

Metodologías activas en la universidad: experiencias docentes y estudiantiles en las modalidades de enseñanza remota de emergencia y b-learning

Nadia Barrientos de Bojórquez

Universidad de San Carlos de Guatemala

nadiabarrientos14@gmail.com

ORCID: 0000-0002-9095-2579

Introducción

La Universidad comprometida con la excelencia y la formación integral de sus estudiantes, asumió durante los ciclos académicos del 2020 y 2021 las modalidades de Enseñanza Remota de Emergencia y Blended Learning, en respuesta a la crisis sanitaria por Covid-19. La comunidad educativa, comprometida con el proceso de aprendizaje de los estudiantes, favoreció la implementación de metodologías activas en espacios virtuales para asegurar la calidad educativa y el diseño de experiencias de aprendizaje significativas, que respondieran a las necesidades y características del contexto. La investigación se realizó como parte del proceso reflexivo y de autoevaluación que la institución impulsa para identificar las buenas prácticas desarrolladas, la percepción de los estudiantes y docentes del trabajo realizado durante al menos tres ciclos académicos, hasta regresar a la presencialidad. Por lo tanto, el estudio se centró en determinar las metodologías activas que se implementaron en las modalidades de Enseñanza Remota de Emergencia (ERE) y Blended Learning que permitieron el desarrollo de las competencias de los jóvenes universitarios.

Esto se hizo de forma que fuera posible registrar las experiencias y prácticas efectivas de docentes y estudiantes para lograr establecer las características y elementos centrales en el diseño de experiencias de aprendizaje, durante el período de tiempo en el que se trabajó con dichas modalidades. Para alcanzar los objetivos planteados, la investigación se ubicó bajo el paradigma interpretativo, desarrollando una investigación mixta con alcance descriptivo, que permitiera, a través de las percepciones de los 76 docentes y 44 estudiantes que participaron voluntariamente en el estudio, determinar cómo las metodologías activas implementadas durante la ERE y B-Learning favorecieron el desarrollo de competencias en los jóvenes universitarios.

Al recopilar las experiencias y percepciones de los participantes, fue posible establecer que las acciones implementadas facilitaron el aprendizaje centrado en el estudiante, flexibilizaron el currículo, y favorecieron la transformación de las metodologías activas a espacios virtuales de trabajo. Se comprueba la efectividad de las metodologías activas para el desarrollo de competencias de los jóvenes universitarios. Con la investigación, se detallan las cinco principales metodologías activas que, desde la perspectiva docente, propiciaron la continuidad del aprendizaje independientemente de la modalidad de entrega abordada, estas son: el Aprendizaje Colaborativo, el Aprendizaje Basado en Proyectos, el Aprendizaje Basado en la Investigación, y el Aprendizaje Colaborativo. Al conocer la perspectiva de los estudiantes, ambos participantes reconocen que las metodologías activas favorecieron un proceso de aprendizaje flexible, abierto, interactivo, dinámico y que buscaba facilitar la comunicación e interacción entre participantes.

Los docentes identificaron al menos tres factores clave para el desarrollo de las sesiones de trabajo virtual durante la ERE y B-Learning: a) la efectividad y rol de los espacios de capacitación y actualización que la universidad propicia; b) la búsqueda y selección de recursos digitales; c) y el intercambio de experiencias con otros docentes. Ambos grupos de participantes coinciden en el desarrollo o fortalecimiento de al menos 13 competencias: autoaprendizaje, organización del tiempo, indagación, responsabilidad, trabajo en equipo/colaborativo, adaptabilidad, organización, atención, competencias digitales, formación autodidacta, pensamiento crítico, investigación, y la elaboración de materiales digitales. Además, durante el análisis de resultados fue claro que la resiliencia, el compromiso, la dedicación y el esfuerzo de la comunidad educativa por adaptarse al cambio, afrontar los retos con determinación, y siempre buscar alternativas que les ayudaran a solucionar una a una las dificultades que fueron surgiendo, facilitó el desarrollo de competencias de los estudiantes que no se detuvo, se flexibilizó, y evolucionó a nuevos espacios y contextos.

Desarrollo

A. Paradigma, enfoque y alcance de la investigación

La investigación se desarrolló bajo el paradigma interpretativo con un enfoque mixto, para poder realizar un análisis estadístico de los datos y un análisis de contenido que permitió recopilar percepciones, y experiencias de los docentes y estudiantes que fueron parte del estudio. Además, el alcance de la investigación es descriptivo para poder comprender e interpretar los sucesos que son compartidos por los participantes de la misma.

B. Objetivos de la investigación

Objetivo general

Determinar las metodologías activas que se implementaron en las modalidades de Enseñanza

Remota de Emergencia (ERE) y Blended Learning que permitieron el desarrollo de las competencias de los jóvenes universitarios.

Objetivos específicos

1. Identificar las metodologías activas implementadas en las modalidades de Enseñanza Remota de Emergencia y Blended Learning.
2. Registrar las experiencias y buenas prácticas de docentes y estudiantes que surgieron durante la Enseñanza Remota de Emergencia y el Blended Learning.
3. Establecer las características y elementos centrales en el diseño de experiencias de aprendizaje durante la Enseñanza Remota de Emergencia y el Blended Learning.

C. Muestra

Hernández Sampieri y Mendoza Torres (2018) describen el muestreo no probabilístico como el más utilizado en investigaciones cualitativas. También, recibe el nombre de propositivas, pues la elección de los elementos que son parte de la investigación depende de razones relacionadas por características de esta. De tal manera que, para el estudio de las metodologías activas implementadas en el contexto de Covid-19 y las modalidades empleadas la Enseñanza Remota de Emergencia (ERE) y Blended Learning (B-Learning), la muestra de participantes voluntarios o autoseleccionados esta fue la técnica utilizada. Con este proceso, los participantes tuvieron la posibilidad de participar o no dentro de la investigación, y de proporcionar información relevante en relación a sus experiencias y percepciones de los casi dos años en los que se implementaron la ERE y B-Learning. La muestra quedó definida de la siguiente manera:

Tabla 1*Definición de la muestra*

Informante	Población	Muestra	% población incluida	Procedimiento de selección
Docentes	76	76	100%	Muestreo no probabilístico de participantes voluntarios.
Estudiantes	44	44	100%	Muestreo no probabilístico de participantes voluntarios

D. Instrumentos

Para recopilar las percepciones y experiencias de docentes y estudiantes que formaron parte de la comunidad educativa de la universidad en los ciclos académicos de 2020 y 2021, se elaboró un cuestionario digital para cada grupo de informantes. La invitación a participar en la investigación estuvo disponible en la plataforma de la institución (Sistema de gestión del aprendizaje) del 19 al 26 de septiembre de 2022, es decir por ocho días.

Al ingresar al cuestionario, los participantes leyeron el consentimiento informado para conocer los propósitos de la investigación y aceptar participar o no en el estudio. Las características generales de los instrumentos se registran en la tabla 2.

Tabla 2

Características generales de los cuestionarios

Informante	Categoría	Número de preguntas	Tipo de preguntas
Docentes	Datos generales	12	Cerrada de opción múltiple
	Metodologías activas	7	
	Experiencias y buenas prácticas	6	Abierta de respuesta corta
Estudiantes	Datos generales	7	Abierta de respuesta larga
	Metodologías activas	8	

E. Análisis de resultados

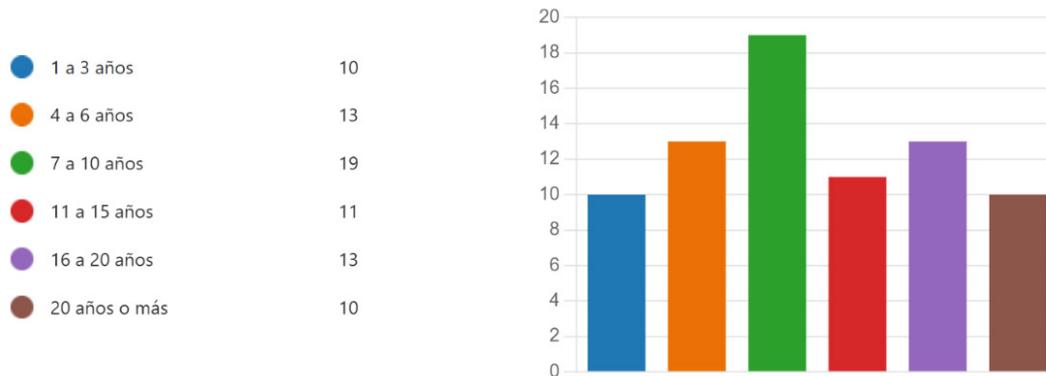
1. Cuestionario de Docentes

El cuestionario recibió 81 respuestas, las cuales cinco participantes decidieron no continuar respondiendo, y la muestra quedó determinada por 76 docentes de las diferentes facultades de la universidad. De los 76 docentes de la muestra, 25 reportan laborar en dos facultades de forma simultánea, el 28% desempeña un rol administrativo dentro de la institución y un 12% como investigador. Hay dos rangos predominantes de edad de los participantes, el primero es de 36 a 40 años y el segundo entre 46 y 50 años como lo demuestra la figura 9. Además, el 53% de los docentes que respondieron el cuestionario son mujeres, es decir, 40 participantes y el 47% (36) son hombres.

El 25% de los participantes posee experiencia como docente universitario entre 7 y 10 años, mientras que un 17% registra entre 4 y 6 años, y un porcentaje igual (17%) tiene entre 16 y 20 años. La figura 1 presenta el detalle completo de los años de experiencia que los docentes se han desempeñado en educación superior. Además, el 80% (61) son docentes en carreras de pregrado, el 8% facilita cursos a nivel de maestría, y un 12% (9) trabajan simultáneamente en carreras de pre y postgrado.

Figura 1

Años de experiencia de los participantes como docentes universitarios



La investigación se centró en identificar las metodologías activas que fueron implementadas durante el 2020 y 2021 durante la Enseñanza Remota de Emergencia (ERE) y Blended Learning (B-Learning); los resultados obtenidos en el cuestionario demuestran que un 82% de la muestra se desempeñó como docente de la universidad en ambos años y un 18% trabajó únicamente en el 2021. También, compartieron información sobre cuántos cursos o asignaturas facilitaron en los ciclos académicos en los que se desarrollaron las modalidades de ERE y B-Learning. Un 46%, que representa a 35 participantes, facilitaron dos cursos en cada semestre de trabajo, y solo un 8% tenía una carga más alta de cuatro o más cursos.

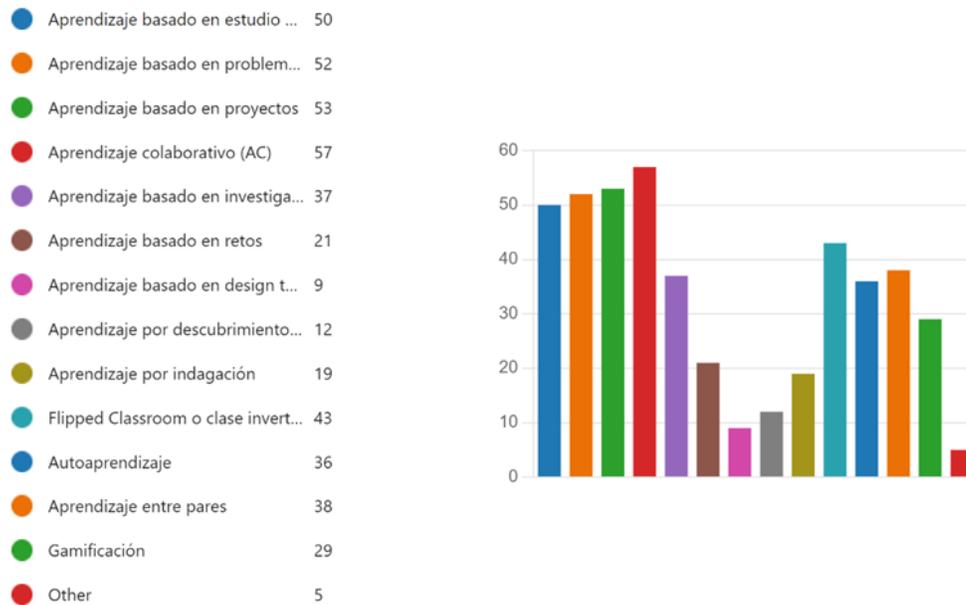
Los participantes ofrecieron diversas definiciones para metodologías activas y, por el número de participantes, el análisis de la información obtenida se analizó en tres pasos: 1) compartir de forma textual el 25% de las respuestas, es decir, 19 conceptualizaciones seleccionadas al azar; 2) realizar un análisis de frecuencia de palabras para luego; 3) revisar desde un árbol de palabras las características y elementos más relevantes que utilizaron los docentes para definir desde su experiencia y conocimientos qué son las metodologías activas. Después de analizar los conceptos que los participantes proporcionaron, la comunidad educativa define las metodologías activas como una ruta que centra el proceso de aprendizaje en el estudiante, y que lo reconoce como el protagonista y principal responsable de su aprendizaje; lo que facilita el desarrollo de competencias y la construcción de aprendizajes significativos que tienen como base la interacción, la comunicación, la inclusión, la indagación y el alto involucramiento del estudiante en el proceso de aprendizaje. Además, las metodologías activas favorecen procesos de autoevaluación, autorreflexión, trabajo colaborativo, pensamiento crítico, autorregulación y metacognición. A su vez posibilitan la innovación y la implementación de nuevas y mejores formas de aprender, para que la motivación, la curiosidad e ingenio den paso a un aprendizaje auténtico.

Todos los participantes reconocen que las metodologías activas favorecieron de alguna manera el aprendizaje de los estudiantes, en forma de logros que alcanzaron u observaron en los jóvenes universitarios, o bien en aspectos que pueden considerarse desafíos o elementos que requieren más atención y fortalecimiento. En cualquiera de los casos, el efecto de las metodologías activas es evidente, al generar una reflexión en los docentes de las prácticas educativas que han implementado y diseñado para sus estudiantes. Con el cuestionario fue posible explorar cuáles metodologías activas fueron implementadas con mayor frecuencia por los docentes cuando se trabajó en la ERE y B-Learning. La figura 2 las presenta.

Las cinco principales metodologías activas implementadas por los docentes de la universidad son: Aprendizaje Colaborativo, Aprendizaje Basado en Proyectos, Aprendizaje Basado en Problemas, Aprendizaje Basado en Estudio de Casos y el Flipped Classroom o clase invertida. Además, los docentes identificaron los factores que les permitieron implementar las metodologías activas que solían trabajar en formato presencial, a las modalidades de Enseñanza Remota de Emergencia (ERE) y Blended Learning.

Figura 2

Metodologías activas implementadas en la ERE y B-Learning



En este punto, es conveniente resaltar la efectividad y el rol clave que tuvieron para implementar las metodologías activas en diferentes modalidades los espacios de capacitación y actualización docente que la universidad generó de forma intensiva para toda la comunidad educativa, facilitando talleres, seminarios web, acompañamiento (pedagógico, didáctico y tecnológico) a los docentes que lo requerían. Aunque, según los resultados obtenidos los superan la búsqueda y selección de recursos digitales, los espacios de formación fueron esenciales para asegurar la calidad de los aprendizajes generados. Y el tercer factor más influyente es el intercambio de experiencias con otros docentes.

El diseño de experiencias de aprendizaje durante la ERE y B-Learning estuvo centrada en las necesidades de los estudiantes, en la cuidadosa selección de materiales, recursos y aplicaciones que facilitaron la mediación de contenidos en los espacios virtuales de trabajo. Además, los docentes priorizaron el perfil de los estudiantes con quienes trabajaban, y las carreras que se encuentran estudiando, la carga académica, situaciones familiares, económicas y laborales que pudieran afectar su desempeño en las clases. El uso efectivo del tiempo, el acceso y estabilidad de la conexión a internet fueron otros factores considerados para desarrollar las sesiones virtuales, y poder utilizar herramientas que no interrumpieran la conexión. Otro punto relevante es que los docentes buscaron aplicaciones que facilitaran en trabajo colaborativo, comunicación e interacción entre participantes.

Los aprendizajes y reflexiones de los docentes confirman que el período de tiempo comprendido entre el 2020 y 2021, en el que se trabajó la modalidad de Enseñanza Remota de Emergencia y Blended Learning, fue una experiencia agotadora, que requirió de una mayor inversión de tiempo para diseñar y preparar las sesiones de trabajo, dar seguimiento a los estudiantes, buscar y seleccionar más y mejores herramientas, aplicaciones y recursos que propiciaran un proceso de aprendizaje activo. Así como hubo retos, hay aprendizajes. Los docentes resaltan la importancia de aprovechar los espacios de capacitación y actualización docente para adaptarse al cambio; el asumir el reto de trabajar en otras modalidades puso a prueba sus conocimientos y competencias, lo que favoreció procesos de autorreflexión, autoevaluación y una nueva mirada a su rol como docentes. También, los participantes muestran satisfacción por los resultados y logros obtenidos.

2. Cuestionario de Estudiantes

El cuestionario recibió 46 respuestas, las cuales dos participantes decidieron no continuar respondiendo, y la muestra quedó determinada por 44 estudiantes de las diferentes facultades de la universidad. De los participantes que respondieron el cuestionario el 93%, es decir 41 estudiantes, se encuentran realizando estudios de pregrado, y solo el 7% está en postgrado. Además, el 68% (30 participantes) tienen entre 25 y 30 años, mientras que el resto de participantes están entre los 26 y 45 años de edad. De la muestra de estudiantes, el 66% son mujeres y el 34% hombres; y se encuentran en diferentes etapas de formación.

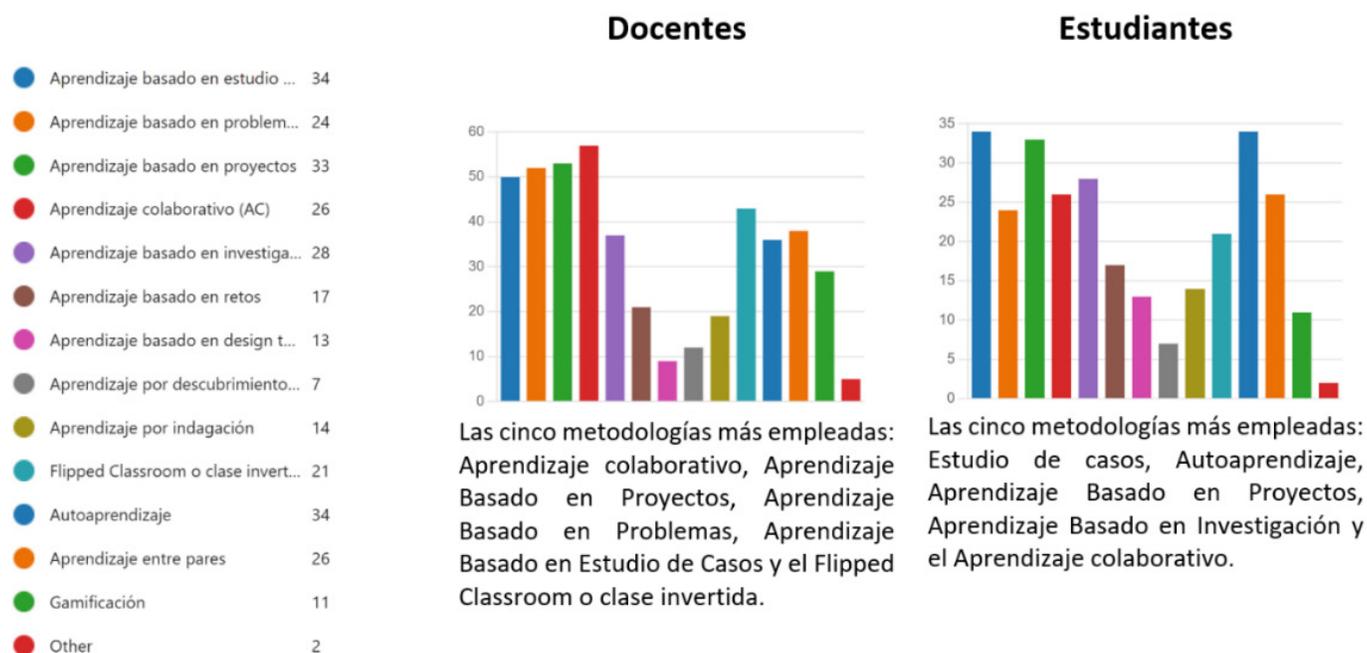
El 57% de los participantes indica que trabaja y estudia de forma simultánea, y únicamente el 43% dedica completamente su tiempo a su formación académica. Un dato relevante es que 33 participantes (el 75% de la muestra) tenía asignadas en cada ciclo académico cinco o seis iniciativas académicas, lo que supone un mayor compromiso y responsabilidad para cumplir con sus actividades laborales y académicas.

De acuerdo a los estudiantes, y con base a las experiencias de aprendizaje que tuvieron durante la ERE y B-Learning, se identificaron las cinco principales metodologías activas implementadas por los docentes de la universidad siendo estas: Estudio de Casos, Autoaprendizaje —que registran la misma cantidad de respuestas—, Aprendizaje Basado en Proyectos, Aprendizaje Basado en Investigación, el Aprendizaje colaborativo y entre pares —que obtuvieron la misma puntuación—.

Si se contrastan las respuestas de los docentes y las de los estudiantes, tal y como describe la figura 3, existen ciertas similitudes en la selección de ambos grupos de participantes.

Figura 3

Comparación de metodologías activas implementadas en ERE y B-Learning según la perspectiva de los docentes



El 75% de los estudiantes consideran que la implementación de metodologías activas durante la Enseñanza Remota de Emergencia (ERE) y Blended Learning (B-Learning) sí favoreció su aprendizaje, en comparación a un 7% que no identificó algún beneficio de estas metodologías en las modalidades descritas. También, hay un 18% que no tiene una postura definida, no logró determinar si fue un cambio significativo para su proceso de aprendizaje, y compartió en sus respuestas algunas fortalezas o debilidades que observaron en las clases. Los estudiantes manifestaron que, durante el desarrollo de las sesiones de trabajo bajo la ERE y B-Learning, lograron desarrollar o fortalecer competencias como: la mejora de los métodos de investigación, la autonomía, la toma de decisiones, la resiliencia, el discernimiento de la información, la curiosidad, la colaboración remota, la honestidad, la creatividad, la autosuficiencia, la disciplina, la resolución de problemas, la perseverancia, la confianza y seguridad para compartir su opinión e ideas, citar correctamente, la independencia, el análisis e interpretación de textos, competencias lectoras y de comunicación asertiva. La figura 4 presenta las 13 competencias en las que la opinión de los estudiantes coincidía.

Figura 4

Competencias desarrolladas en los Estudiantes al trabajar con metodologías activas en ERE y B-Learning



Los desafíos que, en general, identificaron los estudiantes al trabajar bajo las modalidades de ERE y B-Learning tienen relación con el equilibrio entre trabajo y universidad, la organización y adaptabilidad, y la falta de motivación y la constante pérdida de atención debido a las distracciones del ambiente en que recibían las sesiones virtuales de trabajo. Además, mencionan que la comunicación con los compañeros fue en particular compleja por la disponibilidad de cada estudiante para atender reuniones o compartir ideas. Los estudiantes, al igual que los docentes, demostraron compromiso, responsabilidad y flexibilidad para continuar su formación en ambientes virtuales. La experiencia en sí no fue fácil, pero los jóvenes fueron selectivos con las estrategias que implementaron para mejorar su organización, el manejo del tiempo y aprovechar al máximo el aprendizaje colaborativo y entre pares para afianzar sus aprendizajes.

Los estudiantes y docentes convergen en dos puntos clave que caracterizaron las sesiones de trabajo virtuales durante las modalidades de ERE y B-Learning: a) la comunicación efectiva; y b) la atención a los estudiantes. En relación a las diversas experiencias de aprendizaje de las que fueron partícipes, describieron una actividad desarrollada bajo una metodología activa y sus percepciones al respecto.

Sin duda los ciclos académicos del 2020 y 2021 fueron desafiantes tanto para docentes como para estudiantes, pero es una etapa que deja aprendizajes relevantes en cuanto al proceso de aprendizaje y de la reflexión que ambos realizaron; y en cuanto a la incorporación de tecnología para favorecer el aprendizaje, la comunicación e interacción entre participantes. El aprendizaje que los dos grupos de participantes destacan es que la misma pandemia, el trabajo en ERE y B-Learning son un aprendizaje continuo que, hasta en la actualidad, sigue mejorándose, al revisar el trabajo realizado, las buenas prácticas y oportunidades que esta etapa dejó, así como las oportunidades inherentes a estos cambios, pues son conscientes que hay retos que superar, pero que la comunidad educativa es resiliente y ha aprendido de los errores cometidos para dar paso a un proceso de aprendizaje renovado. Además, los desafíos identificados y las áreas de mejora podrán ser abordados de forma efectiva pues el modelo educativo de la universidad plantea una serie de estrategias que favorecerán la flexibilidad curricular, las modalidades de entrega y el fortalecimiento de las competencias docentes.

Conclusiones

A través de esta investigación fue posible revisar y reflexionar sobre la respuesta que proporcionó la universidad dentro del contexto del Covid-19, para continuar desarrollando el aprendizaje de los estudiantes mediante la implementación de metodologías activas en las modalidades de Enseñanza Remota de Emergencia (ERE) y Blended Learning (B-Learning). Al conocer las experiencias, buenas prácticas y percepciones de 76 docentes y 44 estudiantes de la comunidad educativa, se finaliza el estudio con las conclusiones que el mismo ha permitido:

1. Las acciones iniciales implementadas, entre ellas la selección de la Enseñanza Remota de Emergencia, para facilitar el aprendizaje con una perspectiva práctica al entregar acceso temporal a la educación y a los procesos de formación, de manera rápida y sencilla, y que dieron lugar a la flexibilización curricular, aseguran un aprendizaje centrado en el estudiante y a la transformación de las metodologías activas, que ya se utilizaban en contextos presenciales, a los espacios virtuales de trabajo.

2. Las metodologías activas son efectivas en contextos presenciales y virtuales de aprendizaje. Según los participantes de la investigación, la adaptación que realizaron los docentes para facilitar el proceso de aprendizaje en formato virtual permitió asegurar la continuidad en el desarrollo de competencias. Ambos grupos de participantes reconocen que las metodologías activas implementadas favorecieron el aprendizaje y el desarrollo de competencias a través de un proceso flexible, abierto, interactivo, dinámico y que buscaba facilitar la comunicación e interacción entre participantes.

3. Dentro de los elementos para diseñar las experiencias de aprendizaje, en las modalidades ERE y B-Learning, los docentes priorizaron un proceso centrado en el estudiante; una cuidadosa selección de materiales, recursos y aplicaciones que facilitaron la mediación de contenidos en los espacios virtuales de trabajo; el perfil de los estudiantes con quienes trabajaban y las carreras que se encuentran estudiando; y la carga académica y situaciones familiares, económicas y laborales que pudieran afectar su desempeño en las clases. El uso efectivo del tiempo, el acceso y estabilidad de la conexión a internet fueron otros factores considerados para desarrollar las sesiones virtuales y poder utilizar herramientas que no interrumpieran la conexión.

4. Aunque los elementos se presentan en diferente orden de prevalencia, docentes y estudiantes convergen en dos puntos clave que caracterizaron las sesiones de trabajo virtuales durante las modalidades de ERE y B-Learning: a) la comunicación efectiva; y b) la atención a los estudiantes. En relación a las diversas experiencias de aprendizaje, los participantes describieron una actividad desarrollada bajo una metodología activa y sus percepciones al respecto.

5. Los docentes reconocen tres factores clave para el desarrollo de las sesiones de trabajo virtual durante ERE y B-Learning: la efectividad y el rol de los espacios de capacitación y actualización docente que la universidad generó de forma intensiva para toda la comunidad educativa, preparando talleres, seminarios web y acompañamiento (pedagógico, didáctico y tecnológico) a los docentes que lo requerían. Aunque, según los resultados obtenidos lo supera la búsqueda y selección de recursos digitales, los espacios de formación fueron esenciales para asegurar la calidad de los aprendizajes. Y el tercer factor más influyente es el intercambio de experiencias con otros docentes.

6. Los docentes consideran que el trabajo realizado en ERE y B Learning favoreció el desarrollo o fortalecimiento de ciertas competencias docentes, entre ellas: uso de la tecnología (TIC), investigación, trabajo colaborativo, comunicación efectiva, resolución de problemas, competencias digitales, uso efectivo del tiempo, flexibilidad, acompañamiento a estudiantes, empatía, creatividad, autoaprendizaje, autogestión, pensamiento crítico, organización, responsabilidad, espíritu de investigación, innovación, resiliencia, liderazgo y ética.

7. La investigación revisó, desde la perspectiva de los docentes, las competencias que consideraron que los estudiantes habían desarrollado durante ERE y B-Learning. De igual forma, se consultó directamente a los

estudiantes. Al analizar los resultados, ambos coinciden en el desarrollo o fortalecimiento de 13 competencias: autoaprendizaje, organización del tiempo, indagación, responsabilidad, trabajo en equipo/colaborativo, adaptabilidad, organización, atención, competencias digitales, formación autodidacta, pensamiento crítico, investigación y la elaboración de materiales digitales.

8. Hubo retos de diversos tipos al trabajar en modalidades de ERE y B-Learning identificados por los participantes, entre ellos: el manejo de tecnología, la resistencia al cambio, la incertidumbre por los cambios drásticos que se estaban viviendo, una flexibilización curricular que permitiera pasar de una modalidad presencial a la Enseñanza Remota de Emergencia y, posteriormente, a Blended Learning. Además, en las sesiones de trabajo se experimentaba poca participación; el fenómeno de cámaras apagadas; la búsqueda constante de comunicación, interacción, motivación, autorregulación; y el desarrollo de un trabajo colaborativo que resultara en aprendizajes significativos y el afianzamiento de los mismos. Sin olvidar la condición humana de los docentes y estudiantes. Aquí se suman más retos pues ellos, e incluso sus familias, que tuvieron contagios por Covid, se hicieron cargo de los cuidados de sus familiares, la pérdida de seres queridos y el cumplimiento de otras responsabilidades laborales. Esto no hizo más fácil el desarrollo del proceso de aprendizaje de los jóvenes universitarios.

8. La resiliencia, el compromiso, la dedicación y el esfuerzo de la comunidad educativa por adaptarse al cambio, por afrontar los retos con determinación, y por buscar siempre alternativas que les ayudaran a solucionar una a una las dificultades que fueron surgiendo, facilitó el desarrollo de competencias de los estudiantes que no se detuvo; incluso se flexibilizó y evolucionó a nuevos espacios y contextos.

9. El trabajo desarrollado en ERE y B-Learning fue desafiante para toda la comunidad educativa; pero, a la vez, es una etapa que deja aprendizajes relevantes sobre el proceso de aprendizaje. La reflexión constante sobre el mismo permitió identificar algunos aprendizajes alcanzados por docentes y estudiantes: la incorporación de tecnología para favorecer el aprendizaje, la comunicación e interacción entre participantes. Los desafíos identificados y las áreas de mejora podrán ser abordados de forma efectiva pues el modelo educativo de la Universidad plantea una serie de estrategias que favorecerán la flexibilidad curricular, las modalidades de entrega y el fortalecimiento de las competencias docentes.

Referencias

- Barzola-López, L. H., Suárez-Véliz, M. F., & Arcos-Coba, J. A. (2020). *La influencia de las TIC's en el desarrollo académico de los estudiantes universitarios en tiempos de pandemia por COVID-19*. Dominio de las Ciencias, 6(4), 370-386. <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v6i4.1473>
- Fundación Omar Dengo. (2014). *Competencias para el siglo XXI: guía práctica para promover su aprendizaje y evaluación*. San José, Costa Rica. ISBN 978-9977-11-090-5
- Gómez-Hurtado, I., García-Rodríguez, M., González-Falcón, I.G., y Llamas, J.M.C. (2020). Adaptación de las Metodologías Activas en la Educación Universitaria en Tiempos de Pandemia. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 415-433. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.022>
- Hernández Sampieri, R. y Mendoza Torres, C. (2018). *Metodología de la Investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill.
- International Bureau of Education – IBE. (s.f.). *Blended Learning*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). http://www.ibe.unesco.org/en/glossary_curriculum-terminology/b/blended-learning
- Martínez Ramírez, J. L. (2019). *El proceso de elaboración y validación de un instrumento de medición documental*. Universidad de Panamá, Panamá.

<https://doi.org/http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/226/226955004/html/>

Márquez Aguirre, A. (2021). *Metodologías Activas: ¿Sabes en qué consisten y cómo aplicarlas?* Universidad Internacional de la Rioja. <https://www.unir.net/educacion/revista/metodologias-activas/>

Mateo Díaz, M.; Rhys Lim, J.; Pellicer Iborra, C.; López, E.; Rodríguez, H.; López, R.; Magro Mazo, C.; Vásquez Guerra, A.; Quesada Alvarado, A.; Brooks-Young, S.; Álvarez, X.; Ramos, Y.; Rivas, A.; Barrenechea, I.; Brazão, V.; Ndebele, V.; Nathan, D. y Groot, B. (2022). *El poder del currículo para transformar la educación: cómo los sistemas educativos incorporan las habilidades del siglo XXI para preparar a los estudiantes ante los desafíos actuales*. Banco Interamericano de Desarrollo - BID. <https://publications.iadb.org/es/el-poder-del-curriculo-para-transformar-la-educacion-como-los-sistemas-educativos-incorporan-las>

Mesén Mora, L. (2019). Teorías de aprendizaje y su relación en la educación ambiental costarricense. *Revista Ensayos Pedagógicos* Vol. XIV, N.º 1; 187-202, ISSN 1659-0104, enero-junio, 2019. <http://dx.doi.org/10.15359/rep.14-1.8>

Paguay Guacho, E. P., Cantuña Adriano, G. H., Carrillo Baldeón, M. D., y Cevallos Vizúete, M. G. (2022). Metodologías activas de enseñanza aprendizaje para propiciar la innovación en la educación superior. *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria PENTACIENCIAS* - ISSN 2806-5794., 4(3), 73-87. <http://editorialalema.org/index.php/pentaciencias/article/view/135>

Peralta, D., y Guamán, V. (2020). Metodologías activas para la enseñanza y aprendizaje de los estudios sociales. *Sociedad & Tecnología*, 3(2), 2- 10.

<http://institutojubones.edu.ec/ojs/index.php/societec/article/view/62/414> Ramírez Mazariegos, L. (2020). *Profesionalización docente: Competencias en el siglo XXI*. Observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey. <https://observatorio.tec.mx/edu-bits-blog/profesionalizacion-docente-competencias-siglo-xxi>

Ramos Fuentes, D. (2020). *Coronateaching ¿síndrome o nueva oportunidad para la reflexión?* I/II. Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC).

<https://www.iesalc.unesco.org/2020/07/02/coronateaching-sindrome-o-nueva-oportunidad-para-la-reflexion-i-ii/>

Ruz-Fuenzalida, C. (2021). Educación virtual y enseñanza remota de emergencia en el contexto de la educación superior técnico profesional: posibilidades y barreras. *Revista Saberes Educativos*, (6), 128-143. <https://doi.org/10.5354/2452-5014.2021.60713>

Scott, C.L. (2015). *El futuro del aprendizaje ¿Qué tipo de aprendizaje se necesita en el siglo XXI?* Investigación y Prospectiva en Educación UNESCO, París. [Documentos de Trabajo ERF, No. 14]. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000242996_spa

Tecnológico de Monterrey. (2017). Glosario de tendencias en pedagogía. *EduTrends Radar de Innovación Educativa*. <https://observatorio.tec.mx/radar-de-innovacin-educativa-2017>

Torres González, E. (2021). Enseñar desde el cerebro del que aprende. *Revista de Extensión Cultural*, Universidad Nacional de Colombia (67) 110-129. https://medellin.unal.edu.co/revista-extension-cultural/images/documentos/Revista_Extension_Cultural_67.pdf

Zambrano, G. (2021). *Metodologías activas generadoras de un aprendizaje significativo en la Educación Superior*. <https://doi.org/10.17993/DideInnEdu.2021.49>