

# Docencia e investigación en educación superior

## CAPÍTULO

# 4



DOI: <https://doi.org/10.53595/eip.010.2023.ch.4>

## Percepción sobre la modalidad de clases en contexto remoto: Una mirada de los estudiantes

**Yolanda Lujano Ortega**  
**Silvia Chuquiya Trujillo**  
**Marina Yanet Coapaza Mamani**



**EIP** EDITORIAL  
IDICAP  
PACÍFICO

# Percepción sobre la modalidad de clases en contexto remoto: Una mirada de los estudiantes

**Yolanda Lujano Ortega**

Universidad Nacional del Altiplano  
<https://orcid.org/0000-0001-7178-3346>  
[yujano@unap.edu.pe](mailto:yujano@unap.edu.pe)



Docente de la Universidad Nacional del Altiplano Puno, Licencia en Educación, Magister en Didáctica en la Educación Superior, Segunda Especialidad en Didáctica Universitaria, en Psicología Educativa, docente en el nivel Secundario, Miembro Comité Científico en Revista Científica Paian y Posdoctorado en Didáctica de la Investigación Científica.

**Silvia Chuquija Trujillo**

Universidad Nacional del Altiplano  
<https://orcid.org/0009-0001-2784-3118>  
[silviact05@gmail.com](mailto:silviact05@gmail.com)



Licenciada en Educación Primaria por la Universidad Nacional del Altiplano Puno, actualmente profesora de aula en Educación Básica Regular.

**Marina Yanet Coapaza Mamani**

Universidad Nacional del Altiplano  
<https://orcid.org/0000-0002-1918-3092>  
[coapazamy@gmail.com](mailto:coapazamy@gmail.com)



Licenciada en Educación. Candidata a Magíster en Administración de la Educación, actualmente es docente de aula en Educación Básica Regular.

## **Percepción sobre la modalidad de clases en contexto remoto: Una mirada de los estudiantes**

### **Perception about the modality of classes in remote context: A view of the students**

**Yolanda Lujano Ortega**  
**Silvia Chuquiya Trujillo**  
**Marina Yanet Coapaza Mamani**

#### **Resumen**

La suspensión temporal de las actividades presenciales en los campus universitarios debido a la pandemia del SARS-CoV-2 ha ocasionado un cambio significativo e inesperado en la educación superior. Tanto profesores como estudiantes han tenido que adaptarse a nuevas estrategias de enseñanza y aprendizaje en un entorno de educación a distancia, haciendo uso de recursos tecnológicos para mantener la comunicación y la interacción. Esta transformación implica varios desafíos, como la conectividad, la competencia tecnológica y aspectos pedagógicos relacionados con las estrategias de enseñanza. En este contexto, el propósito de la presente investigación fue comparar las estrategias de enseñanza que se planifican previamente con las que se aplican en el entorno universitario. Para ello, se empleó un enfoque mixto y un diseño descriptivo explicativo. La muestra estuvo compuesta por 22 profesores y 137 estudiantes de una carrera de educación en la Universidad Nacional del Altiplano, elegidos mediante un método probabilístico. La metodología involucró la revisión de los programas de estudio de los profesores, la aplicación de cuestionarios y la realización de grupos focales con los estudiantes. Para el análisis de los datos se utilizó la estadística descriptiva. Los resultados demostraron una discrepancia entre las estrategias de enseñanza que se planifican y las que se implementan en la práctica. Aunque los profesores incluyen en sus programas de estudio tanto métodos tradicionales como enfoques centrados en el estudiante, en la ejecución predominan las metodologías orientadas hacia el docente.

**Palabras clave** aprendizaje participativo, autoinstrucción, educación en línea, pedagogía, enfoque pedagógico.

#### **Abstract**

The temporary suspension of face-to-face activities on university campuses due to the SARS-CoV-2 pandemic has caused a significant and unexpected change in higher education. Both teachers and students have had to adapt to new teaching and learning strategies in a distance education environment, making use of technological resources to maintain communication and interaction. This transformation involves several challenges, such as connectivity, technological competence and pedagogical aspects related to teaching strategies. In this context, the purpose of the present research was to compare the teaching strategies that are previously planned with those that are applied in the university environment. To this end, a mixed approach and an explanatory descriptive design were used. The sample was composed of 22 professors and 137 students of an education career at the National University of the Altiplano, chosen by a probabilistic method. The methodology involved reviewing the teachers' curricula, applying questionnaires and conducting focus groups with students. Descriptive statistics were used for data analysis. The results demonstrated a discrepancy between the teaching

strategies that are planned and those that are implemented in practice. Although teachers include both traditional methods and student-centred approaches in their curricula, teacher-oriented methodologies predominate in implementation.

**Keywords** participatory learning, self-instruction, online education, pedagogy, pedagogical approach.

## Introducción

La propagación del SARS-CoV-2 ha generado un impacto significativo en la educación universitaria, originando un cambio drástico en el modelo educativo (Guarnizo, 2021). Es decir ocurrió una transición de la educación presencial a un entorno remoto, en el que la educación en línea se ha convertido en la principal forma de enseñanza y aprendizaje. Para lograr esto, se han empleado herramientas como internet, videoconferencias, aulas virtuales, dispositivos móviles y computadoras personales (Alvarez et al., 2021; Sola et al., 2019).

Todos los cambios en el modelo educativo han impactado tanto en las estrategias de enseñanza como en las modalidades de aprendizaje (Araos et al., 2021). Los profesores se han visto desafiados a adaptarse a esta nueva realidad, lo que se vuelve aún más complejo considerando que en muchos casos, como mencionan Aguilar y Chamba (2019), el docente puede tener menos familiaridad con la tecnología que sus estudiantes. Esto implica no solo en la utilización de herramientas tecnológicas, sino también la creación de experiencias de aprendizaje en contexto remoto, que sean enriquecedoras para los estudiantes (Martínez & Esquivel, 2021).

Por consiguiente, la teoría de la autodeterminación juega un papel importante en el aprendizaje en línea, ya que destaca la influencia de factores sociales y contextuales en la motivación de los estudiantes (Shah et al., 2021). Este enfoque promueve la autonomía y el compromiso del estudiante con su propio aprendizaje. No obstante, para que este modelo sea efectivo, es crucial que los profesores implementen estrategias pedagógicas reflexivas y flexibles que faciliten aprendizajes significativos (Diaz & Hernandez, 2010).

En esta realidad, se han destacado estrategias innovadoras como el aprendizaje invertido o flipped learning, que traslada actividades de aprendizaje fuera del aula y promueve la interacción sincrónica mediante videoconferencias (Araos et al., 2021; Roig et al., 2020). Además, los roles tradicionales de profesor y estudiante se han transformado, permitiendo que los estudiantes sean también productores de contenido y ejerzan mayor control sobre su proceso de aprendizaje (Aguilar, 2020).

En conclusión, la pandemia ha impulsado una transformación en la educación universitaria hacia un enfoque remoto, con un énfasis en la autogestión, la autonomía y la adaptación de nuevas estrategias pedagógicas. En tanto, el presente estudio tiene como objetivo identificar las estrategias de enseñanza empleadas por los docentes en la educación remota desde la perspectiva de los estudiantes.

## Metodología

La institución bajo estudio es la Universidad Nacional del Altiplano, específicamente en una de las escuelas profesionales pertenecientes a la Facultad de Ciencias de la Educación. La población de interés para esta investigación está compuesta por 137 estudiantes, los cuales fueron seleccionados utilizando un enfoque probabilístico. El enfoque metodológico adoptado para este estudio es una combinación de métodos cuantitativos y cualitativos, específicamente un diseño descriptivo explicativo.

La recopilación de datos se realizó utilizando un instrumento denominado "Cuestionario de percepción de las estrategias de enseñanza en la universidad en contexto remoto". El cuestionario estuvo compuesto por 6 preguntas, con alternativas de opción múltiple y un espacio para que pueda completar una respuesta abierta referida al ítem, el llenado del cuestionario aproximadamente podía ser contestado en promedio entre 15 a 20 minutos. Este instrumento fue previamente sometido a pruebas piloto en poblaciones distintas a la muestra, demostrando una alta fiabilidad con un valor de 0.75 en el coeficiente Alpha de Cronbach. La administración del cuestionario se llevó a cabo de manera asincrónica a través de un formulario en Google Forms, durante las últimas semanas del segundo semestre académico del año 2021.

## Resultados

### Estrategias de enseñanza empleadas según la perspectiva de los estudiantes

Los hallazgos revelan que, de acuerdo con la perspectiva de los estudiantes, las estrategias de enseñanza más prevalentes en los cursos de estudios generales son las siguientes: la clase magistral ocupa el primer lugar con una incidencia del 84%, seguida por los trabajos grupales con un 56%, y las exposiciones con un 40%. En contraposición, se observa un menor empleo de las estrategias de lecturas dirigidas y clase invertida, con porcentajes más bajos (Tabla y Figura 1).

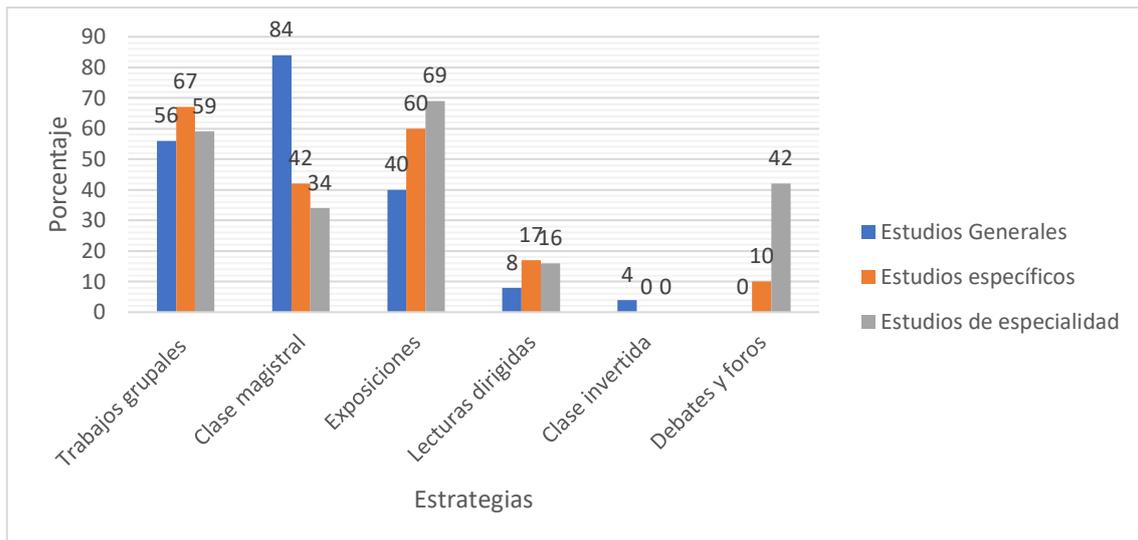
En el ámbito de los estudios específicos, según la percepción de los estudiantes, un 67% y un 60% de la población encuestada informa que los trabajos grupales y las exposiciones son las estrategias más utilizadas por los docentes. Asimismo, el 42% menciona que la clase magistral es una estrategia común, mientras que porcentajes más bajos, como el 17% y el 10%, indican que la clase invertida y los debates y foros son estrategias empleadas por los docentes (Tabla y Figura 1).

En el campo de los estudios de especialización, según la percepción de los estudiantes, el 69% manifiesta que las exposiciones son frecuentemente utilizadas, seguidas por un 59% que menciona la frecuente implementación de trabajos grupales. Además, un 42% y un 34% de los estudiantes consideran que los debates y foros, y la clase magistral, respectivamente, son empleados por los docentes de especialización. En contraste, una minoría del 16% menciona que la clase invertida es una estrategia frecuente en este ámbito (Tabla y Figura 1).

**Tabla 1**

*Resultados de las estrategias de enseñanza empleadas según la perspectiva de los estudiantes*

Estrategia	Estudios Generales	Estudios específicos	Estudios de especialidad
	F	F	F
Trabajos grupales	14	32	38
Clase magistral	21	20	22
Exposiciones	10	29	44
Lecturas dirigidas	2	8	10
Clase invertida	1	-	-
Debates y foros	-	5	27



**Figura 1**

Resultados de las estrategias de enseñanza empleadas según la perspectiva de los estudiantes en porcentajes

Las estrategias mencionadas se consideran en su mayoría como tradicionales y orientadas hacia el profesor. La clase magistral, por ejemplo, busca introducir a los estudiantes en un tema desde múltiples perspectivas para despertar su interés en explorar más sobre el contenido (Domínguez et al., 2015). Sin embargo, esta estrategia tiende a enfocarse en la retención de información por parte de los estudiantes, lo que puede convertirlos en meros receptores pasivos del conocimiento (Gatica & Rubí, 2020). Según la percepción de los estudiantes, esta estrategia es la más utilizada por los docentes, lo que a menudo resulta en clases monótonas donde los estudiantes escuchan una exposición del profesor durante toda la videoconferencia, con una interacción limitada. También se observa la presencia de estrategias como los trabajos grupales y las exposiciones, que son organizadas por el profesor, estas se consideran estrategias activas, permitiendo que los estudiantes continúen su aprendizaje en grupo y de manera autónoma (Matzumura et al., 2018).

### Estrategias de enseñanza empleadas según el momento de la sesión

Los resultados provenientes de la percepción de los estudiantes acerca de las estrategias de enseñanza aplicadas por los docentes en las tres áreas de estudio durante los diversos momentos de las sesiones de aprendizaje revelan patrones distintos. Al analizar las estrategias empleadas al comienzo de la sesión, se observa que en las tres áreas hay una tendencia marcada hacia la exposición del tema mediante diapositivas o la explicación oral. No obstante, se evidencian variaciones. En el área de estudios generales, es menos común la utilización de preguntas de motivación, a diferencia de las áreas de especialidad y específica, donde su empleo es más frecuente. Además, la inclusión de videos en esta etapa es prevalente en las áreas de especialidad y específica, mientras que en los estudios generales es menos prominente (Tabla 2).

En relación a las estrategias implementadas durante el desarrollo de la sesión, sobresale el hecho de que en las tres áreas, se acostumbra preguntar a los estudiantes si han comprendido el tema para proporcionar retroalimentación inmediata. Respecto a la estrategia de formar grupos para realizar exposiciones, esta no se emplea en los estudios generales, pero sí tiene una presencia significativa en las áreas de especialidad y específica. Igualmente, la estrategia de plantear un problema relacionado al tema y permitir que los estudiantes busquen soluciones es más habitual en los cursos de estudios

específicos y de especialidad, con una menor aplicación en los estudios generales (Tabla 2).

En lo que respecta a las estrategias adoptadas al final de la sesión, es notable la práctica de formular preguntas de reflexión, sobre todo en los cursos de estudios específicos y de especialidad, con una menor frecuencia en los estudios generales. Por otro lado, la estrategia de reforzar el tema abordado es predominante en las asignaturas de estudios generales, mientras que no se observa en las otras áreas, sugiriendo que la retroalimentación en estas últimas áreas es más continua durante el proceso. Finalmente, una estrategia común en todos los cursos es la asignación de tareas, con alrededor del 50% de los estudiantes afirmando que sus docentes implementan esta práctica (Tabla 2).

**Tabla 2**

*Resultados de las estrategias de enseñanza implementadas en distintos momentos de las sesiones de aprendizaje sincrónico por parte de los profesores de las áreas de estudio, según la perspectiva de los estudiantes.*

Estrategias/momento	Estudios generales		Estudios específicos		Estudios de especialidad	
	F	%	F	%	F	%
<b>Estrategias al inicio de la sesión</b>						
Explica en forma oral el tema a tratar	12	48%	18	38%	33	52%
Expone un ppt del tema	17	68%	25	52%	31	48%
Hace preguntas de motivación	6	24%	23	48%	13	20%
Presenta videos	-	-	9	19%	10	16%
<b>Estrategias durante el desarrollo de la sesión</b>						
Pregunta si han entendido el tema	15	60%	31	65%	37	58%
Hace leer ppt o pdf a los estudiantes	4	16%	5	10%	19	30%
Forma grupos para hacer exposiciones	-	-	20	42%	31	48%
Presenta un problema relacionado al tema y los estudiantes lo resuelven	5	20%	19	40%	11	17%
Llena la pizarra virtual de información	3	12%	-	-	-	-
<b>Estrategias al final de la sesión</b>						
Hace pregunta de reflexión	9	36%	32	67%	27	42%
Refuerza el tema tratado	6	24%	-	-	-	-
Deja tarea	13	52%	24	50%	29	45%

## Discusión

Los resultados muestran una diversidad de estrategias utilizadas en el entorno de la educación remota universitaria, aunque la mayoría de ellas tienden a ser centradas en el papel del docente, mientras que en menor medida se observan estrategias que priorizan la interacción entre docentes y estudiantes, así como aquellas que se orientan principalmente hacia el estudiante (Soler et al., 2018). Predominantemente, se encontraron actividades que imponen una carga adicional de trabajo a los alumnos. Aunque se emplean estrategias como exposiciones y trabajos grupales, en algunas

ocasiones incluso el estudio de casos, los estudiantes a menudo se sienten abrumados por la cantidad de trabajo, ya que gran parte de la carga recae sobre ellos, esto pudiendo afectar su *engagement* académico (Valero et al., 2021). Sin embargo, autores como Martínez et al. (2018) indican que la sobrecarga de tareas podría ser resultado de la implementación de enfoques de aprendizaje situado, donde los estudiantes deben construir sus propios conocimientos.

Según Hernández et al. (2021), la función del docente debería estar orientada a fomentar la autonomía del aprendizaje en los estudiantes, capacitándolos para aprender de forma independiente. Sin embargo, el cambio abrupto de la educación presencial a la virtual fue una situación inesperada y no se contaba con preparación, tanto por parte de docentes que desconocían sobre el *B-learning* (Celada-Reynoso et al., 2023), y en los estudiantes el uso de estrategias de organización de información (V. Valero et al., 2021), además del uso de aplicaciones y recursos tecnológicos (Machuca et al., 2021). Como resultado, los docentes tuvieron que adaptar sus métodos a la nueva modalidad y superar la noción errónea de que el uso de tecnología es exclusivo de expertos en informática (Alvarez et al., 2021).

Por otro lado, algunos profesores optaron por enfoques que fomentaban una mayor interacción con los estudiantes, como el modelo de clase invertida (Castro et al., 2020), y otros implementaron estrategias en las sesiones síncronas centradas en el estudiante. Estas estrategias se caracterizan por promover la autorregulación en la adquisición del conocimiento, destacando la importancia de los conocimientos previos de los estudiantes (Ramos et al., 2020). Así también, es necesario destacar las estrategias de investigación formativa, que permiten desarrollar habilidades investigativas en los estudiantes (Ccallo-Luna et al., 2023; Valero, 2021a, 2021b). En este contexto, se destacan enfoques como el aprendizaje basado en problemas y los estudios de casos (Pantoja & Covarrubias, 2013; Roca et al., 2015; Sepúlveda et al., 2019), que estimulan las habilidades cognitivas y el pensamiento crítico de los estudiantes, ya que los desafían a interpretar y contrastar información, desarrollando habilidades para discernir entre diferentes teorías y perspectivas.

Los efectos de esta transformación en la educación universitaria, especialmente en carreras tradicionalmente presenciales que se vieron obligadas a migrar a lo virtual, se reflejarán en la adquisición de competencias por parte de los estudiantes. La evaluación del logro de estas competencias y objetivos educativos (SINEACE, 2017) en los egresados permitirá determinar si los cambios ocasionados por la pandemia han tenido impactos negativos o positivos en la formación de los futuros profesionales de la educación.

## Conclusiones

Desde la perspectiva de los estudiantes, las estrategias de enseñanza empleadas en la universidad tienden en su mayoría a ser de naturaleza tradicional. Predominan las clases magistrales y la planificación de exposiciones durante las sesiones síncronas de videoconferencia. También se identificó un porcentaje menor de profesores que incorporan enfoques adecuados a la educación remota, como es el caso de la clase invertida. En relación a las dinámicas durante las sesiones síncronas, se observó que al inicio de la sesión, una proporción significativa de docentes comienza explicando el tema de manera directa, ya sea de manera oral o mediante diapositivas. Además, se detectó un grupo minoritario de docentes que incita la recuperación de los conocimientos previos de los estudiantes y promueve la generación de conflictos cognitivos a través de preguntas. En cuanto al momento de desarrollo de la sesión, se evidencia que algunos docentes se

centran en presentar diapositivas para lectura, mientras que otros proponen la resolución de problemas a partir de casos planteados. Al llegar al cierre de la sesión, se resalta la utilización de preguntas reflexivas que buscan fomentar un proceso metacognitivo de aprendizaje en los estudiantes. Además, se concluye que los docentes están realizando ajustes en sus enfoques pedagógicos para adaptarse al entorno no presencial, y, a su vez, los estudiantes están adoptando un estilo de aprendizaje autónomo característico de la educación virtual.

## Referencias

- Aguilar, F. (2020). From face-to-face learning to virtual learning in pandemic times. *Estudios Pedagógicos*, 46(3), 213–223. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052020000300213>
- Aguilar, F., & Chamba, A. (2019). Reflexiones sobre la filosofía de la tecnología en los procesos educativos. *Revista Conrado*, 15(70), 109–119. <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado%0ARESUMEN>
- Alvarez, L., Viteri, D., & Ponce, D. (2021). Estrategia académica para desarrollar escenarios virtuales de formación profesional en el contexto de la pandemia Covid-19. *Revista Conrado*, 17(51), 272–277. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1778>
- Anijovich, R., & Mora, S. (2010). Estrategias de enseñanza: otra mirada al quehacer en el aula. Aique Grupo Editor S.A.
- Araos, E., Moll, C., Paredes, Á., & Landeros, J. (2021). Aprendizaje invertido: una metodología docente en tiempos de pandemia. *Atención Primaria*, 53(1), 117. <https://doi.org/10.1016/j.aprim.2020.05.010>
- Arzuaga, K., & Meléndez, R. (2020). Estrategias Docentes para el proceso de enseñanza aprendizaje. *Cienciamatria*, 6(11), 43–57. <https://doi.org/10.35381/cm.v6i11.324>
- Blanco, C., Cortés, P., & Hernández, A. (2018). Guía de estrategias activas de enseñanza-aprendizaje para desarrollar competencias transversales en alumnos auditores. *Capic Review*, 16, 1–22. <https://doi.org/10.35928/cr.vol16.2018.66>
- Ccallo-Luna, R. Y., Garavito-Checalla, E. C., & Valero-Ancco, V. N. (2023). Estrategias de aprendizaje y motivación y su relación con el género en universitarios. *Riedca*, 2(2), 14–26. <http://revistas.unap.edu.pe/journal/index.php/RIEDCA/article/view/724>
- Castro, H. (2019). Efecto del uso de estrategias innovadoras en el proceso enseñanza-aprendizaje de las matemáticas en estudiantes de primer año universitario. *Investigación y Pensamiento Crítico*, 7(3), 49–67. <https://doi.org/10.37387/ipc.v7i3.119>
- Castro, M., Paz, M., & Cela, E. (2020). Aprendiendo a enseñar en tiempos de pandemia COVID-19: nuestra experiencia en una universidad pública de Argentina. *Revista Digital de Investigación En Docencia Universitaria*, 14(2), 1–11. <https://doi.org/10.19083/ridu.2020.1271>
- Celada-Reynoso, E., Romero-Carazas, R., Marquez-Urbina, P., Espiritu-Martinez, A. P., Espinoza-Veliz, M., Espinoza-Egosvil, M. J., Gómez-Perez, K. K., Valero-Ancco, V. N., & Gozales-Figueroa, I. K. (2023). Estrategia B-learning para un desarrollo significativo: una revisión bibliométrica. *Anales de Investigación*, 19(2), 1–12. <http://revistas.bnjm.sld.cu/index.php/BAI/article/view/666>
- Díaz, F., & Hernandez, G. (2010). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista. McGraw-Hill Interamericana. <https://books.google.com.pe/books?id=iBQygEACAAJ>
- Domínguez, L., Vega, N., Espitia, E., Sanabria, Á., Corso, C., Serna, A., & Osorio, C. (2015). Impacto de la estrategia “flipped classroom” en el ambiente de aprendizaje en cirugía: una comparación con la clase magistral. *Biomédica*, 35(4), 513–521. <https://doi.org/10.7705/biomedica.v35i4.2640>
- Funeme, C. (2019). El aula invertida y la construcción de conocimiento en matemáticas. El caso de las aplicaciones de la derivada. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, 45, 159–174. <http://www.scielo.org.co/pdf/ted/n45/0121-3814-ted-45-00159.pdf>
- Gatica, M., & Rubí, P. (2020). La clase magistral en el contexto del modelo educativo basado en competencias. *Revista Electrónica Educare*, 25(1), 1–13. <https://doi.org/10.15359/ree.25-1.17>
- Guarnizo, A. (2021). Vicisitudes y retos pedagógicos en medio de la emergencia sanitaria. La formación médica en tiempos de COVID-19. *Educación Médica*, xxxx, 10–13. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2021.01.008>
- Hernandez, R., Infante, M., & Hurtado, C. (2021). El aprendizaje autónomo: una exigencia de la enseñanza virtual. Experiencias en UNIANDÉS, Ibarra. *Revista Conrado*, 17(51), 219–225.
- Jerónimo, L., & Yaniz, C. (2019). Uso y Desarrollo de Estrategias de Enseñanza en Programas de Educación: Prácticas de Estudiantes de Grado y Posgrado en Colombia. *Revista Latinoamericana*

- de Estudios Educativos (Colombia), 15(2), 158–179. <https://doi.org/https://doi.org/10.17151/rlee.2019.15.2.8> Esta
- Machuca, S., Cleonares, A., & Sampedro, C. (2021). El docente universitario y su transición forzada de la enseñanza presencial a la enseñanza remota. *Revista Con*, 17(51), 159–167. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1762>
- Martínez, J., & Esquivel, P. (2021). Percepción de los estudiantes de medicina en México durante su enseñanza clínica durante la pandemia por COVID-19. *Atención Primaria*, 53(7), 1–2. <https://doi.org/10.1016/j.aprim.2021.102078>
- Martínez, M., Canalejas, C., Parro, A., Cid, M., García, A., & Martín, C. (2018). Collaborative strategy for integration of competences in nursing degree. *Educacion Medica*, 19(4), 201–207. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2017.03.006>
- Matzumura, J., Gutiérrez, H., Pastor, C., Zamudio, L., & Ruiz, R. (2018). Metodología activa y estilos de aprendizaje en el proceso de enseñanza en el curso de metodología de la investigación de una facultad de ciencias de la salud. *Anales de La Facultad de Medicina*, 79(4), 293. <https://doi.org/10.15381/anales.v79i4.15632>
- Muñoz, Á. (2018). Efectividad de las estrategias de enseñanza implementadas en la asignatura de Seminario de Formación Integral. *Revista Humanismo y Cambio Social*, 10–20. <https://doi.org/10.5377/hcs.v0i12.8820>
- Pamplona, J., Cuesta, J., & Cano, V. (2019). ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA DEL DOCENTE EN LAS ÁREAS BÁSICAS: UNA MIRADA AL APRENDIZAJE ESCOLAR. *Revista Eleuthera*, 21, 13–33. <https://doi.org/10.17151/eleu.2019.21.2>
- Pantoja, J., & Covarrubias, P. (2013). La enseñanza de la biología en el bachillerato a partir del aprendizaje basado en problemas (ABP). *Perfiles Educativos*, 35(139), 93–109. [https://doi.org/10.1016/S0185-2698\(13\)71811-7](https://doi.org/10.1016/S0185-2698(13)71811-7)
- Roca, J., Reguant, M., & Canet, O. (2015). Aprendizaje Basado en Problemas, Estudio de Casos y Metodología Tradicional: Una Experiencia Concreta en el Grado en Enfermería. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 196(July 2014), 163–170. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.029>
- Roig, R., Urrea, M., & Merma, G. (2020). La comunicación en el aula universitaria en el contexto del COVID-19 a partir de la videoconferencia con Google Meet. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(1), 197. <https://doi.org/10.5944/ried.24.1.27519>
- Sepulveda, P., Cabezas, M., García, J., & Fonseca, F. (2019). Aprendizaje basado en problemas: percepción del proceso enseñanza aprendizaje de las ciencias preclínicas por estudiantes de Kinesiólogía. *Educación Médica*, xx, 1–7. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2019.01.004>
- Shah, S. S., Shah, A. A., Memon, F., Kemal, A. A., & Soomro, A. (2021). Online learning during the COVID-19 pandemic: Applying the self-determination theory in the ‘new normal.’ *Revista de Psicodidáctica*, xxx. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2020.12.004>
- SINEACE. (2017). Modelo de acreditación para programas de estudio de educación superior universitaria (S. D. Técnicos (ed.)).
- Sola, J. M., García, M., & Ortega, M. del C. (2019). Las implicaciones del uso de dispositivos móviles en el proceso de enseñanza-aprendizaje en alumnos de 5o y 6o de primaria. *Pixel-Bit, Revista de Medios y Educación*, 55, 117–131. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2019.i55.07>
- Soler, M., Cárdenas, F., & Hernández, F. (2018). Enfoques de enseñanza y enfoques de aprendizaje: perspectivas teóricas promisorias para el desarrollo de investigaciones en educación en ciencias. *Ciência & Educação (Bauru)*, 24(4), 993–1012. <https://doi.org/10.1590/1516-731320180040012>
- Valero, V. (2021a). La investigación científica: Una Práctica diaria en la universidad. *Riedca*, 1(1), 2–4. <http://revistas.unap.edu.pe/journal/index.php/RIEDCA/article/view/431/379>
- Valero, V. (2021b). La investigación formativa en la universidad. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 1(1), 7–8. <https://doi.org/10.53595/rlo.2021.1.001>
- Valero, V., Chipana, E., Calderon, K., & Cornejo, G. (2021). Mapas conceptuales como herramienta de aprendizaje en estudiantes de Educación Superior. *Horizontes*, 5(21), 1602–1612. <https://doi.org/https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i21.301>
- Valero, V. N., Calderon, K. M., Pari, M., & Arpasi, U. (2021). Factores socioeconómicos y engagement académico en estudiantes universitarios en contextos de pandemia por SARS-CoV-2. *Horizontes*, 5(20), 1238–1248. <https://doi.org/https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i20.273>