



ESCUELA DE POSTGRADO

TESIS

**ESTRATEGIA DIDÁCTICA Y LA ACTIVIDAD DOCENTE EN
LA ESCUELA DE ADMINISTRACIÓN Y NEGOCIOS
INTERNACIONALES DE LA DIRECCIÓN UNIVERSITARIA
DE EDUCACIÓN A DISTANCIA EN LA UNIVERSIDAD
“ALAS PERUANAS”, LIMA, 2015.**

PRESENTADO POR:

Bach. ROMERO RIOS, ALCIRA MARÍA DEL CARMEN

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

**MAESTRA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA Y
GESTIÓN EDUCATIVA**

LIMA – PERÚ

2016

DEDICATORIA

A mi madre, mujer fuerte y luchadora; su ejemplo ha sido el motivo principal para mi superación personal.

AGRADECIMIENTO

A mi familia por el invaluable apoyo brindado en todo en el transcurso de mi carrera docente. Y al Dr. José Alfredo Mansilla Garayar.

RECONOCIMIENTO

A un hombre ejemplar, profesional íntegro y emprendedor, quién me inició en el mundo empresarial y los negocios. Mi reconocimiento como maestro y coaching profesional, José Carranza Abensur.

ÍNDICE

	N°Pag.
DEDICATORIA.....	ii
AGRADECIMIENTO.....	iii
RECONOCIMIENTO.....	iv
ÍNDICE.....	v
RESUMEN.....	xii
ABSTRACT.....	xiv
INTRODUCCIÓN.....	xv
CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO.....	1
1.1. Descripción de la realidad problemática.....	1
1.2. Delimitaciones de la investigación.....	4
1.2.1. Delimitación espacial.....	4
1.2.2. Delimitación social.....	4
1.2.3. Delimitación temporal.....	4
1.2.4. Delimitación conceptual.....	4
1.3 Problema de investigación.....	5
1.3.1. Problema general.....	5
1.3.2. Problemas específicos.....	5
1.4 Objetivo de la investigación.....	6
1.4.1. Objetivo general.....	6
1.4.2. Objetivos específicos.....	7
1.5 Hipótesis y variables de la investigación.....	7
1.5.1. Hipótesis general.....	7
1.5.2. Hipótesis específicas.....	7
1.5.3. Variables (definición conceptual y operacional).....	8
1.6. Metodología de la investigación.....	11
1.6.1. Tipo y Nivel de investigación.....	11
1.6.2. Método y Diseño de la Investigación.....	11
1.6.3 Población y muestra de la de Investigación.....	12
1.6.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	13

1.6.5 Justificación, importancia y limitaciones de la investigación.....	15
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	18
2.1. Antecedentes de la investigación.....	18
2.1.1. Antecedentes internacionales.....	18
2.1.2. Antecedentes nacionales.....	23
2.2. Bases Teóricas.....	25
2.2.1. Actividad docente	29
2.2.2. Cualidades del docente	31
2.2.2.1. Cordialidad una de las cualidades del docente.....	32
2.2.2.2. Capacidad de aceptación una cualidad docente.....	33
2.2.2.3. Empatía una cualidad docente.....	34
2.2.2.4. Conciencia política una cualidad docente.....	35
2.2.2.5. Autenticidad una cualidad docente.....	36
2.2.2.6. Capacidad de escucha una cualidad docente.....	36
2.2.3. Bases Teórica Principios de la praxis andragógica.....	38
2.2.3.1. La Horizontalidad de la praxis andragógica.....	38
2.2.3.2. La participación en la praxis andragógica.....	40
2.2.4. Herramientas de las tecnologías de la información y comunicación.....	42
2.2.4.1. Correo electrónico.....	46
2.2.4.2. Grupos de discusión (foros).....	47
2.2.4.3. Salón telemática – Blackboard Collaborate. Chat room.....	48
2.2.4.4. Weblogs.....	50
2.2.4.5. Manejo de datos.....	52
2.2.4.6. Simulaciones.....	53
2.2.5. Recursos instruccionales inherentes a las tic.....	54
2.2.5.1. Presentaciones con diapositivas.....	54
2.2.5.2. Grabadoras de audio y de video.....	55
2.3. Definición de términos básicos.....	56
CAPÍTULO III.	
PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	58

3.1 Presentación de resultados.....	58
3.2 Discusión de resultados.....	87
3.3 Conclusiones.....	93
3.4 Recomendaciones.....	95
3.5 Bibliografía.....	97
3.6 Anexos.....	103
3.6.1 Matriz de consistencia.....	104
3.6.2 Instrumentos.....	105
3.6.3 Ficha de validación de expertos	106

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Operacionalización de la variable estrategia didáctica.....	9
Tabla 2. Operacionalización de la variable actividad docente.....	10
Tabla 3. Población y muestra.....	13
Tabla 4. Índice de confiabilidad.....	14
Tabla 5. Clasificación de estrategias y técnicas según la participación...	28
Tabla 6. Cualidades del docente y el porcentaje de cordialidad manifestada.....	58
Tabla 7. Cualidades del docente y el porcentaje de capacidad de aceptación.....	59
Tabla 8. Cualidades del docente y el porcentaje de empatía manifestada.	60
Tabla 9. Cualidades del docente y el porcentaje de autenticidad manifestada	61
Tabla 10. Cualidades del docente y el porcentaje de capacidad de escucha.....	62
Tabla 11. Principio andragógico y porcentaje de horizontalidad manifestada.....	63
Tabla 12 Principios andragógico y porcentaje de participación manifestada	64
Tabla 13. Las TIC y el porcentaje de uso del Correo Electrónico.....	65
Tabla 14. Las TIC y el porcentaje de la Lista del Correo Electrónico usado	66
Tabla 15. Las TIC y el porcentaje de grupos de discusión formados.....	67
Tabla 16. Las TIC y el porcentaje de uso del (Chat Room).....	68
Tabla 17. Las TIC y el porcentaje de estudiantes que usan el Weblogs...	69
Tabla 18. Las TIC y el porcentaje de estudiantes que usan base de datos.....	70
Tabla 19. Las TIC y el porcentaje de estudiantes que usan simuladores.....	71
Tabla 20. Recursos instruccionales y el porcentaje de estudiantes que	

usan presentaciones con diapositivas.....	72
Tabla 21. Recursos instruccionales y el porcentaje de estudiantes que usan grabadoras de audio y video en las tutorías telemáticas.....	73
Tabla 22. Recursos instruccionales y el porcentaje de estudiantes que usan fotografía digital en las tutorías telemáticas.....	74
Tabla 23. Prueba de normalidad.....	75
Tabla 24. La actividad docente aplicada en el grupo de control y experimental según pretest y postest.....	77
Tabla 25. Cualidades que debe poseer el docente del grupo de control y experimental según pretest y postest.....	79
Tabla 26. Principios de la praxis andragógica ante el grupo de control y experimental según pretest y postest.....	81
Tabla 27. Herramientas TIC utilizadas ante el grupo de control y experimental según pretest y postest.....	83
Tabla 28. Recursos TIC utilizados por el grupo de control y experimental según pretest y postest.....	85

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Diseño de la investigación.....	12
Figura 2. Cualidades del docente y porcentaje de cordialidad manifestada.....	58
Figura 3. Cualidades del docente y porcentaje de capacidad de aceptación.....	60
Figura 4. Cualidades del docente y el porcentaje de empatía manifestada.....	61
Figura 5. Cualidades del docente y porcentaje de autenticidad manifestada.....	62
Figura 6. Cualidades del docente y el porcentaje de capacidad de escucha.....	63
Figura 7. Principio andragógico y porcentaje de horizontalidad manifestada.....	64
Figura 8. Principios andragógico y porcentaje de participación manifestada	65
Figura 9. Las TIC y el porcentaje de uso del correo electrónico.....	66
Figura 10. Las TIC y el porcentaje de la lista del correo electrónico usado.....	67
Figura 11. Las TIC y el porcentaje de grupos de discusión formado.....	68
Figura 12. Las TIC y el porcentaje de uso del (chat room).....	69
Figura 13. Las TIC y el porcentaje de estudiantes que usan el weblogs..	70
Figura 14. Las TIC y el porcentaje de estudiantes que usan base de datos	71
Figura 15. TIC y el porcentaje de estudiantes que usan simuladores.....	72
Figura 16. Recursos instruccionales y el porcentaje de estudiantes que usan presentaciones con diapositivas	73
Figura 17. Recursos instruccionales y el porcentaje de estudiantes que usan grabadoras de audio y video en las tutorías telemáticas.....	74

Figura 18. Recursos instruccionales y el porcentaje de estudiantes que usan fotografía digital en las tutorías telemáticas.....	75
Figura 19. Resultados de la actividad docente aplicada en el grupo de control y experimental según Pretest y postest.....	78
Figura 20. Resultados de las cualidades que debe poseer el docente del grupo de control y experimental según Pretest y Postest.....	80
Figura 21. Resultados de los principios de la praxis andragógica el grupo de control y experimental según Pretest y Postest.....	82
Figura 22. Resultados de las herramientas TIC con el grupo de control y experimental según Pretest y Postest.....	84
Figura 23. Resultados de los recursos TIC utilizados por el grupo de control y experimental según Pretest y Postest	86

RESUMEN

El presente trabajo tuvo como objetivo conocer el efecto de la estrategia didáctica en la actividad docente aplicada en la Escuela de Administración y Negocios Internacionales de la Dirección Universitaria de Educación a Distancia en la Universidad Alas Peruanas, Lima, 2015, donde se planteó la situación problemática ¿cuál es el efecto de la estrategia didáctica en la actividad docente aplicada en la Escuela de Administración y Negocios Internacionales de la Dirección Universitaria de Educación a Distancia en la Universidad Alas Peruanas, Lima, 2015?

El referida institución universitaria, contó con una población de estudio de 164 encuestados conformado por 120 estudiantes y 44 docentes a los cuales se tomó una muestra no probabilística intencional. Este tipo de muestra se le conoce también como muestra por conveniencia y su aplicación del Instrumento N° 01 actividad docente, ha generado 01 base de datos, siendo los resultados obtenidos los siguientes:

Con un nivel de significancia del 5% y con una U-Mann-Whitney: (******* $p < .001$) en base a las evidencias estadísticas se aceptó la hipótesis alternativa quedando demostrado que la estrategia didáctica tuvo un efecto significativo en la actividad docente aplicada en la Escuela de Administración y Negocios Internacionales de la Dirección Universitaria de Educación a Distancia en la Universidad Alas Peruanas, Lima, 2015.

Palabras claves: Estrategias didácticas, técnicas de aprendizaje colaborativo, técnicas de aprendizaje basado en problemas.
Actividad docente, cualidades del docente, principios de la praxis andragógica, herramientas de las TIC, recursos instruccionales.

ABSTRACT

This study aimed to determine the effect of the teaching strategy in teaching applied in the School of Management and International Business from the University Directorate of Distance Education at the University Alas Peruanas, Lima, 2015, where the problematic situation arose what is the effect of the teaching strategy in teaching applied in the School of Management and International Business from the University Directorate of Distance Education at the University Alas Peruanas, Lima, 2015?

The aforementioned university, included a study population of 164 respondents comprised of 120 students and 44 teachers whom intentional non-probabilistic sample was taken. This type of sample is also known as convenience sample and implementation of the Instrument No. 01 teaching, has generated 01 database, with the results as follows:

With a level of significance of 5% and a U-Mann-Whitney: : (***** $p < .001$**) based on statistical evidence the hypothesis was accepted alternative being shown that the teaching strategy had a significant effect on teaching applied in the School of Management and International business from the University Directorate of Distance Education at Alas Peruanas University, Lima, 2015.

Keywords: Teaching strategies, collaborative learning techniques, techniques of problem-based learning.

Teaching, teacher qualities, principles of andragogical praxis, TIC tools, instructional resources.

INTRODUCCIÓN

Las instituciones de educación superior universitarias están viendo sometidas a presiones del entorno empresarial que exige una mejor calidad de profesionales para el mundo global. La universidad tiene la misión de formar estudiantes capacitados para desempeñar una función social donde el componente práctico del currículum juega un papel de primer orden y, dentro de éste, la actividad docente constituye un elemento formativo de excepción.

El proceso de E-A, que se promueve en la relación profesor-estudiantes exige, pues una necesaria actualización y adaptación de los docentes, a fin de cambiar los esquemas tradicionales del proceso e implementar nuevas estrategias con la utilización de las TICs. Asimismo, se hace prioritario educar al estudiante en la adquisición de competencias que le permitan dinámicas de trabajos alternativos para afrontar los retos que exige la presencia de nuevos medios y tecnologías en las instituciones de educación. Esto implica reflexionar sobre el rol del docente, sus cualidades y praxis andragógica, así como su función de formador frente a los procesos de enseñanza y aprendizaje apoyado en las NTIC.

El proceso de formación en las habilidades prácticas, y su relación estrecha con el conocimiento, revisten de modo creciente una alta relevancia, en el sentido de que los estudiantes se enfrenten a la realidad con un juicio crítico que les permita y exija ejercitar la reflexión y aprehensión constante sobre la profesión que ejercerán en su futuro.

La calidad de la enseñanza universitaria depende, en gran parte, de la forma como los docentes universitarios, utilizando estrategias didácticas y recursos instruccionales mejoran su actividad en las clases, cuyo cauce proporciona una formación práctica de calidad, consecuentemente con la situación y necesidades reales de la sociedad actual. En consecuencia, se desarrollarán profesionales con una visión del mundo del trabajo, con habilidades profesionales y de interrelación social, con una madurez y actitudes positivas hacia la autoconfianza, y el razonamiento práctico, con competencias para alcanzar experiencias prácticas, en la comprobación del compromiso con la carrera profesional en estudio.

CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO.

1.1. DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA.

El importante papel que desempeña el docente en el proceso educativo va más allá de la estrategia didáctica. Aunque éste es complejo y multifactorial, su participación tiene un impacto fundamental, de manera que puede superar algunas limitaciones propias de este entorno.

Al respecto, Domínguez (2013) reseña que: “La educación en el Perú, como en el resto del mundo, presenta retos que reclaman cada vez más no sólo una educación de calidad sino una actualización en las estrategias didácticas, enfoques, métodos y herramientas, pero sobre todo en la actitud de los protagonistas en el proceso enseñanza-aprendizaje dado los cambios vertiginosos que experimenta la sociedad actual” (p.11).

Frente a estos desafíos la educación a distancia se presenta como una alternativa factible; esta modalidad experimenta hoy un rápido crecimiento como una opción viable, flexible y eficaz, para desarrollar programas educativos de calidad. Está ganando aceptación social y, además de concebirse como una modalidad dirigida a los sectores que no tuvieron acceso o abandonaron el sistema educativo, se la ve como una alternativa para democratizar el acceso a una educación de calidad y como una potente herramienta para viabilizar la educación permanente con el uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC).

García (2013) indica que los estudios a distancia son un “sistema tecnológico de comunicación bidireccional, basado en la acción sistemática y conjunta de recursos didácticos, el apoyo de una organización y tutoría,

que separados físicamente de los estudiantes propicia en éstos un aprendizaje independiente y cooperativo” (p. 94).

Es importante acotar que esta modalidad es un aprendizaje sustentado en métodos en los que, debido a la separación física del estudiante y los profesores, la fase interactiva, así como la proactiva de la enseñanza se realiza mediante elementos impresos, mecánicos o electrónicos, por lo que la actividad docente juega un papel importante, puesto que, a través de su acción permite innovar, profundizar el proceso de enseñanza del docente.

Según Castro (2010), la actividad docente se considera como “la emancipación profesional para elaborar crítica, reflexiva y eficazmente un estilo de enseñanza que promueva un aprendizaje significativo en los estudiantes y logre un pensamiento-acción innovador, trabajando en equipo (a través de sistemas interactivos y de virtualidad) para desarrollar un proyecto educativo común” (p.12).

Sin embargo, es necesario reconocer ciertas cualidades que debe poseer el docente, pues las mismas influyen en su actividad.

Tal y como lo señala García (2013) “el docente de enseñanza a distancia ha de ejercer y mostrar condiciones de apoyo, entusiasmo, ánimo, empatía, demostración, entre otras” (p, 127).

El autor explica que, en todos los ámbitos educativos se ha insistido en averiguar cuáles podrían ser estas cualidades ideales, para finalmente resaltar las siguientes: cordialidad, capacidad de aceptación, honradez, empatía y capacidad de escuchar y leer; las mismas que conllevan a la asistencia y ayuda personal a ese aprendizaje individual del participante, para la superación de los diversos obstáculos que, de orden tanto cognoscitivo como afectivo, se le presentan durante el proceso educativo.

Alcalá (2000) indica que las cualidades del docente son:

La participación y la horizontalidad, los cuales promueven el estímulo, orientación, canalización de los aprendizajes informales, convirtiendo a los aprendices en estudiantes responsables de su propio avance, autogestores y conductores de su propio aprendizaje y además, abiertos a una

educación permanente, propiciando la autorresponsabilidad, la autogestión, el estudio individual, independiente y la interacción grupal sin limitaciones de espacio y tiempo; bajo los enfoques cognitivo-constructivistas, orientados hacia el aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser. (p, 17).

Siguiendo la temática planteada, debe hacerse referencias a las tecnologías de la información y la comunicación, como un elemento imprescindible en el desarrollo de la actividad docente, pues han promovido avances significativos en los estudios a distancia; esto implica la aparición de nuevas formas de abordar el proceso E-A, condición que transforma las interacciones y procesos de comunicación tanto en el plano individual como social y cultural.

En este sentido Domínguez (2013) indica que “analizar en el contexto tecnológico actual las características del proceso de E-A es mencionar el e-learning, como una proyección de las actividades de la educación a distancia y de la misma aula presencial” (p.11).

Esto viene haciendo que lo que se conoce como modalidades de estudio presencial, a distancia o virtual, se estén observando, cada vez más, como características naturales de la educación superior actual. Las TICs integradas a los procesos de E-A facilitan la transmisión de la información, la evaluación en línea, la interacción entre estudiantes y docentes, la utilización de los recursos de la web y todas las actividades propuestas y sostenidas por las TICs y el Internet, en una proporción que hace que se diferencie lo presencial de lo virtual, pero que vamos camino a una convergencia de ellas, ya que en la actualidad es muy difícil imaginar la educación superior presencial disociada del uso de las tecnologías de información y comunicación.

1.2. DELIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

1.2.1. Delimitación espacial

La presente investigación se desarrolló en la Dirección Universitaria de Educación a Distancia de la Universidad “Alas Peruanas”, ubicada en el Jr. Los Lirios N° 144, distrito de San Isidro, Lima.

1.2.2. Delimitación social

La presente investigación, se contextualiza en un estrato social heterogéneo, en vista a que los referidos estudiantes proceden de diversos grupos sociales.

1.2.3. Delimitación temporal

La presente investigación se inició en setiembre del año 2015 y terminó en el mes de enero del año 2016, teniendo en cuenta que los antecedentes de esta situación problemática retomada en la presente investigación, data de años anteriores en nuestro país.

1.2.4. Delimitación conceptual

La actividad docente en opinión de Castillo y Cabrizo (2005) “Es un conjunto de actuaciones que desarrolla cada docente para llevar a cabo su tarea educativa: actuaciones de carácter motivacional, pedagógico, metodológico, de evaluación, cuyo objetivo es optimizar el proceso de enseñanza para intentar que cada estudiante desarrolle su aprendizaje en las mejores condiciones posibles” (p. 169).

Así mismo Gimeno (2006) indica que “La estrategia didáctica es una guía de acción, en el sentido de que la orienta en la obtención de ciertos resultados. La estrategia da sentido y coordinación a todo lo que se hace para llegar a la meta” (p. 122).

1.3. PROBLEMAS DE INVESTIGACIÓN

Como consecuencia de lo expuesto anteriormente, formulamos interrogativamente la realidad problemática.

1.3.1 Problema principal

¿Cuál es el efecto de la estrategia didáctica y la actividad docente aplicada en la Escuela de Administración y Negocios Internacionales de la Dirección Universitaria de Educación a Distancia en la Universidad Alas Peruanas, Lima, 2015?

1.3.2 Problemas específicos

1. ¿Cuál es el efecto de la estrategia didáctica en las cualidades que debe poseer el docente para llevar a cabo su actividad en la Escuela de Administración y Negocios Internacionales de la Dirección Universitaria de Educación a Distancia en la Universidad Alas Peruanas, Lima, 2015?
2. ¿Cuál es el efecto de la estrategia didáctica en los principios de la praxis andragógica para el desarrollo de la actividad docente en la Escuela de Administración y Negocios Internacionales de la Dirección Universitaria de Educación a Distancia en la Universidad Alas Peruanas, Lima, 2015?
3. ¿Cuál es el efecto de la estrategia didáctica en las herramientas de las TICs utilizadas para el desarrollo de la actividad docente en la Escuela de Administración y Negocios Internacionales de la Dirección Universitaria de Educación a Distancia en la Universidad Alas Peruanas. Lima, 2015?
4. ¿Cuál es el efecto de la estrategia didáctica en los recursos instruccionales inherentes a las TICs utilizados por el docente para el desarrollo de su actividad en la Escuela de Administración y Negocios

Internacionales de la Dirección Universitaria de Educación a Distancia en la Universidad Alas Peruanas, Lima, 2015?

1.4 . OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.4.1 Objetivo general

Explicar el efecto de la estrategia didáctica y la actividad docente aplicada en la Escuela de Administración y Negocios Internacionales de la Dirección Universitaria de Educación a Distancia en la Universidad Alas Peruanas, Lima, 2015.

1.4.2 Objetivos específicos

1. Explicar el efecto de la estrategia didáctica en las cualidades que debe poseer el docente para llevar a cabo su actividad en la Escuela de Administración y Negocios Internacionales de la Dirección Universitaria de Educación a Distancia en la Universidad Alas Peruanas, Lima, 2015.
2. Explicar el efecto de la estrategia didáctica en los principios de la praxis andragógica para el desarrollo de la actividad docente en la Escuela de Administración y Negocios Internacionales de la Dirección Universitaria de Educación a Distancia en la Universidad Alas Peruanas, Lima, 2015.
3. Explicar el efecto de la estrategia didáctica en las herramientas de las TIC utilizadas para el desarrollo de la actividad docente en la Escuela de Administración y Negocios Internacionales de la Dirección Universitaria de Educación a Distancia en la Universidad Alas Peruanas, Lima, 2015.
4. Explicar el efecto de la estrategia didáctica en los recursos instruccionales inherentes a las TICs utilizadas por los docentes para el desarrollo de su actividad en la Escuela de Administración y Negocios Internacionales de

la Dirección Universitaria de Educación a Distancia en la Universidad Alas Peruanas, Lima, 2015.

1.5. HIPÓTESIS Y VARIABLES DE LA INVESTIGACIÓN

1.5.1 Hipótesis general

La estrategia didáctica tiene un efecto significativo en la actividad docente aplicada en la Escuela de Administración y Negocios Internacionales de la Dirección Universitaria de Educación a Distancia en la Universidad Alas Peruanas, Lima, 2015.

1.5.2 Hipótesis específicos

1. La estrategia didáctica tiene un efecto significativo en las cualidades que debe poseer el docente para llevar a cabo su actividad en Escuela de Administración y Negocios Internacionales de la Dirección Universitaria de Educación a Distancia en la Universidad Alas Peruanas, Lima, 2015.
2. La estrategia didáctica tiene un efecto significativo en los principios de la praxis andragógica para el desarrollo de la actividad docente en la Escuela de Administración y Negocios Internacionales de la Dirección Universitaria de Educación a Distancia en la Universidad Alas Peruanas, Lima, 2015.
3. La estrategia didáctica tiene un efecto significativo en las herramientas de las TICs utilizadas para el desarrollo de la actividad docente en la Escuela de Administración de Negocios Internacionales y la Dirección Universitaria de Educación a Distancia en la Universidad Alas Peruanas, Lima, 2015.
4. La estrategia didáctica tiene un efecto significativo en los recursos instruccionales inherentes a las TICs utilizadas por los docentes para el desarrollo de su actividad en la Escuela de Administración de Negocios

Internacionales y la Dirección Universitaria de Educación a Distancia en la Universidad Alas Peruanas, Lima, 2015.

1.5.3. Variables de la investigación.

Variable independiente: Estrategias didácticas.

Variable dependiente : Actividad docente.

Definición conceptual de la variable independiente

El concepto de estrategias didácticas se involucra con la selección de actividades y prácticas pedagógicas en diferentes momentos formativos, métodos y recursos de la docencia. Hacer una distinción conceptual, entre método, técnica y estrategia, permite asumir coherentemente el aprendizaje colaborativo como una propuesta para los espacios mediados, o de orden tutorial. (Gimeno, 2013, p.128)

Definición conceptual de la variable dependiente

La actividad docente, es el conjunto de actuaciones que desarrolla cada docente para llevar a cabo su tarea educativa, actuaciones de carácter motivacional, pedagógico, metodológico, de evaluación, cuyo objetivo es optimizar el proceso de enseñanza para intentar que cada estudiante desarrolle su aprendizaje en las mejores condiciones posibles. (Castillo y Cabrizo, 2005, p.133).

Operacionalización de las variables

Las variables se pueden operacionalizar de la siguiente manera, considerando cada una de las dimensiones de las que están compuestas, tal como se muestra en las siguientes tablas:

Tabla 1

Operacionalización de la variable estrategia didáctica

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala
- Técnicas de aprendizaje colaborativo	-Solución de casos específicos según la materia.	1	1 = Nunca.
	-Método de proyectos para el trabajo en equipo.	2	2 = Casi nunca.
	-Análisis y discusión de casos en grupos.	3	3 = Casi siempre
	-Discusión y debates sobre temas iguales pero con perspectivas diferentes.	4	4 =Siempre
	-Desarrollar cultura de trabajo colaborativo.	5	
- Técnicas de aprendizaje basado en problemas	-Analizar, sintetizar y construir el conocimiento para resolver los problemas, que han sido tomados de la realidad.	6	
	-Favorecer el desarrollo de habilidades para el análisis y síntesis de información.	7	
	-Permitir el desarrollo de actitudes positivas ante problemas.	8	
	-Desarrollar el pensamiento crítico y habilidades cognitivas y de socialización.	9	
	-Desarrollar en los alumnos el sentimiento de pertenencia al grupo de trabajo.	10	

Elaborado por: ROMERO RIOS, Alcira María del Carmen. Lima, 2016.

Tabla 2

Operacionalización de la variable actividad docente

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala
Cualidades del docente	- Cordialidad	1, 2	1 = Nunca. 2 = Casi nunca. 3 = Casi siempre 4 = Siempre
	- Capacidad de aceptación	3,4	
	- Empatía	5,6	
	- Autenticidad	7,8	
	- Capacidad de escucha.	9,10	
Principios de la praxis andragógica	- Horizontal	11,12	
	- Participación	13,14	
Herramientas de las TIC	- Correo electrónico	15,16	
	- Lista de correos electrónicos.	17,18	
	- Grupos de discusiones (foros)	19,20	
	- Salón de conversación (chat room)	21,22	
	- Weblogs	23,24	
	- Manejo de datos	25,26	
	- Simuladores.	27,28	
Recursos Instruccionales	- Presentaciones de diapositivas.	29,30	
	- Grabación de audio y video en las tutorías telemáticas.	31,32	
	- Utilización de fotos digitales.	33,34	

Elaborado por: ROMERO RIOS, Alcira María del Carmen. Lima, 2016.

1.6. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

1.6.1. Tipo y nivel de Investigación

a. Tipo de Investigación

La presente investigación es de tipo aplicada.

Al respecto, Carrasco (2012) indica que: “Esta se distingue por tener propósitos prácticos inmediatos bien definidos. Se investiga para actuar, transformar, modificar o producir cambios en un determinado sector de la realidad” (p.43).

b. Nivel de investigación

Nivel Explicativo. Al respecto Urbano y Yuni (2012) indican que: “Se caracteriza por la búsqueda de las relaciones de causalidad. Intenta determinar las relaciones de causa y efecto que subyacen a los fenómenos observados Hay claridad respecto a cuál es la causa y cuáles los efectos” (p.81).

1.6.2. Método y diseño de la investigación

- a. El método a utilizar en la investigación será hipotético deductivo que es el procedimiento o camino que sigue el investigador para hacer de su actividad una práctica científica.

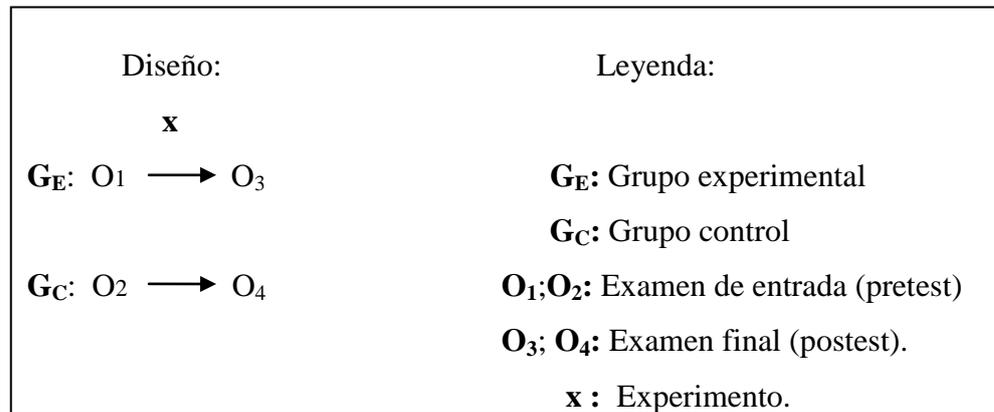
Bernal (2012) manifiesta que: “El método hipotético deductivo es un procedimiento que parte de aseveraciones en calidad de hipótesis y busca refutar o aceptar tales hipótesis deduciendo de ellas conclusiones que deben confrontarse con los hechos” (p. 56).

b. Diseño de la investigación

Esta investigación tuvo un diseño cuasi – experimental. Al respecto Kerlinger (2010) menciona que: “La investigación cuasi experimental es la búsqueda empírica y sistemática en la que el científico experimenta en un grupo y no realiza experimentos en el grupo de

control, debido a que sus manifestaciones han ocurrido o son inherentes” (p.484).

Figura 1. **Diseño de la investigación**



1.6.3. Población y muestra de la investigación

a). Población

Un total de 164 participantes, 120 estudiantes y 44 docentes.

Hernández, Fernández y Baptista (2010) indican que: “En este diseño los sujetos no se asignan al azar a los grupos ni se emparejan, sino que dichos grupos ya están formados antes del experimento: son grupos intactos” (p.148).

b). Muestra de la investigación

Son 82 participantes del grupo experimental y 82 participantes del grupo control de la Dirección Universitaria de Educación a Distancia en la Universidad Alas Peruanas, Lima, 2015 – 2.

Tabla 3. **Población y Muestra**

Población	TOTAL = 164
Estudiantes	120
Docentes	44
Muestra	TOTAL
Grupo experimental	82
Grupo control	82

Fuente: Universidad Alas Peruanas, Registro de matriculas, 2015-2.

1.6.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

a). Técnicas

En el desarrollo de la presente investigación se utilizaron las siguientes técnicas de investigación:

Encuesta

Una encuesta, según Mejía (2010), “es una técnica de investigación realizada sobre una muestra representativa de un colectivo más amplio, utilizando procedimientos estandarizados de interrogación con intención de obtener mediciones cuantitativas de una gran variedad de características objetivas y subjetivas de la población” (p.158). Técnica para conocer las estrategias didácticas y actividad docente, en base a la operacionalización de las variables.

Fichaje

Se utilizó para la recolección de información primaria y secundaria con propósitos de redacción del marco teórico.

Análisis de documentos

Se aplicó durante el proceso de la investigación.

Análisis estadístico

Se aplicó para el análisis descriptivo e inferencial de los datos para realizar la prueba de hipótesis.

b). Instrumento

Se utilizó un cuestionario referente a la actividad docente, que consta de 34 reactivos, dirigido a profesores y alumnos, que mostramos en los anexos.

Índice de confiabilidad de Cronbach para los instrumentos.

Estrategia didáctica y actividad docente.

Tabla 4. Índice de confiabilidad

Estadísticos de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
0,935	34

Fuente: Elaboración propia

Descripción del instrumento

El instrumento utilizado, fue el cuestionario sobre estrategia didáctica y actividad docente. A continuación, se describe en detalle dicho instrumento.

Cuestionario sobre estrategia didáctica y actividad docente

Ficha técnica

Autor	: Richard Ryan Pintrich
Procedencia	: Universidad de Michigan
Versión	: Original en idioma inglés
Fecha de elaboración	: 2012
Edad de aplicación	: 18 años en adelante
Administración	: Colectiva
Duración	: Aproximadamente 20 minutos
Adaptación	: Reynaldo Martínez
Procedencia	: España

Fecha de Adaptación : 2013
Adaptación al Perú : Manuel Torres Valladares
Procedencia : Perú
Fecha de Adaptación : 2014.

Antecedentes del instrumento

Es un instrumento de autoreportaje, desarrollado el año 2012 por Pintrich investigador de la Universidad de Michigan. Fue administrado a una muestra aproximada de 1,000 estudiantes universitarios del curso “aprender a aprender” de la misma universidad. La versión final utilizada en este estudio se diseñó para responderla en el aula de clase. El instrumento está compuesto por dos escalas: (i) Estrategia didáctica (ii) Actividad docente, con diferentes componentes y subescalas para cada parte.

Descripción del instrumento

Este cuestionario de autoinforme plantea al estudiante una serie de preguntas sobre estrategia didáctica y actividad docente. Las preguntas se refieren al conjunto de temas del semestre académico 2015-2 y son en total 34 ítems.

1.6.5. Justificación, importancia y limitaciones de la investigación

a). Justificación de la Investigación

Justificación teórica

El estudio pretende aportar información relevante sobre dos aspectos centrales en el sistema educativo peruano, tales como la estrategia didáctica y la actividad docente. El estudio será el punto de partida para el diseño de planes y la optimización de los aprendizajes por parte de

docentes, estudiantes y la sociedad tal como indica Lazo (2013). Pedagogía Universitaria. Lima, (p. 69).

Justificación práctica

Los resultados serán insumos para que las autoridades de la Universidad Alas Peruanas, en sus diferentes carreras, incorporen nuevas estrategias didácticas en la actividad docente con los nuevos paradigmas educativos, cuyo propósito principal es formar estudiantes autónomos, estratégicos, metacognitivos y gestores de sus propios conocimientos, tomando la opinión de Lazo (2013) Pedagogía universitaria. Lima, (p. 71). Asimismo, los resultados servirán de referencia en trabajos de investigación posteriores que pretendan resolver las dificultades y deficiencias al respecto así como los factores que pueden afectar el entorno educativo.

Justificación metodológica

Se pone la investigación a disposición de la comunidad académica una propuesta metodológica para evaluar el efecto de la estrategia didáctica en la actividad docente. Esta relación se basa en el binomio profesor – estudiante, en lo señalado por Lazo (2013). Pedagogía universitaria. Lima, (p. 73), que es vital para toda institución educativa.

b). Importancia

Es importante porque nos ayudará a evaluar la actividad docente en la Escuela de Administración y Negocios Internacionales de la DUED, el cual constituye un proceso complejo donde confluyen múltiples factores que van a incidir en la concreción de teorías, lineamientos, políticas; es decir, en el logro de los fines educativos. En tal sentido, se busca identificar el rol del docente como centro del proceso de la práctica con

múltiples y simultáneos elementos en su hacer pedagógico. Por una parte, debe demostrar dominio conceptual sobre los contenidos en cada una de las áreas curriculares del nivel donde se desempeñará; liderazgo, traducido en autoridad moral y cognitiva que genere el trabajo cooperativo; el respeto hacia los otros y disposición para la toma de decisiones conjunta. Al mismo tiempo, debe evidenciar el dominio de estrategias, técnicas y habilidades que favorezcan los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación; así como un desempeño personal y profesional sustentado en valores éticos y morales.

c). Limitaciones

Una de las dificultades más resaltantes con respecto al presente trabajo fue la ausencia de trabajos de investigación y el acceso a la información respecto a antecedentes teóricos realizados en el Perú, sin embargo el inconveniente se superó con información a nivel de Postgrado, sobre todo gracias a la ayuda desinteresada de algunos docentes que contribuyeron en el presente trabajo de investigación. Así mismo fueron limitantes: Los recursos bibliográficos actualizados, lo que nos obligó a utilizar datos On line, aunque en su mayoría perteneciente a otros países.

Los recursos económicos con los que contamos también fueron limitados y la escasez de fuentes de financiamiento nos impidió lograr la adquisición de libros académicos nacionales e importados.

La necesidad de concluir con nuestro trabajo de investigación en el plazo previsto nos obligó a intensificar la marcha, lo cual nos limitó realizar mayores recopilaciones y/o investigaciones con respecto a nuestro trabajo de investigación.

Estas dificultades no amilanó nuestra motivación y compromiso de aportar académicamente con un granito de arena en favor de la Universidad "Alas Peruanas".

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

En el proceso de investigación del presente trabajo, se ha llevado a cabo la revisión de los siguientes antecedentes de estudios teóricos-científicos desarrollados a nivel nacional e internacional, que se constituyen como antecedentes del contexto de estudio de esta investigación.

2.1.1 Antecedentes a nivel internacional

Nos respaldamos en las investigaciones del español Álvarez (2015), titulado *“Sistema de apoyo al Departamento de Práctica Docente e Investigación del Instituto Normal Superior Católico Sedes Sapiencia”*.

Cuyo objetivo fue desarrollar un sistema en el campo de los entornos de enseñanza flexibles basados en Internet y trata sobre un mecanismo basado en tareas y reglas para la creación de cursos accesibles a través de Internet. Este trabajo permite que los cursos “virtuales” sean diseñados basándose en una descomposición de tareas y reglas.

Concluyendo que, los contenidos presentados al estudiante en cada momento sean seleccionados dinámicamente, dependiendo del perfil del estudiante y de las acciones que éste realice durante la interacción con el curso y el tipo de estrategia que utiliza el profesor. Además, el estudiante puede abordar un tema de distintas formas, dependiendo de la estrategia de enseñanza seleccionada. Por otra parte, este proyecto cuenta con herramientas para facilitar a los profesores el seguimiento de sus estudiantes y la comunicación entre ellos. Se ha tomado como base el sistema tutorial donde es muy importante el aprendizaje personalizado guiado por el profesor. El resultado de la prueba de hipótesis evidenció un valor de prueba: U-Mann-Whitney: ***** $p < 0.009$**

Castellano (2014), presentó un estudio titulado: *“Un enfoque prospectivo de las nuevas tecnologías de información y comunicación en la educación a distancia”*.

El estudio tuvo como objetivo analizar la educación a distancia y el uso de la tecnología de información y comunicación, entregando elementos teóricos que se formulan al diseñar el currículum.

La revisión de la literatura, reveló un diseño de investigación de campo en dos momentos, en el primero una investigación descriptiva, con la finalidad de elaborar un diagnóstico evolutivo del estudio y en un segundo momento se realizó una investigación predictiva o prospectiva, también denominada investigación de pronóstico, con la técnica de escenarios.

Para la validez de construcción se aplicó una prueba piloto a 10 sujetos fuera de la muestra, seleccionados al azar, con características similares, con la finalidad de confirmar sí el mismo refleja un dominio de lo que se

aspira medir. El instrumento se validó en forma cuantitativa aplicando el estadístico T de Student, para medias independientes, y así poder saber con exactitud, cuál de los ítems medían realmente sus variables.

La confiabilidad se determinó bajo la aplicación de una prueba piloto del instrumento en 10 sujetos, todos miembros de la población. La cual se determinó bajo la aplicación de la fórmula Alfa Cronbach, que mide el nivel de confiabilidad de los instrumentos, se realizó mediante la técnica del análisis de contenido, a través de la selección y jerarquización de las unidades de análisis. El proceso de tabulación se hizo mediante la codificación de las respuestas por cada uno de los ítems correspondientes a los indicadores y variables de la investigación, totalizándose las respuestas de los sujetos de igual manera. Los resultados del análisis frecuencial, porcentual y correlacional de los datos permitieron lograr los objetivos definidos, de la presente investigación.

Todas y cada una de estas investigaciones se relacionan con este estudio puesto que al desarrollar la variable actividad docente, conjuntamente con las TICs, puesto que sirvieron de base al propiciar las posibles dimensiones e indicadores a desarrollarse en el problema planteado; así mismo, permitieron a la investigadora confrontar definiciones y utilizar la metodología para luego vincularla al presente estudio. El resultado de la prueba de hipótesis evidenció un valor de prueba: U-Mann-Whitney: ***** $p < 0.003$**

Los venezolanos Izquierdo Lao, José. Pardo Gómez, María. Núñez Leal, Tomás, (2014) presentaron una tesis titulada: *“Estrategia didáctica para la formación profesional en entornos virtuales de enseñanza aprendizaje”*.

En este trabajo se ofrecieron los elementos esenciales de una estrategia didáctica para la formación profesional en Entornos Virtuales de Enseñanza Aprendizaje (EVEA), la cual fue implementada, con buenos resultados, en la asignatura Electrónica Industrial de la

carrera Ingeniería Eléctrica, de la Universidad Nacional Experimental Politécnica de la Fuerza Armada (UNEFA) de Barquisimeto, Núcleo Lara, Venezuela. En el trabajo se presentaron las premisas, requisitos, las etapas y fases de la estrategia (con sus correspondientes acciones) así como los patrones de logros que indican la factibilidad de la misma para lograr el perfeccionamiento de la formación de los profesionales de la citada carrera, en dichos entornos, llegando a las siguientes conclusiones:

Gracias al soporte que brindan las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TICs), se ha venido incrementando la formación en los llamados entornos virtuales, que constituyen espacios particulares en los que interactúan y desarrollan diversas actividades, a través de la red informática, sujetos “movilizados” por intereses comunes. Particularmente los Entornos Virtuales de Enseñanza Aprendizaje (EVEA) constituyen ambientes o espacios formativos sustentados en las posibilidades que ofrecen las TIC como medios de información, de comunicación y didácticos, que propician variedad de recursos para el desarrollo del proceso y en donde intervienen diferentes actores, tanto físicos como del Ciberespacio, que interactúan de manera colaborativa/cooperativa. El resultado de la prueba de hipótesis evidenció un valor de prueba: U-Mann-Whitney: ***** $p < 0.004$**

Así mismo, los mexicanos Teruel Mulet, Marilin, Martínez Domínguez, Mirnaldo. Fernández Flores, Eduardo (2014) presentaron la tesis titulada: *“Estrategia didáctica con el apoyo de las TIC’s para el desarrollo de habilidades profesionales en la licenciatura en Contabilidad y Finanzas en el modelo semipresencial”*, llegando a las siguientes conclusiones: Una estrategia didáctica para el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) en la Carrera de Licenciatura en Contabilidad y Finanzas, en el proceso de enseñanza aprendizaje del modelo pedagógico semipresencial que se desarrolla en la Filial Universitaria Municipal Báguanos. En este trabajo

se ofrecen elementos que constituyen un importante soporte para el desarrollo de la docencia y la apropiación de conocimientos por parte de los estudiantes en los nuevos escenarios tecnológicos. Muestra un entorno que ayuda a desarrollar habilidades en las técnicas telemáticas usando herramientas avanzadas de acuerdo a estándares internacionales. Para alcanzar tales propósitos se formula como objetivo de investigación, la elaboración de una estrategia didáctica para el desarrollo de las habilidades profesionales en los estudiantes de la Licenciatura en Contabilidad y Finanzas en el modelo semipresencial. El resultado de la prueba de hipótesis evidenció un valor de prueba: U-Mann-Whitney: *** $p < 0.006$

El cubano. González Hernández, Walfredo (2013), presento su tesis titulada *“Estrategia de superación didáctica para la facultad de informática de la Universidad de Matanzas”*, en la que sostiene que la superación didáctica de los estudiantes de ingeniería informática es un imperativo en la actualidad a partir de las necesidades del país. Formar estudiantes para tareas concretas de docencia es objeto de elaboración de diferentes estrategias en el país. La estrategia de superación didáctica de la Facultad de Informática de Matanzas comprende la integración de los componentes laboral, académico e investigativo que prepare a los estudiantes desde el primer año de la carrera hasta el quinto año para enfrentar la docencia de la informática, en esta estrategia juegan un papel fundamental los colectivos de año en la coordinación del trabajo metodológico y de tutoría a los estudiantes y los alumnos ayudantes de quinto año principalmente en la formación de los estudiantes de años primero y segundo.

Conclusiones:

1. En la estrategia elaborada se tienen en cuenta la integración de los componentes laboral, investigativo y académico en un sistema de formación integrado de formación didáctica que les permita elaborar e impartir docencia en la municipalización de la educación superior.

2. La introducción de estrategias parciales a corto y mediano plazo resuelve la problemática de la capacitación de los estudiantes de años terminales para que les permita elaborar e impartir docencia en la municipalización de la educación superior.
3. Las acciones estructuradas por la facultad conllevan a resolver variadas problemáticas que no pueden ser abarcadas por el colectivo de año y el colectivo de carrera en su papel dirigente de los componentes académicos.
4. El resultado de la prueba de hipótesis evidenció un valor de prueba: U-Mann-Whitney: *** $p < 0.006$

2.1.2 Antecedentes a nivel nacional

Chacón, José. López, María. (2014) realizaron una investigación titulada: *“Los grupos interactivos como estrategia didáctica en la atención a la diversidad”*. Al hacer el análisis de los datos recabados y de los gráficos estadísticos los autores arriban al siguiente resultado. Esta estrategia se inserta dentro de un modelo educativo que entiende a los centros escolares como una comunidad, las CA, que se caracterizan por enriquecer progresivamente el desarrollo del alumno mediante la interacción de múltiples personas en la escuela, cada una de ellas con sus experiencias y vivencias. Asimismo, cuando el alumno se siente miembro de un proyecto (de un grupo interactivo, de una comunidad educativa, etc.) mejora su éxito académico, ya que no es lo mismo sentirse un estudiante más en una institución, que considerarse una pieza importante del mismo, en el que su voz es escuchada a la hora de tomar las decisiones. Además, en una comunidad se valora a las personas, con sus emociones y sus problemas, hecho que incrementa aún más la motivación por aprender y el compromiso compartido. Asimismo defiende la libertad

de expresión, lo que implica que el profesor está expuesto a la opinión de los padres, de los alumnos, o de sus propios compañeros. Y aboga por una educación igualitaria, que acaba con las organizaciones jerárquicas propias de otras épocas muy alejadas de la sociedad que queremos construir, una sociedad en la que las personas posea los mismos derechos y oportunidades. No obstante, creemos que la idea de colectividad no debe perjudicar la autonomía del sujeto, al contrario, porque la idea debe ser alcanzar los intereses privados sin dañar el bien común. Hasta el momento todos los resultados han sido positivos, pero los ideales de una escuela comunitaria, democrática, igualitaria o con alumnos reflexivos y autónomos quizá puedan sonar un tanto utópicos. Pero la vida se compone de pequeños avances que poco a poco pueden llegar a cambiar aquello que creíamos definitivamente establecido. Es el momento de que los agentes educativos actúen, ya que si los sistemas educativos son locales, también lo serán sus problemas y sus soluciones. El resultado de la prueba de hipótesis evidenció un valor de prueba: U-Mann-Whitney: ***** $p < 0.009$**

Villalta, M. Valencia, M. (2014), presentaron su tesis de investigación a la Universidad Católica de Lima, titulada: *“Interacción didáctica y procesos cognitivos. Una aproximación desde la actividad docente”*. Los autores arribaron a los siguientes resultados.

En el conjunto de clases analizadas, estas son mayoritariamente de Baja Exigencia Cognitiva sin diferencia de edad y género de los docentes, pero sí de tipo disciplinar. En efecto, los conocimientos escolares de las áreas de Humanidades (lenguaje, historia, inglés) tienen mayor cantidad de intercambios simples de baja exigencia cognitiva en comparación con las disciplinas de Ciencias (matemáticas, biología, física). El discurso mayoritario de los docentes entrevistados (dos del área de Humanidades y uno de Ciencias), refiere a la construcción del conocimiento con el alumno, seguimiento de sus actividades y creación de clima participativo.

Desde una perspectiva etnometodológica la práctica pedagógica construye, en la práctica misma, la racionalidad que la constituye. En tal sentido, la práctica define los modos de relacionarse en espacios sociales concretos, configurando contextos, conocimientos y motivaciones a la acción. El “saber hacer” en un campo específico, es la fuerza que define las posibilidades de desarrollo de las prácticas.

Desde la perspectiva señalada, es de considerar que la cultura escolar ofrece los principios que delimitan las posibilidades de las prácticas de sala de clase. Así, se puede explicar la disonancia entre un discurso sobre la enseñanza que es intencional participativa y una práctica que es hegemónicamente transmisiva y de baja exigencia cognitiva. Sin embargo, se trata de prácticas de enseñanza efectivas y que han abierto nuevas posibilidades de desarrollo de las prácticas pedagógicas cuyos resortes disparadores hay que buscarlos en los actores educativos y no solamente en las normativas y recursos institucionales. El resultado de la prueba de hipótesis evidenció un valor de prueba: U-Mann-Whitney:

*** $p < 0.003$

2.2. BASES TEÓRICAS

Fundamentos, bases teóricas de la variable estrategias didácticas

En opinión de Gimeno (2013) “los procesos y procedimientos pedagógicos tradicionales continúan fortaleciendo la dependencia de los estudiantes con sus profesores evitando así, responsabilizarlos de un aprendizaje autónomo y el alcance de sus propósitos de formación. Generalmente, estos se confunden con las denominadas estrategias didácticas para el aprendizaje o con métodos que sirven de guía de una actividad específica, para el caso, la actividad de espacios tutoriales” (p.122).

Así mismo, Gimeno (2013) indica que “El concepto de estrategias didácticas se involucra con la selección de actividades y prácticas pedagógicas en diferentes momentos formativos, métodos y recursos de

la docencia. Hacer una distinción conceptual, entre método, técnica y estrategia, permite asumir coherentemente el aprendizaje colaborativo como una propuesta para los espacios mediados, o de orden tutorial” (p.128).

El término método, se utiliza con frecuencia referido a determinado orden sistemático establecido para ejecutar alguna acción o para conducir una operación y se supone que para hacerlo ha sido necesario un trabajo de razonamiento.

Es común que se acuda al término método para designar aquellos procesos ordenados de acciones que se fundamentan en alguna área del conocimiento, o bien modelos de orden filosófico, psicológico, de carácter ideológico, etc. Por lo anterior, es factible hablar entonces de método clínico, de método Montessori, de método de enseñanza activo, etc.

Se puede decir que con base en un método se parte de una determinada postura para razonar y decidir el camino concreto que habrá de seguirse para llegar a una meta propuesta. Los pasos que se dan en el camino elegido no son en ningún modo arbitrarios, han pasado por un proceso de razonamiento y se sostienen en un orden lógico fundamentado.

El término método se utiliza de modo común en la filosofía, en el proceso de investigación científica y también se usa para hacer referencia a la manera práctica y concreta de aplicar el pensamiento, es decir para definir y designar los pasos que se han de seguir para conducir a una interpretación de la realidad.

Gimeno (2013) sostiene que: “El concepto de método también ha sido muy utilizado en el ámbito pedagógico con ese mismo nombre, o bien con el nombre equivalente de estrategia didáctica” (p.133).

La estrategia es una guía de acción, orientada a la obtención de ciertos resultados. La estrategia da sentido y coordinación a todo lo que se hace para llegar a la meta.

Mientras se pone en práctica la estrategia, todas las acciones tienen un sentido, una orientación. La estrategia debe estar fundamentada en un método.

En este sentido Gimeno (2013) sostiene que: “La estrategia es un sistema de planificación aplicado a un conjunto articulado de acciones, permite conseguir un objetivo, sirve para obtener determinados resultados” (p.138).

De manera que no se puede hablar de que se usan estrategias cuando no hay una meta hacia donde se orienten las acciones. A diferencia del método, la estrategia es flexible y puede tomar forma con base en las metas a donde se quiere llegar.

En la definición de una estrategia es fundamental tener clara la disposición de los alumnos al aprendizaje, su edad y por tanto, sus posibilidades de orden cognitivo.

El concepto de estrategia didáctica, responde entonces, en un sentido estricto, a un procedimiento organizado, formalizado y orientado para la obtención de una meta claramente establecida. Su aplicación en la práctica requiere del perfeccionamiento de procedimientos y de técnicas cuya elección detallada y diseño son responsabilidad del docente.

Así mismo Gimeno (2013) indica que: “La estrategia didáctica es la planificación del proceso de enseñanza aprendizaje para la cual el docente elige las técnicas y actividades que puede utilizar a fin de alcanzar los objetivos propuestos y las decisiones que debe tomar de manera consciente y reflexiva” (p.142).

Al entender que la estrategia didáctica es el conjunto de procedimientos, apoyados en técnicas de enseñanza, que tienen por objeto llevar a buen término la acción pedagógica del docente, se necesita orientar el concepto de técnica como procedimientos didácticos y el recurso particular para llevar a efecto los propósitos planeados desde la estrategia.

Las estrategias didácticas apuntan a fomentar procesos de autoaprendizaje, aprendizaje interactivo y aprendizaje colaborativo.

Las tendencias actuales de universidad fomentan el autoaprendizaje por medio de una serie de técnicas y estrategias didácticas que van desde el uso de bibliotecas virtuales, al de las simulaciones interactivas, portafolios

digitales, uso de diarios de clase, trabajo colaborativo y cooperativo, estudios de casos, aprendizaje basados en problemas, entre otros (Fonseca, M. et al, 2014, p.114).

Existe una gran cantidad de estrategias y técnicas didácticas, así como también existen diferentes formas de clasificarlas. En este caso se presentan distinciones en dos diferentes ejes de observación: la participación, que corresponde al número de personas que se involucra en el proceso de aprendizaje y que va del autoaprendizaje al aprendizaje colaborativo y, por la otra, las técnicas que se clasifican por su alcance donde se toma en cuenta el tiempo que se invierte en el proceso didáctico.

Desde la perspectiva de la participación se distinguen procesos que fortalecen el autoaprendizaje, como el aprendizaje interactivo y el aprendizaje de forma colaborativa.

Cuando se vincula en las tutorías un espacio académico determinado, el concepto de consulta o revisión de exámenes se visibiliza frecuentemente. Al considerarlo como un espacio de enseñanza aprendizaje vinculante (varios espacios académicos), de forma planeada y coordinada de equipos docentes, grupos investigativos, el trabajo del estudiante se concentra en tiempos distintos y experiencias formativas e investigativas, diferentes a las consultas sobre dudas académicas.

Tabla 5

Clasificación de estrategias y técnicas según la participación

Participación	Ejemplos de estrategias y técnicas (actividades)
Autoaprendizaje	Estudio individual. Búsqueda y análisis de información. Elaboración de ensayos. Tareas individuales. Proyectos. Investigaciones.

Aprendizaje interactivo	Exposiciones del profesor conferencia de un experto. Entrevistas Visitas Paneles Debates Seminarios
Aprendizaje colaborativo	Solución de casos. Método de proyectos. Aprendizaje basado en problemas. Análisis y discusión en grupos. Discusión y debates.

Nota: Tomado de. *Clasificación de estrategias y técnicas según la participación*, tercera edición, por Fonseca, 2014. España, Madrid: Narcea ediciones. S.A.

2.2.1. Actividad docente

Díaz y Hernández (2013), afirman que: “el profesor involucrado en el estudio de los fenómenos educativos y el ejercicio de la docencia, puede plasmarse desde múltiples aproximaciones disciplinarias, dada la complejidad que presentan no solo la explicación de los procesos de aprendizaje y desarrollo personal involucrado, sino la necesidad de disponer tanto de un marco de referencia interpretativo como estrategia de intervención específica que le permita orientar la reflexión y la práctica” (p. 238).

Por lo antes expuesto, es importante señalar que el docente constituye un componente imprescindible para lograr una educación de calidad, por lo tanto, su práctica docente debe estar adaptada a las demandas personales de los alumnos y sociales de la comunidad, a la evolución científico tecnológica y al ritmo cambiante de la cultura, valores y comunicación de la sociedad donde se desenvuelve.

Es así, como la actividad docente del futuro docente se considera como la emancipación profesional para elaborar crítica, reflexiva y eficazmente un estilo de enseñanza que promueva un aprendizaje significativo en los estudiantes y logre un pensamiento-acción innovador, trabajando en

equipo para desarrollar un proyecto educativo común. Así, la actividad docente debe tener como horizonte un compromiso para proyectar la calidad del profesional en formación convirtiéndose en los testimonios vivos de un aprendizaje formal luego llevarán a la práctica los futuros estudiantes de la carrera de educación integral de la universidad objetivo del estudio.

De manera, la evaluación de la actividad docente, involucra la vocación de servicio, a través de la responsabilidad; sea llevar a cabo una profesión que exige una nobleza, humildad, dulzura en el carácter, amistad, comprensión, estima, amor y mucha delicadeza y tacto al desarrollar su rol sobre las personas que conforman la recepción de su saber, los estudiantes.

En este sentido, Díaz y Hernández (2013), indican que:

La actividad docente se entiende como una acción que permite innovar, profundizar y transformar el proceso de enseñanza - aprendizaje del docente en el aula; está unida a la realidad del aula, debido a que todo lo que hace el docente se refiere a lo que se hace en la vida cotidiana de la institución; esta inscripción hace posible una producción de conocimientos a partir del abordaje de la práctica docente como un objeto de conocimiento, para los sujetos que intervienen, por eso la práctica se debe delimitar en el orden de la praxis como proceso de comprensión, creación y transformación de un aspecto de la realidad educativa. (p.250).

Todo docente debe tener como deseo, estimular el pensamiento creativo y crítico del estudiante, preparándolo para que supere la comprensión de la enseñanza como una forma de actuación del sistema social. Desde esta perspectiva al docente se le otorga un carácter mediador, evidenciando la importancia de hacer explícito sus esquemas de conocimiento profesional, a partir de analizar la relación de dichos esquemas de conocimiento con su actuación.

2.2.2. Cualidades del docente

En opinión de García (2014) las cualidades que en el docente universitario debe tener:

“Están relacionadas con el conjunto organizado y coherente de características que se materializan en los conocimientos que posee, las destrezas que muestra, las actitudes que asume y los valores que enriquecen su vida personal y educativa. La sinergia de este conjunto de cualidades le permite desempeñarse eficientemente, con sentido creador y crítico, en las funciones de docencia, investigación/creación, extensión y servicio que corresponden a su condición académica”. (p. 112)

Tal aseveración es apoyada por Segura (2014) quien señala que: “en términos más absolutos y al conjugar los elementos tanto del conocer, hacer, ser y convivir, que envuelve el entorno del docente y en procura de lograr nuevos planteamientos en las relaciones socio educativas, éste debe poseer una serie de actitudes y aptitudes que deben impregnar su tarea”. (p. 129).

Sin duda, la caracterización anterior se debe materializar en la actividad docente pues éste debe tener una visión integral de las situaciones y de las cosas, con amplitud de pensamiento, y sobre todo, que se destaque por su ética y rectitud, ser modelo, transmitir seguridad, y garantizar resultados a la institución, y a sus participantes.

Así, tomando en cuenta la raíz de la trascendencia que ha tenido el profesional de la docencia a nivel andragógico en la sociedad mundial, un gran número de autores, entre ellos (García, 2014, p.99), han intentado analizar y describir las cualidades que un docente universitario, en la modalidad de estudios a distancia, ha de tener a la hora de realizar su trabajo. Entre las cualidades en que coinciden los diferentes autores están:

- Madurez emocional
- Comprensión de sí mismo
- Inteligencia y rapidez mental
- Estabilidad emocional

- Inquietud cultural y amplios intereses
- Buen carácter y sano juicio
- Capacidad empática
- Cultura social
- Confianza inteligente en los demás
- Liderazgo

A pesar de mencionar éstas, de la larga lista se enfoca en el desarrollo de las que para él, son las principales.

2.2.2.1. Cordialidad una de las cualidades del docente.

Para mucha gente la cualidad de la cordialidad incluye la consideración hacia otras personas, la afabilidad, la sociabilidad, la generosidad, el sentido del humor y el buen carácter. Estas expectativas de las personalidades de otras, influyen en el grado en que se gusta y se sienten cómodos con ella y la forma en que actúan.

En opinión de Adell y Castañeda (2014). “Las personas con gran autoestima responden favorablemente a los cumplidos, mientras personas que tienen un pobre concepto de sí mismos no les gusta que les hagan cumplidos porque no creen que los que hacen cumplidos quieran decir lo que dicen y éstas actúan con falsedad para aprovecharse de ellas” (p. 141).

En la cordialidad intervienen las palabras que se dicen y el tono o calor que se pone en ellas. Los investigadores del lenguaje estudian el grado de afecto de las palabras que se emplean, incluso de las que significan lo mismo.

Emplear un lenguaje u otro es también acoger de una manera o de otra. En este sentido, Alonso (2013) indica que:

“Las palabras van acompañadas de un sonido que aporta además elementos de cordialidad. Muchas veces es el tono empleado el que pone o quita cordialidad a las conversaciones. Sería deseable que la preocupación de adquirir un vocabulario de alto nivel cordial y que se

ejerciten en una manera de hablar con tonalidades amables, positivas, estimulantes. Al poseer esta cualidad, el docente consigue que el participante se sienta en sintonía, bien visto, a gusto. Este factor intervendrá de una manera vital en el cumplimiento de los objetivos curriculares”.

(p. 149).

Así mismo, Amine (2014) indica que en una serie de medios presentes en el trato diario se pone de manifiesto la cordialidad, (a) todo lo relativo al lenguaje corporal, contacto visual y expresiones del rostro, (b) lo expresado con palabras, habladas o escritas; el contenido y la forma en que se dice, (c) el tono de voz que se aplica. (p. 191).

2.2.2.2. Capacidad de aceptación una cualidad docente.

Arrué (2012), indica que: “La capacidad de aceptación significa, ver al otro ser como una persona que tiene valor, que es agradable como es, que respetas su derecho de ser diferente al otro, que no ofende, con sentimientos propios acerca de las cosas; aceptar opiniones y actitudes, no importando cuán diferentes sean las propias” (p.188). Cuando se es aceptado, hay sentimientos de aprecio, aprobación; ésto estimula el deseo de llegar a ser todo lo que se puede ser. Al respecto, Flores (2007) señala que:

“Cuando se insiste en querer cambiar o mejorar los hábitos del otro se provocan grandes heridas, sobre todo cuando se critica constantemente cada aspecto del actuar particular que cada uno tiene, donde no se mencionan los aspectos buenos que seguro existen. Nada es posible sin la buena voluntad y disposición del otro y principalmente el sentimiento de aceptación por parte de un amigo o amiga. Aceptar a una persona tal como es, sin pensar cambiarla es difícil, pero suele ser una experiencia que produce grandes recompensas” (p. 78).

Así mismo, Barberá (2012) indica que: “La aceptación no es lo mismo que ser tolerante; tampoco es conformarse, ni soportar los defectos, no es igual a ser deshonestos y tener que forzarnos a creer que él o ella es

perfecto/a; significa que reconocer que un amigo o amiga, tiene defectos y cualidades, al igual que uno” (p. 133).

Uno de los desafíos del hombre que pretende llegar a la madurez es el poder alcanzar un equilibrio en su trato con las personas. En el caso del docente universitario, es sumamente evidente que sin este atributo su labor sería nula. La comunicación que ha de existir entre éste y los participantes ha de ser de respeto y aceptación.

Forteza (2012), indica que: “Él docente debe ser capaz de escuchar las ideas y acercarse a las personas sin enjuiciar o pretender cambiar su forma de ser. Sólo de esta manera podrá conseguir una apertura real que facilitará la relación entre ellos y el verdadero aprendizaje” (p. 169).

2.2.2.3. Empatía una cualidad docente.

En opinión de Lara y Duarte (2012). “La empatía es la capacidad de tener conciencia y captar los sentimientos, necesidades e intereses de los otros, implica saber qué quieren o qué necesitan y cultivar la afinidad con una amplia diversidad de personas” (p.161). Así mismo, Goleman (2000) afirma que:

“Percibir lo que otros sienten sin decirlo es la esencia de la empatía. Rara vez un individuo expresará con palabra lo que experimenta; en cambio lo revela con su tono de voz su expresión facial y otras maneras no verbales. La capacidad de percibir esas comunicaciones sutiles nace de aptitudes más básicas, sobre todo del conocimiento de si mismo y del auto dominio. En tal sentido, muchas personas expresan sus sentimientos de manera no verbal, mediante el tono de su voz, su expresión facial, su mirada; la capacidad de percibir estas comunicaciones contribuye a una mejor percepción e interpretación de los sentimientos ajenos para responder a ellos”. (p. 211).

De este modo, un docente empático es aquel, atento a las pistas emocionales de sus estudiantes, sabe escuchar; es sensible hacia los puntos de vista de los otros, brinda ayuda basada en la comprensión de las necesidades y sentimientos de los demás.

Según Cabrera (2003), la empatía comprende cuatro aspectos importantes:

- Comprender a los demás: percibir los sentimientos y perspectivas ajenas, e interesarse activamente por sus preocupaciones.
- Ayudar a los demás a desarrollarse: percibir las necesidades de desarrollo de los demás y fomentar su capacidad. A través del desarrollo de esta aptitud, es importante reconocer y recompensar las virtudes, logros y progresos de las personas; ofrecer críticas constructivas e identificar los puntos en los que deben mejorar, asesorando, brindando consejos oportunos y asignarles tareas que fortalezcan y alienten sus habilidades.
- Orientación hacia el servicio: prever, reconocer y satisfacer las necesidades del participante, lo cual implica entender las necesidades de las personas, propiciando en ellos el deseo de mejorar; de igual forma, les ofrece su asistencia, comprendiendo sus puntos de vista, así como ser asesores de confianza en sus actividades.
- Aprovechar la diversidad: cultivar las oportunidades a través de personas diversas.

Igualmente, el perfeccionamiento de esta aptitud, permite ser respetuoso, llevarse bien con todos y ser sensible a las diferencias grupales; enfrentarse a prejuicios e intolerancias.

2.2.2.4. Conciencia política una cualidad docente.

Minocha (2008) indica que: “Interpretar las corrientes sociales y políticas. El poseer esta aptitud, permite saber percibir las relaciones claves de poder; es capaz de entender las necesidades y acciones de su personal y por supuesto, distinguir la realidad externa e interna de la institución escolar” (p. 71).

Esta cualidad es la que permite a los seres humanos el relacionarse a profundidad, como verdaderos hermanos.

Bajo esa perspectiva, Salmon (2013) sostiene que: “el docente ha de ser entregado a sus relaciones con los estudiantes, de tal manera que pueda alegrarse cuando ellos se alegran, sentir lo que ellos sienten en una forma sincera y profunda conectarse con sus almas” (p. 66).

2.2.2.5. Autenticidad una cualidad docente.

En opinión de Bernal (2012). “La autenticidad es ser realmente uno mismo y del todo en cada situación. El valor de la autenticidad le da a la persona autoridad sobre sí mismo, iniciativa para proponerse y alcanzar metas altas, carácter estable y sinceridad a toda prueba, lo que le hace tener una coherencia de vida” (p. 77).

En concordancia con lo antes expuesto, García (2013) señala que: “es muy conveniente que el docente universitario debe poner los puntos claros desde el comienzo, sin exceder en planes y pronósticos que se sabe no se van a cumplir. Los estudiosos en la materia instan a estos facilitadores a concretar sus programas y a ser del todo sinceros con sus estudiantes” (p. 116).

Ampliándose este campo de la sinceridad a todos los planos del haber, buscando siempre una relación transparente, sincera y confiable. De acuerdo a la referencia anterior, puede inferirse entonces que la autenticidad en el docente de educación a distancia le da una natural confianza, pues con el paso del tiempo ha sabido cumplir con los deberes que le son propios en el desempeño de su labor docente, procurando perfeccionarlos.

2.2.2.6. Capacidad de escucha una cualidad docente.

Llorente, M. (2014) indica que: “Es esencialmente un deber el mostrar atención a lo que el otro dice. El facilitador debe estar abierto siempre a los comentarios que los participantes hagan, debe saber escuchar e interpretar lo que le digan y lo que no, en la conciencia o en la inconciencia, sabiendo leer entre líneas. Esta es la única forma de

adentrarse al pensar de los demás en una manera objetiva y real, dejando que nos expresen su pensar y sentir” (p.85).

Spencer y Rogers, citados por (García, 2013, p. 57), ofrecen unas sugerencias prácticas para cultivar la capacidad de escucha:

- Dar tiempo al participante para que plantee su problema, sin interrumpirle y sin hacer comentarios ni preguntas.
- Mostrar al participante que se le está escuchando. Puede ser mediante señales o palabras breves.
- Cuando se habla con el participante, conviene evitar preguntas que pueden responderse con un sí o un no o preguntas que comiencen con un ¿por qué? Estas preguntas hacen que el participante se sienta interrogado y lo ponen a la defensiva.
- Para facilitar el flujo verbal del participante y la comunicación, se recomienda la técnica de reflexión o reflejo que consiste en resumir o parafrasear el sentimiento o idea dominante de lo que acaba de decir el participante, omitiendo toda valoración crítica u opinión.

En ese sentido, Ojalvo (2004) señala que: “el escuchar es una habilidad que permite comprender el mensaje del interlocutor, es fundamental en el campo educativo para captar las informaciones. La expresión oral también implica desarrollar nuestra capacidad de escuchar para comprender lo que nos dicen los demás” (p. 166).

Al respecto, Cassany (2000) indica que: “A menudo se ha escuchado hablar de buenos lectores, excelentes oradores y magníficos escritores; sin embargo, muy rara vez y quizá nunca, se haya escuchado hablar de un buen oyente”. (p. 112).

Así mismo, este autor enuncia como cualidades de buen oyente:

- Concentrarse.
- Comprender claramente el mensaje.

- Prestar atención al interlocutor.
- precisar ideas principales e ideas secundarias.
- Saber preguntar.
- Saber responder oportunamente.
- Saber esperar el turno que le toca y ante una duda pedir aclaración.

2.2.3. Principios de la praxis andragógica.

La metodología andragógica fomenta la autorrealización del aprendizaje en función de los siguientes principios básicos.

2.2.3.1. La horizontalidad de la praxis andragógica.

Osuna y De la Cruz (2013). Indican que: “Facilitador y participante interactúen en condiciones de igualdad en un ambiente democrático donde, juntos arriban al conocimiento de la realidad. Permite a los participantes y al facilitador interaccionar su condición de adulto, aprendiendo y receptándose mutuamente valorando la experiencia de cada uno en un proceso educativo de permanente enriquecimiento y realimentación” (p.191).

De acuerdo con Torres y Col. (2000), “en el principio de horizontalidad el adulto pone en juego el concepto de sí mismo, al ser capaz de autodirigirse y autocontrolarse porque su madurez psicológica y su experiencia están a la par de la madurez y la experiencia del facilitador del proceso de aprendizaje” (p.211).

Si el adulto toma conciencia de lo que es, en tanto que es producto del devenir histórico, entonces su experiencia pasada y su situación presente le ayudarán a percibir la dimensión de sus posibilidades y de sus limitaciones.

En este sentido, los autores mencionados expresan que la Andragogía en la búsqueda de alternativas para la educación del adulto, también aporta conceptos renovadores y prácticos en esa misma modalidad del sistema educativo.

Con los aportes de corte metodológico toma en cuenta la madurez psicológica y la experiencia del aprendiente en una relación horizontal, donde ambos (quien orienta el proceso y a quien se dirige el aprendizaje) están inmersos en ese proceso porque en igual proporción escogen, seleccionan y definen lo que desean aprender y cuándo desean hacerlo, sin más obstáculos que los producidos por las propias limitaciones del aprendizaje puesto que cada uno posee características únicas que lo hacen diferente del resto.

Por otra parte, señala Adam (1987), citado por Alcalá (2000), que “el principio de horizontalidad presenta características relevantes para el aprendizaje y establece dos clases de características: cualitativas y cuantitativas. En las cualitativas hace referencia fundamentalmente al hecho de que tanto el facilitador como el participante, adultez y experiencia” (p. 131).

Según el autor, la adultez se entiende como la etapa de integración biológica, psicológica, social y ergológica. Es el momento de alcanzar la plenitud vital, puesto que en ella se tiene la capacidad de procrear, de participar en el trabajo productivo y de asumir responsabilidades inherentes a la vida social que lleva a la actuación independiente y de tomar decisiones con entera libertad.

Así mismo, Tagua de Pepa (2013), indica que: “La madurez física completa, parece ser alcanzada por el adulto hacia los veinte años y sólo hasta pasados los cuarenta él no experimentará otros cambios mayores que los ocurridos por accidentes, enfermedad, tensión emocional y aquellos inducidos por su estilo de vida” (p. 110). Asimismo, el autor señala que la experiencia se refiere a la experiencia alcanzada por el adulto a través de las vivencias adquiridas en la vida, lo que él ha vivido y que ha dejado huella en su estructura psíquica, constituye un valor que exhibe y que en la mayoría de los casos, es referencia básica para la adopción de sabias decisiones.

En relación con las características cuantitativas, Adam (1987) citado por Alcalá (2000), indica que: “las refiere a las mermas o disminuciones que sufre el adulto en su constitución física. Después de los cuarenta años hay que estar alerta en cuanto a esos cambios. Entre estos cambios está la declinación en agudeza que tienen la vista y el oído” (p.139).

En la mayoría de los casos esta declinación puede ser corregida. En otros casos el individuo puede no estar consciente de esta pérdida, porque ellas se suceden durante un largo período. Estos cambios afectan el aprendizaje, puesto que reducen la captación de estímulos para el proceso de aprendizaje.

Igualmente, está la declinación de la velocidad de las respuestas del sistema nervioso central. Esta disminución es en gran parte el resultado de una baja de la energía total, pero también es causada por el grado en el cual los impulsos nerviosos son transmitidos del nivel sensorial con el fin de motorizar el resultado. Los adultos requieren generalmente de más tiempo para aprender algo, porque su experiencia y su eficiencia, lo compensan de alguna manera.

2.2.3.2. La participación en la praxis andragógica.

Se identifica con un carácter democrático en cuanto a que favorece la igualdad de oportunidades en un proceso de reflexión y toma de conciencia.

Según Adam (1987), citado por Alcalá (2000) es: “la acción de tomar decisiones en conjunto, tomar parte con otros en la ejecución de una tarea determinada” (p.123).

Así mismo, Alcalá (2000) indica que: “Para el logro de resultados efectivos la participación requiere de madurez, reflexión, actividad crítica y constructiva, interacción, confrontación de ideas y experiencias, creatividad, comunicación y retroalimentación constante y permanente” (p. 190).

De acuerdo con Torres y Col. (2000), “cuando el aprendiente adulto se involucra en su proceso de aprendizaje, la efectividad que alcance desde esta perspectiva, de los resultados la participación tenderá a ser mayor, es decir, una vez que decide participar activamente en su proceso de aprendizaje, actúa motivado por una necesidad específica que regula y controla sus impulsos hasta lograr su propósito o meta previamente establecidos” (p.113).

Dado que la participación como principio de la praxis andragógica, encierra características tales como actividad crítica, intervención activa, interacción, flujo y reflujo de la información, confrontación de experiencias y diálogo.

Según Adam (1987), citado por Alcalá (2000), “al adulto en situación de aprendizaje debe permitírsele que las experimente y las ponga en práctica cada vez que le sea posible con el fin que se despoje de ese cúmulo de frustraciones, tensiones, fracasos que hasta el momento pueda tener acumulados” (p. 192).

En ese mismo orden de ideas, la dimensión andragógica abre al adulto un abanico de oportunidades de participación que representa una fuente de productividad y eficiencia tanto para él como para el contexto social donde vive y actúa, los cuales se constituyen también en el progreso del entorno social.

Figuroa (2012) indica que: “Entre estas oportunidades se puede mencionar el trabajo grupal, el cual se considera como aquel donde intervienen todos y cada uno de los integrantes, con aportes más o menos significativos. Cuando la tarea se realiza en estas condiciones queda la satisfacción de haberla compartido y el éxito que llegue a alcanzar se considera como el producto del esfuerzo común” (p.133).

Muñoz (2013) indica que: “La participación incluye riesgos que al ser compartidos por todos los miembros del grupo se empequeñecen, es

decir, pierden su magnitud, al distribuirse entre todos para buscar alternativas de solución que contribuye a fortalecer mutuamente, tanto al grupo como al facilitador; no obstante, se considera como un principio muy relevante en la praxis andragógica, es necesario citar otros aspectos de no-participación” (p. 78).

Así Lowe, citado por Torres y col. (2000) señala que:

“Los factores de la participación en la praxis andragógica son los personales, domésticos y externos.

Entre los factores personales, se pueden mencionar: El temor a lo no familiar, a lo extraño, a lo ajeno al grupo familiar; miedo a hacer el ridículo y a quedar como tal; inseguridad afectiva, por exceso de protección o por indiferencia de los padres y/o representantes, en la etapa de la niñez.; sentimiento de inferioridad social; falta de gusto por la institución escolar, actitudes negativas con relación al estudio; falta de dinero; preocupaciones; incertidumbre en cuanto al posible provecho, del cual pueda disfrutar como adulto; impedimentos físicos y mentales.

Entre los factores domésticos, cabe destacar la dificultad para dejar el hogar; oposición de algún(os) integrante(s) del núcleo familiar; existencia de condiciones no favorables para el estudio, como son el ruido, el exceso de personas en el ambiente familiar, la falta de colaboración de esas personas.

Entre los factores externos, vale la pena citar el trabajo de grupo, con cambio de horario, que lo interrumpa; cansancio por el trabajo realizado durante el día (o la noche); carencia de medios de transporte que permitan hacer el ridículo y a quedar como tal; inseguridad afectiva, por exceso de protección o por indiferencia de los padres y/o representantes, en la etapa de la niñez.; sentimiento de inferioridad social; falta de gusto por la institución escolar, actitudes negativas con relación al estudio; falta de dinero; preocupaciones; incertidumbre en cuanto al posible provecho, del cual pueda disfrutar como adulto; impedimentos físicos y mentales”. (p.223).

Kidd, citado por Torres y col (2000) hace notar que: “unido a estos factores se encuentra el sentimiento de amargura y de desaliento que ha dejado la institución educativa en los jóvenes y en los mismos adultos, la carencia de locales con mobiliarios apropiados para permanecer cómodos en el proceso de aprendizaje, por largo tiempo, la falta de iluminación requerida por la edad o por cualquier otro problema” (p.211).

2.2.4. Herramientas de las tecnologías de la información y comunicación.

Namwar y Rastgoo (2008), indican que: “Desde hace algunos años existe una tendencia generalizada en la educación en general y en la educación a distancia en particular, que es la de explorar e incorporar nuevas tecnologías como recurso pedagógico” (p.121).

La utilización de los recursos audiovisuales, electrónicos e interactivos, que complementan y enriquecen las posibilidades de éxito en los programas de educación a distancia, está extendiéndose cada día más. Por sus características, es fácil comprender la incidencia de las nuevas tecnologías.

En la educación, una de las esferas más importantes de la actividad humana, que las contempla tanto en el plano laboral como cotidiano.

De Majo (2004) expresa que: “si bien ha existido siempre una tecnología utilizada por y para la educación, justamente a partir del advenimiento de la sociedad de la información es cuando comienza a hablarse con más insistencia de la tecnología de la información y comunicación” (p.39).

Niño (1998), citado por De Majo (2004) expone lo siguiente: “La utilización adecuada de las nuevas tecnologías de la comunicación y la información desempeña un papel fundamental en la medida en que se conviertan en mediaciones pedagógicas que incrementen la calidad

académica, aumenten la cobertura y favorezcan la equidad social y regional” (p. 59).

Así, las TICs vienen a redimensionar las formas de organizar y de transmitir el conocimiento en todo el ámbito universitario de la educación, principalmente en el ámbito de la educación a distancia, donde éstas han venido a confirmar, a reforzar todas las ventajas que los estudiosos del aprendizaje abierto y a distancia asignaron a esta manera diferente de aprender. En consecuencia, la incorporación de las TICs hace imprescindible la revisión y acomodación de algunas prácticas profesionales a la nueva cultura de intercomunicación social que abre nuevos caminos para la facilitación del conocimiento.

De esto se infiere que, los rápidos progresos de las tecnologías de información y comunicación están modificando la actividad docente que lleva a cabo el docente de la Escuela de Administración y Negocios Internacionales de la Dirección Universitaria de Educación a Distancia de la Universidad “Alas Peruanas”, es decir, en la forma de elaborar, adquirir y transmitir conocimientos, por lo que deben brindar posibilidades de renovar el contenido de los cursos y los métodos pedagógicos. Sin embargo, la tecnología no sustituye al docente, sino que modifica su papel en relación con el proceso de aprendizaje y pasa a ser fundamental el diálogo permanente que transforma la información en conocimiento y comprensión.

En tal sentido, Tugues (2006), señala que:

“Los establecimientos de educación superior han de dar el ejemplo en materia de aprovechamiento de las ventajas y el potencial de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, velando por la calidad y manteniendo niveles elevados en las prácticas y los resultados de la educación, con un espíritu de apertura, equidad y cooperación internacional, por los siguientes medios:

- Constituir redes, realizar transferencias tecnológicas, formar recursos humanos, elaborar material didáctico e intercambiar las experiencias de aplicación de estas tecnologías a la enseñanza, la

formación y la investigación, permitiendo así a todos el acceso al saber; crear nuevos entornos pedagógicos, que van desde los servicios de educación a distancia hasta los establecimientos y sistemas “virtuales” de enseñanza superior, capaces de salvar las distancias y establecer sistemas de educación de alta calidad, favoreciendo así el progreso social y económico y la democratización así como otras prioridades sociales importantes; empero, han de asegurarse de que el funcionamiento de estos complejos educativos virtuales, creados a partir de redes regionales continentales o globales, tenga lugar en un contexto respetuoso de las identidades culturales y sociales.

- Aprovechar plenamente las tecnologías de la información y la comunicación con fines educativos, esforzándose al mismo tiempo por corregir las graves desigualdades existentes entre los países, así como en el interior de éstos en lo que respecta al acceso a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación y a la producción de los correspondientes recursos.

- Adaptar estas nuevas tecnologías a las necesidades nacionales y locales, velando por que los sistemas técnicos, educativos, institucionales y de gestión las apoyen.

- Facilitar, gracias a la cooperación internacional, la determinación de los objetivos e intereses de todos los países, especialmente de los países en desarrollo, el acceso equitativo a las infraestructuras en este campo y su fortalecimiento y la difusión de estas tecnologías en toda la sociedad.

- Seguir de cerca la evolución de la sociedad del conocimiento a fin de garantizar el mantenimiento de un nivel alto de calidad y de reglas de acceso equitativas. (p.281).

Teniendo en cuenta las nuevas posibilidades abiertas por el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, es importante observar que ante todo son los establecimientos de educación superior los que

utilizan esas tecnologías para modernizar su trabajo en lugar de que éstas transformen a establecimientos reales en entidades virtuales.

2.2.4.1. Correo electrónico.

De acuerdo con García (2013). “Una de las aplicaciones telemáticas más antiguas, pero que a la vez goza de mayor éxito entre los usuarios del Internet es, sin duda alguna, la correspondiente al correo electrónico. Esencialmente, para que un usuario pueda beneficiarse de las posibilidades que le brinda esta herramienta, debe disponer de un ordenador, de una conexión a un servidor de Internet, que puede ser una simple línea telefónica, un módem y la aplicación informática que finalmente lo hace posible” (p.259).

El mismo autor explica que, por medio de esta herramienta es posible enviar información de muy distinta naturaleza. Por un lado, permite introducción información en forma de texto, ya sea en el propio cuerpo del mensaje, ya sea en forma de fichero adjunto con lo que se respetan las características de formato, presentación, entre otros, con las que fue creado.

Recalca que, siguiendo este mismo procedimiento, nada impide adjuntar ficheros que no sean de texto, es decir, que se tiene al alcance una herramienta para la comunicación muy efectiva que hace posible enviar a cualquier parte del mundo información gráfica tan completa y perfecta, lo cual abre un nuevo horizonte de posibilidades didácticas, que es lo que realmente interesa. Una vez recibido el mensaje, todo su contenido, incluidos los ficheros adjuntos que soporte quedan almacenados en el computador del usuario según el sistema de organización y clasificación que éste haya diseñado. Tiene su ventaja este almacenamiento debido a que toda esta información puede ser recuperada, analizada, guardada y/o enviada o distribuida el número de veces que el usuario/alumno estime conveniente.

En este sentido, Márquez (2001), citado por Castillo y Cabrizo (2005, p.275) indica que:

Puede decirse que el correo electrónico es el medio fácil y efectivo para comunicarse y para obtener información. Requiere, eso sí, que el estudiante aprenda una nueva forma de escribir. Puede usarse para compartir información con otras instituciones universitarias cercanas o conseguir datos y conocer opiniones de instituciones que se encuentran en otras partes del país o del mundo. Además, puede utilizarse para obtener respuesta a cuestionarios en línea sobre algún tema que sea especialmente interesante para los estudiantes o comunicarse directamente con políticos” (p.191).

En la DUE, cada estudiante tiene un correo electrónico, canal formal para comunicarse con el docente asignado a los cursos que el alumno está matriculado, así como con los coordinadores de las carreras. Esta herramienta, hace posible una comunicación asíncrona, es decir, sin coincidencia temporal.

2.2.4.2. Grupos de discusión (foros).

En opinión de Vásquez (2013). Un foro temático en línea “es aquel en el que los participantes plantean temas relacionados con sus intereses particulares. Cualquier miembro del foro puede expresar sus opiniones en respuesta a esos temas o formular sus propios temas de discusión” (p.91).

Al respecto, García (2013) señala que: “El nombre con el que se conoce a esta herramienta es precisamente el de la función principal que desarrolla, pues mayoritariamente la actividad de debate o discusión a través de Internet se lleva a cabo bajo esta aplicación” (p.45).

Expone además que, esta comunicación entre personas interesadas es más específica, debido a que se centra en un tema o asunto propuesto y

tiene lugar, no a través del correo electrónico, sino por medio de la World Wide Web.

Desde cierto punto de vista, los foros de discusión pueden compararse con un conjunto de listas de noticias especializadas o dedicadas cada una de ellas a un tema particular. Su acceso ha de realizarse por medio de un navegador.

La eficacia de esta herramienta, para soportar un debate en diferido entre personas que se encuentran dispersas alrededor del mundo es sorprendente ya que con solo acceder a la dirección URL, en la que se alojan, todos los intervinientes disponen de la misma información y pueden participar también de la misma forma.

Cada intervención es incorporada a la página principal en escasos segundos, siguiendo además una estructura operativa que permite descubrir quien llevó a cabo la primera intervención y en qué consistió; qué respuestas obtuvo; de quiénes y qué señalaron éstos; quien contestó al primero o a estos últimos, y por consiguiente, de qué manera.

Valverde (2012) indica que: “Esta herramienta, suele formar parte de actividades formativas más amplias, dado el interés que despiertan los debates cuasi en directo en lo que las personas que aprenden pueden analizar críticas y personalmente los contenidos y materias a aprender, por lo que las posibilidades didácticas pueden incrementarse notablemente, permitiendo a los estudiantes una mayor participación, con una reflexión amena en la realización de sus actividades cotidianas” (p.133).

2.2.4.3. Salón de clases telemáticas – Blackboard Collaborate (chat room).

López. Cuadrado y Villamañe (2013). Indican que:

“Es el servicio de conversación en tiempo real dedicado a un tema particular. Su principal característica es que todos los participantes

deben ponerse de acuerdo con anterioridad para coincidir en el mismo salón de conversación y a la misma hora y tener en cuenta las diferencias horarias si fuera el caso. Esta sala brinda una comunicación síncrona con los participantes. Cuando el docente está dictando la tutoría telemática, los estudiantes participantes pueden intervenir ya sea en forma verbal o mediante un chat escribiendo en su pantalla y presiona enter, esta información aparece inmediatamente en las pantallas de las demás personas que en ese momento estén conectadas en ese Chat”. (p.233).

En ese sentido, García (2013) explica que:

“Con el fin de hacer posible la comunicación en tiempo real entre personas dispersas geográficamente y bajo el entorno de Internet, este programa tiene como misión la de permitir que los usuarios conectados a Internet y que cuenten con una de estas aplicaciones pueden conversar en directo usando para ello el teclado del ordenador, independientemente del lugar geográfico en el que se encuentren. La palabra que ha recorrido el mundo para referirse a estos programas e incluso a la actividad que facilitan ha sido el término inglés chat, que significa, entre otras cosas, charla informal, conversación llena de banalidades que, si bien es un vocablo muy económico y operativo, desde un punto de vista educativo es difícilmente asumible” (p. 111).

Esta herramienta, refiere el autor, suele formar parte de actividades formativas más amplias, dado el interés que despiertan los debates cuasi en directo en lo que las personas que aprenden pueden analizar crítica y reflexivamente los contenidos y materias a aprender, por lo que las posibilidades didácticas pueden incrementarse notablemente, permitiendo a los estudiantes una mayor participación, con una reflexión amena en la realización de sus actividades cotidianas.

Dadas las particularidades de esta aplicación, es posible crear espacios virtuales de reunión con limitaciones de interlocutores destinados a celebrar encuentros privados entre personas que han de lograr un

objetivo de aprendizaje común. Estos refieren a la creación de grupos de trabajo colaborativo, como existe en la enseñanza tradicional, en la que dentro de un grupo de estudiantes se establecen equipos de trabajo de dos, tres o cuatro de ellos que deben realizar una labor concreta y presentarla o defenderla en común después de un plazo convenido.

2.2.4.4. Weblogs

Santamaría (2013) indica que: “Es un sitio Web periódicamente actualizado que recopila cronológicamente textos o artículos de uno o varios autores, apareciendo primero el más reciente, donde el autor conserva siempre la libertad de dejar publicado lo que crea pertinente” (p.69).

El término blog proviene de las palabras web y log (weblog en inglés = diario). Los “Weblogs” o “Blogs” ofrecen un espacio para escribir que se caracteriza por la mezcla de un diario personal en línea y una herramienta de discusión.

Según Microservos (2012).

Una explicación sobre un weblog o blog o bitácora en castellano, es un sitio web en el que se publican anotaciones historias, artículos, posts mediante un sistema de publicación sencillo. Una de las principales características es que las anotaciones son cronológicas y están ordenadas de más recientes a más antiguas, lo más nuevo arriba. Normalmente se hace todo vía web, sin que sea necesario software especial.

Los weblogs suelen ser personales, se actualizan a menudo e incluyen enlaces a otras páginas, un poco en el espíritu original de la Web. Pero también a veces algunos blogs están escritos por varias personas, otros son proyectos editoriales comerciales, o a lo mejor se actualizan poco o apenas enlazan a otros sitios. (p.233).

Casi todos los blogs permiten la participación de los lectores, ya sea mediante comentarios que se publican automáticamente o mediante un

formulario de contacto. Otros son simplemente archivos en los que el autor expone sus escritos, sin más pretensión de comunicación.

Cada persona puede entender su propio blog de forma distinta. Los blogs no tienen las ataduras de los medios de comunicación convencionales, de modo que no tienen por qué ser tan rigurosos ni con la información ni con el lenguaje (aunque algunos lo son incluso más que los periódicos convencionales). Algunos blogs intentan mantener un punto de neutralidad ante la información, pero generalmente son más bien sitios donde lo más relevante es precisamente la opinión personal o, más en general, lo que al autor le da la real gana.

Gómez (2012), hace referencia a: “Una herramienta didáctica que puede usarse para lograr que los estudiantes sinteticen y expresen sus opiniones en un espacio limitado que los obliga a condensar sus escritos. Esta herramienta de comunicación es más estructurada que una lista de correo electrónico y más enfocada que un grupo de discusión; en ella, cada estudiante puede participar activamente en una comunidad que tiene un tema de interés común, conectarse, leer los aportes de otros estudiantes, pensar y responder aportando sus contribuciones” (p.119).

Sim y Hew. (2010) indica que: “Los blogs (abreviadas de los weblogs) son páginas web personales que son fáciles de usar, estos dan oportunidad a las personas para presentar información sobre diversos temas e interactuar con los demás sin necesidad de la información de diseño” (p.160).

Así mismo, Namwar y Rastgoo. (2008) indica que: “en las plataformas de blogs, los estudiantes pueden seguir su propio proceso de aprendizaje y pueden iniciar la sesión de lectura, el aprendizaje y el proceso de trabajo en sus lecciones. Los estudiantes pueden utilizar los blogs para obtener información de unos a otros o para conocer los temas

que ellos no entienden. También pueden debatir sobre cualquier tema (p.180).

2.2.4.5. Manejo de datos

Clarenc. Castro y López de Lenz (2013) indican que: “Son programas muy usados cuando las necesidades de manejo de información dentro de cualquier organización o institución; gracias a la facilidad de sus procesos permiten rápidamente crear, trabajar y modificar conjuntos específicos de registros con los cuales en su momento es muy práctico consultar datos precisos, obtener listados ordenados y extracciones directas de registros basadas en criterios de búsqueda que satisfagan la necesidad inmediata del usuario” (p.113).

De acuerdo a García (2013) sus funciones son las siguientes:

- Permiten crear fácilmente cualquier estructura de registro y comenzar a capturar la información deseada mediante sofisticados pero sencillos lenguajes o procedimientos que facilitan la programación de sistemas específicos.
- Sus consultas son muy rápidas, permiten ordenar grandes cantidades de información en poco tiempo.
- Son muy útiles para las listas y reportes basados en condiciones de búsqueda.
- Son los únicos capaces de manipular grandes cantidades de registros al mismo tiempo.
- Tienen la capacidad de relacionar y manipular varias bases de datos creadas para distinto propósito y en tiempos distintos.
- Los hay tanto para usuarios finales como para programadores expertos. (p. 161).

Mindel y Verma (2006). De esto se infieren que:

Ser un docente informado demanda entender cómo se preparan y presentan las estadísticas, por lo que un software sencillo para manejo

de datos, le permite procesar información y presentarla gráficamente en diferentes formatos. Los estudiantes pueden entonces evaluar el impacto visual de estas presentaciones.

Esta herramienta didáctica le permite al docente utilizar programas fáciles para realizar publicaciones; fácilmente se pueden usar para preparar el seguimiento del trabajo que se realiza en la clase, como una de las alternativas más para el mejoramiento de su labor docente. (p. 233).

2.2.4.6. Simulaciones.

Masek y Hingston (2007) indican que: “Las simulaciones se han convertido en una excelente herramienta para mejorar la comprensión y el aprendizaje de temas complejos en algunas materias. El proceso de instalación es muy sencillo y tanto el docente como el estudiante las puede utilizar muy fácilmente. Lo anterior reduce al mínimo el tiempo de capacitación requerido por este tipo de herramienta, lo que posibilita una mayor concentración en el tema que se quiere aprender” (p.145).

En Internet se encuentran disponibles muchas simulaciones que se pueden utilizar con fines educativos, en la mayoría de los casos sin costo.

Algunas de ellas son interactivas, es decir, permiten al estudiante modificar algún parámetro y observar en la pantalla el efecto que produce dicho cambio. Otras posibilitan además configurar el entorno, es decir, los educadores pueden programarlas para que aparezcan distintos elementos y diferentes tipos de interacción. Las simulaciones proveen una representación interactiva de la realidad que permite a los estudiantes probar y descubrir cómo funciona o cómo se comporta un fenómeno, qué lo afecta y qué impacto tiene sobre otros fenómenos. El uso de este tipo de herramienta educativa alienta al estudiante para que manipule un modelo de la realidad y logre la comprensión de los efectos de su manipulación mediante un proceso de ensayo-error.

Pero, de acuerdo con Lozano (2015):

Además del impacto de la formación en cuanto a la rapidez de su aplicación, la tasa de transferencia de aprendizaje es mayor. Es decir, de todo lo que se explica al participante, éste retiene más que si se le transmite por otro medio más adaptado a su realidad. Por ejemplo, si se quiere explicar cuál es el flujo de un tejido dentro de un nuevo telar, si se procede a simular el mismo, y pregúntese al usuario el lugar en el que se encuentra el tejido, su dirección y el proceso que se está aplicando, recordará más rápidamente el proceso si ha podido practicar con él previamente sobre un telar simulado. Así, los juegos de simulación también pueden resultar muy útiles en la formación del estudiante. Juegos como Sim City o los Sims estimulan la discusión entre estudiantes y ayudan a desarrollar la habilidad para tomar decisiones, modificar condiciones, reaccionar ante situaciones o prever ciertas circunstancias. (p.242).

2.2.5. Recursos instruccionales inherentes a las TIC.

Namwar y Rastgoo (2008) indican que:

“Los recursos instruccionales articulan la tecnología, la andragogía y el contenido fundamental del proceso de enseñanza, deben ser sistemáticos, planificados y estructurados, apoyados en una orientación psicopedagógica del aprendizaje para producir con calidad, una amplia variedad de materiales educativos (unidades didácticas) adecuados a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes” (p, 122).

2.2.5.1. Presentaciones con diapositivas.

Según Caicedo (2006), Power Point: “Es un programa que sirve para crear presentaciones gráficas de manera rápida y sencilla: pueden crearse transparencias para reuniones empresariales, diapositivas para reuniones de marketing o efectos especiales para las presentaciones con monitor” (p. 38)

Así mismo, Caicedo (2006), indica que:

“Una presentación de diapositivas debe ser un elemento de apoyo a la presentación magistral que hace la persona, donde se debe buscar incluir elementos visuales que sustenten lo que el orador dice. En ningún caso se puede obligar a que la audiencia lea en una diapositiva lo que el orador no le dice y peor aún, no se puede tampoco hacer que la presentación de diapositivas sea el texto base que lea al frente de la audiencia. Debe hacerse la pregunta sobre quiénes serán los asistentes a la charla, si la exposición será ante el profesor de la materia se debe usar un lenguaje un poco más formal que si se orientara exclusivamente a compañeros. Así también, si se está presentando un producto ante el gerente no se debe usar el mismo lenguaje que se emplearía si se va a hablar con alguien experto en la materia. Con referencia a lo expuesto, los programas como PowerPoint ofrecen una forma sencilla para incorporar texto, imagen, sonido y animación en las presentaciones que se solicitan a los estudiantes. Estas pueden enviarse por correo electrónico a otras entidades interesadas en proyectos activos, se pueden compartir con otras instituciones educativas o se pueden publicar en la página Web de la universidad” (p. 122).

2.2.5.2. Grabadoras de audio y de video

Pueden utilizarse para como audio-conferencia y videoconferencia. La primera, según García (2013) “Se sitúa en la capacidad que debe tener el orador del usuario para producir y grabar sonidos. Con la audio-conferencia se rompen y superan definitivamente las barreras que introduce la distancia, posibilita una comunicación cálida entre las personas que trabajan con la intención de adquirir a distancia nuevos conocimientos sobre algo, desarrollar destrezas y disponer de un punto de vista más objetivo para analizar críticamente lo que le rodea” (p.88). Reseña el autor que, la audio-conferencia une a los estudiantes entre sí y a éstos con sus profesores, disolviendo la sensación de soledad y aislamiento.

Así mismo, García (2013) en cuanto a la video-conferencia indica que: Es una herramienta capaz de facilitar la comunicación en directo, mediante la cual los interlocutores pueden verse y oírse en directo. Proporciona un elevado grado de presencialidad que, aunque es simulada ya que los intervinientes pueden encontrarse a miles de kilómetros de distancia, hace posible que el mensaje no solo tenga información verbal y para verbal relevante, sino que ésta se complementa con contenidos comunicativos no verbales de gran significado contextualizado y situacional. Se estará entonces, ante una interacción cara a cara a distancia. Desde esta perspectiva didáctica, explica que la video-conferencia simula la presencialidad, lo que permite a los docentes diseñar situaciones de aprendizaje en las que, además de interactuar con los materiales de estudio de la asignatura o materia, se establezcan nuevas vías de intercambio colaborativo entre los alumnos y docentes de forma que se creen y consoliden redes de comunidades virtuales de aprendizaje a distancia (p. 266).

Es importante señalar que algunas actividades educativas de formación involucran la realización de encuestas de opinión. Esta información puede fácilmente registrarse en una grabadora, un mini disco o en un video. El docente puede buscar formas imaginativas de incorporar estos materiales en los proyectos o presentaciones de los estudiantes.

2.3. Definición de términos básicos

Actividad docente

Conjunto de actuaciones que desarrolla cada docente para llevar a cabo su tarea educativa: actuaciones de carácter motivacional, pedagógico, metodológico, de evaluación, cuyo objetivo es optimizar el proceso de enseñanza para intentar que cada estudiante desarrolle su aprendizaje en las mejores condiciones posibles. (Castillo y Cabrizo, 2005, p.133).

Cualidades del docente.

Cordialidad

Capacidad de aceptación

Empatía

Autenticidad

Capacidad de escucha.

Correo Electrónico

Estrategias didácticas. Permite asumir coherentemente el aprendizaje colaborativo como una propuesta para los espacios mediados, o de orden tutorial. (Gimeno, 2013, p.128).

Análisis y discusión de casos en grupos.

Desarrollar pensamiento crítico y habilidades cognitivas y de socialización.

Desarrollar en los alumnos el sentimiento de pertenencia al grupo de trabajo.

Discusión y debates sobre temas iguales pero con perspectivas diferentes.

Desarrollar cultura de trabajo colaborativo

Favorecer el desarrollo de habilidades para el análisis y síntesis de información.

Herramientas de las TIC

Método de proyectos para el trabajo en equipo

Permitir el desarrollo de actitudes positivas ante problemas

Principios de la praxis andragógica

Presentaciones de diapositivas

Recursos Instruccionales

Solución de casos específicos según la materia

Técnicas de aprendizaje colaborativo

Técnicas de aprendizaje basado en problemas

CAPÍTULO III. PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.

3.1. Presentación de resultados

A continuación se presentan los resultados que fueron analizados e interpretados con ayuda del software estadístico SPSS versión 20, con los estadígrafos descriptivos frecuencias y porcentajes con los cuales se elaboraron tablas y figuras con su respectiva interpretación.

Tabla 6

Cualidades del docente y el porcentaje de cordialidad manifestada

Población / Respuestas	Docentes		Alumnos	
	Fa	%	Fa	%
Siempre	26	59	67	56
Casi siempre	18	41	46	38
Nunca	0	0	7	6
Casi Nunca	0	0	0	0
Nº de ítems	2		2	
Nº de sujetos	22		60	
Total	44	100%	120	100%

Interpretación

Si el 59 % de docentes siempre se manifestó cordial, el 56 % de estudiantes hizo lo mismo, tal como se muestra en la siguiente figura.

Figura 2

Cualidades del docente y el porcentaje de cordialidad manifestada

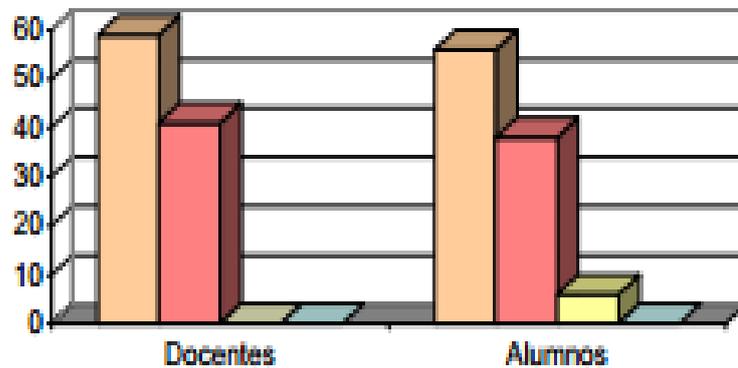


Tabla 7

Cualidades del docente y el porcentaje de capacidad de aceptación

Población / Respuestas	Docentes		Alumnos	
	Fa	%	Fa	%
Siempre	12	27	45	38
Casi siempre	16	36	55	45
Nunca	8	18	9	8
Casi Nunca	8	18	11	9
Nº de ítems	2		2	
Nº de sujetos	22		60	
Total	44	100%	120	100%

Interpretación

El 27% de docentes siempre manifestó capacidad de aceptación y el 38 % de estudiantes hizo lo mismo, ver la siguiente figura.

Figura 3

Cualidades del docente y el porcentaje de capacidad de aceptación

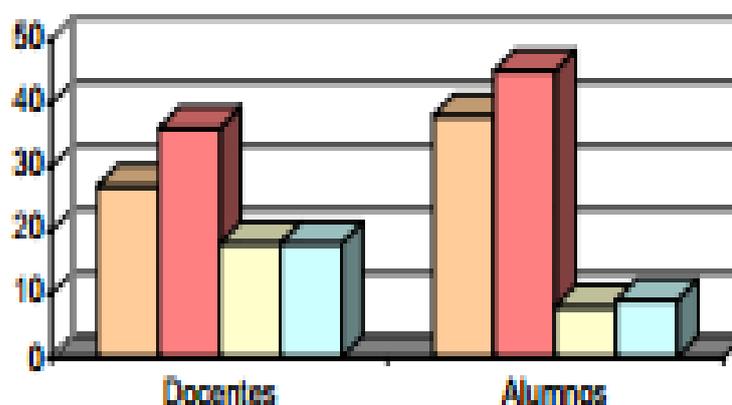


Tabla 8

Cualidades del docente y el porcentaje de empatía manifestada.

Población	Docentes		Alumnos	
	Fa	%	Fa	%
Siempre	18	41	61	51
Casi siempre	26	59	46	38
Nunca	0	0	13	11
Casi Nunca	0	0	0	0
Nº de ítemes	2		2	
Nº de sujetos	22		60	
Total	44	100%	120	100%

Interpretación

El 41% de docentes siempre manifestó empatía y el 51 % de estudiantes hizo lo mismo, tal como se muestra en la siguiente figura.

Figura 4

Cualidades del docente y el porcentaje de empatía manifestada

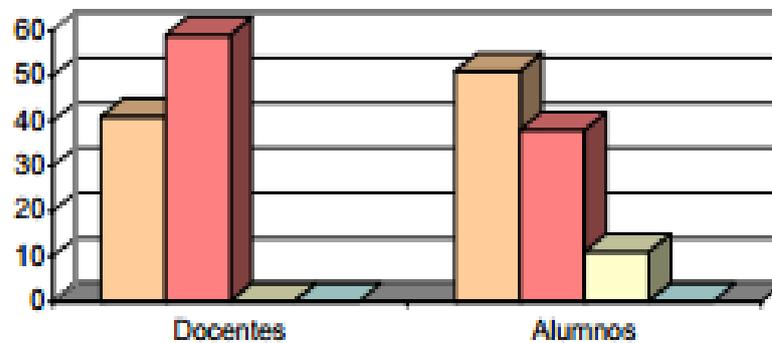


Tabla 9

Cualidades del docente y el porcentaje de autenticidad manifestada

Población / Respuestas	Docentes		Alumnos	
	Fa	%	Fa	%
Siempre	36	82	74	62
Casi siempre	8	18	41	34
Nunca	0	0	5	4
Casi Nunca	0	0	0	0
Nº de ítemes	2		2	
Nº de sujetos	22		60	
Total	44	100%	120	100%

Interpretación

El 82 % de docentes siempre manifestó autenticidad y el 62 % de estudiantes hizo lo mismo, tal como se muestra en la siguiente figura.

Figura 5

Cualidades del docente y el porcentaje de autenticidad manifestada

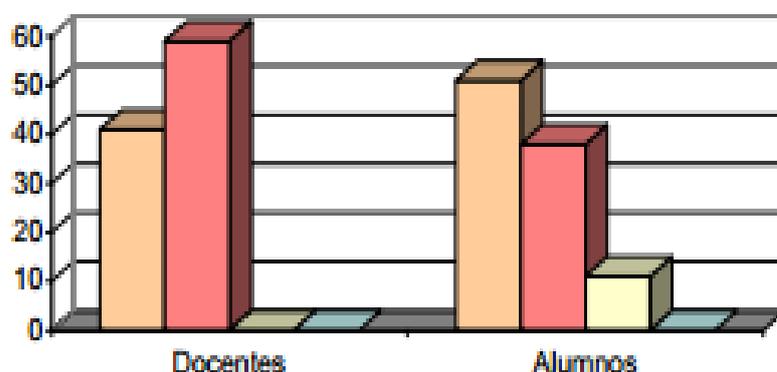


Tabla 10

Cualidades del docente y el porcentaje de capacidad de escucha

Población / Respuestas	Docentes		Alumnos	
	Fa	%	Fa	%
Siempre	33	75	62	52
Casi siempre	11	25	54	45
Nunca	0	0	4	3
Casi Nunca	0	0	0	0
Nº de ítems	2		2	
Nº de sujetos	22		60	
Total	44	100%	120	100%

Interpretación

El 75 % de docentes siempre manifestó capacidad de escucha y el 52 % de estudiantes hizo lo mismo, tal como se muestra en la siguiente figura.

Figura 6

Cualidades del docente y el porcentaje de capacidad de escucha

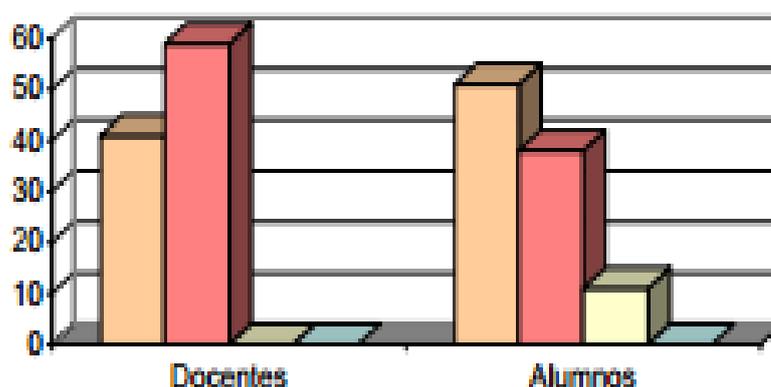


Tabla 11

Principios de la praxis andragógica y el porcentaje de horizontalidad manifestada

Población \ Respuestas	Docentes		Alumnos	
	Fa	%	Fa	%
Siempre	31	70	40	33
Casi siempre	13	30	72	60
Nunca	0	0	8	7
Casi Nunca	0	0	0	0
Nº de ítems	2		2	
Nº de sujetos	22		60	
Total	44	100%	120	100%

Interpretación

Si el 70 % de docentes siempre manifestó horizontalidad en la praxis andragógica, el 33 % de estudiantes hizo lo mismo, tal como se muestra en la siguiente figura.

Figura 7

Principios de la praxis andragógica y el porcentaje de horizontalidad manifestada

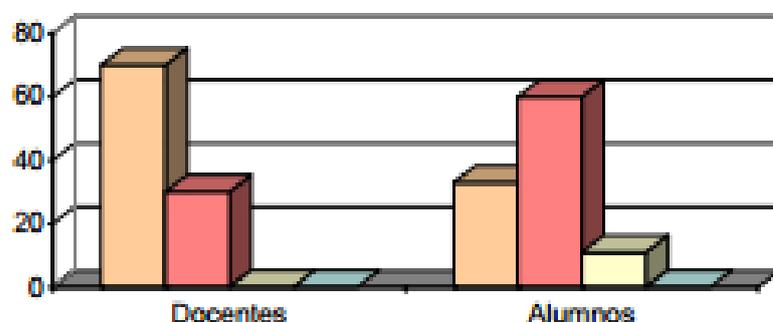


Tabla 12

Principios de la praxis andragógica y el porcentaje de participación manifestada

Respuestas \ Población	Docentes		Alumnos	
	Fa	%	Fa	%
Siempre	34	77	60	50
Casi siempre	10	23	50	41
Nunca	0	0	8	7
Casi Nunca	0	0	2	2
Nº de ítems	2		2	
Nº de sujetos	22		60	
Total	44	100%	120	100%

Interpretación

El 77 % de docentes siempre hizo participar a los estudiantes en la praxis andragógica y el 50 % de estudiantes logro participar, ver figura.

Figura 8

Principios de la praxis andragógica y el porcentaje de participación manifestada

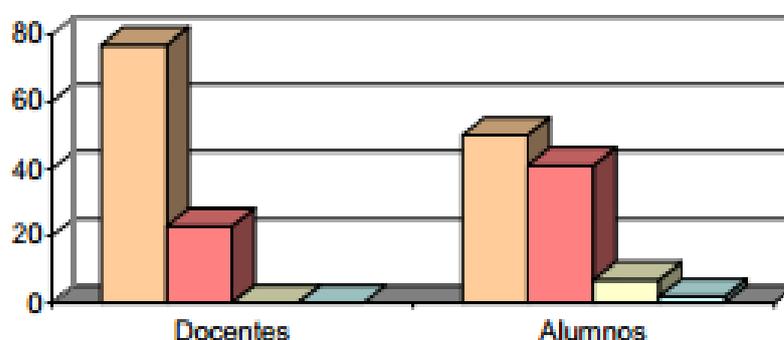


Tabla 13

Herramientas de las TIC y el porcentaje de uso del correo electrónico.

Población / Respuestas	Docentes		Alumnos	
	Fa	%	Fa	%
Siempre	18	41	48	40
Casi siempre	15	34	50	42
Nunca	11	25	13	10
Casi Nunca	0	0	9	8
Nº de ítemes	2		2	
Nº de sujetos	22		60	
Total	44	100%	120	100%

Interpretación

El 41 % de docentes siempre incentivo el uso de las herramientas de las TIC especialmente del correo electrónico a los estudiantes y el 40 % de estudiantes siempre lo hizo, tal como se muestra en la siguiente figura.

Figura 9

Herramientas de las TIC y el porcentaje de uso del correo electrónico

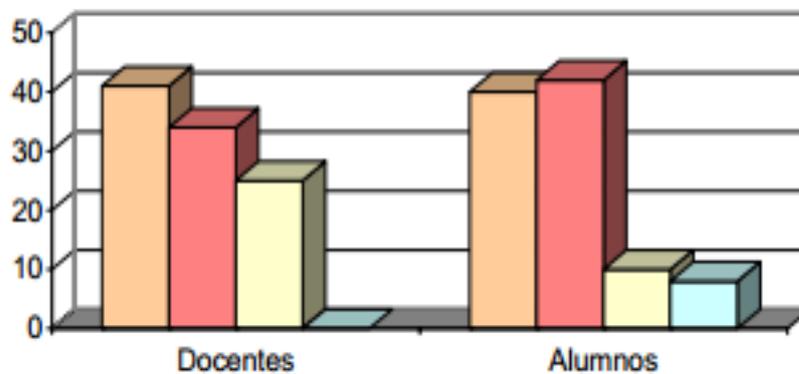


Tabla 14

Herramientas TIC y el porcentaje de la lista del correo electrónico usado

Población / Respuestas	Docentes		Alumnos	
	Fa	%	Fa	%
Siempre	27	61	26	22
Casi siempre	7	16	57	48
Nunca	4	9	33	28
Casi Nunca	6	14	4	2
Nº de ítems	2		2	
Nº de sujetos	22		60	
Total	44	100%	120	100%

Interpretación

El 61 % de docentes siempre incentivo el uso de las herramientas de las TIC especialmente la lista del correo electrónico a los estudiantes y el 22 % de estudiantes siempre lo uso, ver figura.

Figura 10
Herramientas de las TIC y el porcentaje de la lista del correo electrónico usado

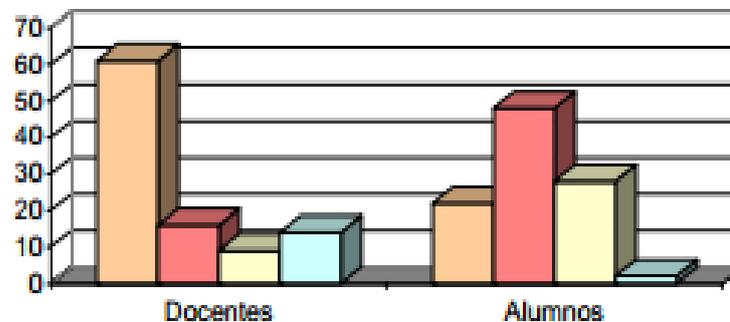


Tabla 15

Herramientas de las TIC y el porcentaje de grupos de discusión formados

Población	Docentes		Alumnos	
	Fa	%	Fa	%
Siempre	24	55	27	23
Casi siempre	19	43	59	49
Nunca	1	2	30	25
Casi Nunca	0	0	4	3
Nº de ítemes	2		2	
Nº de sujetos	22		60	
Total	44	100%	120	100%

Interpretación

El 55 % de docentes siempre incentivo el uso de las herramientas de las TIC, especialmente formo grupos de discusión con los estudiantes y el 23 % de estudiantes siempre lo uso, ver figura.

Figura 11

Herramientas de las TIC y el porcentaje de grupos de discusión formados

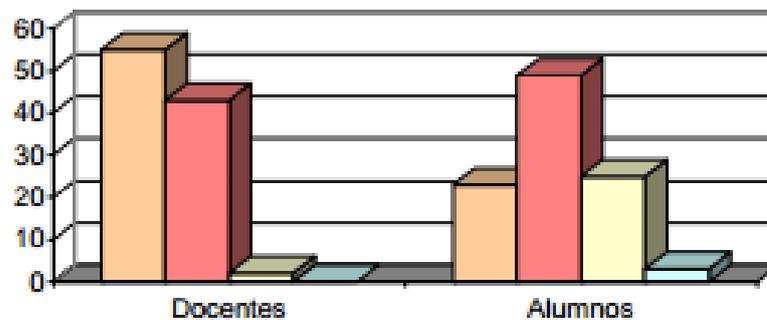


Tabla 16

Herramientas de las TIC y el porcentaje de estudiantes que usan el salón de conversación (chat room)

Población / Respuestas	Docentes		Alumnos	
	Fa	%	Fa	%
Siempre	19	43	28	23
Casi siempre	11	25	23	19
Nunca	8	18	63	53
Casi Nunca	6	14	6	5
Nº de ítemes	2		2	
Nº de sujetos	22		60	
Total	44	100%	120	100%

Interpretación

El 43 % de docentes siempre incentivo el uso de las herramientas de las TIC, especialmente *el uso del salón de conversación (chat room)* y solamente el 23 % de estudiantes siempre lo uso, ver figura.

Figura 12

Herramientas de las TIC y el porcentaje de estudiantes que usan el salón de conversación (chat room)

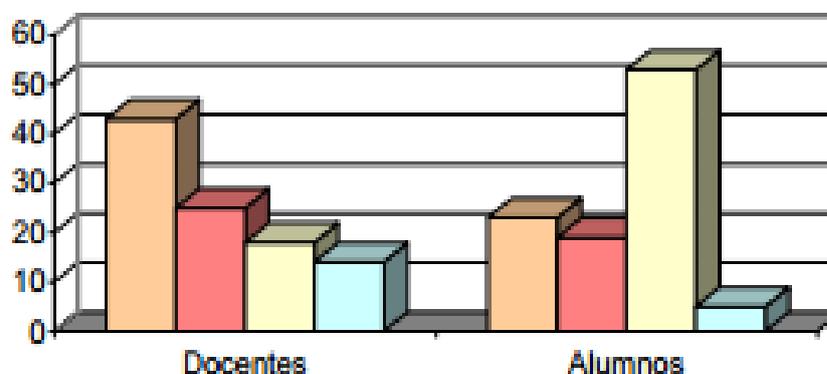


Tabla 17

Herramientas de las TIC y el porcentaje de estudiantes que usan el weblogs

Población / Respuestas	Docentes		Alumnos	
	Fa	%	Fa	%
Siempre	4	9	5	4
Casi siempre	18	41	21	18
Nunca	12	27	21	18
Casi Nunca	10	23	73	60
Nº de ítems	2		2	
Nº de sujetos	22		60	
Total	44	100%	120	100%

Interpretación

El 9 % de docentes siempre incentivo el uso de las herramientas de las TIC, especialmente el Weblogs y solamente el 4 % de estudiantes siempre lo uso, ver figura.

Figura 13

Herramientas de las TIC y el porcentaje de estudiantes que usan el Weblogs

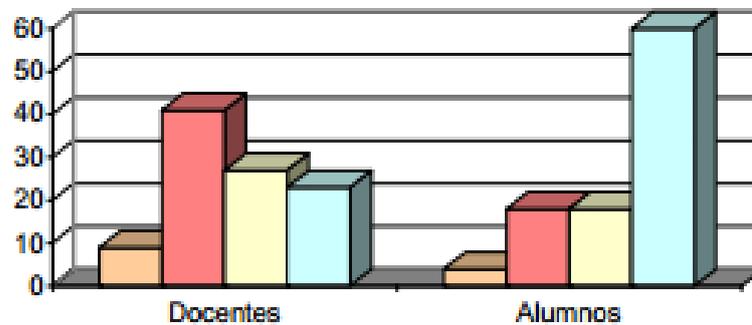


Tabla 18

Herramientas de las TIC y el porcentaje de estudiantes que manejan base de datos

Respuestas	Docentes		Alumnos	
	Fa	%	Fa	%
Siempre	10	23	36	30
Casi siempre	24	55	50	42
Nunca	4	9	31	26
Casi Nunca	6	14	3	2
Nº de ítemes	2		2	
Nº de sujetos	22		60	
Total	44	100%	120	100%

Interpretación

El 23 % de docentes siempre incentivo el uso de base de datos y el 30 % de estudiantes siempre lo uso, ver figura.

Figura 14

Herramientas de las TIC y el porcentaje de estudiantes que manejan base de datos

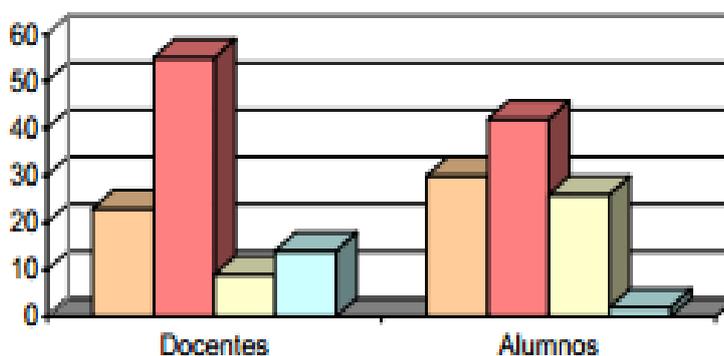


Tabla 19

Herramientas de las TIC y el porcentaje de estudiantes que usan simuladores

Población	Docentes		Alumnos	
	Fa	%	Fa	%
Siempre	10	23	45	37
Casi siempre	19	43	37	31
Nunca	13	30	37	31
Casi Nunca	2	5	1	1
Nº de ítemes	2		2	
Nº de sujetos	22		60	
Total	44	100%	120	100%

Interpretación

El 23 % de docentes siempre incentivo el uso de simuladores y el 37 % de estudiantes siempre lo uso, ver figura.

Figura 15

Herramientas de las TIC y el porcentaje de estudiantes que usan simuladores.

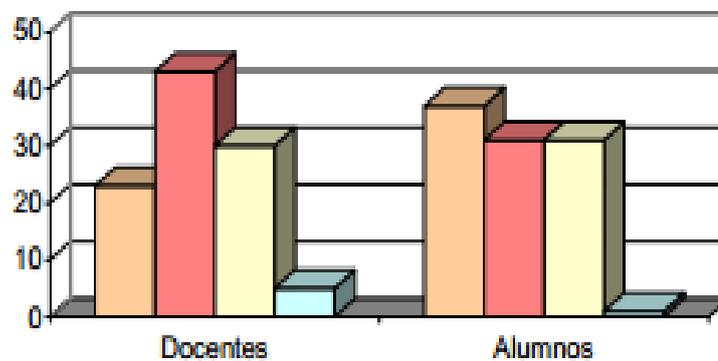


Tabla 20

Recursos instruccionales y el porcentaje de estudiantes que usan presentaciones con diapositivas

Población	Docentes		Alumnos	
	Fa	%	Fa	%
Siempre	15	34	32	26
Casi siempre	13	30	62	52
Nunca	16	36	17	14
Casi Nunca	0	0	9	8
Nº de ítemes	2		2	
Nº de sujetos	22		60	
Total	44	100%	120	100%

Interpretación

El 34 % de docentes siempre incentivo el uso de presentaciones con diapositivas y el 26 % de estudiantes siempre lo uso, ver figura.

Figura 16

Recursos instruccionales y el porcentaje de estudiantes que usan presentaciones con diapositivas

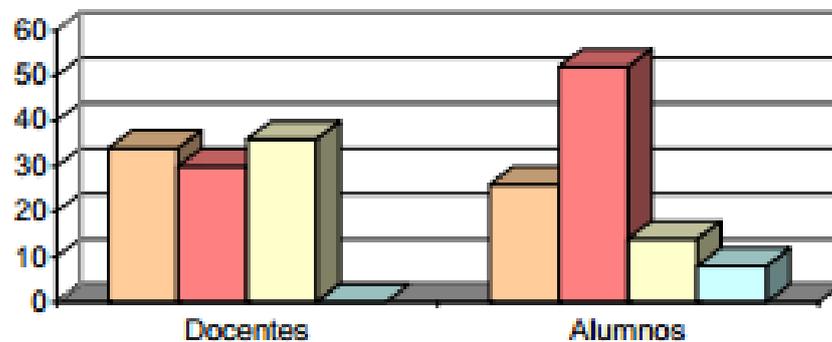


Tabla 21

Recursos instruccionales y el porcentaje de estudiantes que usan grabadoras de audio y video en las tutorías telemáticas

Población / Respuestas	Docentes		Alumnos	
	Fa	%	Fa	%
Siempre	0	0	23	19
Casi siempre	6	14	65	54
Nunca	26	59	20	17
Casi Nunca	12	27	12	10
Nº de ítemes	2		2	
Nº de sujetos	22		60	
Total	44	100%	120	100%

Interpretación

El 59 % de docentes nunca incentivo el uso de grabadoras de audio y video en las tutorías telemáticas y el 54 % de estudiantes casi siempre lo uso, ver figura.

Figura 17

Recursos instruccionales y el porcentaje de estudiantes que usan grabadoras de audio y video en las tutorías telemáticas

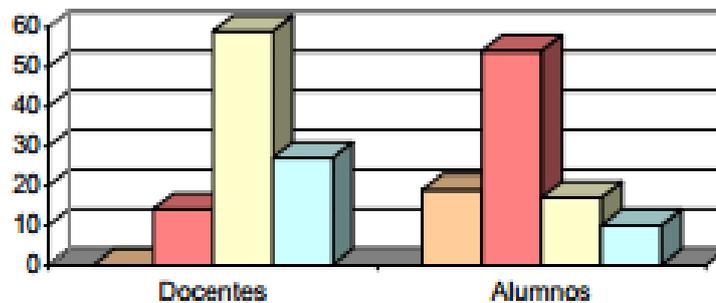


Tabla 22

Recursos instruccionales y el porcentaje de estudiantes que usan fotografía digital en las tutorías telemáticas

Población / Respuestas	Docentes		Alumnos	
	Fa	%	Fa	%
Siempre	9	20	34	28
Casi siempre	3	7	62	52
Nunca	24	55	20	17
Casi Nunca	8	18	4	3
Nº de ítemes	2		2	
Nº de sujetos	22		60	
Total	44	100%	120	100%

Interpretación

El 55 % de docentes nunca incentivo el uso de la fotografía digital en las tutorías telemáticas y el 52 % de estudiantes casi siempre lo uso, ver figura.

Figura 18

Recursos instruccionales y el porcentaje de estudiantes que usan fotografía digital en las tutorías telemáticas.

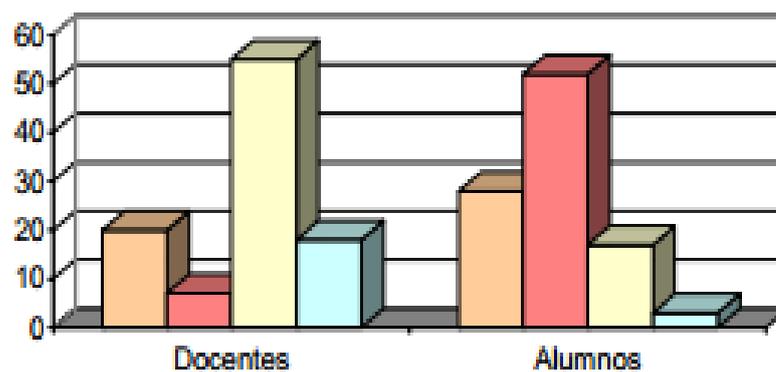


Tabla 23

Prueba de normalidad.

<i>Estrategia didáctica</i>	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Actividad docente	0,233	10	0,058	0,880	10	0,077

a.Lilliefors Significance Correction.

Nota: Tomado de *Estadística aplicada*, tercera edición, por Acuña, 2012. España, Madrid: Narcea ediciones. S.A.

Métodos de análisis de datos.

Se utilizó la estadística inferencial, según Hernández (2012) “El propósito de la estadística inferencial es permitir la prueba de hipótesis” (p.66).

Para este fin usamos el estadígrafo U de Mann-Whitney para el postest por tratarse de muestras independientes, y Wilcoxon para el pretest, los datos que fueron analizados con ayuda del software estadístico SPSS versión 20 con el cual se elaboraron tablas y figuras, los cuales fueron interpretados.

Para él cual todas estas mediciones se realizaron con un nivel de significancia del 5% y confiabilidad del 95%.

Prueba de hipótesis

Hipótesis General

H₀: La estrategia didáctica no tiene un efecto significativo en la actividad docente aplicada en la Escuela de Administración y Negocios Internacionales de la Dirección Universitaria de Educación a Distancia en la Universidad Alas Peruanas, Lima, 2015.

H_a: La estrategia didáctica tiene un efecto significativo en la actividad docente aplicada en la Escuela de Administración y Negocios Internacionales de la Dirección Universitaria de Educación a Distancia en la Universidad Alas Peruanas, Lima, 2015.

Tabla 24

La actividad docente aplicada en el grupo de control y experimental según Pretest y Postest

Nivel	Grupo		Test
	Control (n=82)	Experimental (n=82)	
		Pretest	Wilcoxon
Nunca	70.0%	66.7%	Z = 0.405 p ≥ 0.992
Algunas veces	23.3%	18.5%	
Siempre	6.7%	14.8%	
		Postest	U de Mann-Whitney
Nunca	83.3%	0.0%	Z = 6.682 p < 0.001
Algunas veces	13.3%	11.1%	
Siempre	3.3%	88.9%	

Interpretación

Notamos que la actividad docente aplicada al grupo control y experimental presentaron condiciones iniciales similares (Wilcoxon: $p \geq 0.992$) en los puntajes obtenidos del Pretest.

Así mismo, los puntajes de la actividad docente del Postest en los estudiantes del grupo experimental presentan diferencias significativas con los puntajes obtenidos del grupo control (U-Mann-Whitney: $*** p < 0.001$), además de presentar mayores puntajes obtenidos.

Por tanto, en base a las evidencias estadísticas se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa quedando demostrado que la estrategia didáctica tiene un efecto significativo en la actividad docente aplicada en la institución en estudio, tal como se muestra en la siguiente figura.

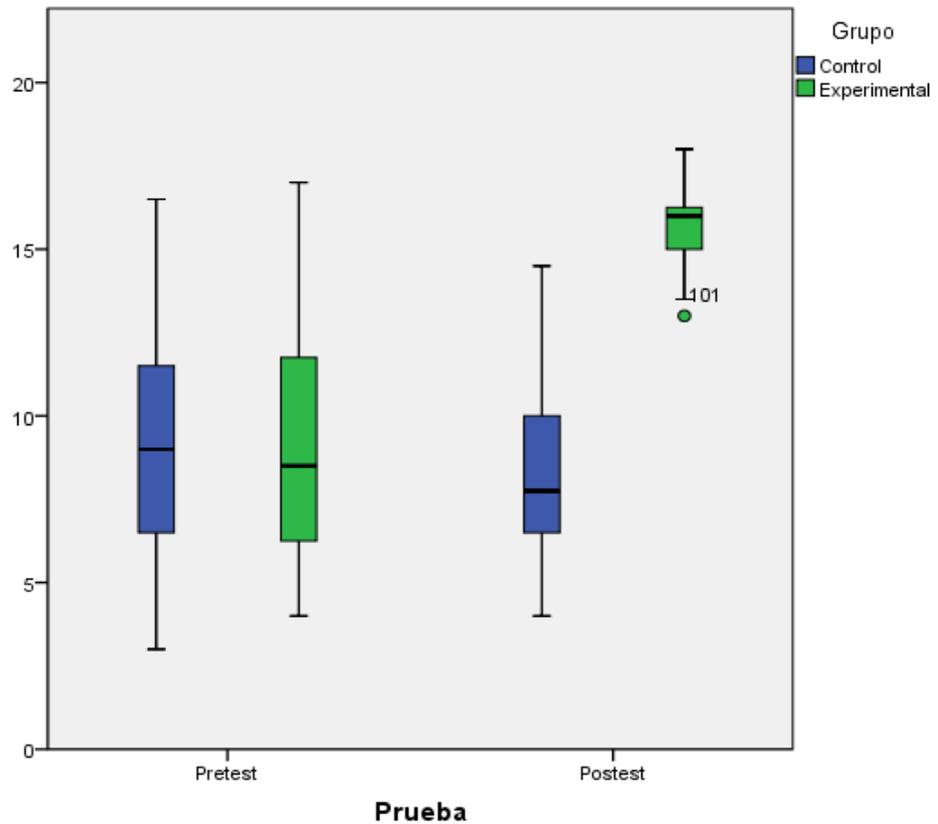


Figura 19. Resultados de la actividad docente aplicada en el grupo de control y experimental según pretest y posttest.
Adaptado de "Prueba de hipótesis SPSS, V20". Lima, Perú: Autora. Romero, A.

Prueba de la primera hipótesis específica

H_0 : La estrategia didáctica no tiene un efecto significativo en las cualidades que debe poseer el docente para llevar a cabo su actividad docente en la Escuela de Administración y Negocios Internacionales de la Dirección Universitaria de Educación a Distancia en la Universidad Alas Peruanas, Lima, 2015.

H_a : La estrategia didáctica tiene un efecto significativo en las cualidades que debe poseer el docente para llevar a cabo su actividad en la Escuela de Administración y Negocios Internacionales de la Dirección Universitaria de Educación a Distancia en la Universidad Alas Peruanas, Lima, 2015.

Tabla 25

Cualidades que debe poseer el docente del grupo de control y experimental según Pretest y Postest

Nivel	Control (n=82)	Grupo		Test
		Experimental (n=82)		
			Pretest	Wilcoxon
Nunca	53.3%		37.0%	Z = 0.405 $p \geq 0.231$
Algunas veces	30.0%		29.7%	
Siempre	16.7%		33.3%	
			Postest	U de Mann - Whitney
Nunca	53.3%		3.7%	Z = 6.682 $p < 0.001$
Algunas veces	40.0%		7.4%	
Siempre	6.7%		88.9%	

Interpretación

Los resultados de las cualidades que demostró poseer el docente ante el grupo de control y experimental presentaron condiciones iniciales similares (Wilcoxon: $p \geq 0.231$) tal como vemos en los puntajes obtenidos del Pretest.

Así mismo, los resultados de las cualidades que demostró poseer el docente a los estudiantes del grupo experimental en el Postest presentó diferencias significativas con los puntajes obtenidos del grupo control (U de Mann – Whitney: $*** p < 0.001$), además de presentar mayores puntajes obtenidos.

Por tanto, en base a las evidencias estadísticas se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alternativa quedando demostrado que:

La estrategia didáctica tiene un efecto significativo en las cualidades que debe poseer el docente para llevar a cabo la actividad docente en la institución en estudio, tal como muestra la siguiente figura.

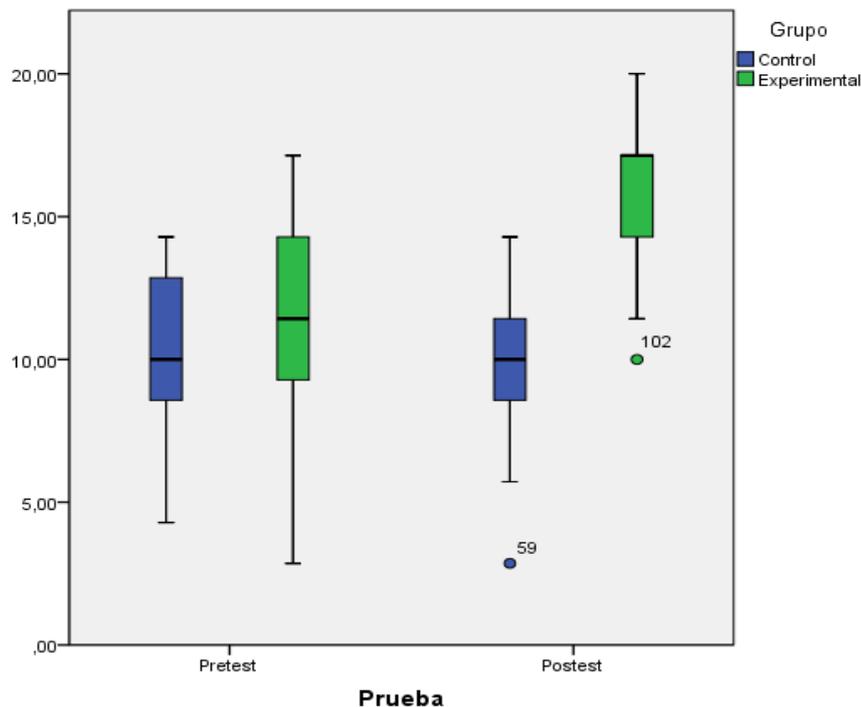


Figura 20. Resultados de las cualidades que debe poseer el docente del grupo de control y experimental según pretest y posttest. Adaptado de “Prueba de hipótesis SPSS, V20”. Lima, Perú: Autora. Romero, A.

Prueba de la segunda hipótesis específica

H₀: La estrategia didáctica no tiene un efecto significativo en los principios de la praxis andragógica para el desarrollo de la actividad docente en la Escuela de Administración y Negocios Internacionales de la Dirección Universitaria de Educación a Distancia en la Universidad Alas Peruanas, Lima, 2015.

H_a: La estrategia didáctica tiene un efecto significativo en los principios de la praxis andragógica para el desarrollo de su actividad en la Escuela de Administración y Negocios Internacionales de la Dirección Universitaria de Educación a Distancia en la Universidad Alas Peruanas, Lima, 2015.

Tabla 26

Principios de la praxis andragógica para el desarrollo de la actividad docente ante el grupo de control y experimental según Pretest y Postest

Nivel	Grupo		Test
	Control (n=82)	Experimental (n=82)	
		Pretest	Wilcoxon
Nunca	63.3%	77.8%	Z = 0.405
Algunas veces	16.7%	14.8%	$p \geq 0.173$
Siempre	20.0%	7.4%	
		Postest	U de Mann - Whitney
Nunca	70.0%	3.7%	Z = 6.682
Algunas veces	16.7%	51.9%	$p < 0.001$
Siempre	13.3%	44.4%	

Interpretación

Los principios de la praxis andragógica para el desarrollo de la actividad docente ante el grupo de control y experimental según Pretest presentan condiciones iniciales similares (Wilcoxon: $p \geq 0.173$).

Así mismo, los principios de la praxis andragógica para el desarrollo de la actividad docente ante el grupo experimental según el Postest presentan diferencias significativas con los puntajes obtenidos del grupo de control: (U de Mann - Whitney:*** $p < 0.001$).

Por tanto, en base a las evidencias estadísticas se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa quedando demostrado que. La estrategia didáctica tiene un efecto significativo en los principios de la praxis andragógica para el desarrollo de la actividad docente en la Escuela de Administración y Negocios Internacionales de la Dirección Universitaria de Educación a Distancia en la Universidad Alas Peruanas, Lima, 2015, tal como se muestra en la siguiente figura.

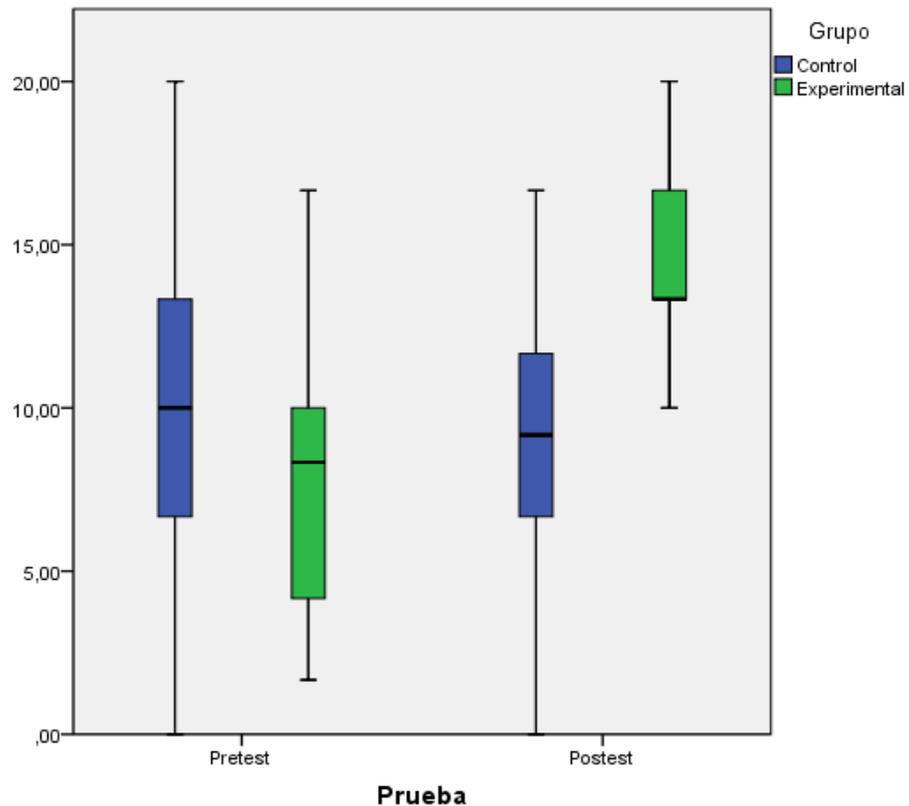


Figura 21. Resultados de la aplicación de los principios de la praxis andragógica para el desarrollo de la Actividad Docente ante el grupo de control y experimental según Pretest y Posttest.
Adaptado de “Prueba de hipótesis SPSS, V20”. Lima, Perú: Autora. Romero, A.

Prueba de la tercera hipótesis específica

H₀: La estrategia didáctica no tiene un efecto significativo en las herramientas de las TIC utilizadas para el desarrollo de la actividad docente en la Escuela de Administración y Negocios Internacionales de la Dirección Universitaria de Educación a Distancia en la Universidad Alas Peruanas, Lima, 2015.

H_a: La estrategia didáctica tiene un efecto significativo en las herramientas de las TIC utilizadas para el desarrollo de la actividad docente en la Escuela de Administración y Negocios Internacionales de la Dirección Universitaria de Educación a Distancia en la Universidad Alas Peruanas, Lima, 2015.

Tabla 27

Herramientas TIC utilizadas para el desarrollo de la actividad docente ante el grupo de control y experimental según Pretest y Postest

Nivel	Grupo		Test
	Control (n=82)	Experimental (n=82)	
		Pretest	Wilcoxon
Nunca	73.3%	74.1%	Z = 0.405 p ≥ 0.674
Algunas veces	23.4%	7.4%	
Siempre	3.3%	18.5%	
		Postest	U de Mann - Whitney
Nunca	86.6%	3.7%	Z = 6.682 p < 0.001
Algunas veces	6.7%	7.4%	
Siempre	6.7%	88.9%	

Interpretación

El uso de las herramientas TIC para el desarrollo de la actividad docente con el grupo de control y experimental según Pretest presentan condiciones iniciales similares (Wilcoxon: $p \geq 0.674$).

Comparativamente, el uso de las herramientas TIC para el desarrollo de la actividad docente con los estudiantes grupo experimental en el Postest presentaron diferencias significativas con los puntajes obtenidos del grupo control (U de Mann – Whitney: $*** p < 0.001$).

Por tanto, en base a las evidencias estadísticas se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa quedando demostrado que la estrategia didáctica tiene un efecto significativo en las herramientas de las TIC utilizadas para el desarrollo de la actividad docente en la institución en estudio, tal como se muestra en la siguiente figura.

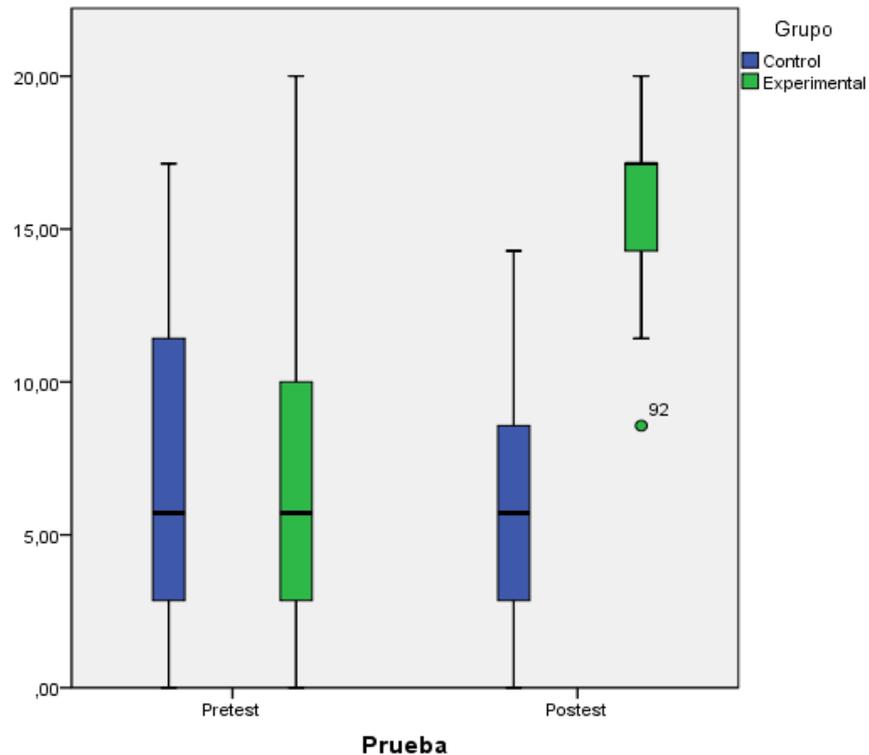


Figura 22. Resultados del uso de las herramientas TIC para el desarrollo de la actividad docente con el grupo de control y experimental según pretest y postest. Adaptado de “Prueba de hipótesis SPSS, V20”. Lima, Perú: Autora. Romero, A.

Prueba de la cuarta hipótesis específica

H₀: La estrategia didáctica no tiene un efecto significativo en los recursos instruccionales inherentes a las TIC utilizadas por los docentes para el desarrollo de su actividad en la Escuela de Administración y Negocios Internacionales de la Dirección Universitaria de Educación a Distancia en la Universidad Alas Peruanas, Lima, 2015.

H_a: La estrategia didáctica tiene un efecto significativo en los recursos instruccionales inherentes a las TIC utilizadas por los docentes para el desarrollo de su actividad en la Escuela de Administración y Negocios Internacionales de la Dirección Universitaria de Educación a Distancia en la Universidad Alas Peruanas, Lima, 2015.

Tabla 28

Recursos instruccionales inherentes a las TIC utilizados por el grupo de control y experimental según Pretest y Postest

Nivel	Grupo		Test
	Control (n=82)	Experimental (n=82)	
		Pretest	Wilcoxon
Nunca	50.0%	45.0%	Z = 0.391 p ≥ 0.252
Algunas veces	30.0%	30.0%	
Siempre	20.0%	25.0%	
		Postest	U de Mann - Whitney
Nunca	55.0%	3.0%	Z = 6.512 p < 0.001
Algunas veces	40.0%	7.0%	
Siempre	5.0%	90.0%	

Interpretación

Los resultados de la aplicación de los recursos instruccionales inherentes a las TIC con el grupo de control y experimental presentaron condiciones iniciales similares (Wilcoxon: $p \geq 0.252$), tal como vemos en los puntajes obtenidos del Pretest.

Así mismo, los resultados de la aplicación de los recursos instruccionales inherentes a las TIC a los estudiantes del grupo experimental en el Postest presentó diferencias significativas con los puntajes obtenidos del grupo control (U de Mann – Whitney: ***** $p < 0.001$**), además de presentar mayores puntajes obtenidos.

Por tanto, en base a las evidencias estadísticas se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alternativa quedando demostrado que:

La estrategia didáctica podría tener un efecto significativo en los recursos instruccionales inherentes a las TIC utilizadas por los docentes para el desarrollo de su actividad en la Escuela de Administración y Negocios Internacionales de la Dirección Universitaria de Educación a Distancia en la Universidad Alas Peruanas, Lima, 2015, tal como muestra la siguiente figura.

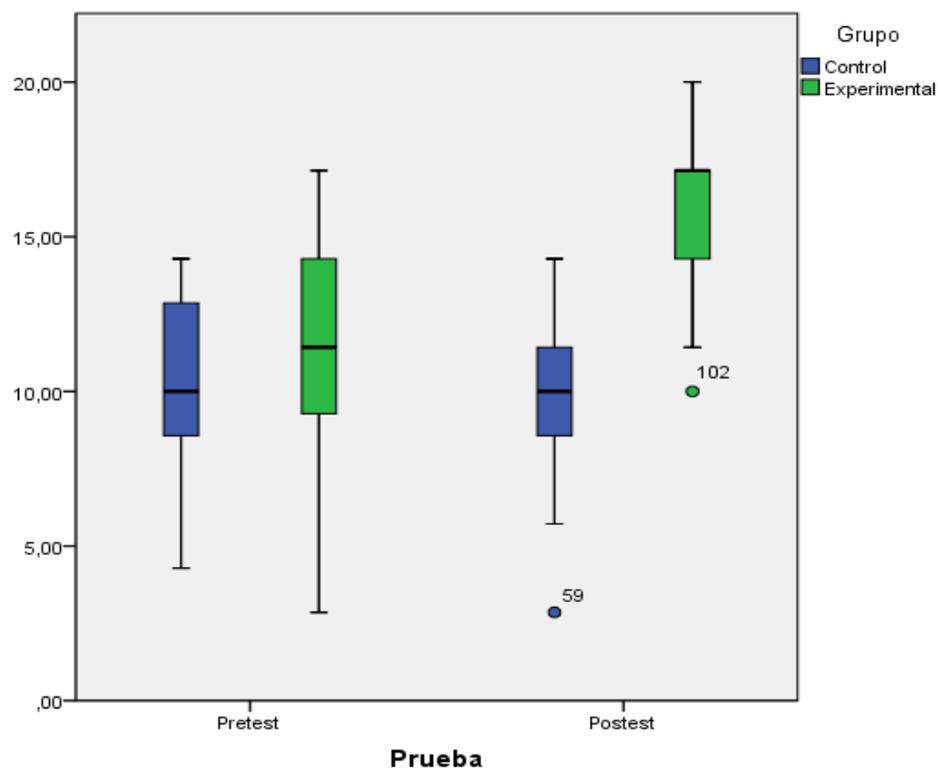


Figura 23. Resultados de la aplicación de los recursos instruccionales inherentes a las TIC utilizados por el grupo de control y experimental según Pretest y Posttest. Adaptado de "Prueba de hipótesis SPSS, V20". Lima, Perú: Autora. Romero, A.

3.2. Discusión de resultados

Teniendo en cuenta que el objetivo general del estudio fue explicar el efecto de la estrategia didáctica en la actividad docente aplicada en la Escuela de Administración y Negocios Internacionales de la Dirección Universitaria de Educación a Distancia en la Universidad Alas Peruanas, Lima, 2015.

Los resultados de la prueba de hipótesis general indican que contando con una evidencia estadística como son los puntajes obtenidos de la actividad docente del Postest en los estudiantes del grupo experimental presentan diferencias significativas con los puntajes obtenidos del grupo control (U-Mann-Whitney: ***** $p < 0.001$**), siendo este índice altamente significativo.

El hallazgo guarda relación con las comprobaciones realizadas por investigadores a nivel internacional y nacional, tales como:

El español Álvarez (2015), en su tesis titulado “*Sistema de apoyo al departamento de práctica docente e investigación del Instituto Normal Superior Católico Sedes Sapiencia*”, cuyo objetivo fue desarrollar un sistema en el campo de los entornos de enseñanza flexibles basados en Internet y trata sobre un mecanismo basado en tareas y reglas para la creación de cursos accesibles a través de Internet. Este trabajo permite que los cursos “virtuales” sean diseñados basándose en una descomposición de tareas y reglas.

Concluyendo que, los contenidos presentados al estudiante en cada momento son seleccionados dinámicamente, dependiendo del perfil del estudiante y de las acciones que éste realiza durante la interacción con el curso y el tipo de estrategia que utiliza el profesor. Además, el estudiante aborda un tema de distintas formas, dependiendo de la estrategia de enseñanza seleccionada. Por otra parte, este proyecto cuenta con herramientas para facilitar a los profesores el seguimiento de sus estudiantes y la comunicación entre ellos. Se ha tomado como base el sistema tutorial donde es muy importante el aprendizaje personalizado guiado por el profesor. El resultado de la prueba de hipótesis evidenció un valor de prueba: U-Mann-Whitney: ***** $p < 0.009$** .

Teniendo en cuenta que el primer objetivo específico de nuestra investigación fue explicar el efecto de la estrategia didáctica en las cualidades que debe poseer el docente para llevar a cabo su actividad en la Escuela de Administración y Negocios Internacionales de la Dirección Universitaria de Educación a Distancia en la Universidad Alas Peruanas, Lima, 2015.

Los resultados de la prueba de la primera hipótesis específica indican que contando con una evidencia estadística como son, los resultados de las cualidades que demostró poseer el docente a los estudiantes del grupo experimental en el Postest presentó diferencias significativas con los puntajes obtenidos del grupo control siendo este valor de prueba (U-Mann-Whitney: ***** $p < 0.001$**), que representa mayores puntajes obtenidos del grupo experimental, siendo este índice altamente significativo.

Esta comprobación no está muy lejos de las verificaciones hechas por Castellano (2014), quien llevo a cabo el trabajo titulado: *“Un enfoque prospectivo de las nuevas tecnologías de información y comunicación en la educación a distancia”*.

El estudio tuvo como objetivo analizar la educación a distancia y el uso de la tecnología de información y comunicación, entregando elementos teóricos que se formulan al diseñar el currículum.

La revisión de la literatura, reveló un diseño de investigación de campo en dos momentos, en el primero una investigación descriptiva, con la finalidad de elaborar un diagnóstico evolutivo del estudio y, en un segundo momento, se realizó una investigación predictiva o prospectivo, también denominada investigación de pronóstico, con la técnica de escenarios.

Para la validez de construcción se aplicó una Prueba Piloto a 10 personas fuera de la Muestra, seleccionados al azar, con características similares, con la finalidad de confirmar sí el mismo refleja un dominio de lo que se aspira medir. El instrumento se validó en forma cuantitativa aplicando el estadístico T de Student, para medias independientes, y así poder saber con exactitud, cuál de los ítems medían realmente sus variables.

La confiabilidad se determinó bajo la aplicación de una Prueba Piloto del instrumento en 10 personas, todos miembros de la población. La cual se determinó bajo la aplicación de la fórmula Alfa Cronbach, que mide el nivel de confiabilidad de los instrumentos, se realizó mediante la técnica del análisis de contenido, a través de la selección y jerarquización de las unidades de análisis. El proceso de tabulación se hizo mediante la codificación de las respuestas por cada uno de los ítems correspondientes a los indicadores y variables de la investigación, totalizándose las respuestas de las personas de igual manera. Los resultados del análisis frecuencial, porcentual y correlacional de los datos permitieron lograr los objetivos definidos, de la presente investigación.

Todas y cada una de estas investigaciones se relacionan con este estudio puesto que al desarrollar la variable actividad docente, conjuntamente con las TICs, puesto que sirvieron de base al propiciar las posibles dimensiones e indicadores a desarrollarse en el problema planteado; así mismo, permitieron a la investigadora confrontar definiciones y utilizar la metodología para luego vincularla al presente estudio. El resultado de la prueba de hipótesis evidenció un valor de prueba: U-Mann-Whitney: ***** $p < 0.003$** .

Así mismo, siendo el segundo objetivo específico de nuestra investigación fue explicar el efecto de la estrategia didáctica en los principios de la praxis andragógica para el desarrollo de la actividad docente en la Escuela de Administración y Negocios Internacionales de la Dirección Universitaria de Educación a Distancia en la Universidad Alas Peruanas, Lima, 2015.

Los resultados de la prueba de la segunda hipótesis específica, indican que contando con una evidencia estadística, como son los principios de la praxis andragógica para el desarrollo de la actividad docente ante el grupo experimental según el Postest presentaron diferencias significativas con los puntajes obtenidos del grupo de control: (U de Mann - Whitney: ***** $p < 0.001$**).

Esta comprobación no está muy lejos de las verificaciones hechas en Venezuela por Izquierdo Lao, José. Pardo Gómez, María. Núñez Leal, Tomás, (2014) en su tesis titulada *“Estrategia didáctica para la formación profesional en entornos virtuales de enseñanza aprendizaje”*. En este trabajo se

ofrecieron los elementos esenciales de una estrategia didáctica para la formación profesional en Entornos Virtuales de Enseñanza Aprendizaje (EVEA), la cual fue implementada, con buenos resultados, en la asignatura Electrónica Industrial de la carrera Ingeniería Eléctrica, de la Universidad Nacional Experimental Politécnica de la Fuerza Armada (UNEFA) de Barquisimeto, Núcleo Lara, Venezuela. En el trabajo se presentaron las premisas, requisitos, las etapas y fases de la estrategia (con sus correspondientes acciones) así como los patrones de logros que indican la factibilidad de la misma para lograr el perfeccionamiento de la formación de los profesionales de la citada carrera, en dichos entornos, llegando a las siguientes conclusiones:

Gracias al soporte que brindan las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), se ha venido incrementando la formación en los llamados entornos virtuales, que constituyen espacios particulares en los que interactúan y desarrollan diversas actividades, a través de la red informática, sujetos “movilizados” por intereses comunes. Particularmente los Entornos Virtuales de Enseñanza Aprendizaje (EVEA) constituyen ambientes o espacios formativos sustentados en las posibilidades que ofrecen las TIC como medios de información, de comunicación y didácticos, que propician variedad de recursos para el desarrollo del proceso y en donde intervienen diferentes actores, tanto físicos como del Ciberespacio, que interactúan de manera colaborativa/cooperativa. El resultado de la prueba de hipótesis evidenció un valor de prueba: U-Mann-Whitney: $*** p < 0.004$.

Teniendo en cuenta que el tercer objetivo específico de nuestra investigación fue explicar el efecto de la estrategia didáctica en las herramientas de las TIC utilizadas para el desarrollo de la actividad docente en la Escuela de Administración y Negocios Internacionales de la Dirección Universitaria de Educación a Distancia en la Universidad Alas Peruanas, Lima, 2015.

Los resultados de la prueba de la tercera hipótesis específica, indican que contando con una evidencia estadística como son, el uso de las herramientas TIC para el desarrollo de la actividad docente con los estudiantes grupo

experimental en el Posttest presentaron diferencias significativas con los puntajes obtenidos del grupo control (U de Mann – Whitney: $*** p < 0.001$).

Nuestra comprobación no está muy lejos de las verificaciones hechas en México por Teruel Mulet, Marilin, Martínez Domínguez, Mirnaldo. Fernández Flores, Eduardo (2014) quienes investigaron sobre *“Estrategia didáctica con el apoyo de las TIC’s para el desarrollo de habilidades profesionales en la licenciatura en contabilidad y finanzas en el modelo semipresencial”*, llegando a las siguientes conclusiones: Una estrategia didáctica para el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) en la carrera de Licenciatura en Contabilidad y Finanzas, en el proceso de enseñanza aprendizaje del modelo pedagógico semipresencial que se desarrolla en la Filial Universitaria Municipal Báguanos. En este trabajo se ofrecen elementos que constituyen un importante soporte para el desarrollo de la docencia y la apropiación de conocimientos por parte de los estudiantes en los nuevos escenarios tecnológicos. Muestra un entorno que ayuda a desarrollar habilidades en las técnicas telemáticas usando herramientas avanzadas de acuerdo a estándares internacionales. Para alcanzar tales propósitos se formula como objetivo de investigación, la elaboración de una estrategia didáctica para el desarrollo de las habilidades profesionales en los estudiantes de la Licenciatura en Contabilidad y Finanzas en el modelo semipresencial. El resultado de la prueba de hipótesis evidenció un valor de prueba: U-Mann-Whitney: $*** p < 0.006$.

Finalmente, teniendo en cuenta que el cuarto objetivo específico de nuestra investigación fue explicar el efecto de la estrategia didáctica en los recursos instruccionales inherentes a las TICs utilizadas por los docentes para el desarrollo de su actividad en la Escuela de Administración y Negocios Internacionales de la Dirección Universitaria de Educación a Distancia en la Universidad Alas Peruanas, Lima, 2015.

Los resultados de la prueba de la cuarta hipótesis específica, indican que contando con una evidencia estadística como son los resultados de la aplicación de los recursos instruccionales inherentes a las TIC a los estudiantes del grupo experimental en el Postest presentó diferencias significativas con los puntajes obtenidos del grupo control (U de Mann – Whitney:*** $p < 0.001$).

Nuestra comprobación no está muy lejos de las verificaciones hechas en Cuba por González Hernández, Walfredo (2013), quien presentó su tesis titulada *“Estrategia de superación didáctica para la facultad de informática de la Universidad de Matanzas”*, en la que sostiene que la superación didáctica de los estudiantes de ingeniería informática es un imperativo en la actualidad a partir de las necesidades del país. Formar estudiantes para tareas concretas de docencia es objeto de elaboración de diferentes estrategias en el país. La estrategia de superación didáctica de la facultad de informática de Matanzas comprende la integración de los componentes laboral, académico e investigativo que prepare a los estudiantes desde el primer año de la carrera hasta el quinto año para enfrentar la docencia de la informática, en esta estrategia juegan un papel fundamental los colectivos de año en la coordinación del trabajo metodológico y de tutoría a los estudiantes y los alumnos ayudantes de quinto año principalmente en la formación de los estudiantes de años primero y segundo. Llegando a las siguientes Conclusiones:

1. En la estrategia elaborada se tienen en cuenta la integración de los componentes laboral, investigativo y académico en un sistema de formación integrado de formación didáctica que les permita elaborar e impartir docencia en la municipalización de la educación superior.
2. La introducción de estrategias parciales a corto y mediano plazo resuelve la problemática de la capacitación de los estudiantes de años terminales para que les permita elaborar e impartir docencia en la municipalización de la educación superior.
3. Las acciones estructuradas por la facultad conllevan a resolver variadas problemáticas que no pueden ser abarcadas por el colectivo de año y el

colectivo de carrera en su papel dirigente de los componentes académicos.

4. El resultado de la prueba de hipótesis evidenció un valor de prueba: U-Mann-Whitney: *** $p < 0.006$.

3.3. Conclusiones

Primera. Se confirma la hipótesis general.

Es decir, los puntajes de la actividad docente del Postest en los estudiantes del grupo experimental presentaron diferencias significativas con los puntajes obtenidos del grupo control (U-Mann-Whitney: *** $p < 0.001$), además de presentar mayores puntajes obtenidos. Por tanto, en base a las evidencias estadísticas se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa quedando demostrado que. La estrategia didáctica tiene un efecto significativo en la actividad docente aplicada en la institución en estudio.

Segunda. Se confirma la hipótesis 1.

Los resultados de las cualidades que demostró poseer el docente a los estudiantes del grupo experimental en el Postest presentó diferencias significativas con los puntajes obtenidos del grupo control (U de Mann – Whitney: *** $p < 0.001$), además de presentar mayores puntajes obtenidos. Por tanto, en base a las evidencias estadísticas se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alternativa quedando demostrado que: La estrategia didáctica tiene un efecto significativo en las cualidades que debe poseer el docente para llevar a cabo la actividad docente en la institución en estudio.

Tercera. Se confirma la hipótesis 2.

Los principios de la praxis andragógica para el desarrollo de la actividad docente ante el grupo experimental según el Postest

presentan diferencias significativas con los puntajes obtenidos del grupo de control: (U de Mann - Whitney:*** $p < 0.001$).

Por tanto, en base a las evidencias estadísticas se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa quedando demostrado que la estrategia didáctica tiene un efecto significativo en los principios de la praxis andragógica para el desarrollo de la actividad docente en la Escuela de Administración y Negocios Internacionales de la Dirección Universitaria de Educación a Distancia en la Universidad Alas Peruanas, Lima, 2015.

Cuarta. Se confirma la hipótesis específica 3.

El uso de las herramientas TIC para el desarrollo de la actividad docente con los estudiantes grupo experimental en el Postest presentaron diferencias significativas con los puntajes obtenidos del grupo control (U de Mann – Whitney: *** $p < 0.001$).

Por tanto, en base a las evidencias estadísticas se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa quedando demostrado que la estrategia didáctica tiene un efecto significativo en las herramientas de las TIC utilizadas para el desarrollo de la actividad docente en la institución educativa en estudio.

Quinta. Se confirma la hipótesis específica 4.

Los resultados de la aplicación de los recursos instruccionales inherentes a las TIC a los estudiantes del grupo experimental en el Postest presentó diferencias significativas con los puntajes obtenidos del grupo control (U de Mann – Whitney:*** $p < 0.001$), además de presentar mayores puntajes obtenidos.

Por tanto, en base a las evidencias estadísticas se rechazó la hipótesis nula y se acepto la hipótesis alternativa quedando demostrado que: La estrategia didáctica podría tener un efecto significativo en los recursos instruccionales inherentes a las TIC utilizadas por los docentes para el desarrollo de su actividad en la

Escuela de Administración y Negocios Internacionales de la Dirección Universitaria de Educación a Distancia en la Universidad Alas Peruanas, Lima, 2015.

3.4. Recomendaciones

Primera. Se recomienda a los investigadores en este tema, así como a los docentes continuar en la implementación de la educación virtual en su quehacer profesional, puesto que las evidencias indican que esta modalidad se posicionará en los próximos años en el mercado de la educación peruana debido a que ésta es la base del teletrabajo e incorpora todas las tecnologías emergentes, como lo ha comprobado nuestra investigación con importantes niveles de validez y confiabilidad el efecto de la estrategia didáctica en la actividad docente.

Segunda. Se recomienda a los futuros tesisistas investigar los estudios relacionados, ya que resulta estratégico el uso de las tecnologías en la formación profesional de los estudiantes de diferentes partes del Perú y del mundo, superando los límites del lugar, el tiempo y espacio, que nuestra investigación también ha comprobado con importantes niveles de validez y confiabilidad el efecto de la estrategia didáctica en las cualidades que debe poseer el docente para llevar a cabo su actividad.

Tercera. Recomendamos a los docentes investigadores, ingenieros y educadores, que es necesario implementar programas continuos de actualización a los docentes con tecnologías emergentes, de este modo se facilitará la actividad docente y los estudiantes serán los beneficiados, puesto que con su utilización aportarán al desarrollo de nuestra sociedad, como lo ha comprobado nuestra investigación con

importantes niveles de validez y confiabilidad el efecto de la estrategia didáctica en los principios de la praxis andragógica.

Cuarta. Se recomienda a los investigadores, especialistas, directores de tecnologías del Ministerio de Educación a través de la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria implementar la Política de Educación a Distancia ya que está demostrado el efecto de la estrategia didáctica en las herramientas de las TIC utilizadas para el desarrollo de la actividad docente.

Quinto. Recomendamos a los futuros investigadores, especialistas, directores de tecnologías a continuar con las investigaciones en esta área ya que está demostrado el efecto de la estrategia didáctica en los recursos instruccionales inherentes a las TICs utilizadas por los docentes para el desarrollo de su actividad.

3.5. BIBLIOGRAFIA

Adell, J., y Castañeda, L. (2014). *Los Entornos Personales de Aprendizaje (PLE): una nueva manera de entender el aprendizaje*. México: Kapeluz. Cordialidad una de las cualidades del Docente.

Alcalá, F. (2000). *El principio de horizontalidad*. Editorial Venus. Santiago Chile.

Alcalá, F. (2000). *Las cualidades del docente*. Editorial Venus. Santiago Chile.

Alonso, J. (2013). *Cordialidad una de las cualidades del Docente*. Salamanca. España: Grupo SIOU.

Álvarez, W. (2015). *Práctica docente como un sistema de apoyo*. Editorial Trébol. Quito. Ecuador.

Amine, J. (2014). *Los entornos personales de aprendizaje en la educación superior*. Madrid. España: Mc Graw Hill. Cordialidad una de las cualidades del Docente

Arrué, H. (2012). *El uso del Blog y su impacto en el soporte de las redes sociales y mensajería instantánea percibido por los estudiantes de la Pontificia Universidad Católica del Perú*. Lima: Fondo Editorial U-Católica. Capacidad de aceptación una cualidad Docente.

Barberá, H. (2012). *La aceptación y tolerancia*. Editorial Venus. Madrid. España.

Bernal, N. (2012). *La autenticidad docente*. Editorial Libra. Santiago.

Bernal, N. (2012). *El método hipotético deductivo*. Editora. Trillas. México. DF.

Cabrera, D. (2003). *La empatía: cuatro aspectos importantes*. Editora Rio. Madrid. España.

Caicedo (2006). *El uso de Power Point*. Editorial Triunfo. Caracas. Venezuela.

Carrasco, L. (2012). *La investigación aplicada*. Editora Tria. México DF.

Cassany, P. (2000). *Capacidad de escucha en los buenos lectores*. Editorial Prentice Hall. México DF.

Castellano (2014). *Un enfoque prospectivo de las nuevas tecnologías de información y comunicación*. Editorial Libra. Cali.

Castillo, L. Cabrizo, G. (2005). *La actividad docente un conjunto de actuaciones que desarrolla cada docente*. Editorial Prentice Hall. México

Castro, C. (2010). *La actividad docente: La emancipación profesional para la reflexión crítica*. Editora Tauro. Buenos Aires. Argentina.

Clarenc, R. Castro, P. López de Lenz, T. (2013). *Manejo de datos: Aportes a la formación docente*. Fondo Editorial de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Chacón, J. López, M. (2014). *Los grupos interactivos como estrategia didáctica*. Editorial Trillas. México.

De Majo, E. (2004). *Tecnología utilizada en la educación*. Editorial Trillas. Argentina.

Díaz, P. Hernández, E. (2013). *Actividad docente: un estudio de los fenómenos educativos*. Editorial San Marcos. Lima.

Domínguez, M. (2013). *Contexto tecnológico y las características del proceso de E-A*. Editorial Zeus. Madrid.

Flores, P. (2007). *La capacidad de aceptación*. Ediciones Germán Arzubide. Puebla. México.

Fonseca, M. (2014). *Estrategia didáctica*. Editorial Nube Luz. Cali. Colombia.

Forteza, T. (2012). *La aceptación y la escucha activa del docente*. Editorial Nirvana. Buenos Aires. Argentina.

Figuroa, P. (2012). *Praxis andragógica*. Editorial Oveja Negra. México. D.F.

García, W. (2013). *Audio video y el desarrollo de la capacidad del orador*. Mc Graw Hills Editores. México.

Gimeno, T. (2013). *Estrategia didáctica*. Editorial. Venus. México.

García, L. (2013). *Chat room, correo electrónico foros, grupos de discusión la comunicación en tiempo real*. Editorial Trillas. México.

García, L. (2014). *Las cualidades del docente universitario*. Editorial Torreblanca. Santiago. Chile.

Gómez, A. (2012). *Weblog. Una herramienta didáctica*. Editorial Terranova. Madrid.

Goleman, D. (2000). *La empatía es la capacidad*. Editorial Torreblanca. Santiago. Chile.

González, W. (2013). *Estrategias didácticas*. Fondo Editorial San Marcos. Lima.

Hernández, P. Fernández, R y Baptista, T. (2010). *Metodología de la investigación científica*. Mc Graw Hills Editores. México.

Izquierdo, J. Pardo, M. Núñez, T. (2014). *Estrategia didáctica para la formación profesional en entornos virtuales*. Fondo Editorial de la Universidad F. Villareal. Lima.

Kerlinger, W. (2010). *Metodología de la investigación científica*. Mc Graw Hills Editores. México.

Kidd, T. (citado por Torres y col, 2000). *Práctica andragógica*. Fondo Editorial de la Universidad San Marcos. Lima.

Lara, P. Duarte, R. (2012). *La empatía en el aula*. Fondo Editorial de la Universidad de Lima.

Lazo, R. (2013). *Pedagogía Universitaria: Optimización de aprendizajes*. Fondo Editorial de la Universidad Alas Peruanas. Lima.

López, A. Cuadrado, G. y Villamañe, E. (2013). *La sala de conversación chat room*. Mc Graw Hills Editores. México.

Lozano, T. (2015). *Los simuladores en educación superior*. Editorial Velero Azul. Caracas. Venezuela.

Lowe, W. (citado por Torres y col, 2000). *Los factores de la participación en la práctica andragógica*. Fondo editorial de la Universidad de Sao Paulo. Brasil.

Llorente, M. (2014). *Desarrollo de la capacidad de escucha activa*. Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica. Lima.

Márquez, W. (2001), citado por Castillo, T y Cabrizo, U. (2005). *El correo electrónico en el campo de la educación superior a distancia*. Fondo editorial de la Universidad San Marcos.

Masek, E. Hingston, T. (2007). *Los simuladores en la educación virtual*. Fondo Editorial de la Universidad Complutense. Madrid.

Mindel, G. Verma, M. (2006). *Manejo de datos, una función docente*. Fondo Editorial de la Universidad Complutense. Madrid.

Minocha, F. (2008). *Conciencia política: Aptitud del docente para interpretar las corrientes sociales y políticas*. Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica. Lima.

Muñoz, R. (2013). *Práctica andragógica y participación todos los miembros del grupo*. Fondo Editorial de la Universidad San Marcos. Lima.

Namwar, U. Rastgoo, P. (2008). *Herramientas de las tecnologías de la información y comunicación como recursos instruccionales*. Fondo Editorial de la Universidad Tecnológica de Tijuana.

Niño, P. (1998), citado por De Majo (2004). *La utilización adecuada de las nuevas tecnologías de la comunicación*. Fondo Editorial de la Universidad Complutense. Madrid.

Ojalvo, F. (2004). *Escucha activa: una habilidad que permite comprender a los demás*. Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica. Lima.

Osuna, U. De la cruz, T. (2013). *Andragogía: Facilitador y participante interactúen en condiciones de igualdad*. Fondo editorial de la Universidad de Sao Paulo. Brasil.

Salmon, D. (2013). *Conciencia política*. Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica. Lima.

Santamaría, J. (2013). *Weblog: Una estrategia docente*. Fondo Editorial de la Universidad Complutense. Madrid.

Sim, J. Hew, K. (2010). *Los blogs: una herramienta docente*. Fondo Editorial de la Universidad Complutense. Madrid.

Spencer, G. Rogers, E. citados por (García, 2013). *Sugerencias prácticas para cultivar la capacidad de escucha*. Fondo Editorial de la Universidad Complutense. Madrid.

Segura, M. (2014). *Cualidades del docente*. Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica. Lima.

Tagua de Pepa, R. (2013). *La madurez como una estrategia docente*. Fondo Editorial de la Universidad Tecnológica de Tijuana.

Teruel, M. Martínez, M. Fernández, E. (2014) *Estrategia didáctica con el apoyo de las TIC's para el desarrollo de habilidades profesionales*. Fondo Editorial de la Universidad de Lima.

Torres, D. Col, M. (2000). *El principio de horizontalidad en la práctica andragógica*. Editorial Minerva. Buenos Aires. Argentina.

Tugues, K. (2006). *Tecnologías de la comunicación e información*. Ediciones Germán Arzubide. Puebla. México.

Urbano, P. Yuni, T. (2012). *Metodología de la investigación científica*. Editorial Mosca Azul. México.

Valverde, F. (2012). *Grupos de discusión y foros, herramientas de la actividad formativas*. Editorial Velero Azul. Caracas. Venezuela.

Vásquez, M. (2013). *El foro temático en línea: Una estrategia docente*. Editorial.

ANEXOS