

Universidad Nacional
Facultad de Ciencias Sociales
Escuela de Secretariado Profesional
Licenciatura en Educación Comercial

Estrategias didácticas utilizadas mediante la presencialidad remota en los cursos con componente de laboratorio del área de Técnicas Secretariales y su incidencia en el aprendizaje del estudiantado: los casos de las carreras de Educación Comercial y Administración de Oficinas de la Escuela de Secretariado durante el II ciclo 2021

Trabajo Final de Graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación
Comercial

Sustentantes:

Hellen Acuña Rodríguez

Jerson Valverde Castillo

Heredia, 2024
Campus Omar Dengo

Tabla de Contenidos

Índice de Tablas	v
Índice de Figuras.....	vi
Hoja de Aprobación.....	viii
Dedicatoria	ix
Agradecimientos.....	x
Resumen.....	xi
CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN.....	13
Presentación del Trabajo	14
Planteamiento del Problema.....	14
Pregunta de Investigación	15
Objetivos de la Investigación	16
Objetivo General.....	16
Objetivos Específicos.....	16
Limitaciones.....	17
Justificación	17
Antecedentes	21
Antecedentes Históricos	21
Antecedentes Teóricos	23
Antecedentes Metodológicos.....	25
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	30
Marco Teórico.....	31
Proceso de Enseñanza y Aprendizaje.....	32
Proceso de Enseñanza y Aprendizaje en Educación Superior	32
Enseñanza	33
Aprendizaje	34
Aprendizaje en Contexto de Pandemia.....	35
Condiciones Requeridas para el Aprendizaje.....	36
Tipos de Aprendizaje.....	37
Estilos de Aprendizaje.....	39
Canales de Percepción Sensorial.....	41
Habilidades	42
Destrezas.....	45
Modalidades de Enseñanza-Aprendizaje	50
Presencialidad.....	50
B-learning.....	51
E-learning.....	51
D-learning (Educación a Distancia)	52
Presencialidad Remota.....	53
Escuela de Secretariado Profesional (ESP) y sus Carreras	55
Técnicas Mecanográficas por Computadora I	56
Técnicas Mecanográficas por Computadora III.....	57
Elaboración Integral de Documentos II	58
Taller de Ofimática	60
Teorías de Enseñanza-Aprendizaje	61
Teoría Constructivista	61
Aprendizaje Autónomo o Autorregulado	61
La Teoría Sociocultural de Lev Vygotsky	62
Aprendizaje Colaborativo.....	62

Teoría del Aprendizaje Significativo	63
Aprendizaje Significativo.....	64
Teoría del Conectivismo	64
Aprendizaje Basado en TIC.....	65
Estrategias Didácticas como Parte del Proceso de Enseñanza y Aprendizaje.....	66
Conceptualizaciones de Estrategia	67
Estrategias Didácticas.....	67
Técnicas Didácticas.....	68
Métodos de Enseñanza.....	69
Recursos o Herramientas Didácticas.....	69
Contexto de Aplicación.....	70
Clasificación de las Estrategias Didácticas	70
Métodos de Enseñanza.....	76
Recursos o Herramientas Didácticas que se Pueden Emplear en las Estrategias Didácticas	78
Recursos o Herramientas de Información	78
Recursos o Herramientas de Comunicación	78
Recursos o Herramientas de Enseñanza-Aprendizaje:	79
Recursos o Herramientas de Creación.....	79
Consideraciones de las Estrategias Didácticas Empleadas en la Presencialidad Remota con Apoyo Tecnológico	79
CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO.....	82
Marco Metodológico.....	83
Paradigma de Investigación	83
Enfoque Metodológico.....	83
Tipo de Investigación.....	84
Sujetos y Fuentes de Información	86
Población y Muestra.....	86
Fuentes de Información.....	87
Sistema de Variables o Categorías de Estudio	87
Técnicas e Instrumentos.....	92
Técnicas.....	92
Instrumentos.....	92
CAPÍTULO IV. ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	94
Análisis de Datos	95
Cuestionario Aplicado a las Docentes.....	95
Características de las Docentes Participantes de la Investigación.....	95
Descripción y Análisis de las Estrategias Didácticas Usadas en la Presencialidad Remota y la Presencialidad.....	96
Descripción y Análisis de los Métodos de Enseñanza.....	111
Descripción y Análisis de los Recursos Didácticos Tecnológicos.....	112
Elementos para Aplicación de Recursos o Herramientas Tecnológicas.....	119
Comparación de las Estrategias Didácticas Empleadas bajo la Presencialidad Remota y la Presencialidad.....	121
Percepción del Docente sobre el Cambio de Planeación y Ejecución en los Cursos.....	129
Percepción Docente sobre Facilidad de Uso de las Herramientas o Recursos Tecnológicos.....	131
Limitaciones durante la Planeación y Ejecución de los Cursos en la Presencialidad Remota	132
Cuestionario Aplicado a los Estudiantes Participantes de la Investigación	134
Características de los Estudiantes Participantes de la Investigación	134
Estrategias Didácticas más Empleadas por el Docente desde la Posición del Estudiante.....	135
Estrategias Didácticas con las que el Estudiante Tuvo Mayor Aprendizaje.....	137

Métodos de Enseñanza desde la Óptica Estudiantil.....	139
Herramientas o Recursos Tecnológicos más Empleados desde la Percepción Estudiantil.	139
Herramientas o Recursos Tecnológicos con Mayor Aprendizaje Según el Estudiantado.....	141
Innovación de las Estrategias Didácticas desde la Percepción del Estudiante.	142
Medio Preferido para Comunicarse con el Docente.....	144
Recursos Tecnológicos a Disposición del Estudiantado.	144
Herramientas más Usadas por el Estudiante para la Destreza Mecnográfica.	146
Estado de Ánimo del Estudiante durante Pandemia.....	147
Consideración del Curso para Llevarse bajo Modalidad de Presencialidad Remota.	152
Consideraciones para un Aprendizaje Significativo.	153
Estilo de Aprendizaje del Estudiantado.	154
Canales de Percepción Sensorial.....	155
Nivel de Autonomía durante la Presencialidad Remota.	155
Nivel de Interacción del Estudiantado.....	156
Aspectos que han Interferido en el Aprendizaje durante Pandemia.	157
Elementos más Gustados por el Estudiantado.....	158
Características de las Sesiones Sincrónicas y Asincrónicas.	159
Recomendaciones para los Cursos en Investigación.....	159
Efectividad de las Estrategias Didácticas.	160
Percepción de Aprendizaje desde la Visión del Estudiante.....	161
Incidencia de las Estrategias Didácticas para el Logro del Aprendizaje.	163
CAPITULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	170
Conclusiones y Recomendaciones	171
Conclusiones	171
Recomendaciones.....	179
A la Vicerrectoría de Docencia	179
A la Escuela de Secretariado Profesional.....	179
A los Docentes de la Escuela de Secretariado Profesional.....	180
CAPITULO VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	181
Referencias Bibliográficas	182
CAPÍTULO VII. ANEXOS.....	206
Anexo. Validación de Instrumento de Recolección de Información I.	207
Anexo. Validación de Instrumento de Recolección de Información II.	210

Índice de Tablas

TABLA 1	37
TABLA 2	40
TABLA 3	42
TABLA 4	43
TABLA 5	46
TABLA 6	71
TABLA 7	73
TABLA 8	76
TABLA 9	86
TABLA 10	88
TABLA 11	95
TABLA 12	96
TABLA 13	98
TABLA 14	99
TABLA 15	100
TABLA 16	102
TABLA 17	103
TABLA 18	106
TABLA 19	107
TABLA 20	109
TABLA 21	110
TABLA 22	149
TABLA 23	150
TABLA 24	152
TABLA 25	159
TABLA 26	160

Índice de Figuras

FIGURA 1.....	103
FIGURA 2.....	105
FIGURA 3.....	111
FIGURA 4.....	113
FIGURA 5.....	113
FIGURA 6.....	115
FIGURA 7.....	115
FIGURA 8.....	116
FIGURA 9.....	117
FIGURA 10.....	117
FIGURA 11.....	118
FIGURA 12.....	119
FIGURA 13.....	122
FIGURA 14.....	129
FIGURA 15.....	131
FIGURA 16.....	132
FIGURA 17.....	134
FIGURA 18.....	134
FIGURA 19.....	135
FIGURA 20.....	136
FIGURA 21.....	137
FIGURA 22.....	139
FIGURA 23.....	140
FIGURA 24.....	141
FIGURA 25.....	142
FIGURA 26.....	143
FIGURA 27.....	144
FIGURA 28.....	145
FIGURA 29.....	146
FIGURA 30.....	146

FIGURA 31.....	147
FIGURA 32.....	148
FIGURA 33.....	154
FIGURA 34.....	155
FIGURA 35.....	156
FIGURA 36.....	157
FIGURA 37.....	157
FIGURA 38.....	158
FIGURA 39.....	159
FIGURA 40.....	162

Hoja de Aprobación

Trabajo Final de Graduación presentado el jueves 6 de junio de 2024, como requisito para optar por el grado de Licenciatura en Educación Comercial de la Escuela de Secretariado Profesional de la Universidad Nacional. El trabajo presentado se da por aprobado por los miembros del Tribunal Examinador.

Miembros del Tribunal Examinador

M.Sc. Marcos Andrey Arce Cascante

Representante del Decanato

Facultad de Ciencias Sociales



M.Ed. María Eugenia Ugalde Villalobos

Directora Escuela de Secretariado Profesional



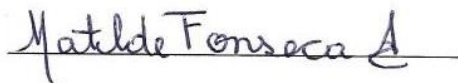
Dra. Marly Alfaro Salas

Tutora



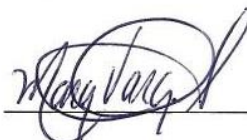
M.Ed. Matilde Fonseca Argüello

Lectora



M.Sc. Margarita Vargas Calvo

Lectora



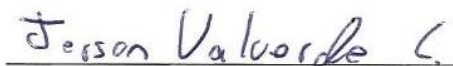
Bach. Hellen Acuña Rodríguez

Postulante



Bach. Jerson Valverde Castillo

Postulante



Dedicatoria

“Dedico este trabajo a mi esposo por apoyarme en todo momento, y darme el aliento para seguir adelante. También a mi familia por confiar en mí y en mis capacidades. Gracias a ellos puedo dar por concluida una etapa fundamental para mi crecimiento profesional.”

Hellen Acuña Rodríguez

“Dedico este trabajo primero que todo a Dios, quien es el único que me ha brindado la paciencia y la resiliencia para continuar con el proceso hasta culminar. A mis papás y hermanos, que todo es por y para ellos. En general, a todas las personas que de una u de otra forma contribuyeron a la realización de este trabajo”.

Jerson Valverde Castillo

Agradecimientos

A la gran maestra, guía y líder que fungió como tutora a lo largo de este trabajo, la gran profesional, Dra. Marly Alfaro Salas, quien siempre mantuvo la disposición y paciencia para cada corrección que surgiera.

A las profesoras, Matilde Fonseca Argüello y Margarita Vargas Calvo, que asumieron el papel de lectoras de una manera responsable, gracias por su comprensión, apoyo en cada corrección realizada; que sin duda alguna sus aportes fueron trascendentales.

A la Escuela de Secretariado Profesional, por abrirnos sus puertas para que el desarrollo de la investigación fuera posible, infinitas gracias por toda la colaboración brindada.

Resumen

El siguiente trabajo tiene como propósito determinar la incidencia en el aprendizaje que han tenido las estrategias didácticas empleadas mediante la presencialidad remota, a nivel de tronco común en las carreras de Educación Comercial y Administración de Oficinas durante el II ciclo 2021, en el área de Técnicas Secretariales con componente de laboratorio; específicamente en los cursos Técnicas Mecanográficas por Computadora I, Técnicas Mecanográficas por Computadora III, Elaboración Integral de Documentos II y Taller de Ofimática.

Se realiza la escogencia del tema debido a la necesidad de asegurar la calidad educativa en el área de la técnica secretarial con componente de laboratorio, dado que la modalidad planteada hace uso del componente tecnológico, el cual está en constante cambio, y hoy más que nunca es fundamental el aseguramiento de propuestas efectivas de aprendizaje bajo una modalidad emergente como lo es la presencialidad remota.

Además, el problema planteado surge debido al interés, como estudiantes de la carrera de Educación Comercial, por conocer los cambios derivados de la emergencia sanitaria, así mismo las propuestas planteadas y reestructuradas por los docentes los docentes a nivel de educación superior en relación con sus estrategias didácticas y el uso de la tecnología como un canal de comunicación e información de los conocimientos. Además, se le concede un especial énfasis al aprendizaje del estudiantado, pues la investigación pretende identificar cómo las estrategias didácticas implementadas inciden en el aprendizaje lo que proporciona información relevante que le permitirá a la Escuela de Secretariado Profesional (ESP) la toma de decisiones, con miras a mejorar de manera continua la oferta académica a disposición a la comunidad estudiantil y a la sociedad en general.

Por otro lado, hasta el momento no se cuenta con ninguna investigación en la ESP sobre la presencialidad remota con apoyo tecnológico debido a su novedad, de ahí radica su importancia al poseer información acorde a los procesos educativos que se ejecutan a diario.

Para tener una mayor claridad sobre las etapas a desarrollar en esta investigación, a continuación, se detallan los principales apartados de los que consta la investigación.

Capítulo I. Introducción

En este capítulo se plantea de manera general la presentación del trabajo, el tema de investigación, así como la problemática y su respectiva justificación. Se plantean los objetivos, tanto el general como los específicos, los cuales son los que se buscan alcanzar durante la indagación, así como los alcances y limitaciones que han surgido durante el proceso. De igual forma, se plantean los antecedentes históricos, teóricos y metodológicos, estos últimos tanto a nivel internacional como nacional.

Capítulo II. Marco Teórico

En relación con este apartado se abordan los principales ejes teóricos que componen la investigación, cada uno de estos ejes compuestos por subejos, que permiten una mayor comprensión de los conceptos explicados a lo largo de este apartado.

Capítulo III. Marco Metodológico

A continuación, se plantean las bases metodológicas sobre las cuales se desarrolla la investigación: al explicar el paradigma, el enfoque, el tipo de investigación, las variables, la población participante, así como las técnicas e instrumentos a utilizar, así como otros datos relevantes que son parte de la metodología.

Capítulo IV. Análisis de la Información

En este capítulo, se sistematiza la información recolectada por medio de los instrumentos aplicados a la población participante del estudio, en consecuencia, se visualizan los resultados que se obtuvieron.

Capítulo V. Conclusiones y Recomendaciones

En este último apartado, se realiza un desglose de las conclusiones producto del análisis de resultados efectuado en el apartado anterior, de igual manera se desprenden las posibles recomendaciones.

CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN

Presentación del Trabajo

Las instituciones de educación superior se han visto en la obligación de rediseñar sus ofertas académicas, como producto de la coyuntura que se vive a nivel mundial, con la intencionalidad de que las prácticas educativas fluyan y se den de la mejor manera.

En respuesta a la contingencia experimentada a nivel global, en educación terciaria, se han sustituido los esquemas de enseñanza y aprendizaje conocidos hasta el momento, para dar pie a una convergencia de estructuras más flexibles, mediante la incorporación de una modalidad que se apoya de manera total en el uso de tecnología.

Específicamente, en la Universidad Nacional de Costa Rica, como consecuencia del COVID-19 se ha acuñado una nueva modalidad denominada “presencialidad remota con apoyo tecnológico”, la cual hace referencia al nuevo modo de trabajo de esta institución de educación superior, desde que, en el 2020, la Organización Mundial de la Salud (OMS) declara pandemia al Coronavirus. Esto, sin duda, repercute y sigue provocando un cambio muy significativo, para el cual, la mayoría de las dependencias académicas no tenían la preparación suficiente para afrontar esta transformación, por eso, en la actualidad se continúa en una constante innovación y adaptación al cambio.

Planteamiento del Problema

A través del presente trabajo de investigación, se pretende determinar la incidencia en el aprendizaje del estudiantado que han tenido las estrategias didácticas empleadas en la presencialidad remota con apoyo tecnológico a nivel de diplomado y bachillerato, en los cursos con componente de laboratorio del área de Técnicas Secretariales, Son parte de esta investigación, las asignaturas de Técnicas Mecanográficas por Computadora I, Técnicas Mecanográficas por Computadora III, Elaboración Integral de Documentos II y Taller de Ofimática.

La elección de estos cursos se debe al abordaje tradicional (en un espacio físico) que se le da al uso de las tecnologías, por ejemplo: en el laboratorio de cómputo, el acompañamiento docente es más personalizado para que el estudiantado logre el desarrollo de las destrezas digitales. Por esta razón, desde la realidad actual, resulta significativo conocer las estrategias didácticas empleadas para su ejecución, y como esto ha repercutido en el aprendizaje del discente en el contexto de pandemia.

Cabe señalar que los cursos mencionados se ofertan mediante tronco común en ambas carreras, lo que conlleva un mayor compromiso al momento de asegurar la calidad educativa de las metodologías de enseñanza y aprendizaje empleadas.

En cuanto al perfil de la población a investigar, corresponde a estudiantes que cursaron las asignaturas antes mencionadas durante el II ciclo del 2021, así como los docentes, a cargo de impartir los cursos. Hoy más que nunca se evidencia que los procesos educativos son cambiantes, razón por la cual es necesario hacer una revisión constante de estos, para así brindar al estudiantado una educación de calidad; donde se deben asumir nuevos retos y desafíos que merecen una observación y abordaje más detallado.

Por otra parte, desde la implementación de la presencialidad remota con apoyo tecnológico, no se ha realizado ninguna investigación en la Escuela de Secretariado Profesional, lo que genera una limitante en cuanto a la toma de decisiones sobre las estrategias que se pueden aplicar a este tipo de modalidad.

En función de lo planteado, la investigación permitirá poseer información actualizada sobre la modalidad descrita, al tomar en consideración que durante el 2019 la carrera de Educación Comercial recibió el certificado de acreditación oficial, por parte del Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES), lo que conlleva a un mayor compromiso en aras del mejoramiento continuo para priorizar en acciones que garanticen una formación de calidad para los y las futuras profesionales.

Pregunta de Investigación

¿Cómo inciden las estrategias didácticas empleadas bajo la presencialidad remota en el aprendizaje del estudiantado en cursos con componente de laboratorio del área de Técnicas Secretariales de las carreras de Educación Comercial y Administración de Oficinas?

Objetivos de la Investigación***Objetivo General***

Determinar la incidencia de las estrategias didácticas empleadas bajo la presencialidad remota en el aprendizaje del estudiantado que recibe cursos con componente de laboratorio del área de Técnicas Secretariales de las carreras de Educación Comercial y Administración de Oficinas.

Objetivos Específicos

1. Identificar las estrategias didácticas usadas en la presencialidad remota y en la presencialidad para el aprendizaje del estudiantado que recibe cursos con componente de laboratorio del área de Técnicas Secretariales.
2. Comparar las estrategias didácticas empleadas bajo la presencialidad remota y la presencialidad para la consideración de diferencias entre ellas en relación con el uso de herramientas tecnológicas en su planeamiento y ejecución.
3. Conocer la percepción del estudiantado de los cursos con componente de laboratorio del área de Técnicas Secretariales sobre la incidencia de las estrategias didácticas utilizadas para el logro de aprendizajes.
4. Interpretar la incidencia que tienen las estrategias didácticas usadas en la presencialidad remota, para el logro de aprendizaje por parte del estudiantado de los cursos con componente de laboratorio del área de Técnicas Secretariales.

Alcances

La unidad académica ha facilitado la información requerida para que la indagación pueda avanzar de la mejor manera, por ejemplo: programas de cursos, grupos de cada curso en investigación, horarios, docentes a cargo, entre otros.

Uno de los principales alcances obtenido durante el proceso investigativo es el contar con la población en estudio dentro de la unidad académica, a pesar de la emergencia sanitaria, sin la necesidad de tener que trasladarse a ningún espacio físico.

En cuanto a la aplicación del instrumento a la persona estudiante, las docentes a cargo de los cursos han sido anuentes a brindar un espacio dentro de la clase (sincrónica o asincrónica) con el fin de que el estudiante complete la información requerida.

Se ha obtenido de parte de la Universidad Nacional y de otras fuentes, el acceso a diversas bases de datos electrónicas que han permitido la obtención de la literatura teórica requerida.

Limitaciones

La posibilidad de que la información recolectada posea sesgos, pues muchos de los informantes no completan el cuestionario en su totalidad.

Se ha tenido que acelerar el proceso de validación y aplicación de instrumentos a la población estudiantil, de manera que concuerden con el tiempo establecido durante el ciclo lectivo.

Producto de la emergencia sanitaria, se ha dificultado la búsqueda de literatura en las bibliotecas físicas de la Universidad Nacional.

A pesar de que se tiene la población disponible, no todos colaboran con el llenado del instrumento de investigación, pues al ser de manera virtual se dificulta.

Justificación

El siguiente trabajo tiene como propósito determinar la incidencia que han tenido las estrategias didácticas empleadas en la presencialidad remota, a nivel de tronco común en las carreras de Educación Comercial y Administración de Oficinas durante el II ciclo 2021, en el área de Técnicas Secretariales con componente de laboratorio; específicamente en los cursos Técnicas Mecanográficas por Computadora I, Técnicas Mecanográficas por Computadora III, Elaboración Integral de Documentos II y Taller de Ofimática en el aprendizaje del estudiantado.

De este modo, la investigación permitirá conocer si las estrategias didácticas de esta nueva modalidad están dando los resultados esperados, o desde otra arista, identificar si es necesaria la realización de algún ajuste o cambio para procesos futuros que permita, y a su vez garantice la efectividad de los entornos educativos a partir del estudio realizado, en pro de fortalecer la calidad en la formación de los estudiantes de la Escuela de Secretariado Profesional (ESP).

Cada día emergen nuevas tendencias tecnológicas en el ámbito educativo, de ahí que la academia debe estar en constante revisión de sus prácticas diarias, con el objetivo de brindar espacios que promuevan la actualización; por tanto, la Universidad Nacional (UNA), desde las diversas carreras ofertadas, debe velar por el cumplimiento de acciones

que conlleven a un mejoramiento continuo, para dar una respuesta correcta al desarrollo de los sectores productivos de la sociedad.

Como producto de esta investigación, las diversas instituciones educativas tendrán la oportunidad de realizar producciones similares o relacionadas con los procesos educativos que son mediados por tecnología en este nuevo contexto; todo esto con la consigna de revolucionar y dar un cambio a la enseñanza, de manera que cada vez más se pueda confiar en la tecnología como una solución acorde al devenir de la universidad necesaria en el siglo XXI.

En cuanto a la proyección social de este trabajo, debe asociarse con la responsabilidad que adquiere la ESP con la sociedad, pues a nivel de educación superior pública, solamente la Universidad Nacional ofrece las carreras de Administración de Oficinas y Educación Comercial; razón por la cual, la actualización continua es fundamental para brindarle a la sociedad profesionales íntegros y aptos para el mercado laboral al que se incorporan, desde su área profesional hasta la personal, en la adquisición de habilidades y competencias, las cuales abarcan en gran medida el dominio de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC).

Asimismo, no se cuenta con información sobre la presencialidad remota con apoyo tecnológico, pues es una modalidad que surge producto del acontecimiento que se suscita a nivel mundial, la aparición del SARS-CoV-2, declarado como pandemia por la OMS.

En relación con lo anterior, esta investigación permitirá tener un sustento nuevo del proceso que se ejecuta en esta nueva modalidad, por lo tanto, la ESP tendrá la posibilidad de contar con información relevante de los cursos del tronco común ofertados a nivel de diplomado y bachillerato, de modo que se asegure la calidad educativa.

A nivel teórico, se permitirá ampliar y profundizar sobre la incidencia de esta modalidad en el aprendizaje de la persona estudiante, a través del análisis de factores como estrategias didácticas y recursos tecnológicos empleados. Además, hace un aporte a la teoría científica, en el sentido de que otras áreas del conocimiento distintas a las ciencias sociales, pueden acceder al contenido elaborado, y recopilar la información de utilidad para futuras investigaciones.

De igual manera, el presente trabajo, propone investigar una de las modalidades educativas que está en construcción en la actualidad, y la cual es implementada en las

instituciones de educación terciaria; en consecuencia, la información obtenida servirá para ampliar y apoyar la construcción de nuevas teorías.

Además, como respuesta a las demandas tecnológicas, es fundamental explorar si la modalidad ha sido significativa en el aprendizaje del estudiante, pues se podrá visualizar el cómo se enseña en educación superior y si las estrategias empleadas en el currículo son las adecuadas, según la percepción del educando.

De igual forma, la indagación surge ante el interés de los postulantes por conocer cómo se ejecutan las prácticas educativas a nivel universitario actualmente; en este caso, mediante la presencialidad remota con apoyo tecnológico. Aunado a ello, para el grupo investigador y para la sociedad en general, la culminación de este trabajo representa un medio de consulta inmediata, en un contexto que requiera información relevante sobre los procesos educativos que involucran tecnología en su aplicación, o bien para obtener información precisa de la Unidad Académica.

A su vez, esta producción ayudará a comprender los procesos educativos actuales de las universidades, como respuesta al avance tecnológico; y sobre todo de qué manera se da el proceso de adaptación a las situaciones acaecidas de forma inesperada en la sociedad, como resultado se podrá saber de una manera más abierta cómo se están formando los profesionales del futuro.

En cuanto a los beneficios, la ESP, se obtendrá información relevante sobre la aplicación de la presencialidad remota en los cursos con componente de laboratorio del área de Técnicas Secretariales, estas asignaturas son Técnicas Mecanográficas por Computadora I, Técnicas Mecanográficas por Computadora III, Elaboración Integral de Documentos II y Taller de Ofimática, que si bien es cierto en algún momento se volverán a la presencialidad, es de suma importancia que producto de la contingencia vivida, la Unidad Académica posea un precedente de este hecho histórico para potenciar aún más su calidad educativa y seguir acrecentando su visión, de ser una unidad académica que apuesta por la innovación y el mejoramiento continuo.

Dentro de los beneficiarios, se encuentran los estudiantes y docentes de la ESP. Por un lado, los docentes que imparten los cursos investigados obtendrán sugerencias de cambio o de mejora para procesos futuros, con el objetivo de llevar a la praxis pedagógica

las mejores estrategias didácticas, de acuerdo con los contenidos establecidos en los programas de estudio.

Por otro lado, el estudiantado podrá optar por una formación cada vez más satisfactoria y actualizada en procesos de enseñanza mediados a distancia, por lo tanto, su desarrollo profesional y personal se llevará a cabo desde el aseguramiento de estándares de excelencia.

En cuanto a los beneficios a nivel social, se permitirá expandir aún más la divulgación de esta modalidad como precursora de innovación. Así mismo, la elaboración de este trabajo representa un insumo para el fortalecimiento de los profesionales de la ESP, al considerar que la carrera de Educación Comercial fue acreditada en el 2019 y la carrera de Administración de Oficinas está en proceso, por lo que la formación responde a las exigencias de una sociedad cada vez más competitiva a nivel profesional.

Con respecto a la viabilidad para realizar el trabajo, se recibió el aval por parte de la ESP para el desarrollo de la investigación; además, la Unidad Académica ha facilitado información de primera necesidad para que el estudio se desarrolle de una manera adecuada. En adición, los investigadores cuentan con los recursos humanos, materiales, financieros y tecnológicos necesarios para desarrollar cada uno de los apartados que supone una ejecución exitosa de la investigación.

Asimismo, la población a investigar se encuentra en la ESP, por lo tanto, se tiene una población meta a la cual dirigirse con la formalidad que se establece en una investigación de este carácter. Del mismo modo, se cuenta con referentes históricos, teóricos y metodológicos; tanto a nivel nacional como internacional, por eso la construcción de la teoría para fundamentar esta investigación se torna hacia un camino favorable.

Ante lo expuesto, el trabajo a desarrollar se considera pertinente y viable para el mejoramiento continuo de la ESP a través del análisis de la presencialidad remota con apoyo tecnológico en las carreras de Educación Comercial y Administración de Oficinas.

Antecedentes

El siguiente apartado tiene como objetivo resaltar estudios previos que se acercan a la presencialidad remota con apoyo tecnológico; de este modo, se presentarán investigaciones sobre los principales acontecimientos que han caracterizado el trabajo de investigación, por consiguiente, se presentarán referentes: históricos, teóricos y metodológicos.

Antecedentes Históricos

La tecnología ha fungido en todas las esferas como un precursor de cambio, específicamente en el campo educativo, Ferreira y DeNapoli (2018) señalan que entre los años cincuenta y sesenta del siglo XX, surge la tecnología educativa, la cual deriva de la revolución científico-técnica posterior a la Segunda Guerra Mundial. Esta tecnología se caracterizó por hacer énfasis en lo audiovisual, apoyada en los avances técnicos de aquella época. Dicho precedente fue fundamental, pues permitió lograr una mejor comprensión del movimiento que se da en la actualidad en cuanto al uso de tecnologías de información y la comunicación en la educación.

Desde otra perspectiva, Area (2009), citado por Torres y Cobo (2017), señala que las raíces de la tecnología educativa se encuentran en la formación militar norteamericana de los años cuarenta, cuando era necesario formar a una gran cantidad de ciudadanos y soldados en distintos programas instruccionales para el logro de los objetivos trazados; esta tecnología se caracterizaba por el uso del cine mudo o sonoro, periódicos escolares, materiales de museo, mapas y gráficos.

Como se puede observar, el surgimiento de la tecnología educativa es impulsada por el acontecimiento de hechos importantes presentes a lo largo de la historia y que han servido para poner en marcha diversas propuestas, las cuales han desencadenado a una red exponencial de intercomunicación.

Desde la actualidad, López (2020) manifiesta que para entender la enseñanza remota de emergencia que se da hoy, primero se debe comprender el surgimiento de la educación a distancia. Al respecto, el autor señala la educación por correspondencia, como una de las condiciones que permitió el desarrollo de un modelo educativo a distancia; esto en relación con la imprenta; ante el aumento de sectores que educacionalmente no estaban siendo atendidos.

Ligado a lo anterior, López (2020) destaca que cronológicamente existen tres etapas o generaciones que han marcado el paso de la educación a distancia, estas son correspondencia, telecomunicación y telemática. A continuación, se da una breve explicación de cada una de estas.

La primera etapa denominada correspondencia, inició finales del siglo XIX, constaba del texto escrito, enviado y recibido por correspondencia, que era lo más sofisticado para la época. La segunda etapa, se denomina telecomunicación, inicia a finales de los años sesenta, incluye los medios tecnológicos de la época, como la radio, la televisión y el teléfono, y deja en un segundo plano únicamente la interacción presencial con el estudiante. Finalmente, la telemática se establece en la década de los ochenta, caracterizada por el uso de la informática, que ha evolucionado a lo que se tiene hoy.

En este mismo orden de ideas, el hecho histórico más reciente que ha potenciado el uso de la tecnología en todos los sentidos, y que impulsa la educación a distancia, es la pandemia provocada por el COVID-19, decretada así por la Organización Mundial de la Salud (OMS) en marzo de 2020, da un giro por completo a la educación, pues de acuerdo con Chanto y Loáiciga (2020):

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y Cultura (UNESCO), al 02 de mayo del 2020, 161 países ordenaron el cierre de sus instituciones educativas como respuesta a la pandemia del coronavirus SARS-CoV-2. La suspensión de actividades académicas generó la afectación de 1 150 814 736 fuera de los centros educativos, lo que equivale a 73,8% del total de alumnos matriculados de la población estudiantil mundial. (p. 97-98)

Siguiendo la línea anterior, Ordorika (2020) menciona que la International Association of Universities realizó una de las primeras encuestas globales sobre el impacto que ha generado la pandemia en la educación superior, dicho estudio recibió 576 respuestas provenientes de 424 universidades, la indagación reflejó que un 60% de universidades reportan que se ha incrementado la movilidad virtual o alguna otra forma de aprendizaje colaborativo en línea, como alternativas a la movilidad física y que un 80% de

universidades manifiestan tener un impacto negativo en la inscripción de estudiantes, especialmente en el sector privado.

La educación superior se debe permear del uso de tecnologías en el desarrollo de las diferentes asignaturas, expandiendo la interacción más allá del aula. De igual manera, Piedra (2019) destaca que, en el 2013, la UNESCO propuso que los gobiernos deben adoptar y aplicar estrategias para la incorporación de nuevas tecnologías en el sistema educativo, lo que conlleva a que se produzcan cambios vertiginosos, en cuanto a las prácticas pedagógicas que han prevalecido en ambientes tradicionales de enseñanza y aprendizaje.

Bajo la perspectiva anterior, la tecnología en la actualidad aporta de manera incansable al sostén de la educación, esto a través del surgimiento de una modalidad educativa que es aplicada en gran parte del mundo.

Antecedentes Teóricos

La implementación de las TIC en la educación ha estado presente desde hace muchos años, no obstante, en la actualidad estas se convierten en un aliado ante las necesidades que experimenta la sociedad. Ya en 1999, Harmon y Jones citado por Silvio y Romero (2014) establecían cinco niveles de aplicación de la tecnología en las aulas: informacional, suplemental, esencial, comunitario y, por último, inmerso. Con el último nivel, se conciben nuevos espacios de aprendizaje tales como el *b-learning* o *e-learning*.

En este sentido, la situación de emergencia sanitaria en 2020 trajo consigo una reestructuración del proceso educativo en todo el orbe. En cuanto a educación superior, las unidades académicas optaron por una reconfiguración de sus métodos de enseñanza.

Al respecto, un estudio realizado a 122 docentes del curso de Didáctica Universitaria de la Universidad de Costa Rica señaló que debido a la coyuntura actual se dio un cambio profundo en las prácticas pedagógicas “desde una perspectiva constructiva, promoviendo en el estudiantado una alta comprensión de lo aprendido mediante la implicación en procesos de pensamiento cognitivo superior más allá de actividades asimilativas” (Cascante y Villanueva, 2020, p.10). Es así como se establece prioritario la importancia de una constante reflexión sobre los procesos educativos aplicados en el aula, de modo que exista una intencionalidad clara en cada una de las propuestas didácticas.

En el mismo orden de ideas, en la actualidad es común relacionar los nuevos principios pedagógicos con dos teorías: el conectivismo y el constructivismo. Al respecto, Marzal et al., (2008) menciona que la primera “concibe el aprendizaje como producto de la interacción del sujeto con la información procedente del entorno, mediante unas representaciones mentales estructuradas” (p.2). En cuanto al constructivismo, indica que este se adecua a la actualidad, pues el individuo adquiere un alto nivel de protagonismo en el desarrollo de su aprendizaje, lo que genera que sea más autodidacta.

En relación con lo anterior, se observa una educación cada vez más global, integral e innovadora donde el aula ya no es un solo espacio, sino una aldea en la que los estudiantes pueden expandir sus saberes gracias a la facilidad de la información y comunicación. Es así como producto de la tecnología, se dio la transformación necesaria, pues es de “carácter urgente que la escuela esté ligada con la realidad” (Verdecia et al., 2015, p.8); esto con el propósito de acercarse al estudiantado, lo cual se logra con la apertura educativa a nuevas propuestas y herramientas didácticas.

Por lo tanto, surgen escenarios educativos innovadores, Thomas y Seely Brown (2011) citado por Escofet et al., (2011) los denominan “nuevas culturas de aprendizaje” donde se da una interacción informal y controlada por estudiantes, aunque haya conflicto con el ambiente tradicionalista arraigado en el sistema educativo.

Ahora bien, con relación a las estrategias didácticas, estas se han adaptado progresivamente según las demandas sociales. Este proceso evolutivo ha tenido sus aciertos y desaciertos, pues ha sido necesario someter a pruebas variadas estrategias que puedan responder a las competencias requeridas. Además, se consideran un elemento fundamental en el modelo de formación pedagógica, González y Barca (2001) afirman que “el medio es el que influye en las operaciones mentales constituyéndose en un buen mediador no solo para el profesor (mediador profesional) sino también para el alumno (mediador de su propio proceso de aprendizaje)” (p.132).

Como resultado, tanto el docente como la institución deben velar porque se garanticen las herramientas idóneas al estudiantado, lo que se logra por medio de un uso razonable de la tecnología, pues si bien es cierto, ha facilitado muchos procesos, su implementación debe responder a las necesidades educativas. En la opinión de Santoveña (2004), se logra a través de la virtualización de los materiales, donde el eje principal sea

que la persona estudiante pueda acceder al conocimiento de forma rápida y en un espacio claro y controlado. También, hace referencia a la importancia del trabajo en equipo para que este sea promovido y, por último, motivar constantemente al estudiante para que la adaptabilidad a un nuevo entorno sea una experiencia favorable.

Esto quiere decir, que con la aplicación de recursos didácticos innovadores se requiere la creación de un ambiente donde todas las herramientas puedan estar disponibles para el estudiantado; múltiples investigaciones comenzaron a confirmar la importancia de los entornos virtuales de aprendizaje, pues estos se destacan por contener una “estructura asociativa, no lineal, su capacidad de incorporar diversos medios, y su poder de comunicación sincrónica o asincrónica, las cuales hacen de este un ambiente muy poderoso y singular” (Ramírez, 2015, p.52).

Como resultado de estas transformaciones, la educación encuentra en la virtualidad un medio de apoyo, ya que este “supone incorporar la simulación multisensorial en la enseñanza de cualquier disciplina, sobre todo para la comprensión de procesos difícilmente visualizables, a través del óptimo sentido de espacialidad en las imágenes virtuales” (Marzal, 2003, p.91). Es así como, en el transcurso del tiempo, se fueron rompiendo los estigmas que existían sobre la tecnología, al contrario, esta ha adquirido un rol protagónico, pues le brinda al docente versatilidad multimedia para innovar en el espacio de aula desde modelos pedagógicos adecuados a la realidad.

Antecedentes Metodológicos

Propiamente en el continente europeo, el artículo español de Fernández et al. (2020): “El profesorado universitario de Galicia y la enseñanza remota de emergencia: condiciones y contradicciones” establece un análisis de las condiciones del profesorado universitario para enfrentar la crisis ocasionada por el COVID-19, en la Universidad de Santiago de Compostela y en la Universidad de Vigo. Los investigadores concluyen que casi el 70% de los docentes participantes del estudio no impartían lecciones *online*, por lo que el cambio fue abrupto y de difícil adaptación.

Por otra parte, Tejedor et al., (2020) llevó a cabo una investigación titulada “Educación en tiempos de pandemia: reflexiones de alumnos y profesores sobre la enseñanza virtual universitaria en España, Italia y Ecuador”, donde se estableció un estudio comparativo entre tres países afectados de manera fuerte por el Coronavirus. El equipo

investigador concluye que el cuerpo docente hoy más que nunca debe articular el uso de las TIC a su quehacer diario, de modo que se impulse y promueva el pensamiento crítico; mientras que el sentir estudiantil, es una valoración no tan positiva, del paso de la educación superior a la virtualidad o presencialidad remota.

En el continente americano, se han producido diversos estudios, producto del nuevo contexto educativo. Al respecto, Padilla (2021) presenta el artículo llamado “Educación universitaria en tiempos de pandemia”, donde aborda la situación educativa vivida en Ecuador a partir de la pandemia, el autor señala que una de las soluciones implementadas en el país fue el teletrabajo, asumido como educación virtualizada, la cual se vio facilitada gracias a la existencia de algunos programas diseñados para impartirse a distancia, por lo tanto, para algunos esta abrupta adaptación a la nueva normalidad no fue tan grotesca, pues ya se contaba con una experiencia no igual, pero sí en un escenario de aprendizaje virtual.

Siempre en territorio ecuatoriano, específicamente en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, se encuentra un artículo llamado “El claroscuro de la universidad ecuatoriana: los desafíos en contextos de la pandemia de COVID-19” de Araujo et al. (2020), al respecto, se menciona que la enseñanza remota de emergencia tomó por sorpresa a las casas de enseñanza superior de este país suramericano, al poner a prueba la capacidad de respuesta de las universidades por lograr una buena adaptación a este cambio tan efímero. A considerar, los autores enfatizan que esta crisis funge como un llamado de emergencia para evaluar las debilidades y deficiencias presentadas en las instituciones de educación superior del país.

En suelo peruano, se encuentra la indagación titulada “Distanciamiento social y aprendizaje remoto” de Romero et al., (2020), el objetivo propuesto fue despertar el interés, sobre los efectos ocasionados por la pandemia del COVID-19 en la educación universitaria de este país. Como resultado del estudio, se determina que el docente debe convertir la amenaza sanitaria en una posibilidad de superación, donde el éxito radicará en las estrategias y recursos empleados para llevar adelante el proceso educativo.

En Colombia, se abordó el artículo “En tiempos de Coronavirus: Las TIC’S son una buena alternativa para la educación remota” elaborado por Pastran et al., (2020), el escrito da cuenta de los potenciales beneficios que las Tecnologías de la Información y

Comunicación (TICS) traen al quehacer docente en estos momentos de educación a distancia. Se destaca, que los profesionales de la educación están llamados a ejercer un rol innovador, al dejar de lado lo que tradicionalmente se ha utilizado en el salón de clases, asimismo, se resalta que, mediante los entornos de aprendizaje virtuales, el docente puede potenciar la autonomía con la cual el estudiantado aprende.

En Argentina, se encuentra el artículo de Fanelli et al., (2020) “Acción y reacción en época de pandemia: la universidad argentina ante la COVID-19”, donde destacan que, a partir del año 2017, se acordó un marco legal y sólido para la expansión de forma segura de la educación virtual en las universidades de suelo argentino, razón por la cual el impacto del COVID-19 no fue tan brusco. Por último, los autores enfatizan que esta nueva virtualidad sirve para repensar los modelos pedagógicos con los que muchas instituciones de educación terciaria se rigen alrededor del mundo.

En la Universidad Autónoma de Chiapas, ubicada en México, González (2020) desarrolló el artículo titulado “Estrés académico en estudiantes universitarios asociado a la pandemia por COVID-19”, escrito que se interesa por saber cuáles son los factores que están provocando estrés en los estudiantes universitarios producto de la pandemia. Al respecto, se menciona que la formación universitaria que reciben los estudiantes está lejana a ser integral, pues no se impulsan programas para mejorar las habilidades cognitivas y socioafectivas, razón por la cual es clara una situación de vulnerabilidad y a la vez de poca estabilidad.

Por otro lado, en Costa Rica existen diversos estudios que han incorporado esta nueva presencialidad remota apoyada de tecnología. En el caso de la Universidad de Costa Rica (UCR), se abordó el documento elaborado por D’Antoni (2020), el cual da cuenta de las reacciones y dificultades que la pandemia ha provocado en los procesos formativos de esta casa de estudios. Al respecto, la autora plantea que un gran número de docentes experimenta un rechazo vehemente hacia la tecnología para la formación a distancia, pero se toma en cuenta que por ahora es el camino que se debe seguir trazando.

Siempre en la UCR, se encuentra el artículo “La bitácora como estrategia didáctica en el curso de Introducción a la Pedagogía de la Universidad de Costa Rica durante la crisis del COVID-19” de Naranjo (2020); al respecto, el autor menciona que, dado el problema provocado por la pandemia, se abre un escenario de trabajo al hacer uso de la bitácora, la

cual facilita el registro de trabajos mediante evidencias, de manera que así se plantean las dudas y aprendizajes que se van dando. Al respecto, el autor concluye que el uso de la bitácora permitió el aprendizaje de los estudiantes del curso, pues así lo manifestaron; de modo que esta se convierte en una estrategia fácil de utilizar por parte del docente.

En el caso de la Universidad Estatal a Distancia (UNED), Sibaja et al., (2020) llevó a cabo la investigación titulada “Reinventando la práctica docente en la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica: una oportunidad de crecimiento profesional en tiempos de COVID-19”, se menciona que si bien esta casa de enseñanza se caracteriza por sus programas de educación a distancia, muchos de los procesos que se han ejecutado son presenciales, por ejemplo: los Trabajos Finales de Graduación (TFG), así como prácticas docentes dirigidas. En sentido de lo anterior, las prácticas docentes se vieron implementadas desde la virtualidad, lo cual supone un reto para los practicantes, así como para los docentes que estaban a cargo de estos procesos formativos.

Siguiendo en la misma línea de presencialidad remota, pero en el contexto de la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA), Chanto y Loáiciga (2020) elaboraron la investigación llamada “Educativos universitarios: entre la brecha digital y el aprendizaje en tiempos de COVID-19. El caso de Universidad Nacional de Costa Rica (UNA). Sede Región Chorotega, Campus Liberia”. Como resultado se obtiene, que la pandemia ha generado una gran brecha en cuanto al acceso de recursos, brecha que se ve traducida en desesperanza e impotencia por parte de los educandos. De igual manera, los autores señalan que la indagación realizada refleja una falta de seguimiento a las clases virtuales, así como cargas académicas desmedidas, lo cual ha desencadenado en padecimientos físicos o mentales por parte del educando.

También, en la Universidad Nacional, Valverde (2020) elaboró la ponencia titulada “Una mirada desde la lupa del docente latinoamericano, sobre la inclusividad educativa en tiempos de COVID-19”, presentada en el III Congreso de Educación e Innovación de la División de Educología, del Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE). Dicha producción recoge la percepción de docentes en siete países de América Latina, en cuanto a las acciones de inclusividad desarrolladas en el marco de la pandemia; como principal conclusión, se obtiene que existe una debilidad en cuanto al acceso a recursos por

parte del estudiantado, sin embargo, el cuerpo docente ha tratado de hacer su mejor esfuerzo para salir adelante a pesar de las adversidades.

Ante lo expuesto, cabe mencionar que no se encontraron investigaciones similares a la que se pretende realizar, pues es un tema que aún sigue en exploración alrededor del orbe.

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

Marco Teórico

El presente marco teórico muestra la definición de diversos conceptos que son claves para el entendimiento del trabajo que se está desarrollando. En esta línea, cada eje principal se encuentra constituido por subejos que permitirán una mejor comprensión de la teoría.

El primer eje temático es el proceso enseñanza-aprendizaje (PEA), eje del cual se desprenden el concepto de enseñanza, así como el de aprendizaje, que es una de las principales variables que se tiene en estudio. En este sentido se cuestiona qué es el aprendizaje a partir de la pandemia, cuáles son algunas condiciones para un buen aprendizaje, tipos de aprendizaje, estilos de aprendizaje, canales de percepción sensorial, habilidades y destrezas.

Como segundo eje se tiene las modalidades de enseñanza y aprendizaje, tomando en consideración que parte del PEA es el contexto en que se desarrolla. Al respecto, se mencionan la presencialidad, el *b-learning*, *e-learning*, *d-learning* y la presencialidad remota con apoyo tecnológico, modalidad que ha surgido como solución ante la contingencia experimentada debido al COVID-19. En la modalidad de presencialidad remota se explican cuáles son los cursos que se están tomando en cuenta para la presente indagación, así como las dependencias a las que pertenecen las carreras de los cursos investigados.

En cuanto al tercer eje se tienen las teorías de enseñanza y aprendizaje, las cuales facilitan una mayor comprensión de los conceptos, en este sentido, se habla de la Teoría Constructivista, la Teoría Sociocultural de Lev Vygotsky, la Teoría del Aprendizaje Significativo y la Teoría del Conectivismo, donde cada una de estas se relaciona con un aprendizaje en específico.

El cuarto eje representa a las estrategias didácticas, que a su vez es una de las principales variables que componen a la investigación. En esta línea, se abarcan las estrategias didácticas de manera generalizada y sus componentes. Seguidamente, se brindan algunas clasificaciones de estrategias didácticas encontradas en la literatura. Posteriormente, de manera más específica se mencionan las estrategias didácticas que se pueden implementar tanto de manera presencial como en la presencialidad remota con apoyo tecnológico.

Proceso de Enseñanza y Aprendizaje

Cuando se habla del proceso de enseñanza y aprendizaje se debe tener en cuenta que implica tanto a docentes como estudiantes. Desde esta perspectiva, Abreu et al., (2018) lo define de la siguiente manera “El proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA) se concibe como el espacio en el cual el principal protagonista es el alumno y el profesor cumple con una función de facilitador de los procesos de aprendizaje” (p.611), de igual manera hay que tener claridad que este proceso se da en diversos contextos.

En el caso de Hernández e Infante (2017) precisa que el proceso de enseñanza aprendizaje debe poseer un carácter comunicativo, es decir, antes de impartir cualquier contenido para ser aprendido debe existir una buena relación social, de manera que el docente pueda suministrar actividades coherentes al aprendiz, de modo tal que se dé un aprendizaje lo más completo posible.

En relación con las definiciones planteadas anteriormente sobre el PEA, se puede definir como un proceso comunicativo que debe ser eficiente, y en el cual tanto docentes como estudiantes y viceversa se entiendan; donde cada uno asume su papel durante el proceso educativo, dado que esto garantizará el éxito o el fracaso del aprendizaje buscado.

Proceso de Enseñanza y Aprendizaje en Educación Superior

Desde el ámbito de la educación terciaria, “el proceso de enseñanza-aprendizaje en la enseñanza superior debe concebirse en función de la formación de los estudiantes como futuros profesionales” (Hernández e Infante, 2017, p.31), es decir, su propósito va en función del discente que se encuentra en formación.

Por otra parte, Colqui y Llamoga (2017) manifiestan que el PEA en educación terciaria debe ser entendido como un proceso interactivo e integrador, al considerar la pluralidad de estudiantes que convergen en el ámbito universitario, por consiguiente, debe existir un compromiso por parte del docente, pues el éxito o fracaso de una clase dependerá del ambiente que se genere, por lo tanto, si este es adecuado ambos actores que interactúan en el PEA tendrán éxito.

Si bien es cierto, el proceso de enseñanza y aprendizaje con el tiempo ha atravesado por múltiples cambios, debido a que la educación como tal es una de las herramientas decisivas para el progreso o retroceso social; dentro de esta idea, Becker et al., (2017)

citado por Ramírez y Ramírez (2018), señala las siguientes características de este nuevo paradigma educativo:

1) Nuevos enfoques que se implementen a través de la transformación cultural de las instituciones, 2) experiencias de aprendizaje profundas y activas que refuercen el vínculo con el mundo real y la empleabilidad, 3) fomento de las comunidades de práctica y la colaboración multidisciplinaria 4) garantizar el acceso educativo a los estudiantes de grupos vulnerables, 5) procesos de evaluación de las habilidades matizadas a nivel personal y que ayuden en la toma de decisiones, 6) comprensión profunda de los entornos digitales, 7) incorporación del aprendizaje en línea, móvil y mixto, 8) ecosistemas de aprendizaje ágiles para apoyar las prácticas del futuro, 9) la educación superior como incubadora para desarrollar computadoras más intuitivas e inteligencia artificial, 10) el aprendizaje permanente es crucial para la educación superior y las IES deben priorizar y reconocer el aprendizaje continuo, tanto formal como informal (p.149).

Bajo esta afirmación, el proceso de enseñanza y aprendizaje es constante y en educación superior es aún mayor, debido a que es el último contacto educativo del individuo para ingresar a un contexto socioeconómico. A continuación, se sintetizará cada uno de los elementos del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Enseñanza

Como se ha visto, el proceso de enseñanza y aprendizaje se encuentra compuesto por dos grandes conceptos, el primero corresponde a la enseñanza. Al respecto, Molina y García (2019) lo definen de tal forma: “agrupa los actos que realiza el profesor con la intención de plantear situaciones que proporcionen a los estudiantes las posibilidades de aprender” (p.396).

En lo que concierne a la enseñanza universitaria, se podría definir como “el proceso educativo (...) que tiene lugar en una institución que actúa en la búsqueda, adquisición y construcción del saber científico, así como un constante proceso intelectual crítico de esos

conocimientos” (Ramírez, 2017, p.16). Ante lo mencionado, la enseñanza universitaria no debe buscar únicamente impartir contenidos como parte de un programa de estudio de cualquier carrera, sino que esas temáticas deben ser brindadas con criticidad y análisis de pensamiento para que el aprendizaje e intercambio de opiniones no solo se limite al salón de clases, sino que sea parte del conocimiento tanto personal, como profesional de cada individuo.

En el contexto de la enseñanza en la educación universitaria, Ramírez (2015) señala que actualmente está en un momento de transformación, en la búsqueda de una calidad que se acople a las necesidades que se suscitan a diario, al concebir una convergencia que encamine a la formación de espacios más abiertos y flexibles, de modo que se dé un verdadero intercambio de saberes, pues como lo señala Guzmán (2018) “uno de los principales retos de la enseñanza en las aulas universitarias es lograr en los estudiantes aprendizajes significativos, profundos y complejos; donde lo enseñado sea retenido y no olvidado al siguiente semestre” (p.135), en este sentido, el docente debe estar anuente a realizar una buena práctica en el espacio que comparte con el estudiantado.

Aprendizaje

El aprendizaje es el otro gran término que forma parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, y puede ser entendido de la siguiente manera “se puede definir como un cambio de comportamiento relativamente permanente que se produce como resultado de la experiencia o la práctica” (Sáez, 2020, s.p.), entonces se podría entender que el aprendizaje es un proceso, que implica un cambio de manera paulatina a lo largo de la vida.

Es claro que el aprendizaje es un progreso social que posee múltiples aplicaciones; por su parte, Zapata (2015) sustenta que el aprendizaje es una “adquisición de ideas, habilidades, destrezas, conductas o valores, como resultado o con el concurso del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento o la observación” (p.73). Partiendo de esta definición, en la actualidad existe una gama de posibilidades, que puede facilitar en gran medida la adquisición de las habilidades y destrezas a las que hace mención el autor.

En relación con lo anterior, el ser humano desde tiempos pasados ha necesitado adaptarse a su entorno para poder sobrevivir bajo diferentes escenarios, de ahí que el aprendizaje ha fungido como una herramienta esencial, tanto de manera individual como colectiva, para recopilar el conocimiento que se construye diariamente. En este sentido, se

infiere que aprender es un proceso continuo e intrínseco en cada individuo en donde “influyen condiciones internas de tipo biológico y psicológico, así como de tipo externo, por ejemplo, la forma como se organiza una clase, sus contenidos, sus métodos, actividades, la relación con el profesor, entre otros aspectos” (Gabino, 2019, p.39).

Sin duda, para que se dé un buen aprendizaje es necesario considerar lo mencionado, de manera tal que el proceso formativo cumpla con las expectativas planteadas. Ahora bien, como parte de los cambios que se suscitan a diario, el concepto de aprendizaje se ha visto modificado producto de la pandemia, por eso, seguidamente, se verá cómo podría ser entendido a partir de la coyuntura experimentada a nivel mundial.

Aprendizaje en Contexto de Pandemia. Como resultado de la pandemia, la concepción del aprendizaje ha ido cambiando, pues ha sido una situación atípica y resulta fundamental una adaptación de los saberes a la actualidad. Savedra (2020) citado por Castañeda y Vargas (2021) añaden que “el aprendizaje remoto hoy no solo es aprendizaje en línea, es el aprendizaje utilizando todas las plataformas de comunicación, con el objetivo de llegar a la mayor cantidad de estudiantes posibles” (p.17). Si bien es cierto, la emergencia sanitaria en algún momento llegará a solucionarse, la reconfiguración de los procesos formativos fue inminente y de manera abrupta, como respuesta a la contingencia.

Por su parte, Pardo y Cobo (2020) mencionan que “el aprendizaje en confinamiento nos enseña que la mejor educación es autónoma, desarrollando el aprendizaje social y personalizado también en el ecosistema digital, cosa que te permite ser un aprendiz estratégico y saber cómo aprender el resto de tu vida profesional” (p.33). Sin duda este acontecimiento ha hecho que cambien todas las actividades a nivel mundial, en este sentido, la educación ha experimentado un gran giro, pues ante la necesidad de respuesta a las condiciones actuales se vio en la obligación de acelerar el ritmo tecnológico; es decir, lo que se debiera dar en años, se manifestó en unos pocos meses.

Y es que lograr un aprendizaje correcto de manera remota no resulta nada fácil, pues como lo mencionan Dávila y Agüero (2021) “No hay preparación formal de antemano para enfrentar este desafío; en consecuencia, los profesores estaban lidiando con esta situación por su propia creatividad” (p.99), de modo que se aprendió a la marcha, y con el tiempo fueron adquiriendo más dinamismo y creatividad en las sesiones a distancia.

De igual manera, la situación actual ha promovido el modelo centrado en el aprendizaje a nivel universitario, en el cual “el conocimiento se entiende como construcción personal cooperando profesor y alumnos” (Gargallo et al., 2015, p.902). En dicho modelo, se motiva al estudiantado a participar en el desarrollo de conexiones cognitivas para promover la adquisición de conocimientos. Además, la interacción entre docente-estudiante es bidireccional, por lo tanto, se ajusta a la realidad actual mediante el uso de diversas aplicaciones comunicativas.

A continuación, se muestran algunas condiciones requeridas para que se desarrolle un aprendizaje de manera correcta. Es importante mencionar, que estas condiciones aplican ante cualquier contexto de aprendizaje que se maneje.

Condiciones Requeridas para el Aprendizaje. Como se ha mencionado, el aprendizaje es un proceso que está en una constante transformación, entonces puede surgir la siguiente interrogante: ¿cómo se aprende?, en esta línea, Sáez (2020) menciona que para aprender de manera correcta en un contexto educativo deben mediar una serie de condiciones. La primera condición es procurar una fuerte motivación, pues el aprendizaje solo tiene respuesta en necesidad del colectivo estudiantil, por lo tanto, establecer una motivación previa es uno de los pasos para asegurar un aprendizaje efectivo, por tanto, antes de impartir cualquier contenido, el docente debe asegurarse de que exista un vínculo afectivo con el estudiante.

En segunda instancia, el autor señala que debe existir seguridad psicológica, pues para que el aprendizaje sea efectivo debe haber participación estudiantil, por lo tanto, un ambiente estimulador y donde se genere confianza hará que el educando se anime y sienta seguridad a participar en el proceso formativo que está construyendo.

Como tercera condición se tiene la experimentación, el autor menciona que el aprendizaje es un proceso activo, el cual se da a lo largo de toda la vida, por lo tanto, no es estático. Por ende, se debe inducir a explorar, investigar y experimentar en el proceso de aprendizaje que se construye.

En cuarto lugar, se menciona que la retroalimentación es una de las principales condiciones para que el aprendizaje en el estudiantado sea efectivo, el aprendiz desea conocer si el trabajo es correcto, entonces la retroalimentación se convierte en la información dada como una especie de evaluación del trabajo realizado, es recomendable

utilizarla con frecuencia, de manera que el colectivo estudiantil sienta un adecuado y eficaz acompañamiento docente.

Como quinta condición para aprender de manera eficiente se destaca la práctica, al respecto, se menciona que es particularmente importante para la adquisición de habilidades, por lo tanto, se vuelve necesario que el docente planifique la situación de aprendizaje, en consecuencia, la práctica se construya como parte del proceso.

La pertenencia y la configuración es la sexta condición para un aprendizaje efectivo, en esta línea, el autor menciona que no se debe olvidar que el aprendizaje es una reestructuración, que produce una actualización cognitiva de manera frecuente cuando se habla del tema, entendiendo que el aprendizaje y el conocimiento son cambiantes.

Por otro lado, como parte del proceso de aprendizaje, se encuentran los tipos de aprendizaje, así como los estilos de aprendizaje, los cuales se verán a continuación.

Tipos de Aprendizaje. Los tipos de aprendizaje son fundamentales en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues ayudan al docente a ubicar características propias de cada individuo. En este sentido, Sáez (2020) señala los siguientes tipos de aprendizaje:

Tabla 1

Tipos de Aprendizaje y sus Características

Tipo de Aprendizaje	Características
Aprendizaje observacional	Desde tiempos antiguos, el proceso de aprendizaje más característico de los seres humanos es la imitación, es decir, el ejemplo influye en cómo se aprende, por eso la observación se convierte en un proceso repetitivo que ha prevalecido por años.
Aprendizaje episódico	En cuanto a este tipo de aprendizaje, se produce cuando se da un cambio en el comportamiento como producto de un evento. Es decir, el aprendizaje no es estático y es consecuente a nuevas experiencias que producen un cambio en el conocimiento sobre un determinado tema.

Tipo de Aprendizaje	Características
Aprendizaje Multimedia	Se da cuando se utilizan tanto estímulos visuales como auditivos. Apoya el proceso de comprensión para lograr aprender de una mejor manera un determinado contenido.
Aprendizaje mejorado por tecnología	Hace referencia al apoyo recibido de cualquier actividad de aprendizaje a través del uso de tecnología, por lo tanto, se da una innovación. Dicho esto, en la actualidad se convierte en uno de los más utilizados en los contextos educativos.
Aprendizaje por rutina o memorístico	Es un tipo de aprendizaje centrado en que el estudiantado aprenda mediante la memorización del material brindado por el docente, ya sea escrito u oral. La principal práctica utilizada es el aprendizaje por repetición, con la consigna de que el estudiante podrá recordar de una manera más fácil el material brindado.
Aprendizaje significativo	Hace mención del aprendizaje que se va desarrollando con los saberes obtenidos, por lo tanto, se va dando un complemento y unificación en el aprendizaje y conocimiento. A diferencia del aprendizaje memorístico, debe existir una comprensión más exhaustiva de lo que se está tratando.
Aprendizaje formal	Es uno de los tipos de aprendizaje más clásicos, pues se lleva a cabo en la relación docente-estudiante, por ejemplo, el que se da en escuelas, colegios y universidades.
Aprendizaje no formal	Este aprendizaje se organiza fuera del aprendizaje formal. Por ejemplo, cuando se reúne un colectivo de personas para intercambiar opiniones e intereses sobre un tema en particular.

Tipo de Aprendizaje	Características
Aprendizaje tangencial	Es el aprendizaje mediante el cual las personas se autoeducan, es decir, existe una mayor autonomía para lograrlo, por lo tanto, el estudiantado asume un rol más independiente.
Aprendizaje activo	Se da cuando un individuo toma de manera activa el control del aprendizaje que está construyendo, por lo tanto, se vuelve importante el reconocer lo entendido, así como lo que se le dificulta por parte del estudiante. Entonces al apoderarse del proceso se tiene una mayor motivación para lograr los objetivos.
Aprendizaje sincrónico	Acontece cuando como mínimo dos personas interactúan en tiempo real, o bien un número más grande de participantes, por ejemplo: charlar en el aula, a través de chats interactivos, por medio de plataformas de videollamadas, entre otras.
Aprendizaje asincrónico	Es todo lo contrario al aprendizaje sincrónico, por lo que se vuelve más flexible, pues no es necesario que docentes y estudiantes coincidan en tiempo real, sino el aprendizaje se puede dar en el momento, cuando el estudiante tenga disposición, eso sí, con lapsos ya establecidos.

Fuente: Sáez (2020). Acuña, H y Valverde, J. (2021). Elaboración propia a partir del análisis teórico

Estilos de Aprendizaje. Los estilos de aprendizaje pueden ser entendidos como “el proceso a través del cual se adquieren y modifican habilidades y destrezas” (Estrada, 2018, p.223). Desde la óptica de otros autores, como en el caso de Pantoja et al., (2013) manifiesta que el término estilos de aprendizaje ha tenido muchas propuestas para lograr su definición de una manera adecuada, destaca que la de Keefe y Thompson empleada en 1987, es la de mayor aceptación. Consideran los estilos de aprendizaje como rasgos cognitivos, afectivos y psicológicos, los cuales responden a estímulos de los estudiantes sobre cómo se perciben e interaccionan en sus ambientes de aprendizaje. Sobre la afirmación anterior, se puede

entender que los estilos de aprendizaje no son estáticos; además, su movimiento se da de acuerdo con el entorno o circunstancias que se tengan.

Por su parte, Cabrera y Fariñas (2019) destacan que los estilos de aprendizaje han sido clasificados de diversas maneras a través del tiempo, pues esto radica de acuerdo con la percepción de cada autor. Ante esto, mencionan que una de las percepciones más aceptadas sobre estilos de aprendizaje es la propuesta por el psicólogo norteamericano David Kolb, quien considera que los estudiantes pueden clasificarse de cuatro maneras, primero como divergentes, pues captan la información por medio de experiencias reales y concretas, en donde se reflexiona acerca de estas, de aquí la importancia de centrarse en contextos reales cuando se imparten lecciones.

En segunda instancia, se encuentran los estudiantes convergentes, quienes perciben la información de manera abstracta por la vía teórica y su proceso se da por medio de una activa experimentación. En este sentido, se aprende por medio de la teoría, pero esta se complementa con la exploración de esa teoría en la cotidianidad.

El tercer estilo son los estudiantes asimiladores o analíticos, también perciben la información de manera abstracta, pero su proceso es de forma reflexiva, es decir, que reciben la teoría, y a partir de ahí se genera el conocimiento con lo comprendido. Por último, se encuentran los estudiantes acomodadores, quienes perciben la información de manera concreta y su procesamiento se da de manera activa.

Desde otra perspectiva, se tienen los estilos de aprendizaje propuestos por Honey 1995, citado por Estrada (2018), los cuales sirven para que se puedan dar una docencia acorde con las características del estudiantado. Es importante señalar, que estos estilos de aprendizaje han imperado por décadas en la presencialidad y también son parte de la educación a distancia; en este caso es el contexto más parecido a la presencialidad remota (Amaya y Cuéllar, 2016).

Tabla 2

Descripción y Características de los Estilos de Aprendizaje

Estilo	Descripción	Características
Activo	Los estudiantes con este estilo son de mente	Animador,

Estilo	Descripción	Características
	abierta, entusiastas y para nada escépticos; crecen ante los desafíos, son personas de grupo y centran a su alrededor todas sus actividades.	improvisador, descubridor, arriesgado, espontáneo.
Reflexivo	Este estilo se caracteriza por reunir datos y analizarlos de forma detallada y sistémica, mediante esto llegar a una conclusión, son prudentes. Observan y escuchan a los demás.	Ponderado, concienzudo, receptivo, analítico, exhaustivo.
Teórico	Analizan los problemas de forma vertical y escalonada, son perfeccionistas, consideran etapas lógicas y una profundidad en el sistema de pensamiento, les gusta analizar y sintetizar.	Metódico, lógico, crítico, estructurado.
Pragmático	Aplican los contenidos aprendidos, descubren lo positivo de las ideas, y apenas pueden las experimentan; actúan rápidamente ante proyectos que les llamen la atención. Son impacientes con las personas que teorizan.	Experimentador, práctico, directo, eficaz, realista.

Fuente: Estrada (2018, p.224). Acuña, H. y Valverde, J. (2021). Elaboración a partir del análisis teórico.

Desde la clasificación que se muestra en la tabla 2, Estrada (2018) hace una invitación al cuerpo docente, a que reflexione acerca de cómo aprenden los estudiantes, porque es claro que cada individuo es un caso particular, por ende, posee su propia forma de aprender.

Canales de Percepción Sensorial. Ligado con los estilos de aprendizaje anteriormente descritos, se tienen los canales de percepción sensorial, que son las formas bajo las cuales se da una mejor percepción y asimilación de lo que se aprende; dichos canales son visual, auditivo y kinestésico y fueron propuestos en el año de 1985 por Dunn

y Dunn, citado por Gamboa et al., (2015). A continuación, se verá cada uno y sus respectivas características.

Tabla 3

Características de los Canales de Percepción Sensorial

Canales de Percepción	Características
Visual	Por lo general, las personas visuales son ordenadas y organizadas, y prestan atención a los detalles. Además, les es fácil memorizar mediante imágenes, y se concentran de manera rápida, así haya ruidos presentes. Aunado a lo anterior, las personas visuales prefieren leer que escuchar y aprenden haciendo esquemas, resúmenes, etc.
Auditivo	Las personas auditivas, pueden repetir lo que escuchan de manera fácil, asimismo, se les facilita memorizar procedimientos y secuencias. A diferencia de los visuales, se les dificulta concentrarse si hay ruidos o sonidos a lo externo. El aprendizaje auditivo se da mediante el diálogo, la interacción, la reflexión, etc.
Kinestésico	Este tipo de personas se expresan mucho de manera corporal, son buenos en prácticas de laboratorio o experiencias prácticas en general. Este tipo de personas llevan un proceso de aprendizaje al manipular, experimentar, hacer y sentir las consecuencias que genera su actuar.

Fuente: Gamboa *et al.*, (2015). Acuña, H. y Valverde, J. (2021). Elaboración a partir del análisis teórico.

Habilidades. Como parte del aprendizaje que se construye en los entornos educativos se tiene el desarrollo de habilidades. Al respecto, Portillo (2017) señala que no existe una definición universal en cuanto al término habilidad, pues en mucha literatura se encuentra el término competencia en lugar de habilidad, por lo tanto, su concepto se adecua

de acuerdo con el contexto, pero manifiesta que “Lo cierto es que la habilidad es un constructo social” (s.p.), por tanto, su desarrollo se da en contacto con otros individuos.

En esta línea, Capilla (2016) destaca que los sistemas educativos en la actualidad deben perseguir el objetivo de dotar de herramientas a los aprendices, que les permitan construir y reconstruir de manera contante los saberes perseguidos en los procesos formativos. Aunado a lo anterior, menciona que parte de estas herramientas son las habilidades cognitivas, las cuales se vinculan con el proceso de aprendizaje del individuo, y son las que interesan en este caso; dichas habilidades son utilizadas para lograr transformar la información en conocimiento de provecho.

Por su parte, Sanz de Acevedo (2016) refiere que las habilidades cognitivas son aquellas que forman parte de la arquitectura mental de todo ser humano, las cuales se integran por procesos que buscan la comprensión, generación de información y toma de decisiones intrapersonales. Asimismo, dicho autor propone un perfil para las habilidades cognitivas, el cual se encuentra compuesto por una serie de habilidades mencionadas a continuación:

Tabla 4

Clasificación de las Habilidades Cognitivas

Tipo de Habilidad Cognitiva	Habilidades
Habilidades para interpretar la información (pensamiento comprensivo)	Comparar Clasificar Analizar Sintetizar Secuenciar Averiguar razones Extraer conclusiones
Habilidades para evaluar la información (pensamiento crítico)	Investigar fuentes Interpretar causas Predecir efectos

	Razonar analógicamente Razonar deductivamente
Habilidades para ampliar o generar nueva información (pensamiento creativo)	Elaborar ideas Establecer relaciones Producir imágenes Emprender metas
Habilidades para tomar decisiones relevantes	Considerar varias opciones Predecir consecuencias Elegir las mejores decisiones (individual y de manera colectiva)
Habilidades para solucionar problemas	Considerar varias soluciones Predecir los efectos de las soluciones (efectos positivos o negativos) Elegir las mejores soluciones Verificar las mejores soluciones Evaluar las soluciones, tanto en situaciones individuales como grupales.

Fuente: Sanz de Acevedo (2016). Acuña, H y Valverde, J. (2021). Elaboración propia a partir del análisis teórico

El autor manifiesta que cada una de estas habilidades tiene una finalidad, y se convierten en un medio para alcanzar una serie de objetivos que se dan en el proceso educativo, por lo tanto, la persona estudiante debe percibir la necesidad de hacer uso de estas habilidades, para así entender una determinada información.

Por otro lado, con el devenir de la tecnología en los campos de acción ha surgido la adquisición de habilidades digitales, las cuales se podrían definir como “un conjunto de conocimientos, capacidades, destrezas y habilidades, en conjunción con valores y actitudes para la utilización estratégica de la información, y para alcanzar objetivos de conocimiento tácito y explícito, en contextos y con herramientas propias de las tecnologías digitales”

(Román y Murillo, 2013, como se citó en Vera, 2015, p.17). Se deduce que, a nivel educativo, la selección y puesta en práctica de herramientas digitales con fines educativos, tiene una gran significancia en la efectividad y aseguramiento del aprendizaje.

Destrezas. Las destrezas desarrolladas en los espacios formativos también son parte del proceso de aprendizaje. Ecured (2019) define las destrezas como “La habilidad o arte con el cual se realiza una determinada cosa, trabajo o actividad; está vinculada a trabajos físicos o manuales” (p.12). Desde esta línea, se puede captar que la destreza es tener un dominio específico sobre alguna temática aplicada a un cierto trabajo.

Una definición complementaria referida al término de destrezas es la planteada por Larrea (2018), quien menciona que una destreza es “una capacidad, talento, disposición, aptitud, idoneidad o conjunto de saberes que posee una persona para efectuar y cumplir una acción de tipo perceptivo, sensorial, motriz, manual, intelectual o social” (p.9).

En ese sentido, una destreza hace referencia a una actividad que se desarrolla continuamente para el logro de un objetivo, es así como el individuo aprende a ejecutar una nueva acción, ya sea innata o adquirida. Conforme y Torres (2018) afirman que las destrezas tienen como finalidad “que el alumno domine, comprenda y aplique el conocimiento en situaciones de la vida cotidiana, mediante métodos lógicos y didácticos que permitan a los educandos alcanzar los aprendizajes esperados y significativos” (p.36).

Dentro del contexto educativo, las destrezas ligadas al aprendizaje pueden concebirse, como aquellas habilidades para entender de una manera sencilla, y sin entrar en muchas complicaciones, lo que el estudiante hará para mejorar su desempeño en el autoaprendizaje. (Urgilés, 2020).

Por otro lado, a nivel de los programas de curso, se evidencia la destreza computacional, la cual funciona efectivamente para la resolución de problemas complejos aplicables al ámbito profesional de la Educación Comercial y Administración de Oficinas. En este sentido, en los cursos por investigar surge la escritura automatizada como uno de los principales objetivos por alcanzar, la cual consiste en “la habilidad que se adquiere, después de mucha práctica, de escribir un texto de manera mecánica, es decir, sin necesidad de prestar atención a la elección de las teclas” (Grupo Edebé, 2016, p.17).

Dentro de los principales fines que persigue el desarrollo de las destrezas mecanográficas se pueden mencionar las siguientes:

- Mayor precisión y, por tanto, menor número de errores de escritura.
- Mayor velocidad en la escritura, al no tener que ocuparse de “saber” dónde hay que teclear.
- Menor cansancio. Con una buena técnica mecanográfica, se logra disminuir la fatiga muscular.
- Mayor concentración. Al tener una memoria muscular, podemos ocuparnos más en lo que escribimos que en el modo de hacerlo (Grupo Edebé, 2016, p.28).

Por consiguiente, es necesario la ejecución de actividades que permitan fortalecer la destreza, en este sentido han surgido diversos softwares educativos, tales como plataformas educativas, videojuegos, así como prácticas escritas, y otros que pretenden ejecutar un proceso repetitivo con el fin de interiorizar la escritura automatizada. En esta línea, Latorre (2015), enfatiza en la comprensión como un elemento clave para un proceso cognitivo, especialmente para el desarrollo de las destrezas, pues es la capacidad base para aprehender la realidad y comprenderla vivencialmente.

Dicho autor, realiza una clasificación de las principales destrezas, las cuales se presentan a continuación:

Tabla 5

Destrezas, Definiciones y Procesos Mentales

Panel de Destrezas, sus Definiciones y Procesos		
Destreza	Definición de la Destreza	Procesos Mentales
Analizar	Habilidad específica para separar las partes esenciales de un todo, a fin de llegar a conocer sus principios y elementos y las relaciones entre las partes que forman el todo.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Percibir la información de forma clara. 2. Identificar las partes esenciales. 3. Relacionar las partes entre sí.

Panel de Destrezas, sus Definiciones y Procesos

Destreza	Definición de la Destreza	Procesos Mentales
Aplicar	Usar el conocimiento a través de la utilización de procedimientos, algoritmos, teorías, conceptos, leyes o herramientas, etc. diversos, para explicar, realizar o solucionar una situación problemática.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Percibir la información de forma clara. 2. Identificar ley o principio herramienta que se va a utilizar. 3. Utilizar la ley o principio y aplicarlo.
Clasificar-agrupar	Agrupar por clases o grupos los elementos u objetos de que se trate, asimismo seguir uno a varios criterios de clasificación.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Percibir de forma clara y distinta. 2. Identificar los elementos u objetos y sus características. 3. Seleccionar el criterio/criterios de clasificación. 4. Relacionar-comparar las características de los objetos con el criterio/s con el criterio/s elegido/s. 5. Agrupar en clases.
Describir	Es una habilidad específica para explicar de forma detallada las partes, cualidades, características o circunstancias de un fenómeno, objeto, hecho, etc. mediante la observación de sus elementos, atributos o propiedades esenciales.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Percibir con claridad el objeto o fenómeno. 2. Seleccionar sus partes y características esenciales. 3. Ordenar la exposición. 4. Describir el objeto o fenómeno, utilizando el lenguaje apropiado.
Elaborar-Producir textos	Producción oral o escrita de textos con coherencia, cohesión y sentido pertinente para expresar un contenido o información.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Fijar el tema. 2. Planificar y establecer las ideas y secuencia ordenada de estas.

Panel de Destrezas, sus Definiciones y Procesos

Destreza	Definición de la Destreza	Procesos Mentales
		3. Buscar información y redactar de un primer borrador o esquema previo. 4. Revisar diversos aspectos del texto (ortografía, puntuación, estructura, vocabulario y coherencia). 5. Reescritura del texto corregido.
Esquematizar la información	Es una habilidad específica para identificar una información relevante y ordenarla de forma jerárquica. Una forma de esquematizar la información por medio de un organizador gráfico.	1. Percibir la información de forma clara y distinta. 2. Identificar las ideas principales y secundarias (analizar). 3. Jerarquizar las ideas (de lo general a lo particular). 4. Elegir un esquema apropiado.
Explicar	Dar a conocer, por la exposición de lo que uno piensa sobre una información, un tema, un contenido, etc. con un vocabulario adecuado para hacerlo claro, al utilizar los medios pertinentes. Está relacionada con exponer.	1. Percibir y comprender la información de forma clara. 2. Identificar las ideas principales. 3. Organizar y secuenciar la información. 4. Seleccionar un medio de comunicación para exponer el tema.
Graficar	Representar información al utilizar imágenes.	1. Identificar el objeto que se va a graficar. 2. Determinar el código en el que se va a graficar.

Panel de Destrezas, sus Definiciones y Procesos

Destreza	Definición de la Destreza	Procesos Mentales
		3. Elaborar la representación al utilizar un código.
Indagar- Investigar	Averiguar acerca de un tema específico. Realizar actividades intelectuales o experimentales, con el propósito de aumentar los conocimientos sobre un determinado tema.	1. Delimitar el tema objeto de indagación. 2. Buscar, seleccionar y organizar la información. 3. Producir el conocimiento a través de la información recogida.
Manipular- utilizar	Operar manualmente un objeto, estructura, instrumento o equipo.	1. Percibir las partes del objeto-instrumento. 2. Identificar las funciones de las partes. 3. Utilizar el objeto o instrumento.
Resolver problemas	Resolver un problema es “encontrar una acción o acciones apropiadas para lograr un objetivo claramente concebido, pero no alcanzable de forma inmediata”. (G. Pólya) La solución se obtiene a través de métodos científicos, cuantitativos o cualitativos.	1. Leer, analizar y comprender el enunciado del problema (puede ayudar el simbolizar su estructura). 2. Relacionar el problema con los contenidos previos. 3. Realizar el planteamiento o proceso de resolución. 4. Determinar el/los algoritmos(s) que se van a utilizar. 5. Aplicar el/los algoritmos(s) elegidos.
Trabajar en equipo	Es una habilidad específica para cooperar con otras personas, aportar ideas de forma positiva, a	1. Compartir tiempos y espacios. 2. Expresar juicios e ideas acerca de los temas.

Panel de Destrezas, sus Definiciones y Procesos

Destreza	Definición de la Destreza	Procesos Mentales
	fin de tomar decisiones adecuadas, construir comunidades humanas y profesionales capaces de trabajar juntos, donde cada uno da lo mejor de sí mismo para resolver los problemas.	3. Respetar a los demás compañeros/as del grupo. 4. Participar en el trabajo de forma activa. 5. Ser asertivo en los diálogos de trabajo.

Fuente: (Latorre, 2015, p. 5-20). Acuña, H. y Valverde, J. (2021).

Modalidades de Enseñanza-Aprendizaje

En el siguiente trabajo, se va a entender la modalidad educativa como aquella bajo la cual se desarrolla un proceso formativo en educación superior; al respecto Garcés et al., (2016) establece que producto de diversas situaciones se han dado nuevas formas de organizaciones didácticas “en las que es esencial reajustar la comunicación, la distribución de las relaciones espaciotemporales en correspondencia con las exigencias de las actividades de enseñanza y aprendizaje en el contexto universitario” (p.174). A continuación, se definirán algunas modalidades educativas que han imperado en la educación superior a través de los años y que poseen mayor repercusión en el área educativa.

Presencialidad

La presencialidad es una de las modalidades educativas que más recorrido tiene en la educación superior. Desde la premisa anterior, Martínez (2017) menciona que “La educación presencial o adiestramiento por comunicación boca a boca existe desde el principio de los tiempos, desde que el Homo Sapiens empezó a discernir” (p.112).

Al ser una modalidad de las primeras en aparecer, resulta difícil encontrar un concepto actualizado que haga referencia a esta forma educativa. En sentido de lo anterior, Romero-Mayoral et al., (2014) destaca que este modelo es el que se ha conservado durante más tiempo a través de la historia de la humanidad, y se caracteriza por ser un acto

comunicativo cara a cara, donde el profesional de la educación es el emisor y el educando se convierte en el receptor, permaneciendo en el mismo lugar.

Con base en lo propuesto, la presencialidad es una modalidad de enseñanza y aprendizaje que se ha caracterizado por mantener un vínculo social en un mismo espacio de convivencia, por lo tanto, siempre debe prevalecer un buen acto comunicativo, para que de esta forma se dé una buena actuación didáctica.

B-learning

Según el contexto educativo, autor o institución, esta modalidad puede recibir diferentes denominaciones, por eso Vásquez (2016) expresa que puede ser denominada de las siguientes maneras: b-learning, blended learning, combinado, bimodal, flexible, híbrido, integrado, mezclado, mixto y semipresencial.

Una definición que se podría implementar para esta modalidad es la propuesta por Tola (2019):

Se puede definir B-Learning como un modelo educativo que ofrece de manera sistémica una combinación o mezcla óptima de recursos, tecnologías y medios tecnológicos de aprendizaje virtual y no-virtual, presencial y a distancia, en diversas proporciones, combinaciones y situaciones, adecuándolas a las necesidades educativas (p.39).

Por consiguiente, el proceso del b-learning conlleva un alto nivel de compromiso, para que las actividades llevadas tanto de manera presencial como virtual sean efectivas y mediadas bajo una propuesta concreta. De ahí que, la evolución de la modalidad sea progresiva, y que lleve a ensanchar caminos de aprendizaje aún mayores de los que se tienen actualmente.

E-learning

El e-learning es un término que ha sido entendido como una modalidad educativa que se desarrolla de manera completamente virtual, al respecto Tibaná (2019), lo conceptualiza de la siguiente manera:

(...) surge como denominación de la relación entre la educación, los avances y las posibilidades que ofrece el aprovechamiento de las Tecnologías de Información y

Comunicación (TIC) y en particular de Internet. Aún no existe un consenso de una definición exacta y unívoca sobre el concepto, se ha considerado como una “nueva” forma de aprendizaje, como una modalidad de la educación, como una herramienta para maximizar el alcance de las propuestas educativas, entre muchos otros enfoques (p.26).

Al no poseer una definición exacta, se podría decir que el e-learning se consolida como una opción que permite tanto al profesor como estudiante establecer un modelo flexible, esto gracias a la gran variedad de herramientas y recursos que se pueden encontrar en la red, de manera que se derriban barreras de espacio y tiempo, lo que a su vez permite no tener que trasladarse al campus universitario.

D-learning (Educación a Distancia)

El d-learning o modalidad a distancia, es una de las más antigua de las modalidades de la educación, pues como lo menciona Velazco et al., (2017) es tan antigua como la correspondencia escrita, el autor menciona que fue aceptada como modalidad educativa hasta la década de 1970. De igual manera, se destaca que esta modalidad busca mejorar la calidad del proceso enseñanza y aprendizaje, pues se adecua al contexto de aprendizaje. Es importante señalar, que al ser a distancia no debe confundirse con el e-learning, a pesar de compartir algunos rasgos.

En base a lo anterior, una definición para entender esta modalidad es la propuesta por Juca (2016):

La educación a distancia es un método o sistema educativo de formación independiente, no presencial, mediada por diversas tecnologías. Los especialistas la definen como la enseñanza y aprendizaje planificado, la enseñanza ocurre en un lugar diferente al del aprendizaje, requiere de la comunicación a través de las tecnologías y de la organización institucional especial (p.107).

Se podría decir que es una modalidad educativa que debe ser cuidadosamente planificada, pues al igual que el e-learning, su mediación se da por medio de tecnologías, por lo tanto, se debe realizar una correcta selección de lo que se vaya a utilizar.

Presencialidad Remota

En lo concerniente a este estudio, la presencialidad remota es la modalidad con mayor protagonismo de acuerdo con el tema de investigación planteado. La emergencia sanitaria provocó una remodelación de las actividades curriculares al migrar hacia un tipo de educación a distancia, por llamarlo así; a nivel mundial la afectación fue masiva, “aproximadamente a unos 23,4 millones de estudiantes de educación superior y a 1,4 millones de docentes en América Latina y el Caribe; (...), más del 98% de la población de estudiantes y profesores de educación superior de la región” (UNESCO, 2020, p.9), en donde no se conocía todavía el alto nivel de transformación que iba a representar este abrupto y repentino cambio.

Dentro de este marco, las casas de enseñanza superior se vieron en la necesidad de aplicar soluciones apresuradas ante esta emergencia “se volvió imperativo programar las clases a través de medios audiovisuales, como la televisión y el Internet.” (González, 2020, p.12). Es así como a nivel internacional, cada institución desde su contexto establecía propuestas con el fin de continuar con sus actividades ante el cese de la normalidad.

De ahí que, como respuesta ante los cambios tan efímeros, se puso en perspectiva la necesidad de preparar al personal académico, tanto de instituciones públicas como privadas por medio de capacitaciones sobre el trabajo que se debe desarrollar en ambientes virtuales, mientras se esperaba conservar los mismos niveles de calidad y exigencia educativa. Según la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) (2020):

26 países implementaron formas de aprendizaje por Internet y 24 establecieron estrategias de aprendizaje a distancia en modalidades fuera de línea, incluidos 22 países en que se ofrece aprendizaje a distancia en ambas modalidades (fuera de línea y en línea), 4 que cuentan con modalidades exclusivamente en línea y 2 con modalidades solo fuera de línea. (p. 2-3).

Como resultado de la preparación y la creación de nuevas políticas educativas, surge una modalidad denominada presencialidad remota. Su definición resulta compleja, dado que en cada país ha sido concebida con distintos nombres según sus necesidades, así

como también debido a la novedad de la modalidad, existe muy poca información sobre cómo denominar esta propuesta educativa. Hodges et al., (2020) la define como una “docencia remota de emergencia”. Dicha concepción es fundamental para establecer la diferenciación que existe en relación con la educación online, ya que según los autores “el objetivo principal no es recrear un ecosistema educativo sólido, si no, proporcionar acceso temporal a la instrucción y los apoyos educativos de una manera que sea rápida de configurar y esté disponible de manera confiable durante una emergencia” (párr. 14).

A nivel nacional, el Ministerio de Educación Pública (MEP) y la Universidad Estatal a Distancia (UNED) definen el aprendizaje remoto como “el proceso en que ocurren la interacción y las oportunidades de aprendizaje auténticas y diferenciadas entre el estudiantado y el personal docente, desde diferentes locaciones, haciendo uso de la tecnología.” (Cascante, et al., 2020, p.4).

En el caso específico de la Universidad Nacional, la Vicerrectoría de Docencia (2020), percibe esta nueva modalidad, no como una virtualización de los contenidos presenciales, sino como un traslado de la presencialidad a procesos de enseñanza y aprendizaje con acceso remoto, con uso de apoyo tecnológico, por lo tanto, se podría decir que se da un ambiente de trabajo presencial de manera remota, tal como lo establece dicha modalidad.

En consecuencia, la interacción entre el docente y el estudiantado se realiza mediante “un dispositivo electrónico, así como en actividades que, según la naturaleza del curso, puedan requerir la observación del ambiente, observación de comportamientos sociales, actividades físicas, prácticas de laboratorio y experimentación en casa, visitas individuales a organizaciones, entre otras” (Vicerrectoría de Docencia, 2021, p.02), lo que facilita la consecución de los objetivos de los cursos.

En cuanto a los principios que orientan la modalidad de presencialidad remota con apoyo tecnológico, se destacan los siguientes:

Respeto y compromiso con la igualdad de oportunidades y con la construcción de una sociedad más justa y equitativa, mejoramiento continuo en la formación integral de los estudiantes y los procesos de gestión académica y administrativa,

interacción en los procesos formativos donde los conocimientos sean discutidos y enriquecidos permanentemente entre otros (Vicerrectoría de Docencia, 2021, p.04).

Ante lo expresado sobre la presencialidad remota, a continuación, se mencionarán los cursos que se están investigando bajo dicha modalidad, así como una breve descripción de la Unidad Académica y las carreras que se ofertan.

Escuela de Secretariado Profesional (ESP) y sus Carreras

La Escuela de Secretariado Profesional forma parte de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional; su apertura data del 13 de febrero de 1974 donde la Comisión Organizadora Ad-Hoc, sesión número 82, aprueba su incorporación, tal como se indica:

Desde 1974, aporta al desarrollo socioeconómico del país profesionales formados integralmente para afrontar los desafíos de innovación, competitividad y desarrollo humano. Para ello, ofrece dos carreras: Administración de Oficinas y Educación Comercial, ambas con grados de bachillerato y licenciatura y con salida lateral al diplomado. (Escuela de Secretariado Profesional, s.f.)

Como se menciona, es una unidad académica con gran experiencia y preocupada siempre por elevar la calidad de sus ofertas educativas, las cuales se dividen por un lado en la formación de profesionales en el área administrativa, y por el otro lado, la formación de educadores en espacios técnico-profesionales en los centros educativos a nivel nacional en las especialidades de Secretariado Ejecutivo y Ejecutivo para Centros de Servicio. Por lo tanto, al ser una unidad académica que forma educadores, trabaja en conjunto con el Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE):

El Centro de Investigación y Docencia en Educación prepara educadores para el liderazgo en un mundo cambiante. Ofrece programas de bachillerato y licenciatura en diferentes carreras en el campo de la educación básica, secundaria, educación rural, administración educativa y orientación; así como programas de maestría con

diferentes titulaciones que dan respuesta a las necesidades actuales de la educación.
(Centro de Educación y Docencia en Educación, s.f.)

Ante lo mencionado, la ESP ha implementado procesos de mejora en sus planes de estudio, con la finalidad de responder a la sociedad actual. Un ejemplo de ello ha sido la “acreditación oficial por parte del Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES), en sesión de este órgano del 4 de julio de 2019” (Monturiol, 2019).

Ahora bien, para efectos de la presente investigación, se consideran los cursos con componente de laboratorio de la ESP, los cuales son matriculados por estudiantes de ambas carreras, pues estas materias son parte de un tronco común.

El laboratorio de cómputo se convierte en un ambiente simulado, donde el estudiante por medio de la práctica ejecuta el conocimiento que va adquiriendo en una realidad controlada, “ello implica poner en el centro el laboratorio digital como aula educativa que integra lo presencial con la computadora.” (Rama, 2020, p. 59). No obstante, por motivos de la pandemia, se ven en la obligación de reestructurar su currículo de dichos cursos con el fin de cumplir con los objetivos de una modalidad de presencialidad remota, sin interactuar en un aula física como se hacía con anterioridad.

A continuación, se hará una breve descripción de los cursos tomados en cuenta para la investigación:

Técnicas Mecanográficas por Computadora I

El curso de Técnicas Mecanográficas por Computadora I se oferta a nivel de Diplomado y posee una cantidad de tres créditos. Cabe mencionar que, para matricular el curso, es necesario que el estudiantado haya aprobado el curso de Técnicas Mecanográficas Básicas, el cual se brinda durante el I ciclo de cada año lectivo.

En cuanto a la descripción del curso, este se encuentra orientado hacia la consecución de un “conocimiento básico del procesador de textos para la producción de trabajos sencillos de oficina y la administración básica de los documentos electrónicos de oficina. Además, incluye el desarrollo de las destrezas de velocidad y precisión para la correcta digitación de documentos” (Técnicas Mecanográficas por Computadora I, 2021, p.2).

Asimismo, se plantean los siguientes temas fundamentales que se desarrollan durante las diferentes sesiones:

- Conceptos básicos de computación: historia de la computadora, Hardware, Software, clasificación de software;
- Ambiente Windows y su importancia en las labores secretariales: elementos del escritorio, barra de tareas, panel de control (configuración) y accesorios.
- Explorador de Archivos en Windows y su relación con la producción de documentos en la oficina moderna: temporales, papelera de reciclaje, mi PC o equipo, ficha de propiedades, crear, copiar, borrar, cambiar nombre directorios o carpetas y otros.
- Funciones básicas del Procesador de textos Word en la presentación de documentos de oficina. (Técnicas Mecanográficas por Computadora I, 2021, p. 3-4).

Considerando los aspectos anteriores, se realiza especial énfasis al aprendizaje acumulativo, donde la participación del estudiantado en las sesiones sincrónicas como asincrónicas, ya sean individuales como grupales son necesarias para la consecución y entendimiento de los contenidos.

Además, se destaca en la metodología del curso, el uso de herramientas tecnológicas tales como el Aula Virtual Institucional, Zoom o Google Meet, programas mecanográficos y herramientas de Google Drive.

Técnicas Mecanográficas por Computadora III

El curso de Técnicas Mecanográficas por Computadora III se oferta a nivel de diplomado y posee una cantidad de tres créditos. Cabe mencionar que, para matricular el curso, es necesario que el estudiantado haya aprobado el curso de Técnicas Mecanográficas por Computadora II, el cual se brinda durante el I ciclo de cada año.

En cuanto a la descripción del curso, este tiene como finalidad la elaboración de documentos complejos, al hacer uso principalmente del procesador de Microsoft Word. Además, se continúa en el reforzamiento de la velocidad y destreza en la digitación. (Técnicas Mecanográficas por Computadora III, 2021).

Seguidamente, se presentan los temas fundamentales de dicho curso:

- Producción de documentos: formato y contenido.
- Técnicas para la elaboración de documentos de oficina: informes, actas y currículum vitae.
- Funciones del procesador de textos aplicables a la producción de documentos: saltos de sección, estilos, índices automáticos, columnas, inserción de imágenes, digitación correcta, edición de textos, configuración de página e impresión.
- Desarrollo de destrezas para digitar con precisión y exactitud. (Técnicas Mecanográficas por Computadora III, 2021, p. 3)

Dentro de la metodología del curso se evidencia una participación del estudiantado, ya que deben realizar ejercicios prácticos, así como el impulso por la innovación y creatividad mediante el uso de las herramientas pedagógicas.

Elaboración Integral de Documentos II

El curso de Elaboración Integral de Documentos II, se oferta a nivel del tercer grado de bachillerato y posee una cantidad de tres créditos. Cabe mencionar que, para matricular el curso, es necesario que el estudiantado haya aprobado el curso de Elaboración Integral de Documentos I, el cual se brinda durante el I ciclo de cada año.

En los dos cursos anteriores, se resalta el procesador de textos para la elaboración de documentos como herramienta indispensable, sin embargo, en este curso se delega la importancia a otros tipos de programas, pues dentro de la descripción, este se fundamenta en lo siguiente:

El aprendizaje de técnicas para la utilización de Internet como medio para llevar a cabo la integración de funciones propias de la administración de la oficina, correo electrónico, tareas de mensajería y aplicación de técnicas de digitación en la elaboración de presentaciones electrónicas y sitios Web. (Elaboración Integral de Documentos II, 2021, p. 1)

Adicionalmente, se recalca la importancia del desarrollo de la destreza mecanográfica en cuanto a la velocidad y precisión al digitar textos con una velocidad de sesenta palabras por minuto.

En cuanto a los temas fundamentales del curso, se mencionan a continuación:

- Uso de técnicas mecanográficas y digitales para la elaboración de presentaciones electrónicas.
- Uso, aplicación y diseño de presentaciones electrónicas, Microsoft Power Point, Prezi y otras.
- Técnicas de una buena oratoria.
- Uso de infografías.
- Convertidor de videos.
- Inserción de videos.
- Inserción de audio.
- Internet y servicios: correo electrónico y su configuración (firma personalizada, respuesta predeterminada, apariencia, colocación de fotografía, etiquetas, archivo de correos).
- Los aportes de los navegadores y buscadores en las labores de administración de oficinas (metas buscadores, búsquedas específicas, búsquedas avanzadas, búsqueda de imágenes de uso libre, configuración, herramientas y referencias según Normas APA Séptima Edición.
- Las funciones del calendario y agendas en Gmail,
- Inserción de archivos generando direcciones URL.
- Técnicas para el diseño y creación del sitio Web mediante la aplicación Wix, Google Sites, Jimdo, entre otras.
- Prácticas para el fortalecimiento de la destreza al digitar (velocidad y exactitud) (Elaboración Integral de Documentos II, 2021, p.3).

En cuanto a la metodología del curso se mencionan las exposiciones con el uso de presentaciones electrónicas, la creación de un sitio web, así como la aplicación de prácticas de digitación para reforzar la destreza mecanográfica. Dentro de los recursos tecnológicos destacan el Aula Virtual institucional, Zoom, Teams, Canva, Wix, Gmail, y otros

programas para presentaciones tales como Power Point, Canva, Prezi, Google Sites entre otros.

Taller de Ofimática

El curso de Taller de Ofimática se oferta a nivel del cuarto grado de bachillerato y posee una cantidad de tres créditos. Cabe mencionar que, para matricular el curso, es necesario que el estudiantado haya aprobado el curso de Elaboración Integral de Documentos III, el cual se brinda durante el I ciclo de cada año.

En cuanto a la descripción del curso resalta la orientación hacia el cumplimiento de “habilidades conocimientos respecto a las técnicas y procedimientos secretariales y administrativos” (Taller de Ofimática, 2021, p.1). Asimismo, se destaca el reforzamiento de la destreza mecanográfica.

Dentro de los temas fundamentales del curso, se mencionan a continuación:

- La ofimática en las tareas del administrador de oficinas.
- Herramientas del sistema operativo.
- El mantenimiento de la computadora.
- Componentes periféricos de una computadora.
- Herramientas ofimáticas integradas.
- Técnicas para la organización de archivos y su respaldo.
- Multimedia y redes sociales (Taller de Ofimática, 2021, p.3-4)

En adición, la metodología se define como “participativa, dinámica, investigativa, donde el estudiantado figure como protagonista, mediante el uso de diferentes estrategias para el aprendizaje: trabajo individual y colaborativo, ejercicios prácticos, la resolución de un caso y el diseño de un proyecto” (Taller de Ofimática, 2021, p. 5).

Como resultado de lo expuesto anteriormente, se recalca el desarrollo de la autonomía estudiantil y su rol protagónico en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la totalidad de los cursos por investigar. Además, al ser cursos del componente de laboratorio, las cuatro asignaturas hacen uso de equipo de cómputo, tanto en lecciones sincrónicas como asincrónicas.

Teorías de Enseñanza-Aprendizaje

Desde hace décadas, las teorías del enseñanza-aprendizaje clásicas, como el conductismo, cognitivismo y constructivismo se han considerado como los referentes teóricos que dan sostén y propician el conocimiento en el aula (Islas, 2018). Sin embargo, con el avance educativo de los últimos años, estas teorías no han sido suficientes para abordar de una manera íntegra lo que sucede en los procesos de enseñanza y aprendizaje actuales que son mediados a distancia y por ende con el uso de tecnología, por lo tanto, han experimentado una remasterización.

A continuación, se verán algunas de las teorías de enseñanza-aprendizaje que se han consolidado actualmente, a partir de los contextos educativos suscitados en este siglo XXI.

Teoría Constructivista

En cuanto a esta teoría de enseñanza-aprendizaje, aunque es clasista; Montoya et al., (2019) da a conocer que en la actualidad el constructivismo de una manera reformada, es una de las principales teorías que respalda el desarrollo de tecnologías en el ámbito educativo, donde el conocimiento surge como producto de la interpretación y experimentación de las situaciones que se plantean, además de proporcionar una capacidad de autonomía al estudiante, para que esté activo en su proceso de formación, por lo tanto, busca que se logre un aprendizaje autónomo o autorregulado.

Aprendizaje Autónomo o Autorregulado. El aprendizaje autónomo de acuerdo con Cárcel (2016) “es un proceso donde la propia persona autorregula su aprendizaje y toma conciencia de sus propios procesos cognitivos y socioafectivos” (p.54). En relación con lo anterior, desde un escenario de aprendizaje a distancia, el educando debe ser responsable de que este proceso se ejecute de la mejor manera, esto con el objetivo de que se dé el desarrollo de sus estructuras cognitivas, y de acoplarse a su propio ritmo de aprendizaje.

Como en todo proceso, deben acontecer una serie de aspectos o sucesos para que el aprendizaje autónomo se desarrolle de manera exitosa. Al respecto Rué (2009) señala la consideración de diversos factores para que se dé autonomía como “el clima de aula, un grado de confianza mutua, las expectativas (altas) del profesorado y alumnado, las interacciones positivas personales en el desarrollo tutorial de la autonomía en el

aprendizaje, así como los aspectos emocionales” (p.116). El autor enfatiza en mencionar, que se debe prestar una especial atención en los aspectos emocionales, pues estos generan la confianza que posee el alumnado para el desarrollo de las diversas tareas y destrezas requeridas.

Desde otra arista, Bravo et al., (2017) manifiesta como en la actualidad es relevante el desarrollo de un aprendizaje autónomo en los profesionales, debido a que la realidad y el entorno son cambiantes, esto genera la capacidad de poder asimilar los nuevos procesos que ocurren tanto en la vida personal como a nivel profesional, prueba de esto es el contexto generado a partir de pandemia del COVID-19, situación que ha desencadenado tanto en profesionales, como en profesionales en formación la adaptación a las circunstancias y características que imperan en el medio, como parte de la vida, y a las cuales el proceso educativo debe moldearse.

En cuanto a los beneficios aportados por el aprendizaje autónomo, Reyes (2017) y Carrillo et al., (2018) mencionan que este aprendizaje propicia y permite el desarrollo de la habilidad “aprender a aprender”, donde el estudiante organiza su tiempo, una planificación de las acciones para la consecución de objetivos; de igual modo, se produce una transformación de sus aptitudes mentales, a partir del compromiso que se adquiere con el proceso formativo que construyen por sí mismos. En esta misma línea Taberneck (2015) señala que este aprendizaje representa un empoderamiento para el colectivo estudiantil, pues invita a formar criticidad y flexibilidad ante la construcción del conocimiento que está gestionando.

La Teoría Sociocultural de Lev Vygotsky

En cuanto a esta teoría de enseñanza-aprendizaje, Regader (2021) afirma que se sustenta en la participación de los individuos con el entorno que los rodea, de esta manera, el desarrollo cognoscitivo se da como resultado de un proceso conjunto. Es decir, el aprendizaje es colaborativo, al darse mediante la interacción con el exterior; por eso, está en constante cambio y las estructuras de pensamiento se ven modificados. En relación con lo anterior, a continuación, se presenta lo que se puede entender por aprendizaje colaborativo.

Aprendizaje Colaborativo. El aprendizaje colaborativo, desde la óptica de Pulido (2016) “es aquel que trata de formar conocimientos y competencias a través de una

interrelación de saberes, habilidades, destrezas que cada integrante del equipo aporta con relación a sus capacidades además de saber comunicarse, compartir y discutir decisiones” (p.50), por lo que esa interrelación de saberes debe ver con la interacción propiciada con el mundo exterior.

Asimismo, Lízcano et al., (2019) señala que el aprendizaje colaborativo ha venido posicionándose como un caso de innovación educativa, especialmente en las prácticas educativas que son mediadas por las TIC, donde el conocimiento se está construyendo y reconstruyendo por medio de las diversas posturas que surgen relevantes a un determinado tema.

Siempre en relación con lo anterior, Arenas (2017) menciona que “El aprendizaje colaborativo en ambientes virtuales, se convierte en un espacio de interacción social donde docentes como estudiantes a partir de la inclusión e implementación de herramientas, metodologías y posibilidades de interacción enriquecen significativamente el aprendizaje” (p. 302). La pluralidad de opciones existe, el reto en la educación actual es transformar todas esas posibilidades en verdaderos vehículos de cambio, las cuales conduzcan a hacer de la virtualidad una modalidad caracterizada por las diversas opciones que existen para abordar los contenidos de una manera dinámica e interactiva.

En este sentido, la implementación del aprendizaje colaborativo produce una serie de beneficios, Hernández y Martín (2017) destacan que uno de ellos es la influencia de una manera positiva en la persona, pues aprende a desarrollar una serie de habilidades y actitudes al entrar en contacto con otros, lo que a su vez propicia la criticidad de pensamiento, y proporciona una mayor apertura e iniciativa para la comprensión de conceptos, pues se da un descubrimiento de manera conjunta de lo que se está elaborando.

Teoría del Aprendizaje Significativo

Esta teoría se basa en como el aprendiz relaciona el nuevo conocimiento con su estructura cognitiva, es decir, cómo percibe la persona la nueva información sobre el mismo tema en relación con la que ya poseía (Matienzo, 2020) de ahí que, como se ha mencionado el conocimiento no es estático ni absoluto, por esa razón, muchos docentes tratan de implementar un aprendizaje significativo, de manera que al interactuar en el exterior, no perciban lo aprendido como el todo, y, a la vez, comprendan que los cambios en las estructuras cognitivas prevalecerán por el resto de la vida.

Aprendizaje Significativo. El aprendizaje significativo desde la visión de González et al., (2020) “consiste en que el estudiante asocie la información nueva con la que ya posee; reajustando y reconstruyendo ambas informaciones en el proceso” (p.94), es decir, la persona estudiante, a partir de sus conocimientos previos y la nueva información que está procesando, realiza una transformación en sus esquemas y estructuras cognitivas, por lo tanto, el aprendizaje resulta subjetivo, además de estar en constante formación durante toda la vida, por consiguiente, es un proceso de carácter gradual, no necesariamente lineal, pero debe ser planificado y bien asimilado por el discente.

Desde otra perspectiva, Matienzo (2020) manifiesta que el aprendizaje significativo es un concepto de actualidad, a pesar de haber sido propuesto hace más de cincuenta años, pues en el presente no basta con aprender, sino se hace con criticidad, análisis y cuestionamiento, por lo tanto, se debe dar una construcción activa a través de la experiencia presente en cada contexto, y desde el escenario de aprendizaje que se suscita en la actualidad, resulta aún más significativo hacer una autocuestionamiento de lo trabajado.

De igual modo, Arriasecq y Santos (2017) señalan que en el siglo XXI se dan importantes movimientos, pues las TIC introducen cambios significativos en las actividades ejecutadas, al darles una ampliación de posibilidades de aprendizaje a las que se puede acceder, lo que desencadena en una reformación que se conoce como aprendizaje significativo, ampliando la gama de posibilidades para poder acceder al aprendizaje. Además, el autor señala que el docente debe procurar hacer un cambio en los enfoques didácticos empleados para que se dé esta reformación del aprendizaje significativo, es decir, las TIC por sí solas no son efectivas, únicamente son un medio potenciador.

Teoría del Conectivismo

El conectivismo como teoría de enseñanza-aprendizaje es un tanto reciente a comparación de las demás teorías. Al respecto, Altamirano et al., (2016), Islas y Delgadillo (2016) y Martí et al., (2017) establecen que el origen del conectivismo se le atribuye a Siemens y Downes en el 2004, y es propuesto como una nueva teoría de enseñanza-aprendizaje en la era digital, que surge como un marco alternativo a otras teorías, las cuales no contemplaron de manera inmediata la aparición de tecnología en procesos formativos, lo cual implica un aprendizaje pensado en espacios interactivos.

Desde otra concepción, Sánchez et al., (2019) manifiesta que:

El Conectivismo sirve para interpretar y comprender los procesos asociados al aprendizaje y la adquisición de conocimiento en el mundo actual, especialmente en lo referido a la evolución tecnológica de las redes sociales y a ambientes multi-formales de aprendizaje, mediación y recreación de situaciones de aprendizaje ligados a las tecnologías (...). (p.115).

Ante lo mencionado sobre el conectivismo, se puede interpretar como una teoría de aprendizaje reciente, a pesar de haber surgido hace más de quince años, pues como se ha mencionado, la tecnología no es estática, y su marcha se torna a pasos agigantados, de ahí que, esta nueva teoría intenta abordar el aprendizaje producido por medio de las TIC, al ver lo que sucede a nivel cognitivo de cada estudiante.

En cuanto a la coyuntura vivida en la actualidad producto del COVID-19, Marcillo y Nacevilla, (2016), afirman que “(...) la pandemia provocó una ruptura no solo del proceso de enseñanza y aprendizaje, sino de la vida misma; al producir la necesidad inmediata del uso de las TIC para continuar con el proceso (...)”. (p.33), en este sentido, el conectivismo ha facilitado esta tarea.

Sobre los beneficios de esta teoría, Santander (2018) manifiesta que permite la construcción de un conocimiento activo por parte del estudiantado y el docente como mediador, todo esto a través de plataformas educativas, como, por ejemplo: las aulas virtuales.

Otro de los beneficios atribuidos a la teoría del conectivismo no solo es el conectar con otros usuarios, sino que también con nueva información, por eso, el aprendizaje se convierte en un proceso continuo mediante conexiones a internet.

De lo mencionado, es claro que el conectivismo desarrolla el aprendizaje a través de las TIC. En esta línea, a continuación, se explicará con mayor detalle en qué consiste este tipo de aprendizaje (Marcillo y Nacevilla, 2021).

Aprendizaje Basado en TIC. Gracias a los avances tecnológicos y científicos a los que se tiene acceso en la actualidad, el aprendizaje comienza a experimentar una

revolución curricular, ya que como lo mencionan González, et al., (2018) cuatro son los motivos por los cuales se ha visto en la necesidad de innovar los procesos educativos:

Primero, la conectividad de las redes, que permiten un grado de interacción entre iguales nunca experimentado anteriormente. En segundo lugar, el empoderamiento del estudiante en la toma de decisiones sobre su propio aprendizaje, que decide qué y cómo aprender aquello que desea. Tercero, la superación de las barreras del espacio y de tiempo, que permite decidir también cuándo y dónde aprender sin mayores limitaciones. Y cuarto, la asunción de que existe un aprendizaje a veces no percibido, informal, invisible, silencioso que, sin embargo, nos permite adquirir competencias fundamentales. (p.30).

Como resultado de las tecnologías en el ámbito educativo, la educación superior ha apostado por reordenar sus aulas y ha sido posible gracias a la implementación de nuevos términos que pretenden aplicar conscientemente la tecnología en los procesos educativos.

Dentro de estas innovaciones, se menciona el Entorno Personal de Aprendizaje o *Personal Learning Environment* (PLE), el cual puede definirse como “el conjunto de herramientas, fuentes de información, conexiones y actividades que cada persona utiliza de forma asidua para aprender.” (Vidal, et al., 2015, p.907). Dicha propuesta surge a raíz de la necesidad de expandir los espacios de aprendizaje a entornos tanto formales como informales.

Estrategias Didácticas como Parte del Proceso de Enseñanza y Aprendizaje

Siempre en relación con el proceso de enseñanza y aprendizaje en educación superior, Sandoval (2020) manifiesta que este proceso requiere una planificación, en cuanto a la actividades y recursos que se van a llevar a la praxis, a esta planificación o proceso se le denomina estrategias didácticas. En esta línea, para un mejor entendimiento del concepto, primero se verán algunas definiciones del término estrategia, para luego profundizar como tal en las estrategias didácticas.

Cabe destacar que, para efectos de este estudio, se abordarán las estrategias didácticas de una manera generalizada, ya que estas pueden ser aplicadas a cualquier contexto de aprendizaje con las respectivas adaptaciones

Conceptualizaciones de Estrategia

El término “estrategia” puede ser definido de diversas maneras de acuerdo con el fin que sea perseguido, en esta línea Gutiérrez y García (2016) hacen énfasis al ámbito de las organizaciones, las definen como “la determinación de los objetivos a largo plazo y la elección de las acciones y la asignación de los recursos necesarios para conseguirlos (p.211), es decir, al proponer una estrategia se busca conseguir una meta, que va a depender de cómo esta sea planteada.

Exclusivamente en el ámbito educativo, Ferreiro (2006) citado por Gutiérrez y García (2016) manifiesta que una estrategia en educación puede ser entendida como “enseñar a aprender” y “aprender a aprender”, al emplear lo necesario para que el objetivo propuesto sea conseguido de la mejor manera, es decir que el docente haga uso de diversos recursos y materiales para la puesta en marcha de la estrategia propuesta.

Siempre en la conceptualización del término estrategia en el campo educativo, Vargas (2020) menciona que puede ser entendida como un procedimiento dirigido, que busca cumplir un objetivo o bien resolver un problema que se suscite, es decir, hay que integrar y construir los conocimientos que se esperan alcanzar por medio de la(s) estrategia(s) educativa(s).

Estrategias Didácticas

El concepto de “estrategias didácticas” posee diferentes definiciones, pues los autores poseen diversas interpretaciones sobre el término, Espinoza (2015) afirma que “lo que para unos es una estrategia, para otros es una técnica o táctica de aprendizaje” (p.5), de ahí que una determinada estrategia puede no abarcar técnicas didácticas, sino que la misma estrategia es el todo, pues de esta manera lo han planteado una gran cantidad de autores en la diversa literatura que se tiene sobre la temática.

Teniendo claridad de lo anterior, en el campo pedagógico Rodríguez (2015) citado por Betancur (2016) añade que “las estrategias didácticas se refieren a las tareas y actividades que pone en marcha el docente de forma sistemática para lograr unos determinados objetivos de aprendizaje en los estudiantes” (p.26).

Por su parte Gutiérrez-Delgado et al., (2018) las enmarca de la siguiente manera: “En el ámbito educativo, una estrategia didáctica se concibe como el procedimiento para orientar el aprendizaje del alumno” (p.38), se evidencia con claridad, que es un proceso con la finalidad de centrarse en el estudiantado para el logro del aprendizaje esperado.

Desde la perspectiva de Nicho (2018), quien hace referencia a Santivañez (2009) menciona que las estrategias didácticas pueden concebirse como un conjunto estructurado de formas en las cuales se organiza la enseñanza y el aprendizaje que el profesional de la educación va a llevar a cabo para abordar los diversos contenidos.

Partiendo de las definiciones anteriores, se puede comprender que las estrategias didácticas son aquellas acciones que involucran técnicas didácticas, métodos de enseñanza, así como recursos o herramientas didácticas utilizadas por el docente en el proceso de enseñanza y aprendizaje, esto para abarcar los objetivos propuestos y de esta manera poder contribuir a generar un mejor aprendizaje en el colectivo estudiantil a su cargo, siempre se debe considerar el contexto en el cual se esté dando el proceso de E-A.

Técnicas Didácticas. En cuanto a las técnicas didácticas como parte de las estrategias didácticas, Yunga (2016) las define como aquellas que ayudan a concretar la labor docente, y se encuentran relacionadas con las habilidades profesionales y personales del docente, de igual manera se resalta, que se deben tomar en cuenta las características del grupo, las características del aula, y en sí el contexto en el cual se van a desarrollar las técnicas, pues no todas se acoplan al mismo escenario de aprendizaje.

Además, Yunga (2016) manifiesta que las técnicas didácticas en el PEA permiten a los docentes facilitarle el aprendizaje al estudiante y a su vez motivarlos para que sean los verdaderos artífices del proceso que están construyendo.

Por su parte, Herbert (2018) entiende las técnicas didácticas como un procedimiento, del cual el cuerpo docente hace uso en el PEA para la promoción de capacidades en el estudiantado, con la intencionalidad de que a lo largo del proceso se dé el aprendizaje esperado.

Cabe mencionar que muchas de las técnicas didácticas empleadas en la contingencia que se atraviesa en la actualidad, son adaptadas de la presencialidad. De esa manera, la UNESCO (2020) enfatiza que este fenómeno se evidencia en la mayoría de las

universidades, donde ocurre la transformación de las clases presenciales a clases virtuales, pero sin modificar el currículo ni la metodología.

Métodos de Enseñanza. Existen diferentes concepciones sobre los métodos de enseñanza, al respecto Navarro y Samón (2017) citando a Klingberg (1972) señalan que un método de enseñanza es la principal vía que toma el docente y el estudiante, con el objetivo de lograr las metas trazadas en el plan de estudios que se propone a desarrollar.

Otra definición, es la propuesta por González (2012) mencionado por Navarro y Samón (2017), quienes señalan que un método de enseñanza es el conjunto de actividades que un docente utiliza para lograr la consecución de uno o varios objetivos.

Ante lo acotado, los autores aclaran que las definiciones de métodos de enseñanza que se tienen universalmente no han permitido establecer un concepto general, por lo tanto, en la literatura se encuentran diferentes entendimientos sobre este.

Recursos o Herramientas Didácticas. Los recursos didácticos pueden ser definidos como todas aquellas herramientas de las que el docente puede hacer uso para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje, por lo tanto, su selección se vuelve sumamente importante a la hora de intercambiar saber con la persona que se encuentra en formación, en este caso la persona estudiante (Palacios y Lucero, 2017).

Desde la visión de García (2020) los recursos o herramientas didácticas se manifiestan como un apoyo que refuerza la labor docente, al buscar una optimización del PEA. De igual manera, el autor señala, que estos recursos pueden ser físicos como virtuales, donde es el docente quien selecciona lo que considera de mejor calidad para el proceso formativo del estudiantado.

Sin lugar a duda, los recursos o herramientas didácticas son el principal soporte del docente, ya que a través de las diversas herramientas se pueden moldear los aprendizajes a los contenidos y objetivos propuestos durante el acto educativo.

En cuanto a la emergencia sanitaria, Lucio, et al., (2020) indican que “los docentes han sido creativos en sus estrategias didácticas con los recursos tradicionales que siempre han utilizado y un repertorio de herramientas digitales limitado por el acceso a Internet en casa.” (p.82). Se percibe que el docente todavía se encuentra en proceso de adaptación y construcción de su propio material interactivo, por lo tanto, debe experimentar y explorar la gran variedad de recursos que existen en la actualidad.

Contexto de Aplicación

Al poner en práctica una estrategia didáctica se debe tener en consideración el escenario donde se realizará el encuentro pedagógico, esto para la correcta selección de las técnicas, métodos y recursos o herramientas didácticas que se van a implementar (Rodríguez et al., 2016).

En lo que concierne a esta investigación, el contexto que se tiene es el ocasionado por la pandemia del COVID-19. Al respecto Aguilar (2020) manifiesta que:

El confinamiento obligó a la humanidad a adaptarse a un nuevo modo de vida que da lugar a la creación de nuevos escenarios en los cuales prima el uso de nuevas tecnologías transformadoras de los espacios físicos, que paulatinamente fueron reemplazados por espacios virtuales (p.215).

Ante lo expresado por el autor, se debe tomar en consideración que no solo se dio la creación de espacios de interacción virtuales, sino que también ha propiciado la participación mediante una modalidad a distancia (la llamada presencialidad remota en la Universidad Nacional de Costa Rica).

Clasificación de las Estrategias Didácticas

Para efectos de esta investigación se trabajará con dos clasificaciones, las cuales son las más utilizadas, y así lo ha reflejado la literatura. La primera clasificación es la propuesta por Delgado y Solano (2009), quienes señalan que las estrategias didácticas que se pueden usar tanto de manera presencial como a distancia pueden clasificarse en estrategias centradas en la individualización de la enseñanza, estrategias para la enseñanza en grupo, estrategias centradas en el trabajo colaborativo. A su vez, el autor resalta que las estrategias se encuentran constituidas por una serie de técnicas, las cuales se verán a continuación:

Tabla 6

Estrategias Didácticas y sus Respectivas Técnicas Didácticas para la Individualización de la Enseñanza, para la Enseñanza en Grupo, Centradas en el Trabajo Colaborativo

Estrategias Didácticas	Técnicas Didácticas
Estrategias para la individualización de la enseñanza	Recuperación de información Trabajos con materiales multimedia interactivo Contratos de aprendizaje Prácticas (orales, escritas) Técnicas centradas en el aprendizaje crítico (ensayos, síntesis de lluvias de ideas, sumarios, reflexiones, esquemas). Técnicas centradas en la creatividad (potenciar y aumentar la habilidad creativa)
Estrategias centradas en el trabajo colaborativo	Trabajo en parejas Lluvia de ideas Rueda de ideas (similar a la lluvia de ideas, solamente que se hace en pequeños subgrupos de trabajo). Votación (se aportan ideas, sugerencias al trabajo realizado por los subgrupos). Valoración de decisiones (se busca valorar una decisión, sus pros y contras, beneficios, etc.). Debate y foro Subgrupos de discusión Controversia estructurada (se divide el grupo en dos, y se asigna un tema a cada

Estrategias Didácticas	Técnicas Didácticas
	<p>grupo, para buscar aspectos positivos o negativos de lo discutido).</p> <p>Grupos de investigación (se presenta un problema a todo el grupo, y se hacen subgrupos para que cada uno resuelva una parte).</p> <p>Juegos de rol</p> <p>Estudio de casos</p> <p>Trabajo por proyectos</p> <p>Afiche-póster</p>
<p>Estrategias para la enseñanza en grupo</p>	<p>Exposición didáctica</p> <p>Preguntas al grupo</p> <p>Simposio, mesa redonda o panel</p> <p>Entrevista o consulta pública</p> <p>Tutoría pública (espacio donde el docente aclara dudas al colectivo estudiantil).</p> <p>Tablón de anuncios (se intercambian inquietudes, puntos de vista y opiniones de diversos temas).</p> <p>Exposición.</p>

Fuente: Delgado y Solano (2009). Acuña, H. y Valverde, J. (2021). Elaboración a partir del análisis teórico.

Como se evidencia en la tabla 6, existen una serie de técnicas didácticas de acuerdo con el tipo de estrategia que se esté trabajando con la persona estudiante, por lo tanto, su selección debe ser cuidadosa y a la vez correcta, pues de ahí dependerá el éxito de la clase.

Desde otra perspectiva, las estrategias implementadas en la presencialidad remota han sido planteadas desde un contexto de emergencia y cuyo fin se orientan a un cumplimiento efectivo entre el estudiante y docente. Al respecto, la segunda clasificación de estrategias didácticas es la planteada por Montes et al., (2020) basado en el trabajo de Díaz-Barriga y Hernández (2005), las cuales se presentan a continuación:

Tabla 7

Clasificación de Estrategias Didácticas en la Presencialidad Remota.

Estrategia Didáctica	Definición	Técnicas Didácticas
Activar o generar conocimientos previos	Todas aquellas estrategias dirigidas a activar o a generar los conocimientos previos en los aprendices.	Mapa conceptual Mapa mental Conferencia Reflexiones Sociodrama Rueda de ideas Película - cine foro Psicodrama
Orientar y guiar sobre los saberes disciplinares	Son aquellos recursos que se utilizan para guiar, orientar y ayudar a mantener la atención de los aprendices durante una sesión, discurso o texto.	Videotutorial Video magistral Guía de trabajo Análisis de películas Manual Prácticas Guías de autoexploración
Mejorar la codificación elaborativa de la información	Se trata de estrategias que van dirigidas a proporcionar la oportunidad para que realice una codificación ulterior,	Diapositivas Exposiciones Cuadro de doble entrada Infografías

Estrategia Didáctica	Definición	Técnicas Didácticas
	complementaria o alternativa a la expuesta por el enseñante o, en su caso, por el texto.	Estudio de caso Cartel Collage Boletín Póster Muro virtual
Organizar la información nueva por aprender	Proveen de una organización global de las ideas contenidas en la información nueva; proporcionan una organización a la información que se ha de aprender, mejora su significatividad lógica, y, en consecuencia, hace más probable el aprendizaje significativo de los estudiantes.	Lecturas Análisis de noticias Esquemas Portafolio Resumen Cuadro comparativo Cuadro de consistencia: Flujograma
Promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información	Ayudan para crear enlaces adecuados entre los conocimientos previos y la información nueva por aprender, para asegurar mayor significatividad de los aprendizajes logrados; a este proceso de integración entre lo "previo" y lo "nuevo" se le denomina construcción de "conexiones externas".	Proyecto Entrevista Exámenes prácticos Cuestionarios Quiz Pruebas escritas Análisis de experiencias
Composición y	Describen como se comprende y	Ensayo

Estrategia Didáctica	Definición	Técnicas Didácticas
aprendizaje de textos	aprende de manera estratégica la información contenida en los textos académicos que habitualmente los estudiantes de diversos niveles educativos realizan.	Resumen ejecutivo Glosarios Síntesis Lecturas y comprobaciones de lectura Informe Procesamiento de textos Monografía
Autoaprendizaje	Van dirigidas al “aprender a aprender”, es decir, que promueven el aprendizaje independiente y autónomo del estudiantado.	Investigaciones/indagación Tareas Trabajo de campo Autobiografía Estudio de caso Fichas - registros de aprendizaje
Aprendizaje interactivo	Promueven el aprendizaje entre las personas participantes del proceso.	Foro Debate Taller Chats Conversatorio Círculo de diálogo Mesa redonda Panel de expertos Wiki.
Aprendizaje colaborativo	Se refieren a la construcción conjunta del conocimiento del	Equipo de discusión Foro

Estrategia Didáctica	Definición	Técnicas Didácticas
	estudiantado, es decir, el aprendizaje entre pares.	Trabajo grupal Exposición de grupo

Fuente: Montes et al., (2020), p.247, 250 y 251. Acuña, H. y Valverde, J. (2021). Elaboración a partir del análisis teórico.

Como se evidenció en las clasificaciones de las estrategias didácticas, todas tienen un determinado fin y son utilizadas en diferentes lapsos, por lo tanto, no todas se ajustan a un mismo fin.

Métodos de Enseñanza

Como se mencionó anteriormente, los métodos de enseñanza son parte de las estrategias didácticas. Al respecto Sáez (2020) señala que el método es el camino para hacer algo y este algo es la búsqueda de que el estudiante adquiera aprendizaje en su proceso formativo, aunado a lo anterior, se destaca que el desafío y reto para los docentes es diseñar situaciones de aprendizaje adaptadas al contexto del aprendizaje, para que de ahí construya nuevos saberes que le sirvan en su cotidianidad. En sentido de lo anterior, el autor señala los principales métodos de enseñanza, que a continuación se muestran:

Tabla 8

Métodos de Enseñanza y sus Características

Método	Características
Método magistral	Este método se caracteriza porque se expresa de manera oral lo que se quiere decir, asimismo; este es el método que más comúnmente se utiliza en la enseñanza y es predominante en muchas de las universidades en la actualidad. Por lo general, el docente es quien se expresa de manera unidireccional y los estudiantes tienen una mínima participación, por lo tanto, se establece que es un método que se centra en el docente.
Método demostración	En este método la comunicación oral se complementa con una demostración, es decir, lo que se va explicando se va

Método	Características
	<p>demostrando, se utiliza una serie de apoyos, tanto visuales como auditivos; por lo tanto, el colectivo estudiantil observa cómo se hace para luego poner en práctica lo aprendido. Se mencionan que se debe planificar de manera correcta la demostración, al establecer una secuencia de pasos organizada y a su vez lógica, con la finalidad de que se dé un buen entendimiento de lo que se está abordando.</p>
Método de proyectos	<p>Este es uno de los métodos más importantes para mejorar el aprendizaje de los estudiantes, pues implica la investigación y solución de problemas que acontecen en la vida real. Se destaca que los proyectos deben ser factibles y a la vez desafiantes, para que el estudiante se motive a desarrollarlos y asuma de manera activa su proceso de aprendizaje. Asimismo, el proyecto busca integrar los conocimientos que se han venido desarrollando a lo largo de un curso o taller, de manera que ahí quede plasmado el conocimiento adquirido con el tiempo.</p>
Aprendizaje programado	<p>El propósito de este método de aprendizaje es administrar el aprendizaje humano bajo situaciones controladas. Las personas involucradas en este método deben organizar el material en pasos muy pequeños, de manera que el estudiante no sienta dificultad a la hora de ejecutar las tareas que se le proporcionan.</p>
Aprendizaje cooperativo	<p>Es un método interactivo para la organización del trabajo, por lo que los estudiantes aprenden unos de otros, así como de su profesor. Se señala que el aprendizaje cooperativo se cimienta en la teoría constructivista, de esta manera los estudiantes son los actores principales en el proceso de aprendizaje que construyen, al promover la motivación y el compromiso, por eso se adquiere autonomía.</p>

Método	Características
Aprendizaje basado en problemas	Se identifica como un método que busca dar protagonismo a los estudiantes, al desarrollar habilidades y situaciones semejantes a la vida real, por lo tanto, se utilizan problemas como punto de partida que son diseñados por el docente, con la intencionalidad de promover la integración y adquisición de nuevos conocimientos; en esta línea, el problema que se plantea debe ser práctico y vinculado a la práctica real.
Método de casos	El método de casos se refiere a un análisis completo, de un hecho o problema real, con el objetivo de conocerlo, interpretarlo y resolverlo, esto genera una reflexión del proceso llevado a cabo. Añadido a lo anterior, se menciona que el método de casos busca un análisis profundo de ejemplos tomados de la realidad o bien que semejan acontecimientos similares a esta, por lo que el objetivo puede resumirse a la creación de una situación activa y a la vez participativa, en la que el caso refleja el mundo exterior.

Fuente: Sáez (2020). Acuña, H y Valverde, J. (2021). Elaboración propia a partir del análisis teórico

Recursos o Herramientas Didácticas que se Pueden Emplear en las Estrategias Didácticas

Como se mencionó anteriormente, parte de las estrategias didácticas son los recursos o herramientas didácticas, en este sentido, la incursión de estas en los últimos años ha ido en aumento, por lo que ha sido necesario establecer categorías en cuanto a la función del objetivo o de acuerdo con su aplicabilidad. Melo (2018) encasilla las herramientas en cuatro grandes eslabones:

Recursos o Herramientas de Información: buscadores, marcadores, multimedia, *networking*, divulgación.

Recursos o Herramientas de Comunicación: correo electrónico, videoconferencias, (Skype, Google Meet, Zoom, Microsoft Teams), plataformas educativas, blogs, redes sociales (Facebook, YouTube, Instagram, Twitter), mensajería instantánea (WhatsApp y Telegram, Messenger).

Recursos o Herramientas de Enseñanza-Aprendizaje: videojuegos, bancos de recursos educativos, esquemas, cronología y mapas, herramientas para autores.

Recursos o Herramientas de Creación: libros, cómics digitales, revistas, video, imagen y sonido, realidad aumentada, presentaciones. (p.13).

De igual manera, Girón (2021), señala que otros recursos o herramientas de comunicación que se pueden utilizar son Google Docs, Canva y Padlet.

En esta misma línea, la prontitud con la que surgió la pandemia ha provocado la transformación de los espacios virtuales, inclusive, la construcción de nuevas propuestas educativas como el caso del webinar.

Es claro, que la implementación de recursos tecnológicos por parte de los docentes ha significado un gran desafío, dado que son múltiples las aplicaciones existentes, al respecto cabe señalar que, aunque algunas no fueron diseñadas con propósitos educativos, se han adaptado a las necesidades curriculares de los docentes.

Consideraciones de las Estrategias Didácticas Empleadas en la Presencialidad Remota con Apoyo Tecnológico

En esta nueva normalidad educativa conocida como presencialidad remota; la elección correcta de las estrategias didácticas a utilizar toma un papel fundamental, pues Delgado y Solano (2009) indican que las TIC se pueden convertir en un medio valioso a través de la aplicación de estrategias innovadoras y creativas en entornos de aprendizajes, en este sentido, el éxito en la consecución de los objetivos tiene que ver con dos aspectos: la implementación de actividades llamativas para el estudiante, así como el cumplimiento del propósito planteado.

En efecto, esta transición ha distorsionado los esquemas tradicionales de educación, de acuerdo con Pardo y Cobo (2020) se han generado cambios cruciales, los cuales provocan un proceso adaptativo e implican un rediseño obligatorio, sobre todo en tiempo real, de cientos de actividades formativas, entre estas actividades, las estrategias didácticas a utilizar.

Por este motivo, una de las soluciones para reducir el conflicto generado por una migración de la modalidad tradicional ha sido priorizar los contenidos. Al respecto, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), (2020) menciona que se debe

“procurar que las actividades no sean siempre iguales, ni demasiadas, ser flexibles en las condiciones de elaboración y entrega” (p.6).

Por lo tanto, las estrategias didácticas han migrado hacia la búsqueda de alternativas innovadoras facilitadas por el uso de la tecnología. Por ende, el docente se encuentra con un gran dilema, pues este debe descubrir progresivamente las herramientas que puedan cumplir eficientemente con los objetivos y contenidos del curso. Asimismo, los medios con los que cuenta en muchas ocasiones son limitados y estos se evidencia en centros educativos como faltantes en equipo de cómputo, por lo tanto, el profesional de la educación debe buscar los mecanismos suficientes para hacer llegar el material a todos sus estudiantes (Vialart, 2020).

Siempre en relación con la innovación, Barrios et al., (2016) y Gómez y Pezántes (2016) mencionan que las instituciones de educación superior innovadoras son aquellas organizaciones que responden con flexibilidad y coherencia oportuna a los cambios del entorno, a partir del paradigma de un mejor mundo centrado en el humanismo, y con la práctica de una docencia crítica ante la presión que a diario ejerce el sistema educativo, por eso, estas casas de enseñanza generan una estabilidad en su papel como instituciones de cambio, sin perjudicar la misión y visión para las que han sido creadas.

De modo más específico, en cuanto a la implementación de estrategias didácticas en la presencialidad remota, se menciona la necesidad de dividir las actividades según el método de comunicación, ya sean sesiones sincrónicas o asincrónicas. En cuanto a las primeras Jiménez, et al., (2021) recomiendan entre otras “el desarrollo de las actividades académicas mediante un encuentro virtual (con una planeación o guion de contenidos), seguido de una explicación o presentación de la clase a través de un video, la participación activa de estudiantes y la aclaración de dudas” (p.82).

Por otro lado, en las sesiones asincrónicas, los autores anteriores enumeran la actividad en donde el profesor “selecciona el material con los contenidos, luego elige los dispositivos para enviar la información, por último, se revisa y evalúa los entregables de los estudiantes con su correspondiente retroalimentación” (p.82).

En definitiva, los contextos educativos contemporáneos se han visto en la necesidad de reestructurarse al implementar un mayor uso de la tecnología; en esta línea, Ortiz et al., (2020) enfatiza en la importancia del trabajo colaborativo, pues esta se centra

en el estudiantado, y el conocimiento se construye mediante un devenir de un proceso debidamente planificado y controlado. De igual modo, Quevedo et al., (2020) reafirma esta posición porque solo así “el estudiante tiene la oportunidad de poner en práctica las diversas competencias que posee; además que le permite descubrir nuevas habilidades, aunado al trabajo cooperativo y colaborativo con sus compañeros desde ambientes virtuales” (p.211).

CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO

Marco Metodológico

En este capítulo se detallarán aspectos como paradigma de investigación, enfoque metodológico, tipo de investigación, sujetos y fuentes de información (población y muestra), sistema de variables o categorías de estudio, técnicas e instrumentos, así como una breve descripción del cómo se analizarán los datos.

Paradigma de Investigación

En cuanto al paradigma, Gil et al., (2017) señala que “en las investigaciones educativas se utiliza para designar el enfoque o concepción adoptada por el investigador, influenciado por corrientes filosóficas, para solucionar determinados problemas, propios de su comunidad” (p.73).

En cuanto a este estudio que se torna de tipo cuantitativo, uno de los paradigmas empleados es el paradigma positivista ya que se delimita una realidad objetiva, manipulable y medible. A nivel educativo su finalidad se encuentra en “explicar, controlar, verificar y predecir fenómenos con el método hipotético- deductivo.” (Gil et al., 2017 p.73).

Asimismo, la interacción entre investigador y sujetos es independiente, “propone una separación entre sujeto y la realidad observada, la cual es “aprehendida” por el investigador” (Cortez, 2018, p.1041), en dicho paradigma el papel que este adquiere es neutral e imparcial, es decir, no debe intervenir en el contexto, pues podría interferir involuntariamente en los resultados.

Desde otra arista, Ramos (2015) manifiesta que la aplicación de este paradigma da como resultado aceptar que los conocimientos provienen de la experiencia que han vivenciado los sujetos, en este sentido, la vivencia de profesores y estudiantes en esta nueva normalidad educativa obtiene conocimientos, producto de las experiencias acontecidas; asimismo, el autor enfatiza, en que este paradigma se caracteriza por ser objetivo y racional, basado en lo que es observable y manipulable.

Enfoque Metodológico

El enfoque seleccionado que guiará el proceso investigativo corresponde al cuantitativo, de acuerdo con Cadena et al., (2017), las investigaciones de tipo cuantitativo “son más fuertes en validez externa ya que con una muestra representativa de la población hacen inferencia de dicha población a partir de una muestra con una seguridad y precisión definidas” (p.1609). Cabe señalar que la aplicación de dicho enfoque a nivel social ha

tomado gran auge en la actualidad, pues permite contrastar la teoría para poder establecer una posición objetiva de una temática.

También, la implementación de este tipo de investigación “asume una concepción de la realidad constante y adaptable en el tiempo” (Babativa, 2017, p.14), ya que facilita la investigación de tópicos recientes como lo ha sido la pandemia, la cual ha modificado las actividades diarias.

Siempre en relación con el enfoque cuantitativo, Otero (2018) destaca que:

El proceso cuantitativo inicia con una recolección de datos de una realidad objetiva o construida lo que la hace empírica y deductiva. El proceso en su conjunto inicia con la definición de una idea, tema o área que el investigador selecciona. Esta idea facilita el planteamiento de un problema lo que facilita la revisión de la literatura y desarrollo del marco teórico, que permita al investigador visualizar el alcance del estudio (p.6).

En relación con lo anterior, se podría decir que el enfoque cuantitativo posee cierta flexibilidad, pues se puede construir un marco teórico que encamine y permite visualizar hacia dónde se va, es decir, que quiere lograr a partir de la idea planteada. Asimismo, el autor señala que una investigación con este tipo de enfoque ofrece una gama de posibilidades para divulgar los resultados obtenidos en el proceso de indagación, lo que dará pie a una nueva réplica, es decir, se va a poder generar un nuevo conocimiento a partir del estudio que se ha realizado.

Tipo de Investigación

Para efectos de la presente investigación se seleccionó el diseño de investigación no experimental, ya que como lo menciona Mousalli (2015) “no hay variación intencional de alguna variable para medir su efecto sobre otra, sino que se observan los fenómenos tal como se presentan en su contexto natural” (p.30). Por tanto, resulta imperante que el comportamiento de las variables se presente de esta forma, pues se pueden obtener resultados acordes al contexto actual producto de la pandemia.

Ahora bien, tal y como se señala, las variables no pueden ser modificadas debido a que el contexto se refiere al pasado (II ciclo de 2021). Tomando esto en consideración se

infiere que la investigación es de tipo transversal o transaccional, ya que la recolección de datos se realiza en un período único (Gómez, 2016).

En cuanto al tipo de investigación este es de corte correlacional, al respecto Hernández y Mendoza (2018) señalan que este estudio “tiene como finalidad conocer la relación o grado de asociación que existe entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto en particular” (p.110).

En virtud de lo mencionado, en el contexto particular de la pandemia, se pretende determinar la incidencia de las estrategias didácticas en el aprendizaje del estudiantado, en este sentido, la variable independiente corresponde a las estrategias didácticas, mientras que la variable dependiente es representada por el aprendizaje.

De igual manera, se debe tomar en consideración, que, en las investigaciones correlacionales, en algunas ocasiones intervienen más de dos variables, así lo mencionan Hernández y Mendoza (2018):

En ocasiones solo se analiza la relación entre dos conceptos o variables, pero con frecuencia se ubican en el estudio vinculaciones entre tres, cuatro o más variables.

Los estudios correlacionales, al evaluar el grado de asociación entre las variables, primero miden cada una de ellas (presuntamente relacionadas) y las describen, y después cuantifican y analizan la vinculación (p.110).

La asociación de dos o más variables solo se podrá determinar conforme avance la investigación que se está llevando a cabo, por lo tanto, en el proceso investigativo surgen nuevos acontecimientos que no se tenían contemplados, de ahí que la indagación está sujeta a cambios a lo largo de todo el proceso que se está desarrollando.

De igual manera, Hernández y Mendoza (2018) manifiestan que las investigaciones de tipo correlacional poseen un cierto nivel explicativo, pues al saber el grado de asociación de una o más variables, aporta una explicación de la influencia de una sobre la otra, lo que permite al investigador tener ese sustento que encontró entre los términos asociados.

Sujetos y Fuentes de Información

Población y Muestra. La población para la presente indagación son las personas que recibieron los cursos con componente de laboratorio durante el II ciclo 2021, en el tronco común de las carreras de Administración de Oficinas y Educación, en los cursos de Técnicas Mecanográficas por Computadora I, Técnicas Mecanográficas por Computadora III, Elaboración Integral de Documentos II y Taller de Ofimática. Asimismo, los docentes, que estuvieron a cargo de impartir las asignaturas antes mencionadas, hacen parte de la población. En esta línea, Campos (2019) manifiesta que “la población son todas las unidades de análisis en las que se observará el problema en estudio” (p.90).

En la siguiente tabla se muestra la población que se tiene para la investigación:

Tabla 9

Número de Estudiantes y Docentes Participantes de los Cursos en Investigación

Curso	Personas Estudiantes	Personas Docentes
Técnicas Mecanográficas por computadora I	66	2
Técnicas Mecanográficas por Computadora III	52	2
Elaboración Integral de Documentos II	54	2
Taller de Ofimática	65	2

Fuente: Acuña, H y Valverde, J. (2023). Elaboración propia a partir de la información de los cursos.

Ahora bien, ¿qué se podría entender por muestra cuando se trabaja de manera cuantitativa?, al respecto Hernández y Mendoza (2018) resaltan que:

En la ruta cuantitativa, una muestra es un subgrupo de la población o universo que te interesa, sobre la cual se recolectarán los datos pertinentes, y deberá ser representativa de dicha población (de manera probabilística, para que puedas generalizar los resultados encontrados en la muestra a la población) (p.196).

Ante la definición anterior de lo que es una muestra, cabe señalar que para el presente estudio no se contará con un número determinado de muestra, pues se busca tener

la mayor representación estudiantil posible, al considerar esta investigación como producto de un suceso atípico como lo es la pandemia, la cual inició en el país en marzo de 2020.

En cuanto al personal docente no se aplica muestra, al tomar en consideración que es un número muy reducido, por eso, el instrumento se le aplicará al total de académicas que imparten los cursos.

Fuentes de Información. Concerniente a las fuentes de información, Maranto (2015) define una fuente de información como “todo aquello que proporciona datos para reconstruir hechos y las bases del conocimiento” (p.2). Por tal motivo, el presente estudio pretende emplear mayor cantidad de información procedente de diversas fuentes, al respecto; se cuentan con fuentes de origen primario y secundario; a continuación, se explica en qué consiste cada una de estas.

Las fuentes primarias, son aquellas que se pueden definir como “el resultado de ideas, conceptos, teorías y resultados de investigaciones. Contienen información directa antes de ser interpretada, o evaluado por otra persona.” (Maranto, 2015, s.p). Para ello, se hará uso de recursos tales libros, tesis de investigación, monografías, artículos, ya sean estos en formato físico o digital. Aunado a lo anterior, la información directa que brindará la población en estudio será de vital importancia para el cumplimiento de los objetivos planteados.

En cuanto a las fuentes de información secundarias, Maranto (2015) las cataloga como aquellas que se han formado a partir de fuentes primarias, es decir; puede que estas fuentes hayan surgido por alguna interpretación, extracción de información, o simplemente porque se realizó una reorganización de la fuente primaria.

Sistema de Variables o Categorías de Estudio

Según Villasís y Miranda (2016), una variable de investigación se puede definir como “todo aquello que medimos, la información que recolectamos, o bien, los datos que se recaban con la finalidad de responder las preguntas de investigación” (p. 304).

Para efectos de la investigación, se presenta a continuación la definición conceptual, operacional e instrumental de cada una de las variables en estudio.

Tabla 10

Definiciones Variables de la Investigación

Objetivos Específicos	Variables y Subvariables	Definición Conceptual	Definición Operacional	Definición Instrumental
1. Identificar las estrategias didácticas usadas en la presencialidad remota y en la presencialidad para el aprendizaje del estudiantado que recibe cursos con componente de laboratorio del área de Secretariales.	Variable Estrategias didácticas Subvariables Técnicas didácticas Métodos de enseñanza Contexto de aplicación Recursos herramientas didácticas.	Las estrategias didácticas son aquellas acciones que involucran, técnicas didácticas, métodos de enseñanza así recursos o herramientas didácticas que el docente utiliza en el proceso de enseñanza y aprendizaje, esto para abarcar los objetivos propuestos y de esta manera poder contribuir a generar un mejor aprendizaje en el colectivo estudiantil.	Aplicación de entrevista a los docentes que impartieron los cursos con componente de laboratorio del área de Secretariales, para identificación de las estrategias didácticas utilizadas.	Entrevista (Docentes) Responde al objetivo 1 (Identificar las estrategias didácticas que utilizadas en la presencialidad remota y en la presencialidad)

Objetivos Específicos	Variables y Subvariables	Definición Conceptual	Definición Operacional	Definición Instrumental
<p>2. Comparar las estrategias didácticas empleadas bajo la presencialidad remota y la presencialidad para la consideración de diferencias entre ellas en relación con el uso de herramientas tecnológicas en su planeamiento y ejecución.</p>	<p>Variable Estrategias didácticas, para la presencialidad y la presencialidad remota y la utilización de herramientas tecnológicas, en la planeación y ejecución.</p> <p>Subvariables Elementos por considerar docente en la planeación y la ejecución.</p>	<p>Las estrategias didácticas son aquellas acciones que involucran, técnicas didácticas, métodos de enseñanza, recursos o herramientas didácticas que el docente utiliza en el proceso de enseñanza y aprendizaje, esto para abarcar los objetivos propuestos y de esta manera poder contribuir a generar un mejor aprendizaje en el colectivo estudiantil.</p>	<p>Comparación de estrategias didácticas identificadas en el objetivo anterior.</p>	<p>No se aplica instrumento, ya que se comparan las estrategias identificadas en el objetivo uno.</p>

Objetivos Específicos	Variables y Subvariables	Definición Conceptual	Definición Operacional	Definición Instrumental
<p>3. Conocer la percepción del estudiantado de los cursos componente laboratorio del área de Técnicas Secretariales, sobre la incidencia de las estrategias didácticas utilizadas para el logro de aprendizajes.</p>	<p>Variable Relación entre estrategias didácticas y aprendizaje</p> <p>Subvariables Aprendizaje en contexto pandemia</p> <p>Condiciones requeridas para el aprendizaje</p> <p>Tipos de aprendizaje</p> <p>Estilos de aprendizaje</p>	<p>El aprendizaje es un proceso, que implica un cambio de manera paulatina a lo largo de la vida en las estructuras mentales de cada individuo.</p>	<p>Aplicación de cuestionario a los estudiantes de los cursos con componente de laboratorio del área Técnicas Secretariales, para conocer la percepción sobre el aprendizaje adquirido con las estrategias didácticas.</p>	<p>Cuestionario (Estudiantes)</p> <p>Responde al objetivo 3 (Conocer la percepción del estudiantado sobre la incidencia de las estrategias didácticas utilizadas para el logro de aprendizaje).</p>

Objetivos Específicos	Variables y Subvariables	Definición Conceptual	Definición Operacional	Definición Instrumental
	Canales de percepción sensorial Habilidades Destrezas			
4. Interpretar la incidencia que tienen las estrategias didácticas usadas en la presencialidad remota, para el logro de aprendizaje por parte del estudiantado de los cursos con componente de laboratorio del área de Técnicas Secretariales.	Relación entre las estrategias didácticas y la presencialidad remota		Interpretación de la incidencia generado por las estrategias didácticas en el aprendizaje mediante análisis estadísticos.	No se aplica instrumento, ya que se realiza una interpretación sobre los resultados obtenidos en los objetivos anteriores.

Fuente: Elaboración propia a partir de los objetivos de investigación.

Técnicas e Instrumentos

Técnicas. Las técnicas de investigación, de acuerdo con Ñaupas et al., (2018) se podrían entender como “un conjunto de normas y procedimientos para regular un determinado proceso y alcanzar un determinado objetivo” (p.273). En sentido de lo mencionado, la correcta elección de las técnicas aporta un sostén para que se haga una correcta elección del instrumento que se utilizará para la recolección de la información.

Para la presente indagación, se utilizará la técnica de la encuesta, al considerar el contexto bajo el cual se realiza la investigación.

Ya conocida la técnica a utilizar, Díaz (2017) la describe de la siguiente manera “La encuesta es una búsqueda sistemática de información en la que el investigador pregunta a los investigados sobre los datos que desea obtener, y posteriormente reúne estos datos individuales para obtener durante la evaluación datos agregados” (p.1).

Dicha técnica, será utilizada con ambas poblaciones que participan en las asignaturas que conciernen a esta investigación.

Desde la perspectiva de Meneses (2016), al referirse a la encuesta menciona que:

En pocas palabras, se podría decir que es la herramienta que permite al científico social plantear un conjunto de preguntas para recoger información estructurada sobre una muestra de personas, empleando el tratamiento cuantitativo y agregado de las respuestas para describir a la población a la que pertenecen y/o contrastar estadísticamente algunas relaciones entre medidas de su interés (p.9).

Instrumentos. La correcta elección de los instrumentos a utilizar dependerá de las técnicas que se vayan a emplear.

Desde la premisa anterior, Ñaupas et al., (2018) manifiesta que “Son las herramientas conceptuales o materiales, mediante los cuales se recoge los datos e informaciones, mediante preguntas, ítems que exigen respuestas del investigado. Asumen diferentes formas de acuerdo con las técnicas que le sirven de base” (p.273).

En este sentido, el instrumento a utilizar será un cuestionario electrónico, el cual se elabora en Google Forms y se hace llegar al correo electrónico de cada informante.

Referente al cuestionario, este puede ser entendido como un conjunto de preguntas, que son preparadas de manera minuciosa, sobre diferentes hechos y aspectos

que interesan en la investigación. Dicho instrumento puede ser aplicado de manera personal, telefónica o bien por algún medio electrónico, por ejemplo, el correo electrónico, que genera gran interés en la actualidad, pues resulta económico y se puede cubrir una gran parte de la población (López y Sandoval, 2016).

En la presente investigación, se elaboraron dos cuestionarios: uno para la población estudiantil y otro para el cuerpo docente, las cuales son las poblaciones que participan en la investigación.

Respecto al cuestionario para estudiantes, consta de cuarenta preguntas o ítems, que se distribuyen de la siguiente manera: cerradas (treinta y dos), abiertas (seis) mixtas (dos). El documento consta de cuatro apartados; en el primero se detallan los datos generales de los estudiantes, así como de los cursos; en segunda instancia se consulta sobre las estrategias didácticas implementadas durante el curso; el tercer apartado cuenta con preguntas referentes a los recursos tecnológicos utilizados durante el curso, así como a los que tuvo accesibilidad. En la cuarta y última sección, se consulta sobre el aprendizaje obtenido en el curso, de acuerdo con las estrategias didácticas que se implementaron.

Con la intencionalidad de cumplir con los objetivos propuestos para la investigación, ambos instrumentos se sometieron a validación por parte de tres expertos en investigación, y en el caso del instrumento a estudiantes, también se validó con una estudiante con características similares a la población en estudio. Además del cuestionario, a las personas validadoras se les entrega un instrumento de validación, el cual de manera concreta pregunta sobre aspectos del cuestionario que se quiere aplicar, esto con la finalidad de ver que recomendaciones o cambios sugieren para mejorar las preguntas, o bien agregar o eliminar interrogantes, a partir de esta revisión.

CAPÍTULO IV. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Análisis de Datos

En lo que concierne al análisis de datos desde el enfoque cuantitativo, Hernández y Mendoza (2018) indican que “El análisis cuantitativo de los datos lo efectúa sobre la matriz que los contiene y utilizando un programa computacional” (p.312). En relación con lo manifestado por los autores, el análisis se realizará mediante una sistematización de los resultados que se obtengan con la aplicación de los instrumentos; al clasificar y priorizar la información de acuerdo con los objetivos propuestos en la indagación; para esto, se hará uso de tablas y figuras para una correcta visualización e interpretación de la información.

Cuestionario Aplicado a las Docentes

Características de las Docentes Participantes de la Investigación. La Escuela de Secretariado Profesional cuenta con un total de veinticuatro docentes, divididos en cinco áreas (comunicación en inglés, en español, técnica y tecnología, complementaria y administración). Para la recopilación de los datos, se aplicó la encuesta a cinco de las once académicas del área de técnica y tecnología de esta Escuela.

A continuación, se muestra una tabla con el nombre de la docente, su grado académico y los cursos impartidos que interesan para esta investigación.

Tabla 11

Distribución de los Cursos según las Docentes Encuestadas.

Nombre del Docente	Especialidad	Curso Impartido
Gloriana Sánchez Rodríguez	Máster en Administración Educativa	Técnicas Mecanográficas por Computadora I Técnicas Mecanográficas por Computadora III
Yolanda Jiménez Ramírez	Máster en Administración Educativa	Técnicas Mecanográficas por Computadora I Técnicas Mecanográficas por Computadora III
Xinia Corrales Escalante	Máster en Tecnología e Informática Educativa	Taller de Ofimática Elaboración Integral de Documentos II
Dinnia Fallas Espinoza	Máster en Administración Educativa	Taller de Ofimática
Norieth Guillén Cordero	Máster en Administración Educativa	Elaboración Integral de Documentos II

Fuente. Elaboración propia a partir de la información de los cursos

Descripción y Análisis de las Estrategias Didácticas Usadas en la Presencialidad Remota y la Presencialidad. Para efectos de esta investigación se trabaja con dos clasificaciones, las cuales son las más utilizadas y así lo ha reflejado la literatura. La primera clasificación es la propuesta por Delgado y Solano (2009), así como también la clasificación de estrategias didácticas planteada por Montes et al., (2020) basado en el trabajo de Díaz-Barriga y Hernández (2005), la cual se fundamenta en la asociación de los procesos cognitivos.

Objetivo 1. Identificar las estrategias didácticas usadas en la presencialidad remota y en la presencialidad para el aprendizaje del estudiantado que recibe cursos con componente de laboratorio del área de Técnicas Secretariales.

Estrategias Didácticas para Generar o Activar Conocimientos Previos. En esta clasificación, las técnicas didácticas mayormente empleadas en la presencialidad remota y en la presencialidad fueron las reflexiones, con un 40% siempre, y el mapa conceptual, el cual presentó una frecuencia de uso del 20%, como se muestra en la tabla 12.

Tabla 12

Técnicas Didácticas Utilizadas para Activar o Generar Conocimientos Previos en Ambas Modalidades

Modalidad	Nombre de la Técnica Didáctica	Escala de Frecuencia				
		5	4	3	2	1
Presencialidad Remota	Reflexiones	40%	40%	20%	0%	0%
	Mapas conceptuales	20%	60%	20%	0%	0%
	Conferencias	0%	60%	20%	20%	0%
	Película/cine foro	0%	20%	40%	0%	40%
Presencialidad	Reflexiones	40%	40%	20%	0%	0%
	Mapas conceptuales	20%	40%	40%	0%	0%
	Conferencias	0%	0%	60%	20%	20%
	Película/cine foro	0%	20%	20%	20%	40%

Frecuencia de uso: Siempre (5), Casi siempre (4), Algunas veces (3), Casi nunca (2), Nunca (1)

Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

Es importante mencionar, que las técnicas didácticas elegidas para activar o generar conocimientos previos en cualquier modalidad deben ser cuidadosamente seleccionadas por ser el primer acercamiento con el colectivo estudiantil. Pérez de Paz (2019), menciona que “los conocimientos previos de los alumnos marcan la pauta de los procesos de enseñanza y aprendizaje, establecen el sentido y dirección al proceso áulico y definen también, el papel del docente” (p.11), de ahí que el estudiantado ya posee un cúmulo de conocimientos que orienta el accionar pedagógico.

De acuerdo con los resultados presentados, el cuerpo docente empleó las mismas técnicas didácticas (reflexiones y mapas conceptuales) en ambas modalidades. En relación con lo anterior, es llamativo ver cómo las reflexiones son las más utilizadas en la modalidad remota. Esta técnica tiene dos propósitos: la participación activa y a su vez promueve conocimientos previos; lo cual la hace aún más efectiva en pandemia debido a que los estudiantes se encuentran en diferentes contextos socioculturales, lo que representa una excelente oportunidad para fomentar la participación activa y el intercambio de ideas/experiencias a través del diálogo.

Según la clasificación planteada, en estas estrategias también están inmersas aquellas técnicas que ayudan a aclarar el contenido cuando finaliza una secuencia didáctica, de ahí que los mapas conceptuales sea la segunda técnica más utilizada; pues estos promueven una organización global de la información nueva a aprender. La implementación de esta técnica en entornos virtuales se dio por medio de herramientas interactivas tales como CMAPTools, Canva, Lucichart, entre otras, que, a su vez, ayudan a promover el trabajo colaborativo e incrementan la creatividad.

Estrategias Didácticas Centradas en la Organización de la Nueva Información por Aprender. En cuanto a esta clasificación, se evidencia que, tanto en la presencialidad remota como en la presencialidad, la lectura es la técnica más utilizada para fomentar la organización de la nueva información por aprender, con un 80% de funcionalidad.

Como segunda técnica más empleada en ambas modalidades están los esquemas con un 60% de frecuencia de uso siempre. Cabe mencionar que el cuadro comparativo, el resumen, y el portafolio no alcanzan ni el 50% de utilización. En la tabla 13, se reflejan dichos resultados.

Tabla 13

Técnicas Didácticas Utilizadas en la Organización de la Nueva Información por Aprender en Ambas Modalidades

Modalidad	Nombre de la Técnica Didáctica	Escala de Frecuencia				
		5	4	3	2	1
Presencialidad Remota	Lecturas	80%	20%	0%	0%	0%
	Esquemas	60%	0%	20%	20%	0%
Presencialidad	Lecturas	80%	0%	20%	0%	0%
	Esquemas	60%	0%	20%	0%	20%

Frecuencia de uso: Siempre (5), Casi siempre (4), Algunas veces (3), Casi nunca (2), Nunca (1)

Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

Como se refleja en la tabla 13, la lectura es de las técnicas más utilizadas, esto se puede deber a su efectividad en la adquisición de habilidades y destrezas para aumentar la significatividad lógica de la nueva información.

Para su implementación en la virtualidad, el docente dinamiza la lectura de forma tal que resulte llamativa y fomente la motivación en el estudiante, pues es evidente la diversidad de herramientas tecnológicas que podrían reemplazar esta técnica tradicional.

Lo anterior, puede aplicarse mediante la multimodalidad la cual permite la generación de múltiples escenarios, por elementos constitutivos de la lectura digital en las que se incluyen “videojuegos, ilustraciones, películas, canciones, cómics, series, vídeos en Internet, redes sociales u otros” (Rovira 2017, p.64) que promueven una nueva experiencia didáctica.

Estrategias Didácticas Centradas en Promover el Enlace entre los Conocimientos Previos y la Nueva Información. Durante la presencialidad remota sobresalen los proyectos y los exámenes prácticos como las técnicas de mayor uso por la población docente con un 100%, seguido de los análisis de experiencias con un 80% de usabilidad, finalmente, los cuestionarios y los *quizzes*/pruebas cortas presentan un 60% de aplicabilidad siempre. Ya con mejor porcentaje se mencionan las entrevistas, con un 20%.

Desde la presencialidad, las técnicas más usadas con un 100% siempre son los proyectos y los exámenes prácticos, seguido con un 60% de uso siempre corresponden a los análisis de experiencias y cuestionarios. Finalmente, los *quizzes*/ pruebas cortas y entrevistas no alcanzan ni el 50% de uso por las docentes, como se muestra en la tabla 14.

Tabla 14

Técnicas Didácticas Utilizadas para Promover el Enlace entre los Conocimientos Previos y la Nueva Información en Ambas Modalidades

Modalidad	Nombre de la Técnica Didáctica	Escala de Frecuencia				
		5	4	3	2	1
Presencialidad Remota	Proyectos	100%	0%	0%	0%	0%
	Exámenes prácticos	100%	0%	0%	0%	0%
	Análisis de experiencias	80%	0%	20%	0%	0%
	Cuestionarios	60%	20%	0%	0%	20%
	<i>Quizzes</i> / pruebas cortas	60%	0%	20%	0%	20%
Presencialidad	Proyectos	100%	0%	0%	0%	0%
	Exámenes prácticos	100%	0%	0%	0%	0%
	Análisis de experiencias	60%	20%	20%	0%	0%
	Cuestionarios	60%	20%	0%	20%	0%

Frecuencia de uso: Siempre (5), Casi siempre (4), Algunas veces (3), Casi nunca (2), Nunca (1)

Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

De acuerdo con la información plasmada en la tabla 14, para que se promueva efectivamente el enlace entre el conocimiento previo y la nueva información, se recomienda ubicar al estudiantado en situaciones reales, para lo que se parte de lo más sencillo a lo más complejo, por lo que “la actuación seguirá ciertas orientaciones, iniciando del trabajo personal (intra-actividad) al trabajo en pequeño grupo (inter-actividad)” (Latorre, 2016, p.5). Dicha afirmación coincide con los resultados de la investigación, pues en ambas modalidades, los exámenes prácticos y los proyectos fueron las técnicas más utilizadas.

En el caso de la virtualidad, el docente debe reforzar aún más en el seguimiento individualizado de cada estudiante, de ahí que se empleen técnicas como el análisis de

experiencias, los cuestionarios o las pruebas cortas, para constatar que cada discente adquiriera las conexiones externas e internas necesarias para dar cumplimiento al propósito deseado.

Estrategias Didácticas Basadas en la Individualización de la Enseñanza. En cuanto a estas estrategias, en la presencialidad remota destacan la recuperación de información y las reflexiones como las técnicas didácticas de mayor uso con un 80% de la población docente, en un segundo orden de utilización, se tienen las prácticas escritas, la lluvia de ideas y los esquemas aparecen con un 60% de frecuencia en su usabilidad. Por último, las prácticas orales, los ensayos y los contratos de aprendizaje, no alcanzaron ni un 30% en su uso.

En lo que concierne a la presencialidad, las técnicas didácticas más destacadas fueron las reflexiones y las prácticas escritas, empleadas siempre por el 80%, mientras que, la lluvia de ideas y la recuperación de información se usaron siempre en un 60%; las prácticas orales, los esquemas, los contratos de aprendizaje y los ensayos no alcanzaron ni un 50% en su aplicabilidad. En la tabla 15, se puede evidenciar dicha información.

Tabla 15

Técnicas Didácticas Utilizadas para la Individualización de la Enseñanza en Ambas Modalidades

Modalidad	Nombre de la Técnica Didáctica	Escala de frecuencia				
		5	4	3	2	1
Presencialidad Remota	Recuperación de información	80%	20%	0%	0%	0%
	Reflexiones	80%	0%	20%	0%	0%
	Prácticas escritas	60%	40%	0%	0%	0%
	Lluvia de ideas	60%	20%	20%	0%	0%
	Esquemas	60%	0%	20%	20%	0%
						0%
	Prácticas escritas	80%	20%	0%	0%	0%
	Reflexiones	80%	0%	20%	0%	0%

Presencialidad	Lluvia de ideas	60%	40%	0%	0%	0%
	Recuperación de información	60%	40%	0%	0%	0%

Frecuencia de uso: Siempre (5), Casi siempre (4), Algunas veces (3), Casi nunca (2), Nunca (1)

Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

En relación con los datos suministrados en la tabla 15, Bravo y Varguillas (2015), mencionan que estas estrategias se emplean como respuesta a las características cognitivas que presenta cada estudiante, por lo tanto, se tiene un alto grado de autonomía en el proceso; de manera remota las técnicas que más destacan son la recuperación de información, que busca que el aprendiz explore más allá de lo que se le brinda, de ahí el nombre de la técnica, por su parte, las reflexiones, de acuerdo con la Universidad de Costa Rica (2023), se utilizan para obtener información de primera mano, sobre el sentir del estudiante en diversos temas, como el aprendizaje a lograr, los aspectos a mejorar, y lo que el docente considere oportuno.

Con respecto a lo anterior, que la recuperación de la información y las reflexiones sean las más empleadas; puede significar que el docente busca propiciar un conocimiento basado en la teoría constructivista, que se dé a partir de la interpretación y exploración; con base a esto el discente pueda reflexionar sobre los nuevos descubrimientos. Desde el punto de vista que el conocimiento es un tema inagotable; en esta línea, Bravo et al., (2017) relata que en la actualidad es de vital importancia que los profesionales desarrollen autonomía en su aprendizaje, pues el entorno es cambiante, lo que provoca tener la capacidad de asimilar de manera correcta los nuevos ambientes que puedan surgir, tanto en la vida personal como de manera profesional, el ejemplo más claro de esto ha sido la emergencia sanitaria provocada por el COVID-19.

Estrategias Didácticas Centradas en el Autoaprendizaje. Durante la presencialidad remota, la totalidad de las docentes emplearon en un 100% siempre la investigación y las tareas. Seguidamente, se reflejan los trabajos de campo con un 80% y el estudio de caso con una frecuencia de uso de 60% siempre, respectivamente; mientras que las fichas de aprendizaje las menos usadas con un 40% de empleabilidad.

Contrariamente, durante la presencialidad, las fichas de aprendizaje fueron empleadas en un 80% siempre. Con menos del 50% de uso se mencionan las tareas, la investigación, el trabajo de campo y los estudios de caso, como se refleja en la tabla 16.

Tabla 16

Técnicas Didácticas Mayormente Utilizadas para el Autoaprendizaje en Ambas Modalidades

Modalidad	Nombre de la Técnica Didáctica	Escala de Frecuencia				
		5	4	3	2	1
Presencialidad Remota	Investigación	100%	0%	0%	0%	0%
	Tareas	100%	0%	0%	0%	0%
	Trabajo de campo	80%	20%	0%	0%	0%
	Estudios de caso	60%	40%	0%	0%	0%
Presencialidad	Fichas de aprendizaje	80%	0%	20%	0%	0%

Frecuencia de uso: Siempre (5), Casi siempre (4), Algunas veces (3), Casi nunca (2), Nunca (1)

Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

De acuerdo con lo mostrado en la tabla 16, que la investigación, las tareas y el trabajo de campo sean las técnicas didácticas más empleadas de manera remota, significa que el estudiantado en la pandemia se vio en la necesidad de “aprender a aprender” guiado por el docente, pero era líder de su avance. En este mismo orden de ideas, Zurita (2021) manifiesta que:

El crecimiento de la investigación universitaria durante la pandemia se vio favorecida, por la virtualidad, que asumieron las instituciones académicas, casi forzadas por el confinamiento que se tomó como medida de prevención, ambas, se convirtieron en una herramienta impulsora de investigación, abriendo paso a modelos alternativos como las ‘teleconferencias’, el teletrabajo, los webinar, la educación a distancia, entre otros (...) (p.15).

Tanto las estrategias centradas en la individualización de la enseñanza, como las centradas en el autoaprendizaje, buscan desarrollar una autonomía que a su vez se traduce a una teoría constructivista reformada, donde el conocimiento surge a partir de la exploración y posterior interpretación de lo encontrado, gracias a la flexibilidad ofrecida por los entornos mediados por tecnología, de ahí que el discente controla sus

propios cambios cognitivos, a medida que explora los recursos que el medio pone a su disposición.

Figura 1

Finalidad de la Individualización de la Enseñanza y del Autoaprendizaje



Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

Estrategias Didácticas Centradas en el Trabajo Colaborativo. Durante la presencialidad remota, la técnica didáctica más empleada fue el trabajo por proyectos con una frecuencia de uso del 100%; por su parte, el trabajo en parejas se empleó un 80% siempre, mientras que la lluvia de ideas, el trabajo y la exposición grupales, tuvieron un alcance del 60%. Por último, los grupos de investigación, los juegos de rol, los debates, subgrupos de discusión, estudios de caso e infografías, no alcanzaron ni un 50% en su empleabilidad.

En lo que concierne a la presencialidad, el 100% de las académicas indicaron que usaron en mayor medida el trabajo por proyectos, la exposición y el trabajo grupales. En un segundo lugar, se tienen los grupos de investigación, empleados siempre por el 80%. Por su parte, el trabajo en parejas, las lluvias de ideas, el debate, subgrupos de discusión, estudios de caso, infografías y juegos de rol, no alcanzaron un 50% en su implementación, como se visualiza en la tabla 17.

Tabla 17

Técnicas Didácticas Utilizadas para el Trabajo Colaborativo en Ambas Modalidades

Modalidad	Nombre de la Técnica Didáctica	Escala de Frecuencia				
		5	4	3	2	1
Presencialidad Remota	Trabajo por proyecto	100%	0%	0%	0%	0%
	Trabajo en parejas	80%	20%	0%	0%	0%
	Lluvia de ideas	60%	20%	20%	0%	0%
	Trabajo grupal	60%	0%	20%	20%	0%
	Exposición grupal	60%	20%	20%	0%	0%

Modalidad	Nombre de la Técnica Didáctica	Escala de Frecuencia				
		5	4	3	2	1
Presencialidad	Trabajo por proyecto	100%	0%	0%	0%	0%
	Exposición grupal	100%	0%	0%	0%	0%
	Trabajo grupal	100%	0%	0%	0%	0%
	Grupos de investigación	80%	0%	0%	20%	0%

Frecuencia de uso: Siempre (5), Casi siempre (4), Algunas veces (3), Casi nunca (2), Nunca (1)

Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

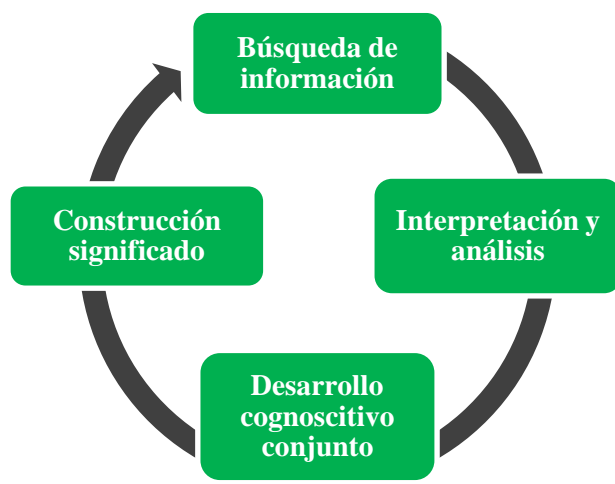
Tanto en la presencialidad remota como en la presencialidad, la técnica didáctica más empleada fue el trabajo por proyectos con un 100%, que, de acuerdo con Zambrano et al., (2022), proporciona al estudiante un aprendizaje que conlleva un cambio de roles a lo tradicionalmente acostumbrado, por lo que dicho aprendizaje se convierte en un proceso de independencia y motivación para el estudiantado.

En el contexto de presencialidad remota, el trabajo colaborativo se ha convertido en un pilar clave para llevar con éxito el proceso de enseñanza-aprendizaje, razón por la cual se logran generar mecanismos de interacción que propicien la construcción de aula, esto gracias a la existencia de diferentes herramientas tecnológicas, las cuales hacen posible el logro de una buena interacción, y derriban de esta manera las barreras de tiempo y espacio.

De igual modo, al aplicar las técnicas didácticas para el trabajo colaborativo, se emplea la teoría sociocultural de Lev Vygotsky, la cual busca un desarrollo cognoscitivo que se da como resultado de un proceso conjunto, a partir de la integración de saberes, habilidades y destrezas que posee cada miembro del equipo. En el caso de los proyectos desarrollados en los cursos en investigación, estos poseen un alto grado de práctica, por eso, mediante equipos de trabajo se puede lograr más fácil la construcción del producto deseado. En este mismo orden de ideas, Lízcano et al., (2019) manifiesta que, en la actualidad, el aprendizaje colaborativo se posiciona como un caso de innovación educativa, especialmente en los escenarios que son mediados por tecnología, de ahí se puede inferir que su uso es muy alto de manera remota. En la figura 2, se muestra una síntesis de las finalidades del trabajo colaborativo.

Figura 2

Finalidades del Trabajo Colaborativo en la Presencialidad Remota



Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

Estrategias Didácticas Centradas en la Orientación y Guía de los Saberes Disciplinarios.

A partir del cuestionario aplicado, se evidenció que las técnicas didácticas más empleadas por el cuerpo docente en la presencialidad remota con un 100% siempre fueron las prácticas; las guías de trabajo, con menor utilización (80%), por último, se destacan los manuales, videotutoriales, guías de autoexploración y los videos magistrales, las cuales presentan menos del 50% de utilización.

En el plano de la presencialidad, se destacan las prácticas, como las técnicas más empleadas siempre por el 100% de la población; las guías de trabajo, los manuales y las guías de autoexploración fueron implementadas siempre por el 60% de los encuestados, por último, con menos del 50% de uso se tienen los videos magistrales y videotutoriales. Lo anterior se refleja en la tabla 18.

Tabla 18

Técnicas Didácticas Utilizadas en la Orientación y Guía de los Saberes Disciplinarios en Ambas Modalidades

Modalidad	Nombre de la Técnica Didáctica	Escala de Frecuencia				
		5	4	3	2	1
Presencialidad Remota	Prácticas	100%	0%	0%	0%	0%
	Guía de trabajo	80%	20%	0%	0%	0%
Presencialidad	Prácticas	100%	0%	0%	0%	0%
	Guía de trabajo	60%	20%	20%	0%	0%
	Manual	60%	40%	0%	0%	0%
	Guías de autoexploración	60%	20%	20%	0%	0%

Frecuencia de uso: Siempre (5), Casi siempre (4), Algunas veces (3), Casi nunca (2), Nunca (1).

Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

Como se evidenció en la presentación de la información, las dos técnicas didácticas llamadas guías de trabajo y prácticas, son las de mayor uso en cada modalidad, esto se puede deber a que los cursos en investigación por su naturaleza emplean un alto componente de práctica en su desarrollo, y por ende, el docente las hace parte de sus saberes disciplinarios como experto en la materia; lo anterior es un reflejo de la importancia del docente como agente dinamizador del proceso de E-A, quien logra así mantener la atención de los educandos en cada sesión de trabajo.

De igual manera, resulta interesante saber, que estas dos técnicas didácticas pueden convertirse en una sola, pues una guía de trabajo puede proporcionar una práctica sobre el tema que se está aprendiendo, asimismo, el docente dentro de esta orientación valora al grupo que posee a su cargo, para así determinar si es más funcional emplear estas técnicas de manera individual o grupal. En otras palabras, la universidad moderna requiere de profesionales de la educación comprometidos en cuanto a la coherencia de lo que se propone y la realidad de aula que se tiene.

Estrategias Didácticas Centradas en el Mejoramiento de la Codificación Elaborativa de la Información. Referente a la presencialidad remota, destacan las exposiciones y las presentaciones electrónicas como las técnicas de mayor uso, empleadas siempre por el 100% de la población docente. Por su parte, las infografías, los estudios de caso, el muro virtual, el cartel o póster, el cuadro de doble entrada y el collage tuvieron una frecuencia de uso del menos del 50% por parte de las docentes.

En cuanto a la presencialidad, destacan las exposiciones y las presentaciones electrónicas como las técnicas de mayor uso, puesto que el 80% de la población siempre hizo uso de estas. Al igual que en la presencialidad remota; las infografías, el collage, el muro virtual, los estudios de caso, el cuadro de doble entrada y el cartel o póster, no alcanzaron ni un 50% en su frecuencia de uso, información plasmada en la tabla 19.

Tabla 19

Técnicas Didácticas Utilizadas para el Mejoramiento de la Codificación Elaborativa de la Información en Ambas Modalidades

Modalidad	Nombre de la Técnica Didáctica	Escala de Frecuencia				
		5	4	3	2	1
Presencialidad Remota	Presentaciones electrónicas	100%	0%	0%	0%	0%
	Exposiciones	100%	0%	0%	0%	0%
Presencialidad	Presentaciones electrónicas	80%	0%	20%	0%	0%
	Exposiciones	80%	20%	0%	0%	0%

Frecuencia de uso: Siempre (5), Casi siempre (4), Algunas veces (3), Casi nunca (2), Nunca (1)

Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

El uso de estas técnicas didácticas busca una codificación ulterior, es decir, algo que va más allá de únicamente lo expuesto o dicho por el docente, o bien por algún tipo de material informativo. En otras palabras, se pretende que el estudiantado complemente su proceso de aprendizaje de manera independiente al indagar por sus propios medios.

Respecto a las técnicas de mayor uso en ambas modalidades (presentaciones electrónicas y exposiciones), se podría interpretar que se busca una innovación mediante el uso de tecnología donde ambas técnicas se emplean simultáneamente. Lo

anterior se complementa con la investigación de Girón (2021) aplicado al estudiante, que indica:

Se desarrollan los temas en presentaciones virtuales a través de diferentes aplicaciones como Prezi, PowerPoint, videos en YouTube, Word, Excel entre otros, para la disertación del tema y se apoyan de herramientas como plataformas educativas dentro de las cuales las más utilizadas son las de uso gratuito, dentro de estas se pueden mencionar: Zoom, Meet, Classroom y Edmodo, también se utilizaron redes sociales tales como WhatsApp, Blogstop y Facebook (p.49).

Sobre lo expuesto, se puede inferir que el estudiantado adquiere un rol más participativo en el entorno virtual, puesto que le corresponde en ciertas situaciones explicar temáticas para construir un contenido general siendo el docente oyente y mediador del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Estrategias Didácticas Centradas en la Composición y Aprendizaje de Textos.

Sobre esta clasificación, en lo que concierne a la presencialidad remota, predominan los informes y el procesamiento de textos como las técnicas didácticas con mayor frecuencia de uso del 80% siempre; luego, la síntesis y la lectura presentan un uso del 60% siempre. Por último, las comprobaciones de lectura, el ensayo, el resumen ejecutivo y el glosario no alcanzaron ni un 50% de empleabilidad.

Mientras que, en el plano de la presencialidad, las técnicas didácticas más empleadas por las docentes fueron la lectura y el procesamiento de textos con una frecuencia de uso del 80% siempre. Con menor porcentaje se encuentran las comprobaciones de lectura con un 60% de uso siempre; finalmente, el resumen ejecutivo, los informes, el ensayo, el glosario y la síntesis no alcanzaron el 50% de usabilidad, datos reflejados en la tabla 20.

Tabla 20

Técnicas Didácticas Mayormente Utilizadas para la Composición y Aprendizaje de Textos en Ambas Modalidades

Modalidad	Nombre de la Técnica Didáctica	Escala de Frecuencia				
		5	4	3	2	1
Presencialidad Remota	Informes	80%	20%	0%	0%	0%
	Procesamiento de textos	80%	20%	0%	0%	0%
	Síntesis	60%	0%	20%	0%	20%
	Lecturas	60%	20%	20%	0%	0%
Presencialidad	Lecturas	80%	0%	20%	0%	0%
	Procesamiento de textos	80%	0%	20%	0%	0%
	Comprobaciones de lectura	60%	0%	40%	0%	0%

Frecuencia de uso: Siempre (5), Casi siempre (4), Algunas veces (3), Casi nunca (2), Nunca (1)

Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

El hecho que el procesamiento de textos y los informes sean las técnicas de mayor uso se puede deber a la naturaleza práctica de los cursos, en donde la digitación mediante el procesamiento de textos es una de las destrezas a desarrollar por parte del estudiante, por lo tanto, el docente debe garantizar la consecución y éxito de dicho objetivo según sea el nivel de avance requerido en el curso. En el caso de los informes, estos se desarrollan como parte de cada proyecto, o como insumo de alguna tarea asignada por el docente.

Desde otra arista, se puede inferir que son estrategias didácticas que tal vez resultan un tanto desconocidas, en el sentido de que de una u otra forma siempre se aplican como parte de cada asignatura. Por otro lado, cabe la posibilidad de que el cuerpo docente en la presencialidad remota incursionara en otras técnicas dirigidas a la composición y el aprendizaje de textos, esto en adecuación al perfil generacional del estudiantado “nativo digital” y su estrecho vínculo con la tecnología, por lo tanto, la conexión remota, sirvió de trampolín para ensanchar la gama de posibilidades para este tipo de estrategias, ligado a la creatividad de cada docente.

Estrategias Didácticas Centradas en el Aprendizaje Interactivo. Referente a las técnicas didácticas para el aprendizaje interactivo, se destacan los foros, los chats y los conversatorios como las técnicas más usadas en la presencialidad remota, con una frecuencia de 60% de uso siempre. Con menos del 40% de empleabilidad se indican el debate, el taller y las wikis.

Por otro lado, durante la presencialidad, el foro, el debate y el chat alcanzaron un 40% de empleabilidad; mientras que el taller, el conversatorio y la wiki con un porcentaje del 20% fueron las técnicas menos utilizadas, datos que se representan en la tabla 21.

Tabla 21

Técnicas Didácticas Mayormente Utilizadas para el Aprendizaje Interactivo en Ambas Modalidades

		Escala de Frecuencia				
Modalidad	Nombre de la Técnica Didáctica	5	4	3	2	1
Presencialidad Remota	Foro	60%	20%	20%	0%	0%
	Chat	60%	20%	20%	0%	0%
	Conversatorio	60%	20%	0%	20%	0%
Presencialidad	Foro	40%	20%	40%	0%	0%
	Debate	40%	0%	20%	20%	20%
	Chat	40%	0%	40%	0%	20%

Frecuencia de uso: Siempre (5), Casi siempre (4), Algunas veces (3), Casi nunca (2), Nunca (1)

Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

Desde el punto de vista de Zangara (2018) la interactividad corresponde a una interacción mediada por una herramienta y una aplicación, cuanto más pueda la persona modificar esa aplicación, mayor será el grado de interactividad que esta muestra.

La implementación de estas técnicas didácticas en los entornos virtuales es imprescindible, pues sirven como medio para enriquecer los procesos comunicativos. De acuerdo con la presentación de resultados, en la presencialidad remota las técnicas didácticas con mayor uso indican solamente un 60% de empleabilidad, con un porcentaje bajo para la importancia que estas estrategias adquieren en contextos virtuales.

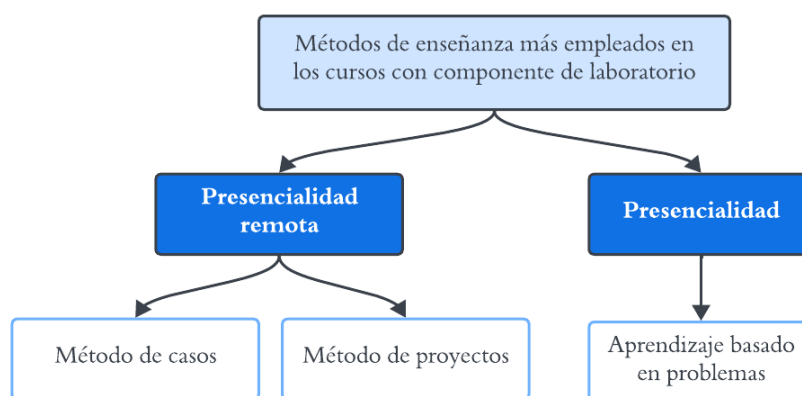
A partir de lo anterior, se puede inferir que el uso de estas técnicas se implementa mayoritariamente en educación a distancia donde el proceso de enseñanza-aprendizaje está adaptado a la virtualidad y no en un contexto de emergencia como lo es la modalidad de presencialidad remota.

Descripción y Análisis de los Métodos de Enseñanza. Sobre los métodos de enseñanza como parte de las estrategias didácticas, durante la presencialidad remota, el profesorado participante manifiesta un predominante uso del método de casos y el método de proyectos con un 100% de empleabilidad, y con un 80% de utilización, se tienen el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje cooperativo, aprendizaje programado, método demostrativo y el método magistral con un 20% de uso.

Por su parte, en la presencialidad destaca el aprendizaje basado en problemas como el método de enseñanza más empleado con un 100%, seguido del método demostrativo y el método de proyectos con un 80%. Con una menor utilización, se encuentran el aprendizaje cooperativo (60%), el aprendizaje programado (40%), finalmente el método de casos y método magistral con un 20% de uso.

Figura 3

Métodos de Enseñanza más Utilizados en Ambas Modalidades



Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

En cuanto a los métodos de enseñanza llevados a cabo durante la presencialidad remota se destacan el método de casos y el método de proyectos, ambos orientados a propiciar la independencia en el estudiantado (metodologías activas). El docente figura como un agente mediador y guía del proceso de enseñanza-aprendizaje. Para su implementación, se desarrollan escenarios que pretenden resolver o tratar una situación real, a partir de conocimientos previos, por lo tanto, uno de sus ejes medulares corresponde a la investigación.

Asimismo, se destacan ambas metodologías como participativas, de acuerdo con Zambrano (2021) el estudio de casos se emplea para activar espacios que fomenten “la discusión y el intercambio de información entre los estudiantes” (p. 27). Por su parte, sobre el método de proyectos, Báez (2021) hace referencia al proceso social de construcción del conocimiento al “estimular el aprendizaje colaborativo y cooperativo, se aprende la importancia de la colaboración entre pares” (p. 4). Dicho de otra forma, estas metodologías además de fomentar un conocimiento ulterior necesario para el espacio de aula, permite que el estudiantado integre las habilidades y las competencias de la actualidad para hacer frente al mundo real.

Sobre el método de proyectos, cabe mencionar que puede ser transdisciplinario, es decir, estar inserto el método de casos dentro de su implementación, lo anterior porque se emplean varias acciones pedagógicas en una secuencia que conlleva más tiempo en comparación a otros métodos.

Descripción y Análisis de los Recursos Didácticos Tecnológicos. Por otro lado, como parte del concepto de estrategias didácticas que se estableció para esta indagación, se tienen los recursos y herramientas didácticas tecnológicas empleadas en ambas modalidades educativas. De acuerdo con la teoría, estos recursos se dividen en cuatro categorías, las cuales son las siguientes:

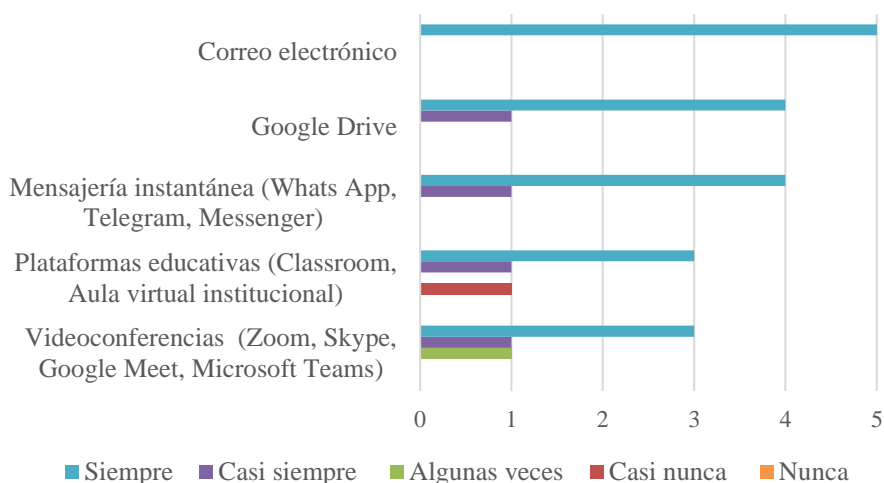
1. Recursos didácticos tecnológicos de comunicación.
2. Recursos didácticos tecnológicos para la creación.
3. Recursos didácticos tecnológicos de enseñanza-aprendizaje.
4. Recursos didácticos tecnológicos de información.

Recursos Didácticos Tecnológicos de Comunicación

Referente a los recursos didáctico-tecnológicos de comunicación en la presencialidad remota, como se refleja en la figura 4, el 100% de las encuestadas manifiestan que siempre utilizaron el correo electrónico, en segundo lugar, se tiene Google Drive y la mensajería instantánea (WhatsApp, Telegram, Messenger) con un 80%. Seguidamente, con un menor grado de usabilidad se encasillan las plataformas educativas (classroom, aula virtual institucional) y las videoconferencias (Zoom, Skype, Google Meet, Microsoft Teams). Finalmente, se encuentran las redes sociales, y los blogs con un grado de usabilidad menor al 20% siempre.

Figura 4

Recursos Didácticos Tecnológicos de Comunicación en la Presencialidad Remota

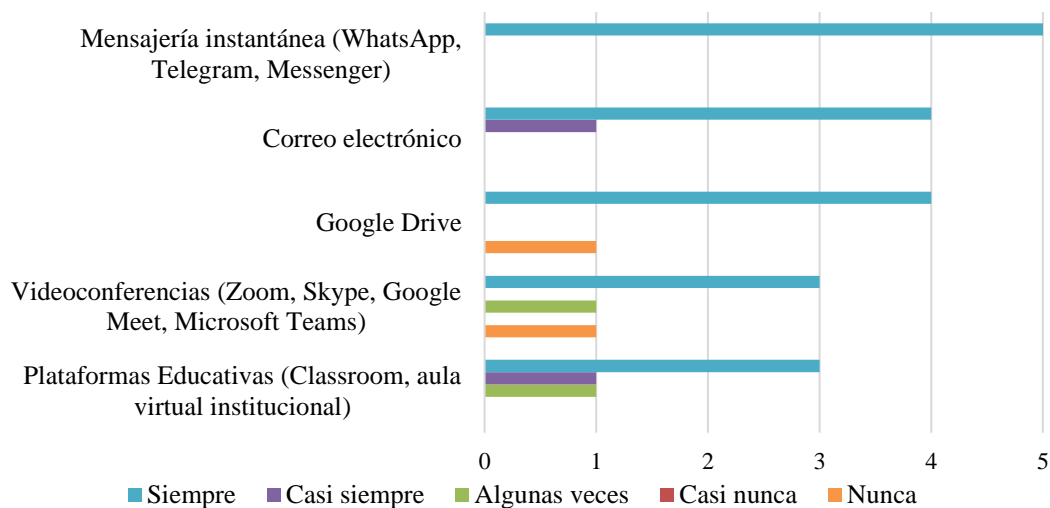


Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

Como se evidencia en la figura 5, durante la presencialidad, la mensajería instantánea (WhatsApp, Telegram, Messenger) resalta como el recurso de mayor utilización, con una frecuencia de uso del 100% siempre; acto seguido, con un 80% de uso, se enmarcan el correo electrónico y Google Drive. Con un grado de empleo menor se enmarcan las videoconferencias, las plataformas educativas con porcentaje de 60%, finalmente, las redes sociales y los blogs con un grado nulo de empleabilidad siempre.

Figura 5

Recursos Didácticos Tecnológicos de Comunicación en la Presencialidad



Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

Tal como se aprecia, un elemento clave sobre recursos didácticos-tecnológicos de comunicación tiene que ver con la interactividad. En respuesta a las necesidades virtuales, se fortalecieron dos escenarios espaciotemporales, implementados en correspondencia a los contenidos de enseñanza:

La comunicación sincrónica privilegia el vínculo entre docente-estudiante posibilitando la aclaración de dudas y explicación directa a través de ayuda inmediata; hay mayor control y capacidad de interacción entre los actores. Las clases no deben ser muy extensas, es necesario incorporar pausas activas, desarrollar ejercicios teórico-aplicados en clase y evaluar in situ lo aprendido. La comunicación asincrónica potencia el trabajo autónomo que requiere destinar un tiempo apropiado para profundizar en la lectura, la investigación, la escritura y la búsqueda de información de calidad con oportunos tiempos de entrega. Entre las bondades, la comunicación asincrónica se ve influida por el interés que tiene y el esfuerzo que hace el estudiante para fortalecer y ampliar lo aprendido e ir más allá de lo abordado (Montenegro, 2021, p. 13-14).

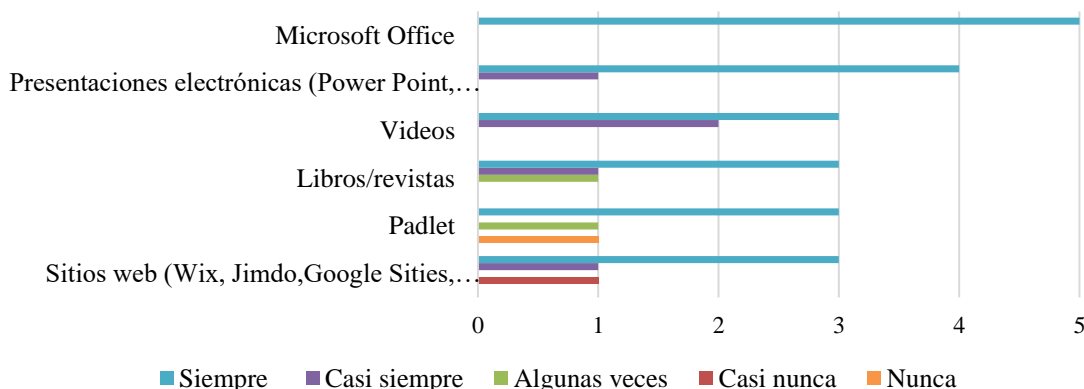
Por ser un contexto de enseñanza remota de emergencia el docente optó por el uso de herramientas flexibles, rápidas y cómodas para la transmisión e intercambio de la información y que se adapten a ambos espacios, ya sea sincrónicos como asincrónicos, como, por ejemplo: Google Drive, apoyado de la mensajería instantánea para la comunicación en tiempo real.

Agregado a la anterior, es evidente que el docente se haya visto en la necesidad de incorporar las videoconferencias por ser los medios posibles para la interacción con el estudiante, así como las plataformas educativas, que en el caso de la Universidad Nacional corresponde al Aula Virtual Institucional, la cual incluye foros, chats u otras estrategias interactivas.

Recursos o Herramientas Didácticas-Tecnológicas para la Creación

Figura 6

Recursos Didácticos Tecnológicos para la Creación en la Presencialidad Remota

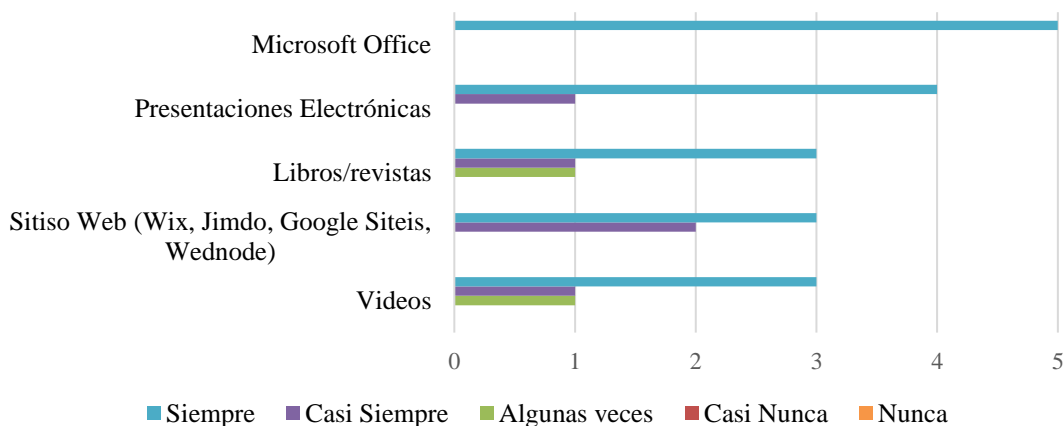


Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

En relación con los recursos didáctico-tecnológicos para la creación utilizados siempre durante la presencialidad remota, en la figura 6 se destaca Microsoft Office como la herramienta de mayor utilización siempre por el 100% de las docentes; por su parte, las presentaciones electrónicas (Power Point, Prezi, Genially) presentaron una frecuencia de uso del 80%; y con una menor utilización destacan los videos, libros, revistas, Padlet, sitios web, Canva e historieta digital.

Figura 7

Recursos Didácticos Tecnológicos para la Creación en la Presencialidad



Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

Respecto al uso de recursos didáctico-tecnológicos para la creación durante la presencialidad, sobresale Microsoft Office, con una frecuencia de empleo del 100%

siempre, después, se encuentran las presentaciones electrónicas (Power Point, Prezi, Genially) y los libros/revistas, empleados en 80% por parte de las docentes. Con un 60% de uso, se tienen los videos y los sitios web.

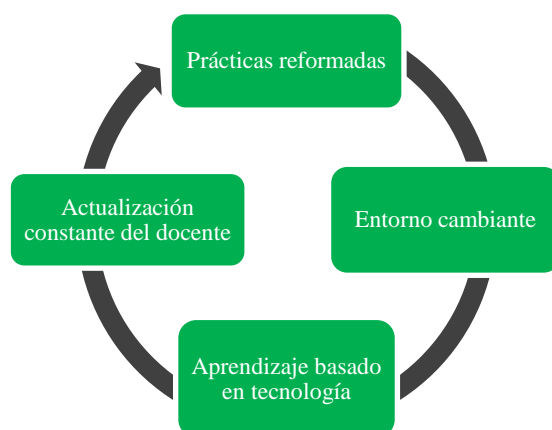
El mayor empleo de Microsoft Office en este tipo de recursos se debe a la naturaleza de los cursos, pues como se ha mencionado, estos son de carácter teórico práctico, por ende, el procesador de textos (Microsoft Office) se vuelve una herramienta de uso común, tanto para prácticas como para la elaboración de informes en los proyectos finales de cada asignatura.

Respecto a las herramientas que presentan una frecuencia de uso siempre del 80% y 60%, se evidencia que mayoritariamente son recursos en busca de la creatividad e innovación por parte del docente, lo que procura una construcción de aula al igual que sucede con las estrategias didácticas centradas en el trabajo colaborativo, por eso, en la actualidad el profesional de la educación debe procurar la implementación de nuevas y reformadas prácticas que respondan al entorno. En este sentido, Hernández (2017) manifiesta que el docente al implementar este tipo de herramientas debe construir, y a la vez consolidar un aprendizaje basado en la aplicación de tecnología.

Ante lo anterior, se pone en evidencia, que la tecnología por sí sola no implica ningún cambio, sino que debe haber una intencionalidad pedagógica, su integración al currículum debe darse basado en los principios educativos y la didáctica que conforman el engranaje de aprender.

Figura 8

Intencionalidad al Implementar Herramientas Didácticas-Tecnológicas para la Creación



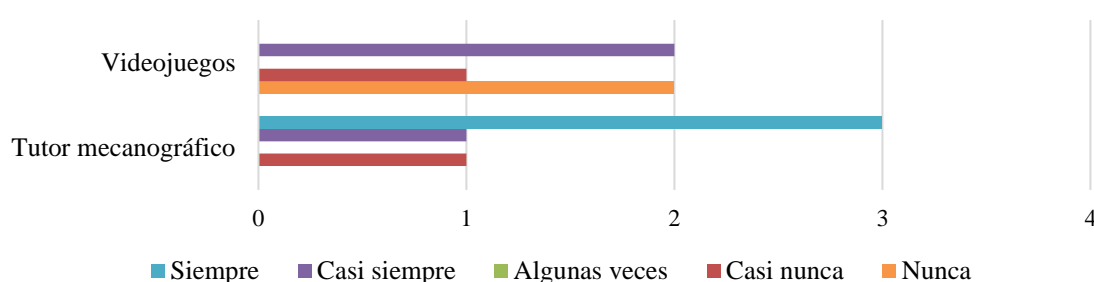
Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

Recursos Didácticos Tecnológicos de Enseñanza-aprendizaje

En lo que concierne a los recursos didáctico-tecnológicos de enseñanza-aprendizaje aplicados durante la presencialidad remota, tal como se aprecia en la figura 9, el docente utilizó el tutor mecanográfico en 60% siempre, seguido de los videojuegos, con una frecuencia de uso del 40% casi siempre.

Figura 9

Recursos Didácticos Tecnológicos para la Enseñanza Aprendizaje en la Presencialidad Remota

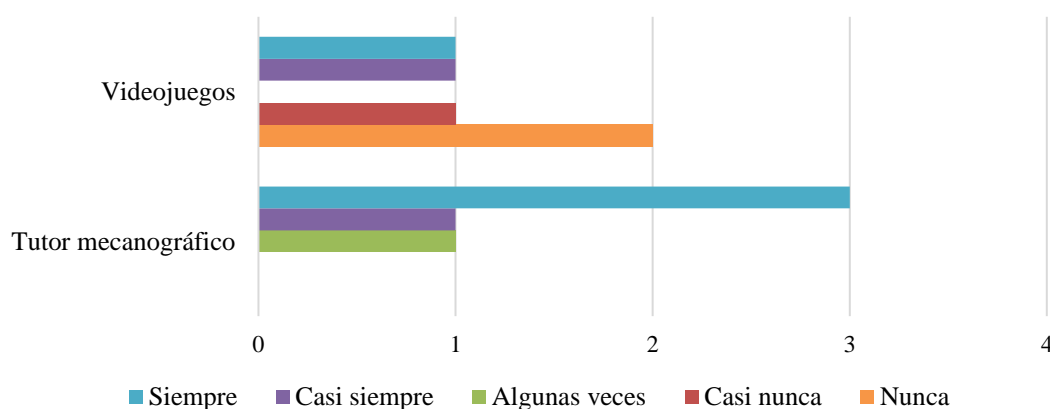


Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

En esta misma línea, durante la presencialidad, el tutor mecanográfico también corresponde a la herramienta con mayor uso, con una frecuencia del 60% siempre, como se denota en la figura 10. Seguidamente, el 20% de la población encuestada indicó que empleaba los videojuegos siempre.

Figura 10

Recursos Didácticos Tecnológicos para la Enseñanza Aprendizaje en la Presencialidad



Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

Referente a los recursos tecnológicos de enseñanza-aprendizaje se consultó específicamente por los tutores mecanográficos y videojuegos. En ambas modalidades, el tutor fue el más usado, con un porcentaje del 60% siempre, lo que resultó que docente no incremento su empleabilidad en la presencialidad remota, sino que lo mantuvo.

En razón a lo expuesto, se infiere cierta resistencia o inclusive, desconocimiento del docente para emplear tutores en la enseñanza de la destreza mecanográfica, una destreza que predomina en los cuatros cursos con componente de laboratorio.

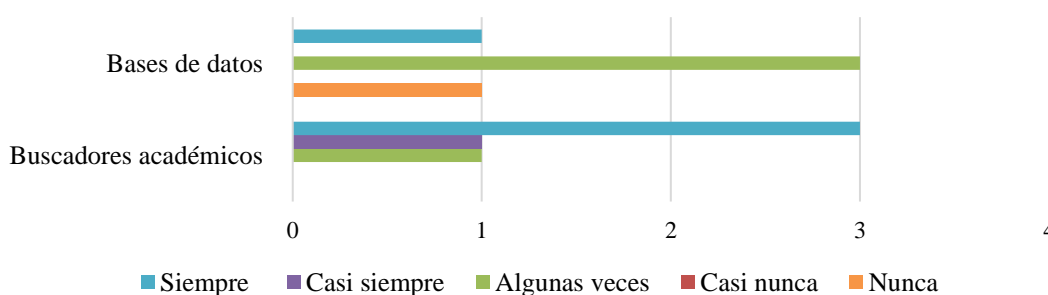
Existe gran evidencia sobre la efectividad de la enseñanza asistida por la computadora, en este caso, a través del tutor mecanográfico, pues “ayuda a reducir el tiempo de que se dispone para impartir gran cantidad de conocimiento” (Chiluisa, 2020, p.13), lo que le facilita al docente focalizar su atención en la retroalimentación y evaluación de los objetivos de aprendizaje, máxime que esta destreza es progresiva y requiere de mucha práctica para su dominio.

Recursos o Herramientas Didácticas-Tecnológicas de Información

Finalmente, se incluyen las herramientas didáctico-tecnológicas de información correspondientes a las bases de datos académicas y los buscadores académicos. De la información obtenida en la presencialidad remota, los buscadores académicos presentan una frecuencia de uso del 60% siempre y las bases de datos académicas, un 20% de usabilidad siempre.

Figura 11

Recursos Didácticos Tecnológicos de Información en la Presencialidad Remota

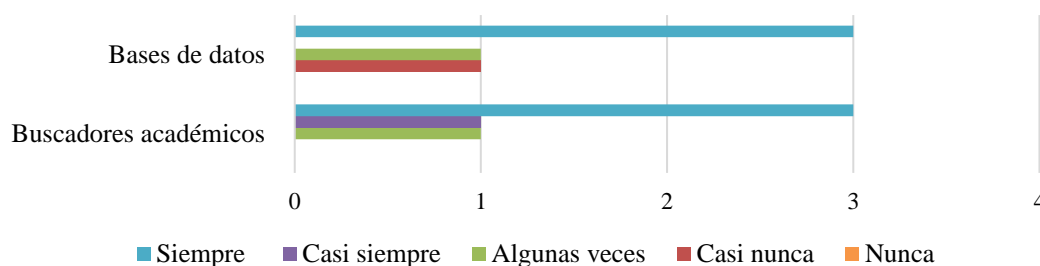


Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

En cuanto a la presencialidad, las bases de datos académicas y los buscadores académicos se emplearon un 60% siempre, tal como puede observarse en la siguiente imagen.

Figura 12

Recursos Didácticos Tecnológicos de Información en la Presencialidad



Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

Como se evidencia en la figura 12, hace falta fortalecer desde el quehacer docente un mayor uso de los recursos que se tienen para acceder a la búsqueda de información, ya que como menciona Duarte (2018), “la investigación en general es una actividad encaminada a la adquisición o descubrimiento de nuevos conocimientos; independientemente de cuáles sean esos conocimientos, pueden ser referidos a las artes, a las letras o a conocimientos científicos, entre otros” (p.48), de ahí la importancia de impulsar al descubrimiento de nuevos saberes.

De acuerdo con el contexto de pandemia presentado, su uso no frecuente podría deberse a que existan problemas de conexión por parte del estudiantado, al partir de que no en todas las zonas del país se cuenta con la cobertura suficiente de internet; lo que provocó no poder acceder a los recursos que proporcionan información de acuerdo con el fin que se tenga, de ahí que el docente variara la dinámica en la lección.

Elementos para Aplicación de Recursos o Herramientas Tecnológicas.

Relacionado con los recursos o herramientas didáctico-tecnológicas, se consultó a las docentes, mediante dos preguntas abiertas, cuáles son los elementos que toman en consideración para la aplicación de recursos o herramientas tecnológicas en cada modalidad.

Durante la presencialidad remota, las respuestas brindadas se pueden encasillar en tres grandes categorías: el **estudiantado**, la **motivación**, y el **contenido**.

En primera instancia, el **estudiantado** es el componente principal para la correcta implementación de recursos o herramientas tecnológicas. Al respecto, el cuerpo docente indica que antes de emplearlas toman en cuenta elementos como “*Necesidad y capacidades del estudiante*” así como “*características del grupo*”. En esta línea, se denota que es fundamental conocer al grupo en su totalidad, no solo un conocimiento generalizado, sino en el plano individual, puesto que cada aprendiz

presenta características y capacidades distintas. De igual manera, las docentes mencionan que consideran el “*contexto de los estudiantes*” al igual que “*aplicaciones amigables con el usuario*”. Durante la coyuntura de pandemia, es claro que todos los estudiantes no contaban con los recursos necesarios, de ahí la importancia de que se ahondara en el contexto, para determinar qué aplicaciones eran compatibles y amigables con el usuario (estudiante), no solo en cuanto al manejo del software, sino también referente a la facilidad de acceso condicionado por factores como internet o electricidad.

Siempre en relación con el estudiantado, se tiene la categoría de **motivación**, al respecto las profesionales en educación resaltan que para la aplicación de herramientas tecnológicas toman en cuenta que sean “*interesantes, entretenidas*” e “*interactivas*”. En este sentido, la educación a distancia debe permear de herramientas que permitan la construcción de un conocimiento activo mediante una alta interactividad. Otro comentario obtenido señala que se debe procurar que estos recursos “*permitan análisis y criticidad*”, pues tal como se ha reiterado en ocasiones anteriores, propiciar la autonomía durante la pandemia fue imperativo, en razón a la ausencia física del docente y a un contexto educativo incierto.

Por último, las académicas resaltan el factor del **contenido** en la aplicación de herramientas tecnológicas, al respecto mencionan comentarios tales como “*profundización de conocimientos*” y “*tipo de contenidos*”. Al respecto, se evidencia que la aplicación de tecnología debe tener un sentido pedagógico, es decir un propósito, puesto que como se había mencionado, la tecnología por sí sola no tiene ningún fin en la educación, sino que va a depender de su correcta utilización; asimismo, una de las encuestadas señala el “*tiempo*”, pues una correcta planificación determina el éxito de un proceso educativo que se desarrolla a distancia.

Ahora bien, referente a la presencialidad, las cinco docentes mencionan diferentes criterios, los cuales se encasillan en las siguientes tres categorías: la **infraestructura**, el **contenido** y el **estudiantado**.

Primeramente, al ser cursos que se imparten en un laboratorio y con el fin de que las clases se ejecuten según lo planeado, el docente debe asegurarse que el ambiente de aprendizaje cuente con las condiciones óptimas como dotación de equipo de cómputo o estabilidad en la conexión a internet. Además, estos laboratorios pertenecen a la Facultad de Ciencias Sociales de la universidad y no únicamente a la Escuela, por lo tanto, el cuerpo docente debe realizar un proceso administrativo para su

préstamo, de ahí que la “*disponibilidad del laboratorio*” y “*espacio físico*” eran importantes en esta modalidad. Evidentemente, al igual que en la presencialidad remota, el contenido es clave para la selección de una herramienta tecnológica. Dentro de los comentarios indicados por las docentes están “*el tema por analizar*”, “*la profundización del contenido*”, “*el diseño estético*”, “*necesidad de uso del recurso*” y “*los contenidos a enseñar*”.

Al respecto, Palomo, (2016), se refiere sobre este tema e indica que cualquier material utilizado en clase deberá alinearse con las metas del programa para el que fue creado y las teorías de base que delimiten el alcance de los materiales, de lo contrario, al omitir estas pautas, su implementación pierde relevancia. Por lo tanto, el proceso cognitivo por alcanzar y el propósito de creación de una herramienta debe ser claro en aras que esta no sea simplemente decorativa o bien, que no sea utilizada eficientemente.

Finalmente, en cuanto al estudiantado, las docentes consideran el “*tamaño del grupo*” y los “*estilos de aprendizaje*” como algunos elementos para la selección de una herramienta tecnológica. Este criterio es esencial, ya que, el docente debe conocer cada particularidad del grupo para que las herramientas didáctico-tecnológicas empleadas respondan a una adecuada mediación pedagógica.

Objetivo 2. Comparar las estrategias didácticas empleadas bajo la presencialidad remota y la presencialidad para la consideración de diferencias entre ellas en relación con el uso de herramientas tecnológicas en su planeamiento y ejecución

En este objetivo, se exploran cuáles herramientas tecnológicas utilizan los docentes en las estrategias didácticas de ambas modalidades, de manera que se pueda establecer una comparación entre la presencialidad y la presencialidad remota, y así constatar los cambios experimentados en cuanto al planeamiento y ejecución.

Comparación de las Estrategias Didácticas Empleadas bajo la Presencialidad Remota y la Presencialidad.

Estrategias Didácticas para Generar o Activar Conocimientos Previos

En cuanto a estas estrategias tanto en la presencialidad remota como en la presencialidad, se destacan las reflexiones y los mapas conceptuales como las técnicas de mayor usabilidad.

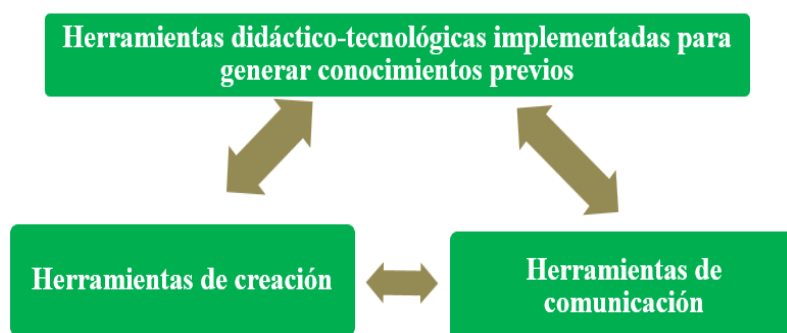
De acuerdo con lo anterior, las reflexiones podrían enlistarse dentro de las herramientas de creación, ya que existen múltiples herramientas para su construcción, al mismo tiempo esta técnica también se vuelve una herramienta de comunicación,

puesto que el docente mantiene comunicación con el estudiantado por este medio. De igual manera sucede con los mapas conceptuales, pues existe una pluralidad de herramientas para su creación, e igualmente comunica lo que se encuentra plasmado en él.

Ante lo mencionado, resulta interesante saber que la conferencias en la presencialidad remota no tuvieron un gran uso, a pesar de ser una herramienta de comunicación primordial. Sin embargo, el uso de estas supuso un cambio en la planeación de los cursos, y, por ende, la ejecución de estos da una adaptabilidad total para la generación o activación de conocimientos previos, pues no es lo mismo converger en un espacio virtual y a distancia, que un espacio físico como se acostumbraba. En el caso de la presencialidad el uso de conferencias fue muy poco frecuente dada la naturaleza que por tradición presenta esta modalidad.

Figura 13

Herramientas Didácticas Tecnológicas para Generar o Activar Conocimientos Previos



Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

Estrategias Didácticas Centradas en la Individualización de la Enseñanza

Referente a estas estrategias de acuerdo con el objetivo, se resalta que, durante la presencialidad remota, la técnica didáctica más empleada es la recuperación de la información con un 80%, mientras que las reflexiones poseen un 80% de utilización en ambas modalidades.

En sentido de lo anterior, se evidencia que con la recuperación de información se busca profundizar más allá de lo visto, por lo que entran en función las herramientas de información; que dan paso a la utilización de buscadores académicos y bases de datos. En el caso de las reflexiones, se enmarcan en las herramientas tanto de creación como de comunicación.

Relacionado con lo anterior, se evidencia que la planeación y la ejecución en la individualización de la enseñanza han experimentado una gran variación, pues por el

contexto atípico vivido, el cuerpo docente mediante la recuperación de información hizo uso de los buscadores y las bases de datos como herramientas de información, esto a pesar de que los objetivos y naturaleza de los cursos no es únicamente teórico.

Asimismo, el emplear herramientas de información para la individualización de la enseñanza, hace que el estudiante perciba un desafío para su aprendizaje, entonces, al investigar adquiere criticidad y análisis en su proceso de formación profesional, al mismo tiempo se vuelve autónomo en su aprendizaje, por lo tanto, también resalta la figura del docente como únicamente un conductor del proceso de E-A.

Estrategias Didácticas Centradas en el Trabajo Colaborativo

En ambas modalidades educativas, destaca el trabajo por proyectos como la técnica didáctica que emplea un alto porcentaje de herramientas tecnológicas para su construcción.

Con respecto a lo anterior, se debe tener claridad de que los proyectos se desarrollan con el propósito de llevar a cabo un producto final, por lo tanto, esto supone la utilización de diversos recursos. Primeramente, el uso de las conferencias o la mensajería instantánea, como herramientas de comunicación, ya sea para aclarar dudas o bien reunirse para la construcción del proyecto. De igual manera, las herramientas de creación permiten elaborar el producto, en esta línea, se tiene Microsoft Office y sus programas, que se emplean en todos los cursos en investigación.

En el caso específico del curso de Administración de Documentos II, se elabora un sitio web como proyecto final, lo que permite la utilización de plataformas como Jimdo, Webnode o Wix. También, de manera concreta en el curso de Taller de Ofimática se emplea la creación de un video, como parte del proyecto final. Por último, en todas las asignaturas se utilizan las herramientas de información para la investigación y posterior construcción de los informes.

Existe una pluralidad en la utilización de herramientas tecnológicas en las estrategias de trabajo colaborativo; lo que indica que la planeación del docente se basa en promover una enseñanza dinámica e interactiva, donde el colectivo estudiantil aprenda a trabajar de manera conjunta para la consecución de objetivos independientemente del contexto de aplicación.

Ya puesta en práctica la planeación en ambas modalidades, se refleja que la diferencia más significativa es durante el contexto de aplicación o ejecución, donde se busca que el educando desarrolle criticidad en su pensamiento al intercambiar opiniones

con sus semejantes, en este sentido, León et al., (2023) manifiesta que “En los últimos años el impacto del trabajo colaborativo en el sistema de educación se considera una de las mejores vías para lograr el éxito en el aprendizaje significativo, además de compartir y mejorar las habilidades como capacidades” (p.1424). Ante la citación anterior, independientemente del escenario educativo que se tenga, se evidencia la importancia de promover el trabajo colaborativo.

Estrategias Didácticas Centradas en la Orientación y Guía de los Saberes Disciplinarios

Respecto a las técnicas didácticas que emplean mayor uso de herramientas tecnológicas en este tipo de estrategias, se tienen las prácticas y guías de trabajo; las cuales se repiten en ambas modalidades como las de mayor empleabilidad.

En sentido de lo anterior, estas técnicas didácticas al ser de uso frecuente en cualquier proceso de E-A emplean tres de los cuatro tipos de herramientas tecnológicas abordadas en esta indagación, por ejemplo, en las herramientas de comunicación se utiliza Google Drive, las plataformas educativas y la mensajería instantánea para hacer llegar al estudiantado las guías de trabajo o bien las prácticas.

En cuanto a las herramientas de creación, para las prácticas y guías de trabajo, se emplea Microsoft Office para la elaboración de diferentes tipos documentales en el curso de Técnicas Mecanográficas por Computadora III e informes en cada uno de los otros cursos. Por su parte, la creación de presentaciones electrónicas es una de las temáticas fundamentales a desarrollar en el curso de Elaboración Integral de Documentos II, por lo tanto, se da el uso de Microsoft Power Point.

El tutor mecanográfico es una de las herramientas de E-A más empleada dada la naturaleza de los cursos que busca una correcta velocidad y exactitud al digitar, por lo tanto, su uso para evaluaciones diagnósticas, formativas y sumativas es bastante frecuente, puesto que genera interacción, al no utilizar únicamente un procesador de textos como Microsoft Word.

Partiendo de lo mencionado anteriormente, se evidencia que no existió un gran cambio en cuanto a la planeación y la ejecución, puesto que las mismas técnicas poseen un porcentaje de utilización bastante alto en cada modalidad. En esta línea, se pone de manifiesto que lo acontecido se trató de un cambio temporal como lo establece Hodges et al., (2020), quien menciona que con la enseñanza remota de emergencia no se trató de establecer un ecosistema educativo sólido, sino que lo que se buscó fue una solución

temporal a la educación universitaria, de ahí que no existan diferencias abismales en cuanto al uso de herramientas tecnológicas en el caso de estas estrategias didácticas.

Estrategias Didácticas Centradas en el Mejoramiento de la Codificación Elaborativa de la Información

Referente a este tipo de estrategias, destacan las presentaciones electrónicas y las infografías, como las técnicas didácticas que emplean mayor uso de herramientas tecnológicas en ambas modalidades.

En el caso particular de estas estrategias, se emplean las herramientas de creación, para la elaboración de presentaciones electrónicas, así como para la construcción de infografías, por ejemplo, mediante la aplicación Canva.

Ante lo expuesto, se puede interpretar que la planeación y la ejecución, no experimentaron mucha variación, debido a que las técnicas didácticas de mayor utilización en cuanto a tecnología se mantienen iguales, la única y más sustancial diferencia radica en el contexto de aplicación de la estrategia didáctica. Se considera que lo mencionado, está ampliamente vinculado a que el docente ha obtenido buenos resultados, en la intencionalidad de que el estudiantado refuerce su aprendizaje de manera autorregulada e independiente, tal como lo menciona Latorre (2021) “podemos decir que el mejor aprendizaje, --aunque no siempre es el más fácil--, es el autoaprendizaje” (s.p). Por ende, las universidades deben impulsarlo desde los niveles iniciales de formación, para que los futuros profesionales puedan desenvolverse de la mejor manera en sus campos de estudio y posteriormente de trabajo.

Estrategias Didácticas Centradas en la Organización de la Nueva Información por Aprender

En el caso de las estrategias centradas en la organización de la nueva información por aprender, se destaca que la lectura y los esquemas son las técnicas didácticas mayormente empleadas en ambas modalidades.

En la primera, se pueden hacer uso de las herramientas de información, por medio de buscadores académicos para actividades investigativas o trabajo fuera del aula. Esta técnica ya conocida por los protagonistas del acto educativo presenta de manera innovadora y accesible la nueva información en la virtualidad; “se modifica la relación que tiene el texto con la imagen, con el audio y con todos los elementos que no estamos habituados a «leer»” (Levratto, 2017, p.88).

Dicho esto, el docente no varió el planeamiento ni la ejecución de los cursos en razón a esta estrategia, sin embargo, la técnica en su naturaleza es distinta según la

modalidad; una lectura en la presencialidad pudiese darse en soporte de papel mientras que en la presencialidad remota se emplea la hipermedia (hipervínculos, imágenes, audios) lo que se traduce en una herramienta dinámica e interactiva para el estudiantado.

De igual manera sucede con los esquemas, en las modalidades virtuales se incentiva aún más la búsqueda de plataformas o aplicaciones educativas innovadoras para llevar a cabo la asignación solicitada. De ahí que las herramientas de creación surgen a partir de un nivel básico de tecnología como Microsoft Office a un dominio experto en sitios web como Lucidchart o Creately destinados específicamente para la creación de representaciones gráficas.

Estrategias Didácticas Centradas en Promover el Enlace entre los Conocimientos Previos y la Nueva Información

Para la implementación de estrategias didácticas centradas en promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información, se resaltan los exámenes prácticos y los proyectos como las técnicas didácticas empleadas por la totalidad de las docentes en ambas modalidades. Los proyectos son técnicas que por su naturaleza emplean un alto nivel de tecnología, por lo que se fomentan las herramientas de creación, comunicación e información durante el proceso y presentación de un producto final. Referente a los exámenes prácticos, la docente incentiva en el estudiantado la aplicación de herramientas de creación a través de Microsoft Office, las herramientas de enseñanza - aprendizaje, por medio del tutor mecanográfico para la medición de la velocidad y exactitud al digitar y las herramientas de comunicación a través de las plataformas educativas, correo electrónico, Google Drive o conferencias para la atención de dudas o consultas.

La permanencia de los exámenes prácticos y los proyectos en la presencialidad remota responde a la naturaleza de los cursos, en particular a la evaluación, donde se reiteran estas técnicas para la medición del conocimiento adquirido por el estudiantado, por ejemplo, en el Taller de Ofimática durante la presencialidad remota se desarrolla un proyecto denominado Herramientas Ofimáticas privadas, libres y en la nube, compuesto por secciones para cumplir con un propósito determinado.

Sobre los exámenes prácticos, para la ejecución estos se realizan por medio de programas mecanográficos, aula virtual, plataformas para videollamadas y herramientas de Google Drive (Técnicas Mecanográficas por Computadora I, 2020) para demostrar el dominio del nuevo conocimiento aprendido.

Estrategias Didácticas Centradas en la Composición y Aprendizaje de Textos

En las estrategias centradas en la composición y aprendizaje de textos durante la presencialidad, el docente empleó dos técnicas con mayor frecuencia, en primer lugar, la lectura cuya herramienta de información fueron las bases de datos académicas y, en segundo lugar, los procesamientos de textos, a través de herramientas de creación como lo es Microsoft Office.

Desde otra arista, en la presencialidad remota, el docente sustituyó las lecturas por los informes y mantuvo el procesamiento de textos. Ambas técnicas usadas en esta modalidad corresponden a herramientas de creación. En cuanto a que el procesamiento de textos se mantenga en ambas modalidades se debe al alto componente evaluativo de la destreza mecanográfica (velocidad y exactitud) que se refuerza a través de la producción textual.

Para la implementación de estas estrategias didácticas, el docente varió una técnica didáctica en la presencialidad remota y corresponde a los informes. Este cambio se debe a que está incluido como objetivo específico en un programa de curso que pretende “Elaborar documentos complejos, tales como informes, actas y currículum vitae” (Técnicas Mecanográficas por Computadora III), y además el uso de esta técnica permite reforzar el contenido investigativo de todos los cursos, debido a que el informe se suele presentar al finalizar un proyecto o tarea para dar a conocer los resultados de una investigación.

Aunado a lo anterior, es de fundamental interés este cambio de técnica didáctica dado que los informes son una herramienta útil para que el estudiantado logre un mayor involucramiento con el contenido de la clase, y además funciona como evidencia académica al reflejarse el aprendizaje adquirido en la producción escrita realizada por el discente.

Estrategias Didácticas Centradas en el Autoaprendizaje

En las estrategias centradas en el autoaprendizaje, se observa uno de los principales cambios de una modalidad a otra con respecto a la planeación y ejecución de los cursos.

En la presencialidad, la única técnica que sobresale de este tipo y con un alto grado de uso, corresponde a las fichas de aprendizaje. Estas pueden definirse como un pequeño resumen que elabora el estudiante con sus propias palabras para destacar el contenido más importante, la cual también se emplea como método de estudio ante una evaluación. Aunque le permite al estudiantado repasar el conocimiento, esta técnica se

enmarca en un aprendizaje memorístico o de repetición, para llevarse a cabo, se emplean herramientas de creación.

Por otro lado, en la modalidad de presencialidad remota, las técnicas didácticas empleadas para el autoaprendizaje son más, y se destacan la investigación y las tareas, ambas técnicas emplean herramientas de información, ya sea buscadores o bases de datos académicas y herramientas de creación como Microsoft Office.

De acuerdo con los resultados obtenidos, se puede inferir que, durante la presencialidad, el docente no hacía uso de estrategias didácticas centradas en el autoaprendizaje, pues solo una de las cinco técnicas consultadas tiene un 80% de empleo. De igual manera, la técnica de mayor uso, las fichas de aprendizaje, no tiene una alta repercusión en cuanto al autoaprendizaje, pues esta técnica es de carácter memorístico, por lo tanto, la planeación y ejecución de los cursos durante la presencialidad no representaba el autoaprendizaje como uno de sus elementos medulares.

En contraste, durante la presencialidad remota se da una transformación total de las estrategias centradas en el autoaprendizaje. En primer lugar, cuatro de las cinco técnicas se emplean con más del 50% y, en segundo lugar, la investigación y las tareas son las más utilizadas. Sobre estas técnicas, además de ahondar más allá del conocimiento dispuesto en el espacio de aula, permite al estudiante la adquisición de otras habilidades, entre las que se destacan “la realización de búsquedas efectivas de información en fuentes confiables, habilidades lectoescritoras para la comprensión de la información recabada, capacidad para transformarla, comunicarla y aplicarla en la resolución de un problema o situación cotidiana”. (Prince, 2021, p.05).

En síntesis, durante la virtualidad el estudiantado adquirió un papel más protagónico en su proceso de aprendizaje y su conocimiento se expandió a múltiples escenarios distintos al aula física. De ahí que el docente se vio en la necesidad de modificar la planeación y ejecución de los cursos para insertar el autoaprendizaje que hasta este momento estaba ausente.

Estrategias Didácticas Centradas en el Aprendizaje Interactivo

Resulta evidente que, durante la presencialidad, las estrategias centradas en el aprendizaje interactivo no fueron utilizadas, pues al mantener contacto físico la comunicación por medios tecnológicos no es necesaria.

Las técnicas enmarcadas en esta sección surgen a partir de la necesidad de comunicación en espacios digitales, y la presencialidad remota no es la excepción.

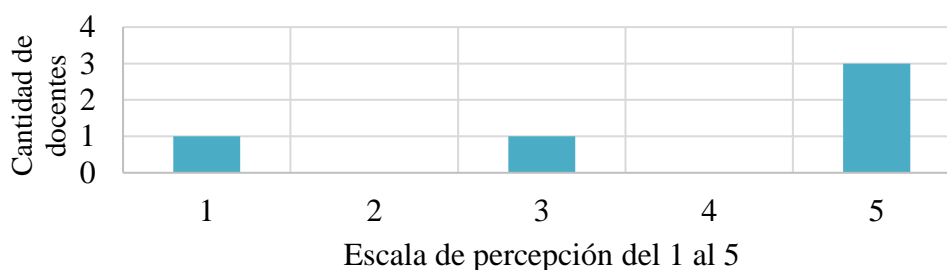
Durante este escenario, se emplearon los foros, chats y conversatorios como las más usadas, enmarcadas dentro de las herramientas de comunicación, ya sea por mensajería instantánea, videoconferencia o plataformas educativas.

No obstante, durante la presencialidad remota estas técnicas no fueron empleadas como debería suponerse, lo anterior se debe a que este cambio tan abrupto de enseñanza trajo consigo grandes retos por la búsqueda de medios eficientes de comunicación, “tanto profesores como estudiantes tuvieron que acomodarse, apropiarse, dominar, para que se produzca el aprendizaje; conscientes de los espacios comunicativos, no son el único ni en algunos casos, los más adecuados para desarrollar secuencias de aprendizaje” (Dirección de Educación Superior, 2020).

Percepción del Docente sobre el Cambio de Planeación y Ejecución en los Cursos. Desde otro orden de ideas, se le solicitó al docente que indicara mediante una escala de 1 a 5 (uno como la calificación más baja y cinco como la más alta), cuánto consideraba que había cambiado la planeación de los cursos con componente de laboratorio, producto de la modalidad de presencialidad remota. Al respecto, un 60% de las personas encuestadas indicaron el número máximo de cambio, un 20% seleccionó un 3, finalmente, un 20% indicó un 1, tal como se puede apreciar a continuación.

Figura 14

Cambio de la Planeación en los Cursos durante la Modalidad de Presencialidad Remota



Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

Consecuentemente, se solicitó al personal docente, que manifestaran algunos factores que justificaban su respuesta. Al respecto, se hace una especial mención al manejo adecuado del tiempo, ya que el docente expresa que se debe ser cuidadoso y explicar los contenidos con más detalle. “*El tiempo es un factor importante porque en una clase virtual no se puede extender tanto como una presencial*”, “*se requiere mayor cantidad de controles para medir los resultados de aprendizaje*”, “*es necesario*

organizar trabajo sincrónico y asincrónico, se requieren evidencias constantes para valorar el trabajo realizado por el estudiante, es necesario dejar grabado todo lo visto en clase”, “se debe gestionar mejor el tiempo pues solo se disponen de 2 horas sincrónicas”

Otro aspecto repetitivo en las respuestas sobresale la enseñanza centrada en el estudiantado, de ahí que la planificación debe ser más detallada, *“donde el facilitador promueva el trabajo colaborativo”* y en donde *“se considere la condición de cada estudiante”, “ajustarse a las necesidades de cada estudiante”, “paciencia e interacción con el estudiantado”*.

En cuanto al aprendizaje mencionan que este debe ser *“flexible”, “innovador”* asimismo, una docente manifestó que *“el interés del educando es poco en la virtualidad ya que desmotiva si no cuenta con las condiciones idóneas para trabajar”, “se debe estimular muchísimo la autogestión del aprendizaje.”*

Además, el docente expresa que *“la realimentación es más complicada en la presencialidad remota, las condiciones de conectividad de los estudiantes obligan a variar los recursos.” “Aspectos de conectividad son recurrentes”*. Se destaca que el docente presenta ciertas dificultades, por ejemplo: *“En la virtualidad el académico no puede evaluar muchos aspectos de la aplicación correcta de técnicas”, “no es posible asistir directamente al educando”, “se ve limitada la corroboración de la técnica mecanográfica correcta”*.

Sobre las herramientas tecnológicas añaden que *“es necesario hacer uso de herramientas que normalmente no se exploran de manera presencial”, “el diseño de materiales virtuales”, “Se hace uso de más recursos para desarrollar la clase”, “se requiere buscar herramientas en línea para apoyar el desarrollo de la clase”, “se requieren más dinámicas”*.

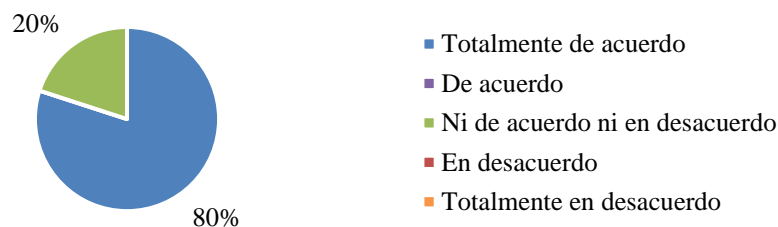
Otra de las relaciones que establecen en comparación con la presencialidad se refleja en cuanto al nivel de aprendizaje pues expresan que es más sencillo comprender si aprenden durante la presencialidad.

En cuanto a contenidos se manifiestan *“por el desarrollo de las destrezas y habilidades”, “profundización de estos”*.

Percepción Docente sobre Facilidad de Uso de las Herramientas o Recursos Tecnológicos

Figura 15

Percepción sobre la Facilidad de Uso de las Herramientas o Recursos Tecnológicos



Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

Propiamente en la presencialidad remota, al ser el contexto de fondo de la presente investigación, se consultó a las docentes sobre las facilidades que brindaron los recursos tecnológicos para la implementación de nuevas estrategias didácticas. Al respecto, como se evidencia en la figura 15, el 80% de la población manifiesta que se encuentran “totalmente de acuerdo” en que han facilitado la implementación de nuevas estrategias, mientras que sólo un 20% conserva una posición neutral.

De lo anterior se infiere, que a los docentes no se les ha dificultado el uso de herramientas tecnológicas, y, por el contrario, deben hacer su mejor esfuerzo por mantener una actualización constante, puesto que la correcta selección y utilización de estos recursos determinará la motivación que posea el discente. En relación con lo anterior, Arguedas y Cordero (2021) manifiestan que:

Todo docente tiene la responsabilidad de que los estudiantes que son parte del salón de clases comprendan los contenidos que se pretenden desarrollar, ante esta situación es importante que los y las docentes utilicen los recursos tecnológicos en pro de mejorar la vivencia y la manera en que dan sus lecciones (p.15).

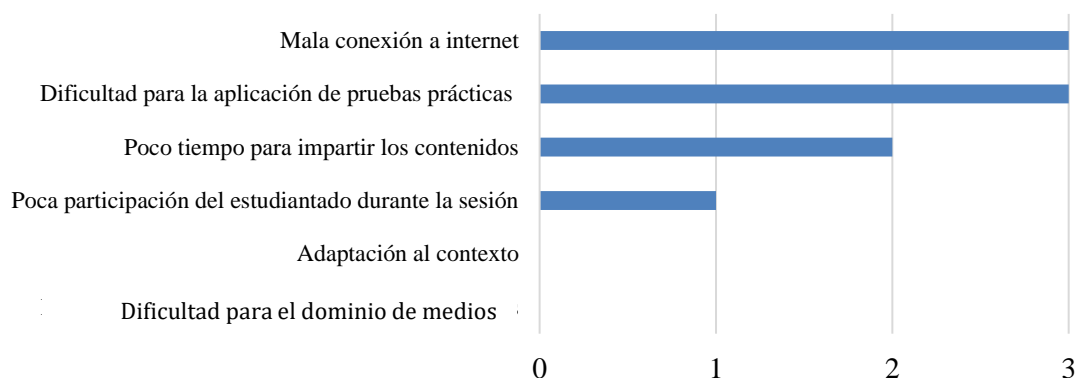
Ante lo mencionado por los autores, en la actualidad más que una necesidad es una obligación que el docente incorpore estrategias didácticas renovadas mediante el uso de tecnología, pues sin duda esto permitirá un mejor desenvolvimiento de las partes que convergen el proceso educativo, y si bien muchos docentes no son nativos digitales,

la pandemia puso en marcha un rápido aprendizaje, el cual tal vez si hubiese desarrollado en años y no en un lapso tan corto.

Limitaciones durante la Planeación y Ejecución de los Cursos en la Presencialidad Remota

Figura 16

Limitaciones durante los Cursos en la Presencialidad Remota



Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

Por otro lado, se les consultó a las docentes por las limitaciones que presentaron durante la planeación y la ejecución de los cursos durante la presencialidad remota. Como resultado, de las cinco docentes encuestadas, tres de ellas coincidieron en que la “mala conexión a internet” y la “dificultad para la aplicación de pruebas prácticas” son las principales limitantes en el desarrollo de estos cursos.

Como se ha indicado previamente, la naturaleza de los cursos en su totalidad es práctica o teórico-práctica, por lo tanto, se evidencia como una gran dificultad para el docente ser vigilante de todo el grupo en la aplicación de las pruebas prácticas, pues la comunicación durante la virtualidad es restringida en casos donde se deben evaluar aspectos tales como la postura adecuada y la posición correcta de los dedos en el teclado durante las pruebas de velocidad y exactitud para la medición de la destreza mecanográfica.

Seguidamente, dos docentes indicaron el poco tiempo para impartir los contenidos como otra limitación, pues por motivo de la pandemia muchas casas de enseñanza se vieron en la necesidad de priorizar en los contenidos a impartir, aunado a un nuevo proceso de adaptación, lo que produjo una interrupción en el desarrollo habitual de los programas de los cursos.

De igual manera, una de las docentes reconoce que “la poca participación del estudiantado” es una limitante experimentada, en este sentido, se podría mencionar que resalta la importancia de estar cara a cara en un espacio físico, lo cual no se puede propiciar en la presencialidad remota dado el contexto bajo el cual se enmarca, por lo que se realiza la importancia de establecer una buena interacción.

Cabe mencionar que, ninguna docente seleccionó la opción de la “dificultad para el dominio de medios tecnológicos” como una limitante, pues al ser cursos con componente de laboratorio, el uso de la tecnología es inherente a estos, por lo tanto, el profesional de la educación debe cumplir con un alto dominio de las herramientas tecnológicas para abarcar los objetivos de cada curso indiferentemente de la modalidad.

Por último, la “adaptación al contexto”, no fue un problema para ninguna de las encuestadas; esto es un dato por enmarcar, pues se evidencia la preparación que tiene cada educadora para mediar en una u otra modalidad de aprendizaje, lo que hace que, por ejemplo, únicamente se traslade una estrategia didáctica de un contexto a otro.

Objetivo 3. Conocer la percepción del estudiantado de los cursos con componente de laboratorio del Área de Técnicas Secretariales, sobre la incidencia de las estrategias didácticas utilizadas para el logro de aprendizajes.

En este apartado, se evidencian las respuestas brindadas por el colectivo estudiantil, en relación con el aprendizaje obtenido con las estrategias didácticas empleadas para el aprendizaje.

Cuestionario Aplicado a los Estudiantes Participantes de la Investigación

Características de los Estudiantes Participantes de la Investigación

Figura 17

Distribución de la Población Participante por Género

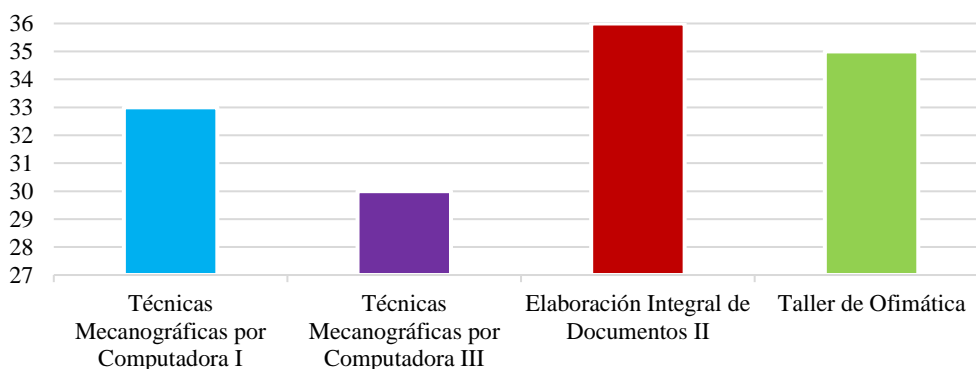


Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

En la figura 17, se resalta la distribución porcentual por género al momento de completar el cuestionario. Tal como se observa, el género femenino es el que mayor representación tiene en los cuatro cursos en investigación, ya que acapara un 86% de la población, mientras que el género masculino lo representa el 14% restante.

Figura 18

Distribución de la Población Participante por Curso

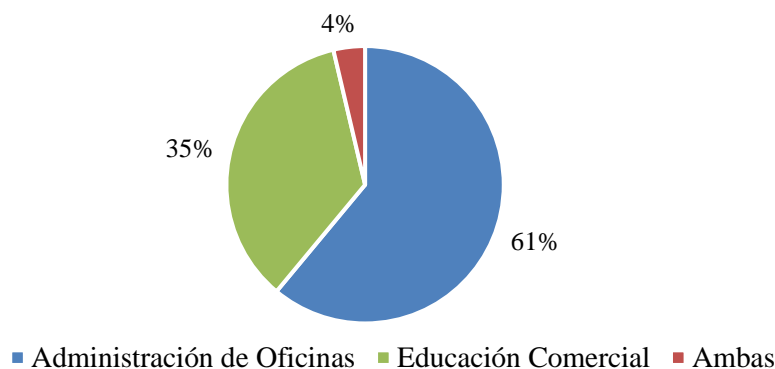


Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

Como se evidencia en la figura 18, el curso de Elaboración Integral de Documentos II fue el que más estudiantes aportó para esta investigación, representado un 27% (36 estudiantes), aunque los otros cursos también sumaron un porcentaje significativo de estudiantes.

Figura 19

Distribución por Carrera de la Población Participante



Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

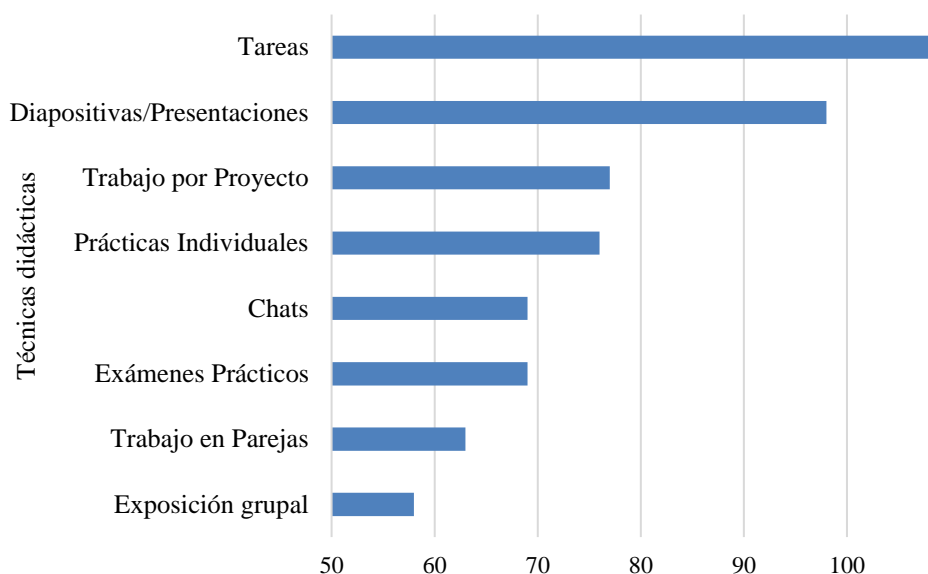
En la figura 19, se visualiza la distribución porcentual por carrera de la población estudiantil participante del estudio; como se evidencia, el 61% corresponde a la carrera de Administración de Oficinas, 35% a Educación Comercial, mientras que solo un 4% indica que lleva ambas carreras.

Estrategias Didácticas más Empleadas por el Docente desde la Posición del Estudiante. Se le consultó a la población estudiantil participante del estudio, sobre cuáles técnicas didácticas imperaron con mayor frecuencia durante el desarrollo de los cursos, con la finalidad de establecer los tipos de estrategias didácticas más utilizadas.

Al respecto, se obtiene que la técnica didáctica con mayor uso son las tareas, representando un 81% de la población encuestada, en segundo lugar, aparecen las presentaciones, representando un 73 %; como tercera técnica más empleada se tiene el trabajo por proyectos con 57% de empleabilidad siempre, en cuarto lugar, se tienen las prácticas individuales con un 56%, ya con un menor uso destacan técnicas como los chats, exámenes prácticos, trabajo en parejas y la exposición grupal.

Figura 20

Técnicas Didácticas más Empleadas desde la Perspectiva del Estudiantado



Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

De las cuatro técnicas didácticas con mayor empleabilidad, se tiene que las tareas se enlistan dentro de las estrategias didácticas para el autoaprendizaje, se podría reflejar que el estudiantado percibe que se busca una autonomía en su proceso de adquisición de conocimiento, que claramente se puede asociar a la coyuntura generada por la pandemia, lo que a su vez es una prueba fehaciente de que en la actualidad el estudiantado debe tomar el lugar que le corresponde como actor central de la educación, este rol demanda un mayor compromiso y participación del proceso; en esta línea Sánchez y Moreno (2021) señalan que “el aprendizaje autónomo constituye un mediador potencial del aprendizaje para alcanzar desempeños de calidad” (p.338).

En cuanto a las diapositivas o presentaciones, son parte de las estrategias didácticas para el mejoramiento de la codificación elaborativa de la información, se debe recordar que estas buscan ir más allá de lo únicamente visto en la clase, por lo tanto, también se impulsa e incentiva la autonomía y la investigación. De igual manera, esta modalidad atípica permite acceder a gran cantidad de recursos o aplicaciones en la web para la elaboración de presentaciones, por consiguiente, también el estudiantado desarrolla su creatividad a través de la exploración.

Respecto al trabajo por proyectos, estos se caracterizan dentro de las estrategias didácticas para el trabajo colaborativo. En este sentido, su uso es muy claro, debido a que, al finalizar la mayoría de los cursos en investigación, se debe elaborar un proyecto

donde se replique todo lo aprendido, a partir de esto, el proyecto se convierte en un desafío dado que se aplica práctica y conceptos que pueden ser utilizados a futuro en un escenario real.

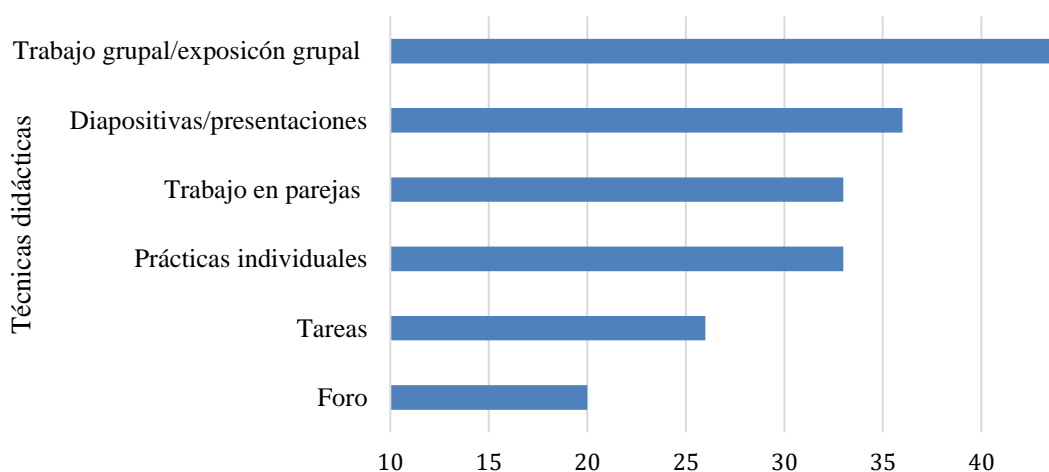
Por último, las prácticas individuales pertenecen las estrategias didácticas centradas en la individualización, por lo tanto, se podría interpretar que también se busca una independencia y autonomía en la construcción del conocimiento, todo esto como consecuencia o resultado de la emergencia presentada, lo que evidencia una renovación continua en los paradigmas universitarios vigentes, por ende, nuevas concepciones y formas de abordar el currículo.

Estrategias Didácticas con las que el Estudiante Tuvo Mayor Aprendizaje.

Por otro lado, se consultó sobre las técnicas didácticas con las que tuvieron mayor aprendizaje, al respecto, se tiene que el 32% indica que el trabajo grupal/exposición grupal, 26% señala que las diapositivas/presentaciones, el trabajo en parejas y las prácticas individuales comparten un 24%, mientras que con un porcentaje menor se encuentran las tareas, foros, trabajo por proyectos, entre otras.

Figura 21

Técnicas Didácticas con las que el Estudiantado Tuvo Mayor Aprendizaje



Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

De las técnicas didácticas mencionadas anteriormente, se destaca que el trabajo grupal/exposición grupal y el trabajo en parejas, se enmarcan en las estrategias centradas en el trabajo colaborativo. En este sentido, se evidencia que de acuerdo con la opinión del estudiantado existe un aprendizaje colaborativo que se desarrolla de manera conjunta al unir esfuerzos, por lo tanto, resulta interesante, saber que desde esta visión el docente centró la enseñanza en estrategias didácticas que buscan un

aprendizaje conjunto que se da gracias al uso de diferentes herramientas de comunicación e interacción.

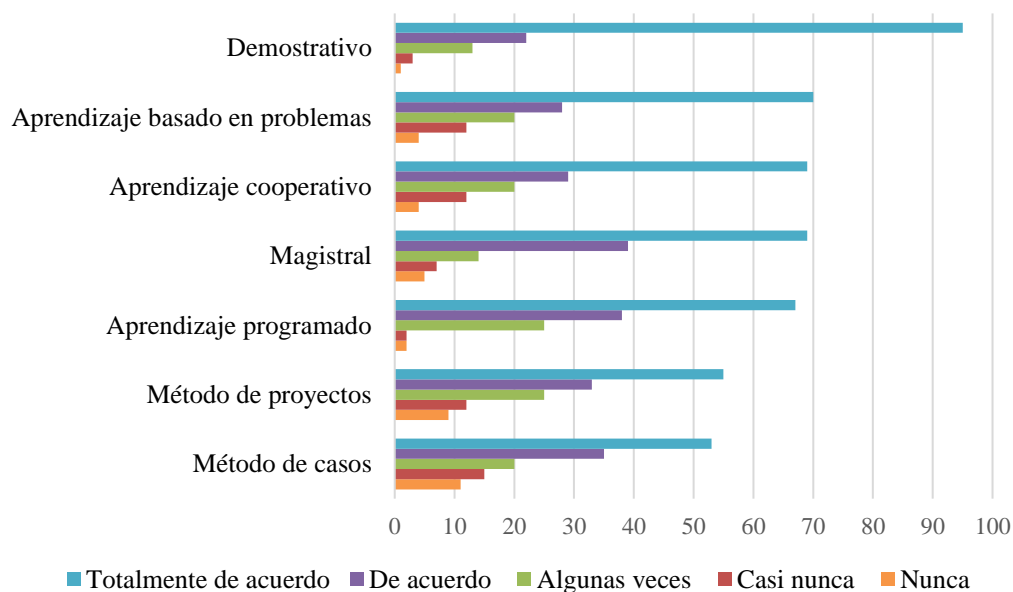
Por su parte, las diapositivas/presentaciones, se enmarcan dentro de las estrategias didácticas para el mejoramiento de la codificación elaborativa de la información, que como se mencionó buscan ir más allá de lo visto o aprendido en la clase, lo que refleja que el estudiantado está haciendo el esfuerzo por investigar y llevar su adquisición de conocimiento a un nivel superior, lo que se pudo potenciar gracias a la gran variedad de recursos y herramientas tecnológicas producto de la pandemia, y que en la era actual es trascendental que las casas de enseñanza superior puedan ver cuáles son las necesidades de formación de acuerdo al contexto que se presente.

Por último, las prácticas individuales, pertenecientes a las estrategias para individualización de la enseñanza, se infiere que su uso se da como alternativa para reforzar los contenidos vistos en las sesiones sincrónicas y que pudieron ser desarrolladas en las sesiones asincrónicas, reflejo de estudiantes que se encuentran desde sus hogares, y que por una o muchas razones se adaptaron a trabajar de manera individual, ya sea por comodidad, por tiempo o inclusive por falta de conectividad, lo cierto es que se podría decir, que muchos forjaron el conocimiento propio gracias a la pandemia, pues si esta no se hubiese presentado probablemente muchos no hubiesen descubierto la fortaleza de aprender de esta manera.

Métodos de Enseñanza desde la Óptica Estudiantil

Figura 22

Frecuencia de Uso de los Métodos de Enseñanza según el Criterio de los Estudiantes



Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

En la figura 22, se evidencia que los estudiantes destacan que el método demostrativo, el aprendizaje basado en problemas y el aprendizaje cooperativo son los métodos de enseñanza que se emplean más en los cursos bajo investigación. En función de lo anterior, esto se puede justificar debido a que, al ser cursos teórico-prácticos, la gran mayoría de actividades se hace bajo la demostración, por lo tanto, el docente es el guía del proceso, para que posteriormente se ponga en práctica lo visto en la demostración.

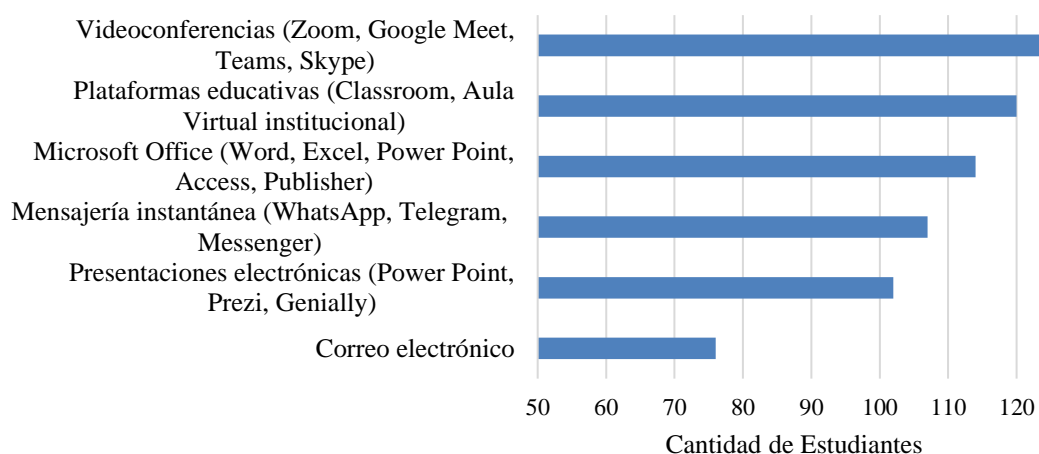
En el caso de los otros dos métodos de aprendizaje mencionados, se infiere que el estudiante visualiza que se da una construcción de manera conjunta basados en situaciones reales, que suponen un reto y que este se ve superado mediante la cooperación como equipo de trabajo. Con la aplicación de estos métodos, se podría decir que se busca que la población estudiantil “ya no deba esperar que el docente, le indique o le diga que es lo que tiene que hacer, sino que el mismo alumno debe tomar el poder y el control de su propia enseñanza.” (Abolio, 2016, p. 14).

Herramientas o Recursos Tecnológicos más Empleados desde la Percepción Estudiantil. Como se ha venido mencionando, las herramientas o recursos tecnológicos forman parte de las estrategias didácticas. Al respecto, se le consultó a la

población estudiantil sobre las herramientas más empleadas por el docente, en este sentido, se tiene que las más usadas son las videoconferencias con un 93%, en segundo lugar, se tienen las plataformas educativas con un 89%; en un tercer orden aparece Microsoft Office con un 85%, y con un menor porcentaje de utilización se encuentra la mensajería instantánea con 79%, presentaciones electrónicas 76% y correo electrónico 56%.

Figura 23

Herramientas o Recursos Tecnológicos más Empleados



Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado

De la información suministrada en la figura anterior, se tiene que las videoconferencias, plataformas educativas y la mensajería instantánea son herramientas de comunicación, por lo tanto, el estudiante percibe en el docente una variabilidad en el uso de canales de comunicación para facilitar la interacción en la coyuntura vivida a partir del 2020. En el caso de las plataformas educativas y la mensajería instantánea permiten el “acceso a materiales expuestos por el profesor, así como a las actividades y ejercicios propuestos, comunicación síncrona y asíncrona (oral y escrita) entre el profesor y los alumnos fuera del aula y colaboración y participación en grupos de trabajo.” (Gómez, 2019, p.174-175).

En el caso de Microsoft Office y las presentaciones electrónicas, pertenecientes a las herramientas de creación; se podría decir que su uso es frecuente en cada curso, ya que por ejemplo en la asignatura de Elaboración Integral de Documentos II, una de las principales temáticas es desarrollar presentaciones electrónicas de manera ejecutiva. Por su parte Microsoft Office es una herramienta de uso frecuente en los cursos con componente de laboratorio, pues, por ejemplo, en el caso de Técnicas Mecanográficas

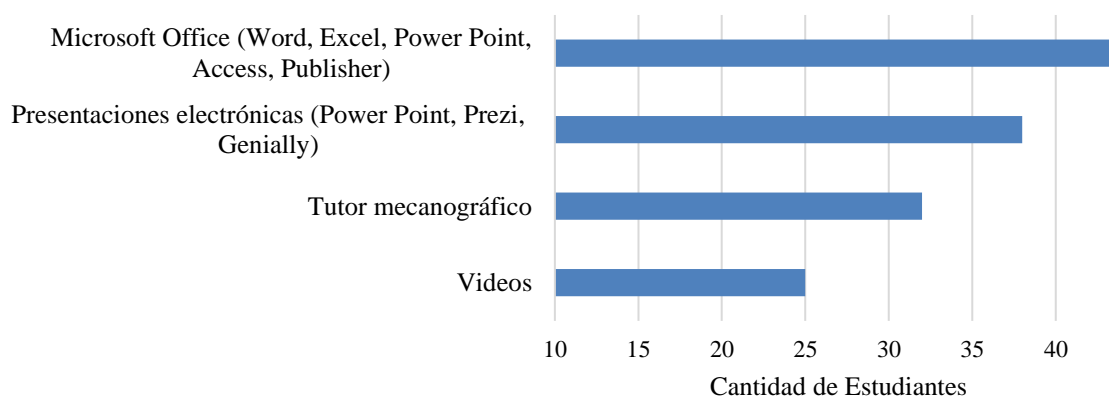
por Computadora I, se busca desarrollar destrezas en la velocidad y en la precisión, para una correcta digitación de documentos; muchas de estas destrezas se adquieren con el uso de Microsoft Word.

Por su parte en el curso de Técnicas Mecanográficas por Computadora III, el uso del procesador de textos Word es muy evidente, puesto que busca la redacción y formato correcto de documentos complejos en la oficina. Por último, el Taller de Ofimática emplea por completo la suite ofimática de Office, pues se emplea como un repaso general de lo aprendido en cursos anteriores.

Herramientas o Recursos Tecnológicos con Mayor Aprendizaje Según el Estudiantado. Siempre en relación con las herramientas tecnológicas, se consultó al estudiantado sobre cuáles recursos consideraban que habían generado mayor aprendizaje. Al respecto, los resultados reflejan que el 32% indica que Microsoft Office, en segundo lugar, se tienen las presentaciones electrónicas con un 28%, ya con un menor porcentaje de utilización se tiene el tutor mecanográfico 23% y videos 18%.

Figura 24

Herramientas o Recursos Tecnológicos con los que se Obtuvo Mayor Aprendizaje



Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

Referente a la información plasmada en la figura 24, se establece que Microsoft Office y las presentaciones electrónicas se enlistan dentro de las herramientas de creación. Además, el ser de las de mayor aprendizaje podría deberse a lo que se ha estado mencionando, la naturaleza de los cursos obliga a un uso prolongado de estas, sin embargo, llama la atención que a pesar de que son las de mayor aprendizaje ninguna alcanza ni un 50% de la población participante.

En cuanto al tutor mecanográfico, es un recurso plasmado dentro de las herramientas para la enseñanza aprendizaje, lo que resalta la importancia de no utilizar

únicamente Microsoft Word para practicar la destreza mecanográfica. Al igual que con las herramientas anteriores, el porcentaje obtenido es bastante bajo, a pesar de que las clases se desarrollaban a distancia, lo que significa que el colectivo estudiantil aprende con otras opciones de herramientas para la digitación.

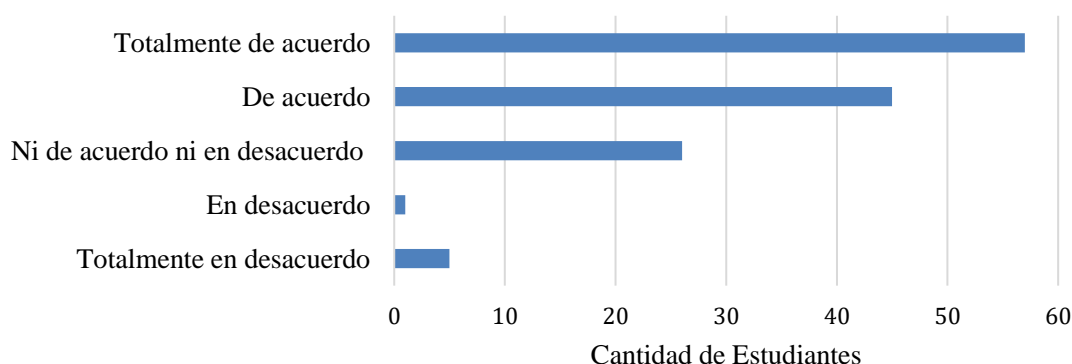
Por último, los videos se enlistan dentro de las herramientas de comunicación, aunque también podrían ser de creación. Al respecto, se podría considerar que el docente empleó este recurso como parte de las sesiones sincrónicas, para explicar o repasar un determinado tema, y a partir de esto se tenga el porcentaje antes mencionado. Por su parte, también existe la posibilidad que el colectivo estudiantil creara sus propios videos para dar abordaje a un determinado tema.

Innovación de las Estrategias Didácticas desde la Percepción del Estudiante.

En la actualidad, la educación terciaria se está transformando hacia nuevos paradigmas a los que docentes deben ajustarse, en este sentido, se consultó al discente sobre la innovación que presentaron las estrategias didácticas empleadas por el cuerpo docente. Al respecto, el 42% indica que fueron totalmente innovadoras, 33% señala que está de acuerdo en la innovación, mientras que sólo un 3% indicó que está totalmente en desacuerdo con la innovación presentada.

Figura 25

Innovación de las Estrategias Didácticas Empleadas durante el Curso



Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

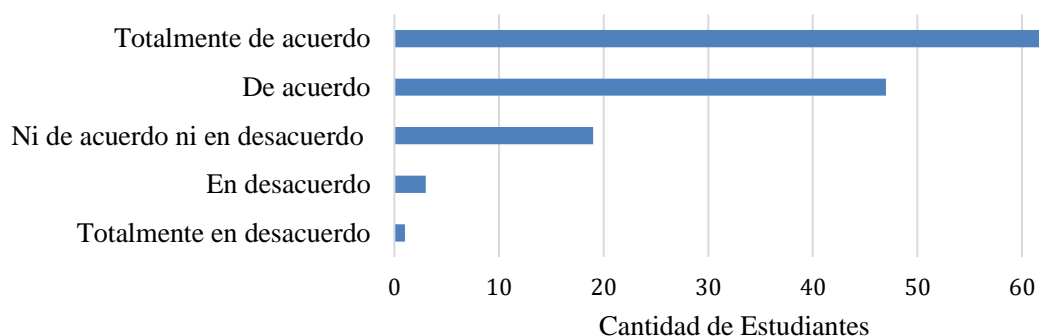
Tal y como lo muestra la figura 25, entre la población estudiantil existe una gran aceptación en cuanto a la innovación que presentaron las estrategias didácticas empleadas por el docente, lo anterior es reflejo de la necesidad de estar preparado ante los cambios que acontezcan por más abruptos que sean; en este orden de ideas, la UNESCO (2015) señala que “el mundo está cambiando: la educación debe cambiar.

Las sociedades de todo el planeta experimentan profundas transformaciones y ello requiere nuevas formas de educación que fomenten las competencias que las sociedades y las economías necesitan hoy día y mañana” (p.3). Es decir, el progreso y futuro de una nación depende de la calidad de las prácticas educativas que se ofrezcan; por ende, estas deben ser variadas y cada vez más innovadoras, por lo que es un reto constante estar actualizándose en el campo de acción de cada individuo.

En síntesis, innovar en cualquier contexto de aprendizaje es vital, en esta línea, se indagó si las estrategias didácticas empleadas han favorecido el desarrollo de habilidades y destrezas necesarias para el curso. Al respecto, en cuanto a los porcentajes mayormente indicados el 47% expresa que están totalmente de acuerdo y un 35% de acuerdo en que las estrategias empleadas hayan favorecido el desarrollo de habilidades y destrezas.

Figura 26

Desarrollo de Habilidades y Destrezas con las Estrategias Didácticas Empleadas por el Docente



Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

La información suministrada en la imagen anterior refleja que las estrategias aplicadas por el docente han sido cuidadosamente seleccionadas de acuerdo con el contexto presentado, lo que da una correcta planeación y ejecución de los contenidos de acuerdo con los objetivos que presenta cada asignatura. Relacionado con lo anterior, Guzmán y Escudero (2016) afirman que la participación y la atención de destrezas emocionales e intelectuales favorecen la transformación de los nuevos estudiantes, pues establecen una relación distinta con el conocimiento. Por ello, en la actualidad, el discente posee mayores capacidades de adaptación porque se encuentra en la necesidad

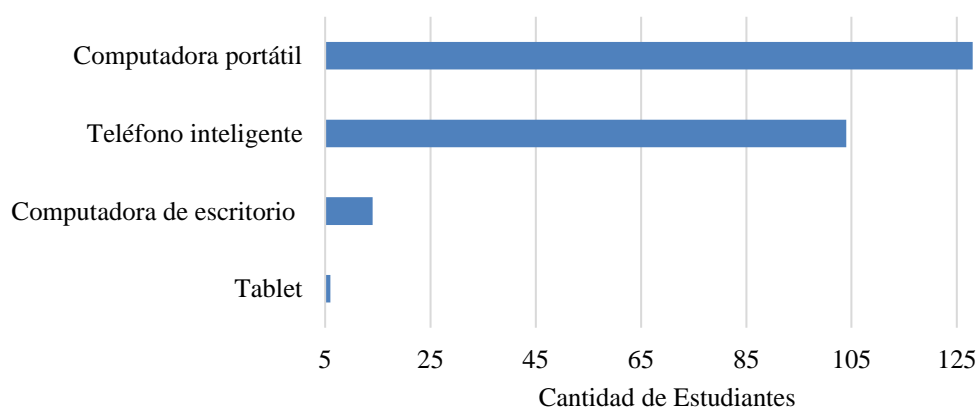
de moldearse ante la acelerada sociedad del conocimiento y sin duda tendrá dominio y comprensión para enseñar el conocimiento en situaciones de la vida real.

Medio Preferido para Comunicarse con el Docente. Durante la pandemia, el proceso de comunicación debía ser lo más claro y efectivo posible, en esta línea, se le preguntó al colectivo estudiantil sobre cuál fue el medio preferido para comunicarse con la persona docente, al respecto el 88% de la población encuestada manifiesta que WhatsApp es el medio de preferencia para poder comunicarse con la persona docente, por lo tanto, se evidencia que la mensajería instantánea jugó un papel preponderante durante la coyuntura experimentada. De acuerdo con lo mencionado, Montenegro (2020) señala que la utilización de WhatsApp en el contexto universitario ha permitido la creación de interacción entre los usuarios, lo que da el beneficio al estudiantado de acceder a información relevante sobre el curso, y sobre todo construyendo un aprendizaje de manera colaborativa mediante esta herramienta de comunicación.

Recursos Tecnológicos a Disposición del Estudiantado. Ya conocidos los recursos y herramientas tecnológicas empleadas, resulta importante conocer cuáles herramientas o recursos físicos tuvieron a disposición la población estudiantil. Al respecto, el 95% de la población participante indica que poseen computadora portátil, seguido un 77% que manifiesta que dispone de teléfono celular inteligente, ya con un porcentaje menor se encuentran la computadora de escritorio y la Tablet.

Figura 27

Recursos Tecnológicos Físicos a Disposición el Estudiante para el Desarrollo de las Clases



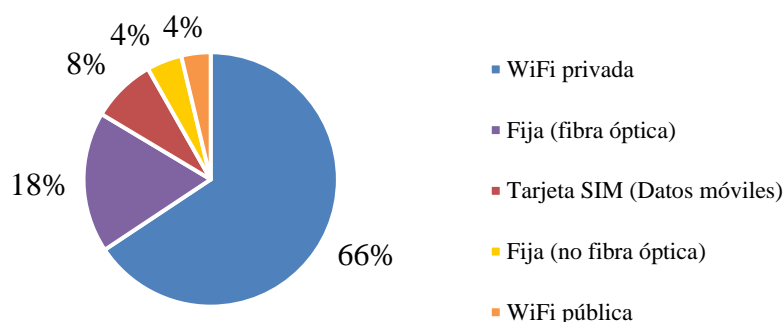
Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

En lo que concierne a que la computadora portátil y teléfono inteligente sean las herramientas tecnológicas que más tuvo a disposición el estudiante, refleja que en el momento de la pandemia el uso y tenencia de dispositivos físicos no fue una limitante, sino más bien un impulso para que se llevara adelante el proceso formativo.

Con la finalidad de ahondar más en aspectos del contexto tecnológico durante la pandemia, se le consultó al estudiantado por el tipo de red que utilizó para conectarse a las lecciones. Al respecto, un 66% de los discentes indicaron que hacen uso de red Wifi privada, seguido de un 18% con acceso a una red fija de fibra óptica.

Figura 28

Tipo de Red que Utilizó el Estudiantado para Conectarse a las Clases



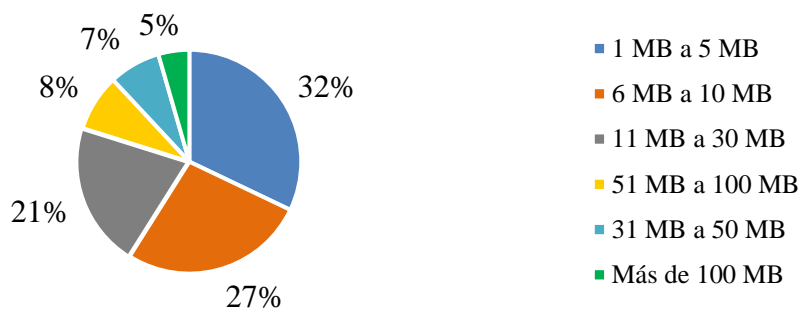
Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

Sobre la imagen anterior, si bien es cierto la mayoría de las personas encuestadas poseían una red estable, todavía existe una alta brecha digital, la cual fue subsanada temporalmente por las universidades públicas mediante ciertas medidas de contingencia. El Programa Estado de la Nación (2021) describe algunas de estas soluciones, entre las que destacan: el préstamo de computadoras portátiles, tabletas y tarjetas SIM con acceso a internet, convenios con compañías telefónicas, entre otras, que ayudaron a minimizar la deserción del estudiantado universitario.

En la misma sintonía, según la Agencia Peruana de Noticias (2020), la velocidad de internet necesaria para una clase online debe ser mayor a 10 MB. Como se refleja en la figura 29, más de la mitad de la población participante del estudio tenía como limitante el no contar con la velocidad de internet óptima, lo que pone de manifiesto la brecha digital presente en la educación superior y que trajo consecuencias con la pandemia, pues este tipo de elementos se convierten en un determinante del rendimiento académico y motivación de los discentes.

Figura 29

Velocidad de Ancho de Banda de Internet durante la Pandemia



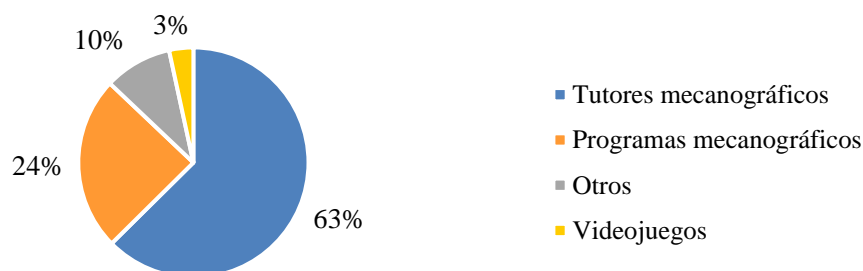
Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

Herramientas más Usadas por el Estudiante para la Destreza Mecanográfica. En otro orden de ideas, una de las prioridades de los cursos con componente de laboratorio corresponde a la velocidad y a la precisión al digitar, desde primero hasta el último año de carrera se incluyen contenidos en el currículo para la adquisición de esta destreza.

Dada su importancia, se le consultó al estudiantado cuáles fueron las herramientas que emplearon para fortalecer la destreza mecanográfica. Como se observa en la figura 30, la herramienta de mayor uso corresponde al tutor mecanográfico con un 63%, seguido de programas mecanográficos con un porcentaje del 24%. Luego, con un 10% se utilizaron otras herramientas tecnológicas como el Aula Virtual Institucional, Microsoft Word, Google Drive, textos dados por la profesora y vídeos. Finalmente, un 3% de la población encuestada utilizó los videojuegos para el desarrollo de la destreza.

Figura 30

Herramientas Utilizadas por el Estudiantado para el Desarrollo de la Destreza de Digitación



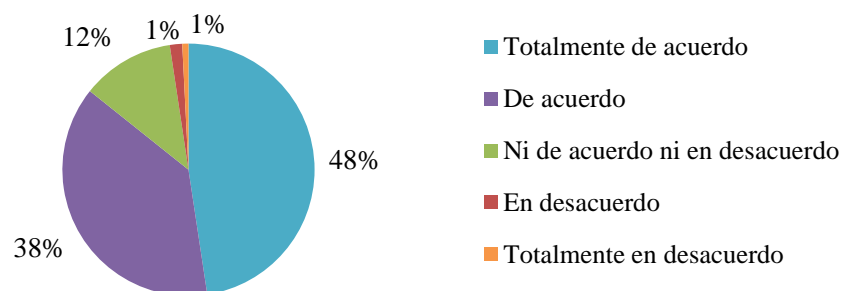
Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

Una de las características que poseen en común los tutores y los programas mecanográficos es que el teclado se muestra dividido en etapas o lecciones, lo que permite medir progresivamente el aprendizaje, y mantener un registro de las teclas por aprender y aquellas que se necesitan reforzar. Adicionalmente, ambas herramientas trabajan con la precisión y la velocidad simultáneamente, lo que garantiza que la destreza se adquiriera en menor tiempo.

En este mismo orden de ideas, se le consultó a la población estudiantil, si consideraba que las herramientas tecnológicas anteriores fueron de ayuda para adquirir las destrezas y habilidades al momento de digitar documentos de oficina. Como resultado, el 48% del estudiantado se encuentran totalmente de acuerdo con esta afirmación, por lo que se refleja una alta aceptabilidad en cuanto al uso de herramientas tecnológicas para potenciar la destreza mecanográfica.

Figura 31

Consideración de las Herramientas Tecnológicas para la Destreza Mecanográfica



Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

En relación con la figura 31, Solís (2022) señala que, “las profesiones relacionadas con el apoyo administrativo, como el secretariado, la asistencia administrativa y la administración de oficina tienen definido el digitar textos en la computadora como competencia específica” (p.30). Por esta razón, resulta de suma importancia que quienes se forman en los campos antes mencionados adquieran esta competencia desde sus primeros años universitarios. En una era digital, el dominio de herramientas tecnológicas es necesario para potenciar y facilitar la adquisición de destrezas, habilidades y competencias específicas que respondan a su vez a las necesidades actuales del mercado laboral.

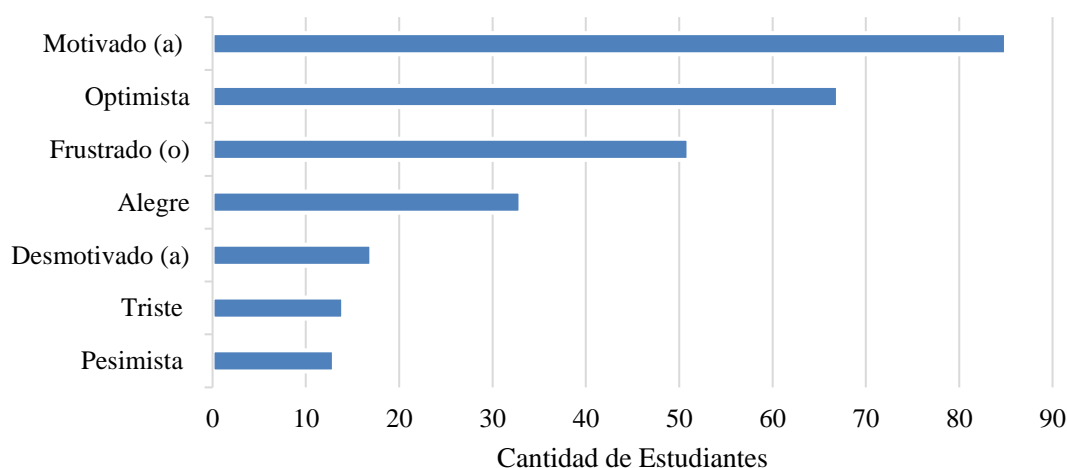
Estado de Ánimo del Estudiante durante Pandemia. Desde otra arista, durante la pandemia se prestó gran atención al componente socioemocional

experimentado en el contexto educativo ante un desastre de tales magnitudes. Por lo tanto, se le consultó al estudiante sobre los estados de ánimo que sintió a lo largo del curso. Para ello, se brindaron siete opciones, con la posibilidad de seleccionar varias de estas. El producto de esta pregunta fueron 280 respuestas de las 134 personas consultadas.

De acuerdo con la figura 32, en la cima se encuentran dos sentimientos positivos: la motivación y el optimismo, ambos intrínsecos. Seguidamente, la frustración, la alegría, la desmotivación, la tristeza y el pesimismo, respectivamente. Como se observa, el estado anímico del estudiantado fue inestable durante el ciclo, pues hubo elementos externos, sean políticos, sanitarios, económicos o sociales que influyeron en el comportamiento del sector educativo y de toda una población que estaba desconcertada por la situación pandémica. En general, la forma en la que el estudiantado afrontó esta modalidad fue positiva, y se adaptó rápidamente a los nuevos cambios.

Figura 32

Estado de Ánimo del Estudiantado durante las Sesiones del Curso



Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

A continuación, se presenta un cuadro resumen con las respuestas que dieron los estudiantes al porqué de los sentimientos positivos experimentados durante las sesiones de presencialidad remota.

Tabla 22

Sentimientos Positivos Expresados por el Estudiantado en las Sesiones del Curso

Razón	Comentario del Estudiante
<p>Metodología de enseñanza del profesorado; así como la actitud, disposición y apoyo de éste.</p>	<p><i>“Me siento motivada porque sé que la clase va a hacer entretenida, la profesora hace que yo ponga toda mi atención”.</i></p> <p><i>“Aunque es difícil en algunas ocasiones comprender algunos temas, siempre busco y por medio de las reflexiones que brinda la profesora ver el lado positivo de las cosas, e intentar aprender con la mejor disposición”.</i></p> <p><i>“Las clases son muy buenas, y ordenadas, eso logra que no me sienta frustrada de tener mucho trabajo pendiente o algo por el estilo, la profe divide el tiempo y las evaluaciones muy bien”.</i></p> <p><i>“Me gustan mucho las clases y lo imparte una excelente profesora, es de admirar la dedicación que tiene para impartir las clases y la disposición para nosotros los estudiantes”.</i></p>
<p>Contenidos como fuente de motivación</p>	<p><i>“Estos cursos siempre han sido mis favoritos por la parte técnica que posee”.</i></p> <p><i>“Siempre cuando se busca desarrollar una habilidad se desarrolla motivación para realizarla con excelencia y esto ayuda a un mejor aprendizaje y desempeño”.</i></p> <p><i>“Es uno de mis cursos favoritos, me encanta la mecanografía y es muy importante lo que se aprende en estos cursos”.</i></p>
<p>Proyección profesional del estudiantado</p>	<p><i>“Tengo muchas ganas de salir adelante, por lo que, aunque sea cansado, me trato de mantener motivada para lograr lo que quiero”.</i></p> <p><i>“Me siento feliz de la carrera que elegí, me hace estar motivado por aprender cada tema nuevo, realmente amo lo que estudio”.</i></p>

Razón	Comentario del Estudiante
	<i>“Sé que este es un curso que ayuda no solo en mi carrera, sino también en mi vida personal”.</i>
	<i>“Motivada por seguir adelante y poder obtener un buen trabajo”.</i>
	<i>“Porque se aprendió temas nuevos que nos permitiera seguir creciendo como futuros profesionales.”</i>

Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

Ahora bien, sobre las razones que dieron los estudiantes ante los sentimientos negativos durante las sesiones, destacan las siguientes:

Tabla 23

Sentimientos Negativos Expresados por el Estudiantado en las Sesiones del Curso

Razón	Comentario del Estudiante
Factores externos	<i>“Porque es cansado, mi vista ha empeorado desde que estoy en clases virtuales, no tengo un escritorio cómodo, no llego al suelo cuanto estoy sentada, mi computadora tiene las teclas muy separadas, me lastimo al digitar, entre otros”.</i>
	<i>“Los ruidos externos son estresantes, al no poder abrir el micrófono por ese mismo motivo o encender la cámara por las distracciones, sin embargo, es una modalidad que se ha llevado y se ha tenido que acoplar”.</i>
	<i>“Presento problemas de internet por lo que algunas veces no me puedo conectar a las clases y son de suma importancia y me siento frustrada por no estar presente. O a veces los profes no le creen al estudiante cuando se le presenta un problema de este”.</i>
Carga académica	<i>“Las clases tienen una carga elevada de tareas”.</i>

Razón	Comentario del Estudiante
	<p><i>“Hay veces que se juntan proyectos que requieren mucho tiempo”.</i></p> <p><i>” Porque como en todo curso hay trabajos muy pesados y es bastante cansado cuando se realiza la PPS al mismo tiempo y no tener tiempo para realizar los trabajos”.</i></p>
Faltante de interacción social	<p><i>“Es un estrés constante y a veces se necesita compartir con los compañeros”.</i></p> <p><i>“Es un poco aburrido estar sin personas y desanima un poco”.</i></p>
Agotamiento mental	<p><i>“En ocasiones estar conectada para recibir las clases y posteriormente seguir frente al computador para realizar trabajos es realmente agotador y desgastante, me consume mucha energía y en ocasiones hago las cosas por cumplir, pero sin deseo”.</i></p> <p><i>“Al principio estaba muy emocionada por empezar la carrera, pero por la virtualidad me he agotado mucho mentalmente”.</i></p>
Factores que interfieren en la destreza mecanográfica	<p><i>“En muchas ocasiones es frustrante no poder comprender el tema o no dar con el rendimiento de destreza, en este caso creo que es por la virtualidad. El curso de mecanografía sin duda debe emplearse de manera presencial”.</i></p> <p><i>“Frustrada porque a veces los tutores mecanográficos no cumplen con las especificaciones que solicita la profesora, por lo que es frustrante estar cambiando de tutor”.</i></p> <p><i>“Algunas veces me siento triste cuando no alcanzo la cantidad de palabras que tengo que digitar”.</i></p>

Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

Consideración del Curso para Llevarse bajo Modalidad de Presencialidad Remota. Por otro lado, se les consultó a los discentes si consideraban que el curso llevado durante la pandemia era apto para desarrollarse bajo la modalidad de presencialidad remota. A continuación, se presenta un análisis pormenorizado de las respuestas según los cursos que abarcan esta investigación.

Tabla 24

Consideración del Estudiantado sobre los Cursos de Laboratorio para Desarrollarse bajo Modalidad de Presencialidad Remota

Escala	Cursos				
	Elaboración Integral de Documentos II	Taller de Ofimática	Técnicas Mecanográficas por Computadora I	Técnicas Mecanográficas por Computadora III	
Totalmente de acuerdo	64%	60%	24%	10%	
De acuerdo	22%	11%	12%	13%	
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	14%	26%	31%	30%	
En desacuerdo	0%	0%	27%	27%	
Totalmente en desacuerdo	0%	3%	6%	20%	

Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

El curso con mayor aceptación corresponde a Elaboración Integral de Documentos II, un 64% de la población encuestada se encuentra “Totalmente de acuerdo” en llevar el curso bajo la modalidad de presencialidad remota, seguido por un 22% que está “De acuerdo”. Sobre lo anterior, el estudiantado indica que no es requerida la presencialidad, pero sí un equipo tecnológico acorde, pues los contenidos al ser en su mayoría prácticos se adaptan fácilmente a la virtualidad.

En segundo lugar, se encuentra el Taller de Ofimática, un 60% del estudiantado se encuentra “totalmente de acuerdo” en llevar el curso bajo presencialidad remota. Al igual que el curso anterior, el justificante principal a esta tendencia reside en los

contenidos del curso, pues los estudiantes consideran que, al ser referentes al área tecnológica, sí es posible que sean llevados bajo esta modalidad. Se resalta que la metodología empleada por la docente para adaptar la modalidad propició al éxito del curso. En un mínimo porcentaje, hay estudiantes que prefieren que varios temas sean tratados en la presencialidad.

Cabe mencionar que el curso de Elaboración Integral de Documentos se imparte en el tercer año de bachillerato y el Taller de Ofimática, en el cuarto año, por eso, se trata de la población estudiantil con mayor conocimiento sobre su carrera profesional y vida universitaria, de ahí que le sea más sencillo adaptarse al escenario virtual. Sumado a ello, en estos dos cursos el énfasis en la medición de la destreza mecanográfica es menor.

Desde otra arista, en el curso de Técnicas Mecanográficas por Computadora I, el rango con mayor valor porcentual corresponde a un 31% con un “Ni de acuerdo ni en desacuerdo”, seguido por un 27% que se encuentran “En desacuerdo”. Una de las razones que brinda el estudiantado para preferir la presencialidad, se refiere a la necesidad de equipo tecnológico, pues no todos cuentan con los mismos recursos. Además, al ser un curso donde la destreza mecanográfica tiene un valor del 30% en la evaluación, el estudiante requiere la supervisión docente para corregir elementos como la postura, la posición correcta de los dedos al digitar o la ergonomía, que no pueden evaluarse durante la virtualidad. Es importante resaltar que este curso forma parte del primer nivel de diplomado.

Finalmente, sobre el curso Técnicas Mecanográficas por computadora III, al igual que el curso anterior, el rango con mayor valor porcentual es “Ni de acuerdo ni en desacuerdo” con un 30%, seguido por un 27% que se encuentra “En desacuerdo”. En cuanto a las justificaciones, se reitera el faltante de condiciones ergonómicas para la ejecución de las pruebas prácticas, la necesidad de clases presenciales para la aclaración de dudas y supervisión docente. Asimismo, señalan que, al ser un curso práctico, la presencialidad es importante para evaluar la efectividad en el aprendizaje. Este curso forma parte del segundo nivel de diplomado.

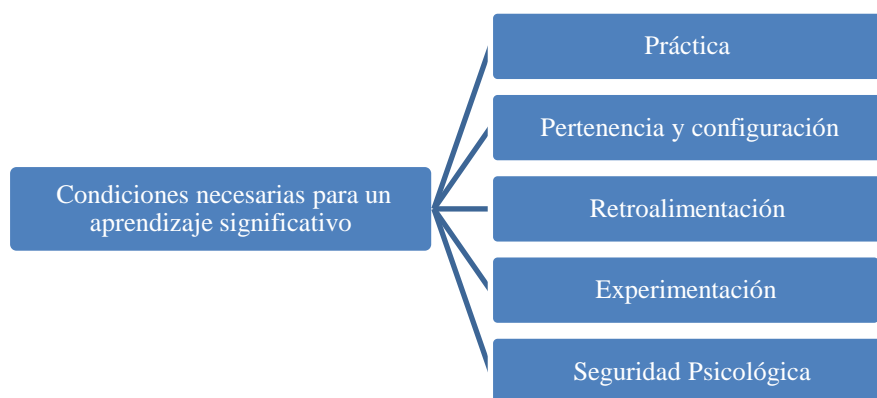
Consideraciones para un Aprendizaje Significativo. Seguidamente, se consultó sobre una serie de condiciones necesarias para la adquisición de un eficiente aprendizaje durante el desarrollo de los cursos. Del total de personas encuestadas, el 80% manifiestan que la **práctica** es la condición con la que obtuvo mayor aprendizaje. En segundo lugar, con un 73% el estudiantado manifiesta que el **material adicional**

brindado por el docente fue de gran utilidad para el aprendizaje de los contenidos. Ambas condiciones coinciden con la naturaleza de los cursos, pues estos parten de un conocimiento básico a un dominio avanzado de habilidades y destrezas en donde se requiere que el aprendiz trabaje de manera autónoma.

Estas dos condiciones de aprendizaje tienen estrecha relación con la Teoría del Constructivismo, pues como mencionan Reyes (2017) y Carrillo et al., (2018), la práctica hace que el educando explore más allá de lo que recibe en el salón de clases, lo que desencadena en una transformación de aptitudes mentales, en donde el estudiantado descubre que el conocimiento no es estático.

Figura 33

Condiciones Necesarias para un Aprendizaje Significativo

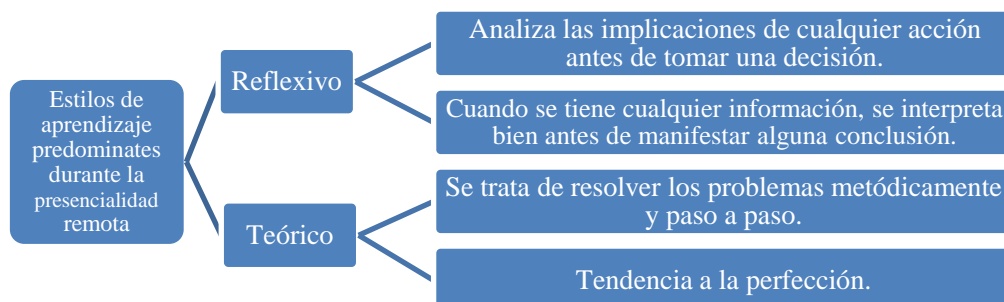


Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

Estilo de Aprendizaje del Estudiantado. Con el motivo de profundizar en peculiaridades diferenciales del estudiantado, se consultó sobre los estilos de aprendizaje, pues de esta manera, existe una aproximación sobre cómo el aprendiz afronta el conocimiento. El estilo de mayor predominancia corresponde al estilo de aprendizaje reflexivo, “quienes participan de él son dados a analizar con detenimiento antes de llegar a alguna conclusión; les gusta considerar las experiencias y observarlas desde diferentes perspectivas.” (Domínguez, et al., 2015, p.128) Seguidamente se enlistan el estilo teórico, el pragmático y el activo en ese orden. La información anterior coincide con las características del perfil laboral para ambas carreras, pues se orientan hacia la disciplina, la organización, la certeza y la precisión necesarias para el desarrollo de la Administración de Oficinas o la Educación Comercial.

Figura 34

Estilos de Aprendizaje Predominantes durante la Presencialidad Remota



Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

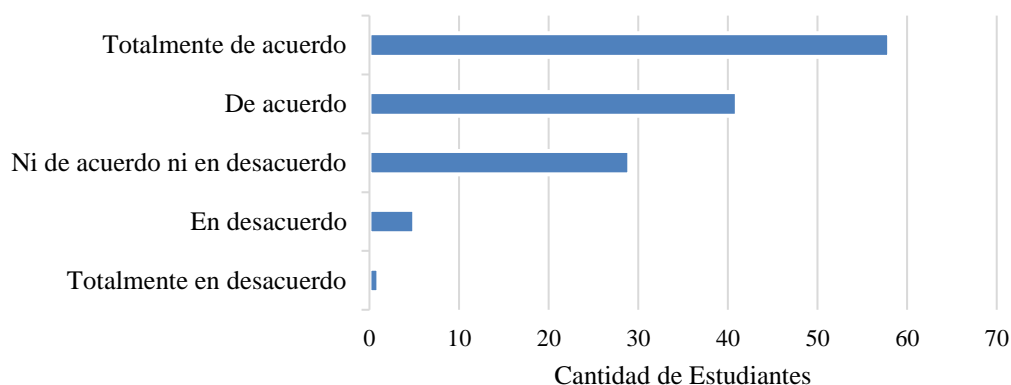
Canales de Percepción Sensorial. Adicionalmente, es importante conocer la manera en que el estudiantado concibe su proceso de aprendizaje. Para ello, se consultó sobre los canales de percepción sensorial con los que se sienten más cómodos cuando adquieren el conocimiento. Al respecto, 35% de la población encuestada indica que siempre son visuales. En segundo lugar, con un 35% se tiene el canal kinestésico, por último, con un 30% quienes se catalogan como auditivos. Como resultado, los canales de percepción en la población consultada poseen porcentajes semejantes, ya que, si bien es cierto, “no solo se utiliza y desarrolla uno solo, debemos entender que cada canal podría ser utilizado en diversos periodos o en diferentes contenidos” (Rodríguez et al., 2018, p. 1567). Según el contenido de aprendizaje, el estudiante puede emplear alguno de los canales, todos son válidos y ninguno es mejor que otro, sino que se complementan para que la nueva información sea más fácil de comprender.

Nivel de Autonomía durante la Presencialidad Remota. La metodología de enseñanza centrada en el estudiantado conlleva una reconstrucción del sistema educativo, anteriormente el docente como centro del aula a un estudiante como protagonista de su propio conocimiento. Es cierto, que ha significado un desafío debido a que se deben romper los paradigmas que han estado impregnados durante muchos años, pero la pandemia causó que esta transformación se potenciará a niveles agigantados. Como ha de esperarse, el estudiante adquiere nuevas habilidades y destrezas que antes no estaban en la mira del docente, como es el caso de la autonomía.

En la siguiente figura, se muestra la percepción del estudiante sobre su nivel de autonomía durante la pandemia.

Figura 35

Nivel de Autonomía del Estudiantado durante la Presencialidad Remota



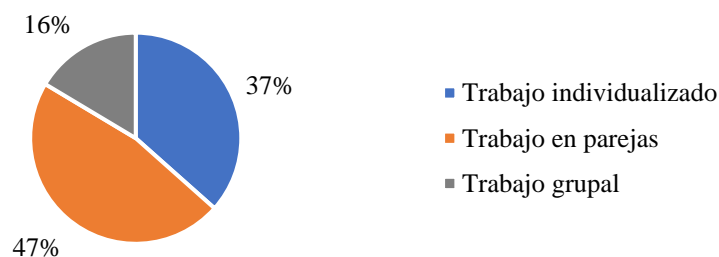
Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

Positivamente, el estudiante indica que ha sido más autónomo durante la presencialidad remota y esto es producto de múltiples factores entre los que destacan la facilidad que brinda la tecnología para acceder a la información o las herramientas con las que cuenta el estudiante para que su aprendizaje sea interactivo e innovador. Además, esta nueva tendencia coincide con el aprendizaje ubicuo, en la cual “los estudiantes valoran las potencialidades de la enseñanza virtual como favorecedora del aprendizaje autónomo y autodidacta, que permite, en especial, la autorregulación de los tiempos y ritmos de aprendizaje.” (Ficco, et al, 2023, p.98).

Nivel de Interacción del Estudiantado. Otro elemento importante al momento de evaluar el aprendizaje del estudiante corresponde al nivel de interacción, para ello, se consultó a la población estudiantil, de qué manera se sienten más cómodos para desarrollar las actividades que propone el docente. Al respecto, un 47% se siente mejor trabajando en pareja, un 37% prefiere de manera individualizada, mientras que el restante 16% siente comodidad desarrollando el trabajo de manera grupal.

Figura 36

Preferencia para el Desarrollo de las Actividades Propuestas por el Docente

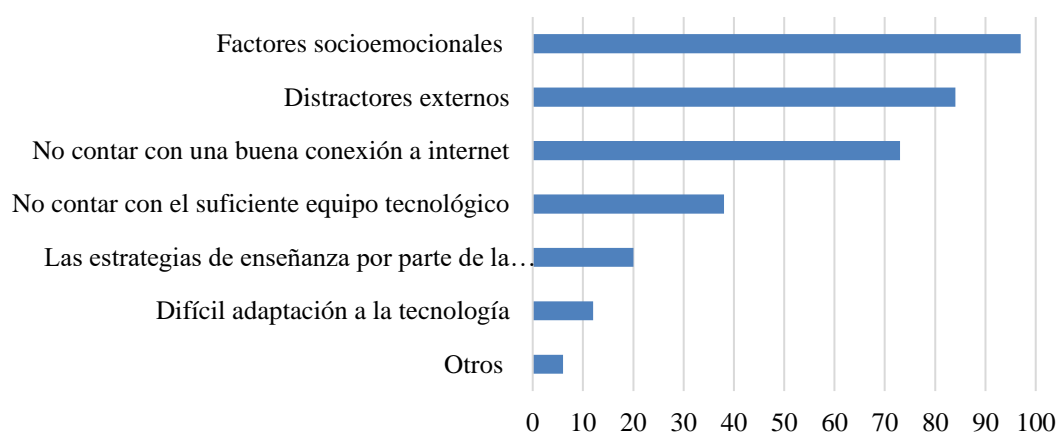


Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

En sentido de lo anterior, se refleja que la convivencia entre pares es indispensable para la interpretación del conocimiento. Sin embargo, cuando entra en juego la evaluación, el estudiante prefiere trabajar en pareja o solo, esto se debe a que, ante una pandemia, era más difícil gestionar la comunicación y coordinar los tiempos para el desarrollo de las asignaciones producto del distanciamiento físico.

Figura 37

Aspectos que han Interferido en el Aprendizaje Producto de la Pandemia



Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

Aspectos que han Interferido en el Aprendizaje durante Pandemia. Para efectos de la investigación, resultó importante consultarle a la población estudiantil por aquellos aspectos que consideran han interferido en el proceso de aprendizaje producto de la pandemia, lo que indica que a partir de una respuesta múltiple, los factores socioemocionales, con un 72%, fueron aquellos que mayormente han interferido en esta modalidad; en segundo lugar, un 62% indicó que fueron los distractores externos, tales

como el ruido o el espacio y en tercer lugar, con un 54%, el no contar con una buena conexión a internet.

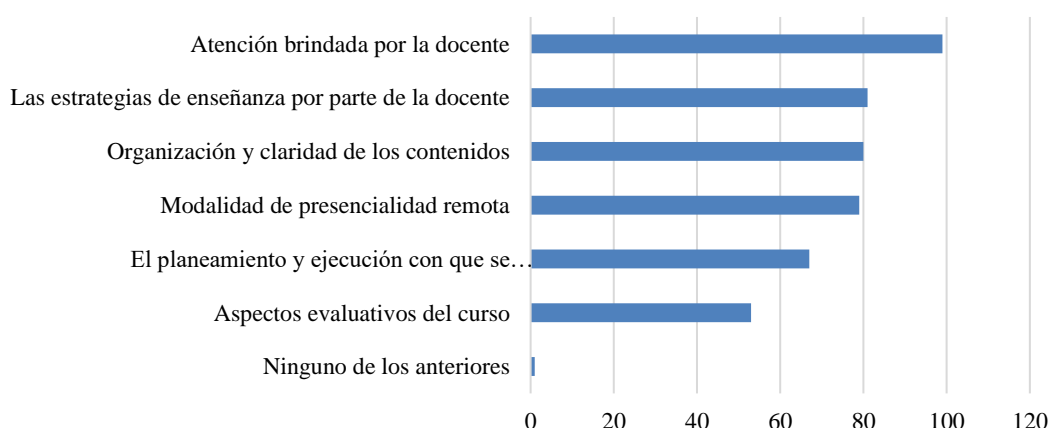
Sin lugar a duda, el estudiantado se vio en la necesidad de demostrar resiliencia y adaptación a un cambio tan abrupto como lo fue la pandemia, al afectar su estado emocional, pues no solamente cambió su esfera educativa, sino también, la social, familiar y económica por mencionar algunas. Incluso se ha llegado a hablar de miedo pandémico para denominar la incertidumbre, el temor, y la crisis mundial de salud mental producto de la pandemia (Ornell et al., 2020 citado por Fernández, 2021, p. 66).

Elementos más Gustados por el Estudiantado. Desde el otro punto de vista, se le consultó al estudiantado por los aspectos más gustados durante la modalidad de presencialidad remota. Al respecto, noventa y nueve personas indicaron que la atención brindada por la docente, ochenta y una personas, las estrategias de enseñanza por parte del docente y ochenta personas, la organización y claridad de los contenidos. Cabe mencionar, que esta contestación era de selección múltiple.

De lo extraído anteriormente, el docente jugó un papel esencial durante la modalidad de presencialidad remota debido a que le correspondió adaptar el currículo a una realidad diferente, para ello tuvo que emplear su experiencia y conocimiento en la búsqueda de soluciones efectivas que respondieran a los objetivos del curso.

Figura 38

Aspectos más Gustados por el Estudiantado durante el Curso



Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

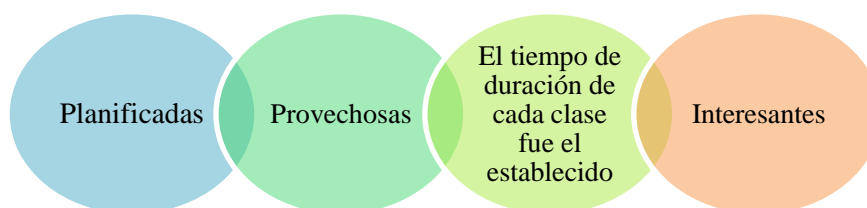
Un aspecto crucial de cada curso se relaciona con la hora de atención estudiantil, la cual corresponde al espacio que brinda el docente para la atención de dudas o consultas fuera de las lecciones, a los estudiantes que así lo soliciten. De los 134

estudiantes encuestados, once de ellos expresaron comentarios positivos hacia las docentes, destacando aspectos tales como la voluntad, la flexibilidad horaria y la actitud positiva.

Características de las Sesiones Sincrónicas y Asincrónicas. Desde otro punto de vista, se le brindó a la población encuestada una serie de opciones para que describieran las sesiones asincrónicas y sincrónicas de la modalidad de presencialidad remota. En el siguiente diagrama se ilustran aquellas que tuvieron mayores resultados.

Figura 39

Características de las Sesiones Sincrónicas y Asincrónicas durante la Presencialidad Remota



Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

Recomendaciones para los Cursos en Investigación. Consecuentemente, se le solicitó al estudiantado que brindara algunas recomendaciones para mejorar los cursos. Se enlistan a continuación, las respuestas proporcionadas por la población encuestada.

Tabla 25

Recomendaciones para Mejorar las Sesiones de los Cursos

<i>Técnicas Mecanográficas por Computadora I</i>	Explicar más despacio y con ejemplos. Incentivar a la práctica fuera de clase. Que sea más dinámica y activa.
<i>Técnicas Mecanográficas por Computadora III</i>	Mayor claridad en las explicaciones Más práctica. Incentivar más la participación de los estudiantes en las clases sincrónicas.
<i>Elaboración Integral de Documentos II</i>	Ser más específico en las indicaciones para la entrega de proyectos. Uso de juegos interactivos.

Taller de Ofimática	<p>No extender las lecciones más tiempo del estipulado.</p> <p>Repartir mejor la carga académica.</p> <p>Utilizar aplicaciones interactivas.</p>
----------------------------	--

Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

Efectividad de las Estrategias Didácticas. Por otro lado, se le consultó al estudiantado si consideraba que las estrategias didácticas empleadas por el docente le ayudaron con el aprendizaje. Para ello, en la tabla 26 se muestran los porcentajes de acuerdo con lo indicado por la persona estudiante.

Tabla 26

Percepción del Estudiantado sobre la Efectividad de las Estrategias Didácticas Implementadas por el Docente.

Respuesta brindada por el estudiantado	Taller de Ofimática	Elaboración Integral de Documentos II	Técnicas Mecanográficas por Computadora I	Técnicas Mecanográficas por Computadora III
Sí	90%	80%	87,5%	73%
No	9%	20%	12,5%	26%
No responde	1%	0%	0%	0%

Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

Tal como se observa, del Taller de Ofimática, la mayoría de los estudiantes tienen un criterio positivo hacia las estrategias didácticas y su nivel de aprendizaje. En este entendido, algunas de las razones indicadas son aumento del estudio autónomo, las estrategias resultan llamativas y de gran provecho, la creación de proyectos ha sido de gran aprendizaje, se aprendieron nuevos temas como el uso de las TICS.

En segundo lugar, de acuerdo con el curso de Elaboración Integral de Documentos II, se obtiene una preponderancia positiva, los cuales se orientan a los siguientes ejes: acompañamiento docente, técnicas innovadoras y creativas, repasar la materia con las presentaciones o videos, claridad, planificación, las explicaciones y la metodología ha sido muy buena, la curiosidad de aprender más, la profesora explica

muy bien y se entiende, los trabajos individuales hacen que se adquieran nuevos conocimientos.

En cuanto al curso Técnicas Mecanográficas por Computadora I, la percepción estudiantil respecto a las estrategias didácticas fue positiva. Algunas razones se destacan a continuación: me han sugerido varios métodos para aprender, la profesora explica de una manera excelente, la docente resuelve todas las dudas, la profesora brindó estrategias muy informativas y uno aprende demasiado bien gracias a esto y permite que uno pueda memorizar de una mejor manera, me ayuda bastante las prácticas en pareja porque comparto mis dificultades, ayudado a desarrollar estrategias de aprendizaje y disciplina, se buscaron alternativas en donde pudiéramos seguir practicando aún sin estar en clases, desenvolverme y ser independiente.

Finalmente, sobre el curso Técnicas Mecanográficas por Computadora III también hubo una aceptación en cuanto a las estrategias didácticas empleadas y su relación con el aprendizaje, centradas en la forma en cómo la docente aplica los recursos correctos y concisos, cumplimiento de lo planificado en el cronograma, la virtualidad ha sido de gran ayuda para invertir tiempo para otras cosas importantes y necesarias y la evaluación ha sido de manera empática.

Seguidamente, se le solicitó al estudiante que completará la siguiente frase: “En este curso hubiera aprendido más si: ___”. Como resultado, predominó la necesidad de la presencialidad en el curso, con un 24% de la población encuestada. No obstante, hubo una gran variedad de comentarios tales como la concentración, cansancio, frustración, actitud y presión.

Asimismo, se encuentran aquellas opiniones referentes a la metodología de los cursos como, por ejemplo: más contenido en los proyectos, actividades más interactivas, se vieran otro tipo de contenidos, si se diera el tiempo requerido a cada tema, clases más activas y mejor explicación por parte del docente.

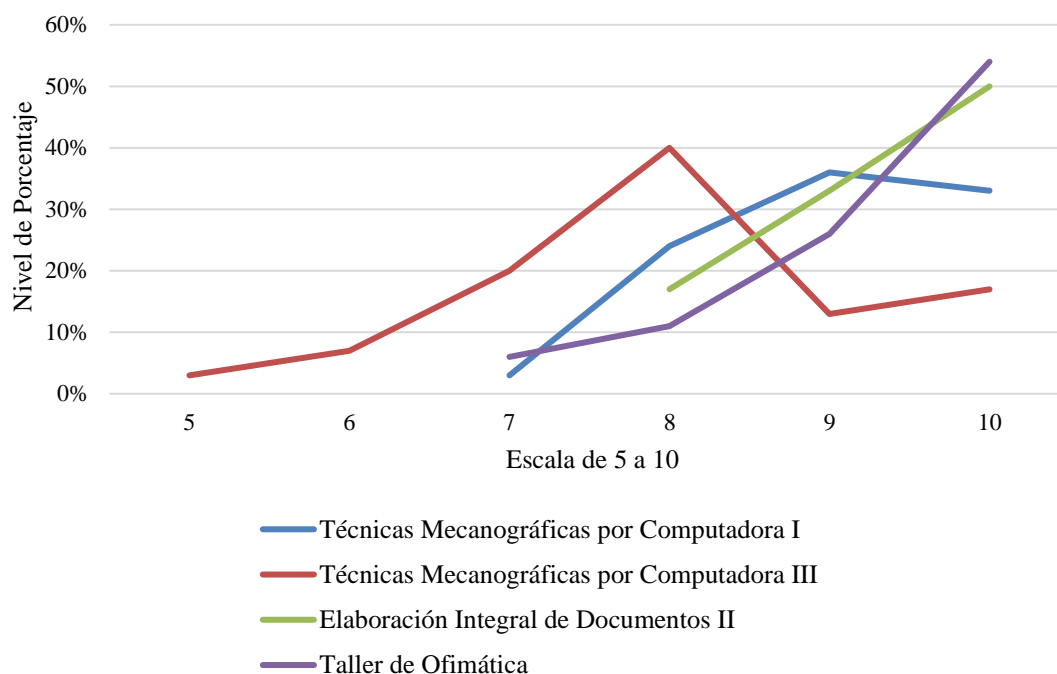
En otra categoría, están aquellas relacionadas al factor externo, como, por ejemplo: tener mejor internet, más tiempo, problemas con la computadora, horario y acondicionamiento necesario.

Percepción de Aprendizaje desde la Visión del Estudiante. Finalmente, se consultó al estudiante por su percepción de aprendizaje durante el curso, por medio de una escala de diez a uno. Al respecto, un 54% de estudiantes del Taller de Ofimática seleccionaron un diez, y fue el curso donde el estudiante percibió que aprendió más, seguido por Elaboración Integral de Documentos II.

Por el contrario, el curso donde el estudiante percibió que menos aprendió fue Técnicas Mecanográficas por Computadora III, donde solamente un 16% de la totalidad de estudiantes seleccionaron la puntuación máxima.

Figura 40

Percepción General del Aprendizaje Obtenido en una Escala del 5 al 10



Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

Objetivo 4. Interpretar la incidencia que tienen las estrategias didácticas usadas en la presencialidad remota, para el logro de aprendizaje por parte del estudiantado de los cursos con componente de laboratorio del Área de Técnicas Secretariales

Incidencia de las Estrategias Didácticas para el Logro del Aprendizaje

En este objetivo, se hará una interpretación de la incidencia que tuvieron las estrategias didácticas en el aprendizaje del estudiantado durante la coyuntura provocada por la pandemia.

Los datos obtenidos reflejan que fueron tres tipos de estrategias didácticas las que incidieron más significativamente en el aprendizaje del estudiantado: estrategias didácticas basadas en el trabajo colaborativo, estrategias didácticas centradas en el mejoramiento de la codificación elaborativa de la información y estrategias didácticas centradas en la individualización de la enseñanza.

En cuanto al trabajo colaborativo, destaca el uso de las técnicas didácticas de trabajo o exposición grupales y el trabajo en parejas. La incidencia de estas estrategias didácticas se puede dar de acuerdo con lo enunciado por Cotán et al., (2021), quien señala que trabajar de manera colaborativa es un estímulo para que el estudiantado pueda desarrollar habilidades comunicativas, esto con la intencionalidad de que se generen espacios de interacción y aprendizaje. Tomando en consideración el contexto educativo presentado, las variables interpersonales se vuelven trascendentales, debido que a partir de estas se genera el aporte que dan las personas estudiantes a la consecución de un objetivo que se fortifica de manera conjunta.

Concerniente al nivel de logro de aprendizaje en el trabajo colaborativo, Tejada et al., (2017) manifiesta que:

Existe una relación entre el rendimiento académico y el trabajo colaborativo en entornos virtuales de aprendizaje. Se afirma, por tanto, que el trabajo colaborativo favorece que los estudiantes lleven a cabo una planificación más responsable de su aprendizaje y un mayor compromiso e implicación, mejorando el desempeño de las tareas y el rendimiento académico (p.150).

Por ende, la justificación en el uso de estas estrategias se puede dar con el objetivo de mantener un buen rendimiento académico, pues al trabajar de manera compartida remotamente se obtiene un compromiso recíproco de parte del estudiantado que conforma los grupos o parejas de trabajo; eso sí, siempre se debe considerar que todos los dicentes en formación adquieren el mismo nivel de compromiso y responsabilidad durante la construcción del aprendizaje.

En cuanto a las estrategias didácticas que se basan en la codificación elaborativa de la información, como técnica didáctica con la que se tuvo mayor aprendizaje se tienen las presentaciones/diapositivas. Si bien, resalta el uso de esta técnica, hay que considerar que la utilización de TIC en los procesos de formación, “hace necesaria la creación de nuevas formas de búsqueda, organización, procesamiento y aplicación de la información y el conocimiento, que resulten en la creación de nuevos modelos de enseñanza y aprendizaje” (Cabrales y Díaz, 2017, p.15). De acuerdo con la afirmación citada, se evidencia que, durante el contexto de pandemia, se experimentaron nuevas formas de construir conocimiento, en las que el colectivo estudiantil adquirió autonomía, lo que le permitió ir más allá de lo facilitado durante el curso, por eso, se experimentó una codificación elaborativa de la información, que modifica estructuras cognitivas de manera constante.

Referente al logro de aprendizaje con este tipo de estrategias, la presencialidad remota marcó un antes y un después, pues al ir más allá de lo dado por el docente, el estudiantado desarrolló competencias digitales mediante la investigación y búsqueda de información complementaria, por lo tanto, se propició el uso de buscadores y bases de datos académicas, por lo que el aprendizaje adquirido por cada discente fue en gran medida autónomo e independiente. En este sentido, se interpreta que el uso de una u otra técnica didáctica en este tipo de estrategias no fue lo que marcó la pauta en el aprendizaje, sino más bien el empeño que cada estudiante puso en esa construcción de manera diaria.

En tercer lugar, se encuentran las estrategias didácticas basadas en la individualización de la enseñanza con las que el colectivo estudiantil obtuvo mayor aprendizaje. Al igual que con las estrategias basadas en la codificación elaborativa de la información, se destaca que, desde la individualización, el estudiante también construyó un proceso de aprendizaje autónomo e independiente, debido a una convergencia únicamente remota la población estudiantil desarrolló hábitos individualizados, hábitos que se palparon también en los procesos de aprendizaje. Esta

individualización de la enseñanza también justifica su uso en que no todo el estudiantado poseía los recursos y condiciones adecuadas para trabajar conjuntamente, de ahí que mucho del aprendizaje logrado se desarrollara de modo individual.

De igual manera, se estimula el “aprender a aprender” en el cual cada individuo organiza su propio tiempo y construcción de saberes, por lo tanto, se da una autorregulación del proceso que se está llevando a cabo. En sentido de lo anterior, Bravo et al., (2017) resalta que en los tiempos actuales es de gran relevancia que se desarrolle la autonomía como profesionales, dado que los entornos y la realidad es cambiante, como ejemplo se tiene la situación ocasionada por la pandemia, que si bien es cierto es una situación atípica, los sistemas educativos debieron afrontar de la noche a la mañana, unos con mayores retos y otros con una adaptabilidad más sencilla; por ende, el logro de aprendizaje bajo estas estrategias da como resultado profesionales en formación con un alto grado de independencia, en donde el docente se vuelve un facilitador y ya no un transmisor de conocimiento.

De acuerdo con lo mencionado por el estudiantado, hay correspondencia en cuanto a las estrategias didácticas con las que tuvieron mayor aprendizaje y las estrategias didácticas que mayormente empleó el docente. Por ejemplo, se percibe que el docente utilizó la técnica didáctica de tareas en un 81%, perteneciente a las estrategias de autoaprendizaje, lo que pone en evidencia que de parte del colectivo docente se buscó una autonomía para el desarrollo del conocimiento del discente, lo que es interesante, pues se evidencia que las docentes percibieron un contexto en el cual la figura central del proceso debió ser el estudiante.

De igual manera, existe concordancia en cuanto a la implementación de las estrategias didácticas centradas en la codificación elaborativa de la información, ya que un 73% de la población encuestada, percibe el uso de las diapositivas/presentaciones por parte del docente, al respecto; estas se relacionan con el autoaprendizaje, puesto que como se explicó anteriormente, se busca tener una codificación ulterior de la información, donde se explore más allá de lo que realmente se ve en la sesión de clase.

En esta misma línea, hay congruencia con el uso de las estrategias didácticas centradas en el trabajo colaborativo, aunque no sean las mismas técnicas didácticas, se podría decir que el trabajo por proyectos que el estudiantado percibió que el docente empleó en un 57%, tiene relación con el trabajo grupal y el trabajo en parejas que fueron las técnicas de mayor aprendizaje, puesto que los proyectos en muchas ocasiones se

desarrollan en parejas y se va construyendo de manera grupal, mediante la aclaración de dudas por parte del docente.

Por último, existe coincidencia en el uso de estrategias didácticas centradas en la individualización de la enseñanza, referente a la técnica didáctica de las prácticas individuales, por lo que se evidencia lo que se ha reiterado en varias ocasiones y es que el cuerpo docente buscó propiciar una autonomía hacia el estudiantado en esta coyuntura.

Por otro lado, en relación con los métodos de enseñanza implementados por los docentes en los cursos de investigación se percibió un alto porcentaje de los métodos de casos y métodos de proyectos, los cuales poseen cierta similitud entre ellos, en cuanto a propiciar la participación activa, fomentar la investigación y por ende, promover la reflexión, ya que este tipo de métodos se fundamentan en la resolución de un problema o caso de manera gradual o progresivo utilizando el razonamiento crítico del estudiante.

Ambos métodos suelen verse como un instrumento complementario para la enseñanza magistral del contenido pedagógico, en donde una vez conocida la teoría, se le presenta al estudiando una situación particular para su análisis y respectiva resolución. A través de estos métodos, el estudiante adquiere múltiples competencias, tanto individuales como grupales, de manera que se promueven espacios de discusión, tan necesarios en contextos virtuales.

Especialmente estos dos métodos adquieren un gran valor en la virtualidad ya que une al grupo a pesar de estar en espacios separados, e invitan a trabajar de manera conjunta a través de las herramientas de comunicación y los convierten en protagonistas de su aprendizaje. De acuerdo con Labayen y Gaudin (2020), “da lugar a que se muestren motivados, involucrados, dispuestos a pensar, a poner en marcha distintas habilidades de pensamiento transitando un proceso de aprendizaje reflexivo, en el que también tienen la posibilidad de realizar ejercicios metacognitivos”. (p.79)

De esta manera, ambos métodos de enseñanza adoptados por el docente resultaron exitosos para el cumplimiento de los objetivos pedagógicos en espacios de presencialidad remota. Primeramente, su fácil adaptabilidad al entorno virtual a través de herramientas tecnológicas permitió al estudiante sentirse cómodo para llevar a cabo la investigación y discusión de los contenidos, tanto en la sincronía como asincronía. Adicional, estas metodologías suelen abarcar situaciones basadas en la realidad, por lo tanto, al estudiante no solamente se le enseña la teoría, sino que, además, se le prepara

a utilizar su conocimiento de manera reflexiva, y lo prepara para un contexto profesional, el cual en pandemia resultaba muy difícil de dilucidar.

Un elemento por resaltar es que los métodos más usados por el docente difieren al método de enseñanza que percibe el estudiantado. Tal como se evidenció en líneas arriba, el estudiante seleccionó el método demostrativo como el mayormente empleado por el docente.

Este factor es importante de mencionar, pues se perciben diferentes acciones en el acto educativo. Tal como se infiere, este método pretende que el estudiante aprenda a partir de clases guiadas. Para ello, el docente presenta el contenido teórico y luego, procede a ilustrar el proceso/acción/actividad que se pretenda alcanzar. Este método cumple su función cuando el estudiante logra llevar a cabo con éxito el objetivo esperado, para ello, la retroalimentación del docente es esencial, pues es a partir de la práctica que se perfecciona el conocimiento.

Resulta interesante mencionar que en la investigación llevada a cabo por Solís (2022) sobre estrategias de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo de la competencia de digitación de textos en la computadora, es coincidente con este resultado, pues se le consultó al estudiantado por la estrategia de preferencia para la comprensión de los alcances en mecanografía, a lo que se obtuvo que la demostración es el método preferido, los docentes “brindan espacios para que el estudiantado descubra cómo realizar el alcance, utilizan demostraciones de como ejecutar el alcance y presentan videos que explican los movimientos de los alcances” (p.60-61).

Aunque en ese caso particular solamente se investigó el elemento mecanográfico, para efectos de esta investigación los cuatro cursos en estudio cuentan con un amplio porcentaje de mecanografía en su malla curricular, factor importante para el estudiante al momento de brindar sus respuestas.

La razón por la cual se haya incidido en elegir la demostración como aquella en el que el estudiante percibe más aprendizaje se debe a que este método ha sido implementado en la virtualidad para sustituir las clases presenciales porque está relacionado con la adquisición de habilidades manuales y para activar procesos cognitivos. Adicionalmente, otro factor determinante de esta metodología tiene que ver con promover la exploración en el estudiante, dado que, si bien es cierto, el docente presenta una guía para llevar a cabo una tarea, el estudiante también adquiere la posibilidad de experimentar y descubrir por sí mismos las herramientas para el logro del objetivo.

Finalmente, sobre las herramientas de mayor uso por el estudiantado, tal como lo sustentan muchas investigaciones, como por ejemplo la realizada por Barroso et al., (2020) destacan las videoconferencias como una de las herramientas más utilizadas en la virtualidad, debido a que son el medio de interacción entre docente y estudiante cuando se producen sesiones sincrónicas. “Las videoconferencias agregan la inmediatez y la presencialidad de una comunicación social audiovisualmente mediada habilitando un contacto directo con el personal docente para evacuar las dudas en el momento mismo en que surgen” (p. 112).

No es de extrañar que sean las herramientas de comunicación en general, las que predominan como las más utilizadas, pues en un contexto de presencialidad remota se deben establecer espacios de convivencia efectivos y de acompañamiento entre el docente y el estudiante, así como entre estudiante y estudiante, pues como se evidencia en líneas arriba, se debe procurar un ambiente de comunidad y compañía durante el ciclo educativo.

Adicionalmente, la implementación de estas herramientas procuró cerrar la brecha que existió durante esta pandemia, donde por motivo de la emergencia sanitaria los espacios de interacción social se vieron reducidos drásticamente, y afectó a la salud emocional de todas las personas. Correspondió al docente aprovechar las herramientas y sacar el máximo provecho a cada una de ellas, al utilizar su creatividad e innovación para adaptarse a las condiciones del momento con los recursos disponibles.

En el caso de las videoconferencias se destaca la particularidad que era una herramienta completamente nueva para el docente, eran pocos aquellos que en la presencialidad hacían uso de estas. El docente tuvo que descubrir en el camino cómo funcionaban las plataformas educativas tales Zoom, Teams o Google Meet, por mencionar algunas.

Ahora bien, sobre las herramientas que el estudiante percibió más aprendizaje se especifican la suite de Microsoft Office y las presentaciones electrónicas, ambas pertenecientes a las herramientas de creación. Tal como se manifestó previamente, gran parte de los cursos se orientan a la enseñanza de las herramientas ofimáticas, destacándose Microsoft Word para la elaboración de documentos sencillos y complejos.

En general, “Microsoft Office ha surgido como un medio contemporáneo de competitividad educativa, y lo convierte en una metodología didáctica que direcciona al desarrollo de destrezas tecnológicas en los estudiantes,” (Del Pezo, 2016, p.15). Sus múltiples programas la hacen adecuada a un contexto de oficina y educativo, ya que

encierra la posibilidad de desarrollar infinidad de actividades de forma significativa, por ser un software que se aplica a todos los sectores tecnológicos.

El sector educativo encontró en la virtualidad, la oportunidad de indagar sobre aplicaciones tecnológicas que pudieran ser aprovechadas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, al ser necesarias para mantener la motivación y entusiasmo del estudiante en esta época. Para el docente significó un desafío porque debía utilizar cada una de las herramientas de manera acorde a los contenidos, además de procurar que tuvieran un propósito definido.

**CAPITULO V. CONCLUSIONES Y
RECOMENDACIONES**

Conclusiones y Recomendaciones

En este apartado, se mostrarán las conclusiones y recomendaciones recopiladas producto de la investigación. La información que se plasmará surge de los resultados obtenidos en el análisis de datos por cada objetivo específico planteado.

Con estos resultados, se espera que la unidad académica cuente con insumos para mejorar los procesos académicos que se ejecutan a diario, con la intencionalidad de ofrecer una educación cada vez más sofisticada y acorde a la realidad actual.

Conclusiones

Las conclusiones, se presentarán por cada objetivo específico planteado al inicio de esta investigación.

Objetivo 1. Identificar las estrategias didácticas usadas en la presencialidad remota y en la presencialidad para el aprendizaje del estudiantado que recibe cursos con componente de laboratorio del Área de Técnicas Secretariales.

Sobre este objetivo se puede concluir que algunas técnicas de las estrategias didácticas variaron de acuerdo con la modalidad, mientras que otras se mantuvieron igual en ambos contextos.

Durante la presencialidad remota en las estrategias didácticas para activar conocimientos previos, se resalta que, a pesar del contexto tecnológico, las conferencias no fueron la técnica didáctica más empleada, el docente se inclinó por utilizar otras que facilitaran su proceso de mediación pedagógica, de ahí que se concluye que no hubo una permanencia prolongada en sesiones de manera sincrónica.

Respecto a las estrategias didácticas empleadas para la individualización de la enseñanza, se infiere que el colectivo docente buscó la autonomía en el aprendizaje del discente, esto como respuesta a la coyuntura presentada, lo cual da como resultado que se diera un tipo de teoría constructivista reformada en respuesta a esa autogestión del aprendizaje.

Ligada a las estrategias anteriores se tienen las centradas en el autoaprendizaje, que como su nombre lo indica buscan una independencia en la adquisición de conocimiento, por lo tanto, se puede concluir que de estas estrategias se trabajó en un aprendizaje que surgiera a través de la exploración, lo que da una interpretación a lo encontrado, esto gracias a la pluralidad de posibilidades generadas en los entornos mediados por tecnología.

Por su parte, en las estrategias centradas en el trabajo colaborativo, se destaca el aumento en el uso de la técnica didáctica de trabajo en parejas, por lo tanto, se puede determinar que el docente procura mantener equipos de trabajo pequeños, en este caso parejas, con la intencionalidad de facilitar la comunicación a distancia para la resolución de las diversas tareas.

Referente a las estrategias para el mejoramiento de la codificación elaborativa de la información, se concluye que se da un aumento en su uso dada la variedad de recursos que se tuvieron a disposición en la web, lo que significó el aumento de presentaciones en distintos formatos, así como la exposición de estas.

Finalmente, sobre las estrategias de aprendizaje interactivo, tal como se ha indicado en líneas anteriores, la modalidad de presencialidad remota surge como una respuesta inmediata a la pandemia, migrar de la presencialidad a otro contexto significó un reto para el sector educativo, pues se vieron en la necesidad de readecuar el proceso de E-A. Las técnicas didácticas insertas en esta clasificación no eran utilizadas frecuentemente en la presencialidad, en algunos casos, se complementaban con la plataforma institucional, de ahí que fueran utilizadas muy poco por el cuerpo docente en la presencialidad remota. El docente no priorizó en estas estrategias, ya sea por desconocimiento o porque decidió emplear otras herramientas. Sin embargo, estas técnicas son de gran importancia en contextos tecnológicos, ya que funcionan en gran medida como herramientas comunicativas.

De acuerdo con la opinión del docente en cuanto a los métodos de enseñanza empleados, se determina que tanto el método de caso como de proyectos, buscan un intercambio de información, que a su vez es analizada para lograr la construcción de conocimiento; por lo tanto, se trabaja de manera analítica al dar una adquisición de competencias y habilidades en el desarrollo de éstos durante el contexto de pandemia; el docente pudo hacer uso de estos métodos mediante diferentes etapas, para que le permitiera llevar un control del avance de cada discente.

Sobre los recursos didácticos tecnológicos empleados por el cuerpo docente en la presencialidad remota, se tienen las cuatro categorías descritas en la investigación. De los resultados obtenidos, en las herramientas de comunicación se observa que la aplicación de mayor uso es Google Drive, la cual es excelente para el trabajo colaborativo y que tiene inserta, además, opciones de chat. Que esta sea la de mayor usabilidad, se relaciona por el método de enseñanza propuesto por el docente, donde la investigación y producción de trabajos escritos adquieren un alto nivel de valor. Por

otro lado, las mensajerías instantáneas, están inmersas en la sociedad actual, y fue uno de los medios utilizados para interactuar con otras personas en lugares distantes y en donde el sistema educativo se ha tenido que acoplar a estas innovaciones. Asimismo, tal y como se vio anteriormente, la videoconferencia en esta modalidad no fue implementada en gran medida por el docente.

Por otro lado, en cuanto a las herramientas de información en la presencialidad remota se mantuvo los buscadores académicos por encima de las bases de datos académicas. Además, se consideró la importancia de adquirir destrezas y habilidades investigativas en los estudiantes, resulta interesante subrayar cómo los buscadores predominan y no así las bases de datos, de las cuales, la Universidad Nacional posee un amplio repertorio para consultas en sitios especializados.

Objetivo 2. Comparar las estrategias didácticas empleadas bajo la presencialidad remota y la presencialidad para la consideración de diferencias entre ellas en relación con el uso de herramientas tecnológicas en su planeamiento y ejecución.

En cuanto a la planeación y ejecución de las estrategias para generar o activar conocimientos previos, sobresale la implementación de las conferencias, ya que si bien es cierto no fue la técnica más utilizada por el cuerpo docente, sí hubo una necesidad de incursionar en la implementación de herramientas/recursos tecnológicos que pudieran adaptarse en escenarios sincrónicos o asincrónicos tales como Zoom, Teams, Google Meet, los cuales eran completamente nuevos productos de la emergencia sanitaria.

Por otro lado, referente a la individualización de la enseñanza se destacaron las reflexiones como técnica didáctica mayormente empleada, de lo anterior, se resalta que esta técnica puede ser utilizada para varios propósitos pedagógicos, de ahí que el docente sienta comodidad en su implementación. Un elemento por señalar de esta técnica es que fomenta en el estudiantado la criticidad y favorece un espacio de discusión durante las lecciones, a la vez lo involucra de manera activa en contextos mediados por tecnología.

Seguidamente, sobre las estrategias didácticas centradas en el trabajo colaborativo, se determinó el empleo de los cuatro tipos de herramientas tecnológicas, de acuerdo con las técnicas didácticas mayormente empleadas, estas son trabajo por proyectos y trabajo por pareja. Ahora bien, para la planeación y ejecución al nuevo

contexto fue de fácil adaptabilidad dada la variedad de opciones dispuestas para el desarrollo de las clases.

Concerniente a las estrategias didácticas centradas en promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información, específicamente con los exámenes prácticos, se evidenció un gran cambio en su planeación y ejecución, pues en algunas pruebas de velocidad y precisión para medir la destreza mecanográfica era necesario que el estudiante mantuviera la cámara encendida para que el docente pudiera evaluar parcialmente la posición correcta al digitar, lo que subsecuentemente provocó que el estudiante sintiera mayor presión al momento de llevarse a cabo las pruebas.

Por su parte, en las estrategias didácticas centradas en el autoaprendizaje, se evidenció que durante la presencialidad su implementación era casi nula, pues se tenía la presencia del docente en el espacio físico dando atención al estudiantado. Ya en el plano de la presencialidad remota la planeación y ejecución presentaron una variación significativa puesto que se debió brindar al estudiantado los medios necesarios para la adquisición de un aprendizaje autónomo.

En otro orden de ideas, en cuanto a las estrategias didácticas centradas en el aprendizaje interactivo no se emplearon la cantidad de técnicas y herramientas tecnológicas que era de suponerse dado el contexto de presencialidad remota, y por el nivel porcentual brindado por las docentes, a pesar de que la interactividad es un elemento clave en estos espacios. De igual manera, puede que el docente hiciera uso de otras herramientas diferentes a las consultadas.

De acuerdo con la percepción del docente en cuanto a la planeación y ejecución de los cursos bajo la modalidad de presencialidad remota, se destaca que uno de los factores limitantes que más sobresalió corresponde al tiempo, pues se requiere una planeación más estratégica y flexible a diferencia de la presencialidad. Otro elemento que infirió en el desarrollo de los cursos es la conectividad necesaria para estar en una clase sincrónica, ya que la conexión varía de acuerdo con la ubicación geográfica de cada involucrado.

Objetivo 3. Conocer la percepción del estudiantado de los cursos con componente de laboratorio del Área de Técnicas Secretariales, sobre la incidencia de las estrategias didácticas utilizadas para el logro de aprendizajes.

De acuerdo con el criterio estudiantil, se evidencia que las técnicas didácticas que mayormente empleó el docente no son iguales con las que el estudiantado indica que obtuvo mayor aprendizaje, únicamente las presentaciones son coincidentes en

ambos criterios, lo anterior determina la importancia de que el colectivo docente se tome el tiempo para poder diagnosticar y conocer la manera de aprendizaje de cada individuo, y no únicamente impartir técnicas didácticas que se ajusten a los contenidos, sino buscar alternativas que realmente generen ese aprendizaje que será puesto en práctica durante la vida profesional.

Desde la óptica del estudiante, los métodos de enseñanza más implementados por el docente fueron el aprendizaje demostrativo y el aprendizaje basado en problemas. De acuerdo con este resultado, se observa que, la percepción del docente y del estudiante difieren en este aspecto, ya que para el docente el método más usado en la modalidad de presencialidad remota fue el método de caso y el método de proyectos.

Sobre las herramientas tecnológicas, se puede concluir que las más utilizadas fueron las de comunicación, a través de diferentes alternativas, videoconferencias, plataformas, o mensajería instantánea, esto en respuesta a la necesidad del docente por procurar mantener espacios de interacción constantes con el estudiantado; a pesar de que estas fueron las más utilizadas, las herramientas tecnológicas de creación fueron las que el estudiante obtuvo mayor aprendizaje.

Desde el criterio estudiantil, se evidencia que las herramientas o recursos tecnológicos que mayormente empleó el docente no son coincidentes con los que el estudiantado indica que obtuvo mayor aprendizaje, únicamente Microsoft Office es congruente en ambos criterios, lo anterior reitera la importancia de que el colectivo docente se tome el tiempo y la dedicación de conocer el aprendizaje de cada discente, y no únicamente realizar aplicación de herramientas.

De igual manera, se resalta la preponderancia que ha adquirido la aplicación de WhatsApp para el intercambio de información en modalidades virtuales mediadas por la tecnología, donde se pone de manifiesto que la mensajería instantánea contribuye a agilizar y a su vez dinamizar los procesos educativos.

Desde otro orden de ideas, se determina que a pesar de que el estudiante tenía computadora portátil y teléfono inteligente, la mayoría no contaba con la red óptima para poder acceder de manera eficiente a los contenidos de cada asignatura.

En relación con lo anterior, se evidencia una necesidad de incentivar las sesiones de índole asincrónico, con la finalidad de adaptar el contexto de aprendizaje de acuerdo con las posibilidades de cada discente.

Siempre en relación con los recursos físicos, la mayoría de los estudiantes poseía una computadora portátil y no con una computadora de escritorio; lo que pone

de manifiesto que, para la ejecución de exámenes de velocidad y exactitud, puede que haya existido cierta dificultad tanto para el estudiante, como para la evaluación del docente.

En cuanto a los sentimientos experimentados por el estudiantado durante la modalidad de presencialidad remota resultaron fluctuantes, ya sea por la diversidad de condiciones internas y externas que se vieron involucradas en este periodo. En cuanto al mayor sentimiento positivo experimentado por el discente se destaca la motivación, en donde la docente fue figura clave para proveer los contenidos de manera interactiva y dinámica, lo que generó interés por el nuevo conocimiento por aprender, además, predominó el deseo del estudiante por salir adelante al proyectarse profesionalmente para un futuro laboral prometedor.

Por otro lado, desde el aspecto negativo, predominó el sentimiento de frustración, entre los motivos que manifestó el estudiante se refiere a la falta de un espacio físico que cuente con las condiciones mínimas en cuanto a ergonomía para llevar a cabo las clases. Además, se tuvo la percepción de que los cursos al ser de manera virtual supusieron una mayor carga de trabajo, pues en estos espacios se priorizó en delegar al estudiante la autonomía para guiar su proceso de aprendizaje, esto lo conduce a tener mayor responsabilidad en el desarrollo de las tareas asignadas. Aunado a lo anterior, se debe buscar un equilibrio en cualquier modalidad de aprendizaje, sin que se presenten sobrecargas de trabajo ante la ausencia física de la persona docente, ya que esto puede generar altos niveles de estrés.

Desde otra línea, se evidenció que, de acuerdo con la perspectiva del estudiante, los cursos que mayor valor porcentual obtuvieron para realizarse bajo la modalidad de presencialidad remota corresponden a Elaboración Integral de Documentos II y Taller de Ofimática; lo anterior se puede dar debido a que son asignaturas de tercer y cuarto nivel de carrera, donde el estudiantado lleva su proceso de aprendizaje bastante avanzado, y no visualiza la presencialidad como un factor determinante para su formación.

Por su parte, en los cursos de Técnicas Mecanográficas por Computadora I y Técnicas Mecanográficas por computadora III alcanzaron niveles bajos de aceptación para ser llevados de manera remota. Se puede evidenciar que al ser estudiantes que cursan el nivel de Diplomado el aprender a digitar de manera correcta, representó un gran desafío, por ende, los cursos orientados a la destreza mecanográfica deben poseer un alto componente de presencialidad.

Desde otro orden de ideas, el estilo de aprendizaje reflexivo fue el que mayor predominó en el estudiantado, lo cual es congruente con el método de casos y el método de proyectos implementados por el docente, lo que provocó que las técnicas didácticas se adaptaran asertivamente al estilo de aprendizaje citado.

Referente a los aspectos que han interferido en el aprendizaje de los estudiantes, sobresalen los factores socioemocionales, ya que, al estar en una situación de pandemia, la salud mental de la población en general se vio afectada al estar confinado en un espacio físico por un tiempo prolongado, lo que desencadenó en la búsqueda de otros medios atípicos para desarrollar las diversas tareas que se realizaban durante la cotidianidad.

Por otro lado, se determinó que el estudiantado percibe en más de un 70% que las estrategias didácticas empleadas por el docente en cada uno de los cuatro cursos en investigación contribuyeron con su aprendizaje.

Objetivo 4. Interpretar la incidencia que tienen las estrategias didácticas usadas en la presencialidad remota, para el logro de aprendizaje por parte del estudiantado de los cursos con componente de laboratorio del Área de Técnicas Secretariales.

Se determinó que fueron tres tipos de estrategias didácticas que más influyeron en el logro del aprendizaje por parte del estudiantado. En cuanto a las estrategias didácticas referentes al trabajo colaborativo estas tienen gran relevancia en los entornos mediados por tecnologías, debido a que influyen positivamente a la interacción del grupo, y, por ende, a impulsar el rendimiento académico, lo que les permitió a los estudiantes compartir experiencias y construir de manera conjunta el aprendizaje.

Por su parte, las estrategias didácticas basadas en la codificación elaborativa de la información, procuró implementar técnicas que facultaran la búsqueda del conocimiento de manera independiente, para ello se dispuso de herramientas investigativas como buscadores o bases de datos académicas permitiéndole al estudiante adquirir nuevas destrezas y habilidades para la selección de la información.

Referente a las estrategias didácticas centradas en la individualización de la enseñanza, se concluye que dado a que no todos los estudiantes tenían los recursos necesarios para la virtualidad, el docente optó por implementar estrategias de trabajo individualizado, por consiguiente, permitió que cada estudiante pudiera gestionar su propio proceso formativo.

En cuanto a los métodos de enseñanza con mayor predominancia para el docente fue el método de proyectos y método de casos aplicados en la presencialidad remota, se determinó una similitud con las estrategias didácticas empleadas, pues entre las estrategias didácticas centradas en promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información y en las estrategias didácticas centradas en el trabajo colaborativo, los proyectos destacan como las técnicas más utilizadas.

Recomendaciones

Como parte del trabajo realizado y en procura de mejorar los procesos educativos que se efectúan en la unidad académica, surgen las siguientes recomendaciones:

A la Vicerrectoría de Docencia

- Mantener vigentes y actualizados los protocolos o manuales, que permitan instruir a las unidades académicas sobre el correcto actuar en caso de presentarse una situación atípica como lo fue la modalidad de presencialidad remota.
- Procurar proveer al estudiantado los medios de conexión necesarios, para modalidades mediadas por tecnologías que aún se encuentran en vigencia.
- Incentivar en las unidades académicas la continuidad de las modalidades no presenciales, tales como bimodalidad y virtualidad en los cursos, más allá de la situación de emergencia.

A la Escuela de Secretariado Profesional

- Incorporar de manera paulatina la virtualidad desde los primeros cursos de las carreras, con el propósito de que el estudiante adquiera las habilidades necesarias para desenvolverse de manera óptima en los contextos que son mediados por tecnología.
- Referente al desarrollo de la destreza mecanográfica, estandarizar herramientas tecnológicas, que permitan evidenciar con exactitud el avance del estudiantado de un nivel a otro, puesto que existe pluralidad de herramientas que no son efectivas en esta medición.
- Promover espacios que permitan enfatizar en la importancia de la salud mental, tanto del docente como del estudiantado.
- Brindar capacitación de manera constante al personal docente sobre nuevas tendencias tecnológicas educativas que surgen cada día, tales como realidad virtual y aumentada, sistemas de gestión de aprendizaje, inteligencia artificial, recursos multimedia, entre otros.
- Asegurar que se cumpla con los tiempos dispuestos de cada uno de los contenidos a desarrollar en el programa de curso, de manera que no haya una recarga académica en entornos virtuales de aprendizaje.

- Mantener actualizadas las fuentes de consulta de los programas de curso, de manera que se permita complementar los contenidos de aprendizaje desarrollados a lo largo de la asignatura.
- Mantener una base datos de actualizada, sobre las condiciones tecnológicas que presenta cada estudiante cada vez que se vaya a ofertar un curso de manera virtual.

A los Docentes de la Escuela de Secretariado Profesional

- Procurar una capacitación constante de manera independiente, que permita estar al día en cuanto al empleo de estrategias didácticas y herramientas tecnológicas, que surgen a diario.
- Incentivar en el estudiantado la exploración de recursos de investigación, tales como bases de datos, repositorios académicos, entre otros, que pone a disposición de manera gratuita el Sistema de Gestión Documental de la Universidad Nacional (SIDUNA).
- Promover el uso de estrategias didácticas interactivas, ya sea desde el aula virtual institucional u otros medios, independientemente de la modalidad educativa.
- Implementar recursos tecnológicos innovadores, que permitan dinamizar las sesiones del curso. En la web, se pueden encontrar variedad de videotutoriales que explican su aplicabilidad y funcionabilidad de acuerdo con el objetivo que se busque.
- Brindar un acompañamiento adecuado, en situaciones donde se promueva el autoaprendizaje o la individualización de la enseñanza, donde se asegure el cumplimiento de los objetivos planteados.
- Fomentar el trabajo colaborativo en espacios mediados por tecnología, ya sea mediante la aplicación de técnicas didácticas como el trabajo el grupal y el trabajo en parejas.
- Adaptar las estrategias didácticas a utilizar, de acuerdo con el contexto que presente cada estudiante, ya que de esto dependerá el aprendizaje que este obtenga.

CAPITULO VI. REFERENCIAS
BIBLIOGRÁFICAS

Referencias Bibliográficas

- Abolio, S. (2016). *Incidencia de los factores psicológicos del alumno en el aprendizaje en entornos virtuales*. (Trabajo final integrador, Universidad Nacional de Quilmes). <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/191>
- Abreu, Y., Barrera, A., Worosz, T., y Bonilla, I. (2018). The teaching-learning process of the Linguistic Studies: its impact on the motivation towards the study of the language. Mendive. *Revista de Educación*, 16(4), 610-623. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-76962018000400610&lng=es&tlng=en.
- Agencia Peruana de Noticias. (2020). *Clases virtuales: ¿Qué velocidad de internet necesito?* <https://andina.pe/agencia/noticia-clases-virtuales-velocidad-internet-necesito-858327.aspx>
- Aguilar, F. (2020). Del aprendizaje en escenarios presenciales al aprendizaje virtual en tiempos de pandemia. *Estudios pedagógicos* (Valdivia), 46(3), 213–223. <https://doi.org/10.4067/s0718-07052020000300213>
- Altamirano, E., Becerra, N., y Nava, A. (2016). Hacia una educación conectivista. *Revista Alternativa*, 22.
- Amaya, A., y Cuéllar, A. (2016). Learning styles of postgraduate distance learning students of the Universidad Autónoma de Tamaulipas. *Apertura*, 8(2), 8–21. <https://doi.org/10.32870/ap.v8n2.838>
- Araujo, L., Ochoa, J., y Vélez, C. (2020). El claroscuro de la universidad ecuatoriana: los desafíos en contextos de la pandemia de COVID-19. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 14(2), e1241. <https://doi.org/10.19083/10.19083/ridu.2020.1241>
- Arenas, C., Tamez, R., y Lozano, A. (2017). Los Estilos de Aprendizaje y su relación con el Aprendizaje Colaborativo en cursos virtuales. *Revista de Estilos de aprendizaje*, 10(20), 300-320. <http://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/1066/1784>

- Arguedas, A. y Cordero, J. (2021). *Análisis del uso de los recursos tecnológicos como estrategia de innovación en la mediación pedagógica en cursos de las carreras de Educación Comercial y Administración de Oficinas de la Escuela de Secretariado Profesional y la División de Educología de la Universidad Nacional, I ciclo 2020*. (Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de Costa Rica). <https://repositorio.una.ac.cr/handle/11056/22210>
- Arriasecq, I., y Santos, G. (2017). Nuevas tecnologías de la información como facilitadoras de Aprendizaje significativo. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 11 (12), 1-13. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.8291/pr.8291.pdf
- Babativa, C. (2017) *Investigación cuantitativa*. Fundación Universitaria del Área Andina. Colombia. <https://digitk.areandina.edu.co/bitstream/handle/areandina/3544/Investigaci%C3%B3n%20cuantitativa.pdf?sequence=1>
- Báez Sánchez, N. (2021). Estrategias STEM aprendizaje basado en proyectos (PPL): una herramienta para docentes. *Revista Académica Institucional*, 3(2), 41-49. <https://rai.usam.ac.cr/index.php/raiusam/article/view/48>
- Barrios, A., y Fajardo G. (2016) El ecosistema educativo universitario impactado por las TIC. *Anagramas* 15(30), 101-120. <http://www.scielo.org.co/pdf/angr/v15n30/1692-2522-angr-15-30-00101.pdf>
- Barroso, M., Ardini, C., & Corzo, L. (2020). Herramientas digitales de comunicación en contexto COVID 19. El impacto en la relación estudiantes-instituciones educativas en Argentina. *ComHumanitas; Revista Científica de Comunicación*, 11(2), 98-122. <https://doi.org/10.31207/rch.v11i2.251>
- Betancur, J. (2016). *Estrategias didácticas mediadas por TIC para potenciar la lectura en los estudiantes del grado quinto de la institución educativa de Entreríos*. (Tesis de maestría, Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín). [https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/2765/Tesis%20Jorge%20Ignacio%20Betancur%20Ruiz%20\(1\).pdf](https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/2765/Tesis%20Jorge%20Ignacio%20Betancur%20Ruiz%20(1).pdf)

- Bravo, G., Loor, M., y Saldarriaga, P. (2017). Las bases psicológicas para el desarrollo del aprendizaje autónomo. *Dominio de las Ciencias*, 3(1), 32-45. <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/368/424>
- Bravo, P., y Varguillas, C. (2015). Estrategias didácticas para la enseñanza de la asignatura Técnicas de Estudio en la Universidad Nacional de Chimborazo. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (19), 271-290. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=441846096014>
- Cabrales, O., y Díaz, V. (2017). El aprendizaje autónomo en los nativos digitales. *Conhecimento & Diversidade*, 9(17), 12-32. https://www.researchgate.net/profile/Omar-Cabrales-Salazar/publication/323531479_El_aprendizaje_autonomo_en_los_nativos_digitales/links/5aa733540f7e9bbbff8cab7c/El-aprendizaje-autonomo-en-los-nativos-digitales.pdf?_sg%5B0%5D=started_experiment_milestone&origin=journalDetail&_rtd=e30%3D
- Cabrera, A., y Fariñas, G. (2019). El estudio de los estilos de aprendizaje desde una perspectiva vigostkiana: una aproximación conceptual. *Revista Iberoamericana De Educación*, 37(1), 1–10. <https://doi.org/10.35362/rie3712731>
- Cadena P., Rendón, R., Aguilar J., Salinas E., Cruz F. y Sangerman D. (2017). Métodos cuantitativos, métodos cualitativos o su combinación en la investigación: un acercamiento en las ciencias sociales. *Revista Mexicana de Ciencias Agrícolas*, 8(7), 1603-1617. <http://www.scielo.org.mx/pdf/remexca/v8n7/2007-0934-remexca-8-07-1603-en.pdf>
- Campos, J. (2019). *Como hacer un trabajo de investigación final de graduación: lineamientos para la Escuela de Ciencias de la Educación*. EUNED
- Capilla, R. M. (2016). Habilidades cognitivas y aprendizaje significativo de la adición y sustracción de fracciones comunes. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 7(2), 49–62. <https://doi.org/10.18861/cied.2016.7.2.2610>

- Cárcel, F. (2016). Desarrollo de habilidades mediante el aprendizaje autónomo. *3C Empresa*, 5(3), 52-60. <https://riunet.upv.es/handle/10251/80098>
- Carrillo, G., Pérez, L., y Vásquez, A. (2018). El desarrollo de competencias en la educación superior: una experiencia con la competencia aprendizaje autónomo. En *Blanco y Negro*, 9(1), 68-81. <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/enblancoynegro/article/view/20543>
- Cascante, J., Campos, J. y Ruiz W. (2020). *Actividades de mediación pedagógica en la virtualidad: nuevas formas de favorecer el aprendizaje*. Universidad Estatal a Distancia y Ministerio de Educación Pública. mep.go.cr/sites/default/files/media/actividades-mediacion-pedagogica-virtualidad.pdf
- Cascante, N., y Villanueva, L. (2020). Formación docente en didáctica universitaria en la pandemia: entre la reflexión pedagógica y la instrumentalización. *InterCambios. Dilemas y transiciones de la Educación Superior*, 7(2), 107-118. <https://dx.doi.org/10.2916/inter.7.2.11>
- Castañeda, K., y Vargas, A. (2021). En tiempos de pandemia: una mirada retrospectiva sobre la educación a distancia, virtual y remota de emergencia, así como sobre las buenas prácticas docentes. *Academia y Virtualidad*, 14(1), 13–22. <https://doi.org/10.18359/ravi.5346>
- Centro de Investigación y Docencia en Educación. (s.f). <https://www.cide.una.ac.cr/>
- CEPAL, (2020). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19. Informe COVID-2019. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/45904-la-educacion-tiempos-la-pandemia-covid-19>
- Chanto Espinoza, C., y Loáiciga Gutiérrez, J. (2020). Educandos universitarios: entre la brecha digital y el aprendizaje en tiempos de COVID-19. El caso de Universidad Nacional de Costa Rica (UNA), Sede Región Chorotega, Campus Liberia. *Revista Nuevo Humanismo*, 8(2), 95-122. <https://doi.org/10.15359/rnh.8-2.5>

- Chiluisa, J. (2020). *Software Educativo y su relación con el aprendizaje*. (Tesis de Licenciatura, Universidad Técnica de Ambato). https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/31688/1/Jessica_Chiluisa_Tesis.pdf
- Colqui, O., y Llamoga, M. (2017). *Proceso de enseñanza aprendizaje y nivel de satisfacción de los estudiantes de Ingeniería Ambiental y prevención de riesgos de la UPAGU-2017*. (Tesis de maestría, Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo. Cajamarca). <http://repositorio.upagu.edu.pe/bitstream/handle/UPAGU/598/TESIS%20COLQUI%20-%20LLAMOGA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Conforme E. y Torres B. (2018). *Consolidación de destrezas con criterio de desempeño en Primero de EGB*. (Tesis de licenciatura, Universidad de la Cuenca). <https://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/3396/1/TESIS.pdf>
- Cortez, J. (2018) El marco teórico referencial y los enfoques de investigación. *Revista de la Carrera de Ingeniería Agronómica*. 4(1), 1036 – 1062, ISSN: 2519-9382.
- Cotán, A., García, L., y Gallardo, J. (2021). Trabajo colaborativo en línea como estrategia de aprendizaje en entornos virtuales: una investigación con estudiantes universitarios de Educación Infantil y Educación Primaria. *Educación*, 30(58), 147-168. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1019-94032021000100147
- D'Antoni, M. (2020). Virtualidad crítica en el aula universitaria en la pandemia (y más allá). *Wimb Lu*, 15(2), 95-109. <https://doi.org/10.15517/wl.v15i2.45112>
- Dávila, R y Agüero, E. (2021). Aprendizaje a distancia e integración tecnológica por la pandemia del Covid-19 en Perú. *Revista Eduweb*, 15(1), 98-111. <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2021.15.01.9>
- Delgado, M., y Solano, A. (2009). Estrategias didácticas creativas en entornos virtuales para el aprendizaje. *Revista Electrónica publicada por el Instituto de Investigación en Educación Universidad de Costa Rica*, 9(2), 1-21.

<http://euaem1.uaem.mx/bitstream/handle/123456789/1538/estrategias.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Del Pezo, V. M. (2016). *Microsoft office en el proceso de enseñanza aprendizaje en el área de ciencias naturales*. (Tesis de licenciatura, Universidad Estatal Península de Santa Elena). <https://repositorio.upse.edu.ec/bitstream/46000/2902/1/UPSE-TEB-2015-0161.pdf>

Díaz, V. (2017). Tipos de encuestas y diseños de investigación. <http://metabase.uaem.mx/handle/123456789/2545>

Dirección de Educación Superior (2020) Los procesos de evaluación en entornos virtuales de aprendizaje. Ministerio de Cultura y Educación. <https://des-for.infed.edu.ar/sitio/wp-content/uploads/2020/05/PROCESOS-DE-EVALUACION-EVA.pdf>

Domínguez, H., Gutierrez J., Llontop M., Villalobos D., Delva J. (2015) Estilos de aprendizaje: un estudio diagnóstico en el centro universitario de ciencias económico-administrativas de la Universidad de Guadalajara. *Revista de la Educación Superior*. 3(175). p.121-140. <https://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v44n175/v44n175a6.pdf>

Duarte, L. (2018). La importancia de la investigación educativa como herramienta poderosa para transformar realidades. *Revista Conexiones*. https://www.mep.go.cr/sites/default/files/revistaconexiones2018_a5.pdf

Ecured. (2019) Destreza. <https://www.ecured.cu/index.php?title=Destreza&oldid=359540>

Elaboración Integral de Documentos II (2021). Programa de curso. Universidad Nacional, Heredia. Costa Rica.

Escofet, Anna, García, Iolanda, y Grost, Begoña. (2011). Las nuevas culturas de aprendizaje y su incidencia en la educación superior. *Revista mexicana de investigación educativa*, 16(51), 1177-1195. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662011000400008&lng=es&tlng=es.

- Escuela de Secretariado Profesional. (s.f.) Reseña Histórica. Escuela de Secretariado Profesional. <http://www.secretariado.una.ac.cr/index.php/quienes-somos/resena-historica>
- Espinoza, C. (2015). Estrategias de aprendizaje implementadas por estudiantes de sexto grado de primaria a partir del uso de computadoras e Internet en un modelo 2:1, como apoyo a los procesos de aprendizaje curricular en Ciencias y Estudios Sociales. *Revista Educación*, 39(2),1-25. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44039322001>
- Estrada, A. (2018). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico. *Revista Boletín Redipe*, 7(7), 218–228. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/536>
- Fanelli, A., Marquina, M., & Rabossi, M. (2020). Acción y reacción en época de pandemia: La universidad argentina ante la COVID-19. *Revista de Educación Superior en América Latina*, 8, 3–8. <https://doi.org/10.14482/esal.8.378.82>
- Fernández, A. M. (2021). Clima emocional en estudiantes universitarios durante la pandemia. *Revista de Sociología*, 36 (2), 64-75. <https://doi.org/10.5354/0719-529X.2021.65604>
- Fernández, U, y Llamas, A. (2020). El profesorado universitario de Galicia y la enseñanza remota de emergencia: condiciones y contradicciones. *Campus Virtuales*, 9(2). <https://uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/view/731/409>
- Ferreira, R., y DeNapolí, A. (2018). Un concepto clave para aplicar exitosamente las tecnologías de la educación: los nuevos ambientes de aprendizaje. *Revista panamericana de pedagogía. Saberes y quehaceres del pedagogo*, (8), 121-154. <http://portalderevistasdelaup.mx/revistapedagogia/index.php/pedagogia/article/view/296/308>
- Ficco, C., Chiecher, A., Luna Valenzuela, J., & Bersía, P. (2023). Percepciones del aprendizaje y emociones de estudiantes de ciencias económicas en pandemia: Aportes para la virtualización de la educación superior. *Costos Y Gestión*, (104), 86-107. <https://doi.org/10.56563/costosygestion.104.4>

- Gabino, R. (2019). *Herramientas tecnológicas y su relación en el proceso enseñanza-aprendizaje en la formación académica superior*. (Tesis de Maestría, Universidad Técnica de Ambato).
<https://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/29803>
- Gamboa, M., Briceño, J., y Camacho, J. (2015). Caracterización de estilos de aprendizaje y canales de percepción de estudiantes universitarios. *Opción*, 31(3), 509-527.
<https://www.redalyc.org/pdf/310/31045567026.pdf>
- Garcés, E., Garcés, E., y Alcívar, O. (2016). Las Tecnologías de la Información en el cambio de la Educación Superior en el siglo XXI: reflexiones para la práctica. *Universidad y Sociedad*, 8(4), 171-177.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202016000400023&lng=es&tlng=es.
- García, M. E. (2020). El aprendizaje autónomo como estrategia del estudiante de educación superior presencial para afrontar las dificultades generadas por la educación remota asistida por TIC durante el confinamiento por el Covid-19 en Colombia. [Monografía]. Repositorio Institucional UNAD.
<https://repository.unad.edu.co/handle/10596/37337>.
- Gargallo, B., Morera, I., y García, E. (2015). Metodología innovadora en la universidad. Sus efectos sobre los procesos de aprendizaje de los estudiantes universitarios. *Canales de Psicología*, 31(3), 901-915.
<https://doi.org/10.6018/analesps.32.1.179871>
- Gil, J., León, J., y Morales, M. (2017). Los paradigmas de investigación educativa, desde una perspectiva crítica. *Revista Conrado*, 13(58), 72-74.
<http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>
- Girón, O. (2021). Estrategias didácticas virtuales acogidas por el docente universitario en tiempos de COVID-19. *Revista Docencia Universitaria*, 2(2), 41-51.
<https://doi.org/10.46954/revistadusac.v2i2.30>

- Gómez, J., y Pezántes, L. (2016). La universidad innovadora. *Revista Cubana de Educación Superior*, 35, 47-63. <http://www.rces.uh.cu/index.php/RCES/article/view/141>
- Gómez, M. (2016). Introducción a la metodología de la investigación científica (2ª ed.). Editorial Brujas. <https://www.digitaliapublishing.com/a/44342>
- Gómez, J. (2019). Las aplicaciones tecnológicas al servicio de la educación superior. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 3(5), 95-109. doi: <http://dx.doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog19.09030506>
- González, A. y Barca A. (2001) Propuesta de recursos técnicos y didácticos para la formación en espacios virtuales. *Revista gallegoportuguesa de psicología e educación*, 5 (7), 129-146. <http://hdl.handle.net/2183/6866>
- González, L. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios asociados a la pandemia por COVID-19. *Revista Espacio I+D Innovación más Desarrollo*, 9(25), 158–179. <https://doi.org/10.31644/imasd.25.2020.a10>
- González, M., Abad, E., y Belmonte, L. (2020). Aprendizaje significativo en el desarrollo de competencias digitales. Análisis de tendencias. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, (14), 91-110. <https://www.upo.es/revistas/index.php/IJERI/article/view/4741>
- González, M., Sangrà, A., Souto-Seijo, A., y Estévez, I. (2018). Ecologías de aprendizaje en la Era digital: desafíos para la educación superior. *Publicaciones*, 48 (1), 25–45. [10.30827/publicaciones.v48i1.7329](https://doi.org/10.30827/publicaciones.v48i1.7329)
- Grupo Edebé, (2016). *Escritura automatizada con teclado. Unidad 2*. https://www.edebe.com/ciclosformativos/zona-publica/LA_OT_UD02_024-039.pdf
- Gutiérrez, M., y García, J. (2016). Estilos de aprendizaje y diseño de estrategias didácticas desde la perspectiva emocional del alumnado y del profesorado. *Revista de estilos de aprendizaje*, 9(18). <http://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/1043/1756>

- Gutiérrez-Delgado, J., Gutiérrez-Ríos., y Gutiérrez-Ríos, J. (2018). Estrategias metodológicas de enseñanza y aprendizaje con un enfoque lúdico. *Revista de Educación y Desarrollo*, 45, 37-46. https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/45/45_Delgado.pdf
- Guzmán, J. C. (2018). Buenas Prácticas de Enseñanza de los Profesores de Educación Superior. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Published. <https://doi.org/10.15366/reice2018.16.2.008>
- Guzmán, F. y Escudero A. (2016). El Sistema Multimodal de Educación. Universidad Autónoma de Querétaro, México. <https://www.uaq.mx/planeacion/cuadernos-de-planeacion/EL-SISTEMA-MULTIMODAL-DE-EDUCACION.pdf>
- Herbert, E. (2018). *Técnicas didácticas empleadas por los docentes de la carrera de Finanzas y Banca de la Facultad de Economía del Centro Regional Universitario de San Miguelito, para el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes de II Año (I Semestre 2017)*. (Tesis de maestría, Universidad de Panamá). <http://up-rid.up.ac.pa/1394/>
- Hernández, A., y Martín, J. (2017). Concepciones de los docentes no universitarios sobre el aprendizaje colaborativo con TIC. *Educación XXI*, 20(1), 185-208. <https://www.redalyc.org/pdf/706/70648172009.pdf>
- Hernández, R y Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación: Las Rutas Cuantitativa, Cualitativa Y Mixta. MCGRAW-HILL INTERAMERICANA EDITORES, S.A. de C. V.
- Hernández, R. (2017). Impacto de las TIC en la educación: Retos y Perspectivas. *Propósitos y representaciones*, 5(1), 325-347. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5904762>
- Hernández, R., y Infante, M (2017). La clase en la enseñanza superior, forma organizativa esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Educación y Educadores*, 20(1), 25–40. <https://doi.org/10.5294/edu.2017.20.1.2>

- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T y Bond, A. (2020). The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. *Educause Review*. <http://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- Islas, C. (2018). Implicación de las TIC en el aprendizaje de los universitarios: una explicación sistémico conectivista. *Pixel-Bit*, 52, 199-215. <https://idus.us.es/handle/11441/69342>
- Islas, C., y Delgadillo, O. (2016). La inclusión de TIC por estudiantes universitarios: una mirada desde el conectivismo. *Apertura: Revista de innovación educativa*, 8(2), 116-129. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5658842>
- Jiménez, M., Flórez, E., Domenech, G., Berrio, J., Rodríguez C., Cervantes, J., y Aroca, A. (2021). Estrategias y organización digital de los profesores universitarios en enseñanza y conectividad en el contexto de la pandemia generada por el COVID-19. *Academia y Virtualidad*, 14(1), 63–85. <https://doi.org/10.18359/ravi.5027>
- Juca, F. (2016). La educación a distancia, una necesidad para la formación de los profesionales. *Revista Universidad y Sociedad*, 8(1), 106-111. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202016000100016&lng=es&tlng=es.
- Labayen, M., & Gaudin, R. (2022). La potencialidad del estudio de casos en la construcción de conocimiento profesional. Desafíos en contexto de pandemia. *Anuario Digital De Investigación Educativa*, (5), 54-82. <https://revistas.bibdigital.uccor.edu.ar/index.php/adiv/article/view/5276>
- Larrea, M. (2018). *Sistematización de las actividades desarrolladas en el proceso de enseñanza aprendizaje en las prácticas docentes de la institución educativa Unidad Educativa Fiscal “Durán”, del cantón Durá, provincia del Guayas, Ecuador, período lectivo 2014-2015*. (Tesis de licenciatura, Universidad Técnica Particular de Loja). <http://dspace.utpl.edu.ec/bitstream/20.500.11962/22561/1/Larrea%20Arias%20%20Manuel%20Enrique.pdf>

- Latorre, M. (2015). Capacidades, destrezas y procesos mentales. Universidades Marcelino Champagnet. <https://marinolatorre.umch.edu.pe/wp-content/uploads/2015/09/25.-Capacidades-destrezas-procesos.pdf>
- Latorre, M. (2016). Aprendizaje significativo y funcional. Aplicación en el aula. Universidad Marcelino Champagnet. <https://marinolatorre.umch.edu.pe/wp-content/uploads/2015/09/APRENDIZAJE-SIGNIFICATIVO-Y-FUNCIONAL.pdf>
- Latorre, M. (2021). El autoaprendizaje. Universidad Marcelino Champagnet https://marinolatorre.umch.edu.pe/wp-content/uploads/2021/03/124_ELAUTOAPRENDIZAJE.pdf.
- León K., Santos, A., y Alonzo, L. (2023). El trabajo colaborativo en la educación. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7 (29), 1423-1437. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i29.602>
- Levratto, V. (2017). Encuentro entre lectura en papel y lectura digital: hacia una gramática de lectura en los entornos virtuales. *Foro de Educación*, 15(23),85-99. ISSN: 1698-7799. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=447551830006>
- Lízcano, A., Barbosa, J., y Villamizar, J. (2019). Aprendizaje colaborativo con apoyo en TIC: concepto, metodología y recursos. *Magis*, 12(24), 5-24. <https://biblat.unam.mx/ca/revista/magis/articulo/aprendizaje-colaborativo-con-apoyo-en-tic-concepto-metodologia-y-recursos>
- López, L. (2020). Educación remota de emergencia, virtualidad y desigualdades: pedagogía en tiempos de pandemia. *Digital Publisher CEIT*, 5, (5-2), 98–107. <https://doi.org/10.33386/593dp.2020.5-2.347>
- López, N., y Sandoval, I. (2016). Métodos y técnicas de investigación cuantitativa y cualitativa. <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/176>
- Lucio, P., Altamirano C., Zimerman, A., Alcaraz, V., y Domínguez, J. (2020). Encuesta nacional a docentes ante el covid-19. retos para la educación a distancia. *Revista Latinoamericana De Estudios Educativos*, 50, 41-87.

<https://www.proquest.com/scholarly-journals/encuesta-nacional-docentes-ante-el-covid-19-retos/docview/2447952598/se-2?accountid=37045>

Maranto, R. (2015). Fuentes de Información. Introducción a la investigación. Universidad Autónoma de México. <https://repository.uaeh.edu.mx/bitstream/bitstream/handle/123456789/16700/LECT132.pdf>

Marcillo, P., y Nacevilla, C. (2016). *La teoría del Conectivismo de Siemens en la Educación*. (Tesis de licenciatura, Universidad Central del Ecuador). <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/22856/1/T-UCE-0010-FIL-1126.pdf>

Martí, M., Martí, J., Vargas, Ó., y Llinares, L. (2017). La universidad ¿en la era del conectivismo? Un abordaje a las implicaciones en la investigación, la formación y la transferencia. *Revista @mbienteeducação*, 6 (2), 210-223. <http://publicacoes.unicid.edu.br/index.php/ambienteeducacao/article/view/76/63>

Martínez, V. (2017). Educación presencial versus educación a distancia. *La cuestión universitaria*, (9), 108-116. <https://core.ac.uk/download/pdf/153569413.pdf>

Marzal, G. (2003) Virtualidad y educación una perspectiva desde la documentación hacia la sociedad del conocimiento. Universidad Carlos III de Madrid <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3162630>

Marzal, M., Calzada, F. y Vianello, M. (2008). Criterios para la evaluación de la usabilidad de los recursos educativos virtuales: un análisis desde la alfabetización en información. Departamento de Biblioteconomía y Documentación. Universidad Carlos III de Madrid. C13 (4) 1-15. <http://hdl.handle.net/10016/4629>

Matienco, R. (2020). Evolución de la teoría del aprendizaje significativo y su aplicación en la educación superior. *Dialektika: Revista de Investigación Filosófica y Teoría Social*, 2(3), 17-26. <https://journal.dialektika.org/ojs/index.php/logos/article/view/15>

- Melo, M. (2018). *La integración de las TIC como vía para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación superior en Colombia*. (Tesis de doctorado, Universidad de Alicante). <http://hdl.handle.net/10045/80508>
- Meneses, J. (2016). El cuestionario. <https://femrecerca.cat/meneses/publication/cuestionario/cuestionario.pdf>
- Molina, P. y García I. (2019). El proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior. *Revista científica. Dominio de las Ciencias*, 5, (1 Especial), 394-413. <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v5i1.1051>
- Montenegro, D. (2020). Comunicación grupal en WhatsApp para el aprendizaje colaborativo en la coyuntura COVID-19. *Hamut'ay*, 7(2), 34-45. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7972742>
- Montenegro, V. (2021). Procesos comunicativos sincrónicos y asincrónicos. Un estudio de caso de educación superior en tiempos de pandemia. *Tsafiqui - Revista Científica en Ciencias Sociales*, 17, 7-18. https://www.researchgate.net/publication/356833721_Procesos_comunicativos_sincronicos_y_asincronicos_Un_estudio_de_caso_de_educacion_superior_en_tiempos_de_pandemia
- Montes A., Villalobos V. y. Ruíz W. (2020) Estrategias didácticas empleadas desde la presencialidad remota en la División de Educación para el Trabajo de la Universidad Nacional en tiempos de pandemia. *Revista Innovaciones Educativas*, 22, 243-262. ISSN 2215-4132. <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/innovaciones/article/view/3251>
- Montoya L., Parra, M., Lescay, M., Cabello, O., y Coloma, G. (2019). Teorías pedagógicas que sustentan el aprendizaje con el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. *Revista Información Científica*, 98(2), 241-255. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S102899332019000200241&script=sci_abstract&tlng=pt

- Monturiol, S. (2019) Administración y Educación Comercial: ¡acreditadas!
<https://www.unacomunica.una.ac.cr/index.php/octubre-2019/2745-administracion-y-educacion-comercial-acreditadas>
- Mousalli, G. (2015). Métodos y Diseños de Investigación Cuantitativa. Mérida. 10.13140/RG.2.1.2633.9446.
- Naranjo Segura, J. C. (2020). La bitácora como estrategia didáctica en el curso de Introducción a la Pedagogía de la Universidad de Costa Rica durante la crisis del COVID-19. *Innovaciones Educativas*, 22(Especial), 213–227. <https://doi.org/10.22458/ie.v22iespecial.3147>
- Navarro, D., y Samón, M. (2017). Redefinición de los conceptos método de enseñanza y método de aprendizaje. *EduSol*, 17(60), 26-33. <https://www.redalyc.org/journal/4757/475753184013/html/>
- Nicho, V. (2018). *Estrategias didácticas y los logros de aprendizaje en el área de educación para el trabajo en los estudiantes del primer año de la I.E Domingo Mandamiento Sipan, HualMay 2018*. (Tesis de licenciatura, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, Huacho). <http://repositorio.unjfsc.edu.pe/handle/UNJFSC/3176>
- Ñaupas, H., Valdivia M., Palacios y Romero, H. (2018). Metodología de la investigación Cuantitativa - Cualitativa y Redacción de la Tesis. Ediciones de la U, 2018.
- Ordorika I. (2020). Pandemia y educación superior. *Revista de la Educación Superior*, 194, (49), 1,8. <https://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v49n194/0185-2760-resu-49-194-1.pdf>
- Ortiz W., Santos L., Rodríguez E. (2020) Estrategias didácticas en entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje universitarios. *Opuntía Brava*, 12 (4), 68-83. <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/1105>
- Otero, A. (2018). Enfoques de investigación. https://www.researchgate.net/profile/Alfredo_Otero_Ortega/publication/326905435_ENFOQUES_DE_INVESTIGACION_TABLA_DE_CONTENIDO_Contentid

o/links/5b6b7f9992851ca650526dfd/ENFOQUES-DE-INVESTIGACION-TABLA-DECONTENIDO-Contenido. pdf el, 14.

- Padilla, J. (2021). La educación universitaria en tiempos de pandemia. En: F. Carrión, P. Cepeda (Eds). Quito: la ciudad que se disuelve - Covid 19. (pp. 55-61). FLACSO.
- Palacios., D., y Lucero, T. (2017). *Influencia de los recursos didácticos en la calidad de la recuperación pedagógica en el área de Lengua y Literatura en los estudiantes del quinto grado de educación general básica de la Escuela básica fiscal# 150 Sara Palma de Barandearán, zona 8, distrito 3, Provincia del Guayas, cantón Guayaquil, periodo lectivo 2015-2016* (Tesis de licenciatura, Universidad de Guayaquil). <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/24558>
- Palomo, M. (2016) Importancia del diseño de materiales educativos en la educación a distancia. *Revista Digital Universitaria*, 12(10), 3-13. <http://www.revista.unam.mx/vol.12/num10/art100/index.html>
- Pantoja, M., Duque, L., y Correa, J. (2013). Modelos de estilos de aprendizaje: una actualización para su revisión y análisis. *Revista Colombiana de educación*, (64), 79-105. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n64/n64a04.pdf>
- Pardo, H., y Cobo, C. (2020). *Expandir la universidad más allá de la enseñanza remota de emergencia. Ideas hacia un modelo híbrido postpandemia*. Barcelona: Outliers School. https://outliersschool.net/wp-content/uploads/2020/05/Expandir_la_universidad.pdf
- Pastran, M., Gil, N., y Cervantes, D. (2020). En tiempos de coronavirus: las TIC´ S son una buena alternativa para la educación remota. *Revista Boletín Redipe*, 9(8), 158-165. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1048>
- Pérez de Paz, A. (2019). Conocimientos previos e intervención docente. *Acta Educativa*, 19,1–30. <https://revista.universidadabierta.edu.mx/2019/06/03/conocimientos-previos-e-intervencion-docente/#:~:text=Partir de los conocimientos previos,el nuevo contenido a enseñar.>

- Piedra, L. (2019). *Herramientas tecnológicas como apoyo didáctico en el aprendizaje*. (Tesis bachillerato, Universidad de Guayaquil, Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación). <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/48985>
- Portillo, M. (2017). Educación por habilidades: Perspectivas y retos para el sistema educativo. *Revista Educación*, 41, (2). <https://doi.org/10.15517/revedu.v41i2.21719>
- Prince, A. (2021). El autoaprendizaje como proceso para la construcción de conocimientos en tiempos de pandemia. *RAC: revista angolana de ciencias*, 2(Esp.2), 1-21. <http://publicacoes.scientia.co.ao/ojs2/index.php/rac/article/view/110>
- Programa Estado de la Nación (2021). Octavo Estado de la Educación 2021. San José, Costa Rica. ISBN 978-9930-607-20-6. https://estadonacion.or.cr/wp-content/uploads/2021/09/Educacion_WEB.pdf
- Pulido, J. (2016). *Aprendizaje colaborativo y Web 2.0 en la construcción social y de conocimiento: estudio de una experiencia pedagógica entre escuelas de países latinoamericanos*. (Tesis de doctorado, Universidad Autónoma de Madrid). https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/689492/pulido_varela_john_alexander.pdf?sequence=1
- Quevedo R., Corrales L., Palma G., Mendoza G. (2020). Psicopedagogía y TIC en período de COVID-19. Una reflexión para el aprendizaje significativo. *EPISTEME KOINONIA*, 3(5), 202-222. <http://dx.doi.org/10.35381/e.k.v3i5.769>
- Rama, C. (2020). *La nueva educación híbrida*. Cuaderno de Universidades. 11. ISBN: 978-607-8066-64-3
- Ramírez, L y Ramírez M. (2018). El papel de las estrategias innovadoras en educación superior: retos en las sociedades del conocimiento. *Revista de pedagogía*, 39(104), 147-170. <http://hdl.handle.net/11285/630729>

- Ramírez, J. (2017). La Enseñanza Universitaria y los Retos hacia el Futuro. *Revista Torreón Universitario*, 5(13), 13–20. <https://doi.org/10.5377/torreon.v5i13.3882>
- Ramírez, Y. (2015). *Adaptación del diseño de unidades didácticas a estilos de aprendizaje en entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje*. (Tesis de doctorado, Universidad de Granada). <http://hdl.handle.net/10481/40735>
- Ramos, C. (2015). Los paradigmas de la investigación científica. *Avances en psicología*, 23(1), 9-17. <https://revistas.unife.edu.pe/index.php/avancesenpsicologia/article/view/167>
- Regader, B. (2021, 31 agosto). La Teoría Sociocultural de Lev Vygotsky. *Psicología y Mente*. <https://psicologiaymente.com/desarrollo/teoria-sociocultural-lev-vygotsky>
- Reyes, M. (2017). Desarrollo de la competencia de aprendizaje autónomo en estudiantes de Pedagogía en un modelo educativo basado en competencias. *REXE-Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 16(32), 67-82. <http://www.rexe.cl/ojournal/index.php/rexe/article/view/454>
- Rodríguez, M., Cruz, D. y Castellón Y. (2018). Caracterización de los canales de percepción de estudiantes universitarios. *Memorias del Congreso Internacional de Investigación*. Academia Journals Tepic 2018. ISSN 1946-5351. 10(01) <https://static1.squarespace.com/static/55564587e4b0d1d3fb1eda6b/t/6009e84f10cf105ac04c9c33/1611262050921/Memorias+Academia+Journals+Tepic+2018+-+Tomo+10.pdf>
- Rodríguez, B., Terán, M., Guerra, A., y Guerra, M. (2016). Orientaciones básicas en el diseño de estrategias didácticas para la construcción de aprendizajes en los nuevos escenarios educativos. *Revista Vinculatégica*. ISSN, 2448-5101.
- Romero, V., Palacios, J., García, S., Coayla, E., Campos, R., y Salazar, C. (2020). Distanciamiento social y aprendizaje remoto. *Cátedra Villarreal*, 8(1), 81-92. <http://revistas.unfv.edu.pe/index.php/RCV/article/view/766>

- Romero-Mayoral, J., García-Domínguez, M., Roca-González, C., Sanjuán Hernán-Pérez, A., & Pulido-Alonso, A. (2014). Diseño de un aprendizaje adaptado a las necesidades del alumno. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 15(3), 172–189. <https://doi.org/10.14201/eks.12223>
- Rovira, J. (2017). Booktrailer y Booktuber como herramientas para el desarrollo del hábito lector. *Investigaciones Sobre Lectura* 7, 55-72. https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/62755/1/2017_RoviraColladoISL.pdf
- Rué, J. (2009). El aprendizaje autónomo en educación superior. Narcea Ediciones. <https://elibro.net.una.remotexs.co/es/ereader/unacr/45946?page=117>
- Sáez, J. (2020) Estilos de aprendizaje y métodos de enseñanza. Universidad Nacional de Educación a Distancia: Madrid. <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=fGVgDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=concepto+de+aprendizaje+&ots=fSE0NThI5Z&sig=eSYSh4h4KufxDI9briUHDDH7Yc0#v=twopage&q=concepto%20de%20aprendizaje&f=true>
- Sánchez, C., y Moreno W. (2021). Habilidades del aprendizaje autónomo que emplean los estudiantes en entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje (EVEA) durante la pandemia COVID-19. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 5(2), 335-349. <https://doi.org/10.33010/recie.v5i2.1322>
- Sánchez, R., Costa, Ó., Mañoso, L., Novillo, M., y Pericacho, F. (2019). Orígenes del conectivismo como nuevo paradigma del aprendizaje en la era digital. *Educación y Humanismo*, 21(36), 113-136. <http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/view/3265>
- Sandoval, C. (2020). La Educación en Tiempo del Covid-19 Herramientas TIC: El Nuevo Rol Docente en el Fortalecimiento del Proceso Enseñanza Aprendizaje de las Prácticas Educativa Innovadoras. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 9(2), 24–31. <https://doi.org/10.37843/rted.v9i2.138>

- Santander, M. (2018). El conectivismo como estrategia de enseñanza-aprendizaje post constructivista. XXVI Jornadas de jóvenes investigadores. https://cvl.bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/12016/2-evaluacin-institucional-santander-marlene-une.pdf
- Santoveña, S. (2004) Metodología didáctica en entornos virtuales de aprendizaje. Publicación en línea. Granada (España).3. Eticanet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6869844>
- Sanz de Acevedo, M. (2016). Competencias cognitivas en educación superior. *Revista de Docencia Universitaria*, (11), 3, 487-489. <https://elibro.net.una.remotexs.co/es/ereader/unacr/46026?page=29>
- Sibaja, Z., Hernández, N., y Granados, R. (2020). Reinventando la práctica docente en la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica: una oportunidad de crecimiento profesional en tiempos de COVID-19. *Innovaciones Educativas*, 22(Especial), 129–142. <https://doi.org/10.22458/ie.v22iespecial.3245>
- Silvio, E y Romero M. (2014) La virtualidad una oportunidad para innovar en educación: un modelo para el diseño de entornos virtuales de aprendizaje. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*. V. (1), 1-22. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6584034>
- Solís, B. (2022). *Análisis de estrategias de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo de la competencia de digitación de textos en la computadora, con el propósito de elaborar una propuesta didáctica en el ámbito de la Educación Comercial*. (Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Costa Rica). <https://repositorio.una.ac.cr/handle/11056/23407?show=full>
- Taberneiro, R. (2015). Empoderamiento de la evaluación en el aprendizaje autónomo. *Revista Ciencias de la educación*, (46), 71-82. <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/46/art06.pdf>
- Taller de Ofimática (2021). Programa de curso. Universidad Nacional, Heredia. Costa Rica.

- Técnicas Mecanográficas por Computadora I (2021). Programa de curso. Universidad Nacional, Heredia. Costa Rica.
- Técnicas Mecanográficas por Computadora III (2021). Programa de curso. Universidad Nacional, Heredia. Costa Rica.
- Tejada, E., Garay, U. y Romero, A. (2017). La incidencia de la participación cooperativa en entornos virtuales en el rendimiento académico, *Edutec: Revista electrónica de tecnología educativa*, 60, 1-11. <https://doi.org/10.21556/edutec.2017.60.889>
- Tejedor, S., Cervi, L., Tusa, F. y Parola, A. (2020). Educación en tiempos de pandemia: reflexiones de alumnos y profesores sobre la enseñanza virtual universitaria en España, Italia y Ecuador. *Revista Latina de Comunicación Social*, 78, 1-21. <https://www.doi.org/10.4185/RLCS2020-1466>
- Tibaná, G. (2019). *Caracterización del e-learning como dominio de conocimiento*. (Tesis de Doctorado, Universidad Complutense de Madrid). <https://eprints.ucm.es/id/eprint/55585/1/T41142.pdf>
- Tola, R. (2019). *Influencia del modelo b-learning como estrategia metodológica para mejorar el proceso de aprendizaje del software Excel en estudiantes de sexto de secundaria de la unidad educativa "John Dalton" de la ciudad de el ato gestión 2017*. (Tesis de Licenciatura, Universidad Mayor de San Andrés, La Paz). <https://repositorio.umsa.bo/handle/123456789/22682>
- Torres, P., y Cobo, J. (2017). Tecnología educativa y su papel en el logro de los fines de la educación. *Educere*, 21(68), 31-40. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35652744004.pdf>
- UNAM. (2020). Recomendaciones para la transición a la docencia no presencial. <https://www.dee.cuaieed.unam.mx/index.php/recomendaciones-para-la-transicion-a-la-docencia-no-presencial/>
- UNESCO. (2020). COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones.

<http://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/04/COVID-19-060420-ES-2.pdf>

UNESCO. (2015). Replantear la educación ¿Hacia un bien común mundial? París: Unesco. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232697>

UNESCO. (2015). Replantear la educación ¿Hacia un bien común mundial? París: Unesco. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232697>

Universidad de Costa Rica. (2023). Técnica de las cuatro reflexiones. <https://designthinking.ucr.ac.cr/tecnica-de-las-cuatro-reflexiones/#:~:text=Es%20una%20t%C3%A9cnica%20que%20permite,de%20los%20objetivos%20de%20aprendizaje>

Urgilés, R. (2020). *Las técnicas lúdicas en el desarrollo de las destrezas del aprendizaje. Producto multimedia*. (Tesis de Licenciatura, Universidad de Guayaquil). <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/49411>

Valverde, J. (2020). Una mirada desde la lupa del docente latinoamericano, sobre la inclusividad educativa en tiempos de COVID-19. Ponencia presentada en el III Congreso de Educación e Innovación. Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE), División de Educología, Universidad Nacional de Costa Rica.

Vargas, G. (2020). Estrategias educativas y tecnología digital en el proceso enseñanza aprendizaje. *Cuadernos Hospital de Clínicas*, 61(1), 114-129. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1652-67762020000100010&lng=es&tlng=es.

Vásquez, M. (2016). Propuesta de modelo pedagógico b-learning para educación superior. *Revista de Educación Andrés Bello*, (4), 29-53. <http://revistaeducacion.unab.cl/wp-content/uploads/2017/08/vasquez-propuesta-modelo-pedagogico-blearning.pdf>

Velazco, S., Abuchar, A., Castilla, I., y Rivera, K. (2017). e-Learning: Rompiendo fronteras. *Redes de Ingeniería*, 91–100. <http://hdl.handle.net/11349/20209>.

- Vera, K. (2015). *Creación e implementación de un cd multimedia sobre el uso del software libre “mecanografía10” para el desarrollo de habilidades digitales en los estudiantes de sexto grado del centro de educación básica 25 de septiembre, cantón la libertad, provincia de santa elena, período lectivo 2014-2015*. (Tesis de Licenciatura, Universidad Estatal Península de Santa Elena). <https://1library.co/document/zx5wwwwwq-creacion-implementacion-mecanografia-desarrollode-habilidades-estudiantes-educacion-septiembre.html>
- Verdecia, E., Enríquez, S., Gargiulo, S., Ponz, M., Scorians, E., Vernet, M., y Wenk, N. (2015). Tecnologías de la información y las comunicaciones en educación. Logros actuales y proyección hacia el futuro. *Revista Cubana de Educación Superior*, 34(2), 4-17. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142015000200001&lng=es&tlng=es.
- Vialart, M. (2020). Didactic strategies for the virtualization of the teaching-learning process in the times of COVID-19. *Educación Médica Superior*, 34(3), e2594. Epub. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412020000300015&lng=es&tlng=en.
- Vicerrectoría de Docencia. (2020) Orientaciones metodológicas y evaluativas para apoyar la adaptación de los cursos presenciales a sesiones con apoyo tecnológico. Heredia: Universidad Nacional. <https://documentos.una.ac.cr/bitstream/handle/unadocs/11533/De-la-presencialidad-al-trabajo-academico-remoto-2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Vicerrectoría de Docencia. (2021). Instrucciones, recordatorios y recomendaciones académicas y administrativas para los procesos de enseñanza y aprendizaje en las modalidades presencial remota y mixta en el marco de la Pandemia de la COVID-19. UNA-VD-DISC-012-2021. <http://documentos.una.ac.cr/handle/unadocs/14060>
- Vidal, M., Martínez, G., Nolla, N., y Vialart, M. (2015). Entornos personales de aprendizaje. *Educación Médica Superior*, 29(4). <http://ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/726/314>

- Villasís, M. y Miranda, M. (2016). El protocolo de investigación IV: las variables de estudio. *Revista Alergia México*, 63(3),303-310. ISSN: 0002-5151. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4867/486755025003>
- Yunga, X. (2016). *Técnicas didácticas activas para el aprendizaje de las leyes del movimiento en los estudiantes del primer año de bachillerato general unificado del Colegio de Bachillerato Pío Jaramillo Alvarado de la Ciudad de Loja, periodo 2015-2016*. (Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Loja) <https://dspace.unl.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/15046/1/Tesis%20T%C3%A9cnicas%20Did%C3%A1cticas%20Ximena%20Yunga.pdf>
- Zambrano, G. (2021). *Metodologías activas generadoras de un aprendizaje significativo en la educación superior*. Didáctica e Innovación Educativa, Editorial Área de Innovación y Desarrollo, S. L. <https://doi.org/10.17993/DideInnEdu.2021.49>
- Zambrano, M., Hernández, A., Mendoza, K. (2022). El aprendizaje basado en proyectos como estrategia didáctica. *Conrado*, 18 (84), 172-182. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442022000100172&lng=es&tlng=es.
- Zangara, M. A. (2018). *Interacción e interactividad en el trabajo colaborativo mediado por tecnología informática*. (Tesis doctoral, Universidad Nacional de La Plata). <https://doi.org/10.35537/10915/67175>
- Zapata, M. (2015). 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”. *Education in the Knowledge Society*, 16(1), 69-102. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=535554757006>
- Zurita, M. (2021). ¿De qué manera se puede potenciar la investigación académica en la modalidad virtual? *Orbis Tertius-UPAL*, 5(10), 11-29. <https://biblioteca.upal.edu.bo/htdocs/ojs/index.php/orbis/article/view/96>

CAPÍTULO VII. ANEXOS

Anexo. Validación de Instrumento de Recolección de Información I.

El instrumento de recolección de información anexo en el link, ha sido diseñado para ser aplicado a la población estudiantil de los cursos de Técnicas Mecanográficas por Computadora I, Técnicas Mecanográficas por Computadora III, Elaboración integral de Documentos II y Taller de Ofimática, cursos que se imparten durante este II ciclo 2021 en la Escuela de Secretariado Profesional de la Universidad Nacional, con el objetivo de contar con insumos que permitan iniciar el análisis de datos de nuestra investigación. Previo a la aplicación de nuestro instrumento de recolección de datos, se está llevando a cabo esta validación del instrumento con profesionales en nuestro objeto de estudio, con el fin de verificar que el diseño y contenido sea el apropiado para una recolección de datos exitosa.

Propósito que se busca lograr con los datos recolectados en este instrumento:

"Conocer la percepción del estudiantado de los cursos con componente de laboratorio del área de Técnicas Secretariales sobre la incidencia de las estrategias didácticas utilizadas para el logro de aprendizajes".

Enlace del instrumento: <https://forms.gle/QopNR88ugwPtkqU66>

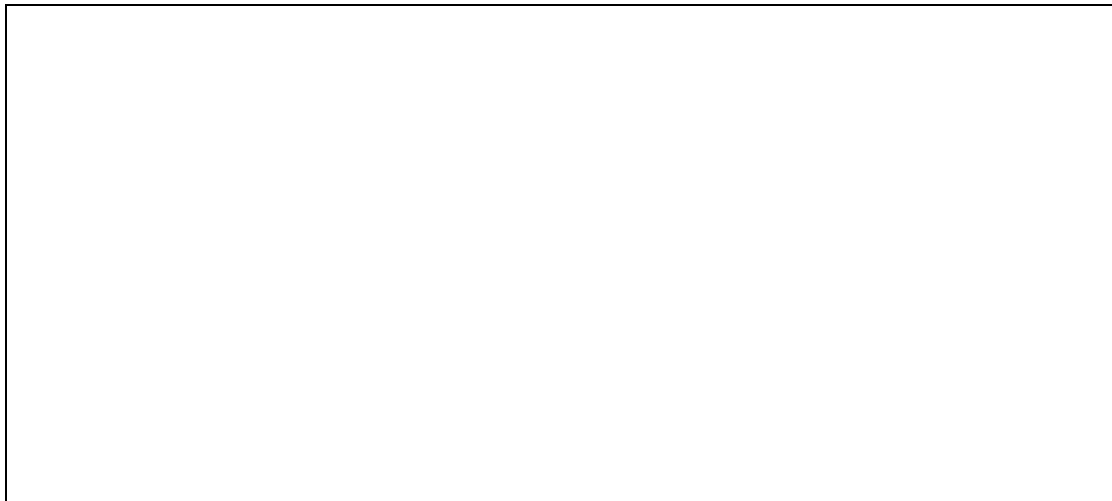
El cuestionario se divide en IV secciones.

Parte I. Observaciones específicas por sección.**1 PARTE. DATOS GENERALES (De la pregunta 1 a la 7)**

Observaciones sección 1:

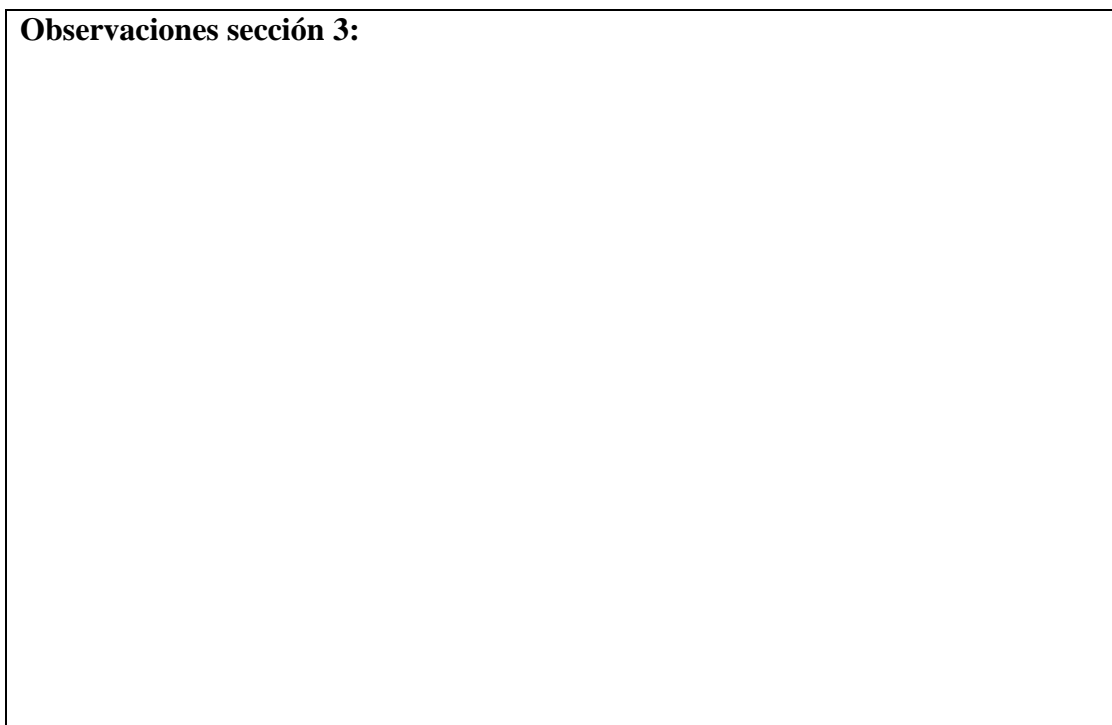
II PARTE. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS (De la pregunta 8 a la 13)

Observaciones sección 2:



III PARTE. Recursos o Herramientas Didácticas. (De la pregunta 14 a la 24)

Observaciones sección 3:



IV PARTE. Aprendizaje (De la 25 a la 40)

Observaciones sección 4:



--

Parte II. Evaluación general.

En la siguiente tabla tendrá la posibilidad de evaluar el instrumento considerando aspectos metodológicos, de lectura y de experiencia en el ámbito.

Pregunta	Sí	No	Comentarios
1. ¿Las preguntas son unívocas?			
2. ¿Las preguntas son adecuadas al propósito de la investigación (abarcan la información que se requiere recabar para lograr el objetivo propuesto)?			
3. ¿Existencia una estructura y disposición general equilibrada y armónica?			
4. ¿Se detecta la falta de alguna pregunta o elemento clave?			
5. ¿Hay reiteración de preguntas?			
6. ¿Existe alguna pregunta superflua?			
7. ¿La longitud de las preguntas es adecuada?			
8. Comprobación de cada ítem por separado: carácter, formulación, alternativas, función en el cuestionario, etc.			
9. La extensión del instrumento es aceptable.			
10. ¿Qué limitación se presentó al momento de contestarlo?			
11. ¿El vocabulario es entendible?			

Nombre del evaluador:

Carrera:

¡Muchas gracias por su valioso aporte!

Anexo. Validación de Instrumento de Recolección de Información II.

El instrumento de recolección de información anexo en el link, ha sido diseñado para ser aplicado a la población docente de los cursos de Técnicas Mecanográficas por Computadora I, Técnicas Mecanográficas por Computadora III, Elaboración integral de Documentos II y Taller de Ofimática, cursos que se imparten durante este II ciclo 2021 en la Escuela de Secretariado Profesional de la Universidad Nacional, con el objetivo de contar con insumos que permitan iniciar el análisis de datos de nuestra investigación. Previo a la aplicación de nuestro instrumento de recolección de datos, se está llevando a cabo esta validación del instrumento con profesionales en nuestro objeto de estudio, con el fin de verificar que el diseño y contenido sea el apropiado para una recolección de datos exitosa.

Propósito que se busca lograr con los datos recolectados en este instrumento:

“Identificar las estrategias didácticas usadas en la presencialidad remota y en la presencialidad para el aprendizaje del estudiantado que recibe cursos con componente de laboratorio del Área de Técnicas Secretariales.”

Link del instrumento: <https://forms.gle/sgqZ67kgHBrWcm6w5>

El cuestionario se divide en III secciones.

Parte I. Observaciones específicas por sección.**1 PARTE. DATOS GENERALES (De la pregunta 1 a la 3)**

Observaciones sección 1:

--

II PARTE. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS (De la pregunta 4 a la 18)

Observaciones sección 2:

III PARTE. Recursos o Herramientas Didácticas. (De la pregunta 19 a la 36)

Observaciones sección 3:

Parte II. Evaluación general.

En la siguiente tabla tendrá la posibilidad de evaluar el instrumento considerando aspectos metodológicos, de lectura y de experiencia en el ámbito.

Pregunta	Sí	No	Comentarios
12. ¿Las preguntas son unívocas?			
13. ¿Las preguntas son adecuadas al propósito de la investigación (abarcan la información que se requiere recabar para lograr el objetivo propuesto)?			
14. ¿Existencia una estructura y disposición general equilibrada y armónica?			
15. ¿Se detecta la falta de alguna pregunta o elemento clave?			
16. ¿Hay reiteración de preguntas?			
17. ¿Existe alguna pregunta superflua?			
18. ¿La longitud de las preguntas es adecuada?			
19. Comprobación de cada ítem por separado: carácter, formulación, alternativas, función en el cuestionario, etc.			
20. La extensión del instrumento es aceptable.			
21. ¿Qué limitación se presentó al momento de contestarlo?			
22. ¿El vocabulario es entendible?			

Nombre del evaluador:

Carrera:

¡Muchas gracias por su valioso aporte!