

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
FACULTAD DE EDUCACIÓN



Fomento del aprendizaje autónomo en los estudiantes del cuarto ciclo de primaria de una I.E. pública en el marco de la educación a distancia

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN
EDUCACIÓN CON ESPECIALIDAD EN EDUCACIÓN
PRIMARIA

AUTOR:

Poma Bocanegra, Maricarmen

ASESOR:

Arashiro Okuma, Yesemia

2021

RESUMEN

La pandemia producto del Covid-19, ha provocado una transformación de papeles de los trabajadores educativos por el cambio abrupto a la educación a distancia. En ese sentido, autores como Patiño (2015) y Unesco (2017) sostienen que la función del docente en esta modalidad se enfoca en potenciar el aprendizaje autónomo en los estudiantes. Por ello, la presente investigación pretende responder al problema ¿Qué funciones asume la docente para fomentar el aprendizaje autónomo en los estudiantes del cuarto ciclo de primaria de una I.E. pública en el marco de la educación a distancia? Este estudio es de enfoque cualitativo, de tipo descriptivo y utiliza el método de estudio de casos. Tiene como objetivo general analizar las funciones de la docente que fomentan el aprendizaje autónomo en los estudiantes del cuarto ciclo de primaria de una I.E. pública en el marco de la educación a distancia. De este se desprenden dos objetivos específicos: identificar la percepción que tiene la docente sobre las funciones que desarrolla para el fomento del aprendizaje autónomo y describir las estrategias didácticas que aplica para el fomento de dicho aprendizaje. Se concluye que las funciones de la docente son de planificación, motivación, mediación y evaluación. Además, destaca la diversidad de estrategias didácticas utilizadas, pero no son empleadas en su totalidad. El aporte principal de esta tesis es informar al sector educativo acerca de la importancia del aprendizaje autónomo en la educación a distancia para el logro de los aprendizajes previstos y por ello, la necesidad de promoverlo desde diversas estrategias y a través de variadas funciones docentes.

Palabras clave: educación a distancia, aprendizaje autónomo, funciones docentes, estrategias didácticas, primaria.

ABSTRACT

The pandemic resulting from Covid-19, has caused a transformation of the roles of educational workers due to the abrupt change to distance education. In that sense, authors such as Patiño (2015) and Unesco (2017) argue that the role of the teacher in this modality focuses on promoting autonomous learning in students. Therefore, this research aims to answer the problem What functions does the teacher assume to promote autonomous learning in students of the fourth cycle of primary school of an I.E. public within the framework of distance education? This study is of a qualitative approach, descriptive and uses the case study method. Its general objective is to analyze the functions of the teacher that promote autonomous learning in students in the fourth cycle of primary school of an I.E. within the framework of distance education. Two specific objectives arise from this: to identify the perception that the teacher has about the functions that she develops to promote autonomous learning and to describe the didactic strategies that she applies to promote said learning. It is concluded that the functions of the teacher are planning, motivation, mediation and evaluation. In addition, the diversity of teaching strategies used stands out, but they are not used in their entirety. The main contribution of this thesis is to inform the educational sector about the importance of autonomous learning in distance education for the achievement of planned learning and therefore, the need to promote it from various strategies and through various teaching functions.

Keywords: distance education, autonomous learning, teaching functions, didactic strategies, primary.

AGRADECIMIENTOS

A Dios por bendecirme, guiarme y brindarme fortaleza para realizar la presente investigación y estudiar la maravillosa carrera de Educación Primaria.

A mi amada familia: mi mamá Jovana, mi papá Alex, mi mamita Carmen, mi tío Fredy y Brunito por su amor y por incentivar me a alcanzar la mejor versión de mí misma.

A mi asesora Yesemia por sus valiosas enseñanzas durante este proceso. De igual modo, a mi informante por sus enriquecedoras sugerencias. Además, a mis profesoras de la PUCP por ser un gran ejemplo de magníficas educadoras.

A mis mejores amigos de la vida, por animarme y acompañarme, por medio de mensajes y llamadas, en el camino de terminar mi tesis y mi carrera.

A la docente informante y a los estudiantes de dicha aula por haberme permitido crecer como maestra en este desafiante año.

ÍNDICE

| | |
|--|----|
| INTRODUCCIÓN | VI |
| MARCO TEÓRICO | 1 |
| CAPÍTULO 1: EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN EL ACTUAL CONTEXTO PERUANO | 1 |
| 1.1. Evolución en la concepción de la educación a distancia..... | 1 |
| 1.2. Definiciones actuales de la educación a distancia..... | 6 |
| 1.3. Características principales de la educación a distancia..... | 9 |
| 1.4. Importancia de la educación a distancia..... | 12 |
| 1.5. Estrategia utilizada para la prestación del servicio de educación a distancia: Aprendo en Casa..... | 13 |
| CAPÍTULO 2: EL APRENDIZAJE AUTÓNOMO: CONDICIÓN FUNDAMENTAL EN LA EDUCACIÓN A DISTANCIA | 17 |
| 2.1. Definición de aprendizaje autónomo..... | 17 |
| 2.2. Importancia del aprendizaje autónomo..... | 21 |
| 2.3. Aprendizaje autónomo en el marco de la educación a distancia..... | 24 |
| 2.4. Rol de la docente para el fomento del aprendizaje autónomo en la educación a distancia..... | 27 |
| 2.5. Estrategias didácticas para el fomento del aprendizaje autónomo en la modalidad de educación a distancia..... | 37 |
| DISEÑO METODOLÓGICO | 45 |
| 1. Enfoque, nivel y método..... | 45 |
| 2. Objetivos y categorías..... | 46 |
| 3. Fuentes o informantes..... | 47 |
| 4. Técnicas e instrumentos para la recolección de datos..... | 49 |
| 5. Procesamiento de datos..... | 51 |
| 6. Principios éticos de la investigación..... | 52 |
| ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS | 54 |
| 1. Categoría 1: funciones de la docente para fomentar el aprendizaje autónomo en la educación a distancia..... | 54 |
| 2. Categoría 2: estrategias didácticas para fomentar el aprendizaje autónomo en la educación a distancia..... | 63 |
| CONCLUSIONES | 72 |
| RECOMENDACIONES | 74 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 75 |
| ANEXOS | 82 |

INTRODUCCIÓN

Alrededor de 1500 millones de niños y adolescentes, de acuerdo con los especialistas de la Unicef (2020), a raíz de la emergencia sanitaria producto del Covid-19 a lo largo del 2020 se vieron afectados a nivel educativo, pues se han encontrado alejados de sus escuelas. En el caso del Perú, la respuesta del Ministerio de Educación (2020d) para dar continuidad a la educación, fue implementar la estrategia “Aprendo en Casa” propuesta a través de la Resolución Viceministerial N° 00093-2020, en donde se describen las funciones que debe de asumir el docente en la modalidad a distancia. En ese sentido, como es evidente, todos los profesionales de la educación, entre ellos, los docentes, han tenido que asumir nuevas funciones, pues su labor ha cambiado de lo presencial a lo virtual. Asimismo, los estudiantes tuvieron que aprender a aprender de modo autónomo en este contexto a distancia en el que se vieron envueltos. Sin embargo, como es sabido, ningún agente educativo, de la Educación Básica particularmente, estaba preparado para enfrentar tal realidad.

Por tal motivo es que surge la necesidad de contar con estudiantes autónomos que sean capaces de monitorear y regular su aprendizaje paulatinamente de manera independiente en la modalidad de educación a distancia. No obstante, dicha labor no es sencilla y requiere de la intervención del docente. En efecto, la significatividad del estudio radica en el hecho de que el formar estudiantes que aprendan autónomamente se convierte hoy en día, con mayor razón en una meta educativa.

A partir de ello, son los docentes quienes han enfrentado una serie de desafíos, como, por ejemplo, comunicarse a través de medios digitales para la interacción sincrónica y asincrónica, con el fin de guiar a los niños y las niñas a su cargo en el proceso de convertirse en aprendices autónomos. De hecho, siguiendo los aportes de Patiño (2013) y Unesco (2017), el aprendizaje autónomo ha sido uno de los pilares de la modalidad educativa a distancia; ya que, bajo esta realidad los estudiantes han interactuado con los recursos o medios que el docente empleó para la mediación educativa.

Entonces, a partir de lo mencionado, el tema de interés de la presente investigación se enfoca en las funciones de la docente para el fomento del aprendizaje autónomo en los estudiantes de Educación Primaria en el marco de la educación a distancia. Esta tesis se inscribe en la línea de investigación de TIC y Educación; puesto que ha enfatizado estudiar la manera en que se promueven los procesos formativos de los estudiantes. En este caso, enfocándose en su autonomía al aprender a través de la modalidad a distancia.

Al respecto, entre las motivaciones que han llevado a la investigadora al estudio de la temática mencionada, destaca el amplio interés referido a cuan imprescindible es que todo docente se encuentre preparado y cuente con las competencias necesarias para enfrentar los desafíos de la educación a distancia.

Luego de una revisión bibliográfica, se encontró que la mayoría de las investigaciones se centran en el ámbito universitario, lo cual resultó de cierta manera una limitación, pues se requirió de una búsqueda más extensiva y en otro idioma para encontrar lo propuesto. En ese sentido, entre dichos estudios, destacó lo planteado por Glukhov y Gromova (2016), quienes han resaltado las funciones del docente universitario enfocadas en el nivel pedagógico, la motivación, la organización, la comunicación y la reflexión en la educación a distancia. Añadido a ello, Bušelić (2012) ha estudiado la evolución, los principales conceptos, la importancia y los aspectos positivos de la modalidad de educación a distancia.

De modo complementario, han sobresalido Cabral (2011) y Patiño (2013), quienes brindaron distintas definiciones del concepto de educación a distancia, la evolución de este, sus principales características y han manifestado las competencias que debe poseer el docente para trabajar bajo esa modalidad. También, More y Velasco (2018) han descrito las funciones y cualidades con las que todo docente virtual ha de contar. Por su parte, Chica (2010) y Chao (2014) han compartido una amplia variedad de principios, actividades, estrategias y acciones que el docente ha de utilizar para promover la autonomía. De igual manera, explicaron ampliamente en qué consiste, así como sus dimensiones e importancia.

Ahora bien, en base a lo expuesto, el problema de investigación ha sido ¿Qué funciones asume la docente para fomentar el aprendizaje autónomo en los estudiantes del cuarto ciclo de primaria de una I.E. pública en el marco de la educación a distancia? Para dar respuesta al mismo, se ha planteado como objetivo general: analizar las funciones de la docente que fomentan el aprendizaje autónomo en los estudiantes del cuarto ciclo de primaria de una I.E. pública en el marco de la educación a distancia. Del cual se han desglosado dos objetivos específicos:

- a) Identificar la percepción que tiene la docente sobre las funciones que desarrolla para el fomento del aprendizaje autónomo en los estudiantes en el marco de la educación a distancia.
- b) Describir las estrategias didácticas que aplica la docente para el fomento del aprendizaje autónomo en los estudiantes en el marco de la educación a distancia.

Como se aprecia, la investigación ha buscado aportar en el conocimiento de las funciones del docente para la promoción de la autonomía en los estudiantes del nivel primario, el cual, como se ha visto en líneas anteriores, ha sido estudiado principalmente dirigiéndose a la educación superior, mas no ha sido lo suficientemente investigado a nivel de primaria y es menester hacerlo, pues es en dicha etapa que los educandos adquieren competencias fundamentales para la vida.

En efecto, el presente escrito se ha estructurado teniendo en cuenta, en primer lugar, el marco teórico organizado en dos capítulos, de los cuales el primero alude al desarrollo de la educación a distancia en el actual contexto peruano. Es decir, se ha detallado la evolución, las definiciones actuales, las características principales, la importancia de la modalidad en mención y se ha explicado el cómo se ha ido desarrollando la estrategia Aprendo en Casa. Además, en el segundo capítulo, se definió al aprendizaje autónomo, se indicó la importancia del mismo, el cómo se viene desarrollando en el marco de la educación a distancia y se hizo énfasis en las funciones del docente, para el fomento del aprendizaje autónomo en los estudiantes, junto a las estrategias que emplea para dicho fin.

En segundo lugar, se ha explicado el diseño metodológico, en el que se detalló el cómo es que la investigación responde al enfoque cualitativo, al tipo descriptivo y ha empleado el método de estudio de casos. Añadido a ello, se plantearon las categorías de la investigación, que se desprendieron de los dos objetivos específicos. Se comentaron, también, las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de datos obtenidos por medio de la informante, que en este caso fue una docente del tercer grado de la I.E. pública seleccionada. Ello, constituyó una limitación de la investigación, pues si bien se observaron una serie de sesiones de clase de la docente, únicamente la investigación se enfocó en un sujeto. Por lo tanto, no se pueden hacer generalizaciones; ya que, se desconoce lo que sucede en otros contextos educativos. Luego, se mostró el procedimiento dirigido al registro, organización y procesamiento de la data encontrada.

En tercer lugar, se presentó el análisis e interpretación de los resultados, en el que se ha contrastado la teoría propuesta con la realidad educativa investigada. Al respecto, se ha de precisar que se encontraron una serie de similitudes en cuanto a las funciones de la docente. Sin embargo, en el caso de las diversas estrategias didácticas aplicadas para el fomento del aprendizaje autónomo, se observó que las propuestas por los expertos no son empleadas en su totalidad en la realidad estudiada. Posteriormente, se establecieron ciertas conclusiones que respondieron a los objetivos planteados inicialmente.

Finalmente, se han brindado ciertas recomendaciones a nivel teórico, práctico y para futuras investigaciones. Con el fin de orientar y proponer sugerencias viables que posibiliten en este caso, el velar por el fomento del aprendizaje autónomo en los estudiantes del nivel primario.

MARCO TEÓRICO

En este primer apartado se han expuesto los aportes más significativos de los estudios, libros e investigaciones que han sustentado la presente investigación. En esa línea, en el primer capítulo se ha presentado aquello que señalan los expertos sobre el desarrollo de la educación a distancia en el actual contexto peruano. Mientras que, en el segundo capítulo, se ha explicado en qué consiste el aprendizaje autónomo, desde la perspectiva de ser una condición fundamental en la educación a distancia.

CAPÍTULO 1: EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN EL ACTUAL CONTEXTO PERUANO

En la actualidad, la educación a distancia ha cobrado relevancia debido a las distintas problemáticas que afectan el país y el mundo en general. No obstante, lo cierto es que, gran parte de la población desconoce la estrategia que se ha estado desarrollando para que ningún estudiante se vea exento de cumplir su derecho a la educación. Incluso, una amplia cantidad de docentes, debido a que no estaban preparados para enfrentar esta realidad, ha sentido inseguridad sobre cuáles son las funciones que ha debido asumir. Por esa razón, el presente capítulo ha tenido como finalidad facilitar la comprensión de los conceptos básicos en torno a la educación a distancia.

Para ello, se ha abordado el cómo su concepción se ha transformado a lo largo del tiempo, se ha realizado una presentación actual de lo que los expertos entienden por la educación a distancia y el cómo la caracterizan. Además, se ha comentado el porqué es importante y significativo el empleo de esta modalidad. Finalmente, se ha explicado a detalle la estrategia que a nivel nacional está siendo empleada para la prestación del servicio para la Educación Básica en la modalidad a distancia.

1.1. Evolución en la concepción de la educación a distancia

Es preciso manifestar que la educación a distancia no es un concepto nuevo, de hecho, esta modalidad data de siglos atrás y se ha comentado que proviene de

distintos lugares. Por ejemplo, se dijo que las Cartas que enviaban los Apóstoles fueron la primera manifestación de este tipo de educación. Aunque, cabe mencionar que ello se llevaba a cabo en un modelo semipresencial, además, en este primaba el tipo de comunicación asincrónica. Sin embargo, se convertía en sincrónica, cuando los fieles se reunían a leer las cartas enviadas por San Pablo, tal como ha indicado Patiño (2013), quien es un referente de la educación a distancia en el Perú.

Por añadidura, es importante resaltar que Cabral (2011), al hablar de la evolución de la educación a distancia, siguiendo los aportes de Wedemeyer, ha hecho mención a ciertos factores que influyeron en el nacimiento de la modalidad mencionada. Al respecto, ha enfatizado la aparición de la escritura, la invención de la imprenta, el educar por correspondencia, usar distintos medios de comunicación para propiciar la educación, entre otros. Todos ellos, coincidían en ser una manera de enseñar a alguien que no se encontraba en el mismo espacio físico. Además de los indicados, la autora sostuvo que el acrecentamiento de la demanda educativa, los cambios sociales, la segregación de ciertos grupos poblacionales, el menester de aprender, los cambios a nivel de tecnología y demás aspectos favorecieron la creación de la educación a distancia.

Ahora bien, antes de explicar el cómo ha evolucionado y se ha desarrollado el concepto en mención, es menester indicar que, de acuerdo con Padula (2004, citado en Olavarria y Carpio, 2006):

En sus primeros tiempos la educación a distancia fue vista como una modalidad educativa de importancia secundaria y de poco prestigio. La crítica recurrente apuntaba a una cierta ausencia de rigurosidad académica y que la oferta de cursos carecía de sustento institucional y pedagógico (p.2).

Sin embargo, fue gracias a la implementación de las tecnologías de la información y comunicación que esta modalidad cobró relevancia para los centros de estudios y universidades; a tal punto de que la oferta educativa en esta materia se ha incrementado ampliamente. A partir de ello, en las siguientes líneas se ha detallado el proceso que ha llevado a la educación a distancia a ser conocida como lo es hoy en día.

Para empezar, con el fin de exponer de manera más organizada y gráfica lo que se ha abarcado en el presente apartado, se comparte la Figura 1.

Figura N°1. Evolución en la concepción de la educación a distancia

Evolución de la educación a distancia



Fuente: Adaptado de Cabral (2011), Dean (1994, citado en Patiño, 2013), Bušelić (2012), Bozkurt (2019) y Vela et al. (2015).

A partir de la Figura 1, es preciso manifestar que no hay una fecha exacta del inicio de este tipo de educación. Por ejemplo, Cabral (2011), siguiendo los aportes de distintos expertos, ha afirmado que en el año 1728 en Boston apareció un anuncio que aludía a la enseñanza y tutoría por correspondencia. Mientras que, Dean (1994, citado en Patiño, 2013) y Bušelić (2012), por su parte, han anunciado que la educación a distancia, como tal, dio sus inicios aproximadamente en el siglo 19, y se caracterizaba por desarrollarse a través de cursos por correspondencia, de manera preimpresa. Además, la interacción era prácticamente inexistente; ya que carecía de voz o relación interpersonal entre los agentes involucrados.

Es decir, el docente enviaba por correo los recursos a utilizar y los estudiantes entregaban los trabajos por el canal indicado. Añadido a ello, Cabral (2011) ha manifestado que dichos inicios se llevaron a cabo en zonas de Inglaterra, Alemania y Estados Unidos. De manera complementaria, Bozkurt (2019) agregó que esta primera aproximación a la educación a distancia, recibió distintas denominaciones, entre las que destacaron "estudio por correspondencia", "estudio desde casa" y "estudio independiente".

Asimismo, Vela, Ahumada y Guerrero (2015), tomando los aportes de diversos especialistas, han indicado que lo mencionado en los párrafos anteriores corresponde a la primera generación de la educación a distancia. Entonces, para continuar con el panorama histórico, estos autores han sostenido que la segunda generación se encontró conformada por sistemas como la radio, la televisión, los satélites, el video, e incluso los "telerecursos". Todos ellos, posibilitando al estudiante el visitar de manera virtual algún laboratorio, sus lugares de trabajo, entre otros; lo que, a su vez, permitió la promoción del aprendizaje autónomo e independencia del estudiante, pues restricciones referidas al tiempo o lugar eran casi inexistentes.

Ahora, en el caso de la tercera generación, se ha comentado que estuvo caracterizada por el uso de aquellos recursos que facultaron la comunicación de tipo bidireccional, tanto de manera sincrónica, como asincrónica, a través del uso de variadas tecnologías web 2.0. Todo ello, proporcionó a los agentes educativos, como el docente y los estudiantes, el interactuar de manera directa y trabajar en grupos. Por añadidura, en cuanto la cuarta generación de la educación a distancia, se ha

manifestado que las teleconferencias, las audioconferencias, las videoconferencias, entre otros, fueron los principales atributos de esta era, pues permitieron la comunicación. De igual manera, destacó el uso de dispositivos como las computadoras, el procesamiento gracias a la plataforma Java y la amplia cantidad de contenidos (Kaufman, 1989, Garrison et al, 2011, citados en Vela et al. 2015).

En cuanto a la quinta generación, los autores que se vienen mencionando han indicado que esta era es la que está sucediendo en la actualidad, pues, en su aplicación resaltan el internet, la *world wide web (www)*, los portales y los servicios de campus virtual. Además, han señalado que, en esta temporada, los materiales que solían ser escritos se han transformado a un modelo electrónico, como las presentaciones, ilustraciones de distinto tipo, y, por supuesto, el audio y el video. Asimismo, es cierto que a esta modalidad se le ha asignado la cualidad de ser basada en un tipo de aprendizaje inteligente, bastante flexible y atribuírsele el nombre de *e-learning*. De la misma manera, Bušelić (2012) ha indicado que la implementación de dispositivos móviles como el teléfono celular, tablets, laptops, entre otros desencadenarían, si bien ya son el presente, el futuro de esta modalidad.

Siendo así, si bien hasta el momento se ha relatado cómo ha evolucionado este tipo de educación a lo largo del mundo, es prioritario indicar el caso peruano. Al respecto, Rodríguez (2013) ha manifestado que la educación a distancia data del año 1950 aproximadamente, pues fue la Pontificia Universidad Católica del Perú que decidió emplear esta modalidad para formar a los futuros docentes y demás profesionales, tanto a nivel inicial, como permanente. Luego, el empleo de esta modalidad se fue expandiendo a universidades de Chimbote y a lo largo de Lima. Después, distintas instituciones educativas aceptaron el reto de encargarse de trabajar bajo la modalidad a distancia empleando recursos como revistas, radio, televisión, entre otros.

Añadido a ello, es a partir del año 2000, a causa del ingreso de las tecnologías de información y comunicación, que la interacción bidireccional entre los docentes y estudiantes se vio favorecida. En tal sentido, el conocer la historia y la evolución de la educación a distancia ha servido de guía para entender lo que implica esta modalidad en la actualidad, la cual se ha desarrollado en el siguiente apartado.

1.2. Definiciones actuales de la educación a distancia

Para definir a este gran concepto, es menester, primero, indicar que la educación a distancia posee un carácter polisémico; puesto que, goza de una serie de significados y entendimientos, generados principalmente a raíz del cómo ha evolucionado a lo largo del tiempo, como se observó en el apartado anterior. Por esa razón, en las siguientes líneas, se han presentado las definiciones actuales, con el fin de comprender a qué alude este término.

Al respecto, es necesario precisar que, tomando los aportes de los especialistas de Unesco (2017), Uapa (s.f.) y Olavarria y Carpio (2006), además de lo ya mencionado, los principales aspectos que han provocado que una conceptualización sea distinta de la otra, fueron generados por los diferentes centros de atención que tomaron los autores. Por ejemplo, algunos destacaron la separación en espacio y tiempo entre los agentes educativos; otros enfatizaron la comunicación bidireccional; y, el resto, priorizó la independencia y la autonomía por parte del estudiante y los recursos que esta modalidad emplea.

Para empezar, Honeyman y Miller (1993, citados en Bušelić, 2012) la han descrito como "a process to create and provide access to learning when the source of information and the learners are separated by time and distance, or both" (p.24)¹. En cuanto a ello, se ha rescatado el acceso al aprendizaje que provee esta modalidad y la cualidad de que los agentes se encuentran en lugares y tiempos distintos. En pocas palabras, y recogiendo los aportes de Sadeghi (2019), bajo la idea de la educación a distancia el estudiante puede aprender sin necesidad de estar en algún edificio propio de una institución educativa o un campus universitario.

De manera análoga, la Universidad Abierta para Adultos (s.f.) o UAPA, por sus iniciales, ha agregado que, se denomina educación a distancia a toda manera de estudios en la que la presencia continua o inmediata de docentes y estudiantes no esté implicada. Asimismo, añadió que el tiempo de dicha separación puede ser

¹Traducción libre: Un proceso para crear y proporcionar acceso al aprendizaje cuando la fuente de información y los alumnos están separados por tiempo y distancia, o ambos.

variable. En ese sentido, señaló la existencia de modelos en los que el contacto de manera directa entre los agentes educativos se establece cada cierto tiempo. Así como, modelos en los que el contacto en mención no se lleva a cabo y la interacción se presenta a través de medios educativos, que pueden ser el teléfono, el correo electrónico y otros. No obstante, dicha terminología, se asimila en mayor medida al *Blended-learning*.

Hasta el momento, las definiciones propuestas se han enfocado en resaltar la cualidad de separación a nivel de espacio y tiempo entre los sujetos educativos. Por ello, es pertinente indicar la postura de Rincón (2008), quien, si bien ha mencionado aspectos similares en su conceptualización, agregó el uso de las TIC. En este aspecto, ha manifestado que el definir a la educación a distancia desde la idea del uso de tecnologías de información y comunicación, permitió considerarla como aquel proceso educativo en el que el estudiante no se encuentre obligado a ubicarse en el mismo espacio físico que su docente, tutor o asesor. Además, señaló que, a causa de esta manera de interactuar, recursos como textos, videos, audios, entre otros toman relevancia para posibilitar el aprendizaje.

De igual modo, Marín (1984) y Wedemeyer (1977, citados en UNESCO, 2017), al intentar definir el concepto que se viene tratando, resaltaron la comunicación bidireccional en la educación a distancia, pues brindaron gran relevancia al hecho de que este tipo de comunicación posibilita un aprendizaje y estudio independiente y autónomo. En el sentido de que es el estudiante quien debe ser capaz de autogestionar y autodirigir su proceso de aprendizaje, a partir de los recursos o materiales que el docente elabore. Al respecto, Patiño (2015, citado en UNESCO, 2017) ha aclarado que los recursos para el aprendizaje pueden ser de los siguientes tipos: (a) material impreso, (b) video, radio o televisión e (c) internet.

Desde otra perspectiva, la educación a distancia es definida de manera bastante similar a una educación de tipo presencial, pues se ha explicado que esta se encarga de “impartir conocimientos, habilidades y actitudes mediante actividades seleccionadas, planeadas e institucionalizadas que se encuentran en los materiales de aprendizaje” (Cabral, 2011, p.12). Además, se añadió que los recursos mencionados han de ser de alta calidad y que el tutor o docente debe realizar

actividades de seguimiento al estudiante, para así posibilitar la continuidad de su proceso de aprendizaje y posteriormente poder evaluarlo.

De manera complementaria, es menester reconocer de qué manera es definida la educación a distancia en el contexto peruano. Ante ello, la Ley General de Educación N° 28044, elaborada por el Congreso de la República del Perú (2003), en el artículo N° 27, ha enunciado lo siguiente:

La Educación a Distancia es una modalidad del Sistema Educativo caracterizada por la interacción simultánea o diferida entre los actores del proceso educativo, facilitada por medios tecnológicos que propician el aprendizaje autónomo. Es aplicable a todas las etapas del Sistema Educativo, de acuerdo con la normatividad en la materia. Esta modalidad tiene como objetivo complementar, reforzar o reemplazar la educación presencial atendiendo las necesidades y requerimientos de las personas. Contribuye a ampliar la cobertura y las oportunidades de aprendizaje. (p.11)

A partir de esta definición, se ha destacado el empleo de recursos, en este caso, tecnológicos, apuntando a una definición más actual. También, se ha mencionado que puede ser utilizada en cualquier etapa del sistema de educación, lo cual es fundamental; ya que, las definiciones antes presentadas únicamente enfatizaban el nivel de educación superior. Asimismo, se ha resaltado la promoción del aprendizaje autónomo. Añadido a ello, es pertinente destacar que el planteamiento mostrado indicó que este tipo de aprendizaje tiene como finalidad el ser un complemento, reforzamiento o reemplazo de la educación presencial. Con ello, se evidencia que la confianza en la presencialidad en la educación sigue siendo un factor importante en la denominación que se le asigna a la educación a distancia.

Ante ello, es primordial aludir a lo mencionado por Rincón (2008), quien señaló que “la educación a distancia surge como respuesta a las necesidades de la sociedad actual” (p. 6); puesto que, ante la coyuntura coetánea, la modalidad a distancia, no presencial o remota, como es denominada por los especialistas del Minedu (2020d), ha propiciado que el derecho a la educación pueda continuar siendo ejercido por los estudiantes. Respecto a ello, la manera en que se ha respondido a la prestación del servicio ante la emergencia sanitaria en el caso del Perú será abordada en los siguientes apartados.

Entonces, a partir de lo señalado líneas arriba, es menester mencionar a Cabral (2011), quien ha conceptualizado a la educación a distancia como:

un sistema tecnológico de comunicación bidireccional que puede ser masivo y que sustituye la interacción personal en el aula de docente y el estudiante como medio preferente de enseñanza, por la acción sistemática y conjunta de diversos recursos didácticos y el apoyo de una organización y tutoría que propician el aprendizaje independiente y flexible de los estudiantes (p.18).

Como se puede apreciar, la cita planteada agrupa las definiciones anteriormente expuestas posibilitando una visión más amplia y general de lo que la educación a distancia significa. Sin embargo, hay aspectos dentro de este gran concepto que se pueden explicar con mayor precisión. Por esa razón, en el próximo apartado se han abordado las principales características de esta modalidad, para así continuar con su entendimiento.

1.3. Características principales de la educación a distancia

Como se mencionó en el apartado anterior, la educación a distancia ha presentado una diversidad de definiciones, pues los expertos han tomado diferentes posturas y apreciaciones en base a ella. No obstante, también hay variados aspectos en los que los especialistas han coincidido. Por ello, para comprender de mejor manera a qué alude este concepto, en la presente sección se han presentado sus principales características, tomando en cuenta las distintas manifestaciones y exponiendo puntos de encuentro entre los autores.

Para empezar, de acuerdo con Patiño (2013), la educación a distancia se ha caracterizado por el vínculo existente entre el docente y el estudiante, al cual, como se indicó en el apartado anterior, se le ha atribuido el carácter de bidireccionalidad, que se desarrolló gracias al empleo de recursos. Referido a ello, el autor ha aportado que "el material debe "conversar" con el participante, proponerle actividades, responder a sus preguntas, dar retroinformación a sus ejercicios a fin de que pueda comprobar sus aciertos o corregir sus errores" (p.61).

En la misma línea, Unesco (2017), complementó lo mencionado por Patiño, indicando que el diálogo bidireccional propio de la educación a distancia puede darse

de manera síncrona o asíncrona entre los agentes educativos, lo cual tiene como base, por supuesto, la utilización de recursos y medios educativos. En ese sentido, de acuerdo con Watson, Murin, Vashaw, Gemin y Rapp (2013) una comunicación de tipo sincrónica se refiere a que los estudiantes interactúan en tiempo real, utilizando, por ejemplo, videoconferencias. Asimismo, asíncrona, alude a una comunicación entre los agentes que se lleva a cabo en momentos distintos, a través de herramientas que podrían ser el correo y los foros de discusión en línea.

Referido a ello, es idóneo indicar que la educación a distancia, vista desde el uso de las tecnologías, ha sido cada vez más factible por la ubicuidad del aprendizaje, lo que ha posibilitado que el estudiante pueda acceder a los recursos en cualquier momento y lugar, pues los dispositivos móviles son medios que facultan dicho accionar. No obstante, es recomendable enunciar que lo esperado en este tipo de educación es que ambas maneras de comunicación se complementen y empleen tomando en cuenta, claro está, las posibilidades de acceso que tienen los agentes educativos.

En segundo lugar, otro aspecto característico de la educación a distancia han sido los medios o recursos, que, en esta, una modalidad no presencial, ocupan un lugar fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Patiño, 2013). Al respecto se ha de mencionar al Ministerio de Educación (2020a), que, a través de un curso virtual ofrecido a causa de la actual coyuntura, compartió una serie de herramientas y recursos para apoyar al docente en su desempeño en este tipo de modalidad. Entre los que destacan los siguientes:

En el caso de las herramientas digitales, se hizo mención a las plataformas virtuales de aprendizaje, como Edmodo, Google Classroom, Schoology, Moodle y Drive de Google, para potenciar el trabajo colaborativo. Asimismo, al compartir herramientas que favorecen la comunicación, destacó Whatsapp, Facebook, Telegram y Zoom. Añadido a ello, respecto a medios para crear contenidos, se ha priorizado el uso de Picktochart, Canva, Venngage, Power Point, Calameo y FilmoraGO.

En la misma línea, para evaluar los aprendizajes, ha recomendado el uso de Edpuzzle, Socrative y Kahoot. Respecto a los recursos radiales y televisivos, ha priorizado la utilización de informes o reportajes de radio y televisión; las noticias, ya sean en formato de texto o de imagen; los programas radiales y televisivos; los avisos publicitarios y propagandas; entre los que, en el caso peruano, ha destacado “Aprendo en Casa”, estrategia en la cual se ha ahondado en las siguientes secciones de la investigación.

En tercer lugar, Patiño (2013) agregó que la autonomía al aprender que adquiere el estudiante, es otra cualidad de este tipo de educación, pues es este agente, quien, gracias a la iniciativa y organización propia de la educación a distancia, adquiere un grado de independencia y autocontrol sobre aquello que aprende. En añadidura, destacó que el aprendizaje autónomo se desarrolla debido a que el estudiante toma decisiones sobre "cuánto aprender, en qué tiempo y con qué ritmo y estilo de aprendizaje, dentro de los parámetros que ofrece la organización del programa de estudios" (p.61).

En otras palabras, el estudiante se hace más independiente y toma conciencia sobre su propio aprendizaje; sin embargo, el ser capaz de lograr dicho accionar depende en gran medida de otro agente educativo, que en este caso es el docente. Es decir, siguiendo los aportes de Del Mastro (2003, como se cita en Bellina, 2016), el lograr que el estudiante adquiera la capacidad de ser autónomo no solo dependerá de que este emplee las TIC y los recursos por sí solo, sino, va más allá, pues requiere de la oportuna acción del docente o tutor.

En cuarto lugar y a partir de lo indicado en el párrafo anterior, ha resaltado la característica del sistema de acompañamiento, compuesto por un tutor y/o docente, quien ha de desempeñarse eficazmente para responder a las particularidades de los estudiantes. Asimismo, un aspecto a resaltar dentro de ello es que "el mejor tutor es aquel que trabaja para que los estudiantes no lo necesiten. Es aquel que propicia la autonomía a la que debe llegar todo estudiante a distancia" (Patiño, 2013, p.62). Ante ello, se ha apreciado que dicha labor no es sencilla y de hecho requiere de un determinado perfil junto a definidas funciones, las cuales se han planteado a detalle en el siguiente capítulo.

En quinto lugar, es importante comentar la postura de Cabral (2011), quien agregó que la educación a distancia se caracteriza por brindar la oportunidad de un aprendizaje más personalizado y coincide en sostener que promueve un trabajo independiente. Asimismo, la autora en mención, siguiendo los aportes de otros expertos, ha añadido que las cualidades de la educación no presencial se pueden definir a través de palabras como flexibilidad, eficacia, economía e interactividad. Entonces, una vez comprendidas las singularidades de la educación a distancia, resulta pertinente resaltar la importancia de desarrollar esta modalidad en el sistema educativo, lo cual se explicará en el siguiente apartado.

1.4. Importancia de la educación a distancia

Para poder comprender a qué ha apuntado la modalidad de educación a distancia es necesario entender el impacto positivo que esta provocó en su puesta en práctica e implementación. En ese sentido, Riza (2012), al manifestar la importancia de la aplicación de la educación a distancia, se apoya en las bases conceptuales de esta modalidad. Al respecto, ha afirmado que el tipo de educación que se viene mencionando es significativa porque ha colaborado en la creación de nuevas oportunidades de educación y ha posibilitado la democratización de este derecho; es decir, que todos los estudiantes puedan acceder a este servicio. De igual manera, ha influido en que la educación se de a lo largo de la vida.

Asimismo, de acuerdo con la autora antes mencionada, la modalidad a distancia es sustancial porque esta ha integrado la educación y los distintos medios tecnológicos; además, porque ha permitido que las necesidades tanto individuales como grupales puedan ser atendidas. También, enfatizó que esta manera de educar ha fomentado que la educación se brinde de manera masiva, la demanda educativa lo sea y exista un equilibrio de tipo financiero. En añadidura, Sadeghi (2019) agregó que el uso de TIC en la educación a distancia ha sido fundamental por la facilitación de una mayor colaboración, tanto a nivel global, como local.

De modo complementario, con ideas bastante similares, Bušelić (2012) añadió que la significatividad de la educación a distancia radica en que esta ha facultado el mayor acceso al aprendizaje y oportunidad de capacitarse; también, porque gracias a

ella ha existido una mayor rentabilidad de cursos educativos; y, por su carácter de conveniencia; ya que gran parte de las tecnologías son fácilmente accesibles desde el hogar. De igual manera, por su flexibilidad, pues el estudiante tiene la libertad de participar cuando lo desee; por su asequibilidad, pues los costos que posee han sido y continúan siendo bastante bajos, el cual es un criterio que Bezerra y Maknamara (2016) han compartido. Asimismo, por su cualidad de ser multisensorial, ya que, a causa de la diversidad de sus recursos, responde a los diferentes estilos de aprendizaje. También, por su expansión geográfica, y por haber brindado la oportunidad de combinar la vida laboral, familiar y educativa.

Entonces, como bien se ha descrito a lo largo de esta sección, son variadas las razones por las que el empleo de la modalidad de educación a distancia es fundamental. Entre dichos argumentos ha sobresalido el hecho de que esta ha colaborado a que el derecho educativo se pueda seguir cumpliendo y las oportunidades de aprendizaje y formación continúen. Todo ello, es primordial, aún más en la coyuntura actual, producto de la emergencia sanitaria por el Covid 19. Por esa razón, ya que la presente investigación se ha enfocado en el contexto peruano, en el siguiente apartado se ha explicado a detalle la estrategia que el Ministerio de Educación del Perú ha elaborado para la prestación del servicio educativo ante la problemática existente.

1.5. Estrategia utilizada para la prestación del servicio de educación a distancia: Aprendo en Casa

Una vez comprendida la importancia de aplicar la educación a distancia y habiendo visto cómo el concepto ha evolucionado y variado alrededor del tiempo, el fin del presente apartado es detallar la experiencia de la aplicación de esta modalidad educativa en el contexto peruano, específicamente ante la coyuntura actual. En otras palabras, se ha explicado la estrategia "Aprendo en casa", la cual, ha propiciado la educación remota de emergencia y, de acuerdo con lo mencionado por Patiño, Andrade y Morales (2020), ha presentado una visión de educación a distancia.

Para empezar, "Aprendo en Casa" ha sido una estrategia multicanal, brindada a través de televisión, por medio de TV Perú y otras casas televisivas. También por el

canal radial, gracias a Radio Nacional y radios regionales. Además, por internet, mediante "aprendo en casa.pe", que el Ministerio de Educación ha implementado para llevar a cabo la educación a distancia y posibilitar que los estudiantes peruanos puedan continuar con el desarrollo de las competencias planteadas en el Currículo Nacional, tal como han señalado los especialistas del Minedu (2020c).

De la misma manera, es pertinente indicar que la estrategia en mención ha atendido a las modalidades EBR, EBE, y EBA; siendo inicial, primaria y secundaria los niveles que comprende la educación básica; y, PRITE y CEBE, los correspondientes a la educación especial. Al respecto, cabe mencionar que la estrategia en EBR se transmite a través de televisión e internet; y en el caso de EBE y EBA, a través de radio e internet.

Ahora, en cuanto a las áreas que se enseñan a través de "Aprendo en casa", ha resaltado que: en primer lugar, en el nivel inicial, tanto en televisión, radio y web se han desarrollado actividades de aprendizaje. En segundo lugar, respecto a primaria, se han llevado a cabo las áreas de Comunicación, Matemática, Tecnología y Personal Social, a través de los tres medios indicados. Mientras que Actividad Física y Arte, únicamente en televisión y web. En el caso de secundaria, las áreas y los alcances en los medios han sido bastante similares a primaria. Además, en cuanto a EBE, se han desarrollado Comunicación, Personal Social y psicomotricidad o actividad física, dependiendo del nivel educativo.

Entonces, una vez que se han descrito los medios y niveles a los que a través de la estrategia Aprendo en Casa se ha tenido alcance, es necesario detallar las características de este programa para así tener un mejor entendimiento del mismo. Para ello, se ha realizado una aproximación de primaria en EBR, ya que es en este nivel y modalidad que se ha enfocado la presente investigación.

En el caso del plan de la televisión, se empezaba con la presentación en la que se daba la bienvenida, se planteaban los objetivos de la actividad, se desarrollaban preguntas que fomenten los saberes previos y se situaba al recurso a emplear en el contexto. Luego, se hacía empleo del recurso y finalmente, como actividad de cierre se pasaba a recordar el propósito a lograr, se realizaban preguntas que promuevan la

reflexión, se brindaban ciertas sugerencias a la familia y se culminaba con una despedida.

Respecto a la transmisión en radio, las sesiones de la estrategia que se manifiesta, han presentado la estructura de introducción, cuerpo y cierre. En la introducción, se brindaban determinadas orientaciones tanto para los estudiantes como para sus familiares o apoderados y se presentaba el propósito de la sesión. En el cuerpo, también denominado guion, se llevaban a cabo las actividades planteadas, se promovía la reflexión a través de interrogantes y se empleaba el material o recurso, incentivando a que este promueva el diálogo con los familiares y responda a la realidad del educando. Respecto al cierre, se indicaba a través de mensajes que la sesión había culminado, se incentivaba a elaborar las evidencias de aprendizaje y a sintonizar la sesión siguiente.

En cuanto al "Aprendo en Casa" internet o web, semanalmente se han subido a la plataforma 5 días de actividades de 1° a 6° grado de primaria en las áreas ya mencionadas líneas arriba. También, se han subido recursos que complementen las actividades planteadas, los cuales han sido generalmente extraídos de los cuadernos de trabajo. Asimismo, ha existido una sección denominada "ActivArte" que presentaba las tareas de arte y educación física de manera conjunta.

En el caso de la estructura de este tipo de actividades en la web, se ha empezado con el título, en el que se detallaba el nombre de la experiencia a aprender. Luego, existía un texto introductorio, en el que se explicaba, en lenguaje orientado al estudiante, cuál era el objetivo de aprendizaje y la situación significativa, dependiendo de la actividad. Después, el desarrollo de la actividad, en el que se combinaban las indicaciones y paso a paso para guiar al niño en su proceso, y se presentaba el o los recursos a utilizar. Al finalizar, se brindaba un resumen de lo realizado, con el fin de promover la autoevaluación y la metacognición del educando. Asimismo, se compartían ciertas recomendaciones de otros recursos y algunas orientaciones para que los familiares puedan ayudar a sus niños en el desarrollo de las actividades.

Añadido a ello, los especialistas del Minedu (2020c), producto de la coyuntura actual, han brindado una serie de pautas para orientar el trabajo de los profesores,

entre las cuales ha destacado la labor de mediador que el docente debe desempeñar, la comunicación, que incluye la definición de la misma en escenarios que cuenten con internet y en aquellos que no tengan conectividad. Además, encargarse de la organización de la enseñanza y aprendizaje a distancia, en el sentido de que han de conocer la estrategia Aprendo en Casa. También, el emplear una actitud que les permita conocer a sus estudiantes y sus respectivos contextos; establecer tiempos y actividades para continuar con el servicio educativo a distancia. Asimismo, evaluar y monitorear las mismas.

Al respecto, es menester rescatar la diversidad de funciones que se le han brindado al docente, quien de acuerdo con Vizcaíno y Orozco (2008), ha asumido un rol fundamental en este tipo de educación, pues "se requiere de la mano y el alma de un maestro" (p. 4) para alcanzar las diversas actividades que se tengan planteadas.

Referido a esto, como se ha recalcado a lo largo de este capítulo, toda meta educativa que se pretenda alcanzar, con mayor énfasis, en la modalidad de educación a distancia ha de tener como objetivo la promoción de la autonomía del estudiante. Por esa razón, en el siguiente apartado, se ha tratado con mayor detalle este concepto, junto a las funciones que el docente a distancia debe asumir para promover el aprendizaje autónomo, además, de la diversidad de estrategias a aplicar para alcanzar el logro en mención.

CAPÍTULO 2: EL APRENDIZAJE AUTÓNOMO: CONDICIÓN FUNDAMENTAL EN LA EDUCACIÓN A DISTANCIA

En el mundo actual, en el que la información es cada vez más diversa, las nuevas tecnologías aparecen cada día y surgen variadas problemáticas que atañen la globalidad, la educación no puede perseguir la idea de mantener una visión tradicional y situar al estudiante, como futuro ciudadano, en un rol pasivo. Al respecto, si bien existen diversas modalidades en que esta puede llevarse a cabo, en todas ellas, el colocar al estudiante como protagonista de su aprendizaje es una condición fundamental para el éxito de todos los involucrados en el proceso educativo.

En ese sentido, en la educación a distancia, que es la modalidad que se ha llevado a cabo para continuar con la educación en el 2020, la autonomía del estudiante al aprender ha cobrado aún más relevancia y se ha convertido en una condición fundamental, pues este agente educativo requiere ser lo suficientemente competente para aprender de manera autónoma y forjar su aprendizaje. Sin embargo, es menester mencionar que el moldear esta cualidad requiere de la participación de otro agente educativo: el docente, quien, se ha situado, también, en un lugar idóneo en el proceso educativo a distancia y por ello, ha debido asumir ciertos roles y emplear estrategias de enseñanza pertinentes para fomentar que sus estudiantes aprendan a aprender.

Por esa razón, este capítulo ha tenido como finalidad, primero, aclarar a qué aluden los autores cuando hablan de aprendizaje autónomo y señalar la importancia de esta manera de aprender. Luego, conceptualizar el aprendizaje autónomo en el marco de la educación a distancia y clarificar las funciones que el docente debió asumir para su fomento bajo esta modalidad. Finalmente, explicar las estrategias didácticas que se han debido aplicar para promover el aprendizaje autónomo en los estudiantes.

2.1. Definición de aprendizaje autónomo

El aprendizaje autónomo, al igual que otros conceptos en el marco educativo, ha sido estudiado por diversos autores y se le ha denominado de distintas maneras. Por ejemplo, en la búsqueda bibliográfica se ha podido encontrar que, algunos lo han

llamado aprendizaje independiente; otros, aprendizaje estratégico, autorregulado; y, cierto grupo, lo ha definido como aprender a aprender. Al respecto, si bien los conceptos guardan cierta relación, es importante tener una visión clara de la verdadera conceptualización de este término para así poder entenderlo y posteriormente aplicarlo de manera eficiente. Por esa razón, el presente apartado ha buscado colaborar en dicho entendimiento y ha tenido como finalidad el compartir las definiciones más destacadas para ayudar a comprender a qué alude el aprender autónomamente, desde una mirada más amplia.

Entonces, para empezar, es importante rescatar lo señalado por Dmitrenko, Nikolaeva, Melnyk, Voloshyna (2020), quienes han subrayado que el aprendizaje autónomo, deviene de una visión más actualizada de las investigaciones en educación, en las que el estudiante es considerado el protagonista y es ubicado en el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje. Asimismo, para definir este concepto es menester aludir a lo mencionado por uno de los autores más representativos del tema, es decir, a Monereo (citado en Corrales y Varela, 2017), quien afirmó que el ser autónomo al momento de aprender se refiere a aquella “facultad de tomar decisiones que permitan regular el propio aprendizaje para aproximarlos a una determinada meta, en el seno de unas condiciones específicas que forman el contexto de aprendizaje” (p.6).

De manera complementaria, Manrique (2004) ha señalado que el alcanzar la autonomía, ha de significar la finalidad más representativa del ámbito educativo. Asimismo, ha agregado que el hecho de que el estudiante sea autónomo en su aprendizaje no consta únicamente de la regulación, sino que también requiere que se sea capaz de dirigir, controlar y evaluar la manera en la que aprende. A todo ello le suma que este agente ha de ser consciente de dicho proceso y que debe emplear estrategias que le posibiliten aprender y alcanzar sus propios objetivos al decidir por sí mismo qué accionar ha de seguir.

En añadidura, Chica (2010), al hablar de las estrategias a las que se hizo mención en el párrafo anterior, ha indicado que estas han de caracterizarse por ser de tipo cognitiva y metacognitiva, todo ello, con el objetivo de favorecer que el estudiante pueda desarrollar habilidades de orden superior, como el analizar,

sintetizar, investigar, pensar de manera crítica, entre otras. Cabe señalar, que la puesta en práctica de dichas estrategias favorecería la autogestión del conocimiento del propio estudiante.

En el caso del término aprender a aprender, Ruiz Iglesias (2000, citado en Cabrera, 2009) ha manifestado que “es una tendencia educativa encaminada a favorecer que los individuos tengan acceso de forma cada vez más autónoma al conocimiento creciente” (p.4). Además, añadió la existencia de ciertas dimensiones en la autonomía, las cuales se refieren a poder aprender a estudiar, ser capaz de leer para aprender y para pensar. Al respecto, se ha de rescatar que dichas cualidades son cruciales en el presente; puesto que, las vías de información aumentan paulatinamente y es necesaria una mirada crítica y autorregulada que elimine la idea de ser únicamente consumidores pasivos de dicha data.

Por añadidura, Reinders (2004, citado en Miftari, 2015) ha explicado que el aprender de manera autónoma puede ser entendido de modo más sencillo si se opta por comparar este concepto con un viaje, en el que uno ha de decidir a dónde ir y cómo viajar. Asimismo, ha enfatizado que, en el proceso de desarrollar la autonomía en el aprendizaje, tanto el estudiante como el docente han de trabajar en equipo, de manera colaborativa y asistirse mutuamente para el fomento y promoción de la misma. De manera similar, destacan los aportes de Cabrera (2009), quien sostuvo que las dimensiones que se mencionan líneas arriba, se podrán alcanzar a través de las funciones que el docente desempeñe, entre las cuales destaca la mediación por medio de la utilización de estrategias didácticas que colaboren a que el niño pueda aprender autónomamente. En cuanto a ello, es importante indicar que se han abordado con mayor detalle las funciones del docente, en los siguientes apartados.

Análogamente, Dmitrenko et al. (2020), siguiendo las contribuciones de diversos autores, han manifestado que lo fundamental de que los niños aprendan autónomamente es el hecho de que estos agentes, al sentirse parte de su proceso, presentarán mayores índices de motivación e involucramiento en sus tareas. Añadido a ello, indicaron que algunas de las labores que los estudiantes han de cumplir se centran en determinar los objetivos; el contenido; los ritmos; las estrategias, que

comprenden métodos y técnicas; para así poder monitorear su propio proceso de aprendizaje.

De igual manera, Shen (1994) afirmó que el hecho de que el estudiante sea capaz de aprender autónomamente requiere de la promoción de su participación activa. En ese sentido, para alcanzar dicho logro, existen ciertas condiciones que se han de cumplir, como por ejemplo "Everything that is built must be built upon these actions and percepts" (p.2)². En otras palabras, el estudiante debe dar un sentido a todo concepto o idea nueva que aprenda, a través del desarrollo de determinadas acciones o percepciones que propicien un mejor entendimiento e interacción con aquel conocimiento.

Asimismo, dicho autor ha enunciado que aquel estudiante que aprenda autónomamente ha de ser flexible, además, consciente de que toda acción que realice ha de tener un propósito, y que este ha de partir de su propia iniciativa, pues no consiste en que otro agente educativo lo plantee. Sin embargo, se ha de aclarar que ello no significa que las orientaciones o apoyos de otros sujetos han de no existir, sino que "advice should not be taken in a blind fashion" (p.3)³. Es decir, toda recomendación debe ser considerada desde una perspectiva crítica, pues al final el propio estudiante es quien ha de tomar la decisión.

Adicionalmente, Sánchez y Casal (2016) al hablar de algunas de las características que todo estudiante autónomo debe poseer, resaltaron el hecho de saber cómo utilizar recursos que ayuden a la búsqueda de información; ser capaz de corregir los errores que este pueda cometer; evaluar tanto su desempeño como de otros estudiantes y el tener las cualidades para trabajar en equipos o de manera colaborativa, el cual es un aspecto que Manrique (2004) también mencionó como un aspecto fundamental en este proceso.

De manera complementaria, al observar el ámbito peruano, se ha encontrado que en el Currículo Nacional de la Educación Básica se hizo referencia al aprendizaje

² Traducción libre: Todo lo que se construye debe basarse en estas acciones y percepciones.

³ Traducción libre: Los consejos no deben tomarse a ciegas.

autónomo, pues se le ha considerado parte de una de las competencias necesarias a desarrollar en los estudiantes de Educación Básica. Al respecto, la competencia 29 se titula "gestiona su aprendizaje de manera autónoma" y, al igual que los autores ya presentados, ha priorizado la definición de objetivos de aprendizaje, la organización estratégica para alcanzar lo que se plantee, el monitoreo propio del estudiante y por supuesto, que este sea consciente de todo el proceso realizado a favor de su aprendizaje (Minedu, 2016).

Ahora bien, como se ha apreciado a lo largo del apartado, si bien hay variados autores que han fundamentado el aprendizaje autónomo, además, han empleado términos distintos; lo cierto es que todos ellos se han complementado. En suma, gracias al aporte de las diferentes miradas a la manera autónoma de aprender vistas en esta sección, se ha concebido al aprendizaje autónomo como aquel proceso consciente y con una determinada intención, en el que el propio estudiante ha de realizar una serie de acciones para alcanzar la meta que se ha planteado. Dichas acciones, abarcan la autorregulación, el monitoreo y la evaluación de su proceso. Asimismo, a la definición planteada es importante agregarle el empleo eficaz de estrategias que fomenten la autonomía y la toma de decisiones por parte del estudiante.

Con todo ello, la investigadora concluye que el aprendizaje autónomo es fundamental y que a su vez ser capaz de aprender de dicho modo no es una labor sencilla pues requiere de múltiples factores. Es así que, una vez comprendido este concepto, resulta menester señalar la importancia y los efectos beneficiosos del mismo, lo cual se ha desarrollado en el siguiente apartado.

2.2. Importancia del aprendizaje autónomo

El poder poner en práctica el fomento del aprendizaje autónomo del estudiante requiere de una comprensión del efecto positivo que este puede ocasionar en su desarrollo y en de los demás agentes. Por esa razón, en las siguientes líneas se ha explicado a detalle cuál es la significatividad del aprendizaje autónomo, desde la perspectiva de múltiples expertos en el tema.

Para iniciar, ha destacado el planteamiento de Chica (2010), quien afirmó que la importancia del aprendizaje autónomo radica en el hecho de que constituye

una forma de aprender a educarse para la vida laboral, profesional, familiar y sociocultural, a partir de la autogestión del conocimiento individual y el trabajo cooperativo. Por lo tanto, se debe aprender con el otro para potenciar la inteligencia creativa, imaginativa, sintética, disciplinar, la ética y el respeto a la otredad. Esto implica desarrollar habilidades y estrategias de aprendizaje cognitivas, metacognitivas, socioculturales, éticas, contextuales y ciberculturales. Y además de educarse a sí mismo, hay que conocer y aplicar las habilidades de pensamiento de orden superior para convertirse en alguien capaz de observar, comparar, contemplar, diferenciar, inferir, narrar, tomar decisiones, inducir-deducir, deducir-inducir, argumentar, contraargumentar, explicar, justificar y desarrollar un pensamiento hipotético, entre otros (p.170-171).

Es resaltante manifestar la variada y alta cantidad de beneficios que el aprender autónomamente posibilita no solo en el ámbito educativo, sino en la vida en general. Todo ello, puesto que dota a la persona de distintas habilidades de pensamiento crítico que le permiten dirigir el conocimiento y diversas actitudes tanto en el marco de un trabajo individual como colectivo; que en suma facultan a la persona el alcanzar el éxito en su inserción a la sociedad.

Por su parte, Vela et al. (2015) han subrayado que el aspecto más importante del aprendizaje autónomo o aprendizaje activo, como ellos lo denominan, es la motivación que genera en el grupo estudiantil; puesto que los fortalece en el sentido de la toma de decisiones. Asimismo, porque sitúa al estudiante como protagonista del proceso de enseñanza y aprendizaje, dotándolo de estrategias de diversa índole para facilitarle el poder aprender a aprender. En la misma línea, es preciso indicar que la repercusión del aprendizaje autónomo ha afectado también al docente, quien asume funciones enfocadas en asesoría y orientación.

De manera análoga, Pintrich (2004, como se cita en González, Vargas, Gómez y Méndez, 2017) ha reafirmado la importancia de la motivación en el aprendizaje autónomo, destacando la idea de que al momento de aprender no solo son necesarios los conocimientos que se adquieran, sino también intervienen factores emocionales, los cuales, juegan por supuesto un papel fundamental en la adquisición de la autonomía. Referido a ello, es importante indicar que este es un criterio sumamente

necesario de tomar en cuenta en la actualidad; puesto que, es conocido que el ámbito emocional ha cobrado relevancia al compararlo con los conocimientos académicos; ya que está ampliamente relacionado a considerar al ser humano desde un aspecto integral en el proceso de enseñanza y aprendizaje, lo cual, por supuesto, lo ayudará a aprender a aprender.

Adicionalmente, Chica (2010) ha manifestado que la importancia de la autonomía en el aprendizaje radica en el hecho de que posibilita que los estudiantes construyan conceptos reales, referidos al empleo y posterior puesta en práctica de los mismos en áreas políticas, económicas, culturales, científicas, entre otras. Todo ello, debido a que, gracias a la peculiaridad de aprender de manera autónoma, el estudiante será capaz de ser consciente de aquello que está aprendiendo, logrando con ello, que él mismo encuentre una finalidad a su aprendizaje.

De manera complementaria, Giovannini (1994) rescató que la significatividad del aprendizaje autónomo se debe al hecho de que este impulsa la confianza del estudiante, sobre sí mismo, lo cual comprende las capacidades, habilidades y conocimientos que ya posee. También, ha señalado que este concepto colabora en la independencia de este agente; ya que, al ser capaz de tomar sus propias decisiones, no se subordina a lo que mencionan los materiales y el docente. Al respecto se puede reafirmar la idea de que al ser el estudiante un ser más independiente, este es capaz de poner en práctica una serie de decisiones y estrategias que le posibiliten organizar, monitorear y regular su propio aprendizaje.

Además de esto, Gao y Zhang (2018) han resaltado que el aprendizaje autónomo es fundamental porque constituye una manera ideal de resolver las deficiencias que puedan existir en el marco de la educación a distancia y acrecentar la eficiencia del mismo; debido a que, bajo esta modalidad los docentes y estudiantes pueden comunicarse de manera efectiva, entusiasta y la motivación puede ser movilizadas ampliamente, lo cual, claro está, colabora en la calidad de este tipo de sistema educativo. En añadidura, es fundamental aludir a lo mencionado por Yan (2012), quien comparte una importante razón que explica el motivo por el cual aprender de manera autónoma es vital en la educación:

Learner autonomy can help to achieve high degrees of creativity and independence. The most common notion for autonomy is a goal of education. Fostering a learner's autonomy should be regarded as one of the most important goals that teachers and educators try to pursue. On the other hand, learner's autonomy lays the foundation of lifelong learning. It goes without doubt that to improve students' ability to learn autonomously becomes the duty of every teacher (p. 558)⁴.

Como se puede apreciar, el autor en mención ha reafirmado lo indicado por los demás sobre el hecho de incentivar la autonomía al aprender; y, ha agregado que el aprendizaje autónomo también favorece la creatividad de los estudiantes. Además, ha manifestado que el aprender de ese modo ha de ser una de las finalidades del proceso educativo y que tanto docentes como estudiantes han de orientar sus funciones al cumplimiento de dicha meta. En efecto, es un trabajo compartido, que requiere de la participación de los agentes educativos, como se destacó en la sección anterior.

Entonces, como se ha podido apreciar a lo largo del apartado, hay variadas razones por las cuales ha cobrado relevancia el desempeñar una práctica que promueva el aprendizaje autónomo de los estudiantes; puesto que los dota de motivación, y diversas herramientas que posteriormente les permitirán afrontar y desenvolverse con éxito en la sociedad. Asimismo, entre las razones brindadas también se habló de su conexión y beneficio en la educación a distancia. Por ello, una vez comprendida la importancia de este término, es menester explicar su uso en la actualidad, en la que se está llevando a cabo el proceso educativo en una modalidad no presencial. Por esa razón, lo mencionado, se abordará en el siguiente apartado.

2.3. Aprendizaje autónomo en el marco de la educación a distancia

Hasta el momento se ha explicado a qué se alude cuando se habla de aprendizaje autónomo y se ha resaltado la importancia del mismo. No obstante, debido a la coyuntura actual que se está viviendo a causa de la emergencia sanitaria producto del Covid-19, es menester abordar dicha conceptualización en el marco de

⁴ Traducción libre: La autonomía del alumno puede ayudar a alcanzar altos grados de creatividad e independencia. La noción más común de autonomía es un objetivo de la educación. Fomentar la autonomía de un estudiante debe considerarse como uno de los objetivos más importantes que los docentes intentan alcanzar. Por otro lado, la autonomía del alumno sienta las bases del aprendizaje permanente. Sin lugar a dudas, mejorar la capacidad de los estudiantes para aprender de forma autónoma se convierte en el deber de cada docente.

la educación a distancia; puesto que es en dicho ámbito que se ha centrado la presente investigación. Por ello, la presente sección ha tenido como fin esclarecer la relevancia del aprendizaje autónomo en la modalidad mencionada e ilustrar de qué manera se presenta.

Para empezar, es prioritario resaltar la idea de Patiño et al. (2020), quienes han afirmado que todo el sistema educativo a distancia se estructura para configurar el aprendizaje autónomo en el estudiante. En la misma línea, es menester comentar la idea de Manrique (2004), quien ha indicado que “en la promoción de diversas ofertas educativas que utilizan la modalidad de educación a distancia, se señala como una de sus características el que se promueve la autonomía del alumno en su aprendizaje” (p.2). Al respecto se ha de rescatar que, por supuesto la autonomía es un aspecto resaltante en esta modalidad, ya que, a diferencia de la educación presencial, como se manifestó en el capítulo anterior, docentes y estudiantes se encuentran en espacios y tiempos diferidos, lo que provoca que el estudiante desde su residencia, asuma un rol aún más protagónico y deba tomar decisiones sobre su aprendizaje y el empleo de recursos que colaboren con ello.

Para complementar dicho aporte, Gao y Zhang (2018) han declarado que, bajo la modalidad de educación a distancia, los estudiantes, además, se encuentran envueltos en variadas diferencias en términos de objetivos y estilos de aprendizaje, conocimientos previos y tiempo con el que se cuenta. Añadido a ello, Chica (2010) ha proclamado que las actividades de aprendizaje en las aulas virtuales, es decir, bajo la educación a distancia, deben caracterizarse por incentivar la inferencia, interpretación, exploración y puesta en práctica de diversas temáticas relacionadas a las materias que se trabajen.

En la misma línea, Manrique (2004) ha agregado que es menester emplear las tecnologías de la información y comunicación, de manera que estas ayuden al estudiante a tomar consciencia de su propio proceso. Mientras que, Fotiadou, Angelaki y Mavroidis (2017) añadieron que, bajo esta modalidad, “learner autonomy involves strategic competences, choice-making and decision-making abilities, as well

as metacognition” (p.97)⁵, además de distintas actitudes y habilidades que el estudiante ha de poseer para tomar decisiones sobre su proceso de aprendizaje.

Hasta el momento, se ha mencionado que la autonomía es básica en esta modalidad de aprendizaje, que el estudiante es el personaje principal en el ámbito educativo; y que, por ello, se debe incentivar su autorregulación y autoevaluación. Conjuntamente se comprende claramente que es responsabilidad del estudiante tomar decisiones y hacerse cargo de su aprendizaje. En cuanto a ello, Yan (2012) afirmó que “without teachers’ counsel and supervision, the whole process will result in low efficiency or even fall into disorder” (p.559)⁶. Por ello, tomando, además, los aportes de diversos autores como More (citado en Fotiadou et al. 2017), Del Mastro (2003, citado en Bellina, 2016), Corrales y Varela (2017), se ha entendido que el querer fomentar el aprendizaje autónomo en el estudiante, no implica que la labor del docente no sea necesaria.

En ese sentido, es importante precisar que en la educación a distancia el ser capaz de administrar y manejar los aciertos y debilidades del propio aprendizaje, el poder ser disciplinado, motivado, persistente y tener conocimientos sobre cómo autoevaluar, necesita de la labor de un docente, quien por medio de la utilización adecuada de diversos materiales, estrategias didácticas y metodologías ha de desempeñar un adecuado accionar pedagógico (Gottardi, 2015).

Todo ello, con la finalidad de promover la autonomía en sus estudiantes, puesto que, si bien la idea es que paulatinamente estos se conviertan en seres independientes, es necesaria la intervención de su docente o tutor a distancia en este proceso. Entonces, es por esa razón, que las funciones con las que este agente cuenta deben ser claras y precisas. Por ello, para esclarecer dicho tema y comprender en mayor medida cómo se debe promocionar el aprendizaje autónomo bajo esta modalidad, el siguiente apartado ha tenido como objetivo explicar cuáles son las

⁵ Traducción libre: La autonomía del alumno implica competencias estratégicas, habilidades para elegir y tomar decisiones, así como la metacognición.

⁶ Traducción libre: Sin el asesoramiento y la supervisión de los docentes, todo el proceso dará como resultado una baja eficiencia o incluso caerá en desorden.

funciones que la docente ha de asumir para fomentar que sus estudiantes aprendan a aprender.

2.4. Rol de la docente para el fomento del aprendizaje autónomo en la educación a distancia

El sistema educativo debe por supuesto centrar su atención en los estudiantes; sin embargo, el potenciar el desarrollo oportuno de estos sujetos y claro está, incentivar su autonomía al aprender no es un actuar que pueda llevarse a cabo de manera independiente; pues son los docentes quienes cumplen un papel esencial en la promoción de la autonomía de los educandos. Añadido a ello, si bien dicho accionar debe ser común en toda práctica educativa, una amplia cantidad de docentes desconoce cómo actuar o dirigir su desempeño a dicha meta. Por esa razón, es importante resaltar que, en un contexto de educación a distancia, este agente ha de asumir nuevos retos y dotarse de competencias para promover dicha autogestión de conocimientos, como ha mencionado Chao (2014).

Asimismo, de acuerdo con More y Velasco (2018), el docente es una “pieza fundamental para que el estudiante se mantenga activo, motivado e interesado a lo largo de todo proceso de enseñanza y aprendizaje a distancia” (p.12), lo cual, como se sabe es fundamental para el incentivo de la autonomía al aprender. Conjuntamente, Miftari (2015) ha afirmado que “autonomy will therefore not function if as teachers we do not promote freedom of choice and if we do not stimulate our learners to use their personal skills” (p.104)⁷. Al respecto, Yan (2012), resaltó que la promoción de la autonomía depende ampliamente de cuán conscientes son los docentes de sus nuevos roles en este proceso.

Entonces, es por todas las razones que se vienen manifestando, que, si bien el protagonista ha de ser el estudiante, el docente no puede ser subestimado en este tipo de educación. Por tal motivo, como se detalló en el capítulo anterior, existen determinadas orientaciones hacia el profesorado que han sido propuestas por el Ministerio de Educación. Sin embargo, si bien las recomendaciones brindadas son

⁷ Traducción libre: Por lo tanto, la autonomía no funcionará si, como docentes, no promovemos la libertad de elección y si no estimulamos a nuestros alumnos a utilizar sus habilidades personales.

valiosas y pueden servir de gran ayuda a estos agentes, se considera que se requiere de una explicación más amplia de cada una de las funciones que se han de desempeñar para promover la autonomía.

Por esa razón, siguiendo los aportes de More y Velasco (2018), Vizcaíno y Orozco (2008), Chao (2014) y una serie de autores a conocerse en las siguientes líneas, es menester indicar que las principales funciones que el docente a distancia debe desempeñar, se desglosan en la labor de: (a) mediación y facilitación, (b) motivación y dinamización, (c) planificación y organización de las actividades y (d) evaluación. Todas ellas, se explican a detalle en las secciones que se presentan a continuación:

2.4.1. Función de planificación y organización de las actividades

Es fundamental precisar que se inicia explicando esta función porque de acuerdo con Yan (2012), la organización y planificación de actividades es el papel más importante que los docentes han de desempeñar en las clases a distancia.

Al respecto, Ortiz (2002, como se cita en Vizcaíno y Orozco, 2008) ha señalado que el docente ha de organizar debidamente el desarrollo de las diversas actividades de aprendizaje; es decir, plantear una secuencia didáctica pertinente que incluya las diversas actividades a realizar y considere los recursos a emplear para la facilitación del proceso. De igual manera, Cabero (citado en More y Velasco, 2018) añadió que dicha planificación debe enfocarse en posibilitar que los estudiantes comprendan y posteriormente puedan transferir aquello que han aprendido a diversas situaciones cotidianas.

En la misma línea, Murphy (2008) ha enunciado el término *autonomization*, cuyo fomento es propio de esta función; ya que, la especialista señaló que se requiere de la creatividad de los docentes para planificar actividades y recursos innovadores en los que los estudiantes aprendan a aprender y se desarrolle efectivamente un clima en el que se propicie la autonomía. Al respecto, Padilla y López (2013) han manifestado que el empleo de TIC en este proceso es esencial para ampliar la gama

de opciones. Por ello, añadió que el docente también ha de ser competente en el manejo de las tecnologías. De manera análoga, Yan (2012) ha subrayado que:

In a learner-centered system the teacher should take the responsibilities of organizing various kinds of activities and games which are appropriate, effective and relevant to the classroom teaching and which will best meet the students' needs and expectations. The ultimate goal is to respond to the students' interests and abilities so that they will be highly motivated to perform in each stage of classroom activities (p.560)⁸.

Conjuntamente, según Padilla y López (2013) esta función ha comprendido organizar actividades en el aula dirigidas a qué hacer, cuándo hacerlo y a través de qué medio los estudiantes han de realizarlas. También, ha aludido a la organización de actividades de trabajo colaborativo, ya sea en grandes o pequeños grupos. En la misma línea, se ha afirmado que se han de planificar los tiempos, espacios, características y vías de entrega de los diversos trabajos que se propongan a los escolares.

En ese sentido, un aspecto a destacar en el desarrollo de la función organizadora y planificadora es el hecho que se requiere de una pertinente facilitación, en el sentido que el profesorado debe realizar un debido diagnóstico previo, para así ser consciente de cuáles son las actividades idóneas para atender a sus discentes. Por eso, en la siguiente sección se define en mayor detalle a qué alude esta función y su complemento, que es la mediación.

2.4.2. Función de facilitación y mediación de los aprendizajes

Autores como Cabral (2011), al definir la facilitación y mediación, las han considerado de manera análoga, pues han expresado que “la función del docente en su calidad de facilitador del aprendizaje se entiende como la de un mediador en el encuentro entre el estudiante y el conocimiento” (p.157). Sin embargo, en la búsqueda bibliográfica se ha encontrado que, si bien estos conceptos se asimilan, son distintos

⁸ Traducción libre: En un sistema centrado en el alumno, el maestro debe asumir la responsabilidad de organizar varios tipos de actividades y juegos que sean apropiados, efectivos y relevantes para la enseñanza en el aula y que satisfagan mejor las necesidades y expectativas de los alumnos. El objetivo final es responder a los intereses y habilidades de los estudiantes para que estén muy motivados para desempeñarse en cada etapa de las actividades del aula.

en su definición, pues lo ideal es complementarlos. Por ello, a continuación, se explica cada uno de ellos.

Por un lado, Silva (2010), Martínez y Ávila (2014) han afirmado que se denomina facilitador del aprendizaje; debido a que, si bien el docente debe continuar siendo experto en su materia, su rol ya no se define a ser el mero transmisor de conocimientos, pues bajo esta modalidad se encarga de la selección y organización de contenidos que respondan a las necesidades de los estudiantes. Mientras que, de acuerdo con Pagano (2008, citado en More y Velasco, 2018) la facilitación de los aprendizajes conforma parte de la dimensión didáctica de las funciones del docente en la modalidad de educación a distancia. En ese sentido, bajo esta función, el docente ha de ser competente para elegir adecuadamente los variados contenidos y las series de actividades que se propongan a los estudiantes; asimismo, por supuesto, ha de favorecer que estos indaguen autónomamente para desarrollar sus labores.

Añadido a ello, se ha indicado que un facilitador del aprendizaje debe saber cómo atender a los estudiantes, considerando los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje que estos posean. Para ello, García (2011), Padilla y López (2013) han sugerido el empleo de una evaluación o prueba diagnóstica del perfil de los educandos. Además de contar con habilidades que le permitan organizar y dosificar las múltiples temáticas.

Referido a la mediación, los especialistas del Minedu (2020d) han definido al sujeto encargado de dicha función como aquella “persona que está en interacción con los estudiantes y realiza acciones educativas que favorecen el desarrollo de competencias” (p.6). Sin embargo, dicha definición no es del todo completa; pues, como los mismos autores expresan, dicha acción puede ser llevada a cabo por cualquier agente que no sea necesariamente educativo. Por esa razón, al continuar con la búsqueda de información, se encontró que la mediación se refiere al hecho de que la persona aprende al interactuar con los demás, gracias a la comunicación, la cual puede significar que el docente sea mediador, así como los estudiantes, al trabajar en equipos (Bonilla, 2012). De manera similar, García (2011) al conceptualizar a la mediación, la ha considerado como un diálogo didáctico mediado, que se refiere

básicamente a la comunicación que se lleva a cabo entre los agentes educativos, a través de diversos medios.

Entonces como se aprecia, los puntos de vista son bastante similares y en suma apuntan a la mediación como la comunicación o interacción entre los agentes. Al respecto, en el caso de la utilización de materiales o herramientas para el desarrollo de dicha función, se propicia el autoestudio. Mientras que, cuando se refiere a las vías de comunicación, se ha indicado que esta puede llevarse a cabo tanto de manera sincrónica, como asincrónica. Conjuntamente, se puede propiciar el aprendizaje individual y colectivo. Inclusive, el autor que se viene señalando enfatiza que la mediación es una característica principal en el actuar docente bajo esta modalidad. Añadido a ello, Chao (2014), al explicar la comunicación que se ha de dar, señaló que “los periodos de respuesta no sobrepasen las 24 horas, y así el estudiante se siente acompañado en su proceso de construcción de conocimiento” (p. 6).

Por su parte, al hablar de la mediación, Beltran y Leiva (2013, citados en Chavarro, 2016) han resaltado que el docente ha de ser capaz de investigar de qué manera los estudiantes llevan a cabo sus procesos educativos y que, a partir de ello, podrá ser capaz de "orientar, aprender, generar ambientes y propiciar conocimientos, que le permitan un trabajo coherente adecuado a las necesidades de las distintas comunidades educativas en el marco de lo social y cultural” (p.76).

Entonces, como se puede apreciar la mediación y facilitación se complementan entre sí. Por un lado, la mediación ha comprendido al diálogo o comunicación que se establezca entre los agentes para así propiciar el aprendizaje que se desea. Cabe mencionar que dicha interacción, deberá considerar la información con la que cuenta el docente de sus estudiantes y que puede darse por medio de distintas vías de comunicación. Mientras que, por otro lado, la facilitación ha implicado que el docente, previo diagnóstico de las necesidades de los estudiantes, que puede haberse dado producto de la mediación, conozca a su grupo y con ello, sea capaz de seleccionar la manera adecuada para fomentar el aprendizaje autónomo de sus estudiantes.

2.4.3. Función de motivación y dinamización

Diversos autores como Chao (2014), More y Velasco (2018) han manifestado que, entre las funciones del docente para fomentar el aprendizaje autónomo, se ha de incluir el motivar a sus estudiantes y dinamizar sus aprendizajes para impulsar el trabajo a distancia. Asimismo, este agente ha de alentar continuamente, brindar apoyo y propiciar la participación activa del grupo estudiantil. Claro está, sin intervenir directamente en el planteamiento de objetivos de aprendizaje, puesto que, como se viene indicando, la autonomía y toma de decisiones por parte del estudiante son condiciones fundamentales en la educación a distancia.

Asimismo, Glukhov y Gromova (2016) al hablar de la función motivadora destacaron que:

The task of the DL teacher includes: Identification of the motives and needs, involvement of students in the process of goal setting, positive reinforcement of students, the formation and maintenance of students' motivation through assistance in realization of the personality-significant achievements during the whole learning process based on the formation of adequate self-appraisal (p.238)⁹.

Para dicho logro, según Cabral (2011), el docente ha de ser empático, ético, tolerante, activo, ingenioso y mostrar continuamente dedicación y entrega al apoyar en las diversas tareas enfocadas en motivar al estudiante. Además, esta función motivadora y dinamizadora, según lo manifestado por Padilla y López (2013), se ha encontrado relacionada a la promoción de actividades socioemocionales que colaboren al fomento de la autonomía de los estudiantes. En esa línea, se ha de incentivar el hecho de que estos se sientan apoyados cuando se encuentren en situación de estrés, angustia y frustración producto de la distancia. También, actuar en función de colaborar en la cohesión, apoyo e integración del grupo de estudiantes.

⁹ Traducción libre: La tarea del maestro de DL incluye: identificación de los motivos y necesidades, participación de los estudiantes en el proceso de establecimiento de objetivos, refuerzo positivo de los estudiantes, formación y mantenimiento de la motivación de los estudiantes a través de la asistencia en la realización de los logros significativos de la personalidad durante el Todo el proceso de aprendizaje basado en la formación de una autoevaluación adecuada.

Asimismo, para la motivación, el docente ha de “señalar la importancia de los temas o de la materia, promover el gusto por aprender, la satisfacción y la motivación intrínseca, es decir, la satisfacción interna y no centrarse únicamente en las calificaciones. Explicitar la importancia de la automotivación para lograr las metas deseadas, y la voluntad y la perseverancia para conseguirlas” (Bernardo, 2011, p.56). Todo ello, con la finalidad de generar altos niveles de motivación y compromiso en los estudiantes, como afirma, también, Silva (2010).

Respecto a la dinamización, tanto social como de los aprendizajes, que se encuentra ampliamente vinculada a la motivación, de acuerdo a lo expresado por Belloch (2013), se centra en establecer climas de trabajo positivos en los que los participantes se sientan incluidos y cómodos. A ello, se añadió que propiciar trabajos colaborativos, conocer y responder brevemente las dudas de los estudiantes, emplear un lenguaje claro y promover la cercanía entre todos los agentes son accionares típicos de esta función docente.

Entonces, gracias a lo explicado es menester destacar que el motivar y dinamizar los aprendizajes requiere de determinadas habilidades a nivel socioemocional del docente, además, del apoyo e impulso hacia los estudiantes. Asimismo, es importante destacar que la motivación no debe ser netamente extrínseca, sino el actuar del docente ha de fomentar una motivación que nazca del estudiante para que así este autónomamente proponga por sí mismo sus metas y objetivos a trabajar.

2.4.4. Función de evaluación

Para empezar, Cabral (2011) ha definido a la evaluación como aquella “actividad que permite conocer el grado en el que un estudiante asimila o comprende los conocimientos que se le brindan. Dicho de otra manera, es estimar los conocimientos, actitudes, aptitudes y rendimiento de un estudiante” (p.162). Asimismo, destacó que el evaluar se puede dar a través de diversas maneras y que, además, al darse a través de la educación a distancia, la cual propicia la autonomía, debe considerar el constructivismo como una cualidad.

En añadidura, los principios que han de caracterizar la evaluación son la confiabilidad, validez, objetividad y autenticidad; mientras que, las funciones de la misma pueden ser diagnóstica, formativa y sumativa. En la misma línea, Villarroel y Bruna (2016) han indicado que la evaluación ha de emplear estrategias variadas, idóneas y rigurosas. Además, distintas modalidades, entre las que destaca la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Asimismo, ha de darse en variados momentos de las sesiones de clase y debe enfocarse en desarrollar habilidades de orden superior, las cuales, como se mencionó previamente, colaboran en la promoción del aprendizaje autónomo.

Adicionalmente, la función de evaluación, de acuerdo a lo mencionado por Vizcaíno y Orozco (2008), ha de caracterizarse por retroalimentar y, por supuesto, evaluar los distintos trabajos, ya sean escritos, audiovisuales, u otro tipo de manifestación que los estudiantes presenten, tanto de manera individual como colaborativa. También, García (2011) ha manifestado que este seguimiento requiere que el docente sea consciente de aquello que busca que sus alumnos desarrollen, en otras palabras, tener claro qué tipo de conocimientos teóricos y actitudinales se pretende incentivar.

De modo complementario, la evaluación ha de entregarse también en cortos periodos de tiempo, para que así el estudiante reciba la debida retroalimentación y pueda ser consciente de sus resultados y logros alcanzados. Asimismo, Belloch (2013) ha enunciado que dicho accionar ha de considerar los objetivos, procedimientos y criterios empleados para evaluar. Además, sobre la retroalimentación, se dice que esta acción debe expresar comentarios, sugerencias, reflexiones que hayan surgido como parte de la revisión de las producciones. De igual manera, dichas alteraciones deben tener en cuenta las posibles dificultades que podrían afrontar los estudiantes ante determinados contenidos o actividades de aprendizaje” (Ehuleche u De Stefano, citados en More y Velasco, 2018, p.21).

En el caso del Minedu (2020d), los especialistas de esta entidad han afirmado que el monitoreo al proceso de aprendizaje ha de centrarse en verificar que los estudiantes desarrollen las actividades propuestas en la estrategia Aprendo en Casa, incentivar el uso del portafolio para el registro de las mismas y poseer evidencias de

aprendizaje. De similar manera, y aún más resaltante, desarrollar una retroalimentación de tipo formativa en la que prime el diálogo y se puedan establecer estrategias de apoyo y reflexión para colaborar a la autonomía de los estudiantes.

Entonces, como se aprecia en el párrafo anterior, el evaluador ha de considerar una función de reflexión por parte del docente, al respecto, Glukhov y Gromova (2016) indican que "the task of the teacher is to organize reflective activity at each stage of training, to help the learner to become aware of both difficulties and positive experience and results" (p.239)¹⁰. En cuanto a ello, esta es importante porque así dotará al estudiante de habilidades de reflexión que posteriormente le permitirán a él por sí mismo autoevaluar su desempeño de manera crítica, considerando así las fortalezas y debilidades que este haya experimentado y con ello pueda encaminarse en el hecho de convertirse en un ser autónomo.

Para resumir lo explicado a lo largo del apartado, se ha elaborado la Tabla 1, en la cual se han plasmado las funciones y respectivas acciones a cumplir por los docentes para el fomento de la autonomía en el aprendizaje.

Tabla N° 1. Funciones del docente para el fomento del aprendizaje autónomo en la educación a distancia

| Funciones para el fomento del aprendizaje autónomo | Acciones a desempeñar |
|--|--|
| Planificación y organización de las actividades | <ul style="list-style-type: none"> - Plantear secuencias didácticas con variadas actividades y recursos que posibiliten la comprensión y puesta en práctica de lo aprendido. - Emplear TIC de manera creativa para la estructuración de las tareas. - Planificar los tiempos, espacios y maneras de incentivar el trabajo (individual o grupal). - Realizar diagnósticos previos para que las actividades propuestas puedan responder a las necesidades y expectativas de los educandos. |

¹⁰ Traducción libre: La tarea del maestro es organizar una actividad reflexiva en cada etapa del entrenamiento, para ayudar al alumno a tomar conciencia de las dificultades y la experiencia positiva y los resultados.

| | |
|--|---|
| Facilitación y mediación de los aprendizajes | <ul style="list-style-type: none"> - Seleccionar, organizar los contenidos en base a lo que los educandos necesitan. - Realizar prueba diagnóstica para conocer los estilos y ritmos de aprendizaje de los discentes - Mantener comunicación con los educandos a través de distintos medios (sincrónicos o asincrónicos) |
| Motivación y dinamización | <ul style="list-style-type: none"> - Brindar apoyo, incentivar la participación activa de los educandos. - Promover la motivación intrínseca a través del planteamiento de metas que orienten el aprendizaje de los discentes, tanto de manera individual, como grupal. - Ser empático, tolerante, ingenioso, dedicado. - Apoyar a nivel socioemocional, cuando sea necesario. - Establecer climas de trabajo positivos para aumentar la cercanía entre los agentes. |
| Evaluación | <ul style="list-style-type: none"> - Aplicar en diferentes momentos y de diversas maneras (diagnóstica, formativa y sumativa) - Emplear distintas modalidades (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación) - Brindar retroalimentación (empleando comentarios, sugerencias y reflexiones) - Aclarar qué se espera que los alumnos alcancen y realizar seguimiento. |

Fuente: Adaptado de Padilla y López (2013), Yan (2012), Ortiz (2002, como se cita en Vizcaíno y Orozco, 2008), Cabero (citado en More y Velasco, 2018), García (2011), Silva (2010), Martínez y Ávila (2014), Belloch (2013), Bernardo (2011), Cabral (2011) Glukhov y Gromova (2016) y Villarroel y Bruna (2016).

Por lo tanto, como se ha visto, las funciones que todo docente ha de desempeñar son variadas, pero al mismo tiempo se complementan entre sí, para así lograr el éxito de los programas de educación a distancia en el fomento del aprendizaje autónomo. Conjuntamente, además de lo ya señalado en el apartado, es preciso indicar que las estrategias didácticas que el docente emplee para desarrollar los procesos de aprendizaje y enseñanza son insumos necesarios para la promoción de este tipo de aprendizaje. Por esa razón, en el siguiente apartado se han definido las

mismas y se ha brindado una clasificación que colabore en la enseñanza para aprender a aprender.

2.5. Estrategias didácticas para el fomento del aprendizaje autónomo en la modalidad de educación a distancia

El fomentar el aprendizaje autónomo bajo la modalidad de educación a distancia, como bien se ha mencionado a lo largo de la investigación, requiere que los estudiantes construyan un aprendizaje de tipo estratégico, es decir, cuenten con una serie de estrategias de aprendizaje. Sin embargo, estas, como ha expuesto Cabrera (2009), no se desarrollan por sí solas, sino, como se viene indicando, requieren de la acción oportuna del docente, quien en este caso ha de utilizar estrategias didácticas que posibiliten estructurar las ayudas para que los estudiantes puedan aprender autónomamente, de manera colaborativa y desarrollen pensamientos de orden superior que paulatinamente colaboren en su autorregulación.

En ese sentido, para empezar, es menester indicar que:

Las estrategias didácticas integran un conjunto de procedimientos didácticos, pero se diferencian de estos al ser concebidas de modo sistémico en determinado programa y expresarse con la intencionalidad de desarrollar estrategias de aprendizajes en los estudiantes, por lo que junto a los procedimientos expresan su adecuado uso para favorecer autonomía en la medida que enseñan formas de aprender. De este modo, se fomenta una práctica educativa que prioriza el acceso a los conocimientos de forma cada vez más autónoma y reflexiva (Cabrera, 2009, p.10).

Al respecto, se puede mencionar que las estrategias didácticas aluden al grupo de acciones intencionadas y previamente planificadas que se llevan a cabo para la promoción del aprendizaje autónomo. De modo complementario, Feo (2010) y Ferreiro (2016) han agregado que las estrategias didácticas comprenden, también, aquellos métodos, técnicas, actividades, tiempos y secuencias organizadas intencionalmente por el docente. De igual manera, Díaz y Hernández (citados en Delgado y Solano, 2009) han subrayado que estas se refieren al apoyo que se brinda a los estudiantes para poder comprender de manera más completa la información que se les proporcione.

Ahora bien, es importante indicar que las estrategias didácticas deben encontrarse ligadas y complementarse con las funciones que todo docente desempeñe. Además, deben ser diversas, puesto que el fomento del aprendizaje autónomo es un aspecto complejo en el que una serie de variables se ven involucradas. Por ello, a continuación, en base a los aportes de Cabrera (2009), Conway (2003), Delgado y Solano (2009), se ha realizado una clasificación que comprende estrategias centradas en: (a) la indagación de conocimientos previos, (b) la promoción de búsqueda y procesamiento de la información, (c) el trabajo cooperativo, (d) el planteamiento y solución de problemas y (e) la autorregulación del proceso de aprendizaje; cuyo empleo favorecerá la autonomía del educando.

2.5.1. Centradas en la indagación de los conocimientos previos

Siguiendo los aportes de Padilla y López (2013), cuando se presentan nuevos conceptos o temáticas a los estudiantes, no se debe ignorar que estos agentes, poseen ciertas concepciones y conocimientos que fueron adquiridos debido a prácticas o experiencias previas. En ese sentido, se debe considerar que dichos conocimientos previos son los que colaboran ampliamente en el entendimiento y asimilación de los nuevos contenidos.

Por esa razón, las estrategias didácticas que se lleven a cabo, centradas en la indagación de conocimientos previos, han de priorizar el aludir al contexto y vivencias culturales del grupo estudiantil; y, a las experiencias previas y acciones en las que los agentes educativos se hayan visto involucrados. Todo ello, con la finalidad de posibilitarle el apropiarse de dichas representaciones, al entenderlas y comprender aquello que menciona su docente. Para ello, como técnicas, se ha recomendado la realización de interrogantes o preguntas para indagar en aquello que se desea conocer.

Asimismo, ya que este tipo de estrategia se encuentra centrada en la individualización de la enseñanza, Delgado y Solano (2009) han planteado el emplear técnicas referidas a la recuperación de información, contratos de aprendizaje y creatividad. Al respecto, se ha propuesto la creación de gráficos, lluvia de ideas, esquemas, sumarios, exposiciones, simposios, entrevistas y paneles.

2.5.2. Centradas en la promoción de búsqueda y procesamiento de la información

De acuerdo con Cabrera (2009) “estas estrategias se orientan a que el alumno gestione la información, seleccione, organice y conserve lo relevante de modo que le permitan apropiarse del sistema de conocimiento” (p.13), lo cual es fundamental en el fomento del aprendizaje autónomo; ya que a través de las acciones que se llevarán a cabo por medio del empleo de este tipo de estrategias, los estudiantes serán capaces de participar de un modo activo en el proceso de enseñanza y aprendizaje, potenciando su espíritu crítico y habilidades de organización y discernimiento de la información.

Para la búsqueda de información se ha planteado analizar y valorar la data antes de considerarla como válida. Referido a ello, se ha mencionado que el docente debe intervenir mínimamente en dicho accionar de los estudiantes; sin embargo, debe manifestarle que la información que encontrará en internet no siempre es válida y por ello es importante comparar las fuentes de información (Delgado y Solano, 2009). Entonces, para llevar a cabo lo propuesto, esta tipología se ha dividido en estrategias para determinar lo esencial de un contenido y estrategias para la consulta y comprensión de textos bibliográficos. En cuanto a la primera, Cabrera (2009) ha propuesto la utilización de resúmenes, el incentivo en la elaboración de apuntes de diversas fuentes, realización de esquemas, mapas conceptuales y autopreguntas sobre el contenido que se encuentre.

Respecto a la última, esta propicia el análisis de la información. Mientras que, en el caso de la segunda estrategia, se ha destacado que el docente pueda emplear diversos tipos de lectura para favorecer la comprensión de los estudiantes, activar también conocimientos previos, propiciar la elaboración de glosarios para lograr ampliar el vocabulario y comprender aquellas palabras nuevas, el uso de fichas bibliográficas, entre otros, para procesar la data encontrada.

2.5.3. Centradas en el fomento del trabajo cooperativo

Si bien se podría pensar que el aprendizaje autónomo es individual y no requiere de la interacción con más personas. Es fundamental resaltar lo indicado por Chica (2010), quien afirmó que un factor primordial para el fomento del aprendizaje autónomo es la interacción con otros sujetos; puesto que el diálogo propio de la comunicación colabora a que el estudiante pueda representar sus conceptos y comprobar sus teorías. Asimismo, siguiendo los aportes de Vygotski (citado en Chica, 2010), dicha interacción desencadena que el aprendizaje se vuelva en un concepto más maduro y completo.

Entonces, a partir de lo manifestado, Conway (2003) ha señalado que el aprendizaje cooperativo debe caracterizarse por cinco elementos, los cuales son: la interdependencia positiva, la interacción cara a cara, la responsabilidad personal, las habilidades de colaboración y el pensamiento del grupo. Asimismo, algunas herramientas tecnológicas que pueden emplearse para llevar a cabo este tipo de estrategia son los *chat rooms*, las simulaciones y los juegos. Al respecto, para complementar dicha idea, Delgado y Solano (2009) agregaron, como técnicas, el trabajo en parejas, el debate, los foros, los equipos de discusión, el juego de roles, los trabajos por proyectos, el estudio de casos y la creación de afiches.

De manera similar, los expertos del Minedu (2020a) han destacado el uso de Zoom, Google Drive, Whatsapp, Facebook, entre otras redes sociales, para la promoción de este trabajo en equipo, condición importante para el logro del aprendizaje autónomo. Respecto a lo mencionado, en el caso de Zoom, esta es una plataforma que ha posibilitado la realización de videoconferencias, reuniones en línea y uso del chat; asimismo, dentro de esta, la creación de *break-out rooms*, puede ser una conducta eficaz para poner en práctica esta estrategia. Mientras que, en el caso de Google Drive, ha propiciado la comunicación; puesto que los estudiantes pueden crear, cooperar y compartir todo tipo de documentos y presentaciones.

Ahora bien, un criterio que es menester en la aplicación de esta estrategia es tomar en cuenta que primero todo docente debe asegurarse de que el grupo a su cargo sabe trabajar en equipo. Ante ello, si la respuesta es negativa, debe mostrar

ejemplos y modelar las acciones y roles que se han de asumir para la promoción de esta manera de aprender.

2.5.4. Centradas en el planteamiento y solución de problemas

Las estrategias didácticas que promueven el planteamiento y la solución de problemas son muy importantes, porque fomentan el análisis, la búsqueda de soluciones, la creatividad y el espíritu crítico, las cuales son actitudes que, como se ha mencionado en apartados anteriores, son esenciales para el fomento de estudiantes que sean capaces de aprender autónomamente.

Entonces, al indagar sobre la manera de propiciar este tipo de estrategias se debe mencionar que estos han de caracterizarse por las reflexiones originadas a partir de situaciones que constituyen un problema. Ello, a través de la examinación de diversos hechos y búsqueda de soluciones; para lo cual, claro está, la creatividad debe estar incluida, promovida y ha de ponerse en práctica. Por lo tanto, Cabrera (2009) planteó que se lleven a cabo metodologías que involucren la solución de problemas, el desarrollo del pensamiento crítico y creativo. Por ello, el empleo de técnicas como la lluvia de ideas, el análisis, los debates, la proporción de enlaces de consulta, entre otras, serán eficaces para alcanzar dicho cometido.

2.5.5. Centradas en la autorregulación del proceso de aprendizaje

Según lo planteado por Cabrera (2009), las estrategias para la autorregulación del aprendizaje han sido vitales para la promoción de la autonomía en el aprendizaje y como su nombre lo señala, se encuentran orientadas a ayudar a los estudiantes a regular, controlar, monitorear, evaluar y tomar decisiones sobre sus aprendizajes y promover la mejora de los mismos.

Al respecto, sobresale el empleo de estrategias de autoevaluación, para las cuales, Conway (2003) ha destacado que las preguntas esenciales que deben servir de guía son: dónde he estado, dónde me encuentro actualmente y hacia dónde quiero ir. Todo ello, con la finalidad de que el aprendizaje a distancia constituya algo significativo para los estudiantes, es decir se le encuentre sentido. Asimismo, como

parte del actuar característico de este tipo de estrategias, se propone interrogantes referidas a la verificación de los avances, logros, aspectos por mejorar, metas y alternativas de solución a diversas problemáticas que se podrían haber presentado durante la realización de las determinadas tareas.

Añadido a ello, un punto resaltante es el *feedback*, que, como es conocido, debe estar incluido en la evaluación y monitoreo y, de acuerdo con Cabral (2011), debe proveerse gracias al empleo de portafolios electrónicos. A su vez, destaca el empleo de recursos como pruebas de distinto tipo, preguntas intercaladas, proyectos, portafolios y mapas conceptuales. Mientras que, los versados del Minedu (2020a) han considerado a *Edpuzzle*, *Socrative* y *Kahoot*, como herramientas ideales para este proceso. Respecto al primero, se refiere a una aplicación para crear cuestionarios de evaluación o notas de audio en determinados videos. En el caso del segundo, ha colaborado en el planteamiento de interrogantes y elaboración de cuestionarios en línea con retroalimentación inmediata. Referido al tercero, ha promovido el reforzamiento de los aprendizajes de manera lúdica.

Ahora, a manera de síntesis del presente apartado, a continuación, se presenta la tabla 2:

Tabla N° 2. Clasificación de las estrategias didácticas para el fomento del aprendizaje autónomo en el marco de la Educación a Distancia

| Clasificación de Estrategias didácticas para el fomento del aprendizaje autónomo | Acciones/ Técnicas/ Métodos/ Recursos |
|--|---|
| Centradas en la indagación de los conocimientos previos | <ul style="list-style-type: none"> - Considerar contexto, vivencias culturales, experiencias previas del alumnado. - Técnicas: interrogantes, preguntas para indagar aquello que se desea conocer, lluvia de ideas, esquemas, sumarios, exposiciones, simposios, entrevistas y paneles. |
| Centradas en la promoción de búsqueda y procesamiento de la información | <ul style="list-style-type: none"> - Promover participación activa, potenciar espíritu crítico y habilidades de organización y discernimiento de información - Técnicas: resúmenes, apuntes de diversas fuentes, esquemas, mapas conceptuales, autopreguntas sobre el contenido encontrado, elaboración de glosarios, uso de fichas bibliográficas. |
| Centradas en el fomento del trabajo cooperativo | <ul style="list-style-type: none"> - Explicar roles, actitudes que uno debe tomar al trabajar en grupo. |

| | |
|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> - Recursos o herramientas: <i>chat rooms</i>, simulaciones, juegos, Zoom, Google Drive, Whatsapp, Facebook. - Técnicas: trabajo en parejas, debate, foros, equipos de discusión, juego de roles, trabajo por proyectos, estudio de casos y afiches. |
| Centradas en el planteamiento y solución de problemas | <ul style="list-style-type: none"> - Promoción del análisis, búsqueda de soluciones, creatividad y espíritu crítico. - Metodologías: solución de problemas, lluvia de ideas, análisis, debates, proporción de enlaces de consulta. |
| Centradas en la autorregulación del proceso de aprendizaje | <ul style="list-style-type: none"> - Enfatizar la regulación, el control, el monitoreo y la toma de decisiones sobre los aprendizajes de los educandos. - Feedback de distintas maneras. - Preguntas guía: Donde he estado, dónde me encuentro y hacia dónde quiero ir. - Técnicas: interrogantes intercaladas, planteamiento de metas y alternativas de solución, proyectos, portafolios, y mapas conceptuales. - Recursos: Edpuzzle, Socrative y Kahoot. |

Fuente: Adaptado de Padilla y López (2013), Delgado y Solano (2009), Cabrera (2009), Conway (2003), Minedu (2020a) y Cabral (2011).

Entonces, como se ha podido apreciar, las estrategias didácticas para la promoción del aprendizaje autónomo son diversas y lo ideal es que se empleen en conjunto; ya que cada una de ellas aporta a la meta a la que se quiere llegar, que es conseguir que los estudiantes aprendan a aprender. Asimismo, es importante indicar que estas deben adecuarse al contexto y al grupo con el que se trabaje, puesto que, como es conocido, se aprende de manera diversa y se requiere de acciones pedagógicas que realmente respondan a las necesidades de los estudiantes.

En suma, a lo largo del presente capítulo se ha podido esclarecer la importancia de considerar el aprendizaje autónomo como condición fundamental en la modalidad de educación a distancia; puesto que, el desarrollo del mismo desencadena una serie de acciones que le posibilitaran al estudiante ser consciente, monitor y autorregulador de sus propios aprendizajes, lo cual provocará mejoras a nivel de la calidad educativa. Por tanto, no se debe olvidar que tal accionar requiere de la mediación fundamental del docente, quien, a través de la puesta en práctica conjunta de diversas funciones y el empleo de diferentes estrategias, fomentará y ocasionará que los alumnos se conviertan en aprendices autónomos, que, como es sabido, es fundamental desde la nueva idea de la educación.

No obstante, es cierto que las funciones y las estrategias didácticas presentadas no son usualmente utilizadas en el ámbito educativo; ya que este en su mayoría se rige a la visión tradicional de la educación. Por ello, se exige un cambio en las funciones, a partir de una mirada reflexiva y crítica hacia la propia labor y accionar; ya que, como es evidente, para fomentar el aprendizaje autónomo de los estudiantes se requiere primero, de docentes que sean autónomos y autorregulados.



DISEÑO METODOLÓGICO

La presente sección tiene como fin explicar lo concerniente al tipo de investigación, es decir, el enfoque, nivel y método empleado. También, los objetivos de la misma y las categorías que se desprenden de los objetivos. Además, se ha señalado al informante y los motivos de su elección, las técnicas e instrumentos empleados, el procesamiento de datos llevado a cabo y los principios éticos bajo los que se rige este estudio.

1. ENFOQUE, NIVEL Y MÉTODO

Este apartado tiene como objetivo explicar la metodología empleada para el desarrollo del trabajo de investigación. Al respecto, Díaz, Suárez y Flores (2016) han indicado que, "el método es el procedimiento o camino regular, explícito, repetible, racional, ordenado y objetivo que selecciona el investigador para responder al problema de investigación, alcanzar sus objetivos y establecer los momentos por seguir para responder el problema de investigación" (p.28).

Entonces, tomando en cuenta el tema, el problema de investigación y los objetivos de la presente tesis, el enfoque metodológico fue cualitativo, el cual, según Monje (2011), centra su atención en el entendimiento de los fenómenos e invita a la reflexión de los hechos y los sujetos involucrados. Por eso, dado que la investigación se centra en describir el fomento del aprendizaje autónomo en la modalidad a distancia, a través de un análisis pormenorizado de las funciones y de las estrategias didácticas que la docente ha de poner en práctica para dicho logro. Se puede concluir que, el enfoque en mención ha colaborado en la comprensión de este fenómeno tan complejo, generado a causa de la emergencia sanitaria por el Covid-19. Escenario en el que este agente educativo ha desempeñado un nuevo papel en un ámbito no presencial, para poder posibilitar la continuidad de la educación.

Por consiguiente, el nivel o tipo de investigación fue descriptivo, puesto que se ha tenido como finalidad "describir hechos, situaciones, elementos o características de forma sistemática para definir un sujeto, población o tema de interés de la forma más objetiva y comprobable que se pueda" (Cubo, Martín y Ramos, 2011, p. 375). En

este caso, dicho nivel ha posibilitado especificar a detalle, como se indicó líneas arriba, el desempeño en la modalidad a distancia del docente para el fomento del aprendizaje autónomo, a través de la identificación y descripción esmerada de las funciones y estrategias didácticas aplicadas. Todo ello, con el fin de, posteriormente, poder establecer relaciones y explicar aquello que se estudia.

A partir de ello, es preciso indicar que el método usado fue el estudio de casos, que, de acuerdo a lo mencionado por Latorre, Del Rincón y Arnal (2005, citado en Díaz, 2016), “consiste en una descripción y análisis detallados de unidades sociales o entidades educativas únicas. (...) el estudio de caso es un tipo de investigación particularmente apropiado para estudiar un caso o situación con cierta intensidad en un periodo de tiempo corto” (p.5). A este respecto, la presente investigación ha centrado su atención en las funciones de una docente de un aula específica del sector público (tercer grado “A” de primaria), para el fomento del aprendizaje autónomo de los estudiantes. En otras palabras, se ha elegido este caso con la finalidad de realizar una aproximación al sujeto de estudio seleccionado, lo cual ha posibilitado el análisis intensivo a través de la descripción en profundidad de la situación en mención, cuya justificación se ha brindado en el apartado que aborda a las fuentes o informantes.

2. OBJETIVOS Y CATEGORÍAS

El problema de investigación de la presente tesis ha sido ¿Qué funciones asume el docente para fomentar el aprendizaje autónomo en estudiantes del cuarto ciclo de primaria de una I.E. pública en el marco de la educación a distancia?

Entonces, para dar respuesta a la interrogante planteada, se propuso, como objetivo general: analizar las funciones del docente que fomentan el aprendizaje autónomo en los estudiantes del cuarto ciclo de primaria de una I.E. pública en el marco de la educación a distancia. Del cual, se han desprendido los objetivos específicos: identificar la percepción que tiene la docente sobre las funciones que desarrolla para el fomento del aprendizaje autónomo en los estudiantes en el marco de la educación a distancia y describir las estrategias didácticas que aplica la docente para el fomento del aprendizaje autónomo en los estudiantes en el marco de la educación a distancia.

Ahora bien, en función del problema de investigación y los objetivos propuestos que se sustentan en la matriz de consistencia (Anexo 1), cuya revisión es básica para comprender la relación entre los distintos componentes de la Tesis. Se han planteado dos categorías, extraídas de los objetivos específicos, que a su vez se seccionan en subcategorías de la siguiente manera:

a) **Objetivo Específico 1:** Identificar la percepción que tiene la docente sobre las funciones que desarrolla para el fomento del aprendizaje autónomo en los estudiantes en el marco de la educación a distancia

- **Categoría:** Funciones de la docente para fomentar el aprendizaje autónomo en la educación a distancia:

- Planificación y organización de actividades
- Facilitación y mediación de los aprendizajes
- Motivación y dinamización
- Evaluación

b) **Objetivo Específico 2:** Describir las estrategias didácticas que aplica la docente para el fomento del aprendizaje autónomo en los estudiantes en el marco de la educación a distancia.

- **Categoría:** Estrategias didácticas para fomentar el aprendizaje autónomo en la educación a distancia:

- Centradas en la indagación de los conocimientos previos
- Centradas en la promoción de búsqueda y procesamiento de la información
- Centradas en el fomento del trabajo cooperativo
- Centradas en el planteamiento y solución de problemas
- Centradas en la autorregulación del proceso de aprendizaje

3. FUENTES O INFORMANTES

Los informantes o fuentes de información para la investigación, siguiendo los aportes de Alejo y Osorio (2016), han sido considerados como un aspecto base en

toda investigación cualitativa; puesto que, se refieren a aquellos individuos que proporcionan información sobre aquello que se pretende estudiar. Añadido a ello, la labor de estos agentes es fundamental debido a que, según los autores en mención, su labor enriquece la investigación; ya que, son capaces de “rebatir, confirmar, ampliar, mostrar un mundo nuevo, un contexto diferente a la vista del investigador, porque están involucrados en el hecho” (p.84).

Entonces, a partir de lo explicado, ya que, la presente investigación se ciñe al método de estudio de casos, se ha seleccionado como informante a la docente del tercer grado del nivel primario de una I.E. pública de Pueblo Libre. Al respecto, sobre el aula de tercero de la sección A, correspondiente al cuarto ciclo, se ha de indicar que es en esta que la investigadora lleva a cabo sus prácticas pre profesionales, lo cual le permitió tener proximidad y recoger información a detalle. Aspecto que, por supuesto, sumó a la investigación; puesto que se pudo estudiar a profundidad qué funciones ha asumido la docente del aula de 3° “A”.

En añadidura, cabe mencionar que, entre las particularidades que llevaron a la elección de la informante, destacó el tipo de gestión de la escuela en la que labora; puesto que, las escuelas públicas se rigen obligatoriamente por “Aprendo en Casa”, que es un aspecto clave en la investigación propuesta, pues esta estrategia es utilizada actualmente para la prestación del servicio de educación a distancia en el Perú. En otras palabras, la elección de esta informante se debe a temas de factibilidad y viabilidad, debido a que, la proximidad con la docente, añadido a las características mencionadas, permitirá que la investigación pueda alcanzar los objetivos planteados y con ello, concretarse.

Entonces, a partir de lo explicado, se ha de indicar que, por un lado, los criterios de inclusión considerados han tomado en cuenta que la informante labore a tiempo completo, trabaje actualmente en el sector público de Lima Metropolitana y sea docente del colegio en el que la tesista se encuentra realizando sus prácticas preprofesionales. Mientras que, los criterios de exclusión comprendieron el no firmar el consentimiento informado y no emplear la estrategia Aprendo en Casa para la planificación y ejecución de sus sesiones de enseñanza y aprendizaje.

4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS

Es significativo indicar que, siendo esta una investigación descriptiva, de acuerdo con Gall, Gall y Borg (citado en Nassaji, 2015), las técnicas sustanciales y más eficaces para recopilar datos en una tesis de este tipo, son la observación y la entrevista. Por esa razón, con miras a responder los objetivos propuestos en la sección anterior, las técnicas antes aludidas han sido las empleadas en la presente tesis.

Primero, se aplicó la técnica de la entrevista semiestructurada con su respectivo instrumento el guion de entrevista. Respecto a la técnica en mención, según Díaz y Sime (2009, citados en Díaz, Suárez y Flores, 2016), posibilita el recojo de información por medio de la interrogación, descripción, explicación o percepción que se tiene acerca de cierto objeto a estudiar. En ese sentido, se utilizó con la finalidad de encontrar información vasta que permita responder el primer objetivo específico, el cual se centra en identificar la percepción que tiene la docente sobre las funciones que desarrolla para el fomento del aprendizaje autónomo en los estudiantes en el marco de la educación a distancia.

Asimismo, es menester precisar que se ha realizado una entrevista de tipo semiestructurada, debido a que, siguiendo los aportes de Díaz, Torruco, Martínez y Varela (2013), esta se caracteriza por ser más flexible que las netamente estructuradas. Además, si bien se tomó como punto inicial lo ya planteado, es cierto que las interrogantes han sido adaptadas a la entrevistada con el fin de aclarar términos no comprendidos del todo y, con ello, motivar la participación de la informante.

Segundo, se empleó la técnica de la observación no participante, cuyo instrumento fue la guía de observación. Al respecto, de acuerdo con Díaz y Sime (2009, citados en Díaz, Suárez y Flores, 2016), la técnica alude a aquel proceso que faculta el registro directo y confiable de determinadas situaciones ubicadas en un espacio y tiempo específico de un grupo u organización definida. Entonces, dicha técnica se ha empleado con el fin de dar respuesta al segundo objetivo específico, que implica describir las estrategias didácticas que aplica la docente para el fomento

del aprendizaje autónomo en los estudiantes en el marco de la educación a distancia. Cabe mencionar que, para recoger información detallada, se ha procedido a realizar tres observaciones a las sesiones de clase.

Ahora bien, una vez elegidos los instrumentos de investigación, se pasó al diseño de los mismos, el cual, siguiendo los aportes de Soriano (2014), comprendió valerse principalmente de los objetivos de la investigación y la teoría en torno al tema de estudio, que, en este caso, sería lo planteado en el marco teórico de la Tesis. Tal como se aprecia en la Figura 2.

Figura N° 2. Diseño de instrumentos de investigación



Fuente: Adaptado de Soriano (2014)

De manera complementaria, se elaboró una matriz de coherencia (anexo 2), en la cual se colocaron aspectos como el título, la pregunta de investigación, los objetivos, categorías, subcategorías, conceptualización de las mismas, metodología, fuentes e instrumentos a utilizar. Al respecto, se ha de comentar que dicho elemento fue sumamente valioso, porque permitió la organización de los elementos principales de la Tesis y posibilitó la creación de las preguntas e ítems de las guías para el recojo de información. Por ello, para visualizar el diseño de la entrevista y la observación, se recomienda acudir al Anexo 3 y 4, respectivamente. De igual manera si se desea revisar la guía de entrevista semiestructurada (Anexo 5) y la guía de observación (Anexo 6).

Acto seguido, después del diseño, se llevó a cabo la validación de ambos instrumentos. Dicho proceso se realizó por medio de juicio de expertos, quienes, de

acuerdo con Soriano (2014), “son personas cuya especialización, experiencia profesional, académica o investigativa relacionada al tema de investigación, les permite valorar, de contenido y de forma, cada uno de los ítems incluidos en la herramienta” (p.25). Para ello, como trabajo previo se construyeron los ítems de evaluación para dicha validación, claro está, revisando literatura sobre el tema.

Asimismo, es preciso indicar que los instrumentos fueron validados por la asesora de la presente Tesis y por siete expertos en el tema. Para ello, se enviaron cartas dirigidas a los especialistas, las cuales contenían criterios para la validación de instrumentos (Anexo 8). Cabe precisar que, los principios empleados para dicho monitoreo se basaron en los criterios de relevancia, claridad y coherencia, que, en suma, contribuyeron a la lógica y el cumplimiento de los objetivos propuestos en la investigación. Al respecto, es importante señalar que los criterios en mención fueron aconsejados por docentes del curso de Investigación y Desempeño Preprofesional 2 de la Pontificia Universidad Católica del Perú, a través de una charla.

Como punto último, días después de haber enviado las cartas e instrumentos por correo, se recibieron las fichas de valoración de los siete expertos y se llevó a cabo una entrevista con uno de los especialistas a través de zoom. Además de, claro está, las reuniones con la asesora. Con el objetivo de que, por medio de estas fichas de valoración y la mencionada conferencia, los sujetos puedan brindar comentarios y recomendaciones para la mejora de los instrumentos propuestos.

5. PROCESAMIENTO DE DATOS

En lo que respecta a la organización y procesamiento de información, es preciso indicar que se tomó en consideración lo planteado por Corbin y Strauss (2007, citados en Hernández, Fernández y Baptista, 2010), es decir, el diseño sistemático. El procedimiento para realizar dicho diseño consistió en una serie de pasos que comprendieron la recolección de datos, el *open coding*, *axial coding*, codificación selectiva y, finalmente, la visualización de la teoría.

Primero, se aplicaron los instrumentos para recoger información, es decir, la guía de entrevista a la docente y la guía de observación a tres sesiones de aprendizaje

y enseñanza. Luego para la recolección de datos, se empezó colocando códigos por entrevista transcrita y acorde a lo encontrado en la observación. Ello, con el objetivo de organizar la información y mantener la identidad reservada de la informante. Cabe indicar que, para más claridad se ha elaborado un libro de códigos. Añadido a ello, es preciso manifestar que, la transcripción, de acuerdo a Borda, Dabenigno, Freidin y Güelman (2017), alude al registro literal en escrito de, en este caso, las respuestas a las preguntas de la entrevista y lo recogido en la observación.

Luego, se realizó el proceso de *open coding*, el cual básicamente consistió en, por medio de matrices, organizar los hallazgos por categorías, con sus subcategorías respectivas. Todo ello, con la finalidad de que, de lo encontrado, se desprendan categorías emergentes, a manera de palabras o ideas clave. Este proceso se estructuró en una matriz de organización de la información (Anexo 9). Al respecto, cabe precisar que una matriz es definida como aquella “herramienta conceptual que ayuda a definir y operacionalizar la muestra” (Kazez, 2009, p. 16).

Seguidamente, el proceso de *axial coding* junto a la codificación selectiva, para los cuales se procedió a la elaboración de gráficos o esquemas en los que se organizaron, de manera visual, las categorías con sus respectivas categorías emergentes, para así entender de manera global lo encontrado en esta investigación.

Posteriormente, se desarrolló la triangulación de los hallazgos con el marco teórico, lo cual favoreció la revisión y discusión reflexiva de la teoría actualizada y pertinente con los datos empíricos. Para ello, fue necesario que el marco teórico sea consistente y contenga data teórica amplia, para el posterior proceso de interpretación, estudio y análisis de los hallazgos encontrados en la investigación.

6. PRINCIPIOS ÉTICOS DE LA INVESTIGACIÓN

Con el objetivo de asegurar la ética de la presente investigación, se consideró sumamente fundamental basarse en los principios estipulados en el reglamento del Comité de Ética de la Investigación de la PUCP (2016), los cuales son respeto por las personas, beneficencia y no maleficencia, justicia, integridad científica y responsabilidad. Cuyo protocolo se señala a continuación:

Primero, sobre el respeto por las personas, el sujeto de investigación, que en este caso fue la docente informante del tercer grado "A" de primaria, ha sido consciente de que su participación fue voluntaria y que, si ella lo hubiese decidido, podría haberse retirado de la investigación. En ese sentido, una muestra de dicho procedimiento fue la utilización del Consentimiento Informado, en el que se clarificó información sustancial de la investigación y de su papel en la misma.

Segundo, beneficencia y no maleficencia, junto al principio de justicia; porque la información recogida se ha manejado con suma precaución, confidencialidad y cautela, dejando de lado cualquier sesgo que pueda provocar una práctica injusta. Dicho accionar se mencionó claramente en la carta informativa que se entregó a la directora de la institución educativa en la que la investigadora realiza sus prácticas. Todo ello, debido a que se entiende que los fines de la investigación han sido exclusivamente académicos. Asimismo, se le informó a la entrevistada que recibiría un resumen ejecutivo de los resultados de la Tesis.

Tercero, integridad científica; debido a que la utilización que se realizó de los datos recogidos a través de la búsqueda bibliográfica, ha sido debidamente citada, ya sea textual o no textual en la Tesis. Asimismo, dicha data fue analizada y será comunicada, dependiendo la etapa en la que la investigación se encuentre. Por último, responsabilidad; ya que la investigadora revisó cautelosamente y a detalle cada una de las normativas que le competen. Además, es preciso señalar que, de no seguir los principios éticos antes expuestos, se asumirán las consecuencias que pueda plantear el Comité de Ética de la Investigación.

De manera complementaria, otro aspecto que ha asegurado la ética de la investigación fue la aplicación del protocolo del consentimiento informado, el cual comprendió brindar información a la participante de la investigación o informante, sobre los objetivos de la misma, el tipo y el tiempo de participación que se requerirá. Para más detalle de lo indicado, se sugiere la revisión de la Carta de Consentimiento informado para participantes de investigación (Anexo 7).

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

Después de haber aplicado los instrumentos de recojo de información empírica, se procedió a interpretar los resultados encontrados enfocados en analizar las funciones del docente para el fomento del aprendizaje autónomo en los estudiantes en el marco de la educación a distancia. Para ello, es preciso tener en consideración que el objetivo general se desglosó en dos objetivos específicos.

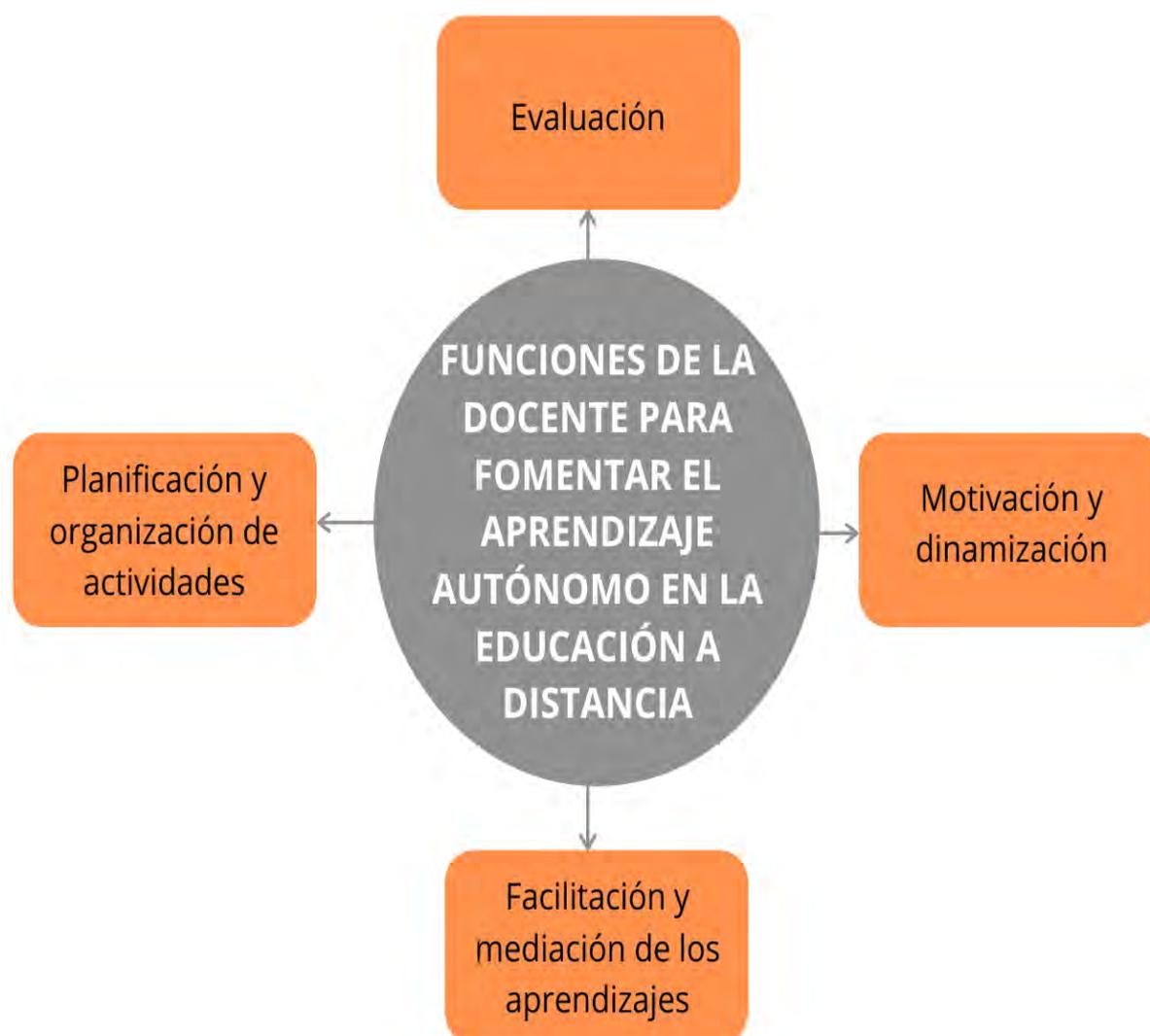
Por un lado, el primer objetivo específico ha sido identificar la percepción que tiene la docente sobre las funciones que desarrolla para el fomento del aprendizaje autónomo en los estudiantes en el marco de la educación a distancia. En ese sentido, se elaboró la categoría funciones de la docente para fomentar el aprendizaje autónomo en la educación a distancia. Por otro lado, el segundo objetivo específico consistió en describir las estrategias didácticas que aplica la docente para el fomento del aprendizaje autónomo en los estudiantes en el marco de la educación a distancia. Para este objetivo se planteó la categoría de estudio estrategias didácticas para fomentar el aprendizaje autónomo en los estudiantes en la educación a distancia.

Entonces, a raíz de ello, en las siguientes líneas se presentarán los resultados de esta investigación, organizados en función a las categorías mencionadas, subcategorías planteadas inicialmente y los elementos emergentes producto del *open coding*. Asimismo, con miras a facilitar la comprensión de lo planteado, se han colocado esquemas visuales, elaborados en el proceso de *axial coding*.

1. CATEGORÍA 1: FUNCIONES DE LA DOCENTE PARA FOMENTAR EL APRENDIZAJE AUTÓNOMO EN LA EDUCACIÓN A DISTANCIA

Para la identificación de hallazgos de esta primera categoría, se planteó el uso de la guía de entrevista. Para ello, en un primer momento se propusieron una serie de preguntas dirigidas a las subcategorías de planificación y organización de actividades, facilitación y mediación de aprendizajes, motivación y dinamización, y evaluación (ver figura 3).

Figura N° 3: Funciones de la docente para fomentar el aprendizaje autónomo en la educación a distancia- categoría- subcategorías



Fuente: Elaboración propia

Ahora bien, después de haber hecho uso de la guía de entrevista, enfocada en dar respuesta a esta categoría y haberse llevado a cabo la codificación abierta con la respectiva codificación axial, la categoría se desglosó en planificación, motivación, comunicación y evaluación a manera de elementos emergentes.

Al respecto, es preciso manifestar, que las subcategorías y elementos emergentes son bastante similares a los planteados inicialmente en esta categoría, exceptuando “Facilitación y mediación de aprendizajes” y “Comunicación”. Sin embargo, a través del análisis que se presentará a continuación se evidenciará la

similitud entre las mismas. Siendo notorio de esa manera la concordancia del planteamiento inicial a raíz de la teoría, con lo encontrado en la práctica.

Añadido a ello, producto de la entrevista, surgieron preguntas interesantes referidas a la percepción del aprendizaje autónomo que tenía la docente y las funciones generales que esta ha de cumplir en su labor a distancia, cómo se aprecia a continuación (Figura 4):

Figura N° 4: Axial coding, El aprendizaje autónomo en la educación a distancia



Fuente: Elaboración propia

Sobre ello, es menester indicar que se consideró necesario conocer el concepto de aprendizaje autónomo en la educación a distancia que posee la docente; puesto que, a partir de dicho entendimiento se podrían comprender las funciones que desempeña para promoverla. En ese sentido, este término fue definido de la siguiente manera:

yo la entiendo como independencia ... los niños están desarrollando cierta independencia porque tienen que hacer su trabajo muchas veces ellos solos porque se encuentran solos o en todo caso son guiados por personas que no necesariamente sepan sobre el tema ... Entonces, ellos tienen que emplear ciertos conocimientos, también investigar... algunos niños empiezan a manipular la computadora, por ellos solos está aprendiendo a conocer un poquito más ciertas herramientas virtuales... tratar de hacerlos por sí mismos, de ser un poquito autodidactas (DEP-13).

A partir de dicho hallazgo, es evidente el hecho de que la entrevistada ha relacionado el concepto de aprendizaje autónomo con independencia, investigación por parte de los estudiantes, uso de tecnología y autodidáctica. Dicha conceptualización es similar a la planteada por Giovannini (2014), quien afirma que la autonomía al aprender colabora ampliamente en la independencia que el estudiante pueda adquirir. Sin embargo, dicha definición brindada por la entrevistada no es del todo completa, pues es menester comprender que dicha cualidad se da a raíz del rol que asume el estudiante para tomar sus propias decisiones y el uso que da a las estrategias para monitorear, regular y evaluar su aprendizaje.

Asimismo, sobre las estrategias en mención, Chica (2010) propuso la estrategia de investigación, enfocada en desarrollar habilidades de orden superior para aprender de modo autónomo y autogestionar el conocimiento propio. Además, Sánchez y Casal (2016) concuerdan en que todo estudiante autónomo ha de manejar recursos que le permitan buscar información, lo cual guarda similitud con lo expuesto por la docente.

Ahora bien, de modo complementario, la entrevistada manifestó que las funciones principales de la docente a distancia han de centrarse en la retroalimentación, el desarrollo del pensamiento crítico y el acompañamiento. Mientras que, los expertos de Minedu (2020c), por su parte, han indicado que las labores generales han de priorizar el ser mediador, mantener comunicación con su grupo a cargo, organizar la enseñanza y evaluar las actividades de los estudiantes.

En ese sentido, se observa cierta similitud entre lo planteado por el ente educativo y la entrevistada, quien fue más precisa con su respuesta; puesto que, para mencionar la evaluación únicamente abarcó la retroalimentación; e, indicó que el acompañamiento y el fomento del pensamiento crítico es importante en la educación a distancia, pero no ahondó en el porqué de los mismos. Asimismo, no aludió a la labor de guía o mediadora que es resaltada en variedad de ocasiones por el Ministerio de Educación.

Ello, podría indicar que la docente no se encuentra del todo informada sobre las propuestas y resoluciones que este ente publica. Sin embargo, será oportuno continuar con el análisis de sus respuestas para llegar a una conclusión. Además, un punto importante de ello, es que es notorio que el desempeño de todo docente bajo la modalidad a distancia posee múltiples y variadas funciones, de las cuales, por supuesto, todo profesional de la educación debería ser consciente.

De modo complementario, al ser preguntada sobre las funciones específicas que lleva a cabo para fomentar el aprendizaje autónomo, respondió:

Básicamente es el tema de lo que estamos haciendo en el trabajo en zoom y el trabajo bajo la plataforma de Google Classroom... porque, por ejemplo, a través de Google Classroom se les deja ciertas actividades y el niño tiene que desarrollar y crear cómo poder hacer ese trabajo. En algunos casos lo hace acompañado de los padres, pero en otros casos, el niño solo trata de cumplir con esa actividad (DEP-2).

Al respecto, se evidencia que la docente netamente resaltó el uso de plataformas tecnológicas educativas para promover el aprendizaje autónomo, en el sentido de que las tareas fueron asignadas en estos medios (Google Classroom y Zoom) y han sido los estudiantes quienes han de encargarse de resolver dichas actividades. Todo ello, demuestra una falta de concordancia entre lo que se dice en la teoría y la práctica, pues autores como Chao (2014), More y Velasco (2018), y Vizcaíno y Orozco (2008), han manifestado que las funciones que todo docente ha de implementar para promover el aprendizaje autónomo en la educación a distancia han de enfocarse en la mediación y facilitación, motivación y dinamización, la planificación y organización de las actividades y la evaluación.

Referido a ello, si bien, el uso de plataformas es un accionar que se encuentra incluido en la función de planificación y organización de actividades; es cierto que el fomento del aprendizaje autónomo no puede reducirse a esa única función, pues es un aspecto mucho más complejo, como se ha explicado en el marco teórico. Sin embargo, para contar con información más específica, en las siguientes líneas se han desglosado, explicado e interpretado a detalle los hallazgos referidos a aquellas funciones ya mencionadas, que velan por el fomento del aprendizaje autónomo, de acuerdo a lo encontrado en el campo de estudio (Figura 5).

Figura N° 5: Funciones de la docente para promover el aprendizaje autónomo en la educación a distancia (hallazgo entrevista)



Fuente: Elaboración propia

En primer lugar, sobre la subcategoría “Planificación y organización de actividades”, la docente entrevistada manifestó que la planificación se lleva a cabo

A través de la página de Aprendo en Casa, se está trabajando y desarrollando las sesiones de aprendizaje y poniéndolas en práctica... coordinando cómo lo vamos a adecuar los trabajos que están viniendo en Aprendo en Casa, porque no lo estamos haciendo 100% literal (DEP-3).

En ese sentido se rescata entre sus funciones la correspondencia con lo propuesto por expertos del Minedu (2020c), quienes han manifestado que es deber de todo docente conocer la estrategia mencionada, que en este caso es la versión de internet, para poder diversificarla de la manera que se crea conveniente, claro está empleando las debidas modificaciones que atiendan a la realidad educativa. En esa línea, la entrevistada añadió que:

Como criterios (de adecuación) estamos utilizando un poco bajo la experiencia ..., las necesidades de los propios niños ... sobre la selección se da viendo nuestro contexto y obviamente en esta oportunidad nos enmarcamos bastante en lo que dice Aprendo en Casa (DEP-4).

Respecto a ello, agregó que, optó por realizar un diagnóstico como estrategia para poder identificar y atender las necesidades de los estudiantes, para contextualizar el contenido y para evaluar las situaciones y dificultades de los estudiantes. Todo ello, con el objetivo de que así pueda conocer cómo trabajar con ellos y cómo desarrollar las sesiones oportunas. Para ello, agregó que hizo empleo de la plataforma Zoom, pues esta le posibilita estar en contacto directo con sus niños.

Al respecto, nuevamente se encuentra una relación con la teoría, pues Padilla y López (2013) indicaron la necesidad de realizar un diagnóstico previo para así conocer a los niños y poder responder a sus necesidades por medio de diversas estrategias (Yan, 2012) para lo que el empleo idóneo de TIC es oportuno. En otras palabras, se puede visualizar un inicio adecuado, a partir de la planificación docente, para promover el aprender autónomamente en los niños.

En segundo lugar, sobre la subcategoría “Facilitación y mediación de los aprendizajes” es necesario recordar los aportes de autores como Cabral (2011), quien explicó que, bajo esta idea, la docente ya no es solo una mera transmisora de

conocimientos, sino, también ha de encargarse de conocer a sus estudiantes y buscar las vías necesarias para seguir en contacto. Sobre ello, la entrevistada indicó emplear medios como teléfono, Whatsapp, Zoom y Classroom para mantener comunicación con sus estudiantes. Mientras que, en el caso de los padres y madres de familia, se ha comunicado a través de llamadas telefónicas pues considera que de esa manera la interacción es más personalizada e individualizada. En otras palabras, se ha evidenciado nuevamente una relación establecida entre lo que señalan los expertos y lo hallado en la realidad; sin embargo, se ha de seguir dialogando con los resultados en las siguientes líneas.

Luego, en el caso de la atención y comunicación con los estudiantes que tienen dificultades frente a alguna tarea o presentan un ritmo de aprendizaje distinto, que como se mencionó, es imprescindible de tener en cuenta por todo docente; la entrevistada sostuvo que "solamente por teléfono, yo los llamo por teléfono o ellos me llaman a mí. En algunos casos les he explicado algunos conceptos si es que ellos lo han solicitado" (DEP-7).

Además de ello, agregó que la flexibilidad está bastante presente en su práctica, pues esas son las indicaciones que se le han dado y, además, es una cualidad que ha de caracterizar todo modelo educativo a distancia que pretende formar estudiantes que aprendan autónomamente, como señaló Bušelić (2012), es decir, la relación entre lo teórico y práctico, hasta el momento continúa.

En tercer lugar, respecto a la subcategoría "Motivación y dinamización" se encontró que la docente ha empleado palabras clave para recordar las normas de convivencia (Manitos a la pantalla, Ojitos a mí, CamaritaOn, Escucha activa y Necesichat), usó gestos y diversas expresiones para captar la atención de sus estudiantes. Además, hizo utilización de la tecnología, a través de Presentaciones de *Power Point* para hacer las clases más atractivas y dinámicas. Ello guarda amplia conexión con lo expresado por Belloch (2013), quien además ha agregado que una manera oportuna de dinamizar las clases es dar prioridad al establecimiento de un clima de aula positivo en el que los participantes se sientan incluidos y cómodos.

Sobre este punto, es cierto que producto de la coyuntura actual y las problemáticas que esta pueda generar, existen ciertas maneras de gestionar situaciones inesperadas, vinculadas al clima de aula. Ante ello, la entrevistada indicó que se ha centrado en enfatizar ciertas actitudes para velar por el lado socioemocional, que mencionaron Padilla y López (2013), del siguiente modo:

Hablándoles ha sido la única forma, tratando de animarlos. Esa es la única forma de motivación, la comunicación, animarlos con palabras. Darles un soporte emocional ... el decirle "vas a estar bien" "todo esto va a pasar" o de repente a veces hasta en la misma oración darles ese soporte emocional, darles fe y fuerza a través de la oración que van a estar bien y superar la enfermedad que tienen sus papas (DEP-9).

En esa línea, Chao (2014), More y Velasco (2018) han concordado con lo encontrado al manifestar la significatividad de alentar continuamente, brindar apoyo y propiciar la participación activa de los estudiantes para el fomento de su aprendizaje autónomo. Al respecto, algunas de las conductas mencionadas por la docente entrevistada incluyen el tener una mentalidad positiva en la sesión de clase, incentivar la comunicación y consultar a los niños si están bien, si desayunaron o cómo estuvieron el fin de semana. Todo ello con el fin de "romper el hielo".

En cuarto lugar, sobre la subcategoría "Evaluación", la docente indicó que "Estamos estableciendo ahorita criterios de evaluación a través de las evidencias que están entregando los estudiantes ... también escuchando la participación de los niños, a través de su participación activa estamos evaluando. En este caso sería el Zoom" (DEP-10).

También, por una parte, señaló que la retroalimentación, al basarse en la evaluación formativa, la realiza por medio de sugerencias y recomendaciones para fortalecer las debilidades de los niños por medio de Zoom y Classroom. De esa manera, se hace notoria la relación entre lo encontrado y lo enunciado por Belloch (2013), quien enunció que, en el contexto de una evaluación formativa, la retroalimentación debe expresar comentarios, sugerencias y reflexiones que hayan surgido como parte de la revisión de las producciones. Todo ello con el fin de promocionar el aprendizaje autónomo en los estudiantes, pues se les guía y hace notar qué aspectos pueden mejorar en su desempeño.

Por otra parte, en el caso de los educandos con dificultades de aprendizaje, la docente indicó que la atención es limitada, ha empleado Zoom y los ha acompañado con una actitud motivadora y reiterativa, es decir, explicó a detalle las indicaciones.

Entonces, a partir de las respuestas de la entrevistada sobre la función evaluativa, es pertinente rescatar un intento a través de ciertas acciones para promover el aprender autónomo en la educación a distancia. No obstante, en lo propuesto en el marco teórico destacó que la evaluación ha de darse de diversos modos, maneras, tiempos y con grupos de personas, lo cual es un aspecto no contemplado en las respuestas de la docente y podría constituir una traba para el fomento de aprender a aprender.

2. CATEGORÍA 2: ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA FOMENTAR EL APRENDIZAJE AUTÓNOMO EN LA EDUCACIÓN A DISTANCIA

En el siguiente apartado, que corresponde a la segunda categoría, se analizará la información recogida a través de la observación de tres sesiones de clase de la docente de tercer grado de primaria. Cabe precisar que, en un inicio, a partir de la teoría, se plantearon una serie de ítems dirigidos a las subcategorías centradas en la indagación de conocimientos previos, la promoción de búsqueda y procesamiento de la información, el fomento del trabajo cooperativo, el planteamiento y solución de problemas, el planteamiento y solución de problemas, y la autorregulación del proceso de aprendizaje (ver Figura 6).

Figura 6: Estrategias didácticas para fomentar el aprendizaje autónomo en la educación a distancia- categoría y subcategorías

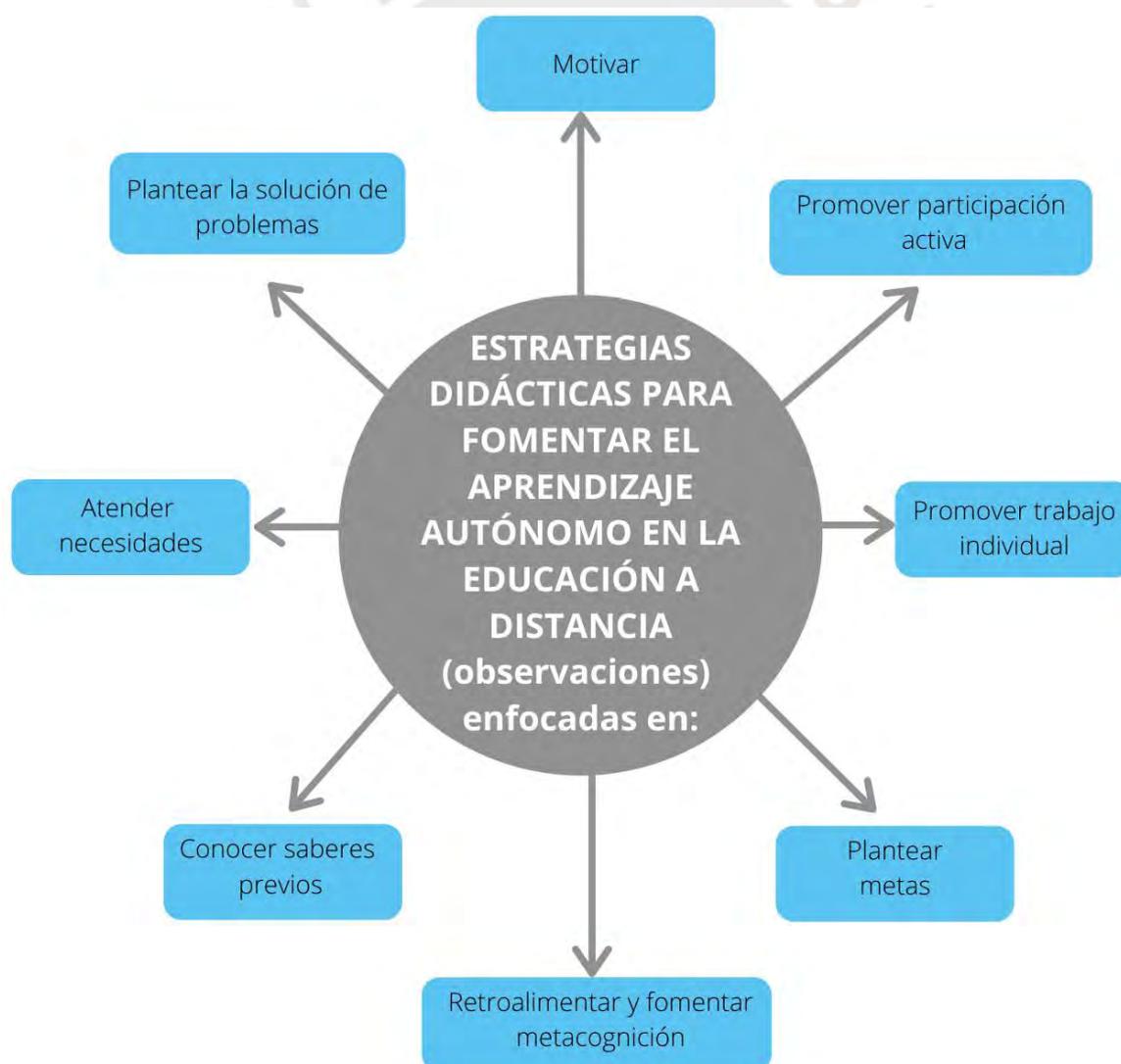


Fuente: Elaboración propia

Es menester indicar que las tres sesiones observadas, a pesar de responder a distintas áreas, que fueron Personal Social (OSI), Matemática (OSII) y Comunicación (OSIII), presentaron una estructura bastante similar en cuanto al uso de estrategias para la promoción del aprendizaje autónomo. No obstante, se ha realizado la debida diferenciación a lo largo del análisis.

Ahora bien, después de haber hecho uso de la guía de observación, enfocada en dar respuesta a esta categoría y realizar la codificación abierta con la respectiva codificación axial, la categoría se desagregó del siguiente modo (ver Figura 7):

Figura 7: Estrategias didácticas para fomentar el aprendizaje autónomo en la educación a distancia (observaciones)



Fuente: Elaboración propia

Como se aprecia en la figura 7, a partir de lo observado en las tres sesiones (OSI, OSII y OSIII), destacaron como elementos emergentes, el uso de estrategias didácticas que consideran los saberes previos, la participación activa, el trabajo individual, la solución de problemas, la retroalimentación, la metacognición, el planteamiento de metas, la atención de necesidades y la motivación. Por esa razón, para la interpretación de las mismas, se ha establecido una relación entre los elementos emergentes y las subcategorías.

Primero, sobre la subcategoría “Centradas en la indagación de conocimientos previos”, ha destacado el código emergente “conocer saberes previos”. Al respecto, autores como Padilla y López (2013) y Delgado y Solano (2009) han afirmado que las acciones, técnicas o métodos enfocados en esta categoría han de considerar el contexto, las vivencias culturales y experiencias anteriores del alumnado. Para ello, se pueden emplear interrogantes, preguntas, esquemas y lluvias de ideas.

Entonces, a partir de lo observado se encontraron hallazgos en los que la docente entrevistada “les preguntó si llegaron a ver Popeye (tema de la clase anterior) ... agregando que Popeye se alimentaba de espinaca y comida saludable para ser fuerte” (OSI). Además, “pidió a un estudiante que le mencione qué nutrientes recuerda y él mencionó perfectamente los 5 tipos (tema expuesto en una sesión anterior)” (OSI). Asimismo, “les consultó si aún comen eso (comida de antepasados) y alumna respondió que ha comido pachamanca, carapulcra, locro” (OSI). Luego, “volvió a preguntar qué platos de comida del pasado aún se siguen comiendo, haciendo las diferencias entre lo saludable y no saludable” (OSI).

Como se aprecia, en la primera sesión de aprendizaje y enseñanza observada, la docente indagó sobre los conocimientos previos de sus niños y niñas a través del uso de preguntas que invitaron a los estudiantes a recordar los temas vistos en una clase anterior. Consultó, también, sobre una serie televisiva en específico relacionada a la clase e información sobre los antepasados en relación con la actualidad.

Es decir, lo hallado en la práctica docente ha coincidido en este caso con lo planteado por los autores ya mencionados, pues se aprecia el fomento del aprendizaje autónomo en el sentido de que se intentó indagar sobre qué saben los estudiantes,

antes y a lo largo de la sesión de clase. No obstante, cabe resaltar que en las dos sesiones restantes no se evidenció el empleo de estrategias de este tipo, lo cual podría indicar que este no es un accionar recurrente en su desempeño; sin embargo, será necesario continuar analizando su práctica al emplear las demás estrategias propuestas en el marco teórico.

Segundo, siguiendo lo planteado, en el caso de la subcategoría “Centradas en la promoción de búsqueda y procesamiento de la información”, es preciso recordar lo manifestado por Cabrera (2009), quien ha señalado que este tipo de estrategia implica la gestión, selección y organización de información, además, resalta en ella, la participación activa del estudiante para lograr aprender autónomamente. Al respecto ha resaltado la codificación emergente “Promover participación activa”.

En ese sentido, algunos hallazgos resaltantes de las sesiones observadas son los siguientes: Primero, "la profesora consultó de qué trató la lectura ... seguidamente compartió otra lectura y leyó en voz alta, después realizó algunas preguntas literales para verificar la comprensión" (OSI). Seguidamente, "pidió a una estudiante que lea la definición del tema presentado y le consultó qué entendió por aquello que leyó, indicando que explique con sus propias palabras" (OSI). Añadido a ello, "pidió que le den algunos alcances de aquello que han entendido de la lectura, pidiendo a los demás que, posteriormente, brinden aportes a lo ya dicho" (OSII). En otra sesión, la docente “empezó haciendo preguntas literales, los chicos contestaron ... en su mayoría consultó a los chicos que han entendido de la lectura y cuál es la moraleja” (OSIII).

A partir de ello, tomando en consideración lo manifestado en la teoría antes expuesta, se aprecia una coincidencia en las tres sesiones observadas, pues esta tipología de métodos fue empleada parcialmente, porque si bien hubo distintos momentos en los que los estudiantes fueron los protagonistas de la clase, pues respondieron diversas interrogantes de predicción, participaron en la técnica de lluvias de ideas sobre la importancia del tema visto y contestaron preguntas sobre comprensión del contenido. Lo cierto es que dichas participaciones no incentivaron el espíritu crítico o la búsqueda de información -calidades de esta estrategia-, pues la data era provista por la docente en todas las clases. Además, las interrogantes fueron

literales, lo cual se contradice con lo que implica ser autónomo al aprender en la teoría, pues, se requiere de capacidad crítica para discernir sobre aquello que se aprende y por supuesto, para apropiarse del conocimiento.

De manera adicional, en el caso del procesamiento de la información, a partir del uso de esquemas, se halló que la docente:

Compartió pantalla y mostró un cuadro en el que los estudiantes debían completar información en base al texto leído anteriormente (son preguntas literales) ... empezó a consultar sobre la información que colocaron los niños y niñas en los cuadros (a partir de la lectura) (OSI).

De modo complementario, se apreció que “dichas combinaciones (planta-maceta) se pueden organizar en un cuadro de doble entrada” (OSII). En ese sentido, como se observa, en la primera y segunda sesión a los estudiantes se les dio la indicación de completar esquemas provistos por la docente. Estos consistían en organizar la información de un texto leído y se referían a un tema de combinaciones matemáticas, respectivamente. No obstante, como bien se mencionó, dicha utilización de organizadores resulta un intento por abordar este tipo de estrategia, más no es considerada en su totalidad pues son esquemas que no elaboran los estudiantes y no invitan al uso de su creatividad, el cual es un aspecto base en la promoción del aprendizaje autónomo.

Tercero, en cuanto a la subcategoría “Centradas en el fomento del trabajo cooperativo”, Chica (2010) ha afirmado que incluir este tipo de estrategias es fundamental en la promoción del aprendizaje autónomo del estudiante, pues esta se da en interacción con otros sujetos, ya que dicha comunicación posibilita el representar los conceptos que se posean o se comprueben ideas pre establecidas. Añadido a ello, Minedu (2020a), Delgado y Solano (2009) agregaron que algunas técnicas para propiciar dicho aspecto incluyen el trabajo en pares, equipos de discusión, debates, foros, entre otros, además del uso de herramientas como Zoom (*Break-out rooms*) y Whatsapp.

Entonces, habiendo recordado dicha teoría, es preciso informar una invalidación entre lo que dicen los autores y lo encontrado en la realidad, pues en

ninguna de las sesiones observadas se evidenció algún intento por fomentar el trabajo cooperativo, pues en todas primó el trabajo individual. Por ello, resalta la codificación emergente “Promover trabajo individual”; ya que, en las clases los niños y niñas respondieron a variadas preguntas, completaron esquemas y leyeron en solitario, tal como se apreció en la subcategoría previa. Ello, resulta significativo, pues si bien podrían existir diversos temores por parte de la docente para incluir nuevas metodologías en su práctica; quien pretenda fomentar el aprendizaje autónomo e influir en el desarrollo social de sus estudiantes ha de propiciar espacios colaborativos en el aula de clases, que en este caso es virtual.

Cuarto, referido a la subcategoría “Centradas en el planteamiento y solución de problemas”, Cabrera (2009) ha propuesto que esta tipología pueda ser abordada a través de métodos que promuevan el desarrollo del pensamiento crítico y la creatividad, usando técnicas de análisis, debates, proporcionando enlaces de consulta, entre otros. En ese sentido, ha destacado la codificación emergente “Plantear la solución de problemas” para la cual, en la observación se encontró lo siguiente:

La docente mostró un problema matemático y consultó si pueden solucionarlo, ellos plantearon algunas posibles maneras y luego la docente planteó un ejemplo de los pasos que podrían seguir para hallar la respuesta (es una pregunta que tiene que ver con combinaciones). Dijo a los niños que observen y preguntó quién la podría ayudar (OSI).

Seguidamente la docente consultó “¿Qué opinas (sobre la pregunta de matemática a una alumna) ... Luego, mencionó que se pueden usar esquemas para hallar las combinaciones ... pidió a un alumno, que le dé ejemplos de combinación” (OSI).

Ahora bien, en virtud de ello, cabe precisar que, si bien fue visible que se fomentó que los estudiantes puedan brindar propuestas de solución a un problema matemático que la docente planteó y se incentivó su participación con un problema que requirió del uso de su creatividad de cierta manera. Es cierto que las respuestas no fueron tomadas del todo en cuenta, pues, al continuar con la clase, la docente mostró maneras de solucionar el problema planteadas por ella, o en todo caso, por la estrategia Aprendo en Casa de la plataforma web.

No obstante, sí permitió que los niños intervinieran en completar las mismas, puesto que estas fueron presentadas con algunos espacios en blanco. Por tal motivo, a partir de lo explicado, se puede indicar que la relación entre lo hallado en la teoría y la práctica medianamente coincidió, pero hubiese sido significativo que se incorpore de cierta manera las propuestas de los estudiantes a la clase, para promover su aprendizaje autónomo, mayor creatividad y posterior independencia, a la que la docente hizo alusión en un inicio.

Quinto, referente a la subcategoría “Centradas en la autorregulación del proceso de aprendizaje”, Conway (2003) y Cabral (2010) han propuesto el planteamiento de metas y el feedback para dar respuesta a ello. Entonces, de acuerdo a lo visto en las tres sesiones observadas, sobresalen las codificaciones emergentes “Plantear metas” y “Retroalimentar y fomentar metacognición”. Para las cuales se reafirma lo expuesto en la teoría pues existieron momentos de retroalimentación, presentación de metas de clase y un tiempo para la metacognición, como se aprecia en la figura 7.

Ahora bien, en el caso de las metas, estas fueron presentadas junto a términos clave, además, se consultó a los estudiantes su entendimiento y cumplimiento, también, se plantearon actividades para alcanzarlas (que básicamente fueron las ya mencionadas en párrafos anteriores). Luego, sobre la retroalimentación, se reflejó a través de sugerencias o guías brindadas por la docente para mejorar la labor del grupo estudiantil, al leer, por ejemplo.

En el caso de la metacognición, que ayuda a ser consciente de lo aprendido, se llevó a cabo por medio de preguntas referidas a “qué aprendimos hoy, por qué será importante aprender sobre ello y para qué sirve” (OSI, OSII y OSIII). Es decir, la estrategia en teoría fue claramente usada para que el estudiante sea consciente de aquello que ha realizado a lo largo de la clase y, sobre todo, pueda darle una razón a dicho accionar.

Por añadidura, y creando un vínculo entre la primera categoría, enfocada en las funciones del docente, y la segunda categoría, centrada en las estrategias aplicadas para fomentar el aprendizaje autónomo. Se resalta que en las tres sesiones

de clase se observaron estrategias enfocadas en la función de motivación, por lo que sobresale la codificación emergente "Motivar". Ello, debido a que, existieron acciones de la docente que evidenciaron un trato cálido e involucraron preguntas personales a sus estudiantes, referidas a "¿cómo están? y ¿cómo has amanecido, mi amor?" (OSI). También, "¿ya han tomado desayuno y estudiantes respondieron que sí" (OSII). De modo similar, la docente, en otra sesión "ingresó junto a los niños y ambos se saludaron diciendo buenos días, luego la docente preguntó a los niños cómo están, ellos respondieron que bien y esperaron a que la miss de inicio a la clase" (OSIII).

Además, en las tres sesiones se incluyeron momentos para rezar, movimientos de relajación, recuento de normas de convivencia, frases de ánimo, como "muy bien, buen trabajo, te felicito amor", dinámicas de atención, tiempo libre o "Stop" de entre 3 a 5 minutos y actitud empática. Un ejemplo de ello es la situación en la que "un niño dijo que saldría de la clase porque no se sentía muy bien, y ella respondió que no había problema" (OSII).

Por consiguiente, se aprecia concordancia entre lo manifestado por la docente en la entrevista, los hallazgos de la observación y la teoría que menciona que una actitud motivadora y dinamizadora de los aprendizajes cumple un rol fundamental en el fomento del aprendizaje autónomo.

Relacionado a ello, otro elemento que emergió de lo visto y no fue considerado inicialmente como una subcategoría de la segunda categoría, fue la codificación emergente "Atender necesidades", que, como su nombre lo dice se basó en las estrategias enfocadas en atender las necesidades de los educandos. Ello, se hizo visible en el hecho de que la docente brindaba más tiempo para ciertas actividades a aquellos estudiantes que lo necesitaban y compartía canales de comunicación adicionales (correo, página web y WhatsApp) para la realización de consultas.

Incluso en la primera clase llamó a los estudiantes ausentes y ayudó a aquellos en inconvenientes que tuvieron durante la clase, cumpliendo así la función de mediadora o guía, que como se indicó líneas arriba es eficaz para el fomento del aprendizaje autónomo. Es más, tal como han mencionado, Silva (2010), Martínez y Ávila (2014), bajo la mirada del fomento del aprendizaje autónomo, la docente no

puede reducir su rol a únicamente transmitir conocimientos, sino debe facilitar los aprendizajes con el objetivo de que los estudiantes sean capaces de ser conscientes de lo aprendido, monitoreando y evaluando su proceso.



CONCLUSIONES

Sobre la base del detallado análisis realizado en el apartado previo, se han planteado las siguientes conclusiones que responden a los objetivos propuestos:

1. Las funciones de la docente para el fomento del aprendizaje autónomo, se encontraron parcialmente relacionadas con la teoría propuesta, pues en su mayoría no han sido abordadas en su totalidad ni profundidad; lo que podría constituir un obstáculo para la debida promoción de la autonomía en los estudiantes del grado estudiado.
2. Las percepciones que tuvo la docente sobre las funciones que desarrolló para el fomento del aprendizaje autónomo en la educación a distancia, son las siguientes:
 - Sobre la planificación y organización de las sesiones de aprendizaje y enseñanza, ha tenido como guía a la estrategia “Aprendo en Casa” de la plataforma web y ha llevado a cabo las adaptaciones necesarias para responder a las necesidades de los estudiantes.
 - En cuanto a la función de comunicación, destacó que la flexibilidad ha sido una cualidad de su labor, pues cuando fue oportuno, se comunicaba con los estudiantes que presentaban algún inconveniente o dificultad para aprender, aunque ello fue poco frecuente.
 - Respecto a la función de motivación, resalta el establecimiento de un clima positivo de aula para ayudar a sus niños a aprender a aprender, pues esta utilizó frases motivadoras, gestos, expresiones para captar la atención de sus niños y dinamizar las clases. Además, ha tomado en consideración las diversas problemáticas que pudieron haber surgido producto de la coyuntura actual y ha mostrado preocupación por conocer el sentir de sus estudiantes antes de iniciar las sesiones de clase.
 - En el caso de la función evaluativa, se dio a través de los comentarios y sugerencias que la docente realizaba a las evidencias entregadas.
3. Las estrategias que aplicó la docente para el fomento del aprendizaje autónomo fueron variadas y se centraron en:

- El recojo de saberes previos para activar el aprender a aprender, pues la docente ha utilizado preguntas que indaguen sobre dichos conocimientos anteriores para dar paso a las clases.
- La búsqueda y procesamiento de la información, para ello se utilizaron preguntas de comprensión, predicción a partir de información que los niños encontraron en los textos que leían, los cuales fueron compartidos por la docente. No obstante, las preguntas eran de tipo literal y no se alentaba el espíritu crítico u opiniones fundamentadas por parte de los estudiantes. Además, los esquemas utilizados para procesar la información con la que pudieron contar, eran brindados por la docente.
- El fomento del trabajo individual, pues el cooperativismo a través de estrategias que velen por dicho objetivo no se evidenció. En efecto, las actividades propuestas en su totalidad resaltaron la individualidad del estudiante y la interacción con la docente.
- El planteamiento y solución de problemas, pero únicamente se evidenciaron al incentivar la búsqueda de respuestas a problemas matemáticos y no en el resto de áreas educativas observadas.
- La autorregulación, que fue un aspecto fundamental en el proceso de convertirse en un agente autónomo sobre el propio aprendizaje. Destacó el planteamiento de metas al inicio y al final de las clases observadas, además se retroalimentaron los trabajos de los estudiantes y fundamentalmente se alentó la metacognición a través de interrogantes que tuvieron como finalidad guiar a los niños y niñas en el proceso de monitorear, evaluar y ser conscientes de sus propios aprendizajes.

RECOMENDACIONES

A partir de lo investigado y hallado en la realidad, es notoria la necesidad de fomentar el aprendizaje autónomo en los estudiantes; debido a los grandes beneficios que este ofrece al mejorar el monitoreo, autoevaluación personal, pensamiento crítico, independencia y dotarlo de una serie de habilidades que posteriormente le posibilitarán insertarse en la sociedad. A pesar de ello, dicho accionar no es totalmente abordado en la etapa escolar. Por esa razón y a partir de lo estudiado, se han planteado las siguientes recomendaciones:

1. **A nivel teórico**, se sugiere que más docentes e investigadores centrados en la educación básica regular se interesen por este tema, ya que, como se ha apreciado ello es fundamental en toda modalidad y nivel educativo para lograr el progreso de los estudiantes.
2. **A nivel práctico**, se sugieren capacitaciones que posibiliten abordar dicha temática en la realidad, que recalquen la importancia de incluir dichas estrategias, tanto de enseñanza como aprendizaje, para desempeñar un rol que promueva el aprender a aprender.

Específicamente, en el sentido de incluir estrategias colaborativas que, si bien se puede pensar que no influyen en la autonomía del aprendizaje, es cierto que contribuyen positivamente pues la persona aprende y construye sus conocimientos interactuando con los demás. Añadido a ello, si bien es necesario que la docente muestre motivación al enseñar, es prioritario y sugerido que se incentive la motivación intrínseca de sus alumnos; pues ello será clave para su aprendizaje autónomo.

3. Sería recomendable que para futuras investigaciones se cuente con mayor alcance, es decir se tome en cuenta la participación de una mayor cantidad de docentes para poder así encontrar cuál es la realidad de más aulas del Perú a nivel de fomento del aprendizaje autónomo. Asimismo, se sugiere el considerar a los padres, madres o familiares de los estudiantes entre los informantes; puesto que ellos, en el contexto a distancia especialmente, cumplen, al igual que la docente, funciones significativas en el fomento del aprendizaje autónomo de los niños y las niñas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alejo, M. y Osorio, B. (2016). El informante como persona clave en la investigación cualitativa. *Gaceta de pedagogía*, 35, 74-85. Recuperado de <https://bit.ly/3hZ3U8i>
- Bezerra, F. & Maknamara, M. (2016). Distance learning in teacher education: Emergency, quality benchmarks, public policies, and the pedagogical practice. *Acta Scientiarum.Education*, 38(1), 61-68. Recuperado de <https://bit.ly/2Zbw5Le>
- Bellina, C. (2016). Aprender desde la autonomía en la Educación a Distancia. *Argonautas*, (7), 165-174. Recuperado de <https://bit.ly/2AojkDu>
- Belloch, C. (2013). Las TICs en las diferentes modalidades de enseñanza/aprendizaje. *Universidad de Valencia*. Recuperado de <https://www.uv.es/bellochc/pedagogia/EVA2.pdf>
- Bernardo, M. (coord.) (2011). *Aprendizaje Autónomo: orientaciones para la docencia*. Recuperado de <https://bit.ly/33aLA8u>
- Borda, P., Dabenigno, V., Freidin, B. y Güelman, M. (2017). *Estrategias para el Análisis de datos cualitativos*. Recuperado de <https://bit.ly/2FWBSgW>
- Bonilla, M. (2012). Mediación de otros en el proceso de aprendizaje autónomo de los estudiantes. *Hallazgos*, 9(18), 207-215. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4138/413835216012.pdf>
- Bozkurt, A. (2019). From Distance Education to Open and Distance Learning: A Holistic Evaluation of History, Definitions, and Theories. En S. Sisman-Ugur, & G. Kurubacak (Eds.), *Handbook of Research on Learning in the Age of Transhumanism* (pp. 252-273). Recuperado de <https://bit.ly/2Zk7WRq>
- Bušelić, M. (2012). Distance Learning—concepts and contributions. *Oeconomica Jadertina*, 2(1), 23-34. Recuperado de <https://hrcak.srce.hr/file/124393>
- Cabral, B. (2011). *La educación a distancia vista desde la perspectiva Bibliotecológica*. Recuperado de <http://132.248.242.6/~publica/conmutarl.php?arch=1&idx=245>
- Cabrera, I. (2009). Autonomía en el aprendizaje: direcciones para el desarrollo en la formación profesional/Autonomous learning: directions to develop in the professional formation. *Actualidades investigativas en educación*, 9(2). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/447/44713058006.pdf>

- Chao, M. (2014). El rol del profesor en la educación virtual. *Revista Iberoamericana para la investigación y el Desarrollo Educativo*, (12), 1-13. Recuperado de <http://1-11.ride.org.mx/index.php/RIDESECUNDARIO/article/viewFile/830/811>
- Chavarro, O. (2016). *Rol que desempeña el profesor en la educación a distancia en la modalidad virtual: un estudio de caso de la especialización en pedagogía a distancia con apoyo de la tecnología de la Universidad Pedagógica Nacional* (Tesis de Maestría, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia). Recuperado de <https://bit.ly/2X82ZuE>
- Chica, F. (2010). Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo en torno a las actividades de aprendizaje. *Reflexiones teológicas*, (6), 167-195. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3709190>
- Congreso de la República del Perú (2003). *Ley General de Educación*, 28044, 2003, 28, julio. Recuperado de <https://bit.ly/39NzWBJ>
- Conway, E. (2003, January 3). Teaching strategies for distance education: Implementing the seven principles for good practice in online education. En *5th Annual Science, Engineering & Technology Education Conference*. Recuperado de <https://bit.ly/2EzdW20>
- Corrales, X. y Varela, K. (2017). *Estrategias pedagógicas innovadoras para lograr aprendizaje autónomo en cursos universitarios bimodales* (Tesis de doctorado, Universidad Nacional de Costa Rica, Heredia, Costa Rica). Recuperado de <https://recursos.portaleducoas.org/sites/default/files/5018.pdf>
- Cubo, S., Martín, B. y Ramos, J. (coord.) (2011). *Métodos de Investigación y análisis de datos en ciencias sociales y de la salud*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Delgado, M. y Solano, A. (2009). Estrategias didácticas creativas en entornos virtuales para el aprendizaje/Creative didactic strategies in virtual surroundings for the learning. *Actualidades Investigativas en Educación*, 9(2), 1-21. Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/9521/17876>
- Díaz, C. (2016). *Métodos de investigación en educación*. Recuperado de <https://bit.ly/3aJHmqD>
- Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M. y Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733228009.pdf>
- Díaz, C., Suárez, G. y Flores, E. (2016). *Guía de investigación en Educación*. Recuperado de <https://bit.ly/36N813y>

- Dmitrenko, N., Nikolaeva, S., Melnyk, L., y Voloshyna, O. (2020). Autonomous ESP Learning of Prospective Teachers of Mathematics. *Romanian Journal for Multidimensional Education/Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 12(1). Recuperado de <https://bit.ly/30ds1KE>
- Feo, R. (2010). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas. *Revista electrónica Tendencias Pedagógicas*, (16). Recuperado de http://www.tendenciaspedagogicas.com/articulos/2010_16_13.pdf
- Ferreiro, R. (2006). *Estrategias Didácticas del Aprendizaje Cooperativo. El constructivismo social: una nueva forma de enseñar y aprender*. México: Editorial Trillas S.A.
- Fotiadou, A., Angelaki, C. y Mavroidis, I. (2017). Learner autonomy as a factor of the learning process in distance education. *European Journal of Open, Distance and E-learning*, 20(1), 96-111. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1187831.pdf>
- Gao, Y. y Zhang, S. (2018). Design of and research on autonomous learning system for distance education based on data mining technology. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 18(6). Recuperado de <https://www.jestp.com/index.php/estp/article/view/14>
- García, L. (2011). Perspectivas teóricas de la educación a distancia y virtual. *Revista Española de Pedagogía*, 69 (249), 255- 271. Recuperado de <https://www.jstor.org/stable/23766395?seq=1>
- Giovannini, A. (1994). *Hacia la autonomía en el aprendizaje. Formulaciones conceptuales y ejemplos concretos de actividades*. Recuperado de <https://bit.ly/315GPuj>
- Glukhov, G., & Gromova, T. (2016). Functional Components and Roles of the University Teacher in Distance Education. *International Review of Management and Marketing*, 6 (5S), 235-242. Recuperado de <https://bit.ly/338k4Z7>
- González, Y., Vargas, M, Gómez, M. y Méndez, A. (2017). Estrategias que favorecen el aprendizaje autónomo en estudiantes universitarios. *Calidescopio*, 37, 75–90. Recuperado de <https://bit.ly/2PmQlnv>
- Gottardi (2015) Autonomy in the learning process at a distance: the competence to be developed by the student. *Associação Brasileira de Educação a Distância*, 14, 107-120. Recuperado de <https://bit.ly/2X86T6E>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación*. Recuperado de <https://bit.ly/2G34NzN>

- Kazez, R. (2009). Los estudios de caso y el problema de la selección de la muestra. *Revista Subjetividad y Procesos Cognitivos*, 13, 1-17. Recuperado de <https://bit.ly/335CCcc>
- Manrique, L. (2004). *El aprendizaje autónomo en la educación a distancia*. En Primer congreso Virtual Latinoamericano de educación a distancia (pp. 1-11). Recuperado de <https://bit.ly/2Nji6p7>
- Martínez, L. y Ávila, Y. (2014). Papel del docente en los Entornos Virtuales de Aprendizaje. *Open Journal Systems en Revista: REVISTA DE ENTRENAMIENTO*, 1(2), 47-62. Recuperado de <https://bit.ly/39Gelpn>
- Miftari (2015). The concept of learner autonomy- A focus on metacognitive reading strategies at University Level. En B. Xhaferri, M. Waldispühl, B. Eriksson, G. Xhaferri (Ed.), *Promoting Learner Autonomy in Higher Education* (pp.101- 112). Recuperado de <https://www.seeu.edu.mk/files/research/Book-2015.pdf>
- Ministerio de Educación (2016). *Currículo Nacional*. Recuperado de <https://bit.ly/3qtcS39>
- Ministerio de Educación (2020a). *Curso Virtual Rol del docente en la Enseñanza Aprendizaje a Distancia*. Recuperado de <https://bit.ly/3ghVt84>
- Ministerio de Educación (2020b). *DOCUMENTO NORMATIVO Disposiciones para el trabajo remoto de los profesores que asegure el desarrollo del servicio educativo no presencial de la instituciones y programas educativos públicos, frente al brote del COVID-19*. Recuperado de <https://bit.ly/2X9ZMuw>
- Ministerio de Educación (2020c). *OFICIO MÚLTIPLE N° 070-2020/MINEDU/VMGI/DRELM/UGEL.07-AGEBRE-EBR Implementación de la estrategia denominada "Aprendo en Casa"*. Recuperado de <https://bit.ly/3cfr07O>
- Ministerio de Educación (2020d). *OFICIO MÚLTIPLE N° 093-2020/MINEDU/VMGI/DRELM/UGEL.07-AGEBRE-EBR Orientaciones Pedagógicas para el servicio educativo de educación básica durante el año 2020 en el marco de la emergencia sanitaria por el Coronavirus*. Recuperado de <https://bit.ly/2NBWvir>
- Monje, C. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica*. Recuperado de <https://bit.ly/2ZOSS05>
- More, R. y Velasco, A. (2018). *Las características personales y pedagógicas del tutor*

virtual en la intervención de un programa de formación en ciudadanía en modalidad a distancia (Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú). Recuperado de <https://bit.ly/2XLKX0N>

Murphy, L. (2008). Supporting learner autonomy: Developing practice through the production of courses for distance learners of French, German and Spanish. *Language teaching research*, 12(1), 83-102. Recuperado de <https://bit.ly/3hQzx4c>

Nassaji, H. (2015). Qualitative and descriptive research: Data type versus data analysis. *Language Teaching Research*, 19 (2), 129-132. Recuperado de <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1362168815572747>

Olavarria, M. y Carpio, C. (2006). Educación a distancia y universidades. La experiencia de la GDLN. *Revista de Educación a Distancia*, (16). Recuperado de <https://revistas.um.es/red/article/view/24241/23581>

Padilla, S. y López, M. (2013). Competencias pedagógicas y función docente en las comunidades virtuales de aprendizaje. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 39 (Especial), 103-119. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v39nEspecial/art08.pdf>

Patiño, A. (2013). La educación a distancia en la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú: Reflexiones de una experiencia. En J. Granda & C. Rama (Ed.), *La Educación a Distancia en el Perú* (pp. 55-96). Recuperado de <https://bit.ly/2AGDfO5>

Patiño, A., Andrade, J. y Morales, M. (2020, Julio 2). *¿Qué es y cómo se aplica la Educación a Distancia?* [Webinar]. Instituto APOYO.

Pontificia Universidad Católica del Perú (2016). *Reglamento del Comité de Ética de la Investigación de la Pontificia Universidad Católica del Perú*. Lima: PUCP. Recuperado de <https://bit.ly/3caPFMr>

Rincón, M. (2008). Los entornos virtuales como herramientas de asesoría académica en la modalidad a distancia. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 1(25). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1942/194215513009.pdf>

Riza, A. (2012). Strategic Decision of Non-Profit State Universities: Turning to Open and Distance Education. En P. Birevu (Ed.), *Distance Education* (pp.1-26). Recuperado de <https://bit.ly/3gCwmwu>

Rodríguez, J. (2013). Aproximaciones a la educación a distancia en el Perú. En J. Granda & C. Rama (Ed.), *La Educación a Distancia en el Perú* (pp. 37-54). Recuperado de <https://bit.ly/2AGDfO5>

- Sadeghi, M. (2019). A shift from classroom to distance learning: Advantages and limitations. *International Journal of Research in English Education*, 4(1), 80-88. Recuperado de <http://ijreeonline.com/article-1-132-en.pdf>
- Sánchez, I. y Casal, S. (2016). El desarrollo de la autonomía mediante las técnicas de aprendizaje cooperativo en el aula de 12. *Porta Linguarum*, 25, 179-190. Recuperado de <https://bit.ly/3bNqjUN>
- Shen, W. (1994). *Autonomous learning from the environment*. Recuperado de <https://www.isi.edu/~shen/BOOK.pdf>
- Silva, J. (2010). The role of the tutor in virtual learning environments. *Innovación Educativa*, 10(52), 67-77. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1794/179420763007.pdf>
- Soriano, A. (2014). Diseño y validación de instrumentos de medición. *Diálogos*, 14, 19-40. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/47265078.pdf>
- UAPA (s.f.). *La educación a distancia: conceptos y características. Unidad I*. Recuperado de <https://bit.ly/38tTb2s>
- UNESCO (2017). *Docentes y sus aprendizajes en modalidad virtual*. Recuperado de <https://bit.ly/38vRGAV>
- UNICEF (27 de agosto, 2020). *Al menos una tercera parte de los niños en edad escolar de todo el mundo no tuvo acceso a la educación a distancia durante el cierre de las escuelas debido a la COVID-19, según un nuevo informe de UNICEF* [Comunicado de prensa]. Recuperado de <https://uni.cf/3sf01Td>
- Vela, P., Ahumada, V. y Guerrero, J. (2015). Conceptos estructurantes de la educación a distancia. *Revista de Investigaciones UNAD*, 14(1), 115-149. Recuperado de <https://bit.ly/2BGuPqn>
- Villarroel, V. y Bruna, D. (2017). Competencias Pedagógicas que caracterizan a un docente universitario de excelencia: Un estudio de caso que incorpora la perspectiva de docentes y estudiantes. *Formación universitaria*, 10(4), 75-96. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/formuniv/v10n4/art08.pdf>
- Vizcaíno, A. y Orozco, M. (2008). El docente y sus funciones pedagógicas en la educación a distancia. *Congreso Virtual Iberoamericano de Calidad en Educación a Distancia*. Recuperado de <https://bit.ly/36M6eeU>
- Watson, J., Murin, A., Vashaw, L., Gemin, B., y Rapp, C. (2013). *Keeping Pace with*

K-12 Online & Blended Learning: An Annual Review of Policy and Practice. 10 Year Anniversary Issue. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED566139.pdf>herra

Yan, S. (2012). Teachers' roles in autonomous learning. *Journal of Sociological Research*, 3(2), 557-562. Recuperado de <https://bit.ly/310ClzB>



ANEXOS

ANEXO 1: Matriz de consistencia

| | | | | |
|--|---|---|---|--|
| TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN | Fomento del aprendizaje autónomo en los estudiantes del cuarto ciclo de primaria de una I.E. pública en el marco de la educación a distancia. | | | |
| PROBLEMA | ¿Qué funciones asume la docente para fomentar el aprendizaje autónomo en los estudiantes del cuarto ciclo de primaria de una I.E. pública en el marco de la educación a distancia? | | | |
| OBJETIVO GENERAL | Analizar las funciones de la docente que fomentan el aprendizaje autónomo en los estudiantes del cuarto ciclo de primaria de una I.E. pública en el marco de la educación a distancia. | | | |
| OBJETIVOS ESPECÍFICOS | CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS | DISEÑO METODOLÓGICO | TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOJO DE INFORMACIÓN | FUENTES O INFORMANTES |
| Identificar la percepción que tiene la docente sobre las funciones que desarrolla para el fomento del aprendizaje autónomo en los estudiantes en el marco de la educación a distancia. | <p>Funciones de la docente para fomentar el aprendizaje autónomo en la educación a distancia:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Planificación y organización de actividades. - Facilitación y mediación de los aprendizajes - Motivación y dinamización - Evaluación | <ul style="list-style-type: none"> - Enfoque: Cualitativo - Tipo de investigación: Descriptivo - Método: Análisis de casos | <p>Entrevista:</p> <p>Guía de entrevista semiestructurada</p> | La docente de tercer grado de primaria |
| Describir las estrategias didácticas que aplica la docente para el fomento del aprendizaje autónomo en los estudiantes en el marco de la educación a distancia. | <p>Estrategias didácticas para fomentar el aprendizaje autónomo en la educación a distancia:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Centradas en la indagación de los conocimientos previos - Centradas en la promoción de búsqueda y procesamiento de la información - Centradas en el fomento del trabajo cooperativo - Centradas en el planteamiento y solución de problemas | | <p>Observación:</p> <p>Guía de observación</p> | |

- Centradas en la autorregulación del proceso de aprendizaje

ANEXO 2: Matriz de coherencia para la elaboración de instrumentos

| | | | | | |
|--|--|---|---|--|---------------------|
| PROBLEMA | ¿Qué funciones asume la docente para fomentar el aprendizaje autónomo en los estudiantes del cuarto ciclo de primaria de una I.E. pública en el marco de la educación a distancia? | | | | |
| OBJETIVO GENERAL | Analizar las funciones de la docente que fomentan el aprendizaje autónomo en los estudiantes del cuarto ciclo de primaria de una I.E. pública en el marco de la educación a distancia. | | | | |
| OBJETIVOS ESPECÍFICOS | CATEGORÍAS | SUBCATEGORÍAS | CONCEPTUALIZACIÓN | GUIÓN DE ENTREVISTA | GUÍA DE OBSERVACIÓN |
| Identificar la percepción que tiene la docente sobre las funciones que desarrolla para el fomento del aprendizaje autónomo en los estudiantes en el marco de la educación a distancia. | Funciones de la docente para fomentar el aprendizaje autónomo en la educación a distancia: Actividades o acciones con un propósito pedagógico determinado | Planificación y organización de actividades | Es el proceso de diseño de una secuencia didáctica organizada pertinentemente a las necesidades de los estudiantes, para favorecer el aprendizaje autónomo. | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles son las funciones que usted realiza en la educación remota? • ¿Qué funciones usted realiza para fomentar el aprendizaje autónomo? • ¿Qué tareas en concreto realiza para la planificación de sus clases? ¿Considera la propuesta de Aprendo en Casa? ¿Cómo emplea estos aportes? • ¿Cómo selecciona y organiza los contenidos, competencias y capacidades según las necesidades e intereses de los estudiantes? ¿Qué criterios utiliza para adaptar las sesiones? | |

| | | | | | |
|--|---|---|--|--|--|
| | | Facilitación y mediación de los aprendizajes | Comprende la realización de una prueba diagnóstica y la comunicación permanente, ya sea a través de medios sincrónicos, como asincrónicos, para propiciar el aprendizaje autónomo. | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué estrategias utiliza para identificar las necesidades de sus estudiantes? • ¿De qué forma mantiene comunicación con sus estudiantes? ¿Qué medios emplea para dicha comunicación? ¿y con los padres de familia, cómo se comunica? • ¿Cómo se comunica con los estudiantes que tienen dificultades frente a alguna tarea o presentan un ritmo de aprendizaje distinto? | |
| | | Motivación y dinamización | Incluye la motivación y apoyo a nivel socioemocional a los estudiantes. Se caracteriza por el establecimiento de climas de trabajo positivos y actitudes de empatía y tolerancia, para fomentar el aprendizaje autónomo. | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Podría explicarme cómo motiva a los estudiantes para enfocar su atención en la clase virtual? Describa, por favor, alguna experiencia. • Considerando la coyuntura actual y las problemáticas propias de esta, ¿cómo gestiona situaciones inesperadas (enfermedades, confinamiento, emociones negativas, etc.) con la finalidad de crear un clima favorable para el aprendizaje? | |
| | | Evaluación | Se refiere al monitoreo y seguimiento de las actividades del alumnado. La retroalimentación y fomento de autorreflexión del estudiante sobre sus aprendizajes, colaboran en la promoción de su autonomía. | <ul style="list-style-type: none"> • ¿De qué modo evalúa a sus estudiantes? ¿Qué recursos emplea? • ¿De qué manera retroalimenta a sus estudiantes en el contexto de la Evaluación Formativa? • ¿Qué acciones asumes frente a los estudiantes que presentan dificultades en su aprendizaje? • ¿El modo y los recursos que emplea para evaluar promueven la autonomía de los estudiantes? ¿De qué manera? | |
| Describir las estrategias didácticas que aplica la docente para el fomento del | Estrategias didácticas para fomentar el aprendizaje autónomo en | Centradas en la indagación de los conocimientos previos | Consideran el contexto, las vivencias culturales y las experiencias previas de los educandos. Para ello, técnicas | | <ul style="list-style-type: none"> • Modo en que la docente considera el contexto y los conocimientos previos de los estudiantes. |

| | | | | | |
|---|--|---|---|--|--|
| aprendizaje autónomo en los estudiantes en el marco de la educación a distancia | la educación a distancia: | | como las interrogantes, lluvia de ideas, exposiciones y simposios pueden ser de suma ayuda. | | |
| | Procedimientos didácticos, métodos, técnicas, recursos, entre otros, empleados por el docente, con intencionalidad pedagógica. | Centradas en la promoción de búsqueda y procesamiento de la información | Se caracterizan por promover la participación activa, potenciar el pensamiento crítico y las habilidades centradas en la búsqueda y procesamiento de la información. Por ello, técnicas como resúmenes, esquemas, mapas conceptuales y glosarios son ideales. | | <ul style="list-style-type: none"> • Modo en que la docente promueve la participación de los estudiantes. • Modo en que la docente propicia el pensamiento crítico. • Modo en que la docente promueve las habilidades de búsqueda y procesamiento de la información para el aprendizaje autónomo. |
| | | Centradas en el fomento del trabajo cooperativo | Comprenden la explicación de roles a cada uno de los integrantes del grupo. Se caracteriza por el uso de herramientas como Zoom, Google Drive, Whatsapp y algunas técnicas como foros, juegos de roles y el trabajo en parejas o equipos. | | <ul style="list-style-type: none"> • Modo en que la docente organiza actividades colaborativas entre los estudiantes (distribución de roles, asignación de tareas, responsabilidad individual, toma de decisiones o acuerdos, evaluación del trabajo cooperativo). |
| | | Centradas en el planteamiento y solución de problemas | Promueven el análisis, la creatividad y la búsqueda de soluciones. Para ello, metodologías como la lluvia de ideas, el análisis y los debates son fundamentales. | | <ul style="list-style-type: none"> • Modo en que la docente promueve la creatividad. • Modo en que la docente propicia el planteamiento de problemas y alternativas de solución en sus estudiantes (análisis de casos, propuestas de soluciones). |
| | | Centradas en la autorregulación del | Enfatizan la regulación y monitoreo de los aprendizajes. Requieren del feedback y | | <ul style="list-style-type: none"> • Modo en que la docente regula y monitorea el proceso de aprendizaje de los |

| | | | | | |
|--|--|------------------------|---|--|---|
| | | proceso de aprendizaje | planteamiento de preguntas guía. Algunas técnicas incluyen el planteamiento de metas y portafolios. Además de recursos como Edpuzzle, Socrative y Kahoot. | | estudiantes (retroalimentación, metacognición y planteamiento de metas) |
|--|--|------------------------|---|--|---|

ANEXO 3: Diseño de la entrevista

DISEÑO DE LA ENTREVISTA

Nombre de la investigación: Fomento del aprendizaje autónomo en los estudiantes del cuarto ciclo de primaria de una I.E. pública en el marco de la educación a distancia.

1. Objetivo de la entrevista: Recoger las percepciones de la docente sobre las funciones que desarrolla para el fomento del aprendizaje autónomo en los estudiantes en el marco de la educación a distancia.
2. Tipo de entrevista: Semiestructurada.
3. Fuente: Se entrevistará a una docente a tiempo completo que enseña en el nivel primario de una institución educativa pública de Pueblo Libre, la cual cuenta con aproximadamente 20 docentes mujeres. Los criterios de inclusión a considerar son: laborar a tiempo completo, trabajar actualmente en el sector público de Lima Metropolitana y ser docente del colegio en el que la tesista se encuentra realizando sus prácticas preprofesionales. Además, los criterios de exclusión que se han tomado en cuenta son: el no firmar el consentimiento informado y no emplear la estrategia Aprendo en Casa para la planificación y ejecución de sus sesiones de enseñanza y aprendizaje.
4. Duración: 60 minutos aproximadamente.
5. Medio y fecha: A través de una reunión por la plataforma Zoom, entre el 18 y 28 de octubre.

PROTOCOLO DE ENTREVISTA

1. Introducción a la entrevista:
 - Saludo preliminar.
 - Explicación del objetivo de la entrevista.
 - Información sobre la grabación de la entrevista.
 - Reiteración sobre la confidencialidad de la información.

2. Datos Generales:
 - Sexo: ____ Edad: ____
 - Años de experiencia docente:
 - Ciclo y grado actual en el que enseña:
 - Grado de instrucción:

3. Guía de entrevista:

| OBJETIVO ESPECÍFICO | CATEGORÍAS | SUBCATEGORÍAS | PREGUNTAS |
|--|--|--|--|
| Identificar la percepción que tiene la docente sobre las funciones que desarrolla para el fomento del aprendizaje autónomo en los estudiantes en el marco de la educación a distancia. | Funciones de la docente para fomentar el aprendizaje autónomo en la educación a distancia. | Planificación y organización de actividades. | <ul style="list-style-type: none"> ● ¿Cuáles son las funciones que usted realiza en la educación remota? ● ¿Qué funciones usted realiza para fomentar el aprendizaje autónomo? ● ¿Qué tareas en concreto realiza para la planificación de sus clases? ¿Considera la propuesta de Aprendo en Casa? ¿Cómo emplea estos aportes? ● ¿Cómo selecciona y organiza los contenidos, competencias y capacidades según las necesidades e intereses de los estudiantes? ¿Qué criterios utiliza para adaptar las sesiones? |
| | | Facilitación y mediación de los aprendizajes | <ul style="list-style-type: none"> ● ¿Qué estrategias utiliza para identificar las necesidades de sus estudiantes? ● ¿De qué forma mantiene comunicación con sus estudiantes? ¿Qué medios emplea para dicha comunicación? ¿y con los padres de familia, cómo se comunica? ● ¿Cómo se comunica con los estudiantes que tienen dificultades frente a alguna tarea o presentan un ritmo de aprendizaje distinto? |
| | | Motivación y dinamización | <ul style="list-style-type: none"> ● ¿Podría explicarme cómo motiva a los estudiantes para enfocar su atención en la clase virtual? Describa, por favor, alguna experiencia. ● Considerando la coyuntura actual y las problemáticas propias de esta, ¿cómo gestiona situaciones inesperadas (enfermedades, confinamiento, emociones negativas, etc.) con la finalidad de crear un clima favorable para el aprendizaje? |
| | | Evaluación | <ul style="list-style-type: none"> ● ¿De qué modo evalúa a sus estudiantes? ¿Qué recursos emplea? ● ¿De qué manera retroalimenta a sus estudiantes en el contexto de la Evaluación Formativa? ● ¿Qué acciones asumes frente a los estudiantes que presentan dificultades en su aprendizaje? ● ¿El modo y los recursos que emplea promueven la autonomía de los estudiantes? ¿De qué manera? |

4. Cierre y despedida:

- Comentario adicional del informante
- Agradecimiento y despedida.

ANEXO 4: Diseño de la observación

DISEÑO DE LA OBSERVACIÓN

Nombre de la investigación: Fomento del aprendizaje autónomo en los estudiantes del cuarto ciclo de primaria de una I.E. pública en el marco de la educación a distancia.

1. Objetivo de la observación: Recoger información sobre las estrategias didácticas que aplica la docente para el fomento del aprendizaje autónomo en los estudiantes en el marco de la educación a distancia.
2. Fuente: Se observará a una docente a tiempo completo que enseña en el nivel primario de una institución educativa pública de Pueblo Libre, la cual cuenta con aproximadamente 20 docentes mujeres. Los criterios de inclusión a considerar son: laborar a tiempo completo, trabajar actualmente en el sector público de Lima Metropolitana y ser docente del colegio en el que la tesista se encuentra realizando sus prácticas preprofesionales. Además, los criterios de exclusión que se han tomado en cuenta son: el no firmar el consentimiento informado y no emplear la estrategia Aprendo en Casa para la planificación y ejecución de sus sesiones de enseñanza y aprendizaje.
3. Medio y fecha: A través de reuniones por la plataforma Zoom, entre el 25 de octubre y 7 de noviembre.
4. Frecuencia de la observación: 3 observaciones.

PROTOCOLO DE OBSERVACIÓN

1. Introducción a la observación:
 - Saludo preliminar.
 - Explicación del objetivo de la observación.
 - Información sobre la grabación de la observación.
 - Reiteración sobre la confidencialidad de la información.
2. Datos Generales:
 - Observación N°: ____
 - Ciclo y grado actual en el que enseña:
3. Guía de Observación:

| OBJETIVO ESPECÍFICO | CATEGORÍAS | SUBCATEGORÍAS | ÍTEMS DE OBSERVACIÓN |
|---|---|---|--|
| Describir las estrategias didácticas que aplica la docente para el fomento del aprendizaje autónomo en los estudiantes en el marco de la educación a distancia. | Estrategias didácticas para fomentar el aprendizaje autónomo en la educación a distancia. | Centradas en la indagación de los conocimientos previos | <ul style="list-style-type: none"> ● Modo en que la docente considera el contexto y los conocimientos previos de los estudiantes. |
| | | Centradas en la promoción de búsqueda y procesamiento de la información | <ul style="list-style-type: none"> ● Modo en que la docente promueve la participación de los estudiantes. ● Modo en que la docente propicia el pensamiento crítico. ● Modo en que la docente promueve las |

| | | | |
|--|--|--|---|
| | | | habilidades de búsqueda y procesamiento de la información para el aprendizaje autónomo. |
| | | Centradas en el fomento del trabajo cooperativo | <ul style="list-style-type: none"> • Modo en que la docente organiza actividades colaborativas entre los estudiantes (distribución de roles, asignación de tareas, responsabilidad individual, toma de decisiones o acuerdos, evaluación del trabajo cooperativo). |
| | | Centradas en el planteamiento y solución de problemas | <ul style="list-style-type: none"> • Modo en que la docente promueve la creatividad. • Modo en que la docente propicia el planteamiento de problemas y alternativas de solución en sus estudiantes (análisis de casos, propuestas de soluciones). |
| | | Centradas en la autorregulación del proceso de aprendizaje | <ul style="list-style-type: none"> • Modo en que la docente regula y monitorea el proceso de aprendizaje de los estudiantes (retroalimentación, metacognición y planteamiento de metas) |

4. Cierre y despedida:

- Comentario adicional del informante
- Agradecimiento y despedida.

ANEXO 5: Guía de Entrevista

A. Introducción a la entrevista

- Saludo preliminar.
- Explicación del objetivo de la entrevista.
- Información sobre la grabación de la entrevista.
- Reiteración sobre la confidencialidad de la información.

B. Datos generales de la persona a entrevistar

- Sexo: ____ Edad: ____
- Años de experiencia docente:
- Ciclo y grado actual en el que enseña:
- Grado de instrucción:

C. Objetivo de la investigación

Analizar las funciones de la docente que fomentan el aprendizaje autónomo en los estudiantes del cuarto ciclo de primaria de una I.E. pública en el marco de la educación a distancia.

D. Objetivo de la entrevista

Recoger las percepciones de la docente sobre las funciones que desarrolla para el fomento del aprendizaje autónomo en los estudiantes en el marco de la educación a distancia.

E. Tipo de entrevista

Semiestructurada.

F. Aspectos sobre los que se va a entrevistar (preguntas)

| SUB CATEGORÍAS | PREGUNTAS | Registro de respuestas |
|---|---|------------------------|
| Planificación y organización de actividades | ¿Cuáles son las funciones que usted realiza en la educación remota? | |
| | ¿Qué funciones usted realiza para fomentar el aprendizaje autónomo? | |
| | ¿Qué tareas en concreto realiza para la planificación de sus clases? ¿Considera la propuesta de Aprendo en Casa? ¿Cómo emplea estos aportes? | |
| | ¿Cómo selecciona y organiza los contenidos, competencias y capacidades según las necesidades e | |

| | | |
|--|---|--|
| | intereses de los estudiantes? ¿Qué criterios utiliza para adaptar las sesiones? | |
| Facilitación y mediación de los aprendizajes | ¿Qué estrategias utiliza para identificar las necesidades de sus estudiantes? | |
| | ¿De qué forma mantiene comunicación con sus estudiantes? ¿Qué medios emplea para dicha comunicación? ¿y con los padres de familia, cómo se comunica? | |
| | ¿Cómo se comunica con los estudiantes que tienen dificultades frente a alguna tarea o presentan un ritmo de aprendizaje distinto? | |
| Motivación y dinamización | ¿Podría explicarme cómo motiva a los estudiantes para enfocar su atención en la clase virtual? Describa, por favor, alguna experiencia. | |
| | Considerando la coyuntura actual y las problemáticas propias de esta, ¿cómo gestiona situaciones inesperadas (enfermedades, confinamiento, emociones negativas, etc.) con la finalidad de crear un clima favorable para el aprendizaje? | |
| Evaluación | ¿De qué modo evalúa a sus estudiantes? ¿Qué recursos emplea? | |
| | ¿De qué manera retroalimenta a sus estudiantes en el contexto de la Evaluación Formativa? | |

| | | |
|--|---|--|
| | ¿Qué acciones asumes frente a los estudiantes que presentan dificultades en su aprendizaje? | |
| | ¿El modo y los recursos que emplea promueven la autonomía de los estudiantes? ¿De qué manera? | |

ANEXO 6: Guía de Observación

A. Datos generales de la persona a observar

- Nivel educativo de la I.E.:
- Ciclo educativo:
- Aula/grado/sección:
- Número de alumnos en la sesión:
- Género (masculino/femenino):

B. Situación de la observación:

- Curso o área curricular en el cual se observa:
- Medio por el cual se observa:
- Tiempo de observación:
- Frecuencia de la observación:
- Momento de la sesión de aprendizaje:

C. Objetivo de la investigación

Analizar las funciones de la docente que fomentan el aprendizaje autónomo en los estudiantes del cuarto ciclo de primaria de una I.E. pública en el marco de la educación a distancia.

D. Objetivo de la observación

Recoger información sobre las estrategias didácticas que aplica la docente para el fomento del aprendizaje autónomo en los estudiantes en el marco de la educación a distancia.

E. Aspectos a observar (ítems):

*Cabe precisar que “MODO” es entendido, según la RAE, como aquel aspecto que ante el observador presenta una acción o un ser.

| SUB CATEGORÍAS | ÍTEMS | Registro de observación |
|--|---|-------------------------|
| Centradas en la indagación de los | Modo en que la docente considera el contexto y los conocimientos previos de los estudiantes. | |
| Centradas en la promoción de la búsqueda y procesamiento de la información | Modo en que la docente promueve la participación de los estudiantes. | |
| | Modo en que la docente propicia el pensamiento crítico. | |
| | Modo en que la docente promueve las habilidades de búsqueda y procesamiento de la información para el aprendizaje autónomo. | |
| Centradas en el fomento del trabajo cooperativo | Modo en que la docente organiza actividades colaborativas entre los estudiantes (distribución de roles, asignación de tareas, responsabilidad individual, toma de decisiones o acuerdos, evaluación del trabajo cooperativo). | |
| Centradas en el plantea | Modo en que la docente promueve la creatividad. | |

| | | |
|--|--|--|
| | Modo en que la docente propicia el planteamiento de problemas y alternativas de solución en sus estudiantes (análisis de casos, propuestas de soluciones). | |
| Centradas en la autorregulación del proceso de aprendizaje | Modo en que la docente regula y monitorea el proceso de aprendizaje de los estudiantes (retroalimentación, metacognición y planteamiento de metas) | |

ANEXO 7: Consentimiento informado para participantes de investigación

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES DE INVESTIGACIÓN

Estimado/a participante,

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación con una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participante.

La presente investigación es conducida por Maricarmen Poma Bocanegra, estudiante del décimo ciclo de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú. La meta de este estudio es analizar las funciones de la docente que fomentan el aprendizaje autónomo en los estudiantes del cuarto ciclo de primaria de una I.E. pública en el marco de la educación a distancia.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una entrevista y ser sujeto participante de una observación. En el caso de la entrevista, tomará aproximadamente 60 minutos de su tiempo. Mientras que, para la observación, se requerirá observar tres sesiones de enseñanza y aprendizaje sincrónicas.

La participación de este estudio es estrictamente voluntaria. Asimismo, por la emergencia sanitaria, la entrevista y la observación se realizará por la plataforma zoom a fin de poder registrar apropiadamente la información, ante esto, se solicita su autorización para grabar lo manifestado.

La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Los rescatado de la observación y sus respuestas a la entrevista serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas. La grabación (audio y video) y las notas de las entrevistas serán almacenadas únicamente por la investigadora en su computadora personal, luego de haber publicado la

investigación, y solamente ella y su asesora tendrán acceso a la misma. Al finalizar este periodo, la información será borrada

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse de la entrevista y la observación en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Usted tiene usted el derecho de hacerle saber al investigador cualquier situación de incomodidad que pueda presentar durante el desarrollo de las mismas.

Al concluir la investigación, si usted brinda su correo electrónico, se le enviará un informe ejecutivo con los resultados de la investigación a su correo electrónico.

En caso de tener alguna duda sobre la investigación, puede comunicarse al siguiente correo electrónico: a20161804@pucp.edu.pe o al número 950275558. Además, es preciso indicar que el estudio respeta los principios éticos de la investigación de la universidad, como respeto por las personas, beneficencia y no maleficencia, justicia, integridad científica y responsabilidad.

Desde ya le agradezco su participación.

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por _____ . He sido informado (a) de que la meta de este estudio es _____

Me han indicado también que tendré que responder preguntas en una entrevista, lo cual tomará aproximadamente 60 minutos. Además, que será observada durante cuatro sesiones sincrónicas de aprendizaje, como máximo.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a la asesora Yesemia Arashiro Okuma al correo arashiro.y@pucp.edu.pe

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a Maricarmen Poma Bocanegra al teléfono anteriormente mencionado.

Nombre del Participante

Firma del Participante

Fecha: ___ / ___ / ___

Correo electrónico de la participante:

ANEXO 8: Carta dirigida al experto evaluador de los instrumentos de la investigación, conteniendo criterios para validación de instrumento

Asunto: Juicio de expertos para validación de instrumentos

Lima, 24 de setiembre de 2020

Mag. /Dra. (Nombre del Experto)
Docente de la Facultad de Educación.
Pontificia Universidad Católica del Perú.

Presente.

Por la presente me dirijo a Ud. para saludarla y al mismo tiempo solicitarle su colaboración para revisar, comentar y validar los instrumentos de la investigación que estoy realizando.

El tema de mi tesis está relacionado al Fomento del aprendizaje autónomo en los estudiantes del cuarto ciclo de primaria de una I.E. pública en el marco de la educación a distancia y tiene como objetivo general Analizar las funciones de la docente que fomentan el aprendizaje autónomo en los estudiantes del cuarto ciclo de primaria de una I.E. pública en el marco de la educación a distancia.

Para llevar a cabo la investigación necesito recoger información por parte de los docentes que participarán en la misma. Con este fin se plantean dos instrumentos:

- Instrumento 1: Guía de entrevista
- Instrumento 2: Guía de observación

Le adjunto a la presente la siguiente información:

1. Matriz de consistencia de la investigación como resumen del proyecto (Anexo 1)
2. Matriz de coherencia de diseño metodológico empleada para la elaboración de instrumentos (Anexo 2)
3. Guía de entrevista (Anexo 5)
4. Guía de observación (Anexo 6)
5. Matriz de valoración de los instrumentos.

Le agradecería, de ser posible, mantener una entrevista vía Zoom con usted durante los próximos días para que me pueda dar sus apreciaciones de los instrumentos presentados. De no ser posible mantener la entrevista, agradeceré me pueda hacer llegar por escrito sus sugerencias y alcances respecto a los instrumentos mencionados.

| | | | | | | | | | |
|--|--|---|----------------|----|----|----|----|----------------|----------------|
| Funciones de la docente para fomentar el aprendizaje autónomo en la educación a distancia. | Planificación y de organización actividades. | ¿Cuáles son las funciones que usted realiza en educación a distancia? De esas funciones que usted nombra, ¿cuáles cree usted que fomentan el aprendizaje autónomo del estudiante? Explique por favor. | Observaciones: | | | | | | |
| | | ¿De qué forma planifica las clases? ¿Considera lo propuesto en Aprendo en Casa? ¿De qué manera? | SI | NO | SI | NO | SI | NO | Observaciones: |
| | | ¿Cómo selecciona y organiza los contenidos según las necesidades de los estudiantes? | SI | NO | SI | NO | SI | NO | Observaciones: |
| | Facilitación y mediación de los aprendizajes | ¿De qué manera identifica cuáles son las necesidades de sus estudiantes? | SI | NO | SI | NO | SI | NO | Observaciones: |
| | | ¿De qué forma mantiene comunicación con sus estudiantes? ¿Qué medios usa? | SI | NO | SI | NO | SI | NO | Observaciones: |
| | Motivación y dinamización | Podría explicarme cómo motiva a los estudiantes para enfocar su atención en la clase virtual. Podría describir un caso. | SI | NO | SI | NO | SI | NO | Observaciones: |
| Considerando la coyuntura actual y las problemáticas propias de esta, ¿cómo gestiona situaciones inesperadas (enfermedades, confinamiento, emociones negativas, etc) con la finalidad de crear un clima favorable para el aprendizaje? | | SI | NO | SI | NO | SI | NO | Observaciones: | |
| Evaluación | ¿De qué modo evalúa a sus estudiantes? ¿Qué recursos emplea? | SI | NO | SI | NO | SI | NO | Observaciones: | |
| | | | | | | | | Observaciones: | |

Segundo instrumento: GUÍA DE OBSERVACIÓN

| CATEGORÍAS | SUBCATEGORÍAS | ÍTEMS | RELEVANCIA | | CLARIDAD | | COHERENCIA | |
|---|---|---|----------------|----------------|----------|----|------------|----|
| | | | SI | NO | SI | NO | SI | NO |
| Estrategias didácticas para fomentar el aprendizaje autónomo en la educación a distancia. | Centradas en la indagación de los conocimientos previos | Modo en que la docente considera el contexto y los conocimientos previos de los estudiantes | SI | NO | SI | NO | SI | NO |
| | | | Observaciones: | | | | | |
| | Centradas en la promoción de búsqueda y procesamiento de la información | Modo en que la docente promueve la participación de los estudiantes. | SI | NO | SI | NO | SI | NO |
| | | | | Observaciones: | | | | |
| | | Modo en que la docente propicia el pensamiento crítico y las habilidades de búsqueda y procesamiento de la información. | SI | NO | SI | NO | SI | NO |
| | | | Observaciones: | | | | | |
| Centradas en el fomento del trabajo cooperativo | Modo en que la docente organiza actividades colaborativas entre los estudiantes. | SI | NO | SI | NO | SI | NO | |
| | | Observaciones: | | | | | | |
| Centradas en el planteamiento y solución de problemas | Modo en que la docente propicia la creatividad, el planteamiento de problemas y alternativas de solución en sus estudiantes. | SI | NO | SI | NO | SI | NO | |
| | | Observaciones: | | | | | | |
| Centradas en la autorregulación del proceso de aprendizaje | Modo en que la docente regula y monitorea el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Por ejemplo: retroalimentación, metacognición y planteamiento de metas. | SI | NO | SI | NO | SI | NO | |
| | | Observaciones: | | | | | | |

Sugerencias y comentarios finales:

Gracias por su colaboración.

Nombre del juez:

Cargo actual:

Área de experiencia profesional:

Fecha:

Firma del juez

ANEXO 9: Matriz de organización de la información

- Para los hallazgos de la entrevista

| | |
|--------------------------------|--|
| Código de la entrevista | DEP-1: respuesta a la pregunta 1 DEP-2: respuesta a la pregunta 2 DEP-3: respuesta a la pregunta 3 DEP-4: respuesta a la pregunta 4 DEP-5: respuesta a la pregunta 5 DEP-6: respuesta a la pregunta 6 DEP-7: respuesta a la pregunta 7 DEP-8: respuesta a la pregunta 8 DEP-9: respuesta a la pregunta 9 DEP-10: respuesta a la pregunta 10 DEP-11: respuesta a la pregunta 11 DEP-12: respuesta a la pregunta 12 DEP-13: respuesta a la pregunta 13 |
| Entrevistado | Docente de tercer grado de primaria de una escuela pública. Sexo: Femenino |

| CATEGORÍA: | | |
|------------|--------------------------|----------------------------------|
| RESPUESTA | HALLAZGO (por preguntas) | ELEMENTO EMERGENTE (open coding) |
| | | |
| | | |
| | | |

- Para los hallazgos de la observación

| | |
|--|---|
| Código de la observación | OSI: hallazgo de la observación a la sesión 1 OSII: hallazgo de la observación a la sesión 2 OSIII: hallazgo de la observación a la sesión 3 |
| Sesiones- Estrategias didácticas observadas | <ul style="list-style-type: none"> - Centradas en la indagación de los conocimientos previos. - Centradas en la promoción de búsqueda y procesamiento de la información. - Centradas en el fomento del trabajo cooperativo. - Centradas en el planteamiento y solución de problemas. - Centradas en la autorregulación del proceso de aprendizaje. |

| CATEGORÍA: | | | |
|-------------------|-----------------------------|------------------|---|
| SESIÓN | CONDUCTAS OBSERVADAS | HALLAZGOS | ELEMENTO EMERGENTE (open coding) |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |