



**UNIVERSIDAD
SAN SEBASTIÁN**
PROYECTO HUMANISTA CRISTIANO

**UNIVERSIDAD SAN SEBASTIÁN
FACULTAD DE ODONTOLOGÍA Y CIENCIAS DE LA
REHABILITACIÓN
MAGÍSTER EN EDUCACIÓN UNIVERSITARIA PARA CIENCIAS
DE LA SALUD
SEDE VALDIVIA**

**NODOS DE CONFLICTO EN LA IMPLEMENTACIÓN DE
METODOLOGÍAS ACTIVAS EN EL CONTEXTO DE
EDUCACIÓN REMOTA DE EMERGENCIA EN LA CARRERA DE
KINESIOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD SAN SEBASTIÁN, SEDE
VALDIVIA Y PATAGONIA**

Tesis para optar al grado de Magíster en Educación Universitaria para
Ciencias de la Salud

Profesor guía: Dr. Moreira Pestana, Carlos José.

**Estudiante(s): Bartholomaeus Rodríguez, Rommy Elizabeth.
Burgos Reyes, María Inés.**

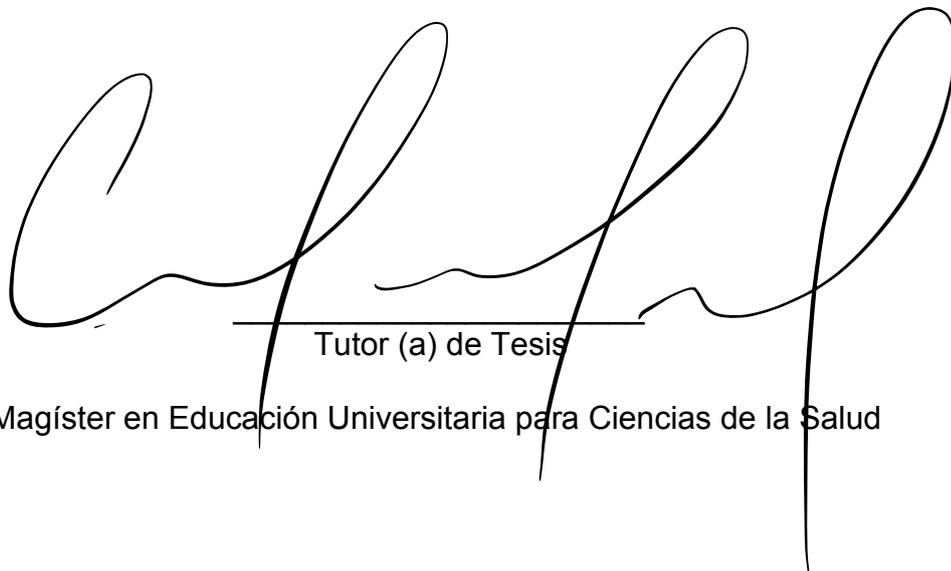
® Rommy Bartholomaus Rodríguez, María Inés Burgos Reyes

Se autoriza la reproducción parcial o total de esta obra, con fines académicos, por cualquier forma, medio o procedimiento, siempre y cuando se incluya la cita bibliográfica del documento.

Valdivia, Chile
2022

Hoja de Calificación

En Santiago, el 23 de Agosto del año 2022, el (los) abajo firmante (s) deja (n) constancia que los estudiantes, Sr. Bartholomaus Rodríguez, Rommy Elizabeth, Srta. Burgos Reyes, María Inés, del programa de Magíster en Educación Universitaria para Ciencias de la Salud, han aprobado la Tesis “NODOS DE CONFLICTO EN LA IMPLEMENTACIÓN DE METODOLOGÍAS ACTIVAS EN EL CONTEXTO DE EDUCACIÓN REMOTA DE EMERGENCIA EN LA CARRERA DE KINESIOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD SAN SEBASTIÁN, SEDE VALDIVIA Y PATAGONIA” para optar al grado de Magíster, con una calificación 6,9.



Tutor (a) de Tesis

Magíster en Educación Universitaria para Ciencias de la Salud

I. AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, queremos agradecer a nuestras familias por el apoyo brindado durante este proceso, el cual en reiteradas ocasiones han quedado postergados por el tiempo que hemos tenido que dedicar a nuestros estudios, gracias por su comprensión, cariño y paciencia.

Agradecemos también a todos quienes nos han ayudado en nuestra tesis, colaborando con sus conocimientos y contribuyendo a culminar este proceso con éxito. Agradecemos a nuestro tutor, Dr. Carlos José Moreira Pestana, quien nos ha retroalimentado en las diferentes etapas de nuestra investigación. También, agradecemos a los sociólogos Iván Ojeda y Camila Joustra, quienes no han guiado en los aspectos metodológicos de la tesis, lo que fue un desafío y un gran proceso de aprendizaje para nosotras en relación a la metodología cualitativa de investigación.

Agradecemos también a cada uno de los docentes que participaron en la investigación, quienes nos brindaron su tiempo, buena disposición y experiencia.

Finalmente, agradecemos a nuestra compañera Constanza Neira, quien aportó con ideas y su trabajo durante la etapa inicial de nuestro proyecto.

II. TABLA DE CONTENIDOS

	HOJA DE CALIFICACIÓN.....	II
	FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA PUBLICACIÓN DE TRABAJOS DE TITULACIÓN.....	III
I.	AGRADECIMIENTOS.....	IV
II.	TABLA DE CONTENIDOS.....	V
III.	RESUMEN Y ABSTRACT.....	VII
IV.	CAPÍTULO 1: INTRODUCCIÓN Y MARCO CONTEXTUAL	
1.1.	Introducción.....	1
1.2.	Formulación del problema.....	3
1.3.	Justificación de la investigación.....	5
1.4.	Delimitaciones.....	7
1.5.	Pregunta de investigación.....	9
1.6.	Objetivos.....	9
	1.6.1. Objetivo general.....	9
	1.6.2. Objetivos específicos.....	9
V.	CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO	
2.1.	Marco teórico.....	11
VI.	CAPÍTULO 3: METODOLOGÍA	
3.1.	Tipo de investigación.....	29
3.2.	Alcance de la investigación.....	29
3.3.	Diseño de la investigación.....	30
3.4.	Objeto y/o grupo de estudio.....	31
	3.4.1. Criterios de inclusión.....	33

3.4.2.	Criterios de exclusión.....	33
3.4.3.	Criterios éticos y consentimiento informado.....	34
3.5.	Técnicas de recolección de datos e instrumentos.....	38
3.5.1.	Instrumento de recolección de datos.....	39
3.5.2.	Validación del instrumento de recolección de datos.....	42
VII.	CAPÍTULO 4: RESULTADOS	
4.1.	Análisis estadísticos.....	44
VIII.	CAPÍTULO 5: DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.....	
5.1.	Discusión.....	62
5.2.	Conclusiones.....	72
IX.	BIBLIOGRAFÍA.....	76
X.	ANEXOS.....	82

III. RESUMEN Y ABSTRACT

RESUMEN:

La pandemia por COVID-19 hizo que las instituciones educativas del mundo tuvieran que implementar la educación remota de emergencia, generando numerosos desafíos para los docentes, entre ellos, la adaptación de metodologías de enseñanza-aprendizaje. Es importante conocer cuáles son las dificultades que han existido al implementar metodologías activas en este nuevo escenario. Esta investigación de tipo cualitativa tuvo como objetivo analizar la percepción de los docentes de las carreras de Kinesiología sede Valdivia y Patagonia sobre la implementación de metodologías activas en la modalidad de educación remota de emergencia. La muestra estuvo compuesta por diez docentes. Se realizaron entrevistas semiestructuradas, utilizando una pauta de confección propia validada previamente por expertos. **Resultados:** Se distinguen 2 nodos de conflictos en la implementación de metodologías activas, uno estructural y otro en la actividad docente. En ambos se distinguen elementos conflictivos identificados en la bibliografía previo a la pandemia, como, programas de asignatura rígidos y con exceso de contenido, escasa preparación del estudiante y exceso de tiempo docente. A lo anterior, se agregan en este nuevo contexto, las brechas digitales, baja asistencia, participación e interacción docente-estudiante, inadecuado entorno de aprendizaje y dificultades personales del docente y estudiantes que dificultaron la implementación de metodologías activas.

ABSTRACTS:

The COVID-19 pandemic forced educational institutions around the world to implement emergency remote education, generating numerous challenges for teachers, including the adaptation of teaching-learning methodologies. It is important to know what are the difficulties that have existed when implementing active methodologies in this new scenario. This qualitative research aimed to analyze the perception of teachers of Kinesiology courses at Valdivia and Patagonia on the implementation of active methodologies in the mode of remote emergency education. The sample consisted of ten teachers. Semi-structured interviews were conducted, using a self-prepared guideline previously validated by experts. **Results:** Two conflict nodes are distinguished in the implementation of active methodologies, one structural and the other in the teaching activity. In both, conflicting elements identified in the bibliography prior to the pandemic are distinguished, such as rigid subject programs with excess content, poor student preparation and excess teaching time. Added to the above, in this new context, are the digital gaps, low attendance, participation and teacher-student interaction, inadequate learning environment and personal difficulties of the teacher and students that hindered the implementation of active methodologies.

Palabras claves:

Metodología activa, educación Universitaria, educación remota de emergencia, educación virtual, COVID-19, pandemia.

Keywords:

Active methodology, University education, emergency remote education, virtual education, COVID-19, pandemic.

I. CAPÍTULO 1: ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

1.1 INTRODUCCIÓN

Durante el año 2019 surge una nueva enfermedad infecciosa llamada COVID-19, la cual se extendió rápidamente por todo el mundo y en marzo del 2020 fue calificada como pandemia por la Organización Mundial de la Salud, provocando el encierro en más de 180 países en el mundo, restringiendo el desplazamiento libre de las personas para actividades que no sean esenciales, adoptando una serie de medidas, las que incluyen, entre otras, la suspensión de clases presenciales, tanto para estudiantes escolares como universitarios. (Azlan, C, *et al*, 2020).

En este nuevo escenario las universidades de todo el mundo tuvieron que suspender sus clases presenciales e incorporar la enseñanza en línea de manera urgente y como única opción de poder garantizar la seguridad y el progreso del proceso educativo ante la contingencia como consecuencia de la pandemia, surgiendo así, la educación remota de emergencia (Ruíz- Fuenzalida, C., 2021).

En el caso de Chile, muchas universidades ya tenían experiencia en este formato, el que fue dado por haber vivido el estallido social en octubre del 2019, en cuyo periodo algunas universidades, entre ellas la Universidad San Sebastián, habían tenido que utilizar las clases virtuales para culminar su proceso formativo.

Este cambio de modalidad a un entorno virtual requiere de una reorganización general, tanto curricular como metodológica, que permitan garantizar un

aprendizaje significativo de los estudiantes, logrando que ellos se autogestionen y participen activamente en el proceso, sin perder la motivación, participación y desarrollo de las actividades educativas (Domínguez, S., *et al*, 2020).

Para la adaptación de estrategias de aprendizaje en la clase virtual, se debe disponer de herramientas de comunicación adecuadas (plataformas, conexión a internet y ordenador), formación docente en la aplicación de metodologías activas, adecuadas competencias digitales del estudiante y docente. Además de la adaptación curricular, selección de tareas y recursos formativos adecuados al contexto (Ramírez, M., 2020).

Las metodologías activas adquieren vital importancia en la búsqueda de resultados satisfactorios, permitiendo posicionar al alumno en el centro de esta experiencia formativa.

Definimos metodologías activas como aquellos métodos, técnicas y estrategias que utiliza el docente para convertir el proceso de enseñanza en actividades que fomenten la participación del estudiante y lleven al aprendizaje (Andreu, M. & Labrador, M., 2011).

La utilización de las metodologías activas implica un cambio en la forma de entender el aprendizaje, ya que, se centran en las actividades más que en los contenidos, lo que implica cambios profundos en el actuar de los profesores y estudiantes. El docente adquiere un carácter de mediador, que permite enfocar las destrezas de aprendizaje profundo a través de actividades que facilitan al estudiante la participación, cooperación, creatividad y reflexión sobre una tarea determinada. Esto permite desarrollar en el estudiante habilidades de orden superior (Zabalza, M. & Beraza, M., 2003).

Los métodos y estrategias utilizadas han podido ser adaptadas al cambio de modalidad virtual, utilizando en un mayor porcentaje metodologías como el

estudio de caso y aprendizaje cooperativo (Gómez-Hurtado, I., *et al*, 2020). Existen factores que dificultan la implementación de metodologías activas, como lo son, la falta de formación docente en estas metodologías, falta de tiempo para realizar la planificación y seguimiento de las actividades, exceso de contenidos en los programas de asignatura, elevado número de estudiantes, entre otras. (Martínez, B., *et al*, 2007). A lo anterior, se suma que, en este nuevo escenario de clases virtuales, los docentes deben manejar diferentes competencias digitales y el tiempo para diseñar las clases y realizar seguimiento al trabajo de los estudiantes es aún mayor y en muchos casos ellos han tenido que utilizar horarios fuera de su jornada laboral, generando un mayor cansancio y estrés. (Gómez-Hurtado, I., *et al*, 2020). Existen además las dificultades técnicas del uso de plataformas digitales y conexión a internet.

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

La enseñanza universitaria está considerada como el proceso educativo de la enseñanza superior que tiene lugar en una institución que actúa en la búsqueda, adquisición y construcción del saber científico, así como un constante proceso intelectual y crítico de esos conocimientos (López, M. *et al*, 2007). Frente a este planteamiento y al uso continuo a lo largo de los años de metodologías tradicionales de enseñanza-aprendizaje, nace la necesidad de replantear el uso de éstas, al no dar respuesta a las demandas de la sociedad del conocimiento, específicamente, la de sus estudiantes.

La educación superior atraviesa en la actualidad por un desafiante momento de transición en sus modelos formativos. Existe la necesidad de repensar los diferentes elementos y figuras que dan vida a la formación: profesor, alumno, materiales, evaluación, contenidos, actividades, tecnologías y metodologías. En

este escenario, las metodologías activas en educación superior adquieren vital importancia como elemento guía de la formación del educando, favoreciendo un rol activo del estudiante, fomentando el aprendizaje creativo y significativo, la colaboración y autonomía dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, articulando los diferentes elementos que conforman la experiencia formativa.

En el modelo actual del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya no basta con enseñar, sino que, es necesario que los estudiantes muestren lo aprendido, a través de la enseñanza práctica y su contacto con el mundo laboral, con la finalidad de formar profesionales competentes que orienten y lideren el progreso intelectual, industrial y cultural de la sociedad, es decir, se trata de que la formación vaya más allá del conocimiento de la materia.

Es por esto, que la renovación metodológica, también es uno de los objetivos de la Universidad San Sebastián, ya que, dentro de su proyecto educativo reconoce la enseñanza como un proceso de aprendizaje a lo largo de la vida, ubicando al estudiante como protagonista dentro de este proceso (Proyecto educativo USS, 2015).

Por otra parte, lo acontecido actualmente debido a la pandemia por COVID-19, ha provocado que distintas universidades de todo el mundo, incluida la Universidad San Sebastián, hayan tenido que enfrentarse a un cambio radical en relación con su forma de enseñar, viéndose obligados a la suspensión de sus clases presenciales y adoptando una docencia remota de emergencia.

Lo anterior, no ha estado exento de una gran cantidad de desafíos y dificultades que han tenido que sortear todos los actores que componen la comunidad educativa de las distintas instituciones, principalmente para los estudiantes y docentes. En relación a éstos últimos, el incorporar metodologías activas a través de la enseñanza en línea, supone una readaptación de las metodologías utilizadas hasta el momento, aprendizaje de uso de plataformas digitales, rediseñar sistemas de evaluación, generando una sobrecarga de trabajo adicional (Gómez-Hurtado, I., *et al*, 2020).

En consideración a lo expuesto, nosotros como docentes creemos que es relevante conocer nuestra realidad actual y local, es decir, en la carrera de kinesiología de la Universidad San Sebastián, sede Valdivia y Patagonia, e investigar cuál es la percepción de los docentes en la implementación de metodologías activas de enseñanza-aprendizaje a través de la docencia remota de emergencia, y cuáles son los nodos de conflicto que surgen durante su implementación.

1.3 JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

La transición de la educación, desde un modelo centrado en la enseñanza a un modelo centrado en el aprendizaje, ha significado un cambio y una readaptación de las metodologías de enseñanza utilizadas tradicionalmente. Actualmente, la literatura destaca la importancia del cambio de enfoque educativo y el uso de metodologías activas, ya que, dichas metodologías favorecen los resultados académicos y los aprendizajes significativos de los estudiantes (Palazón, A., *et al*, 2011), permitiéndoles desarrollar grados de autonomía, pensamiento crítico, selección y síntesis de la información, lo que favorece las competencias para su futuro desempeño profesional (León, M. & Crisol, E., 2011).

Sin embargo, su implementación no ha estado exenta de dificultades, lo que se demuestra a través de estudios realizados en Europa, que identifican la existencia de factores que influyen en la implementación de estas metodologías, como son: la necesidad de formación docente, excesiva carga docente, falta de tiempo para realizar la planificación y seguimiento de las actividades, exceso de contenidos en los programas de asignatura, elevado número de estudiantes, entre otras (Martínez, B., *et al*, 2007).

A las dificultades anteriormente mencionadas, se agregan las provocadas por la implementación de una educación remota de emergencia desde el año 2020. Dentro de las principales dificultades encontradas, están; las dificultades técnicas del uso de plataformas digitales y conexión a internet, los estudiantes refieren que durante este periodo las principales desventajas es la falta de contacto directo entre compañeros y profesores, presentan problemas para concentrarse debido a distractores en el hogar, existe una falta de compromiso y estrés. Por su parte, los docentes refieren que es difícil lograr participación en clases de los estudiantes y que el tiempo de preparación de las clases es mayor (Schlenz, M. A, *et al*, 2020). También, refieren que es difícil la interacción y atención en clase de los estudiantes (Ahmed, S., *et al*, 2020).

La incorporación de metodologías activas a través de la educación remota de emergencia ha sido un desafío aún mayor para los docentes, ya que, supone una readaptación de las metodologías utilizadas hasta el momento, aprendizaje de uso de plataformas digitales, rediseñar sistemas de evaluación y una sobrecarga de trabajo adicional. Lo mencionado, también pone de manifiesto algunas de las carencias de las instituciones en relación a la infraestructura y la falta de formación docente en relación a la educación a distancia (Gómez-Hurtado, I., *et al*, 2020).

Nosotros como docentes de la carrera de Kinesiología de la Universidad San Sebastián, hemos observado que, no hemos estado exentos a las dificultades que han vivenciado las distintas universidades a nivel mundial, por lo que consideramos relevante conocer nuestra realidad local e investigar cuáles son los nodos de conflicto en la implementación docente de metodologías activas de enseñanza aprendizaje en el contexto de la educación remota de emergencia.

Finalmente, solo cabe mencionar que, este cambio en el proceso formativo de nuestros estudiantes se seguirá utilizando en las clases teóricas durante el primer y segundo semestre del año 2021, por lo que se hace aún más relevante nuestra investigación.

1.4. DELIMITACIONES

La Universidad San Sebastián (USS) fue creada hace 30 años en la ciudad de Concepción, es una institución de educación superior privada, pluralista. Su Proyecto Educativo está inspirado en los valores del Humanismo Cristiano, buscando el desarrollo integral de los estudiantes. La USS opera en cuatro sedes, en las ciudades de Concepción (1989), Puerto Montt (2003), Valdivia (2004) y Santiago (2006), y está organizada en 11 facultades. Actualmente, la matrícula de pregrado es de aproximadamente 30.000 estudiantes.

En su Proyecto Educativo la USS tiene como fin principal garantizar el aprendizaje del estudiante, ubicándolo a este en el centro del proceso formativo. Desde el 2015 los perfiles de egreso de la universidad se encuentran estructurados en desempeños esperados, que corresponde a lo que nuestros egresados serán capaces de hacer en el campo laboral, considerando conocimientos, actitudes y habilidades. (Proyecto Educativo, 2015). Para que esta promesa formativa pueda ser cubierta es necesario que el cambio metodológico se implemente, y es así, como en la universidad se ha incorporado a las planificaciones de asignaturas, cambios en las metodologías, incorporando las metodologías activas.

Sin embargo, este cambio no está exento de dificultades, requiere de una transformación de paradigma de la díada docente-estudiante, ya que, el docente no es el que posee el conocimiento y el estudiante sólo un actor pasivo, sino que, se debe transformar en un actor activo en este proceso. Además, requiere que los docentes incorporen estas metodologías a su trabajo. Durante los últimos años, la Universidad se ha propuesto fortalecer su dimensión académica con diferentes estrategias, una de las cuales corresponde en potenciar la carrera académica mediante la planificación de curso de formación docente, la asistencia a estos cursos de perfeccionamiento forma parte de los compromisos

académicos de los docentes regulares. Con este objetivo es que la universidad realiza capacitaciones docentes en forma continua, las cuales son obligatorias, tanto para docentes regulares como docentes horas.

Desde el segundo semestre del año 2019, la universidad implementa la plataforma Classroom, la cual cuenta con diferentes recursos de aprendizajes, como son la posibilidad de formar grupos de trabajo, foros, tareas y evaluaciones, entre otros. Además, en la plataforma se encuentra acceso a Collaborate, que es la plataforma que permite realizar las clases virtuales sincrónicas. Esta aplicación permite realizar salas de trabajo, sondeos de opinión, compartir PDF o compartir pantalla para que el docente realice su clase.

Con el objetivo de capacitar a los docentes en el uso de esta nueva tecnología, desde el segundo semestre del año 2019, la universidad ha realizado cursos sincrónicos y cápsulas explicativas que buscan enseñar la forma de utilizar estas diferentes herramientas digitales.

Además, se crearon diferentes materiales educativos para los docentes, con el objetivo de guiarlos y estimularlos a implementar metodologías participativas durante sus clases en línea. Algunos de ellos son; como utilizar los sondeos, trabajo en grupo, clase invertida, gamificación, foros, etc.

Esta investigación se realiza en la carrera de kinesiología, sede Valdivia y Patagonia, en la que trabajan 12 docentes regulares y 20 docentes horas, de los cuales la gran mayoría tiene más de 3 años de experiencia en el quehacer docente.

1.5 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Cuáles son los nodos de conflicto percibidos por docentes de la carrera de Kinesiología de la Universidad San Sebastián, sede Valdivia y Patagonia respecto a la implementación de metodologías activas de enseñanza-aprendizaje en el contexto de educación remota de emergencia?

1.6 OBJETIVOS

1.6.1 OBJETIVO GENERAL

Analizar las percepciones de docentes de la carrera de Kinesiología de la Universidad San Sebastián, sede Valdivia y Patagonia, respecto a los nodos de conflicto en la implementación de metodologías activas de enseñanza-aprendizaje en el contexto de educación remota de emergencia.

1.6.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar las percepciones de docentes de la carrera de kinesiología, respecto a la implementación de metodologías activas y su relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula virtual.

- Determinar los nodos de conflicto percibidos por docentes de la carrera de kinesiología, respecto a la implementación de metodologías activas de enseñanza-aprendizaje en el contexto de educación remota de emergencia.

II. CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

En las últimas décadas han existido cambios drásticos en diferentes aspectos de nuestras vidas, en la forma como nos comunicamos, utilizamos la tecnología y accedemos a la información, enfrentándonos al paradigma de la obsolescencia de la información, por lo cual, más que poner el énfasis en el qué aprende el estudiante, la educación se basa en cómo aprende el estudiante. El proceso de enseñanza - aprendizaje está más enfocado en el logro de aprendizajes significativos que en los contenidos que entrega el docente.

En relación a lo anterior, la educación superior se enfrenta a un desafiante momento de transición en sus modelos formativos, donde las metodologías activas adquieren vital importancia en la búsqueda de resultados en el proceso de enseñanza aprendizaje, permitiendo posicionar al estudiante en el centro de esta experiencia formativa.

Dada esta importante transformación en el modelo educativo, es importante comprender el concepto de metodologías activas como aquellos métodos, técnicas y estrategias que utiliza el docente para convertir el proceso de enseñanza en actividades que fomenten la participación activa del estudiante y lleven al aprendizaje (Andreu, M. & Labrador, M., 2011).

Benito y Cruz definen metodología activa como aquellas metodologías que consideran al estudiante como protagonista, centradas en él y en su proceso de aprendizaje. Estas metodologías permiten desarrollar en los estudiantes la creatividad y pensamiento crítico (Morrison, A. & Johnston, B., 2003).

La utilización de las metodologías activas implica un cambio en la forma de entender el aprendizaje, ya que, se centran en las actividades más que en los

contenidos, lo que implica cambios profundos en el actuar de los docentes y estudiantes, de manera tal que se promueva el alineamiento constructivo.

Las metodologías activas permiten desarrollar en los estudiantes aprendizajes autorregulado, que consiste en el proceso mediante el cual el estudiante configura sus actividades y organiza su entorno, desarrollando actividades en un ámbito cognitivo, conductual y ambiental, que conducen a un aprendizaje efectivo. Este proceso lo realiza de manera autónoma y motivada, donde el estudiante debe ser capaz de establecer las metas y plan de acción, este proceso es autocontrolado y retroalimentado por el propio estudiante. Dentro de los factores constitutivos de la autorregulación se encuentran la autoeficacia, la motivación y estrategias específicas de ejecución y control (Barrios, A. & Uribe, A., 2017).

Los beneficios que otorgan las metodologías activas son variados, entre los cuales destacan: potencian habilidades de trabajo en equipo y aspectos sociales, mejora competencias relacionadas al aprendizaje, favorecen la autogestión, autonomía y responsabilidad en el propio aprendizaje, favoreciendo el pensamiento crítico y metacognición, características que son indispensables para un posterior desempeño profesional (Angelini, M. & Carbonell, A., 2015). El uso de metodologías activas, permiten la motivación de los estudiantes, ya que, lo ubican en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, desarrollando competencias no sólo cognitivas, sino que, también procedimentales y actitudinales. El aprendizaje se genera cuando el estudiante participa activamente en el proceso, construye su propio significado a partir de los contenidos, desarrollando actividades y elaborando propuestas (Rojas. C., *et al*, 2020).

Sin embargo, los docentes refieren ciertas dificultades al momento de implementar este tipo de metodologías, entre las cuales se encuentran: dificultad para implementarlas cuando existe un número elevado de estudiantes, exceso de carga docente, lo que reduce el tiempo para programar las actividades, el

tiempo destinado al trabajo docente es menos valorado que el destinado para las labores de investigación docente, programas de asignaturas rígidos y extensos, escasa formación docente en metodologías activas, dificultades para la evaluación, ya que, faltan instrumentos que permitan valorar objetivamente, limitaciones espaciales y de recursos materiales para su desarrollo, implicancia de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Martínez, B., *et al*, 2007).

Existen diversos tipos de metodologías activas, entre ellas encontramos: análisis de casos, aprendizaje basado en problemas (ABP), aula invertida o flipped classroom, aprendizaje basado en equipos (team learning), aprendizaje y servicio (A+S), entre otros.

La utilización de cualquier tipo de metodología activa incita a que los estudiantes actúen como seres activos de su proceso formativo, en función de los propósitos definidos para el curso, por lo que la planificación adquiere un rol relevante, porque permitirá definir aquella propuesta más adecuada en función de los propósitos formativos, que sea desafiante para los estudiantes y que se pueda implementar según las condiciones de contexto en que se encuentre el docente (Fernández, A., 2006).

El éxito de la implementación de metodologías activas requiere una modificación en la forma de pensar e implementar el proceso de enseñanza-aprendizaje, debe existir un cambio en el rol del estudiante y del profesor. Para implementar las metodologías, es necesario que los estudiantes estén en conocimiento de la metodología de trabajo a utilizar, que tomen conciencia de su rol protagónico y reconozcan que la dedicación de ellos depende en gran medida en el desarrollo de la asignatura para cumplir con los objetivos propuestos. Ellos deben estar dispuestos a trabajar en equipo, demostrar flexibilidad, proactividad y autonomía, junto con una disposición permanente hacia la reflexión (Rojas, C., *et al*, 2020).

Todo este proceso formativo se encuentra diseñado y programado para ser ejecutado como tradicionalmente se lleva a cabo, es decir, a través de clases presenciales, sin embargo, no contábamos con que a partir de finales del año 2019 íbamos a vivir un acontecimiento que cambiaría nuestras formas de vivir radicalmente.

En el mes de noviembre del año 2019, en China, específicamente en la ciudad de Wuhan, surge una nueva enfermedad infecciosa llamada COVID-19, la que comúnmente conocemos como coronavirus. Este virus, provoca en las personas contagiadas, diversos síntomas que incluyen tos, fiebre y otros síntomas similares a un resfrío común. Rápidamente este virus comenzó a expandirse por todo el mundo, siendo causante de diversos cuadros de afección respiratoria, afectando a millones de personas de manera grave y causando su muerte. Lo anterior, provocó que, en marzo del año 2020, esta enfermedad fuera declarada como una pandemia por la Organización Mundial de la Salud, provocando el encierro en más de 180 países en el mundo (Azlan, C., *et al*, 2020).

En Chile, el 3 de marzo de 2020, se confirma el primer caso de COVID-19 en la ciudad de Talca, provocando que rápidamente se expandiera el virus por el país (MINSAL, 2020). Lo anterior, generó como consecuencia que dos semanas más tarde, al no tener claridad sobre la trazabilidad de los contagios, el Ministerio de Salud declarara que se restringe el desplazamiento libre de las personas para actividades que no sean esenciales, adoptando una serie de medidas, las que incluyen, entre otras, la suspensión de clases presenciales.

Lo acontecido debido a la pandemia del COVID-19, ha provocado que distintas universidades de nuestro país y de todo el mundo hayan tenido que enfrentarse a un cambio radical en relación a su forma de enseñar, viéndose obligados a la suspensión de sus clases presenciales y asumir una docencia remota de emergencia, con la finalidad de garantizar la seguridad y el progreso del proceso educativo. Es así como en el informe desarrollado por International Association

of Universities (IAU), las universidades reportan que el COVID-19 ha afectado el proceso de enseñanza-aprendizaje y que la educación en línea ha sido la sustitución de la enseñanza presencial, lo que ha provocado grandes desafíos en relación a los aspectos tecnológicos, pedagógicos y de competencias. (Ordorika, I., 2020). En este sentido, un estudio realizado en la escuela de odontología de Justus-Liebig- University Giessen, Alemania, destaca que el 60% de los profesores no tenían experiencia con el aprendizaje en línea previo a la pandemia y sólo el 14,3% de los profesores cuentan con experiencia previa.

La mayoría de los profesores logró adaptarse a la metodología de enseñanza en línea, donde el 57,1% estuvo de acuerdo que el aprendizaje en línea como consecuencia del COVID-19 era una buena manera de impartir las clases teóricas. (Schlenz, M., *et al*, 2020). De igual forma en el estudio de Gómez-Hurtado, I., *et al* (2020), se destaca, que la educación en línea ha supuesto un esfuerzo mayor para los docentes mejorando su formación e interés por los recursos y estrategias para facilitar la enseñanza online, lo que ha significado enfrentar nuevos retos y desafíos para todos los involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Gómez-Hurtado, I., *et al*, 2020).

Este cambio de modalidad a un entorno virtual requiere de una reorganización general, tanto curricular como cambios metodológicos, que garanticen un impacto significativo en el aprendizaje de los estudiantes, logrando que ellos se autogestionen y participen activamente en el proceso, sin perder la motivación, participación en el desarrollo de las actividades educativas (Domínguez, S. *et al* 2020). El aprendizaje en línea si es bien planificado, posee ventajas importantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tales como, facilitar el aprendizaje autodirigido, responsabilidad, motivación interna y hábitos de estudio (Elzainy, A., *et al*, 2020), capacidad de pensamiento crítico y resolución de problemas (Wilcha, R., *et al*, 2020), así como que la incorporación de método de enseñanza en línea al currículum mejora el uso de las nuevas tecnologías (Gaur, U., *et al*, 2020).

En este sentido no es una simple práctica de copiar y pegar de las actividades de enseñanza presenciales existentes en un formato en línea, no es solo repetir las actividades que se realizaban en la enseñanza presencial a un formato en línea, sino que, el proceso requiere de análisis del espacio físico utilizado, conocer los conceptos de la educación a distancia y diseñar un plan de estudios en línea eficaz (Rhim, H. & Han, H., 2020).

Es importante definir qué se entiende como educación a distancia. Educación a distancia se refiere a “diálogo didáctico mediado entre docentes de una institución y los estudiantes que, ubicados en espacio diferente al de aquellos, pueden aprender de forma independiente o grupal” (Aretio, L., 2020). En definitiva, este diálogo didáctico mediado pretende producir un aprendizaje, pero no en solitario, sino más bien guiado. Así, entendemos que la enseñanza a distancia se basa en un diálogo didáctico mediado entre el profesor u organización que tutelan y el estudiante, que se encuentra separado físicamente de aquel.

Durante el periodo de pandemia entenderemos las clases virtuales implementadas como docencia remota de emergencia, la cual surge ante la suspensión abrupta de las clases presenciales y la necesidad de poder dar continuidad al proceso educativo en todo el mundo, siendo así, la única opción viable de poder continuar con el proceso de enseñanza-aprendizaje mientras dure la pandemia. Es así, como la educación en línea pasa a no ser una opción, sino más bien una urgencia ante la contingencia (Ruíz-Fuenzalida, C., 2021).

Es importante poder diferenciar los conceptos de aprendizaje en línea y educación remota de emergencia, ya que, la primera requiere de tiempo de preparación, diseño, equipo de trabajo y recursos, aspectos que la educación remota de emergencia carece, debido a no contar con el tiempo de preparación y escasez de recursos para poder implementarlo (Ruíz-Fuenzalida, C., 2021).

Existen diversas investigaciones que señalan que el éxito del aprendizaje en línea es eficaz cuando se logra una correcta interacción entre tres factores que son esenciales: interacción con la materia a tratar, con los docentes a cargo de compartir los contenidos y la interacción entre los mismos estudiantes (Ruíz-Fuenzalida, C., 2021). En este sentido, el docente asume un rol protagónico, siendo el encargado de facilitar diferentes aspectos.

A continuación, se describen los conceptos fundamentales que los programas de educación remota a emergencia deberían considerar para lograr un aprendizaje efectivo y exitoso:

1. Distancia transaccional es una distancia social, psicológica y relacional entre profesores y alumnos, la cual puede llegar a ser fluida y manejable basada en una función de diálogo y estructura. Los grados y características de los diálogos dependen de numerosos factores, pero principalmente de la estructura del curso y en una menor medida, del medio de comunicación. La estructura del curso nos indica la rigidez o flexibilidad del programa educativo. Los cursos en línea que no brindan un diálogo continuo entre el docente y los alumnos y que rara vez se adaptan a las necesidades de los estudiantes, presentarán una gran distancia transaccional y se volverán ineficaces.
2. Presencias cognitivas, sociales y docentes: Un aprendizaje en línea eficaz y exitoso requiere que cada miembro logre y se adapte a estos tres tipos de presencia:
 - Presencia cognitiva se refiere a la capacidad de los estudiantes de construir significado de lo aprendido, por medio de un intercambio constante, ellos deben cuestionar, responder, intercambiar ideas, discutir y resolver problemas. En un entorno en línea debemos evaluar cómo podemos

maximizar en los estudiantes esta presencia cognitiva para lograr que el proceso de aprendizaje sea efectivo.

- Presencia social, debemos formar una comunidad educativa donde los estudiantes puedan proyectar sus sentimientos, emociones, preguntas y características personales. En este sentido, una comunidad de aprendizaje en línea exitosa debe promover la colaboración y experiencias compartidas donde se pueda construir significado, en lugar de simplemente existir como un lugar para descargar información.
 - Presencia docente. Esta se refiere a dos funciones generales, la de diseño de las experiencias educativas y la de facilitador. La primera función es de responsabilidad principal del docente que selecciona, organiza, presenta el contenido del curso y desarrolla actividades de aprendizaje y evaluaciones, proporcionando expectativas claras y una guía básica sobre las actividades de aprendizaje. La segunda función por su parte requiere de la interacción del docente y estudiantes, es así como el papel de la presencia docente es apoyar y enriquecer la presencia social y cognitiva para lograr resultados educativos significativos.
3. Estudiantes independientes: El estudiante debe ser activo en el proceso de enseñanza- aprendizaje, para explorar sus entornos y construir el conocimiento. El docente debe facilitar y diseñar experiencias de aprendizaje que permitan la autonomía del alumno. En un aprendizaje en línea este no sólo proporciona información, sino también debe motivar y empoderar a los estudiantes para que enriquezcan su experiencia de aprendizaje. (Rhim H. & Han, H., 2020).

En este mismo sentido, García, M. & Torres, J. (2021), referencian a Ruiz et al (2004), el cual identificó los factores necesarios para garantizar los objetivos de aprendizaje en un entorno virtual. Entre ellos están: soporte tecnológico y

metodología docente. El docente es el encargado de gestionar el curso, diseñar el material y actividades de aprendizaje apropiadas, manteniendo la comunicación e interrelación entre los participantes del proceso educativo, es decir, entre estudiante y docente- estudiantes (García, M. & Torres, J. 2021).

En relación al proceso de educación remota de emergencia, se han publicado una gran cantidad de artículos que hacen referencia a las distintas percepciones, tanto de docentes como de estudiantes, respecto a los desafíos, oportunidades, ventajas y desventajas de este proceso.

Dentro de las principales dificultades, destacan la dificultad para la práctica de habilidades clínicas y comunicacionales (Ahmed, S., *et al*, 2020; Azlan, C, *et al*, 2020). Esta misma idea se refuerza en una revisión sistemática de la educación médica pre-clínica, destacando que los principales desafíos que han tenido que experimentar son la suspensión de sus clases de carácter práctico o laboratorio, lo cual puede tener serias complicaciones en la formación de los estudiantes, principalmente cuando deban enfrentarse a su práctica clínica (Gaur, U., *et al*, 2020).

En relación a la percepción de los estudiantes en un estudio realizado por Azlan en el 2020, describe que, estos prefieren las clases presenciales y destacan que aspectos, como la práctica y experiencia clínica, nunca podrían ser reemplazados por una modalidad virtual. Sin embargo, consideran beneficioso las clases asincrónicas y las clases sincrónicas en las cuales se realiza análisis de videos y respuestas a preguntas cortas. Como dificultades refieren problemas para concentrarse debido a distractores en el hogar, falta de compromiso y estrés mental y problemas técnicos como, mala conectividad a internet y planes de datos limitados. (Azlan, C, *et al*, 2020). Otro estudio también refiere dentro de las principales desventajas los problemas técnicos de conectividad, la falta de contacto directo con compañeros y profesores, y no poder tener acceso al campo clínico real, en este estudio un 75% de los estudiantes no estaban satisfechos

con la experiencia y un 42% prefieren el método híbrido de enseñanza (Sindiani, A., *et al*, 2020).

Diversas situaciones del alumnado han interferido en la actividad académica, como lo son problemas de salud, cuidado de familiares, aumento de horas de las actividades laborales, además se ha visto incrementada la desigualdad, producto de las brechas tecnológicas existentes, hay familias sin dispositivos en sus domicilios, otras que tienen que compartir los mismos entre todos sus miembros, o familias que no disponen de los recursos de conectividad (Ortega, D. *et al*, 2021)

En este sentido Ortega, D., *et al* (2021) en su estudio sobre la adaptación metodológica en España, refiere que las brechas digitales, se pueden subdividir en cuatro subgrupos: Brecha de acceso a dispositivos electrónicos y/o conectividad a internet; Brecha de uso, relacionado con la calidad y el tiempo de uso de dispositivos e internet, uso compartido de dispositivos; Brecha de competencias digitales del profesorado y del alumno para utilizar de forma óptima la plataforma, así como en la creación de contenidos y acciones educativas a través de estas; y Brecha de género, ya que, se ha visto que muchas docentes universitarias, han tenido que hacerse cargo de la atención de las hijas y los hijos, lo que ha dificultado enormemente la conciliación familiar y laboral.

Muchas universidades en España han implementado ayuda en este sentido, en la cual los rectores de las universidades españolas generaron una serie de iniciativas para paliar desigualdades tecnológicas existentes, como la cesión de equipamientos informáticos y de conectividad a internet del alumnado que así lo necesitara (Ortega, D. *et al*, 2021).

En relación a la percepción docente, en el estudio de Schlenz, M., *et al*, (2020) los profesores reconocen sentirse más cómodos con el método de enseñanza tradicional y mencionan que la participación en clases de los estudiantes y el

tiempo de preparación es más difícil en la enseñanza en línea. Otros estudios relacionados a la percepción docente refieren que la mayor dificultad a la que se veían enfrentados era el crear clases motivadoras para los estudiantes, además de presentar dificultad para la preparación de las clases, necesidad de un mayor tiempo de preparación, no contar con un lugar tranquilo para trabajar, sensación de estrés, dificultades para realizar las evaluaciones, algunos problemas de índole familiar o personal (Centro de Investigación Avanzada en Educación, Centro de Investigación Para la Educación Inclusiva y Eduglobal, 2020) .

Los procesos de adaptación han obligado a los docentes a incorporar herramientas digitales modernas, esto ha presionado a los docentes a mantenerse en un proceso de capacitación constante y progresiva, tanto autodidacta como convencional, lo que generó sobrecarga laboral. Los docentes se han tenido que adaptar no sólo a nuevos enfoques metodológicos y la recarga laboral que ello implica, sino también a su propio confinamiento; experimentando un estrés psicológico generalizado sin precedentes. (Reynosa-Navarro, E., 2020)

En el estudio de Ahmed, S., *et al* (2020), también mencionan la dificultad para lograr la interacción con los estudiantes y lograr que estos mantengan la atención en las clases.

La incorporación de metodologías activas a través de esta docencia remota de emergencia ha sido un gran desafío para los docentes, ya que, supone una readaptación de las metodologías utilizadas hasta el momento, el aprendizaje del uso de plataformas digitales, rediseñar sistemas de evaluación, lo que ha generado una carga de trabajo adicional en comparación con la enseñanza presencial (Gómez-Hurtado, I., *et al*, 2020).

Debemos considerar que en una clase virtual la interacción entre el profesor y estudiante no se produce, se pierde el lenguaje no verbal, como el contacto visual, los gestos, la mirada que son fundamentales para que el aprendizaje se

consolide, por lo que, en un entorno virtual al no existir este componente emocional, el proceso de aprendizaje es más lento. Además, durante el periodo de pandemia se ha destacado que muchos estudiantes no estuvieron en condiciones emocionales adecuadas para el aprendizaje, con falta de motivación durante el proceso. (García, M. & Torres, J. 2021).

Es así como Dhawan, S., en estudio realizado en 2020, encontró que en la educación en línea se pierde la comunicación y el contacto entre seres humanos y es el docente el encargado de crear estrategias (metodologías y técnicas de enseñanza aprendizaje) que permitan convertir esta situación en una nueva oportunidad de desarrollo. Este autor, también argumenta que la flexibilidad horaria, que, si bien es considerada una de las ventajas de este tipo de aprendizaje, son aspectos frágiles que también crean problema. Refiere que, durante este tiempo de clases remota de emergencia entre los grandes desafíos que han tenido que enfrentar la comunidad educativa, se encuentran, lograr la participación activa de los estudiantes, la necesidad de adaptación de los docentes, lograr desarrollar un sistema de educación eficaz y eficiente para poder impartir educación en línea y poder asegurar el acceso a recursos digitales, siendo esta última una responsabilidad institucional (Dhawan, S., 2020).

En este mismo sentido Bao, W. (2020) describe que, es importante lograr una participación de calidad para mejorar la profundidad de los aprendizajes. Además, refiere que, muchos estudiantes universitarios chinos han mostrado poca persistencia en el aprendizaje en línea, lo que restringió seriamente su eficacia de aprendizaje. Para asegurar que los estudiantes se concentren, proponen adaptar un método de enseñanza modular dividiendo el contenido en varios módulos pequeños de 20 a 25 minutos (Bao, W., 2020).

El grupo investigativo “ Red social DIM-EDU (2020) dio a conocer sus resultados preliminares en los que analiza los puntos claves que facilitan la adaptación de estrategias de aprendizaje en la docencia remota de emergencia utilizada, estos son: disponer de herramientas de comunicación adecuadas (plataformas,

conexión a internet y ordenador), formación docente en la aplicación de metodologías activas, adecuadas competencias digitales del estudiante y de los docentes y la adaptación curricular, donde se seleccionen las actividades y recursos formativos (Ramírez-Montoya, M., 2020).

Este nuevo escenario requiere que los docentes implementen procesos metodológicos que permitan que este espacio sea mucho más activo y menos predecible, logrando desarrollar en los estudiantes aprendizajes significativos, en el cual el aprendiz debe relacionar la nueva información con sus conocimientos y experiencias previas, para lo cual se requiere de la disposición del estudiante para aprender significativamente y la intervención del docente para guiar este proceso (Rocha, J. 2020).

Modificar la clase magistral con trabajo activo en el aula virtual, permite lograr competencias y conseguir la atención y motivación de los estudiantes. También, la incorporación de estrategias de gamificación en las clases virtuales permite mayor interacción y motivación por parte de los estudiantes (Rojas, C., *et al*, 2020)

Reynosa-Navarro, *et al.* (2020) realiza una revisión sistemática para analizar como la enseñanza y el aprendizaje en línea y la salud mental han influido en los procesos de adaptación docente en el contexto COVID-19, encontrando que los docentes han tenido que incorporar herramientas digitales modernas, teniendo la necesidad de capacitarse, lo que ha producido una sobrecarga laboral, siendo relevante generar estrategias que permitan dar solución a problemas de manejo del tiempo, conectividad, interacción docente- estudiante, entre otras. Hace hincapié que, para promover la interacción se requiere de conectividad de calidad y capacitación en el manejo de las TIC. En relación a la interacción, menciona que el aprendizaje en línea tiene la desventaja que no existe la interacción cara a cara, ya que, no todos los estudiantes tienen cámara o internet de calidad (Reynosa-Navarro, E., *et al*, 2020).

Por otra parte, Rhim, H. & Han, H. (2020) en su artículo menciona algunas pautas prácticas para la enseñanza en línea que permiten un aprendizaje efectivo, entre las cuales se encuentran:

1. Facilitar un aprendizaje experiencial, diseñando la estructura y flujo de las actividades, en el cual los estudiantes participen reflexivamente y apliquen lo aprendido. Dentro de las metodologías activas que permiten este aprendizaje experiencial tenemos: discusiones en grupos pequeños, aprendizaje en equipo y el aula invertida. El docente guía y orienta a los estudiantes para que ellos desarrollen aún más sus propios conocimientos y habilidades.

Una conferencia puede transformarse en un estímulo que brinda al alumno la oportunidad de observar lo que un experto en contenido piensa y sabe, sin embargo, el estudiante debe tener la oportunidad de conectar sus propias experiencias con lo aprendido.

2. Adaptar el aprendizaje tanto sincrónico como asincrónico: basados en la oportunidad de interactividad, existen dos procesos tecnológicos diferentes, el de tipo sincrónico y el asincrónico (videos, foros). Las actividades asincrónicas le otorgan mayor tiempo al estudiante para reflexionar y elaborar sus pensamientos sobre temas complejos. Sin embargo, las interacciones sincrónicas en línea, permite al estudiante discutir temas que él ha preparado con anterioridad y entregar retroalimentación en tiempo real, además es importante para crear presencia social entre los miembros de la comunidad educativa.
3. Diseñar y facilitar interacciones: Hay cuatro interacciones que el docente debe considerar para lograr un aprendizaje significativo en línea eficaz: La primera se refiere a la interacción de los estudiantes con los recursos, es el diseño instruccional de los materiales de aprendizaje para cada contenido a entregar a los estudiantes, esto significa gran carga para los

docentes. La segunda hace referencia a la interacción con el instructor. La tercera es la interacción entre los estudiantes, esta interacción social es fundamental para el desarrollo de la presencia cognitiva y social. Finalmente, la interacción con uno mismo, la cual facilita el proceso metacognitivo donde se busca que los propios estudiantes pueden establecer metas de aprendizaje y monitorean su progreso.

4. Facilitar una comunidad de aprendizaje. En la comunidad el docente no es la única fuente para desarrollar conocimientos; los estudiantes aprenden enseñando a otros y observando a sus compañeros. Los docentes en esta comunidad tienen diferentes roles, son un proveedor de información, un facilitador para la participación, la colaboración y el aprendizaje entre pares de los estudiantes y un aprendiz de por vida, no solo un evaluador (Rhim H. & Han, H., 2020).

Debido a lo anterior, es fundamental conocer cómo se han adaptado las metodologías activas de la docencia presencial a la virtual. Esto fue estudiado por Gómez-Hurtado, I., *et al* (2020) en la Universidad de Huelva, España, en el cual los resultados obtenidos se describen en 6 categorías, las que incluyen: actitud del profesorado, interacciones, formación del profesorado, metodologías, estrategias y recursos didácticos empleados, fortalezas y debilidades, y finalmente, propuestas de mejora en la práctica docente.

En relación a la actitud del profesorado, los docentes reconocen tener una actitud proactiva ante el cambio de modalidad y readaptación a la docencia, sin embargo, también refieren haber experimentado incertidumbre y desasosiego al principio del cambio, principalmente debido a la escasa formación y al uso de recursos tecnológicos previo a la pandemia. Dicha problemática, también se manifiesta en la dimensión de formación del profesorado, en la que refieren que disponían de pocos medios tecnológicos y formación para la docencia virtual, lo que ha significado un esfuerzo mayor y un tiempo mayor del cuerpo docente, tanto para

la adaptación, como aprendizaje de esta nueva metodología de enseñanza. Sin embargo, también destacan que han podido formarse en el área, a través de búsquedas autónomas de información, tutoriales y cursos de formación dictados por la misma universidad (Gómez-Hurtado, I., *et al*, 2020).

En cuanto a la interacción con los estudiantes, refieren que ha sido mayor en la docencia virtual, ya que, se han promovido la interacción con el uso de foros, grupos de Telegram, publicaciones en el facebook de la asignatura, tutorías a través de videollamadas, entre otras. También destacan que, si bien, las interacciones tienen un carácter formal y profesional, esto también les ha permitido conocer mejor a sus estudiantes en lo personal (Gómez-Hurtado, I., *et al*, 2020).

Los métodos y estrategias utilizadas han podido ser adaptadas al cambio de modalidad virtual, utilizando en un mayor porcentaje metodologías activas, tales como, estudio de caso y aprendizaje cooperativo, las que han sido valoradas positivamente por sus estudiantes. Sin embargo, en el caso de algunas asignaturas, la imposibilidad de llevar a cabo las prácticas presenciales ha generado que las competencias y resolución de problemas en contextos reales por parte de los estudiantes, no se hayan logrado de la misma forma que con las clases presenciales (Gómez-Hurtado, I., *et al*, 2020). Esta problemática, también ha sido mencionada anteriormente, destacando algunos autores como, Alzlan, C., *et al* (2020), Ahmed, S., *et al* (2020) y Gaur, U, *et al* (2020).

En cuanto a las fortalezas y debilidades referidas por los docentes, destacan como principal fortaleza el enriquecimiento profesional y personal en relación a la docencia y ejercicio profesional, ya que, esto les ha permitido formarse en distintas áreas de desempeño. En su contraparte, las principales debilidades referidas por los docentes son: falta de competencias digitales, falta de tiempo para diseñar las clases y realizar seguimiento al trabajo de los estudiantes, incremento de labor docente ha impactado negativamente sobre el cansancio y

motivación, mayor demanda de retroalimentación por parte de los estudiantes ha provocado que docentes deban utilizar horarios fuera de su jornada laboral, mayor cansancio y estrés, repercusiones psicológicas y emocionales para conciliar teletrabajo con actividades domésticas y familiares. A lo anterior, se agrega que, si bien los estudiantes han valorado positivamente el proceso, demandan y prefieren las clases presenciales, ya que existe un porcentaje de ellos que no contaba con los recursos y disponibilidad horaria para conectarse a las clases (Gómez-Hurtado, I., *et al*, 2020).

En relación al docente, Rocha, J. (2020) indica que es prioritario reducir su carga, ya que, en la modalidad virtual, el docente debe crear contenidos y explorar diferentes herramientas que le permitan lograr implementar los procesos de aprendizaje significativos (Rocha, J. 2020).

Dada la información obtenida de la búsqueda bibliográfica realizada en relación a las dificultades que han experimentado las distintas universidades para implementar metodologías de enseñanza activas en un entorno virtual, es que esta investigación busca conocer la realidad a nivel nacional y local, teniendo como objetivo principal analizar las percepciones de docentes de la carrera de Kinesiología de la Universidad San Sebastián, sede Valdivia y Patagonia, respecto a los nodos de conflicto en la implementación de metodologías activas de enseñanza-aprendizaje a través de la docencia remota de emergencia.

Se define como nodo aquel elemento en el que confluyen parte de las conexiones de otros elementos que comparten características similares. Dichos elementos se relacionan de manera no jerárquica conformando una red, la que se define como conjunto de nodos interconectados. En términos prácticos, lo que un nodo es de manera concreta dependerá del tipo de red al que nos referimos, en este caso, a una red de conflictos. Según la Real Academia Española, el conflicto se define como problema, cuestión o materia de discusión.

Según lo anterior, para esta investigación se define como nodo de conflicto, aquel conjunto de problemas que existen para implementar metodologías activas a través de la docencia remota de emergencia.

III. CAPÍTULO 3: METODOLOGÍA

3.1 TIPO DE ESTUDIO

Estudio de tipo cualitativo, prospectivo y transversal.

3.2 ALCANCE DE INVESTIGACIÓN

Con el fin de dar respuesta a la pregunta de investigación se realiza un estudio de tipo cualitativo y transversal, en el cual se realizan entrevistas semiestructuradas con el fin de poder obtener la percepción de los docentes de las carreras de Kinesiología sede Valdivia y Patagonia sobre la implementación de metodologías activas de enseñanza-aprendizaje a través de clase virtuales en la modalidad de educación remota de emergencia.

Se realizan entrevistas semiestructuradas, ya que, como se mencionó anteriormente, la literatura nos entrega información sobre cuáles son algunos posibles nodos de conflictos en la implementación de metodologías activas, y en esta oportunidad, se quiere conocer cómo estas dificultades se presentan o no en la implementación de las metodologías activas en el proceso de educación remota de emergencia.

Para la muestra se realiza un muestreo teórico, donde se buscan docentes que

cumplieran con los criterios de inclusión propuesto para esta investigación, expuestos más adelante. Para poder identificar a estos docentes, se contacta a las secretarías de estudio de la sede Valdivia y Patagonia, las cuales a partir de base de datos institucionales lograron reducir el universo a 12 docentes. Para esta investigación se entrevistan a 10 de los docentes seleccionados, ya que, se utiliza el criterio de saturación teórica, entendiendo por criterio de saturación, cuando los datos obtenidos de la entrevista no agregan información adicional y significativa a la investigación (Osses, S., et al, 2006). En concreto, para esta investigación se establece como criterio de saturación, la realización de al menos 2 entrevistas que no entregan información adicional relevante a la ya encontrada.

3.3 DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Se realiza un análisis temático de la información obtenida a partir de las entrevistas, donde se buscan experiencias recurrentes y patrones regulares entre cada caso. En este sentido, se utiliza la definición de De Santis & Ugarriza (2000) que señalan que “un tema es una entidad abstracta que trae significado e identidad a una experiencia recurrente (de patrón) y sus formas de variadas manifestaciones” (Saldaña, J. & De Los Godos, L., 2010).

Para poder encontrar estas experiencias comunes, se sigue lo propuesto por Brawn & Clarke (2013), en la cual los autores proponen que este análisis puede ser realizado desde la teoría basado en la literatura existente o puede ser realizado utilizando un análisis inductivo, donde los datos construyen nuevas unidades de análisis, que no estaban consideradas inicialmente. De esta forma, nuestra investigación utiliza principalmente una lógica deductiva al analizar los datos, tomando como referencias los nodos de conflictos ya encontrados en la literatura, sin embargo, se deja la posibilidad del surgimiento de categorías emergentes que no fueron consideradas dentro de la revisión bibliográfica, ya

que, este es un estudio en una realidad particular, en un contexto virtual de emergencia, que es diferente a la realidad europea. En resumen, se realiza un análisis desde la teoría a los datos y desde los datos a nuevos conocimientos.

Al analizar la información se procede a un sistema de codificación; primero comenzamos a establecer los códigos presentes en cada entrevista, para luego establecer relaciones entre los códigos por medio de las categorías. El nombre de la categoría interpreta las características compartidas entre los códigos de experiencias recurrentes y patrones regulares entre cada caso.

Este análisis nos permite confeccionar una serie de esquemas gráficos donde se establece cuál es la categoría central del fenómeno investigado, se seleccionan los elementos más importantes de los esquemas y del análisis, para desarrollar un relato integrado de lo encontrado en el análisis de las entrevistas.

3.4 GRUPO DE ESTUDIO

Se selecciona un total de 12 docentes que cumplieran con los criterios de inclusión de la investigación, sin embargo, en la entrevista número 10, se cumple el criterio de saturación de la información, no siendo necesario realizar más entrevistas, quedando un total de la muestra de 10 docentes.

De los 10 entrevistados, 5 son de la sede Valdivia y 5 de la sede Patagonia, el 30% son de sexo masculino y 70% de sexo femenino, el 40% de la muestra impartió clases sólo de tipo teóricas, mientras que el 70% impartió clases teóricas y prácticas. En promedio contaban con 9 años de experiencia docente. El 70% son docentes regulares, mientras que el 30% restantes son docentes hora.

A continuación, se adjunta cuadro con las principales metodologías activas y estrategias participativas utilizadas por cada uno de los docentes en el periodo de docencia remota de emergencia.

Entrevistados	Metodologías activas	Estrategias participativas
E:1	Casos clínicos, role playing	Uso de pizza en blanco, sondeos, kahoot
E:2	Confección de videos prácticos, análisis de videos, lecturas complementarias, confección de infografías	
E:3	Simulación, clase invertida, foros	Preguntas dirigidas
E:4	Cuestionarios, cápsulas asincrónicas	
E:5	Casos clínicos, clase invertida, foros	Uso de chat, sondeos, kahoot, 5 high five
E:6	Debate, role playing, casos clínicos	Uso de pizza en blanco, sondeos, kahoot
E:7	Clase invertida, casos clínicos	Preguntas dirigidas, kahoot
E:8	Debate, investigación en clases, foros	Uso pizarra electrónica, kahoot, quizzes, videos
E:9	ABP, casos clínicos, foros	Preguntas dirigidas, encuestas, kahoot, videos
E:10	Casos clínicos, role playing	Uso de chat

Tabla 1: Principales metodologías activas y estrategias participativas utilizadas por docentes durante docencia remota de emergencia.

3.4.1 CRITERIOS DE INCLUSIÓN

- Docentes que lleven 3 años o más trabajando en la carrera de kinesiología, sede Valdivia o Patagonia.
- Tener al menos una certificación de capacitación sobre metodologías activas de enseñanza-aprendizaje.
- Haber aplicado algún tipo de metodología activa de enseñanza-aprendizaje en sus respectivas asignaturas.
- Haber realizado clases virtuales en periodo de pandemia.

3.4.2 CRITERIOS DE EXCLUSIÓN

- Docentes que lleven menos de 3 años trabajando en la Facultad de Ciencias de la Salud de la USS, sede Valdivia o Patagonia.
- No contar con certificación de capacitación sobre metodologías activas de enseñanza-aprendizaje.
- Nunca haber aplicado algún tipo de metodología activa de enseñanza-aprendizaje en sus respectivas asignaturas.
- No haber realizado clases virtuales en periodo de pandemia.
- Negarse a participar del estudio.

3.4.3 CRITERIOS ÉTICOS

Para realizar esta investigación, nos basamos en los criterios éticos contenidos en la declaración de Helsinki y en las normas del consejo de Organizaciones Internacionales de las Ciencias Médicas (CIOMS), del año 2017 y en la declaración universal de derechos humanos. Se respetan los principios éticos fundamentales como es, el respeto por las personas, justicia distributiva en selección y beneficio y el principio beneficencia/ no maleficencia.

En relación al respeto por las personas en la autonomía de toma de decisiones, la persona expresa la voluntariedad con toda la información disponible de la investigación en la cual participa. Esta información se plasma en el consentimiento informado, basado en el decreto 114 de la Ley 29.120, artículo 11 el cual hace referencia al contar con el consentimiento previo, expreso, libre, informado, personal y por escrito de las personas que participan en la investigación. En este caso, como se trabaja con docentes de la sede Patagonia, se lee y explica el consentimiento informado durante la entrevista y se consulta a los participantes su deseo de participar, luego se les envía el consentimiento vía correo electrónico y se les solicita a los docentes que firmen el consentimiento y posteriormente enviar nuevamente el documento escaneado.

Nos basamos también en el Artículo 13, el cual dice que la información debe ser adecuada, suficiente, comprensible y estará previamente visada por el comité Ético Científico, además debe informarse en forma expresa de que tiene derecho de autorizar la investigación o de revocar. Basado en este artículo, es que, dentro del consentimiento, se incorpora información en relación los objetivos de la investigación, su valor social, uso de la información obtenida, haciendo hincapié a la voluntariedad de participar en dicho proceso de investigación. Además, basados en el artículo 14 de la ley, dejando constancia de que, si las condiciones

de la investigación se modifican, el consentimiento deberá ser nuevamente solicitado.

De manera complementaria se consideran los 7 requisitos éticos propuesto por Ezekiel Emanuel (Rodríguez, E., 2004) que se mencionan a continuación:

1. Valor (valor social)

Esta investigación busca conocer cuáles son las principales dificultades a las que se van visto enfrentados los docentes de la carrera de kinesiología de Valdivia y Patagonia en la implementación de metodologías activas a través de clases virtuales durante la educación remota de emergencia, producto de la pandemia por COVID-19. Los datos y conclusiones obtenidas serán compartidos a los participantes de la investigación en una reunión en línea, con la finalidad que ellos conozcan los resultados y puedan contar con nuevas herramientas para facilitar la implementación de las metodologías activas en sus clases virtuales. Finalmente, buscamos que con esta investigación se generen nuevas estrategias en nuestra comunidad docente, que favorezcan en los estudiantes el proceso de enseñanza aprendizaje.

2. Validez científica

En la etapa de recolección de datos se establecen criterios que evitan la modificación y alteración de los datos. Estos criterios son; a) la no intervención, b) el no emitir juicios c) fidelidad al dato, es decir se presentan en un contexto netamente natural.

Se reconoce la contribución que han hecho otros autores antes y esto se expresa en la debida actuación de las referencias y citas bibliográficas, así como en la relación de los principales autores, y sus respectivas obras consultadas, que permiten un examen minucioso de los antecedentes del tema objeto de estudio

por las investigadoras. (Alende C, B., et al, 2017). Por tanto, la obtención de información del trabajo de campo y de la bibliografía consultada, es expresamente detallada y verídica, garantizando una mayor validez de los resultados obtenidos de la investigación.

En el caso de esta investigación, se utiliza bibliografía para la construcción del marco teórico y la discusión de los resultados obtenidos, verificando que la información utilizada sea fidedigna a lo entregado por el autor, el cual es debidamente referenciado. Además, la información obtenida de la propia investigación es debidamente presentada, no intervenida ni generando juicios de valor de la información.

3. Selección equitativa

Todos los docentes que cumplen con los criterios de ingreso tienen la misma posibilidad de ser elegidos para participar en esta investigación.

4. Proporción favorable de riesgo beneficio

En nuestra investigación existe una proporción favorable entre riesgo beneficios de participar. El riesgo podría ser el tiempo invertido por el docente en el proceso de investigación y si durante la entrevista existe algún tema que el docente no quiera o evoque sentimientos negativos, se detiene la entrevista y no se continúa conversando de ese tema, es decisión del docente si desea continuar con la entrevista. Además, se resguarda la confidencialidad de los datos.

5. Evaluación independiente

Se reconoce que ambas investigadoras son parte del cuerpo docente de la carrera de kinesiología sede Valdivia, lo cual podría generar un potencial conflicto de interés. Sin embargo, la forma de minimizar el impacto potencial de este tipo

de conflictos fue a través de la evaluación independiente por parte de nuestro tutor de tesis, el Dr. Carlos Moreira Pestana, quien se encarga de revisar el proceso de investigación, teniendo la autoridad de aprobar, enmendar o cancelar la investigación en casos extremos.

6. Consentimiento Informado

Certifica que los individuos que participan en la investigación lo realizan de forma voluntaria, siendo ellos quienes se responsabilizan de continuar o retirarse de la investigación. Esto implica que, los sujetos de la investigación tienen el derecho a ser informados de que van a ser estudiados, el derecho a conocer la naturaleza de la investigación y las posibles consecuencias de los estudios en los cuales se involucran (Sandín, 2003).

El consentimiento informado, permite asegurar que los individuos que participan de la investigación lo hagan bajo su propia voluntad y con el discernimiento adecuado, para decidir responsablemente sobre sí mismos.

Para fines de esta investigación se elabora un documento de consentimiento informado, en el cual se informa a cada participante de los objetivos de la investigación, el valor social, los protocolos y la descripción del procedimiento a realizar, los posibles riesgos, beneficios, costos, confidencialidad y voluntariedad (ANEXO 1).

Previo a la realización de la entrevista, se lee al entrevistado el consentimiento informado y se le solicita el consentimiento verbal de participación en el estudio, el cual queda grabado.

7. Respeto por los sujetos inscritos, confidencialidad, riesgo y beneficios, informe de resultado.

Se resguarda en todo momento la integridad y seguridad de las personas que participan de la investigación. Taylor & Bogodán (1987) plantean que, “la seguridad implícita o explícita de que no se desea violar la privacidad o confidencialidad de los informantes, ni exponerlos a prejuicios, ni interferir en sus actividades”. Es importante garantizar que los individuos, no sean perjudicados, a causa de la investigación, “ninguna persona debe sufrir daño ni sentirse incómoda como consecuencia de la investigación, desde su planteamiento inicial hasta la elaboración de informes y posibles publicaciones” (Sandín, 2003, p. 120). La confidencialidad de la información obtenida debe ser resguardada, para certificar la privacidad e intimidad de los sujetos de estudio. Para ello, a lo largo de la redacción de esta investigación, especialmente en resultados, se asigna a cada docente entrevistado un número, quedando como E:1 (entrevistado 1), E:2 (entrevistado 2) y así sucesivamente, con el fin de resguardar su nombre, mantener la privacidad, como también su seguridad. Las grabaciones y entrevistas serán almacenadas en una carpeta resguardada con clave, la cual después de un año realizada la investigación será eliminadas. Cada entrevista se realiza en horario previamente acordado con cada entrevistado para no intervenir en sus actividades normales.

3.5 TÉCNICA DE RECOLECCIÓN DE DATOS E INSTRUMENTOS

Se realizan 10 entrevistas, la cual se definen como “Entrevista online entre el investigador y los informantes” (Taylor & Bogdan, 1986) lo que implica una conversación intencionada entre iguales. Lo fundamental de la entrevista es que

en el proceso nos permite profundizar sobre la implementación de metodologías activas en el contexto de educación remota de emergencia en la carrera de kinesiología de la Universidad San Sebastián, incorporando las “perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras” (Taylor & Bogdan, 1986). Esta entrevista de carácter semiestructurado nos entrega información pragmática de cómo los sujetos actúan y reconstruyen el sistema de representaciones en sus prácticas colectivas, lo que resulta sumamente pertinente para levantar antecedentes precisos de los nodos de los de conflictos que ellos percibieron durante la implementación de metodologías activas en el contexto de educación remota de emergencia.

3.5.1 INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Para la confección del instrumento de recolección de datos, se realiza una búsqueda bibliográfica que nos permita orientar su confección. Finalmente, se incluyen los siguientes artículos: Opinión y percepción del profesorado y de los estudiantes sobre el uso de metodologías activas en la universidad (León, M. & Crisol, E., 2011), Valoración docente de las metodologías activas: un aspecto clave en el proceso de convergencia europea (Martínez, B., *et al*, 2007), Eficacia de la enseñanza médica virtual durante la crisis COVID-19: Revisión sistemática (Wilcha, R., 2020), COVID-19: Nuevos contextos, nuevas demandas y experiencia docente en Chile (Centro de Investigación Avanzada en Educación, Centro de Investigación Para la Educación Inclusiva y Eduglobal, 2020), Adaptación de las metodologías activas en la educación universitaria en tiempos de pandemia (Gómez-Hurtado, I., *et al*, 2020) y Transición de la docencia

presencial a la no presencial en la UPC durante la pandemia del COVID-19 (García, M. & Torres, J. 2021).

Posterior a la revisión bibliográfica, se establecen 3 dimensiones, estas son:

- a) Percepción e implementación docente de metodologías activas en clases virtuales
- b) Nodos estructurales
- c) Nodos en relación a la actividad docente

A continuación, se expone la operacionalización de dimensiones que componen las variables en estudio:

1. **Percepción e implementación docente de metodologías activas en clases virtuales:** En esta dimensión, se busca información de los docentes sobre su percepción sobre el proceso de implementación de metodologías activas en clases virtuales y la percepción sobre los beneficios al implementar metodologías activas en esta modalidad. Para obtener dicha información, la dimensión se divide en 2 subdimensiones que se presentan a continuación:
 - a) Implementación de metodologías activas
 - b) Beneficios de las metodologías activas.

2. **Nodos estructurales:** En relación a esta dimensión, se recoge información de los docentes relacionada sobre capacitación y el uso de plataformas digitales institucionales, uso de herramientas digitales externas a la institucional y sobre la organización institucional para facilitar a los docentes la implementación de metodologías activas a través de clases virtuales. Con la finalidad de obtener dicha información, la

dimensión se divide en 3 subdimensiones que se presentan a continuación:

- a) Brechas digitales
- b) Organización institucional

3. **Nodos en relación a la actividad docente:** Esta dimensión, hace referencia a los elementos propios del docente, relacionados a su percepción sobre el cambio de modalidad a clases virtuales, dificultades asociadas a los estudiantes y dificultades personales. Esta dimensión se divide en 3 subdimensiones que se presentan a continuación:

- a) Cambio de modalidad a clases virtuales
- b) Percepción sobre estudiantes
- c) Dificultades personales

El anexo 2 contiene una tabla resumen de las principales dimensiones a investigar y preguntas estímulos que orientan la confección del instrumento de evaluación.

Las 3 dimensiones mencionadas se evalúan a través de una pauta de entrevista, la cual cuenta con 20 preguntas, sin embargo, si el entrevistado de forma espontánea entrega la información, no es necesario realizar la pregunta. Entre paréntesis, y con letra cursiva, se presenta un texto introductorio que permite orientar al entrevistado.

Previo a la aplicación del instrumento de recolección de datos, se recaba información en relación a los antecedentes personales del entrevistado, tales como, su nombre, edad, sexo, años de experiencia docente, asignatura que realiza (especificar teóricos o prácticos) y tipo de contratación.

La tabla que se presenta a continuación menciona las 3 dimensiones anteriormente mencionadas, la operacionalización de los subdimensiones de

cada una, y las preguntas estímulo que se utilizan para la confección del instrumento de evaluación.

El anexo 3 contiene el instrumento de recolección de datos.

3.5.2 VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Para el proceso de validación del instrumento, se crea una pauta basada en una guía para que estudiantes de grado y posgrado puedan realizar el proceso de validación por expertos de los instrumentos diseñados para sus propios proyectos de investigación (De Arquer, M., 2004)

Se invita a participar a 3 expertos para el proceso de validación, los cuales cumplen los siguientes criterios de selección:

- Ser docentes regulares de una institución universitaria
- Poseer grado de magíster en educación universitaria
- Contar con más de 5 años de experiencia en el área.

La pauta es enviada vía correo electrónico a los 3 docentes, invitándolos a participar del proceso de validación de instrumento.

En primer lugar, la pauta explica los antecedentes más relevantes del trabajo de investigación, señalando el título de investigación, objetivo general, objetivos específicos y población de estudio, de tal forma de poder contextualizar a cada uno de los expertos en la investigación a realizar.

Posteriormente, se presenta la encuesta con cada una de las preguntas del instrumento de evaluación confeccionado. Cada una de las preguntas del instrumento está descrita en un cuadro, en el cual se les solicita a los expertos

que puedan realizar una valoración de tipo Likert con valores del 1 al 6, donde 1 indica “muy en desacuerdo” y 6 indica “muy de acuerdo”.

En cada una de las preguntas se evalúa los siguientes criterios:

1. Comprensión de la pregunta.
2. Pertinencia para el logro de los objetivos específicos
3. Pertinencias para el título de la investigación

Además, se incluyen dos preguntas dicotómicas en relación a si la pregunta es adecuada para la investigación y si es pertinente para la investigación. Al final del análisis de cada pregunta, los expertos pueden dejar comentarios al respecto.

El método propuesto para la validación de expertos corresponde al método de agregados individuales, en la que validación la efectúa cada experto de forma individual y sin contacto con el resto de los expertos que van a validar el instrumento. Este método se considera factible de aplicar, eficiente y evita sesgos por contacto entre expertos (De Arquer, M., 2004)

Al final del documento se adjunta el instrumento de validación enviado por cada uno de los expertos que participaron en el proceso (ANEXO 4).

Luego de someter el instrumento a este proceso de validación, se reformulan algunas preguntas y otras son eliminadas, teniendo en cuenta la opinión plasmada por cada uno de los expertos.

IV. CAPÍTULO 4: RESULTADOS

4.1 ANÁLISIS ESTADÍSTICO

Para dar respuesta a los objetivos específicos de la investigación, en análisis de los datos se divide en 2 grandes dimensiones:

- a) Beneficios de las metodologías activas
- b) Nodos de conflictos percibidos en la implementación de metodologías activas.

A continuación, se exponen los resultados en cada una de las dimensiones:

a) Beneficios de las metodologías activas

Al analizar la experiencia de los docentes en la implementación de metodologías activas encontramos que ellos reconocen que se obtienen diferentes beneficios al implementar las metodologías activas en el contexto de la docencia remota de emergencia, entre estas se encuentran la motivación, participación, autorregulación del aprendizaje y el vínculo docente-estudiante. Más de la mitad de los docentes reconocen que por medio de la utilización de metodología activa se logra favorecer la motivación y participación de los estudiantes. Como lo refiere E:8 estas metodologías permiten involucrar al estudiante en su proceso de aprendizaje, requisito fundamental para lograr un aprendizaje efectivo:

"Entonces al tener estas metodologías tú te aseguras un poco de que estén siempre ahí presente y participando" (E:8)

Lo mencionado en la cita se vuelve especialmente problemático en la pandemia, donde algunos docentes comentan que era difícil saber si los alumnos “estaban ahí” prestando atención al otro lado de la pantalla. Así, las metodologías activas, hacen que el alumno se viera obligado a participar y hacerse “presente”. Este elemento también es mencionado por uno de los docentes haciendo alusión al vínculo desarrollado entre docente y estudiantes, lo que es facilitado por el uso de metodologías activas:

“Con ese tipo de metodología uno también puede llegar un poco más al estudiante... una mejor vinculación con el estudiante... esta modalidad (en línea), es muy es muy compleja en el sentido de que quita esta conexión de tú a tú, que te decía yo, porque finalmente estás solo. siento que no tengo la misma conexión con ellos de las que tengo con otras generaciones” (E:1)

Para E:1, la educación remota de emergencia genera una dificultad en establecer un vínculo adecuado entre docente y estudiantes, sin embargo, ve que la metodología activa se puede transformar en un potenciador de este vínculo con el estudiante.

Otro de los beneficios percibidos por la gran mayoría de los docentes, es que las metodologías activas favorecen las habilidades de autorregulación del aprendizaje tales como, autogestión, análisis de la información, razonamiento y pensamiento crítico.

"Yo creo que el principal beneficio tiene que ver con que el estudiante sea autónomo en esta búsqueda y creación de nuevo conocimiento... aprenden en el fondo a auto gestionarse sus tiempos, sus espacios... Encontrar también buenas fuentes para revisar, reflexionar y también compartir estas reflexiones con los pares" (E:5).

Podemos observar la relevancia que otorga al docente a las metodologías activas, como una actividad potenciadora de elementos de autorregulación fundamentales como son, la autogestión de sus tiempos, procesos reflexivos y trabajo en equipo.

Si bien los docentes reconocen los beneficios de las metodologías activas, muchos de ellos se encuentran con dificultades al implementarlas.

“Yo al menos cuando lo hice ese semestre (primer semestre 2019, en presencialidad) tuve súper buenos resultados, nunca los había visto tan motivados trabajando. Fue súper interesante, y lo quería replicar, pero como te digo, las condiciones desde el aula, desde el aula virtual, no nos permite (E:7)”

E:7, tuvo la experiencia previa a la pandemia de impartir su asignatura semestral con metodología activa, implementando Fliped classroom en presencialidad. Este docente valora los beneficios de esta metodología, pero por diferentes razones que se analizan a continuación no pudo implementar esta misma metodología en su clase remota de emergencia.

b) Nodos de conflicto percibidos en la implementación de metodologías activas

Las dificultades percibidas por los docentes son agrupadas en dos grandes dimensiones:

1. Nodos estructurales.
2. Nodos relacionados a la actividad docente

A continuación, se adjunta figura con esquema de los principales nodos de conflictos.

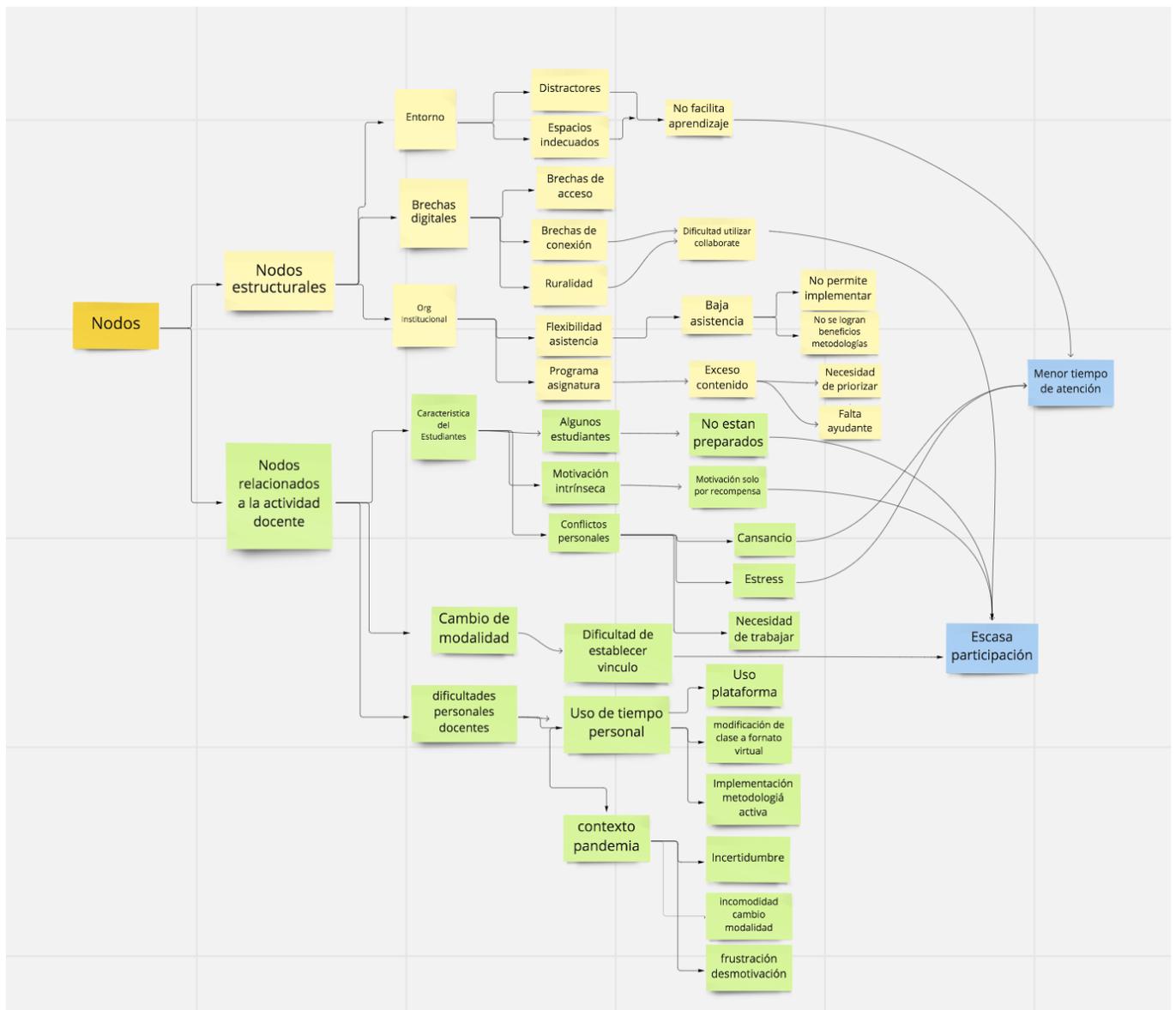


Figura 1: Principales nodos de conflictos identificados en la investigación.

1. Nodos estructurales

Esta dimensión está relacionada con dificultades que se encuentran fuera de la interacción y diada docente-estudiantes, tiene que ver con los recursos, como

son el entorno en que el estudiante debe desarrollar el aprendizaje y las brechas digitales, las que se hacen más evidente en este periodo.

También forman parte de esta dimensión dificultades relacionadas con la organización institucional, como son la flexibilización de la asistencia que existe durante este periodo, programas de asignaturas y capacitación.

“No todos los alumnos disponen de los aparatos electrónicos para estar cómodamente en una clase virtual y tampoco el espacio físico...yo creo que ese es el principal freno para poder implementar esta metodología. Es básicamente lo estructural. “(E:7)

1.1. Entorno de aprendizaje

Todos los docentes reconocen que el periodo de pandemia es un periodo conflictivo para los estudiantes, lo que dificulta su proceso de aprendizaje. Entre los principales elementos conflictivos referidos por los docentes, encontramos el no contar con un espacio adecuado para el estudio, o que este espacio debe ser compartido con todos los integrantes de la familia, lo que dificulta generar un ambiente óptimo de aprendizaje debido a la cantidad de distractores presentes. Es así como lo refiere E:9:

"La principal dificultad es que no tenían los espacios para poder estudiar en las casas...el estudiante está en un entorno, los padres trabajando, el hermano con clases en el colegio...no tenían el espacio ni el silencio para poder concentrarse" (E:9)

1.2. Brechas Digitales

En este apartado se hace referencia a dificultades en cuanto a los recursos digitales y el comportamiento de las plataformas institucionales.

Una de las dificultades referidas por la gran mayoría de los docentes (8 de 10) es la desigualdad de acceso a los recursos digitales por parte de los estudiantes, tales como, acceso a computador o conexión a internet estable, "estos son los mayores problemas de los estudiantes" (E:10). Así lo menciona E:3, docente en la sede de Patagonia:

"Y también porque no tienen el recurso de internet necesario, porque la mayoría se conecta del celular y no les da.... los estudiantes no tenían los recursos, no tenían un computador que tuviera cámara o la cámara estuviera mala ...había un día de lluvia o de tormenta no se podían conectar, porque la red no le funcionaba.....Había también, los que vivían en zonas rurales no tenían internet. Pero me pasó mucho con los estudiantes que vivían en Chiloé, que también vivían en zonas más rurales o fuera de la ciudad, que no se podían conectar a las clases" (E:3)

E:3 deja claro que esta dificultad de acceso es muy variada, en algunos casos, los estudiantes no cuentan con un computador o este no reúne las características suficientes para obtener una buena experiencia en la virtualidad, por lo cual, los estudiantes se deben conectar desde sus teléfonos. En otros casos, la ruralidad y localización geográfica impide que puedan tener una conexión a internet estable, dificultando que se conecten a clases. Lo mismo sucede con días de tormenta, días muy comunes en la zona sur. Esto mismo es mencionado por E:1

"Al principio también era un tema de que no todos contaban con un computador...había estudiantes que no tenía internet, y compartían desde el celular y que por ejemplo esta plataforma no le cargaba bien, eso va por un tema de conectividad finalmente, por un tema de tecnología" (E:1).

E:1 no sólo hace referencia a tener o no internet, sino que también a la calidad de internet y como esta repercute en la utilización de la plataforma institucional. En este sentido la mayoría de los docentes (8 de 10) refieren que, la plataforma

posee escasa capacidad de soporte, requiere de una conexión a internet estable, dificultando que puedan activarse cámaras y audio de manera simultánea, limitando la participación de los estudiantes.

"Entonces, imagínate, si yo no podía hacer las clases por collaborate, no podía hacer un grupo, un tema de discusión, nada, porque se caía constantemente... el problema, quizás principal de este sistema, es que se necesita una plataforma más estable o liviana" (E:7).

Este docente, había implementado metodologías activas en presencialidad, relevando todos sus beneficios. Sin embargo, como se aprecia en la cita mencionada, realizando las clases desde su casa en la ciudad, con buen internet, en ocasiones también tenía este problema donde no podía activar su cámara ni utilizar los recursos disponibles de la plataforma. Este problema de conexión repercute en que no podía implementar de forma adecuada trabajos grupales y metodologías activas. En este sentido, *"Muchas veces la plataforma no ha sido la mejor ayuda para las clases, sobre todo, por el tema de la conexión, y lo pesado que es la plataforma"* (E:1).

Los docentes también refieren una limitada versatilidad de la plataforma, lo que dificulta la realización de trabajos grupales y el apoyo paralelo del docente:

"Hay un retraso entre que uno viaja a un grupo, después viaja otro, igual como que me gustaría estar como en todo, como cuando uno está en la presencialidad, que uno se acerca a uno y rápidamente puede mirar si el resto está como trabajando" (E:5)

E:5 comenta sobre que no puede supervisar de manera paralela a todos los estudiantes, sino que tiene que ir por grupos para poder guiarlos, lo que repercute en que los demás grupos pasan mucho tiempo solos.

1.3. Organización institucional

Otro elemento conflictivo hace referencia a la organización de la propia institución, cómo la universidad dictamina la forma de hacer las clases, reglamento interno y los programas de asignatura. Dentro de esta dimensión uno de los elementos referidos por todos los docentes es la baja asistencia de los estudiantes debido a la flexibilización de asistencia a clases, que es necesaria implementar frente al contexto de pandemia, lo cual repercute en la implementación y en los beneficios logrados con estas metodologías. E:5 menciona:

"Las directrices de la Universidad da mucho espacio para la ausencia, digamos no asistir de manera sincrónica, y yo creo que eso igual afectó bastante en que se pudiera trabajar de manera más grupal en la clase ... Importante, porque había harta ausencia, ya que no había obligatoriedad, no había requisitos de asistencia, nada de aquello" (E:5)

La dificultad referida por E:5 hace alusión a que no siempre se conectan los mismos estudiantes a las clases sincrónicas, lo que dificulta mantener los mismos grupos durante el semestre y deben reorganizarse de manera constante. Esto repercute en no poder implementar las metodologías activas de manera eficiente, debido a la falta de continuidad del estudiante en el proceso educativo, dificultando el desarrollo de reflexión y pensamiento crítico. Este último punto es mencionado por E:7:

"La universidad tomó como medida flexibilizar las asistencias, dejó asistencia libre... Si los chicos que faltan a 3 clases y van a una clase o ven la clase grabada, no tienen el bagaje en la metodología y cuando tú quieres, no sé, hacerlos participar o que razonen con una temática en particular, no saben cómo hacerlo, no están acostumbrados, no, no tienen las herramientas" (E:7)

Además, E:4, percibe que, debido a la escasa asistencia de los estudiantes, cuando él aplica metodologías activas, los beneficios de éstas sólo se logran para los pocos estudiantes que asisten y participan, lo que genera una sensación de ser *“muy productivo”* para los estudiantes que realmente asisten, sin embargo, es *“muy poco productivo”* para la gran mayoría del resto del curso que no asiste a la clase sincrónica.

“Yo tenía cursos en el papel de 50 alumnos y tenía siempre conectado el 10%..., yo creo que de los que estaban conectados, participando activamente unos 2 o 3...Por lo tanto en algunos casos logré generar esto, pero la verdad es que era poco productivo para los 50 o los 40 y tantos restantes, y era muy productivo para los 2 o 3 que estaban participando”.
(E:4)

Agregado a lo anterior, los estudiantes que no asisten a clases *“esperaban ver una clase expositiva en su casa, entonces te mata un poco esta dinámica interactiva que uno buscaba antes”* (E:7). En este mismo sentido, E:4, refiere que los estudiantes le manifiestan que les es más útil una clase expositiva cuando la revisan en sus casas de manera asincrónica.

“Porque los alumnos que se conectaban de manera asincrónica, después me comentaban que para ellos derechamente era más útil que yo hiciera una presentación, que grabara el audio de la presentación y que ellos lo podían escuchar después”. (E:4)

Otros de los elementos encontrados en la dimensión de organización institucional, es el relacionado a la programación de las asignaturas, donde 4 docentes refieren que existe un exceso de contenidos en dichos programas, lo que dificulta poder abordar los contenidos utilizando metodologías activas.

“La cantidad de contenidos que se trataba de abarcar era mucho y finalmente creo que no se logra pasar de buena forma. Sobre todo, la última parte, o se trata de abarcar mucho, es muy ambicioso y son temas muy largos”. (E:3).

En este mismo sentido, E:5 hace referencia a que los procesos reflexivos que requieren las metodologías son más lentos, y eso requiere de mayor tiempo para aplicación, tanto en la presencialidad como en la virtualidad.

“Creo que los tiempos son muy justo, todo tiene que estar como un reloj y la verdad es que, en la vida real, sea presencial o sea virtual no siempre es así, porque a veces los procesos que son activos son más lentos...me gustaría que fuera diferente y como te mencionaba que se priorice contenidos... en el fondo estos procesos activos requieren más tiempo, porque son procesos reflexivos en que se va construyendo un aprendizaje colectivo, entonces eso requiere tiempo” (E:5)

Tal como lo refiere E:5, es relevante generar una priorización de los contenidos descritos en los programas de asignatura que permitan implementar metodologías activas de manera efectiva.

Otro elemento relacionado a los programas de asignatura es el referido a la incorporación de ayudantes. En relación a esto, 4 docentes refieren que contar con ayudantes de asignaturas facilitaría la implementación de algunas de las metodologías activas, como, por ejemplo, los foros, ya que requiere de mucho tiempo asincrónico por parte del docente.

“La dificultad de aplicar un foro es el tiempo...porque significa primero preparar un material distinto, revisar los argumentos, de los estudiantes y eso toma tiempo ... Sin ayudante no sería posible aplicarlo” (E:9)

Como se aprecia en la cita anterior, la aplicación de metodologías activas, como el foro, requiere tiempo adicional no sólo la planificación, sino en el monitoreo y revisión constantes de la actividad, lo que sin ayudante es difícil de implementar.

2. Nodos en relación a la actividad docente

Esta dimensión, hace referencia a como el docente percibe diferentes elementos conflictivos en el estudiante para la implementación de metodologías activas, otros elementos que surgen del cambio de modalidad y finalmente los que están relacionados con las dificultades personales que experimenta el docente en este periodo.

Estos elementos se dividen en 3 subcategorías: 1. Percepción docente de los estudiantes 2. Cambio de modalidad a educación remota de emergencia, y 3. Dificultades personales del docente.

2.1. Percepción sobre el estudiante

En esta subcategoría se describe como es percibido por parte del docente el rol que ha asumido el estudiante durante este periodo y como este afecta la implementación de metodologías activas.

La mitad de los docentes (5 de 10) refieren que, los estudiantes no están preparados para asumir un rol activo en los procesos de aprendizaje. Refieren dificultades en proceso de autogestión, hábitos de estudios, búsqueda de información, mencionadas anteriormente estrategias de autorregulación del aprendizaje. Así lo refiere E:3:

"Justamente, a los estudiantes les cuesta mucho la autogestión de su propio aprendizaje, hacerse responsable de su propio aprendizaje finalmente" (E:3).

Adicional a lo anterior, E:7 refiere que los estudiantes vienen desde la educación básica y media utilizando metodologías expositivas, lo que hace más complejo poder aplicar metodologías activas en la educación universitaria, ya que el estudiante no se encuentra preparado, y no tiene la experiencia en la metodología. sin embargo, es fundamental el aplicarla ya que son estas metodologías las que permiten desarrollar estas habilidades como las mencionadas anteriormente.

"Los estudiantes vienen de una metodología expositiva que ha estado de toda la enseñanza media, llegamos a la universidad y queremos que haga metodología activa... se les deberían entregar información a ellos, de al menos que es la metodología activa... que sepan que eso es una forma de aprender" (E:7)

Es importante destacar que, la gran mayoría de los docentes (9 de 10) enfatiza que esta falta de preparación no se da en todos los estudiantes, sino que refieren que tanto en la presencialidad como en la virtualidad, existe un grupo de estudiante que, *"se encuentra comprometido y se hace cargo de su propio aprendizaje"* (E:2) y hay otro grupo que, *"no asistía, no participaba en clases"* (E:2), y no se hace cargo de su proceso formativo.

Además, los docentes perciben a los estudiantes con falta de motivación intrínseca durante el proceso formativo. Más de la mitad de los docentes hacen alusión a que el estudiante, no prepara material requerido para la ejecución de una clase, salvo que, el docente mencione que la preparación se evaluará con una nota. Así lo refiere E:9:

"Yo siento que la implementación del ABP en presencialidad y virtualidad son muy similares... el desarrollo del ABP depende de la participación del estudiante...se le entregaba los requisitos previos a la clase...pero sólo los

pocos que participaban llegaban con esa información, el resto estaban conectados, pero sin audio, sin cámara, se hacía muy difícil, no la implementación, sino el desarrollo de esta actividad" (E:9)

Este problema de motivación intrínseca es referido como el principal elemento conflictivo para el desarrollo de las metodologías activas. *"No llegaban con el material preparado, es una pérdida de tiempo, porque tienes que retomar lo que supuestamente ellos debieron haber llevado aprendido...entonces finalmente uno termina como haciendo clases de forma normal (expositiva) (E:3).*

Además, durante el periodo de pandemia este problema de motivación se ve acentuado por los conflictos personales de los estudiantes, elemento mencionado por todos los docentes. Más de la mitad de los docentes refieren percibir diversos signos de cansancio y estrés en los estudiantes, lo que repercute en un menor tiempo de atención en las clases. Es así como lo refiere E:9:

"A muchos los afecto el encierro, yo creo que a todos nos afectó, muchos con depresión, cuadros de ansiedad, insomnio, que no podían dormir en la noche porque quedaban tan sobreexuestos a tanta pantalla finalmente, otros cambiaron sus ciclos de sueño, dormían durante el día y se conectaban en la noche y se conectaban solo cuando había una actividad evaluada" (E:9).

Como menciona E:9, muchos estudiantes prefieren conectarse de forma asincrónica, por diferentes razones, entre las que se encuentran que *"Algunos estudiantes tomaron la oportunidad de poder trabajar"* (E:6), debido a dificultades económicas que se acentuaron con la pandemia.

“Ahora el tema de pandemia con la necesidad muchas veces que tenían algunos precisamente de trabajar, destinaban horas al trabajo y no a venir a clases (E:8)”

2.2. Cambio de modalidad a educación remota de emergencia

Este nuevo contexto de educación remota de emergencia no solo genera dificultades en los estudiantes, sino que también genera cambios drásticos de la forma de hacer docencia, modificando el espacio educativo, trasladando el proceso desde la sala de clases a la virtualidad. El principal elemento conflictivo percibido en esta dimensión por los docentes es el relacionado con el diálogo didáctico que se genera entre estudiantes y docente. En relación a esto, la gran mayoría de los docentes (9 de 10) refieren que la escasa participación de los estudiantes presentes en las clases dificulta la implementación de metodologías activas. Esta escasa participación, radica en que, los estudiantes no hablan durante el desarrollo de la clase, ya sea, porque no quieren participar de la clase, o en otras ocasiones, se encuentran conectados a la clase, pero no están presentes durante su ejecución. Esta dinámica de clase es descrita por E:10:

“Tenía la sensación de que le estaba haciendo clases sólo a 4 o 6 que eran los que participaban, los demás estaban (conectados), pero no estaban” (E:10)

En este mismo sentido, 3 de los docentes refieren que la escasa participación de los estudiantes es multifactorial. Si bien puede estar relacionado con elementos descritos anteriormente en los nodos estructurales, también se relaciona a la dimensión de actividad docente, donde las características del estudiante, motivación, relación docente-estudiante y conflictos personales durante este periodo pueden influir. Es así como lo refiere E:7:

"Puede ser por múltiples razones, quizás el cabro quiere hablar, pero su conexión a internet es mala, o quiere hablar, pero está en un lugar donde no puede hablar...la modalidad online no favorece tanto el diálogo, la comunicación y la participación....no te contesta (el estudiante), no sé si tuvo un problema en la conexión, no sé si está en otra cosa, entonces, creo que se termina generando una dinámica que se interrumpe a cada rato, no es como una clase donde estamos todos sentados mirándonos a la cara donde realmente se puede dar una dinámica en donde es algo fluido" (E:7)

Finalmente, 6 de los 10 docentes refieren que la escasa participación e interacción que se genera en este ambiente virtual hace difícil establecer un vínculo entre el docente y los estudiantes en comparación con lo que se establecía en la presencialidad.

"Entonces como que se pierde un poco el vínculo de poder mirar, como te decía a los ojos, de saber si un estudiante está bien o no, si necesita contención, si necesita ayuda... si no entiende, tampoco te lo dice, entonces es como un poco impersonal" (E:3)

Podemos observar la importancia del entrevistado en los elementos no verbales de la comunicación, tales como, el contacto el visual y expresiones, elementos que se pierden en el contexto virtual, en el cual la gran mayoría de los estudiantes no encienden sus cámaras. ya sea porque no pueden o no quieren encenderlas, es decir, no solo existe dificultades producto de la brecha digital que sin duda es importante, sino que, también depende de elementos relacionado con las características del propio estudiante. En relación a eso, E:3 califica el vínculo como *"impersonal"*.

Sin embargo, uno de los docentes, refiere que pudo establecer un vínculo cercano con los estudiantes, logrando que participaran la mayoría de los que se conectaban a clase.

"Yo soy una profe joven, como que pueden conversar de todo conmigo y a los chicos igual les gusta el ejercicio, entonces como que por ahí en general tenemos buenos temas en común, así que se generan buenas relaciones y también motivaciones... con los estudiantes que estaban comprometidos fue una muy rica experiencia... después también, nos empezamos a conocer un poco, porque el hecho de que ellos también abrían sus cámaras...entonces tú realmente te metes a la casa del estudiante y creas otra relación, que no es la de verte en la sala, ellos te ven, me ven a mí en mi casa" (E:2)

Tal como se puede apreciar en la cita, E:2 atribuye esta condición a la cercanía generacional con los estudiantes, temas comunes de interés y a la motivación de los estudiantes con las actividades propuestas durante las clases.

2.3. Dificultades personales

Esta subcategoría hace referencia a elementos conflictivos de carácter personal durante el periodo de educación remota de emergencia y que influyen en la implementación de metodologías activas en dicho periodo.

Uno de los principales elementos conflictivos percibidos por el docente es el relacionado al uso de su tiempo personal. Este tiempo personal se utiliza para 3 elementos en específico: 1. familiarizarse con el uso de plataformas digitales institucionales, 2. para la modificación de las clases al formato virtual y 3. finalmente en la implementación de las metodologías activas.

En relación al uso de las plataformas institucionales, todos los docentes refieren haber recibido diversas actividades de capacitación de las plataformas, tales como, classroom y teams, sin embargo, como este cambio de modalidad ocurre de manera abrupta, los docentes igualmente tuvieron que recurrir de su tiempo personal para poder adquirir las competencias necesarias respecto a su uso.

"Por supuesto que hubo mucho tiempo invertido en familiarizarse con esta nueva tecnología, tiempo que no estaba dentro de nuestras horas de clase, era tiempo propio, personal de cada uno... entonces todo lo que implicaba era tiempo mío, en conocer la plataforma, en hacer esta nueva metodología las clases...todo eso tomó mucho tiempo" (E:3)

Por otra parte, los docentes refieren invertir de su tiempo personal y muestran motivación propia para aprender a adaptar ciertas metodologías de enseñanza en el entorno virtual.

"Si bien en un inicio no teníamos mucha idea de cómo íbamos a resolverlo, innatamente al menos yo como docente fui buscando las estrategias para poder entregarle al estudiante la mejor manera de aprender en un contexto virtual" (E:2)

Tal como se aprecia en la cita anterior, el aprender sobre el uso de las plataformas requiere de un tiempo adicional, *"Requieren tiempo como del mismo docente de investigar... buscar nuevas estrategias"* (E:6) y además el transformar las metodologías utilizadas previamente a este nuevo contexto de educación remota de emergencia.

Finalmente, otro de los elementos conflictivos referidos por los docentes, tiene relación con el contexto de pandemia, lo que genera incertidumbre y preocupaciones, lo que de alguna forma influye en la labor docente. Así lo refiere E:7:

“A todos nos afectó de alguna forma, sobre todo por la incertidumbre, no sabías qué estaba pasando, no sabes cuánto durará, siempre las preocupaciones por los seres queridos, etc., y creo que eso afecta también en nuestro trabajo...” (E:7)

Agregado a lo anterior, algunos docentes refieren no sentirse cómodos con este cambio de modalidad a clases virtuales, generando una sensación de disconformidad respecto a su labor, ya que, se sienten insatisfechos con la forma de entregar los contenidos.

“Pero yo tengo una permanente sensación de disconformidad con lo que yo estoy entregando, yo lo podría entregar mucho mejor, pero lamentablemente no depende de mí, eso yo creo que me genera particularmente un grado de incomodidad” (E:4).

Además, 3 docentes manifiestan que experimentan sensaciones de frustración y desmotivación, producto de la baja respuesta de los estudiantes en este periodo. Así lo refiere E:5:

“La poca asistencia es frustrante, sobre todo cuando uno prepara como con tanto cariño... como me pasó en la semana pasada que no llegó nadie y yo actualicé mi clase y quedó hermosa, muy bonita...inicialmente era muy frustrante, muy frustrante” (E:5)

V. CAPÍTULO 5: DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

5.1. DISCUSIÓN

El cambio abrupto de modalidad ha supuesto un esfuerzo mayor por parte de nuestros docentes para adaptarse a esta nueva forma de hacer docencia, lo que significa una reorganización de las metodologías utilizadas, requiriendo de mayor tiempo, tanto para familiarizarse con los distintos recursos digitales, como en la adaptación y aplicación de estrategias de aprendizaje (Gómez-Hurtado, I., *et al*, 2020). A lo anterior, se suman sensaciones de incertidumbre, por no saber lo que sucedería y por cuanto tiempo se mantendría esta condición de pandemia (Sánchez, L. *et al*, 2021).

A pesar de lo anterior, nuestros docentes muestran proactividad e interés por capacitarse y relatan haber buscado diferentes estrategias para potenciar la participación de los estudiantes e implementar diferentes actividades que favorezcan el proceso de aprendizaje, logrando implementar algunas metodologías activas utilizadas previo a la pandemia, como, por ejemplo, los análisis de caso clínicos. Al igual como se menciona en el estudio de Gómez-Hurtado, I., *et al* (2020) donde los docentes lograron adaptar ciertas metodologías activas, como, los estudios de caso y aprendizaje cooperativo.

Al igual que como lo menciona Andreu, M. & Labrador, M. (2011) nuestros docentes consideran que las metodologías activas son importantes de implementar, ya que, permiten fomentar la participación del estudiante y lograr con esto aprendizajes significativos. Este aprendizaje significativo, se logra cuando el conocimiento es descubierto por la persona que aprende, asociándolo

con experiencias previas y transformando este aprendizaje en un nuevo conocimiento. Para lograr este aprendizaje, el estudiante debe lograr conocer, pensar y relacionarse con estos nuevos conocimientos, donde el docente guía al aprendiz, para que sea cada vez más consciente y responsable de sus capacidades, procesos y resultados de aprendizajes (Rojas, C., *et al*, 2020). También, permite desarrollar el pensamiento crítico, favorecer la autogestión, autonomía y responsabilidad en el propio aprendizaje, favoreciendo el pensamiento crítico y metacognitivo (Angelini, M. & García, A., 2015). Los docentes revelan la importancia de la metodología activas en que potencia un aprendizaje autorregulado, en el que el estudiante adquiera autonomía, planificación de su aprendizaje, y mantiene el autocontrol y retroalimentación del proceso (Barrios, A. & Uribe, A., 2017).

De los elementos conflictivos, podemos encontrar elementos que ya se encontraban presentes en la presencialidad, pero se vieron exacerbados por el cambio de modalidad, como es el exceso de contenido de los programas, el rol del estudiante, falta de motivación intrínseca y el tiempo necesario para implementarlas. A estos, se agregan otros elementos en este nuevo escenario, tales como, el no contar con un óptimo entorno de aprendizaje, brechas digitales y la baja asistencia de los estudiantes debido a la flexibilidad institucional necesaria de implementar por la emergencia sanitaria.

Las brechas digitales, ya han sido identificadas como un elemento conflictivo en la implementación de la educación remota de emergencia. En este sentido, Ruiz-Fuenzalida, C. (2021) define que el soporte tecnológico es importante para garantizar un aprendizaje en línea. Para hacer frente a esta brecha digital, se debe proporcionar un acceso adecuado a la tecnología y conectividad para promover la interactividad entre la enseñanza y aprendizaje (Reynosa, E., *et al*, 2020). Bajo la misma idea, Ortega, D., *et al* (2021) refiere que estas brechas tecnológicas han marcado una mayor desigualdad, ya que, hay familias sin acceso a dispositivos tecnológicos en sus domicilios y/o conectividad a internet

(brecha de acceso), otras que tiene dificultades en la calidad del internet y/o en el tiempo del uso de los dispositivos electrónicos, ya que tienen que compartir dichos dispositivos entre todos sus miembros (brecha de uso). Estos elementos son muy importantes de considerar, ya que, nuestros docentes refirieron que las brechas tecnológicas fueron el conflicto de mayor relevancia para la implementación de metodologías activas. Agregado a lo anterior, en nuestra realidad local, debemos considerar los factores de ruralidad y climáticos de la zona sur, que repercutían en la conexión a internet.

En la misma línea, el informe de Red social DIM-EDU (2020) menciona que, uno de los elementos claves para la adaptación de estrategias en la docencia remota de emergencia es disponer de herramientas de comunicación adecuada, tales como, plataforma, conexión a internet y ordenador.

En nuestra experiencia local, se utiliza como recurso digital la plataforma classroom, donde la mayoría de nuestros docentes refieren que la plataforma es un buen elemento en este nuevo contexto, ya que, posee una gran variedad de opciones y recursos, sin embargo, refieren un elemento conflictivo en uno de sus recursos, collaborate, el que se utiliza para las clases sincrónicas, refiriendo que, es muy pesado, y que requiere de una buena calidad de internet y estable, de lo contrario no funciona de manera óptima. Estas dificultades se hacían más evidentes cuando se activaban varias cámaras y/o audio de manera simultánea. Este elemento, sin duda repercute en la baja participación y vínculo que han sido uno de los elementos conflictivos que han sido percibidos por nuestros docentes.

Otro de los elementos conflictivos de mayor relevancia referidos por nuestros docentes, es la flexibilización de la asistencia como medida de la institución ante la emergencia sanitaria. Dhawan, S. (2020), señala que la flexibilidad horaria es considerada como una ventaja en la educación en línea, sin embargo, también es considerado un aspecto frágil, ya que puede ocasionar problemas. A diferencia de Dhawan, S. (2020) en este estudio los docentes no visualizan

ventajas en la flexibilización de la asistencia. Si bien Dhawan S., menciona que pueden existir problemas el autor no ahonda en estos. Al enfocarnos en las metodologías activas podemos identificar que las principales problemáticas de la baja asistencia a las clases sincrónicas, es que se dificulta mantener la continuidad de grupos de trabajos durante las clases y la implementación de estrategias que permitan generar un aprendizaje colaborativo durante el desarrollo de toda la asignatura, como, por ejemplo, ABP o trabajos en equipo. Otra de las dificultades es que no se logran instaurar los beneficios de la utilización de metodologías activas, como son, la autogestión, autonomía y pensamiento crítico las cuales necesitan la presencia del estudiante. Como lo refiere la mayoría de nuestros docentes, los estudiantes no logran desarrollar las herramientas necesarias para lograr una participación efectiva (Ruiz-Fuenzalida, C., 2021).

El entorno de aprendizaje es otro de los elementos conflictivos percibidos por nuestros docentes, refiriendo que el espacio en donde se realiza este aprendizaje en línea no es un facilitador, ya que, no cuentan con un espacio exclusivo de estudio, debiendo ser compartido con los diferentes integrantes de la familia, generando constantes distractoras. Así lo refiere, Azlan, C, *et al.* (2020), quien señala que una de las principales dificultades fueron los problemas de concentración debido a distractores presentes en el hogar.

Al igual que en las clases presenciales, uno de los elementos conflictivos para la implementación de metodologías activas, tiene relación con el programa de asignatura, el cual es percibido por los docentes como rígido y extenso, faltando la priorización de contenidos. Este elemento, ya había sido referido por Martínez, B., *et al* (2007) como un elemento conflictivo en la implementación de metodologías activas. Esta dificultad se vio acentuando con el cambio de modalidad, ya que, los aprendizajes requieren de mayor tiempo para que sea significativo, ya que, no existe el componente emocional en comparación con la presencialidad. Este aspecto, también es mencionado por Venegas, C. (2021)

refiriendo que existe la necesidad de construir un currículum menos denso en metas educativas, favoreciendo una mayor autonomía curricular en las comunidades educativas.

Así también lo refiere Ramírez-Montaya, M. (2020) que, para la implementación de docencia remota de emergencia, se requiere realizar una adaptación curricular donde se seleccionen las actividades y recursos formativos.

Dentro de los nodos relacionados a la actividad docente, nuestros docentes refieren como elementos conflictivos el rol de los estudiantes, asociado a la escasa participación y motivación de estos, el cambio de modalidad a clases virtuales, y finalmente dificultades personales de los propios docentes.

En relación al rol de los estudiantes, Rhim, H. (2020) menciona que, el estudiante debe ser independiente, activo en su proceso de enseñanza- aprendizaje para explorar y construir conocimiento. En este sentido, Rojas, C., *et al* (2020) menciona como elemento de conflicto la capacidad de los estudiantes de asumir un rol activo en el proceso, ya que, el estudiante debe tomar conciencia de su rol protagónico y en gran medida depende de su dedicación el éxito que puede tener la implementación de metodologías activas. De la misma forma, la mayoría de nuestros docentes refieren que existen distintos tipos de estudiantes, por una parte, hay un grupo que, se encuentra preparado para asumir este rol activo, sin embargo, la gran mayoría de los estudiantes no se encuentran preparados para asumir dicho rol y de esta forma hacerse cargo de su propio aprendizaje, refiriendo dificultades en la autogestión, hábitos de estudio y búsqueda de información. Este mismo aspecto es mencionado por Dhawan, S. (2020), refiriendo que, una de las dificultades para poder llevar a cabo de manera exitosa el aprendizaje en línea es que existe un bajo nivel de preparación entre los estudiantes respecto al uso de los sistemas de gestión del aprendizaje. Esta dificultad, ya se hacía presente en la modalidad de clases presenciales, sin embargo, se acentuó con el cambio de modalidad a clases virtuales, ya que, en

esta última modalidad, se requiere que el estudiante sea más autónomo y responsable, teniendo mayor flexibilidad en la autogestión de sus tiempos de estudio.

Domínguez, C., *et al* (2020) resalta que es fundamental en un entorno virtual lograr que los estudiantes se autogestionen y participen activamente en el proceso, sin perder la motivación y participación en el desarrollo de las actividades educativas. Estos fueron particularmente complejos para nuestros docentes, siendo los elementos de mayor conflicto, la escasa participación y motivación de los estudiantes. En este sentido, García, M. & Torres, J. (2021) refieren que, en el periodo de pandemia, muchos estudiantes no estuvieron en condiciones emocionales para el aprendizaje, presentando una falta de motivación durante el proceso. Este problema de motivación es referido por nuestros docentes como un elemento conflictivo para la implementación de metodologías activas de manera exitosa. Principalmente, lo que lograron evidenciar es que existe más bien una motivación de tipo extrínseca, en la que el estudiante necesita una recompensa, ya sea una nota o puntos adicionales, para responder ciertas actividades, como, por ejemplo, los foros y lecturas complementarias.

Esta escasa motivación intrínseca se vio acentuada por los problemas que tuvieron que afrontar los estudiantes durante este periodo, tales como, cansancio, estrés y tiempo de atención reducidos. Así también lo refiere el estudio de Azlan, C., *et al* (2020) mencionando que, los estudiantes tuvieron dificultad para concentrarse debido a distractores en el hogar, falta de compromiso y estrés mental. Nuestros docentes consideran que, los tiempos de atención de los estudiantes en este nuevo formato son más reducidos, lo que también es mencionado por Bao, W. (2020) refiriendo que, muchos estudiantes universitarios chinos han mostrado poca persistencia en el aprendizaje en línea, reduciendo la eficacia del aprendizaje. Este autor propone que, para asegurar que los estudiantes se concentren es necesario adaptar un método de enseñanza

modular dividiendo el contenido en varios módulos pequeños de 20 a 25 minutos. Todos estos elementos conflictivos relacionados al rol del estudiante, en el que se evidencia que existe un grupo de estudiantes que no se encuentran preparados para autogestionar su propio aprendizaje y con escasa motivación se volvió más relevante con este cambio de modalidad, en el cual el estudiante requiere una mayor autorregulación y compromiso para que el proceso de aprendizaje sea significativo.

Dentro de los elementos conflictivos relacionados al cambio de modalidad, se encuentra la escasa participación de los estudiantes y dificultad en la formación del vínculo entre docente y estudiantes.

La participación en clases es mencionada como un elemento conflictivo importante para la implementación de metodologías activas. Los docentes refieren que, durante el desarrollo de las clases existió un escaso número de estudiantes que participaban y que siempre eran los mismos, mientras que la gran mayoría de los estudiantes que se conectaban a las clases, no participaban de ninguna forma, ni por audio ni por chat, generando la sensación de que “no estaban presentes”. Esta falta de participación ya había sido mencionada por Dhawan, S. (2020) donde refiere que durante el periodo de educación remota de emergencia uno de los grandes desafíos fue lograr la participación activa de los estudiantes. En este mismo sentido, Bao, W. (2020) describe que es importante lograr una participación de calidad para mejorar la profundidad de los aprendizajes.

Lo mencionado previamente es de gran relevancia, ya que, Ruiz-Fuenzalida, C. (2021) expone que, para lograr un aprendizaje en línea eficaz se debe lograr interacción del estudiante con los contenidos, con el docente e interacción entre los propios estudiantes. Este autor menciona la distancia transaccional entre estudiantes y docente, y que, si esta distancia es grande el aprendizaje se volverá ineficaz.

En este mismo sentido, Rocha, J. (2020), refiere que, para implementar una docencia exitosa en este formato, es necesario espacios muchos más activos, para lo que se requiere la disposición del estudiante para aprender significativamente y la intervención del docente para guiar este proceso. También, este autor nos habla de la importancia de lograr una presencia cognitiva, social, y docente, además de estudiantes independientes para que el aprendizaje en línea sea eficaz y exitoso. La presencia cognitiva se vio muy interferida debido a la poca participación de los estudiantes y a la baja asistencia lo que no permitió que los estudiantes que sólo se conectaban asincrónicamente pudieran desarrollar este intercambio de ideas, discusión y resolución de problemas. Por otra parte, la presencia social, para lo cual debe existir una comunidad de aprendizaje, colaborativo, donde se pueda construir significado, se vio afectada por la baja asistencia, lo que no sólo fue un elemento conflictivo en la implementación de metodologías activas, sino también en que se pudiera lograr esta presencia social en todos los estudiantes, ya que un grupo importante sólo se conectaba asincrónicamente y utilizó el entorno virtual sólo para descargar información.

Basados en estos conceptos es que, se podría inferir según lo mencionado por nuestros docentes, que esta distancia transaccional fue amplia, dificultando el desarrollo de presencias cognitivas y sociales, lo que pudo interferir en el proceso de aprendizaje. Este factor es importante de considerar, y podría ser relevante estudiarlo en futuras investigaciones para identificar posibles brechas académicas ocurridas durante este periodo.

En el caso de los estudiantes que se conectaban sincrónicamente, nuestros docentes refieren que fue complejo establecer un vínculo con los estudiantes, ya que no encendían cámaras y audio, elemento que también pudo ser comprometido por las brechas tecnológicas, alterando todos los elementos relacionados a la comunicación no verbal, tales como, miradas, gestos, entre

otros. Este elemento es referido por Reynosa, et al. mencionando que el aprendizaje en línea tiene la desventaja de que no existe la interacción cara-cara, ya que, no todos los estudiantes tienen cámara o internet de calidad. García, M. & Torres, J. (2021), también mencionan problemas en la interacción entre docente y estudiantes, en este contexto se pierde el lenguaje no verbal, como el contacto visual, los gestos, la mirada, que son fundamentales para que el aprendizaje se consolide. Es importante hacer énfasis en este elemento conflictivo, ya que, al no existir este componente emocional en el entorno virtual, el proceso de aprendizaje es más lento.

Así también lo menciona Dhawan, S. (2020) refiriendo que, en la educación en línea se pierde la comunicación y el contacto entre seres humanos, y es el docente el encargado de crear estrategias que permitan convertir esta situación en una nueva oportunidad de desarrollo.

Relacionado con lo anterior, es importante destacar que, uno de los docentes refiere que, que pudo establecer un vínculo cercano con los estudiantes que asistían a las clases, generando que lograran participar durante su desarrollo. En este sentido, Gómez- Hurtado, I., *et al.* (2020), refieren que ha sido mayor la participación de los estudiantes en la docencia virtual, potenciando la interacción con el uso de algunas herramientas, como, foros, grupos de Telegram, publicaciones en el facebook de la asignatura, tutorías a través de videollamadas, entre otras. Es relevante considerar que, en el caso de nuestro docente, la asignatura que realizó tenía un componente de clases prácticas, en las que existían actividades que requerían que los estudiantes encendieran sus cámaras y audios. Esto permitió que pudiera verlos y conocer la realidad de cada uno de los estudiantes que participaban.

Otro de los elementos conflictivos asociados a la actividad docente, es el relacionado al uso del tiempo personal para familiarizarse con el uso de la plataforma institucional, adaptación de las clases realizadas previamente en la

presencialidad a la virtualidad y el tiempo utilizado para poder implementar las metodologías activas.

En relación al tiempo invertido para familiarizarse en el uso de las plataformas y el necesario para adaptar las metodologías de enseñanza al entorno virtual, en nuestra realidad existió un formato mixto, donde los docentes fueron capacitados en el uso de las plataformas, sin embargo, requirieron de tiempo adicional para poder aprender a utilizar estas nuevas herramientas, y realizar un autoaprendizaje de estrategias de enseñanza para utilizar en este formato en línea, destacándose el compromiso de los docentes durante este periodo. Así también lo refiere el estudio de Gómez-Hurtado, I., *et al.* (2020), donde los docentes hacen referencia al tiempo invertido en capacitación que les permitiera mejorar su formación para el uso de los recursos y estrategias para facilitar enseñanzas en línea. Asociado a lo anterior, nuestros docentes refieren que requirieron de un tiempo mayor para implementar metodologías activas en este nuevo contexto, al igual que en el estudio de Schlenz, M., *et al* (2020) donde los docentes refieren que las clases requieren un mayor tiempo de preparación en este formato en línea.

Por otra parte, nuestros docentes, al igual como lo referido por Sánchez, L. *et al* (2021) experimentaron en un inicio sensaciones de incertidumbre, ansiedad y estrés, tanto por el contexto de pandemia, como por el enfrentarse a este nuevo escenario de forma abrupta y sin preparación previa. El autor previamente mencionado, habla de la incertidumbre provocada por lo nuevo y no dominado, en la cual el docente ha tenido que adaptar sus estrategias, provocando modificaciones de la praxis docente. Asociado a esto, nuestros docentes también refieren haber sentido una sensación de frustración y desasosiego durante el proceso, sensaciones referidas también por el estudio de Gómez-Hurtado, I., *et al* (2020). En el caso de nuestros docentes, estas sensaciones fueron dadas por la baja asistencia, escasa interacción de los estudiantes, y por la nueva forma de

entrega de los contenidos, generando la sensación de disconformidad y desmotivación en algunos docentes.

Es relevante considerar que, una enseñanza en línea no es sólo repetir las actividades que se realizaban en la enseñanza presencial a un formato virtual, sino que, requiere de análisis de los espacios, conocer los conceptos de educación en línea y diseñar un plan de estudio en línea óptimo (Rhim, H. & Han, H., 2020).

Luego de este análisis de la percepción de nuestros docentes, es importante que en futuros escenarios de implementaciones de clases virtuales por parte de la universidad, se investigue la incidencia de los nodos estructurales y de actividad docente mencionados en esta investigación, pero ahora, en un ambiente virtual más preparado, evaluando la incidencia de las brechas digitales, y la capacidad de la institución y docentes para lograr la presencia y participación de los estudiantes en este nuevo contexto, asegurando un aprendizaje en línea más estructurado y eficaz.

5.2. CONCLUSIONES

La llegada repentina de la pandemia por el COVID-19, obligó a instaurar una educación remota de emergencia para la que no estábamos preparados y los docentes se han visto en la obligación de adaptar la docencia presencial a la docencia en línea, lo cual no ha estado exento de conflictos. En esta investigación de tipo cualitativa se pudo identificar que la implementación de metodologías activas en contextos online presenta dos grandes tipos de conflicto, uno de corte estructural, el cual refiere a los factores externos al docente y a la interacción con

el estudiante, como lo son las brechas digitales, la organización institucional y entorno del aprendizaje y otro relacionado a la actividad docente, el cual se expresa en la relación con los estudiantes, las dificultades personales del docente y las implicancias en la interacción producto al cambio de modalidad a educación remota de emergencia.

Los resultados muestran que todos los docentes perciben y reconocen los beneficios de la implementación de las metodologías activas, destacando principalmente el desarrollo de habilidades de autorregulación del aprendizaje, lo que facilita la motivación y participación de los estudiantes, permitiendo generar un aprendizaje significativo. Sin embargo, producto a la educación remota, se acentuaron los elementos conflictivos identificados previamente en la presencialidad dentro de la literatura, tales como, exceso de carga docente, excesos de contenidos en los programas de asignaturas, la preparación de los estudiantes, entre otros. Es así como la carga docente habitual se vio incrementada por el tiempo que el docente tuvo que requerir para aprender a utilizar las plataformas, transformar sus clases e incorporar nuevas estrategias que se adaptaran a esta nueva modalidad. Además, el exceso de contenido se vio potenciado, ya que, en esta nueva modalidad el aprendizaje es más lento al no tener presente el componente emocional.

Sumando a lo anterior, aparecen nuevos elementos conflictivos debido al cambio de modalidad. Dentro de dichos elementos encontramos el menor tiempo de atención de los estudiantes, lo que podría ser consecuencia de nodos estructurales, como la falta de un entorno de aprendizaje adecuado, y nodos relacionados a la actividad docente, como son los conflictos que los estudiantes presentaron en pandemia, tales como, cansancio y estrés.

Otro elemento conflictivo que aparece es la escasa asistencia y participación, lo que dificulta implementar metodologías activas de manera eficaz, como ABP y trabajos grupales, influyendo tanto nodos estructurales, como son las brechas

digitales y la flexibilidad en la asistencia, como también los nodos relacionados a la actividad docente como las características del estudiante e interés de participar, además de la dificultad que existió para establecer el vínculo entre docente y estudiantes.

Finalmente, podemos concluir que existe un cruce entre los nodos estructurales y los nodos relacionados a la actividad docente, por lo que, la gran mayoría de los elementos conflictivos identificados no podemos atribuirlo únicamente a un tipo de nodo.

Luego de este análisis, es necesario sugerir que, en futuras implementaciones de clases virtuales por parte de la universidad, se deben considerar soluciones para los distintos elementos conflictivos encontrados en cada nodo. Uno de ellos corresponde a las brechas digitales, en el que se debe asegurar el acceso tanto a los dispositivos tecnológicos, como a la conexión a internet. También, se debe evaluar alternativas de uso de plataformas para la realización de clases sincrónicas que permitan mayor estabilidad de la conexión para que los estudiantes pueden encender cámaras y micrófonos, y de esta forma esto no sea un elemento conflictivo en la participación de los estudiantes durante las clases sincrónicas.

Además, se sugiere realizar una revisión de los programas de asignaturas para priorizar aquellos contenidos que sean relevantes para el logro de los resultados de aprendizaje. Se sugiere que, en el caso que sea necesario flexibilizar nuevamente la asistencia a clases sincrónicas, existiendo la experiencia de una baja asistencia de los estudiantes, se debe considerar entregar las herramientas de apoyo a los estudiantes, como por ejemplo, ayudantes de asignaturas, que permitan un acompañamiento asincrónico real de los estudiantes, pudiendo establecer un diálogo continuo con ellos, para que esto no repercuta en la adquisición de sus aprendizajes, ni en generar mayor sobrecarga docente.

Considerando que la participación de los estudiantes fue uno de los principales elementos conflictivos encontrados en esta investigación, se sugiere entregar a los docentes capacitación tanto de metodologías, como de las características de la educación en línea, con el objetivo de que ésta sea eficaz y exitosa, logrando que los estudiantes participen y autogestionen su proceso de aprendizaje, logrando una menor distancia transaccional y una adecuada presencia cognitiva, social y docente.

Por otra parte, es importante continuar haciendo énfasis en la aplicación de metodologías activas de manera transversal en la carrera, ya que, aún no se ha generado este cambio de rol del estudiantado, continuando un grupo de ellos siendo receptores de información, más que agentes activos de este proceso. De esa forma podríamos garantizar que los estudiantes adquieran habilidades de autorregulación del aprendizaje, importantes tanto como para su desempeño universitario, como para su futuro desempeño profesional.

Finalmente, es importante considerar que, en el caso de existir un nuevo escenario de pandemia, generar un acompañamiento docente, ya que, los docentes percibieron una sobrecarga laboral con el cambio de modalidad, acompañada de sensaciones de incertidumbre, ansiedad y estrés, factores que influyeron en su desempeño laboral y personal, lo que pudo repercutir en su salud mental.

VI. BIBLIOGRAFÍA

1. Ahmed, S. A., Hegazy, N. N., Malak, H. W. A., Kayser, C. W., Elrafie, N. M., Hassanien, M., ... & Shehata, M. H. K. (2020). Model for Utilizing Distance Learning post COVID-19 using (PACT)TM A Cross Sectional Qualitative Study.
2. Alende Castro, S., Carballa Rivas, N. M., & Urchaga Litago, J. D. (2017). Producción científica sobre ética y comunicación en España. *Ámbitos: Revista Internacional de Comunicación*, 36, 1-6
3. Andreu-Andrés, M. Á., & Labrador-Piquer, M. J. (2011). Formación del profesorado en metodologías y evaluación. *Análisis cualitativo. Revista de Investigación en Educación*, 9(2), 236-245.
4. Angelini Doffo, M. L., & García-Carbonell, A. (2015). Percepciones sobre la Integración de Modelos Pedagógicos en la Formación del Profesorado: La Simulación y Juego y El Flipped Classroom. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 16(2), 16-30.
5. Aretio, L. G. (2020). Bosque semántico educación/enseñanza/aprendizaje a distancia, virtual, en línea, digital, eLearning. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(1), 9-28.
6. Azlan, C. A., Wong, J. H. D., Tan, L. K., A.D. Huri, M. S. N., Ung, N. M., Pallath, V., Tan, C. P. L., Yeong, C. H., & Ng, K. H. (2020). Teaching and learning of postgraduate medical physics using Internet-based e-learning during the COVID-19 pandemic – A case study from Malaysia. *Physica Medica*, 80, 10-16. <https://doi.org/10.1016/j.ejmp.2020.10.002>.
7. Bao, W. (2020). COVID-19 and online teaching in higher education: A case study of Peking University. *Human behavior and emerging technologies*, 2(2), 113-115.

8. Barrios, A. H., & Uribe, Á. C. (2017). Autorregulación del aprendizaje en la educación superior en Iberoamérica: una revisión sistemática. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 49(2), 146-160.
9. Centro de Investigación Avanzada en Educación, Centro de Investigación Para la Educación Inclusiva y Eduglobal. (2020). Covid-19. Nuevos Contextos, Nuevas demandas y Experiencia Docente en Chile. Santiago, Chile: CIAI, INCLUSIVA, EDUGLOBAL, UNESCO.
10. Clarke, V., & Braun, V. (2013). Teaching thematic analysis: Overcoming challenges and developing strategies for effective learning. *The psychologist*, 26(2).
11. Dhawan, S. (2020). Online learning: A panacea in the time of COVID-19 crisis. *Journal of educational technology systems*, 49(1), 5-22.
12. De Arquer, M. I. (2004) NTP 401: Fiabilidad humana: métodos de cuantificación, juicio de expertos. Instituto Nacional de Higiene y Seguridad en el Trabajo, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Madrid. Recuperado de http://www.insht.es/InshtWeb/Contenidos/Documentacion/FichasTecnicas/NTP/Ficheros/401a500/ntp_401.pdf
13. Domínguez, S. C., De Vicente, A. M., & Sánchez, J. S. (2020). Transformación e innovación educativa durante la crisis del COVID-19. Estilos y modelos de enseñanza y aprendizaje. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 13(Especial), 1-5.
14. Elzainy, A., El Sadik, A., & Al Abdulmonem, W. (2020). Experience of e learning and online assessment during the COVID-19 pandemic at the College of Medicine, Qassim University. *Journal of Taibah University Medical Sciences*, 15(6), 456-462.
15. Fernández March, A. (2006). Metodologías activas para la formación de competencias. *Educación siglo XXI*, 24·2006, pp. 35 – 56. Universidad Politécnica de Valencia.
16. García-Planas, M. I., & Torres, J. T. (2021). Transición de la docencia presencial a la no presencial en la UPC durante la pandemia del COVID-

19. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, (15), 177-187.
17. Gaur, U., Majumder, M., Sa, B., Sarkar, S., Williams, A., & Singh, K. (2020). Challenges and Opportunities of Preclinical Medical Education: COVID-19 Crisis and Beyond. *SN Comprehensive Clinical Medicine*, 2, 1992-1997. <https://doi.org/10.1007/s42399-020-00528-1>
18. Gómez-Hurtado, I., del Pilar García-Rodríguez, M., Falcón, I. G., & Llamas, J. M. C. (2020) Adaptación de las Metodologías Activas en la Educación Universitaria en Tiempos de Pandemia. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 415-433.
19. León, M. J., & Crisol, E. (2011, julio 22). Diseño de cuestionarios m (OPPUMAUGR y OPEUMAUGR): La opinión y la percepción del profesorado y de los estudiantes sobre el uso de las metodologías activas en la universidad. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 15(2). Recuperado de <http://www.redalyc.org>
20. Martínez, B., García, J. N., Robledo, P., Díez, C., Álvarez, M. L., Marbán, J., Rodríguez, C. (2007, mayo 14). Valoración docente de las metodologías activas: un aspecto clave en el proceso de Convergencia Europea. *Revista Aula Abierta*, 35(1,2). Recuperado de <https://redined.mecd.gob.es>
21. Morrison, A., & Johnston, B. (2003). Personal creativity for entrepreneurship: Teaching and learning strategies. *Active learning in higher education*, 4(2), 145-158.
22. Ordorika, I. (2020). Pandemia y Educación superior. *Revista de la Educación Superior* 194, 49, 1-8. <https://doi.org/10.36857/resu.2020.194.1120>
23. Ortega Ortigoza, D., Rodríguez Rodríguez, J., & Mateos Inchaurredo, A. (2021). Educación superior y la COVID-19: adaptación metodológica y evaluación online en dos universidades de Barcelona. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 15(1).

24. Osses, S., Sánchez, I. & Ibáñez, F. M. (2006). Investigación cualitativa en educación: hacia la generación de teoría a través del proceso analítico. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 32(1),119-133.
25. Palazón, A., Gómez, M., Gómez, J., & Pérez, M. (2011, abril 28). Relación entre la aplicación de metodologías docentes activas y el aprendizaje del estudiante universitario. *Revista de Pedagogía Bordon*, 63(2). Recuperado de <https://recyt.fecyt.es>
26. Proyecto Educativo Universidad San Sebastián (2015). Recuperado de: <https://www.uss.cl/archivos-mail/wp-content/uploads/2015/09/Libro Pregrado-Proyecto-Educativo-OK-FINAL.pdf>
27. Rabadán, J. A., & Hernández, E. (2015, diciembre 3). Renovación pedagógica en la sociedad del conocimiento. Nuevos retos para el profesorado universitario. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 6. Recuperado de <https://revistas.um.es>
28. Ramírez-Montoya, M. S. (2020). Transformación digital e innovación educativa en Latinoamérica en el marco del COVID-19. *Campus Virtuales*, 9(2), 123-139.
29. Rhim HC, Han H. (2020) Teaching online: foundational concepts of online learning and practical guidelines. *Korean J Med Educ.*32(3), 175-183.
30. Rocha Espinoza, J. J. (2020). Metodologías activas, la clave para el cambio de la escuela y su aplicación en épocas de pandemia. *INNOVA Research Journal*, 5(3.2), 33-46. <https://doi.org/10.33890/innova.v5.n3.2.2020.1514>
31. Rodríguez, E. (2004). Comités de evaluación ética y científica para la investigación en seres humanas y las pautas CIOMS 2002. *Acta bioethica*, 10(1),37-48. Rescatado de: <https://dx.doi.org/10.4067/S1726569X2004000100005>
32. Reynosa Navarro, E., Rivera Arellano, E. G., Rodríguez Galán, D. B., & Bravo Díaz, R. E. (2020). Adaptación docente educativa en el contexto COVID-19: una revisión sistemática. *Conrado*, 16(77), 141-149.

33. Rojas C., Acuña, R., Araujo, S. & Moringo, M. (2020) Implementación de metodologías activas en el desarrollo de clases virtuales de la práctica de bioquímica en la FCQ-UNA en tiempos de pandemia, año 2020. *Revista Científica de la Facultad de Fisiología- UNA*. 11(2), 228-264.
34. Ruz-Fuenzalida, C. (2021). Educación virtual y enseñanza remota de emergencia en el contexto de la educación superior técnico-profesional: posibilidades y barreras. *Revista Saberes Educativos*, (6), 128-143
35. Saldaña, J. P. & De Los Godos, L. A. (2010). *Metodología de la investigación científica en postgrado*. Lulu. COM, p 175.
36. Sánchez Díaz, L. C., Sánchez García, J. E., Palomino Alvarado, G., & Verges, I. Y. (2021). Desafíos de la educación universitaria ante la virtualidad en tiempos de la pandemia. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVII (Especial 4), 32-48.
37. Schlenz, M. A., Schmidt, A., Wöstmann, B., Krämer, N., & Schulz-Weidner, N. (2020). Students' and lecturers' perspective on the implementation of online learning in dental education due to SARS-CoV-2 (COVID-19): a cross sectional study. *BMC Medical Education*, 20(354), 1-7. <https://doi.org/10.1186/s12909-020-02266-3>
38. Schneider, E. I., Suhr, I. R. F., Rolon, V. E., & de Almeida, C. M. (2013). Sala de Aula Invertida em EAD: uma proposta de Blended Learning. *Revista Intersaberes*, 8(16), 68-81.
39. Sindiani, A. M., Obeidat, N., Alshdaifat, E., Elsalem, L., Alwani, M. M., Rewashed, H., ... & Tawalbeh, L. I. (2020). Distance education during the COVID-19 outbreak: A cross-sectional study among medical students in North of Jordan. *Annals of Medicine and Surgery*, 59, 186-194.
40. Taylor, S. y Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación la búsqueda de significados*. Buenos Aires, Argentina: Lumen.
41. Venegas, C. (2021). *Priorización curricular en contexto de pandemia: Oportunidad de un nuevo currículum escolar en Chile*. ISSN 0718-0772 en línea. (37)69-100. Recuperado de:

<http://ediciones.ucsh.cl/index.php/ForoEducativo/article/view/2855/2354>

42. Wilcha, R. J. (2020). Effectiveness of virtual medical teaching during the COVID-19 crisis: systematic review. *JMIR Medical Education*, 6(2), e20963.
43. Zabalza, M. Á., & Beraza, M. Á. Z. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional (Vol. 4)*. Narcea ediciones.

VII. ANEXOS

ANEXO 1

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

“Nodos de conflicto en la implementación de metodologías activas en el contexto de educación remota de emergencia en la carrera de Kinesiología, sede Valdivia y Patagonia”.

Tesis para la obtención del grado de Magíster en Educación Universitaria para Ciencias de la Salud, Universidad San Sebastián.

Investigadores responsables: Klga. Rommy Bartholomaus Rodríguez y Klga. María Inés Burgos Reyes.

Usted ha sido invitado a participar en el estudio “Nodos de conflicto en la implementación de metodologías activas en el contexto de educación remota de emergencia en la carrera de Kinesiología, sede Valdivia y Patagonia”. Esta investigación está a cargo de las investigadoras Rommy Bartholomaus Rodríguez y María Inés Burgos Reyes, la cual está a cargo del tutor responsable Dr. Carlos Moreira Pestana, docente del Magíster en Educación Universitaria para Ciencias de la Salud, Facultad de Odontología, Universidad San Sebastián.

El objeto de esta carta es ayudarlo/a tomar la decisión de participar en la presente investigación, en la cual se realizarán entrevistas entre el periodo comprendido entre los meses de octubre y noviembre del año 2021.

El objetivo de la investigación es analizar las dificultades que los docentes han experimentado durante el primer semestre del 2021 en la implementación de

metodologías activas en sus clases virtuales, teniendo en cuenta el contexto de educación remota de emergencia, debido a la pandemia por COVID-19.

En virtud de lo anterior, usted ha sido convocado a participar de nuestra investigación, ya que, en consideración de su experiencia y trayectoria docente, es de gran valor para la investigación conocer su percepción sobre cuáles son las dificultades que usted ha percibido al implementar metodologías activas en este periodo de educación remota de emergencia.

Para poder conocer su percepción sobre estos aspectos, se realizará una entrevista, la que cuenta con 18 preguntas abiertas y las que usted debe responder en base a su percepción y experiencia. La entrevista tendrá una duración aproximada de 1 hora. Se realizará utilizando la plataforma collaborate y será grabada en video y audio para su posterior transcripción y análisis de la información obtenida. Todo el proceso anteriormente mencionado será realizado por las propias investigadoras. Cabe destacar que, la entrevista se realizará sólo una vez, y los datos serán eliminados un año después de terminada la investigación y serán utilizados sólo para fines académicos.

VALOR SOCIAL: Esta investigación busca conocer cuáles son las principales dificultades a las que se han visto enfrentados los docentes de la carrera de kinesiología de Valdivia y Patagonia en la implementación de metodologías activas a través de clases virtuales en la actual educación remota de emergencia, producto de la pandemia por COVID-19. Los datos y conclusiones obtenidas serán compartidos a los participantes de la investigación en una reunión en línea, con la finalidad que ellos conozcan los resultados y puedan contar con nuevas herramientas para facilitar la implementación de las metodologías activas en sus clases virtuales, se garantiza que los datos, serán accesibles a través de publicaciones o en un informe a la institución, proporcionando un resumen ejecutivo a los participantes que lo soliciten. Finalmente, buscamos que con esta investigación se generen nuevas estrategias en nuestra comunidad docente, que favorezcan la aplicación de metodologías activas y potenciar el proceso de enseñanza-aprendizaje de nuestros

estudiantes, teniendo en consideración que este formato de clases se extenderá durante el primer y segundo semestre del año 2021.

BENEFICIOS: Beneficios Directos: La carrera de Kinesiología de la USS sede Valdivia y Patagonia, ya que se puede generar un análisis de las dificultades que han experimentado los docentes en la implementación de metodologías activas en sus clases virtuales, y con ello, poder planificar acciones que permitan disminuir los nodos de conflicto encontrados. Beneficios Indirectos: Los estudiantes, ya que al tener claridad respecto a cuáles son los nodos de conflicto, los docentes podrán planificar estrategias que permitan facilitar su proceso de aprendizaje a través de la virtualidad. Una vez obtenidos los resultados los participantes serán invitados para conocer de manera pública los datos y conclusiones obtenidas de la investigación.

RIESGOS: En esta investigación no existe riesgo físico. El riesgo es el tiempo invertido por usted en el proceso de investigación y si durante la entrevista existe algún tema que usted no quiere analizar o le evoque sentimientos negativos podemos detenernos y no continuar conversando de ese tema y será su decisión si desea continuar con la entrevista. Además, se resguardará la confidencialidad de los datos, con el objetivo de minimizar los riesgos de que se conozca la identidad de los participantes.

CONFIDENCIALIDAD: Con la finalidad de resguardar el cumplimiento de la ley 19.628 y resguardar la confidencialidad de la información obtenida, los nombres de los usuarios serán reemplazados por códigos numéricos, guardar datos con clave, las entrevistas y transcripción serán realizadas por los propios investigadores. Además, se incorporan en el consentimiento informado nuevos resguardos, los cuales se tomarán durante el análisis y presentación de resultados, se analizará ambas sedes en conjunto para evitar la asociación territorial. También, datos sensibles como la edad se entregarán en tramo etario, no se identificará el año ni la asignatura a la cual el docente hace clase.

Los datos serán analizados y presentados utilizando esta codificación, la clave de los códigos, así como las entrevistas e información obtenida serán almacenados en un

computador con clave, los que serán eliminados una vez finalizado el proceso de investigación.

Los datos serán guardados durante un año finalizada la investigación. Para grabar la entrevista se utilizará la plataforma collaborate, creando un link de acceso privado. Desde la plataforma, se descargará la entrevista, la que posteriormente será guardada en un computador en carpetas con clave de acceso. A continuación, se procederá a borrar la grabación de inmediato de la plataforma collaborate. Buscando resguardar la confidencialidad, las grabaciones serán transcritas por ambas investigadoras, realizando una transcripción textual de lo dicho por el entrevistado, para posteriormente proceder al análisis de los datos obtenidos. Tal como se menciona anteriormente, toda la información obtenida será manejada exclusivamente por las responsables de la investigación.

Para obtener la autorización de cada participante, se analizará el consentimiento informado junto con el participante, solicitando en un inicio su consentimiento de manera verbal, luego de esto, a los docentes de Valdivia se les solicitará su firma en forma presencial del documento y a los docentes de Patagonia se les enviará por correo electrónico a su correo personal el consentimiento escrito, el cual debe ser firmado por cada participante para posteriormente enviar el documento por valija interna a la carrera de Kinesiología Sede Valdivia.

PARTICIPACIÓN VOLUNTARIA O VOLUNTARIEDAD: La participación en este estudio es completamente voluntaria, por lo tanto, es una alternativa que usted decida participar o no en el estudio y aún después de haber dado el consentimiento, se puede retirar sin que esto genere indemnizaciones de tipo alguno para las partes.

TELÉFONOS DE CONTACTO

Yo comprendo que, si tengo alguna pregunta o problema con esta investigación, puedo llamar a:

Klga. Rommy Bartholomaus Rodríguez Telf.: +569 87540169

Klga. María Inés Burgos Reyes Telf.: +569 91396729

Alejandrina Arratia Figeroa, presidenta del comité ético y científico de la Universidad San Sebastián, quien cumple el rol esencial de responder preguntas sobre los derechos de los participantes. E-mail: Alejandrina.arratia@uss.cl

HE TENIDO LA OPORTUNIDAD DE LEER ESTA DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO, HACER PREGUNTAS ACERCA DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN, Y:

No aceptó participar en este proyecto

Acepto participar en la investigación

Acepto participar y también ser grabado en audio

Acepto participar de la investigación y ser filmado

Firma del/la participante

Fecha

Nombre completo del/la participante

Nombre y firma de quien aplica CI

Fecha

Nombre y firma del investigador responsable

ANEXO 2

Dimensión	Subdimensión	Definición Operacional	Pregunta estímulo
Percepción e implementación docente de metodologías activas en clases virtuales	Implementación de metodologías activas	Información entregada por el docente sobre el proceso de implementación de metodologías activas en entorno virtual.	¿Qué opina usted de la incorporación de metodologías activas, en el proceso de enseñanza - aprendizaje, en las clases virtuales? ¿Cuéntame un poco sobre cómo usas las metodologías activas en tus clases virtuales? ¿Cómo crees que la implementación de las metodologías activas estimula la participación de los estudiantes?
	Beneficios de las metodologías activas	Información entregada por el docente sobre percepción de los beneficios de las metodologías activas a través de las clases virtuales.	De las metodologías que hablamos anteriormente ¿Cuéntame sobre los beneficios que tú has observado al implementarlas?
	Brechas digitales	Se recogerá información sobre la valoración docente de las plataformas digitales institucionales, capacitación en ellas, y sobre sus potencialidades y/o limitantes para implementar metodologías activas. Además, se indagará sobre el uso de	¿Recibió capacitación sobre las características de la docencia en línea, el uso de las plataformas digitales y de la implementación de metodologías activas durante el 2020 y 2021? Si la respuesta es sí: ¿Cuáles? ¿Cree que fueron útiles? De los recursos existentes en la plataforma institucional, como, por ejemplo, <i>collaborate</i> , <i>teams</i> , <i>chat</i> ,

Nodos estructurales		plataformas digitales externas a la institucional.	<p><i>consulta, encuesta, foro, taller, entre otros</i> mencionados ¿Cuáles crees que facilitan la motivación y participación de los estudiantes?</p> <p>Según su percepción, ¿Qué características o recursos de la plataforma institucional potencian y/o limitan la implementación de metodologías activas en sus clases virtuales?</p>
			<p>¿Utiliza herramientas digitales externas a las institucionales para implementar metodologías activas?, ¿Cuáles?</p> <p>De los recursos que usted ha utilizado de las plataformas digitales externas ¿Cuál/es cree usted que facilitan la participación y motivación del estudiante en sus clases virtuales?</p>
	Organización institucional	Se refiere a la percepción docente sobre la organización institucional para la implementación de metodologías activas en clases virtuales, en relación a la distribución de carga académica, programas de asignatura y reconocimiento del quehacer docente.	<p>¿De qué manera organiza su tiempo para poder diseñar, planificar, implementar y evaluar metodologías activas en entorno virtual?</p> <p>¿Según su experiencia en modalidad presencial el programa de asignatura estaba adaptado para implementar metodologías activas? ¿En la actualidad cree que se realizaron modificaciones necesarias para lograr implementar las metodologías activas en tu asignatura?</p> <p>¿Usted cree que la institución incentiva y facilita la implementación de metodologías activas?</p>
Nodos en relación a la actividad docente	Adaptación al cambio de metodologías activas de formato presencial a virtual.	Información entregada por el docente sobre el cambio de modalidad a clases virtuales.	<p>¿Cómo se ha podido adaptar a este cambio de modalidad de clases presenciales a clases virtuales?</p> <p>¿Existe alguna metodología activa que utilizaba antes de la pandemia y que no haya podido adaptar a la forma virtual de emergencia? Cuénteme sobre esto.</p>
	Percepción docente sobre los estudiantes	Información entregada por el docente sobre su percepción de las dificultades que podrían experimentar los estudiantes en la implementación de metodologías activas en un entorno de enseñanza virtual.	<p>¿Cómo ha sido su relación con los estudiantes a través de las clases virtuales sincrónicas y asincrónica?</p> <p>¿Cómo ha sido la motivación de los estudiantes para participar en las clases virtuales? Y en relación a esto, ¿Qué estrategias te han servido para mejorar su participación?</p> <p>Comparando la presencialidad con la virtualidad, según su experiencia ¿La</p>

		<p>asistencia a las sesiones se vio afectada? ¿cree usted que afecta una pobre asistencia en la implementación de metodologías activas?</p> <p>¿Cree que están preparados para asumir un rol activo en las clases virtuales?</p> <p>¿Cuál/es cree usted que han sido las principales dificultades a las que se han visto enfrentados los estudiantes con este cambio de modalidad a clases virtuales?</p>
	Dificultades personales	<p>Hace referencia a las dificultades personales del docente para implementar metodologías activas en entorno virtual.</p> <p>¿Tuvo algunas dificultades personales para poder implementar metodologías activas en entorno virtual?</p>

ANEXO 3

Pauta de entrevista

Hola, buenos días (tardes) vamos a conversar sobre tu percepción sobre las metodologías activas, nos interesa conocer tu experiencia en este periodo de docencia remota de emergencia y cuáles han sido las principales dificultades en la implementación de estas metodologías, considerando los tres agentes de este proceso, estudiantes, docentes e institución.

Realizaremos una entrevista semiestructurada, la cual contiene 20 preguntas, tendrá una duración aproximada de 1 hora y 30 minutos y será grabada. Te recuerdo que este es un proceso voluntario, del cual te podrás retirar sin que esto genere mayores inconvenientes.

Antes de proceder con las preguntas de la entrevista, se realizará la lectura del consentimiento informado.

A. Percepción e implementación docente de metodologías activas en clases virtuales

1. Vamos a comenzar hablando sobre las metodologías activas para conocer tu percepción sobre estas. ¿Qué opina usted de la incorporación de metodología activa, en el proceso de enseñanza - aprendizaje, en las clases virtuales?

2. ¿Cuéntame un poco sobre cómo usas las metodologías activas en tus clases virtuales? (qué tipo, como las implementas que tuvo que modificar) (*como: ABP, estudio de caso, flipped classroom, aprendizaje basado en equipo, juego de roles, debates, foros*)
3. De las metodologías que hablamos anteriormente ¿Cuéntame sobre los beneficios que tú has observado al implementarlas?
4. Me gustaría que conversemos un poco sobre la participación de los estudiantes en clases virtuales. ¿Cómo crees que la implementación de las metodologías activas estimula la participación de los estudiantes?

B. Nodos Estructurales

Ahora vamos a conversar de tu percepción de cómo influyen los aspectos técnicos, infraestructura y de organización institucional en la implementación de metodologías activas en esta docencia remota de emergencia.

5. Primero me gustaría saber si recibiste capacitación sobre las características de la docencia en línea, el uso de las plataformas digitales y de la implementación de metodologías activas durante el 2020 y 2021.
 - a. Si la respuesta es sí: ¿cuáles? ¿cree que fueron útiles?
 - b. Si la respuesta no: ¿cómo cree que le afectó el no haber recibido capacitación?
6. De los recursos existentes en la plataforma institucional, como, por ejemplo, *collaborate, teams, chat, consulta, encuesta, foro, taller, entre otros* mencionados ¿Cuáles crees que facilitan la motivación y participación de los estudiantes?
7. Según su percepción, ¿Qué características o recursos de la plataforma institucional potencian y/o limitan la implementación de metodologías activas en sus clases virtuales?
8. ¿Utilizaste herramientas digitales externas a las institucionales para realizar sus clases virtuales?, ¿Cuáles? (*como kahoot, edpuzzle, youtube, quizziz, mentimeter, entre otros*) ¿por qué?
9. De los recursos que usted ha utilizado de las plataformas digitales externas ¿Cuál/es crees que facilitan la participación y motivación del estudiante en sus clases virtuales?
10. ¿De qué manera organiza su tiempo para poder diseñar, planificar, implementar y evaluar metodologías activas en entorno virtual?

11. Ahora quiero que conversemos sobre tu percepción de los programas en relación a la factibilidad de implementar metodologías activas. ¿Según tu experiencia en modalidad presencial el programa de asignatura estaba adaptado para implementar metodologías activas? ¿En la actualidad crees tú que se realizaron modificaciones necesarias para lograr implementar las metodologías activas en tu asignatura? cuéntame tu opinión al respecto.
12. ¿Crees que la institución incentiva y facilita la implementación de metodologías activas?

C. Nodos en relación a la actividad docente

Ahora me interesa que conversemos un poco sobre tu experiencia como docente en la implementación de metodologías activas y como esta se ha visto afectada en este nuevo formato de docencia remota de emergencia que hemos tenido que implementar producto de la pandemia.

13. ¿Cuéntame cómo te has podido adaptar a este cambio de modalidad de clases presenciales a clases virtuales?
14. ¿Existe alguna metodología activa que utilizabas antes de la pandemia, que no hayas podido adaptar a forma virtual de emergencia? Cuéntame sobre esto.
15. En relación a tu percepción de los estudiantes ¿Cómo ha sido tu relación con los estudiantes a través de las clases virtuales sincrónicas o asincrónica?
16. ¿Cómo ha sido la motivación de los estudiantes para participar en las clases virtuales? y en relación a esto, ¿Qué estrategias te han servido para mejorar su participación?
17. Comparando la presencialidad con la virtualidad, según su experiencia ¿La asistencia a las sesiones se vio afectada? ¿Cree usted que afecta una pobre asistencia en la implementación de metodologías activas? cuéntame tu percepción al respecto.
18. ¿Crees que están preparados para asumir un rol activo en las clases virtuales? has podido observar autogestión de tiempo y aprendizaje.
19. ¿Cuál/es cree usted que han sido las principales dificultades a las que se han visto enfrentados los estudiantes con este cambio de modalidad a clases virtuales? *(Algunas pueden ser: conexión a internet, distractores en el hogar, falta de recursos tecnológicos para el grupo familiar, no tener un espacio físico adecuado para aprendizaje, estrés, desmotivación, problemas familiares, entre otros).*

20. Usted, ¿Tuvo algunas dificultades personales para poder implementar metodologías activas en sus clases virtuales? *(Algunas pueden ser: Tiempo de preparación de la clase, experiencia docente, problemas técnicos (acceso a plataformas, videos) sensación de estrés, pérdida de motivación, problemas familiares y/o personales, lugar adecuado para trabajar, entre otras)*

ANEXO 4



PAUTA PARA VALIDACION DE INSTRUMENTO POR EXPERTOS

Estimado experto, por medio de la presente le invitamos a participar como validador del instrumento de recolección de datos para el trabajo de investigación titulado “Nodos de conflicto en la implementación de metodologías activas a través de clases virtuales en la carrera de kinesiología de la Universidad San Sebastián, sede Valdivia y Puerto Montt”; este trabajo se desarrolla como tesis para optar al grado de Magíster en Educación Universitaria para Ciencias de la Salud de la Universidad San Sebastián.

Para plasmar su opinión y poder validar el instrumento, por cada pregunta le presentamos una escala de valoración tipo Likert con valores del 1 al 6, donde 1 indica “muy en desacuerdo” y 6 “muy de acuerdo”, además de una tabla para que entregue sus comentarios respecto de la pregunta; al final se presenta una tabla para que entregue su opinión general con respecto al instrumento.

Agradecemos su participación, apoyo y aporte para este proceso.

ANTECEDENTES DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

Título del trabajo: Nodos de conflicto en la implementación de metodologías activas a través de clases virtuales en la carrera de kinesiología de la Universidad San Sebastián, sede Valdivia y Patagonia-

Objetivo general: Analizar las percepciones de docentes de la carrera de Kinesiología de la Universidad San Sebastián, sede Valdivia y Patagonia, respecto a los nodos de conflicto en la implementación de metodologías activas de enseñanza-aprendizaje a través de clases virtuales.

Objetivos específicos:

1. Identificar las percepciones de docentes de la carrera de kinesiología, respecto a la implementación de metodologías activas y su relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula virtual.
2. Determinar los nodos de conflicto percibidos por docentes de la carrera de kinesiología, respecto a la implementación de metodologías activas de enseñanza-aprendizaje a través de clases virtuales.

Población de estudio: La muestra final se encontrará conformada por 10 docentes de la carrera de kinesiología, sede Valdivia y Patagonia.

Se establece a priori un mínimo de 10 entrevistas en profundidad variable, respecto a la saturación de información en las dimensiones, utilizando una muestra heterogénea de hombres y mujeres.

ENCUESTA

Para obtener la información de cada una de las dimensiones y subdimensiones a investigar, se construyó un instrumento orientativo con 22 preguntas abiertas para llevar a cabo la entrevista, utilizando como referencia la literatura encontrada respecto a la percepción de docentes sobre las dificultades para implementar metodologías activas en clases virtuales, considerando los resultados obtenidos en dichas investigaciones.

La bibliografía utilizada para orientar la confección del instrumento, incluye los siguientes artículos: Opinión y percepción del profesorado y de los estudiantes sobre el uso de metodologías activas en la universidad (León, M. & Crisol, E., 2011), Valoración docente de las metodologías activas: un aspecto clave en el proceso de convergencia europea (Martínez, B., et al, 2007), Eficacia de la enseñanza médica virtual durante la crisis COVID-19: Revisión sistemática (Wilcha, R., 2020), COVID-19: Nuevos contextos, nuevas demandas y experiencia docente en Chile (Centro de Investigación Avanzada en Educación, Centro de Investigación Para la Educación Inclusiva y Eduglobal, 2020), Adaptación de las metodologías activas en la educación universitaria en tiempos de pandemia (Gómez-Hurtado, I., et al, 2020) y Transición de la docencia presencial a la no presencial en la UPC durante la pandemia del COVID-19 (García, M. & Torres, J. 2021).

Docente 1

SECCIÓN DE ANÁLISIS POR PREGUNTA

Nº 1: ¿Qué opina usted de la renovación metodológica, en la cual se busca la incorporación paulatina de metodologías activas, en el proceso de enseñanza - aprendizaje?

	MUY DE ACUERDO	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	MUY EN DESACUERDO
1.-				

Indique su grado de acuerdo frente a las siguientes afirmaciones: (1 = muy en desacuerdo; 2 = en desacuerdo; 3 = en desacuerdo más que en acuerdo; 4 = de acuerdo más que en desacuerdo; 5 = de acuerdo; 6 = muy de acuerdo)	Grado de acuerdo					
	1	2	3	4	5	6
ADECUACIÓN (adecuadamente formulada para los destinatarios que vamos a encuestar):						
<ul style="list-style-type: none"> La pregunta se comprende con facilidad 			x			
PERTINENCIA (contribuye a recoger información relevante para la investigación):						
<ul style="list-style-type: none"> Es pertinente para lograr el OBJETIVO ESPECÍFICO N° 1 			x			

<ul style="list-style-type: none"> Es pertinente para el título de la investigación: Nodos de conflicto en la implementación de metodologías activas a través de clases virtuales en la carrera de kinesiología de la Universidad San Sebastián, sede Valdivia y Puerto Montt. 			x			
	SI			NO		
¿La pregunta es adecuada para la investigación?			x			
¿La pregunta es pertinente para la investigación?			x			
COMENTARIOS DE LA PREGUNTA						
	La pregunta es muy abierta y no me queda claro que tipo de entrevista es, que metodologías activas están o quieren evaluar, tampoco me queda claro porque el título de la investigación habla de nodos sin ningún contexto.					

Nº 2: ¿Qué tipo de metodologías activas ha utilizado en sus clases virtuales?

	MUY DE ACUERDO	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	MUY EN DESACUERDO
2.-				

Indique su grado de acuerdo frente a las siguientes afirmaciones: (1 = muy en desacuerdo; 2 = en desacuerdo; 3 = en desacuerdo más que en acuerdo; 4 = de acuerdo más que en desacuerdo; 5 = de acuerdo; 6 = muy de acuerdo)	Grado de acuerdo					
	1	2	3	4	5	6
ADECUACIÓN (adecuadamente formulada para los destinatarios que vamos a encuestar):						
<ul style="list-style-type: none"> La pregunta se comprende con facilidad 					x	
PERTINENCIA (contribuye a recoger información relevante para la investigación):						
<ul style="list-style-type: none"> Es pertinente para lograr el OBJETIVO ESPECÍFICO N° 1 					x	

<ul style="list-style-type: none"> Es pertinente para el título de la investigación: Nodos de conflicto en la implementación de metodologías activas a través de clases virtuales en la carrera de kinesiología de la Universidad San Sebastián, sede Valdivia y Puerto Montt. 			x			
	SI			NO		
¿La pregunta es adecuada para la investigación?	x					
¿La pregunta es pertinente para la investigación?	x					
COMENTARIOS DE LA PREGUNTA						

Nº 3: De las metodologías que usted utilizó en sus clases virtuales, ¿Con cuáles cree que los estudiantes tienen un mayor nivel de participación?

	MUY DE ACUERDO	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	MUY EN DESACUERDO
3.-				

Indique su grado de acuerdo frente a las siguientes afirmaciones: (1 = muy en desacuerdo; 2 = en desacuerdo; 3 = en desacuerdo más que en acuerdo; 4 = de acuerdo más que en desacuerdo; 5 = de acuerdo; 6 = muy de acuerdo)	Grado de acuerdo					
	1	2	3	4	5	6
ADECUACIÓN (adecuadamente formulada para los destinatarios que vamos a encuestar):						
<ul style="list-style-type: none"> La pregunta se comprende con facilidad 					x	
PERTINENCIA (contribuye a recoger información relevante para la investigación):						
<ul style="list-style-type: none"> Es pertinente para lograr el OBJETIVO ESPECÍFICO N° 1 					x	

<ul style="list-style-type: none"> Es pertinente para el título de la investigación: Nodos de conflicto en la implementación de metodologías activas a través de clases virtuales en la carrera de kinesiología de la Universidad San Sebastián, sede Valdivia y Puerto Montt. 			x			
	SI			NO		
¿La pregunta es adecuada para la investigación?	x					
¿La pregunta es pertinente para la investigación?	x					
COMENTARIOS DE LA PREGUNTA						
	Falta mucha información en la declaración previa de su instrumento, por lo cual mi valoración es bajo el supuesto que si está contextualizado. Importante que en su investigación y a los entrevistados los focalicen y expliciten que la buscan conocer que piensan de las distintas metodologías activas y el entorno virtual q se usa en la USS					

Nº 4: ¿Cuáles son los beneficios que usted ha observado al implementar metodologías activas en sus clases virtuales?

	MUY DE ACUERDO	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	MUY EN DESACUERDO
4.-				

Indique su grado de acuerdo frente a las siguientes afirmaciones: (1 = muy en desacuerdo; 2 = en desacuerdo; 3 = en desacuerdo más que en acuerdo; 4 = de acuerdo más que en desacuerdo; 5 = de acuerdo; 6 = muy de acuerdo)	Grado de acuerdo					
	1	2	3	4	5	6

ADECUACIÓN (adecuadamente formulada para los destinatarios que vamos a encuestar):						
						x
<ul style="list-style-type: none"> La pregunta se comprende con facilidad 						
	PERTINENCIA (contribuye a recoger información relevante para la investigación):					
<ul style="list-style-type: none"> Es pertinente para lograr el OBJETIVO ESPECÍFICO N° 1 					x	
	<ul style="list-style-type: none"> Es pertinente para el título de la investigación: Nodos de conflicto en la implementación de metodologías activas a través de clases virtuales en la carrera de kinesiología de la Universidad San Sebastián, sede Valdivia y Puerto Montt. 				x	
		SI		NO		
¿La pregunta es adecuada para la investigación?	x					
¿La pregunta es pertinente para la investigación?	x					
COMENTARIOS DE LA PREGUNTA						

Nº 5a ¿Cómo se ha sentido con este cambio de modalidad de clases presenciales a clases virtuales?

	MUY DE ACUERDO	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	MUY EN DESACUERDO
5.-				

Indique su grado de acuerdo frente a las siguientes afirmaciones: (1 = muy en desacuerdo; 2 = en desacuerdo; 3 = en desacuerdo más que en acuerdo; 4 = de acuerdo más que en desacuerdo; 5 = de acuerdo; 6 = muy de acuerdo)	Grado de acuerdo					
	1	2	3	4	5	6

ADECUACIÓN (adecuadamente formulada para los destinatarios que vamos a encuestar):							
<ul style="list-style-type: none"> La pregunta se comprende con facilidad 					X		
PERTINENCIA (contribuye a recoger información relevante para la investigación):							
<ul style="list-style-type: none"> Es pertinente para lograr el OBJETIVO ESPECÍFICO N° 2 					X		
<ul style="list-style-type: none"> Es pertinente para el título de la investigación: Nodos de conflicto en la implementación de metodologías activas a través de clases virtuales en la carrera de kinesiología de la Universidad San Sebastián, sede Valdivia y Puerto Montt. 					X		
		SI		NO			
¿La pregunta es adecuada para la investigación?		x					
¿La pregunta es pertinente para la investigación?		x					
COMENTARIOS DE LA PREGUNTA		Sería más concreta: que quieren definir realmente. El sentimiento, la satisfacción, la complicación?					

5b.- ¿Cree usted que ha logrado adaptarse a este cambio?

	MUY DE ACUERDO	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	MUY EN DESACUERDO
5.-				

Indique su grado de acuerdo frente a las siguientes afirmaciones: (1 = muy en desacuerdo; 2 = en desacuerdo; 3 = en desacuerdo más que en acuerdo; 4 = de acuerdo más que en desacuerdo; 5 = de acuerdo; 6 = muy de acuerdo)	Grado de acuerdo					
	1	2	3	4	5	6

ADECUACIÓN (adecuadamente formulada para los destinatarios que vamos a encuestar):						
						x
<ul style="list-style-type: none"> La pregunta se comprende con facilidad 						
PERTINENCIA (contribuye a recoger información relevante para la investigación):						
					x	
<ul style="list-style-type: none"> Es pertinente para lograr el OBJETIVO ESPECÍFICO N° 2 						
					x	
<ul style="list-style-type: none"> Es pertinente para el título de la investigación: Nodos de conflicto en la implementación de metodologías activas a través de clases virtuales en la carrera de kinesiología de la Universidad San Sebastián, sede Valdivia y Puerto Montt. 					x	
	SI		NO			
¿La pregunta es adecuada para la investigación?	X					
¿La pregunta es pertinente para la investigación?	X					
COMENTARIOS DE LA PREGUNTA						

Nº 6a: ¿Qué tipo de metodologías activas de enseñanza-aprendizaje ha utilizado en clases presenciales?

	MUY DE ACUERDO	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	MUY EN DESACUERDO
6.-				

Indique su grado de acuerdo frente a las siguientes afirmaciones:	Grado de acuerdo					
	1	2	3	4	5	6
(1 = muy en desacuerdo; 2 = en desacuerdo; 3 = en desacuerdo más que en acuerdo; 4 = de acuerdo más que en desacuerdo; 5 = de acuerdo; 6 = muy de acuerdo)						

ADECUACIÓN (adecuadamente formulada para los destinatarios que vamos a encuestar): <ul style="list-style-type: none"> La pregunta se comprende con facilidad 						
				X		
PERTINENCIA (contribuye a recoger información relevante para la investigación): <ul style="list-style-type: none"> Es pertinente para lograr el OBJETIVO ESPECÍFICO N° 2 						
			X			
<ul style="list-style-type: none"> Es pertinente para el título de la investigación: Nodos de conflicto en la implementación de metodologías activas a través de clases virtuales en la carrera de kinesiología de la Universidad San Sebastián, sede Valdivia y Puerto Montt. 			X			
	SI			NO		
¿La pregunta es adecuada para la investigación?			X			
¿La pregunta es pertinente para la investigación?			X			
COMENTARIOS DE LA PREGUNTA						

6b ¿Ha podido adaptar estas metodologías en sus clases virtuales? Si no es así, ¿Cuál cree usted que es la principal dificultad para implementarla en esta modalidad?

	MUY DE ACUERDO	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	MUY EN DESACUERDO
6.-				

Indique su grado de acuerdo frente a las siguientes afirmaciones:	Grado de acuerdo					
	1	2	3	4	5	6

(1 = muy en desacuerdo; 2 = en desacuerdo; 3 = en desacuerdo más que en acuerdo; 4 = de acuerdo más que en desacuerdo; 5 = de acuerdo; 6 = muy de acuerdo)						
ADECUACIÓN (adecuadamente formulada para los destinatarios que vamos a encuestar):						
<ul style="list-style-type: none"> La pregunta se comprende con facilidad 						X
PERTINENCIA (contribuye a recoger información relevante para la investigación):						
<ul style="list-style-type: none"> Es pertinente para lograr el OBJETIVO ESPECÍFICO N° 2 						X
<ul style="list-style-type: none"> Es pertinente para el título de la investigación: Nodos de conflicto en la implementación de metodologías activas a través de clases virtuales en la carrera de kinesiología de la Universidad San Sebastián, sede Valdivia y Puerto Montt. 						X
	SI		NO			
¿La pregunta es adecuada para la investigación?	X					
¿La pregunta es pertinente para la investigación?	X					
COMENTARIOS DE LA PREGUNTA						

Nº 7: ¿Cree usted que los estudiantes están preparados para ser agentes activos de su propio aprendizaje?

	MUY DE ACUERDO	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	MUY EN DESACUERDO
7.-				

Indique su grado de acuerdo frente a las siguientes afirmaciones:	Grado de acuerdo
--	-------------------------

(1 = muy en desacuerdo; 2 = en desacuerdo; 3 = en desacuerdo más que en acuerdo; 4 = de acuerdo más que en desacuerdo; 5 = de acuerdo; 6 = muy de acuerdo)	1	2	3	4	5	6
ADECUACIÓN (adecuadamente formulada para los destinatarios que vamos a encuestar):						
<ul style="list-style-type: none"> La pregunta se comprende con facilidad 					X	
PERTINENCIA (contribuye a recoger información relevante para la investigación):						
<ul style="list-style-type: none"> Es pertinente para lograr el OBJETIVO ESPECÍFICO N° 2 					X	
<ul style="list-style-type: none"> Es pertinente para el título de la investigación: Nodos de conflicto en la implementación de metodologías activas a través de clases virtuales en la carrera de kinesiología de la Universidad San Sebastián, sede Valdivia y Puerto Montt. 					X	
	SI		NO			
¿La pregunta es adecuada para la investigación?	x					
¿La pregunta es pertinente para la investigación?	x					
COMENTARIOS DE LA PREGUNTA	<p>Basado en su experiencia: ¿cree que los estudiantes de su carrera y asignatura están preparados para tomar el rol activo en clases? Ha podido precisar autogestión de tiempo y aprendizaje?</p>					

Nº 8: ¿Cómo ha sido su interacción con los estudiantes a través de las clases virtuales?

	MUY DE ACUERDO	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	MUY EN DESACUERDO
8.-				

Indique su grado de acuerdo frente a las siguientes afirmaciones: (1 = muy en desacuerdo; 2 = en desacuerdo; 3 = en desacuerdo más que en acuerdo; 4 = de acuerdo más que en desacuerdo; 5 = de acuerdo; 6 = muy de acuerdo)		Grado de acuerdo					
		1	2	3	4	5	6
ADECUACIÓN (adecuadamente formulada para los destinatarios que vamos a encuestar):							
<ul style="list-style-type: none"> La pregunta se comprende con facilidad 					x		
PERTINENCIA (contribuye a recoger información relevante para la investigación):							
<ul style="list-style-type: none"> Es pertinente para lograr el OBJETIVO ESPECÍFICO N° 2 					x		
<ul style="list-style-type: none"> Es pertinente para el título de la investigación: Nodos de conflicto en la implementación de metodologías activas a través de clases virtuales en la carrera de kinesiología de la Universidad San Sebastián, sede Valdivia y Puerto Montt. 					x		
		SI		NO			
¿La pregunta es adecuada para la investigación?		X					
¿La pregunta es pertinente para la investigación?		X					
COMENTARIOS DE LA PREGUNTA		Muy abierta la pregunta: precisen: ¿Qué quieren saber realmente?					

Nº 9: Según su percepción, ¿Los estudiantes presentan la motivación para participar en las clases virtuales?

	MUY DE ACUERDO	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	MUY EN DESACUERDO
9.-				

Indique su grado de acuerdo frente a las siguientes afirmaciones: (1 = muy en desacuerdo; 2 = en desacuerdo; 3 = en desacuerdo más que en acuerdo; 4 = de acuerdo más que en desacuerdo; 5 = de acuerdo; 6 = muy de acuerdo)	Grado de acuerdo					
	1	2	3	4	5	6
ADECUACIÓN (adecuadamente formulada para los destinatarios que vamos a encuestar):						
<ul style="list-style-type: none"> La pregunta se comprende con facilidad 						x
PERTINENCIA (contribuye a recoger información relevante para la investigación):						
<ul style="list-style-type: none"> Es pertinente para lograr el OBJETIVO ESPECÍFICO N° 2 						x
<ul style="list-style-type: none"> Es pertinente para el título de la investigación: Nodos de conflicto en la implementación de metodologías activas a través de clases virtuales en la carrera de kinesiología de la Universidad San Sebastián, sede Valdivia y Puerto Montt. 					x	
	SI		NO			
¿La pregunta es adecuada para la investigación?	x					
¿La pregunta es pertinente para la investigación?	x					
COMENTARIOS DE LA PREGUNTA						

Nº 10: ¿Cómo fue la asistencia de sus estudiantes a las clases virtuales?, ¿Cree que este factor influye en la implementación de algunas metodologías activas?, ¿Por qué?

	MUY DE ACUERDO	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	MUY EN DESACUERDO
10.-				

Indique su grado de acuerdo frente a las siguientes afirmaciones: (1 = muy en desacuerdo; 2 = en desacuerdo; 3 = en desacuerdo más que en acuerdo; 4 = de acuerdo más que en desacuerdo; 5 = de acuerdo; 6 = muy de acuerdo)	Grado de acuerdo					
	1	2	3	4	5	6
ADECUACIÓN (adecuadamente formulada para los destinatarios que vamos a encuestar):						
<ul style="list-style-type: none"> La pregunta se comprende con facilidad 					X	
PERTINENCIA (contribuye a recoger información relevante para la investigación):						
<ul style="list-style-type: none"> Es pertinente para lograr el OBJETIVO ESPECÍFICO N° 2 					X	
<ul style="list-style-type: none"> Es pertinente para el título de la investigación: Nodos de conflicto en la implementación de metodologías activas a través de clases virtuales en la carrera de kinesiología de la Universidad San Sebastián, sede Valdivia y Puerto Montt. 					X	
	SI		NO			
¿La pregunta es adecuada para la investigación?	x					
¿La pregunta es pertinente para la investigación?	x					
COMENTARIOS DE LA PREGUNTA						

Nº 11: ¿Cuál/es cree usted que han sido las principales dificultades a las que se han visto enfrentados los estudiantes con este cambio de modalidad a clases virtuales?

	MUY DE ACUERDO	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	MUY EN DESACUERDO
11.-				

Indique su grado de acuerdo frente a las siguientes afirmaciones: (1 = muy en desacuerdo; 2 = en desacuerdo; 3 = en desacuerdo más que en acuerdo; 4 = de acuerdo más que en desacuerdo; 5 = de acuerdo; 6 = muy de acuerdo)	Grado de acuerdo					
	1	2	3	4	5	6
ADECUACIÓN (adecuadamente formulada para los destinatarios que vamos a encuestar):						
<ul style="list-style-type: none"> La pregunta se comprende con facilidad 						x
PERTINENCIA (contribuye a recoger información relevante para la investigación):						
<ul style="list-style-type: none"> Es pertinente para lograr el OBJETIVO ESPECÍFICO N° 2 						x
<ul style="list-style-type: none"> Es pertinente para el título de la investigación: Nodos de conflicto en la implementación de metodologías activas a través de clases virtuales en la carrera de kinesiología de la Universidad San Sebastián, sede Valdivia y Puerto Montt. 						x
	SI		NO			
¿La pregunta es adecuada para la investigación?	x					
¿La pregunta es pertinente para la investigación?	x					
COMENTARIOS DE LA PREGUNTA						

--	--

Nº 12: Usted como docente ¿Cree tener la suficiente experiencia para generar este cambio de modalidad virtual incorporando las metodologías activas en este proceso? ¿por qué?

	MUY DE ACUERDO	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	MUY EN DESACUERDO
12.-				

Indique su grado de acuerdo frente a las siguientes afirmaciones: (1 = muy en desacuerdo; 2 = en desacuerdo; 3 = en desacuerdo más que en acuerdo; 4 = de acuerdo más que en desacuerdo; 5 = de acuerdo; 6 = muy de acuerdo)	Grado de acuerdo					
	1	2	3	4	5	6
ADECUACIÓN (adecuadamente formulada para los destinatarios que vamos a encuestar):						
<ul style="list-style-type: none"> La pregunta se comprende con facilidad 					x	
PERTINENCIA (contribuye a recoger información relevante para la investigación):						
<ul style="list-style-type: none"> Es pertinente para lograr el OBJETIVO ESPECÍFICO N° 2 					x	
<ul style="list-style-type: none"> Es pertinente para el título de la investigación: Nodos de conflicto en la implementación de metodologías activas a través de clases virtuales en la carrera de kinesiología de la Universidad San Sebastián, sede Valdivia y Puerto Montt. 					x	
	SI			NO		
¿La pregunta es adecuada para la investigación?	x					
¿La pregunta es pertinente para la investigación?	x					

COMENTARIOS DE LA PREGUNTA	
----------------------------	--

Nº 13: Usted, ¿Tuvo algunas dificultades personales para poder implementar metodologías activas en el entorno virtual?

	MUY DE ACUERDO	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	MUY EN DESACUERDO
13.-				

Indique su grado de acuerdo frente a las siguientes afirmaciones: (1 = muy en desacuerdo; 2 = en desacuerdo; 3 = en desacuerdo más que en acuerdo; 4 = de acuerdo más que en desacuerdo; 5 = de acuerdo; 6 = muy de acuerdo)	Grado de acuerdo					
	1	2	3	4	5	6
ADECUACIÓN (adecuadamente formulada para los destinatarios que vamos a encuestar):						
<ul style="list-style-type: none"> La pregunta se comprende con facilidad 						x
PERTINENCIA (contribuye a recoger información relevante para la investigación):						
<ul style="list-style-type: none"> Es pertinente para lograr el OBJETIVO ESPECÍFICO N° 2 						x
<ul style="list-style-type: none"> Es pertinente para el título de la investigación: Nodos de conflicto en la implementación de metodologías activas a través de clases virtuales en la carrera de kinesiología de la Universidad San Sebastián, sede Valdivia y Puerto Montt. 						x
	SI		NO			
¿La pregunta es adecuada para la investigación?	x					
¿La pregunta es pertinente para la investigación?	x					

COMENTARIOS DE LA PREGUNTA	

Nº 14: ¿Recibió capacitación sobre el uso de las plataformas digitales y de la implementación de metodologías activas en clases virtuales?

	MUY DE ACUERDO	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	MUY EN DESACUERDO
14.-				

Indique su grado de acuerdo frente a las siguientes afirmaciones: (1 = muy en desacuerdo; 2 = en desacuerdo; 3 = en desacuerdo más que en acuerdo; 4 = de acuerdo más que en desacuerdo; 5 = de acuerdo; 6 = muy de acuerdo)	Grado de acuerdo					
	1	2	3	4	5	6
ADECUACIÓN (adecuadamente formulada para los destinatarios que vamos a encuestar):						
<ul style="list-style-type: none"> La pregunta se comprende con facilidad 						x
PERTINENCIA (contribuye a recoger información relevante para la investigación):						
<ul style="list-style-type: none"> Es pertinente para lograr el OBJETIVO ESPECÍFICO N° 2 						x
<ul style="list-style-type: none"> Es pertinente para el título de la investigación: Nodos de conflicto en la implementación de metodologías activas a través de clases virtuales en 						x

la carrera de kinesiología de la Universidad San Sebastián, sede Valdivia y Puerto Montt.						
	SI		NO			
¿La pregunta es adecuada para la investigación?	x					
¿La pregunta es pertinente para la investigación?	x					
COMENTARIOS DE LA PREGUNTA						

Nº 15: ¿Cuáles son los recursos que usted más utiliza de las plataformas institucionales?

	MUY DE ACUERDO	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	MUY EN DESACUERDO
15.-				

Indique su grado de acuerdo frente a las siguientes afirmaciones: (1 = muy en desacuerdo; 2 = en desacuerdo; 3 = en desacuerdo más que en acuerdo; 4 = de acuerdo más que en desacuerdo; 5 = de acuerdo; 6 = muy de acuerdo)	Grado de acuerdo					
	1	2	3	4	5	6
ADECUACIÓN (adecuadamente formulada para los destinatarios que vamos a encuestar):						
<ul style="list-style-type: none"> La pregunta se comprende con facilidad 				x		
PERTINENCIA (contribuye a recoger información relevante para la investigación):						
<ul style="list-style-type: none"> Es pertinente para lograr el OBJETIVO ESPECÍFICO N° 2 				x		
<ul style="list-style-type: none"> Es pertinente para el título de la investigación: Nodos de conflicto en la implementación de metodologías activas a través de clases virtuales en 				x		

la carrera de kinesiología de la Universidad San Sebastián, sede Valdivia y Puerto Montt.						
	SI		NO			
¿La pregunta es adecuada para la investigación?	X					
¿La pregunta es pertinente para la investigación?	X					
COMENTARIOS DE LA PREGUNTA						

Nº 16a: De los recursos mencionados en la pregunta anterior, ¿Cuál cree usted que son sus principales ventajas y desventajas?

	MUY DE ACUERDO	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	MUY EN DESACUERDO
16.-				

Indique su grado de acuerdo frente a las siguientes afirmaciones: (1 = muy en desacuerdo; 2 = en desacuerdo; 3 = en desacuerdo más que en acuerdo; 4 = de acuerdo más que en desacuerdo; 5 = de acuerdo; 6 = muy de acuerdo)	Grado de acuerdo					
	1	2	3	4	5	6
ADECUACIÓN (adecuadamente formulada para los destinatarios que vamos a encuestar):						
<ul style="list-style-type: none"> La pregunta se comprende con facilidad 						X
PERTINENCIA (contribuye a recoger información relevante para la investigación):						
<ul style="list-style-type: none"> Es pertinente para lograr el OBJETIVO ESPECÍFICO N° 2 						X

<ul style="list-style-type: none"> Es pertinente para el título de la investigación: Nodos de conflicto en la implementación de metodologías activas a través de clases virtuales en la carrera de kinesiología de la Universidad San Sebastián, sede Valdivia y Puerto Montt. 					x	
	SI		NO			
¿La pregunta es adecuada para la investigación?	x					
¿La pregunta es pertinente para la investigación?	x					
COMENTARIOS DE LA PREGUNTA						

Nº 17: ¿Utiliza herramientas digitales externas a las institucionales para realizar sus clases virtuales?, ¿Cuáles?, ¿Por qué?

	MUY DE ACUERDO	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	MUY EN DESACUERDO
17.-				

Indique su grado de acuerdo frente a las siguientes afirmaciones: (1 = muy en desacuerdo; 2 = en desacuerdo; 3 = en desacuerdo más que en acuerdo; 4 = de acuerdo más que en desacuerdo; 5 = de acuerdo; 6 = muy de acuerdo)	Grado de acuerdo					
	1	2	3	4	5	6
ADECUACIÓN (adecuadamente formulada para los destinatarios que vamos a encuestar):						
<ul style="list-style-type: none"> La pregunta se comprende con facilidad 						x
PERTINENCIA (contribuye a recoger información relevante para la investigación):						
<ul style="list-style-type: none"> Es pertinente para lograr el OBJETIVO ESPECÍFICO N° 2 						x

<ul style="list-style-type: none"> Es pertinente para el título de la investigación: Nodos de conflicto en la implementación de metodologías activas a través de clases virtuales en la carrera de kinesiología de la Universidad San Sebastián, sede Valdivia y Puerto Montt. 							x
	SI		NO				
¿La pregunta es adecuada para la investigación?	x						
¿La pregunta es pertinente para la investigación?	x						
COMENTARIOS DE LA PREGUNTA							

Nº 18: De los recursos que usted ha utilizado de la plataforma institucional o plataformas digitales externas ¿Cuál/es cree usted que facilitan la participación y motivación del estudiante en sus clases virtuales?

	MUY DE ACUERDO	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	MUY EN DESACUERDO
18.-				

Indique su grado de acuerdo frente a las siguientes afirmaciones: (1 = muy en desacuerdo; 2 = en desacuerdo; 3 = en desacuerdo más que en acuerdo; 4 = de acuerdo más que en desacuerdo; 5 = de acuerdo; 6 = muy de acuerdo)	Grado de acuerdo					
	1	2	3	4	5	6
ADECUACIÓN (adecuadamente formulada para los destinatarios que vamos a encuestar):						
<ul style="list-style-type: none"> La pregunta se comprende con facilidad 					x	
PERTINENCIA (contribuye a recoger información relevante para la investigación):						
<ul style="list-style-type: none"> Es pertinente para lograr el OBJETIVO ESPECÍFICO N° 2 					x	

<ul style="list-style-type: none"> Es pertinente para el título de la investigación: Nodos de conflicto en la implementación de metodologías activas a través de clases virtuales en la carrera de kinesiología de la Universidad San Sebastián, sede Valdivia y Puerto Montt. 					x	
	SI		NO			
¿La pregunta es adecuada para la investigación?	x					
¿La pregunta es pertinente para la investigación?	x					
COMENTARIOS DE LA PREGUNTA						

Nº 19: Según su percepción, ¿Qué características o recursos de la plataforma institucional potencian y/o limitan la implementación de metodologías activas en sus clases virtuales?

	MUY DE ACUERDO	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	MUY EN DESACUERDO
19.-				

Indique su grado de acuerdo frente a las siguientes afirmaciones: (1 = muy en desacuerdo; 2 = en desacuerdo; 3 = en desacuerdo más que en acuerdo; 4 = de acuerdo más que en desacuerdo; 5 = de acuerdo; 6 = muy de acuerdo)	Grado de acuerdo					
	1	2	3	4	5	6
ADECUACIÓN (adecuadamente formulada para los destinatarios que vamos a encuestar):						
<ul style="list-style-type: none"> La pregunta se comprende con facilidad 						x
PERTINENCIA (contribuye a recoger información relevante para la investigación):						
<ul style="list-style-type: none"> Es pertinente para lograr el OBJETIVO ESPECÍFICO N° 2 						x

<ul style="list-style-type: none"> Es pertinente para el título de la investigación: Nodos de conflicto en la implementación de metodologías activas a través de clases virtuales en la carrera de kinesiología de la Universidad San Sebastián, sede Valdivia y Puerto Montt. 			x			
	SI		NO			
¿La pregunta es adecuada para la investigación?	x					
¿La pregunta es pertinente para la investigación?	x					
COMENTARIOS DE LA PREGUNTA						
	¿Cuál es la finalidad de esta pregunta?					

VALORACIÓN GENERAL DEL CUESTIONARIO

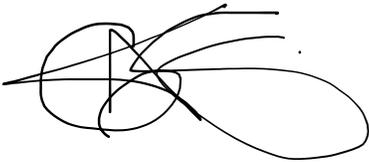
Por favor marque con una X la opción que considere

EVALUACIÓN GENERAL DEL INSTRUMENTO				
	Excelente	Buena	Regular	Deficiente
Validez del contenido del instrumento			x	

	SI	NO
¿El instrumento es adecuado para la investigación?		x
¿El instrumento es pertinente para la investigación?		x
COMENTARIOS Y OBSERVACIONES DEL INSTRUMENTO		
	No se especifica que tipo de entrevista y quien la va a realizar.	

	<p>Son 10 personas: ¿Cuánto tiempo calcularon para implementarla?</p> <p>No se especifica si hay consentimiento informado y como se va a procesar: se grabará, se hará análisis de discurso, enviaron a especialista para verificar el grado de coincidencia entre cada entrevistador.</p> <p>Creo que tienen muchas preguntas, pueden precisar unas y prescindir de otras</p> <p>Revisen sus objetivos y concéntrense en esos objetivos para seleccionar bien las preguntas planteadas.</p>
--	--

IDENTIFICACIÓN DEL EXPERTO VALIDADOR

Nombre	Giorgina Ferri Sánchez
Filiación (ocupación, grado académico y lugar de trabajo)	Docente asistente Mag. En Pedagogía en Educación Superior
Fecha de validación	31 de Mayo 2021
Firma	

Docente 2