son utilizadas de tal forma que uno puede impartir el conocimiento a sus estudiantes. Es una forma de transmitir el conocimiento a los estudiantes”. Desde el punto de vista de Jonassen (2000), el concepto tradicional del aprendizaje estableció que el conocimiento puede ser transferido por los docentes, mientras que la concepción constructivista establece que éste es elaborado en forma individual, y compromete a los estudiantes a elaborar el significado en el mismo. Lo anterior conduce a repensar el rol del docente como trasmisor de conocimientos, el cual debe ser modificado e impulsado hacia el aprendizaje significativo, y al docente como guía y acompañante del aprendizaje del estudiante en su proceso de formación.

Por otro lado, Ospina, Aristizábal y Toro (2008), en su investigación sobre estrategias de enseñanza y aprendizaje, encontraron que la mayoría de docentes todavía organiza los contenidos y las estrategias de acuerdo con las necesidades que ellos y ellas suponen; sostienen que éstos permanecen en un modelo de enseñanza que privilegia la transmisión del conocimiento, hecho que aún se evidencia en algunos docentes de la Facultad de Ciencias de la salud.

Estrategias de Aprendizaje. Son entendidas como las herramientas o métodos utilizados por los estudiantes, con la finalidad de enriquecer y afianzar un aprendizaje. Según Valle, Barca, González y Nuñez (1999) “las estrategias de aprendizaje constituyen actividades consientes e intencionales que guían las acciones a seguir, para alcanzar las metas de aprendizaje” (p. 5).

Respecto al significado de aprendizaje, Zapata-Ros (2012) cita a Feldman, quien afirma que es “un proceso de cambio relativamente permanente en el comportamiento de una persona, generado por la experiencia” (p. 2). También cita a Schunk quien describe que “el aprendi-

zaje implica adquisición y modificación de conocimientos, estrategias, habilidades, creencias y actitudes” (p. 6). Y concluye citando a Gagné, quien sostiene que “el aprendizaje consiste en un cambio de la disposición o capacidad humana, con carácter de relativa permanencia y que no es atribuible simplemente al proceso de desarrollo” (p. 7).

La Universidad Mariana en su Modelo Pedagógico (2008), destaca los dos actores del aprendizaje: docentes y educandos, e induce a reflexionar sobre cómo se aprende y cómo se enseña, lo que queda resumido en una frase concreta: “el educando debe aprender a aprender y el educador debe aprender a pensar” (p. 46).

La mayoría de docentes las definen como los recursos, mecanismos o herramientas que usa el estudiante para el aprendizaje. Así lo expresó el docente B1: “son herramientas que usa el estudiante y cómo las utiliza en la práctica para mejorar su aprendizaje”, y complementa destacando que la motivación del docente al educando es esencial para lograr los aprendizajes. En este sentido, una parte representativa de estudiantes argumentaron que son responsabilidad del estudiante, pero el docente debe motivarle a usarlas.

Al respecto, Duran y Costaguta (2008) destacaron la conveniencia de adecuar las estrategias de enseñanza al estilo de aprendizaje de los estudiantes, como medio para la mejora de la calidad educativa.

El estudiante C3.S1 agregó: “las estrategias para el aprendizaje dependen de cómo la persona capte la información, ya que cada estudiante es diferente”. Lo anterior conlleva que un docente debe disponer de buenas estrategias de enseñanza y aprendizaje para que cada estudiante reconozca cuáles se adaptan mejor a su forma de aprender, teniendo en cuenta por opiniones anteriores, que los estudiantes dan un alto valor a la capacitación del docente, enfatizando en la parte pedagógica, que debe ser parte de la educación continua de éste.

Hernández, Bueno, González y López (2006) reafirman que no todos los estudiantes aprenden igual; que deben desarrollar un pensamiento

reflexivo y crítico para aplicar estrategias y aprender por sí mismos. Resaltan el interés de promover la capacidad de los estudiantes para gestionar su propio aprendizaje, destacando la importancia de conocer sus necesidades, intereses y motivaciones y prestar atención especial a sus preferencias individuales.

3.3 Capacitación del docente para diseñar estrategias de enseñanza y aprendizaje. La capacitación es un factor importante para la realización de buenos procesos de enseñanza y aprendizaje. La investigación permitió encontrar que una parte representativa de docentes creen que no están suficientemente capacitados para implementar y aplicar estrategias de enseñanza y aprendizaje. El docente C3 expresa “estar capacitado, y la Universidad ha brindado los medios”, pero a la vez reconoce que “falta conocer más sobre el tema y cómo poner en práctica las estrategias de enseñanza y aprendizaje para que los estudiantes salgan bien formados”.

En este orden de ideas, Martínez, Cegarra y Rubio (2012) revelaron la importancia de las competencias de enseñanza del profesor, y pusieron de relieve la necesidad de contar con personal docente competente y capacitado, que desarrolle procesos integrales para programar el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación y, adicionalmente, evaluar su propia acción formativa y de transferencia del aprendizaje al mundo laboral, personal y social.

Cooper (citado por Marroquín, 2015) menciona que entre las competencias que debe tener un docente para apoyar el aprendizaje del estudiante, cuentan el conocimiento acerca del aprendizaje y el comportamiento humano, dominio de contenidos, control de estrategias de enseñanza y aprendizaje, que motiven al estudiante y el conocimiento práctico sobre la enseñanza. Estas competencias le permiten desempeñarse adecuadamente para acompañar los procesos de aprendizaje del estudiante.

Es importante destacar que, desde la visión de los estudiantes, los docentes no están capacitados en pedagogía, tienen demasiada carga académica, carecen de tiempo, y otros no están ubicados dentro del perfil adecuado, lo cual

repercute en alto grado para diseñar adecuadas estrategias de enseñanza y aprendizaje en sus microcurrículos.

Según la Universidad Mariana en su Modelo Pedagógico (2008), el docente debe “favorecer el aprendizaje mediante una adecuada selección y uso de medios y recursos” (p. 26), lo que se traduce en la elección adecuada de estrategias de enseñanza y aprendizaje, y en ello está implícita su capacidad para realizarlo.

Cabe enfatizar un factor que representa un rol importante: el tiempo. El docente A3 expresó con claridad que

Se puede tener las estrategias escritas o pensadas, pero influye una serie de factores que a veces dificulta la implementación de la estrategia. El docente puede estar capacitado para diseñar

y ejecutar las estrategias, pero le falta tiempo y muchas veces esto le obliga a improvisar.

Si bien los docentes complementan su labor proporcionando información a los estudiantes sobre las estrategias utilizadas en el aula y sobre su utilidad para el aprendizaje, la investigación determinó que la mayoría no informa a los estudiantes sobre las estrategias de enseñanza y aprendizaje usadas en el aula, siendo el tiempo disponible para el desarrollo del curso, un factor importante para no hacerlo. Sin embargo, se rescató que algunos docentes si informan sobre las estrategias aplicadas, en especial cuando se trata de laboratorios y talleres.

La Tabla 1 describe las estrategias de enseñanza y aprendizaje provenientes de las tres fuentes de información.

Tabla 1. Estrategias de enseñanza y aprendizaje

| Observación | Docentes | Estudiantes |
|---|--------------------------|--------------------|
| Clase magistral con apoyo de video-bean. | Lectura crítica | Prácticas |
| | Mentefacto | Laboratorios |
| Clase magistral con ayuda del tablero. | Videos | Talleres |
| | Práctica | Foros |
| Exposición del tema por parte del estudiante. | Uso de las TIC | Clases magistrales |
| | Mapas conceptuales | Lecturas |
| Talleres grupales | Clase magistral | Exposiciones |
| Mapas conceptuales | Laboratorios | Carteleras |
| Uso de imágenes | Estudios de caso | Socio dramas |
| Lectura de textos | Ideas previas | Resúmenes |
| Simulación y repetición | Foros | |
| Mediciones y ejecuciones | Simulación | |
| Repetición de ejercicios | Mapas mentales | |
| Ejercicios y trabajo colaborativo | Ensayos | |
| | Preguntas intercaladas | |
| Cuadros sinópticos | Talleres | |
| Toma de apuntes | Lista de chequeo | |
| Resúmenes | Exposiciones | |
| Grabación de la clase | Videoconferencias | |
| | Lluvia de ideas | |
| | Cuestionarios | |
| | Resúmenes | |
| | Mesas redondas | |
| | Portafolio de evidencias | |
| | Juego de roles | |
| | Dramatizaciones. | |

La Tabla 1 demuestra que una de las estrategias a la que se recurre con mayor frecuencia es la clase magistral con apoyo del video bean o del tablero. Los estudiantes A2.S1 y A5.S1 expresaron: “se percibe la clase magistral como muy aburridora, acompañada del uso del video-vean”. Aun así, se hace necesario resaltar que la clase magistral para los docentes de la Facultad de Ciencias de la Salud es muy útil para el aprendizaje de conceptos vitales que posteriormente son comprobados en la práctica o en los laboratorios. De esta manera, la clase magistral tiene un valor, dado que es una de las formas de adquirir nuevos conceptos, a los que los estudiantes traen previamente. A esto se une el aporte de Marroquín (2015), cuando expresa que “las clases magistrales cobran importancia por la interacción, debido a la preparación previa de conceptos” (p. 226).

Igualmente, las exposiciones, como estrategia de enseñanza y aprendizaje, son usadas frecuentemente por los docentes y estudiantes, aunque por la observación se deduce que éstas no promocionan la participación de todo el estudiantado, dado que se evidencia poco interés en el resto del grupo, cuando no están exponiendo, y permanecen en una actitud pasiva, tomando notas esporádicamente, la mayoría de veces distraídos con sus compañeros y los celulares.

Continuando con el análisis de la información, tanto docentes como estudiantes coinciden en afirmar que la práctica y los laboratorios son las mejores estrategias para el aprendizaje, hecho que se pudo comprobar durante la observación. Con relación a estrategias en las cuales se hace uso de las Tic, excepto en cursos directamente relacionados con informática, no se observó ni fue mencionada por los estudiantes, como estrategia de enseñanza y aprendizaje. La Universidad Mariana en el Modelo Pedagógico (2008) destaca la necesidad de crear “escenarios para desarrollar las experiencias educativas haciendo uso de las Tecnologías de Información y comunicación (TIC) con el objeto de incrementar las oportunidades de acceso al conocimiento” (p. 81). Esto indica la necesidad de recurrir a su uso como estrategia válida

y útil para el aprendizaje, para lo cual en la Universidad Mariana se debe buscar alternativas encaminadas a la capacitación y participación de los docentes en el uso de estas nuevas tecnologías.

Hay otras estrategias de enseñanza y aprendizaje que son mencionadas por los docentes como, los mapas conceptuales, los talleres grupales en los que se destaca el trabajo colaborativo y las lecturas críticas, que, aunque no fueron observadas en forma generalizada, se conoce que son aplicadas en el desarrollo de sus prácticas pedagógicas.

3.4 Identificar si las estrategias de enseñanza y aprendizaje contribuyen con un aprendizaje basado en competencias.

Contribución de las estrategias de enseñanza y aprendizaje. La mayoría de docentes expresaron que se hace evidente en la práctica y en los laboratorios, cuando el estudiante puede verificar lo aprendido en la teoría, ya que en esos escenarios desarrolla actividades que permiten comprobar los desempeños. Así lo expresó el docente A5:

La evidencia más grande es cuando uno viene a la práctica y uno ve que los estudiantes sí responden. Ellos comprueban que todo lo que han visto en la teoría lo pueden verificar. Es la evidencia más grande de cómo una estrategia puede contribuir con el aprendizaje.

Sin embargo, otro grupo representativo de docentes afirmó que se hace evidente por medio de la evaluación y también con rúbricas de evaluación, competencias que podrá observarse en el futuro. Al respecto, Guerrero et al., (2011) manifiestan que realmente no se puede evaluar por competencias, ya que éstas pueden ser comprobadas cuando el estudiante, ya egresado, se desempeña en un cargo relacionado con su profesión; lo que se puede evaluar, son los desempeños.

Otro aspecto que resaltan tanto docentes como estudiantes en el resultado de usar estrategias de enseñanza y aprendizaje, se refiere a la exigencia de la institución, y exteriorizaron que

“la universidad exige poco a sus estudiantes”. El docente B1 alude:

Yo sé que hay lineamientos institucionales basados en fomentar valores que influyen con el proceso de enseñanza y aprendizaje, pero a la vez, no permiten que se le exija tanto al estudiante, por determinadas circunstancias. Así no se explota todas las habilidades del estudiante; en la Universidad realmente es muy poco lo que se logra con eso.

Por su parte, los estudiantes declaran que el aprendizaje basado en competencias se evidencia en la medida en que el docente les exige. Así lo confirma el estudiante A4.S2: “sí pueden contribuir las estrategias de enseñanza y aprendizaje, y depende de la exigencia del docente, y de reconocer la utilidad de los temas”. Desde esa perspectiva se debe encontrar un equilibrio en el manejo de conceptos relacionados con la pedagogía del amor y la formación humano-cristiana, para evitar confusiones en su aplicación, porque es posible que por un lado no incentive una extrema tolerancia, y por el otro, se mantenga en el horizonte el compromiso social de la Universidad en la formación holística y competente de los estudiantes que posteriormente se desempeñarán como profesionales, quienes aportan en gran medida con su conocimiento.

3.5 Incremento de la participación de los estudiantes. La participación de los estudiantes, derivada del uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje, es fundamental y así lo expresa la Universidad Mariana en el Modelo Pedagógico (2008): “el acto de la enseñanza debe ser pensado en términos de producción de ambientes de aprendizaje, diseñado desde perspectivas pedagógicas y didácticas que posibiliten experiencias significativas para la construcción y desarrollo de competencias” (p. 103), lo que conlleva la participación del estudiante con estrategias adecuadas, en situaciones que beneficien su pensamiento y criterio para fomentar su formación.

La observación permitió reconocer que hay estrategias de enseñanza y aprendizaje que fomentan la participación del estudiante, evi-

dente en laboratorios, prácticas y talleres. Al respecto, el docente E2 expresó: “Por ejemplo, en la simulación se trabaja con el simulador, como si estuviera en el hospital; por eso pienso yo que sí ha mejorado la participación del estudiante”.

Igualmente, la observación permitió comprobar la interdisciplinariedad, aspecto fundamental hoy en día, que propicia la participación e interacción con otras disciplinas. Algunos docentes realizaron laboratorios con otros programas, y muchas de las actividades de práctica fueron en beneficio de la comunidad, comprobando que el currículo del programa tiene orientación y aplicación a la proyección social. De esta forma se hace evidente la contribución de estrategias como laboratorios en el aprendizaje basado en competencias, potencializado más por la interacción con otras disciplinas, lo que propicia espacios adecuados para ampliar el aprendizaje e iniciar el contacto con las comunidades en las que pueden prestar un servicio.

En concordancia con algunos docentes, la falta de recursos influye en la participación activa de los estudiantes; por ejemplo, cuando éstos no tienen la posibilidad de acceder a internet, instrumentos y equipos específicos en los laboratorios, dependiendo de la disciplina, considerados necesarios para desarrollar estrategias de enseñanza y aprendizaje adecuadas. Reiteraron que se debe motivar más el esfuerzo y la creatividad, haciendo que los estudiantes se esfuerzen, y no dándoles todo hecho y resuelto.

La participación del docente es afín con la relación docente-estudiante, y en ese sentido se expresó el estudiante B1.S1: “cuando los profesores se hacen amigos de los estudiantes y hay una mejor relación y confianza para preguntar, es más didáctico, se participa y se aprende más”. Los estudiantes destacaron estrategias como foros, mesas redondas y debates, que fomentan su participación y contribuyen a hablar en público y a disminuir el miedo.

3.6 Los estudiantes de hoy están mejor preparados para responder a su entorno. El Modelo Pedagógico de la Universidad Mariana (2008) subraya:

Centrar el énfasis en el desempeño de la persona frente a las exigencias de una tarea en un contexto particular, en lugar de centrarlo en las capacidades, es situarse en una nueva concepción de las actividades cognitivas, y es considerarlas como funciones que son desplegadas en una situación determinada y que se diferencian de acuerdo con los usos particulares de los procedimientos y las herramientas culturales. (p. 93).

La opinión generalizada tanto de docentes como de estudiantes, es que se cree que están mejor preparados para responder a las exigencias del entorno, aunque depende en gran parte del interés y motivación de los segundos. Como lo manifiesta un grupo de docentes, es relativo y depende del mismo estudiante y de la satisfacción con su profesión, ya que hay algunos que no están seguros de lo que están estudiando. Así lo aseguró el docente A4:

Bueno, eso es relativo, ya que todo parte de la motivación; de qué tanto le interesa al estudiante y de la afinidad del estudiante con lo que aprende. Hay factores personales que conducen al estudiante a tener una buena preparación o que no la tenga. Entonces, todo parte del individuo en sí.

El resultado de su formación, en la opinión de algunos docentes, se atribuye a la cultura del no esfuerzo, de la poca exigencia, que influye en la preparación, como fue expresado por el docente B1: “Los tiempos han cambiado. Aquí en la universidad casi que se le da todo al estudiante y se le permite todo, de modo que yo considero que ellos no están también preparados”. La exigencia por parte de la institución educativa representa un papel fundamental, no solo en la participación en las actividades planeadas, sino en el resultado final de su formación en el ser, el saber y el hacer.

Además, una parte de estudiantes enfatizan que contribuye la falta de preparación de algunos docentes. Lo anterior concuerda con lo expresado por el estudiante B4.S1: “Hay profesores que son buenos pero que realmente no saben la pedagogía. Los docentes tienen que llegar a profundizar algunos temas y no como

a veces que dan temas muy superficiales”. A esto se une lo expresado por la Universidad Mariana en su Modelo Pedagógico (2008): “un educador comprometido con la formación de las personas, integra las cualidades y características que debe tener como ser humano y profesional; pedagógicamente, debe buscar los mejores caminos para lograr estos propósitos” (p. 30).

Los resultados anteriores ponen de manifiesto que hay un sector representativo de docentes y estudiantes que sí creen que están mejor formados, pero también cuenta la opinión de aquéllos que destacan como un factor para esto, la exigencia que debe tener la institución para que contribuya efectivamente a su formación y sean integralmente competentes para responder a las necesidades del entorno.

4. Discusión

El análisis y la interpretación presentados anteriormente contrastan con algunos de los resultados de otras investigaciones sobre el tema, lo que contribuyó a entender y concretar los hallazgos de la presente. El Modelo Pedagógico de la Universidad Mariana se constituyó en una base fundamental para el análisis de los resultados, ya que sus capítulos enfocan las actividades docentes para alcanzar una formación integral por competencias.

Cabe destacar el papel de la capacitación del docente, no solo en el área de su especialización, sino en su labor de acompañamiento, destacándose que la pedagogía debe ser un tema primordial. Pese a los esfuerzos de la Universidad con los seminarios de capacitación continua, todavía existen debilidades en los docentes sobre conceptos básicos que son promovidos desde el Modelo Pedagógico y desde otros documentos institucionales que deben ser apropiados por éstos, quienes deben ser una comunidad bien informada y capacitada, como lo confirman González (2006) y Braco (2014), ya que de esto depende el tener una perspectiva clara del contenido de los microcurrículos para alcanzar un aprendizaje basado en competencias. Los documentos ins-

titucionales no deben pasar inadvertidos por la comunidad docente; por el contrario, deben tener estrategias que permitan la comprensión y asimilación de los contenidos en beneficio de la formación docente y de los estudiantes.

Respecto a las estrategias de enseñanza y aprendizaje, definidas tanto por estudiantes como docentes con un enfoque semejante a la de algunos autores como Monereo et al., (2006) y Díaz y Hernández (2002), se destaca la clase magistral como la más usada por los docentes de la Facultad de Ciencias de la Salud, considerada una estrategia tradicional y poco motivadora, pese a su utilidad para la apropiación de nuevo conocimiento al proporcionar el encuentro de conocimientos previos y nuevos. Por lo tanto, es necesario replantear el valor de la clase magistral y la forma de impactar en el aprendizaje del estudiante, de modo tal que posibilite su participación y contribución al aprendizaje. Esto es válido igualmente para las socializaciones de los temas hechas por los estudiantes; esta estrategia debe propiciar y mejorar el sentido del trabajo colaborativo y resaltar la importancia del apoyo del docente en el trabajo grupal con la retroalimentación. Sin lo mencionado, las socializaciones interesan tan solo al grupo expositor y a una minoría de estudiantes del grupo, dejando a los demás sin participación por falta de motivación o interés, lo cual repercute negativamente en su proceso de aprendizaje.

En contraste, los docentes y estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud tienen la posibilidad de hacer uso de la infraestructura, equipos e instrumentos en sus laboratorios y en los ambientes de práctica, que les posibilitan desempeñarse en diferentes escenarios, facilitando de esta forma alcanzar las competencias para su proceso de enseñanza y aprendizaje.

El Modelo Pedagógico de la Universidad Mariana (2008) destaca el rol del docente y su capacidad para hacer una adecuada selección y uso de medios y recursos, lo que se traduce en la elección adecuada de estrategias de enseñanza y aprendizaje; es así como la práctica y los laboratorios son consideradas como las

mejores estrategias para realizar actividades en las que se desarrolla competencias. Según el Modelo, se debe crear escenarios adecuados que fomenten experiencias educativas mediante el uso de las TIC, puesto que así se propicia espacios para la adquisición de nuevos conocimientos y se apoya el aprendizaje autónomo e independiente, como estrategias válidas y útiles para el aprendizaje, para lo cual se requiere docentes capacitados en el uso de estas herramientas.

No obstante, para el desarrollo adecuado de las estrategias existen factores como el tiempo, la carga académica o las actividades administrativas, que pueden desencadenar cambios en los contenidos del microcurrículo y, por ende, en las estrategias de enseñanza y aprendizaje; esto implica que el microcurrículo debe tener una determinada flexibilidad para verificar su desempeño y considerarlo la guía y punto de encuentro entre el docente y el estudiante.

Conjuntamente con los factores ya mencionados, hay otros relacionados con los docentes, como la responsabilidad, el perfil adecuado, la motivación y capacitación, así como de los estudiantes, motivación, elección de la carrera correcta, formas de aprendizaje, contextos culturales y económicos, que influyen en su formación, teniendo en cuenta además la exigencia que toda institución educativa adopte para modelar a los estudiantes en el saber, el hacer y el ser. Por lo anterior, se comprende la importancia de la autoevaluación del docente, como lo manifiesta Martín (2017), la cual debe servir para mejorar, y no para hacer retaliaciones.

De esta forma, las estrategias de enseñanza y aprendizaje sí contribuyen a un aprendizaje basado en competencias. Algunas permiten verificar los desempeños de los estudiantes en forma directa, y otras por medio de evaluaciones escritas y rúbricas de evaluación.

5. Conclusiones

Después del análisis e interpretación de los resultados se observa, en primer lugar, que los docentes tienen un conocimiento básico sobre las concepciones sobre currículo, microcurrículo

lo, competencias y desempeños; no es el mismo caso de los estudiantes, quienes presentan mayor debilidad en el conocimiento de los mismos, y en ambos casos el mayor desconocimiento se presenta con el concepto de currículo.

Se destaca la importancia de la capacitación permanente tanto de docentes como de estudiantes de la Universidad Mariana en estos temas esenciales, para fortalecer el desarrollo de estrategias de enseñanza y aprendizaje en microcurrículos basados en competencias.

La clase magistral apoyada del uso del video bean o del tablero es una de las estrategias de aula más aplicadas por los docentes de la Facultad de Ciencias de la Salud, valorada y considerada como el encuentro del nuevo aprendizaje con las ideas previas de los estudiantes. En segundo lugar, se usa las socializaciones de los temas por los estudiantes, quienes son de la opinión de que ambas estrategias reducen la participación del estudiante en clase; no posibilitan una retroalimentación por parte del docente, y la mayor responsabilidad recae en el grupo de estudiantes.

Estrategias como laboratorios, práctica y talleres fomentan el desempeño, y permiten alcanzar las competencias. La Facultad de Ciencias de la Salud dispone de espacios adecuados para el desarrollo de prácticas y laboratorios, aunque se hace necesario tener en cuenta la naturaleza de los programas que necesitan infraestructura, equipos o instrumentos particulares.

Para el diseño y aplicación de estrategias de enseñanza y aprendizaje hay que tener en cuenta los diferentes estilos de aprendizaje, ya que no todos los estudiantes aprenden de igual manera, de tal modo que este aspecto es un determinante para su uso, al igual que lo es la flexibilidad en el desarrollo de los cursos. De esa forma se abre la posibilidad de usar estrategias adecuadas, dependiendo de las dinámicas del grupo, los recursos y los estilos de aprendizaje de los estudiantes, que permitan alcanzar las competencias propuestas.

El uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje contribuye con la preparación de los estudiantes, permitiendo inferir que los de hoy en día están mejor preparados para enfrentar nuevos

retos y dar solución a los problemas del entorno. Sin embargo, un grupo representativo de docentes y estudiantes declaran que en la Universidad debe haber más exigencia para el estudiante, disminuyendo la cultura del poco esfuerzo.

Referencias

Angrosino, M. (2012). *Etnografía y Observación participante en Investigación Cualitativa*. Madrid, España: Ediciones Morata.

Bonilla-Castro, E. y Rodríguez, P. (2005). Más allá de dilema de los métodos: la investigación en Ciencias Sociales (3ª ed.). Santafé de Bogotá D.C. Colombia: Universidad de Los Andes y Grupo Editorial Norma.

Braco, C. (2014). *Pertinencia curricular en la Institución Educativa Las Delicias del municipio de Contadero, Nariño*. Manuscrito inédito. Facultad de Posgrados, Universidad Mariana. San Juan de Pasto.

Bravo, N. (2007). *Competencias Proyecto Tuning-Europa, Tuning-América Latina*. Recuperado de http://www.cca.org.mx/profesores/cursos/hmfbcp_ut/pdfs/m1/competencias_proyectotuning.pdf

Cova, C. (2013). *Estrategias de enseñanza y de aprendizaje empleadas por los (las) docentes de matemáticas y su incidencia en el rendimiento académico de los (as) estudiantes de cuarto año del Liceo Bolivariano "Creación Cantarrana" periodo 2011-2012, Cumaná, Estado Sucre, Venezuela (Trabajo de Grado)*. Universidad de Oriente, Venezuela. Recuperado de <http://ri2.bib.udo.edu.ve/handle/123456789/3548>

Del Basto, L. (2005). *Reflexión sobre el currículo universitario desde la teoría discursiva de la educación*. Recuperado de <http://revista.iered.org/v1n3/pdf/lmdelbasto.pdf>

Díaz, F. y Rigo, M. (2000). *Formación docente y educación basada en competencias*. En M. A. Valle (Coord.), *Formación en competencias y certificación profesional* (pp. 76-104). México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Díaz F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista* (2ª ed.). México: McGraw-Hill Interamericana.

Durán, E. y Costaguta, R. (2008). *Experiencia de Enseñanza Adaptada al Estilo de Aprendizaje de los Estudiantes en un Curso de Simulación*. *Formación universitaria*, 1(1), 19-28.

González, M. (2006). *Currículo basado en competencias: una experiencia en educación universitaria*. *Educación y Educadores*, 9(2), 95-117.

Guerrero, L., Mora, A., Daza, C., Pantoja, C., Viteri, F., Guerrero, J.,... Basante, Y. (2011). *Construcción curricular por competencias en la educación superior*. San Juan de Pasto, Colombia: Editorial UNIMAR.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación* (5ª ed.). México: McGraw-Hill Interamericana.

Hernández, M., Bueno, C., González, T. y López, M. (2006). *Estrategias de aprendizaje-enseñanza e inteligencias múltiples: ¿Aprendemos todo igual?* *Humanidades Médicas*, 6(1).

Jonassen, D. (2000). *El diseño de entornos constructivistas de aprendizaje*. En Reigeluth, Ch. (Eds.), *Diseño de la instrucción Teorías y modelos. Un paradigma de la teoría de la instrucción* (pp. 225-249). Madrid, España: Aula XXI Santillana.

Marroquín, M. (2015). *Docentes estratégicos forman estudiantes estratégicos. Una propuesta para el trabajo de aula*. San Juan de Pasto, Colombia: Editorial Unimar.

Martín, E. (2017). *La importancia de evaluar la práctica docente*. Recuperado de <https://eldiariodelaeducacion.com/blog/2017/03/29/la-importancia-de-evaluar-la-practica-docente/>

Martínez, A., Cegarra, J. y Rubio, J. (2012). *Aprendizaje Basado en Competencias: Una Propuesta para la Autoevaluación del Do-*

cente. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 16(2), 325-338.

Monereo, C., Castelló, M., Clariana, M., Palma, M. y Pérez, M. (2006). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela* (6ª ed.). Barcelona, España: Editorial Graó.

Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2018). *Definition and Selection of Competencies*. Recuperado de <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/definitionandselectionof-competenciesdeseco.htm>

Ospina, B., Aristizábal, C. y Toro, J. (2008). *El seminario de investigación y su relación con las diferentes metodologías y estrategias de enseñanza aprendizaje*. *Investigación y Educación en Enfermería*, 26(2), 72-79.

Tardif, J. (2008). *Desarrollo de un programa por competencias: de la intención a su implementación*. Recuperado de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev123ART2.pdf>

Trujillo, F. (2011). *Enfoque de Competencias en la Educación: del conocimiento al uso y apropiación*. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-275791.html>

Universidad Mariana. (2008). *Modelo Pedagógico de la Universidad Mariana*. San Juan de Pasto, Colombia: Editorial Universidad Mariana.

Valle, A., Barca, A., González, R. y Núñez, J. (1999). *Las estrategias de aprendizaje: revisión teórica y conceptual*. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 31(3), 425-461.

Zapata-Ros, M. (2012). *Teorías y modelos sobre el aprendizaje en entornos conectados y ubicuos. Bases para un nuevo modelo teórico a partir de una visión crítica del "conectivismo"*. Recuperado de <http://eprints.rclis.org/17463/>