

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**
Facultad de Gestión y Alta Dirección



**Análisis de la experiencia de estudiantes de la Facultad
de Gestión y Alta Dirección sobre el aprendizaje en la
educación remota por emergencia mediante la
aplicación del marketing experiencial**

Tesis para obtener el título profesional de Licenciada en Gestión
con mención en Gestión Empresarial que presenta:

*Fiorella Marleni Leyva Limas
Sindy Stephany Lopez Angulo*

Tesis para obtener el título profesional de Licenciado en Gestión
con mención en Gestión Empresarial que presenta:

Carlos Eleno Nole Nole

Asesor:

Andrés Macara-Chvili Helguero
Lima, 2022

La tesis

Análisis de la experiencia de los estudiantes de sexto y séptimo ciclo de la Facultad de Gestión y Alta Dirección sobre el aprendizaje en la educación remota por emergencia mediante la aplicación del marketing experiencial.

ha sido aprobada por:

Dra. Monica Patricia Bonifaz Chirinos
[Presidente del Jurado]

Mgtr. Andrés Macarachvili Helguero
[Asesor Jurado]

Dr. Miguel Ignacio Cordova Espinoza
[Tercer Jurado]

Dedico este logro a mi mamá, ya que sin su amor infinito y su constante apoyo no hubiera sido posible, gracias mamá por ser mi modelo de valentía y constancia. A mi hermano, quien me acompaña y cuida de distintas maneras en cada paso de mi vida. A Fiorella y Carlos por su esfuerzo, dedicación y soporte durante este proceso, sin ellos no habría sido lo mismo y ahora podemos decir: ¡Lo logramos! Finalmente, gracias a todas las personas que forman parte de mi desarrollo profesional y personal.

Sindy Lopez

Agradezco Rubén Leyva, mi papá, por apoyarme de forma incondicional siempre y demostrarme que nada es imposible. A, Marleni Limas, mi mamá, por acompañarme y motivarme aún cuando todo parecía lejano. A mi segunda madre, Francisca Rodríguez, a quien le debo todo y más en esta vida. Los amo infinitamente. A mis amigos y compañeros de tesis, Carlos y Sindy, por todo el esfuerzo y soporte emocional en todos estos años. Asimismo, a todos los profesores y personas que han aportado con mi crecimiento personal.

Fiorella Leyva

A mi mamá, Gladys, por todo su amor, comprensión, apoyo incondicional y ser mi gran ejemplo de esfuerzo y constancia, puedo decir: ¡Lo logramos! A mi abuelo; a mi ángel guerrera, mi abuela, por ser mi modelo de fortaleza. A mi familia en general por la motivación y el cariño. A Fiorella y Sindy por haber formado parte de este reto, quienes junto a Ruth y Diana, son parte de mis mejores amigxs y son siempre un soporte. Finalmente, gracias a cada una de las personas que formaron parte de toda esta increíble etapa.

Carlos Nole

Queremos agradecer a nuestro asesor, Andrés Macarachvili, por el acompañamiento y la confianza brindada durante todo este proceso y sobre todo creer en nosotros. A los profesores de la FGAD que se mostraron siempre dispuestos a orientarnos. Por último, agradecer a los expertos y alumnos entrevistados que contribuyeron en la realización de nuestra investigación.



ÍNDICE DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1: PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN	2
1. Problema empírico.....	2
2. Preguntas de investigación.....	5
2.1. Pregunta general.....	5
2.2. Preguntas específicas.....	5
3. Objetivos de investigación.....	6
3.1. Objetivo general.....	6
3.2. Objetivos específicos.....	6
4. Justificación.....	6
5. Limitaciones.....	7
CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO.....	9
1. Evolución del marketing.....	9
2. Marketing de servicios.....	10
2.1. Marketing de servicios educativos.....	13
3. Gestión de las experiencias.....	14
3.1. Gestión de experiencias educativas:	15
3.2. El marketing de experiencias.....	15
3.3. Marketing de la experiencia de Pine y Gilmore.....	16
3.3.1. Modelo Value Star.....	17
3.4. Marketing de la experiencia de Schmitt.....	19
3.4.1. Módulos estratégicos de la experiencia.....	20
3.4.1.1. Sensaciones.....	20
3.4.1.2. Sentimientos.....	20
3.4.1.3. Pensamientos.....	21
3.4.1.5. Relaciones.....	22
3.4.2. Modelo de proveedores de experiencia.....	23
3.4.2.1. Comunicaciones.....	23
3.4.2.2. Identidad visual y verbal.....	23
3.4.2.3. Productos.....	24
3.4.2.4. Cogestión de marcas.....	24
3.4.2.5. Entorno espacial.....	24
3.4.2.6. Sitios web y medios electrónicos.....	24
3.4.2.7. Personal de la empresa.....	25

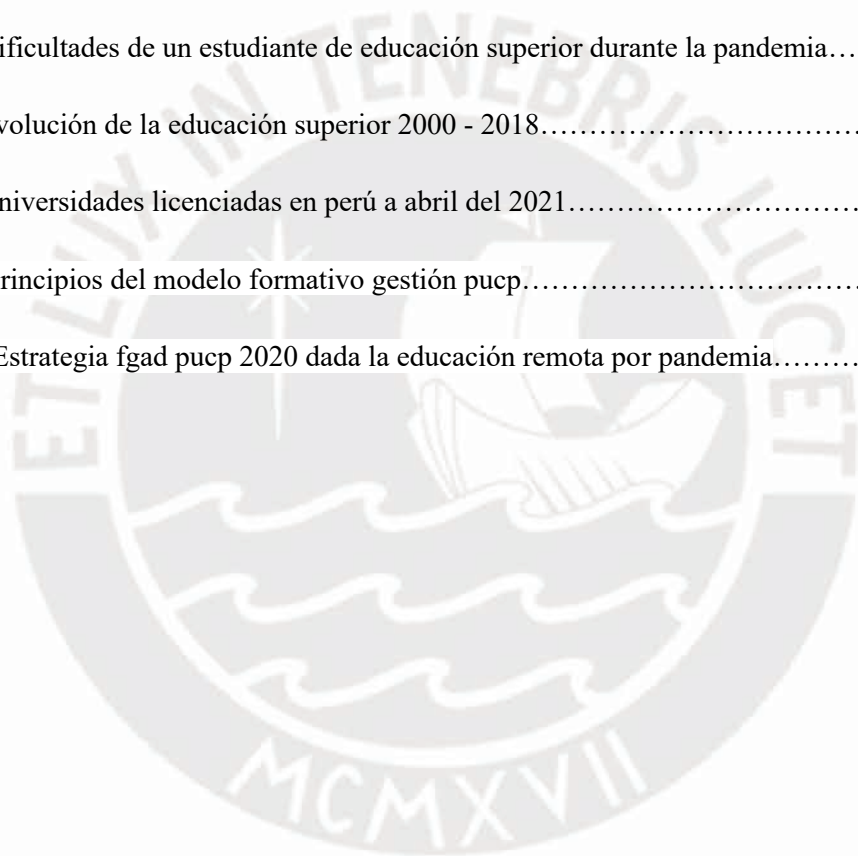
4. Modelos de educación superior relativos a la experiencia virtual.....	26
4.1. Características de la educación presencial y virtual.....	26
4.2. Tipos de enseñanza a distancia.....	29
4.3. Modelos pedagógicos de entornos virtuales para la educación a distancia.....	30
5. Modelo de investigación.....	32
CAPÍTULO 3: MARCO CONTEXTUAL.....	35
1. Impacto de la COVID-19 en el sistema de educación superior.....	35
1.1. Impacto en los docentes.	37
1.2. Impacto en los estudiantes.....	38
2. Evolución de la educación superior a nivel internacional.....	
2.1. Importancia de la educación superior.....	40
2.2. Antecedentes de la educación virtual.....	42
2.3. Tendencias de la educación superior.....	43
3. Educación superior en Perú.....	44
3.1. La educación superior remota por emergencia de la COVID-19 en Perú.....	46
4. Facultad de Gestión y Alta Dirección de la Pontificia Universidad Católica del Perú.....	48
4.1. Construcción de las experiencias de aprendizaje del estudiante.....	48
4.2. La FGAD y la educación a distancia de emergencia por la COVID-19.....	51
CAPÍTULO 4: MARCO METODOLÓGICO.....	53
1. Alcance de la investigación.....	53
2. Enfoque de la investigación.....	53
3. Estrategia de la investigación.....	54
4. Selección de unidad de observación.....	54
5. Técnicas de recolección.....	55
5.1. Entrevista individual a profundidad.....	55
5.2. Focus group.....	56
6. Desarrollo y análisis de la información.....	56
CAPÍTULO 5: HALLAZGOS Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....	58
CAPÍTULO 6: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	71
1. Conclusiones.....	71
2. Recomendaciones.....	73
REFERENCIAS.....	76
ANEXO A: Matriz de Consistencia.....	85
ANEXO B: Formulario filtro para participantes de entrevistas y focus group.....	87

ANEXO C: Guía de entrevistas a estudiantes.....	88
ANEXO D: Guía de Focus Group.....	91
ANEXO E: Guía de entrevista a expertos en metodología de educación.....	94
ANEXO F: Consentimiento informado para participantes de entrevistas.....	98
ANEXO G: Consentimiento informado para participantes de focus group.....	100



LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Dimensiones de pine y gilmore.....	17
Figura 2: Modelo value star.....	19
Figura 3: Matriz experiencial.....	25
Figura 4: Elementos pedagógicos presentes en un aula virtual.....	32
Figura 5: Seguimiento del cierre y reinserción de la educación a nivel mundial.....	36
Figura 6: Dificultades de un estudiante de educación superior durante la pandemia.....	39
Figura 7: Evolución de la educación superior 2000 - 2018.....	41
Figura 8: Universidades licenciadas en Perú a abril del 2021.....	45
Figura 9 : Principios del modelo formativo gestión pucp.....	49
Figura 10: Estrategia fgad pucp 2020 dada la educación remota por pandemia.....	52



LISTA DE TABLAS

Tabla 1: Diferencias entre educación presencial y a distancia.....	26
Tabla 2: Ambiente de aprendizaje según dimensiones.....	28
Tabla 3: Enfoque paidocéntrico.....	30
Tabla 4: Resumen de las variables a usar del modelo de schmitt.....	34
Tabla 5: Estudiantes afectados por la pandemia en latinoamérica.....	37
Tabla 6: Estrategia fgad pucp 2020-1.....	51
Tabla 7: Hallazgos de las entrevistas a profundidad realizada a alumnos de la fgad en relación al módulo de sensaciones.....	58
Tabla 8: Hallazgos de las entrevistas a profundidad realizada a alumnos de la fgad en relación al módulo de sentimientos.....	59
Tabla 9: Hallazgos de las entrevistas a profundidad realizada a alumnos de la fgad en relación al módulo de pensamientos.....	61
Tabla 10: Hallazgos de las entrevistas a profundidad realizada a alumnos de la fgad en relación al módulo de acciones.....	62
Tabla 11: Hallazgos de las entrevistas a profundidad realizada a alumnos de la fgad en relación al módulo de relaciones.....	64
Tabla 12: Hallazgos de los <i>focus group</i> realizados a alumnos de la fgad en relación al módulo de comunicaciones.....	65
Tabla 13: Hallazgos de los <i>focus group</i> realizados a alumnos de la fgad en relación al módulo de ambiente físico.....	67
Tabla 14: Hallazgos de los focus group realizados a alumnos de la fgad en relación al módulo de personas.....	69

LISTA DE ABREVIATURAS

AMA	American Marketing Association
BID	Banco Interamericano de Desarrollo
CEPAL	Comisión Económica para América Latina y El Caribe
DAES	Dirección Académica de Asuntos Estudiantiles
ESEA	Encuesta de Satisfacción de la Experiencia de Aprendizaje
EXPROS	Proveedores de Experiencia de Schmitt
FGAD	Facultad de Gestión y Alta Dirección
IAU	Asociación Internacional de Universidades
IESALC	Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y El Caribe
INEI	Instituto Nacional de Estadística e Informática
MEE	Módulos Estratégicos de Schmitt
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico
OMS	Organización Mundial de la Salud
PUCP	Pontificia Universidad Católica del Perú
RPU	Red Peruana de Universidades
SUNEDU	Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria
UNESCO	United Nations Educational Scientific and Culture Organization

RESUMEN EJECUTIVO

La presente investigación tuvo como objetivo analizar las experiencias más relevantes de los estudiantes de la Facultad de Gestión y Alta Dirección respecto a su aprendizaje dada la educación remota por emergencia, desde el enfoque del marketing experiencial.

Para ello, la investigación tuvo un alcance exploratorio bajo un enfoque cualitativo; en este sentido, las herramientas utilizadas fueron entrevistas semiestructuradas a profundidad y focus groups. Por un lado, se realizaron entrevistas y focus groups a los alumnos de sexto y séptimo ciclo de la FGAD que estuvieron matriculados durante el segundo semestre del 2020, de aquí en adelante 2020-2, a fin de identificar y analizar a profundidad las variables que influyen en su experiencia de aprendizaje e identificar las buenas prácticas metodológicas empleadas por las FGAD. Por otro lado, se realizaron entrevistas a expertos en metodologías de enseñanza, para analizar la situación de las clases dado el contexto actual e identificar las buenas prácticas educativas virtuales.

De esta manera, la investigación permitió conocer las experiencias relevantes que influyen en el proceso de aprendizaje de los alumnos y las mejores prácticas docentes a aplicar bajo una modalidad de educación virtual, permitiendo realizar el contraste entre lo que se realiza actualmente y lo que se recomienda aplicar, a fin de mejorar la experiencia de aprendizaje de los estudiantes. Por ello, se plantearon recomendaciones, de modo que se diseñen experiencias que consideren aspectos que involucren las necesidades de los alumnos, a fin de lograr experiencias más enriquecedoras y atractivas para estos, y se puedan realizar futuras investigaciones profundizando los hallazgos expuestos en esta investigación.

Palabras clave: Marketing experiencial, educación remota, educación superior

INTRODUCCIÓN

Bajo el contexto de la pandemia por la COVID-19, las instituciones educativas tuvieron que adaptar el sistema educativo presencial a una realidad remota y virtual, lo cual ha puesto en manifiesto desigualdades e impactos sociales, económicos y tecnológicos irreversibles en el corto tiempo (Bravo & Magis, 2020).

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo analizar las experiencias de aprendizaje generadas en los alumnos de pregrado de la FGAD respecto a la educación remota por emergencia durante el periodo 2020-2, utilizando el marketing experiencial como herramienta de análisis, partiendo de una revisión bibliográfica para el posterior trabajo de campo.

El trabajo está compuesto por cinco capítulos. En el primer capítulo, se presenta el planteamiento del problema y la justificación en base a la relevancia social, utilidad práctica y aporte académico. Asimismo, se formulan las preguntas y objetivos de la investigación. En el segundo capítulo, se desarrolla el marco teórico de los principales modelos de gestión: marketing de experiencias, gestión de experiencias educativas y modelos de educación virtual. En el tercer capítulo, se aborda el marco contextual a través del análisis del sujeto de estudio durante la COVID-19. En el cuarto capítulo, se delimita la metodología de investigación, en el cual se desarrolla el alcance, el diseño metodológico, la secuencia metodológica y las herramientas de recolección de la información utilizadas en el presente estudio.

El quinto capítulo aborda el marco analítico, en el cual se desarrolla el análisis de la información, lo cual permite analizar los principales hallazgos obtenidos a partir de las técnicas de recolección utilizadas. Por último, se desarrolla el sexto capítulo, el cual presenta las conclusiones de la investigación y se brindan recomendaciones, de manera que respondan apropiadamente a los objetivos de la investigación y generen puntos de partida para futuros estudios.

CAPÍTULO 1: PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

En el presente capítulo se detalla el problema empírico: el cambio de experiencia de los alumnos a partir del estado de emergencia, con el fin de contextualizar el problema de la investigación y plantear las preguntas y los objetivos del estudio. los cuales sirven de esquema para desarrollar los siguientes capítulos. Posteriormente, se proponen los criterios de justificación del tema seleccionado. Este capítulo culmina con la viabilidad del tema de investigación en el contexto del estado de emergencia, además, se detalla la presencia de limitaciones encontradas durante el desarrollo de la tesis.

1. Problema empírico

Desde que se declaró el estado de emergencia por la pandemia a causa de la COVID-19, el Perú ha sufrido un impacto negativo en el ámbito político, económico, social y sanitario. De tal modo que, el insostenible número de muertos e infectados en el mundo al inicio de esta crisis hizo que la mayoría de los países tengan que adaptar rápidamente su sistema educativo (Barrón, 2020).

Bajo esta coyuntura, los centros educativos tuvieron que cerrar sus puertas, por lo menos hasta que existan garantías de no contagio. Bajo esta realidad, el sistema educativo está impulsando un modelo de enseñanza que supere las barreras de espacio y llegue en tiempo real a los estudiantes a través de medios tecnológicos y medios de interactividad sincrónica o asincrónica (Canaza-Choque, 2020).

No obstante, el rápido tránsito de lo presencial a lo virtual ha puesto de manifiesto una serie de desafíos que van más allá de las herramientas digitales y de interacción, ya que como lo señala Canaza-Choque, la emergencia sanitaria ha evidenciado que los docentes necesitan competencias pedagógicas, didácticas y socioemocionales para que el aprendizaje sea eficiente y efectivo, en donde además, el autoaprendizaje autodirigido y autónomo cobran gran valor e importancia (Canaza-Choque, 2020).

En este sentido, la PUCP tomó como primera medida iniciar clases el mes de abril del 2020 mediante la educación remota por emergencia, a través del uso de herramientas online como Zoom, Google Meet, Google Classroom y la plataforma propia de la universidad llamada Paideia, con el fin de permitir la continuidad del servicio educativo (PuntoEdu, 2020). Asimismo, como parte de alternativas para los estudiantes que presentaron dificultades debido a deficiencias en la conectividad, la universidad creó el Fondo Conectividad PUCP, un apoyo económico que permite tener acceso gratuito a internet para la educación a distancia hasta que se restablezcan las clases presenciales (Dirección de Asuntos Estudiantiles, 2020).

Sin embargo, la universidad presentó algunas dificultades al inicio de la implementación de la educación remota, ya que en cursos que implican talleres o laboratorios, el tránsito de lo presencial a lo virtual no fue de inmediato. Pese a ello, la PUCP logró tomar medidas frente a los inconvenientes, lo que le permite seguir siendo considerada como la mejor universidad a nivel nacional y ubicándose en el puesto 13 a nivel latinoamericano, su mejor ubicación histórica alcanzada, según el *ranking* QS 2021, en el cual se consideran factores como reputación académica, calidad educativa e internacionalización (PuntoEdu, 2021). Asimismo, según el *Graduate Employability Ranking*, la universidad se muestra como una de las que tiene mayor tasa de empleabilidad de graduados (QS, 2021).

Asimismo, con el fin de seguir mejorando la calidad educativa, la universidad realiza, cada ciclo, una encuesta de opinión sobre los docentes, en la cual se evalúan, a criterio de determinados indicadores, la enseñanza de los docentes de la universidad; sin embargo, no se consideran factores relativos a la experiencia de aprendizaje del alumno dada la virtualización de las clases de pregrado en la PUCP (Mc Bride, comunicación personal, 11 de febrero, 2020).

De ello, se desprende la importancia de considerar la experiencia de los estudiantes en el proceso de aprendizaje a través de los cursos, es así como la Facultad de Gestión y Alta Dirección busca optimizar dicho proceso y, por ello, mide la respuesta de los alumnos a través de la encuesta de satisfacción de la experiencia de aprendizaje (ESEA), la cual consta de cuatro secciones: estudiante, docente, pre docente y curso, siendo valoradas bajo la escala de Likert de cinco opciones (Gestión PUCP, 2020).

Si bien es cierto, que la encuesta ESEA incorpora algunos indicadores que permiten medir la experiencia de los estudiantes, aún no se cuenta con herramientas que permitan medir elementos más intangibles como las emociones, motivaciones y factores relativos al ambiente de estudio durante la experiencia de aprendizaje; ya que los estudiantes experimentan distintas emociones vinculadas al aprendizaje en un contexto académico (Pekrun, Goetz, Titz y Perry, 2002); es decir, la experiencia es precedida por las emociones y percepciones relativas a un servicio, así como en la persistencia en conseguir un logro o un objetivo (Goleman, 1998).

Por su parte, Claudia Fernández (2020) señala que la experiencia de aprendizaje no es una línea horizontal de ejes y cursos que el estudiante debe completar y cursar, sino que abarca lo que el estudiante piensa y siente a lo largo de ese trayecto, pues el aprendizaje tiene un componente emocional importante, dado que las emociones se presentan antes de emitir algún pensamiento; es decir, se puede sentir miedo, ansiedad, inseguridad, antes de saber que está ocurriendo (Martín, 2019). Entonces, el proceso de aprendizaje no solo está compuesto por la

recepción y enjuiciamiento de información, sino también por la carga emocional que este conlleva.

Al respecto Fernández-Berrocal y Ruiz sostienen que la resolución de conflictos, uno de los principales parámetros del aprendizaje, genera expectativas positivas o negativas, y que estos, a su vez, pueden provocar sensaciones, emociones y cambios en el estado de ánimo (2008). Además, del mismo modo en que el aspecto emocional está ligado al aprendizaje como proceso personal del estudiante, también lo está la interacción con los docentes y la gestión de las emociones durante el desarrollo de las clases. De acuerdo con Cassasus, especialista en modelos de gestión educativa, el rol del docente en el desarrollo emocional del aprendizaje es relevante. Esto debido a que cuando los profesores logran identificar y guiar a los estudiantes en habilidades emocionales y relaciones interpersonales pueden crear espacios de aprendizaje más eficaces a causa de un mayor grado de confianza y empatía de ambas partes (2006).

A pesar de la importancia del aspecto emocional en el proceso de aprendizaje, las investigaciones de los modelos educativos se centran en el desarrollo cognitivo. De acuerdo con Pekrun (2015), las investigaciones relacionadas con el componente emocional han sido limitadas. De estas, las más notorias han abordado la relación e impacto de emociones como la ansiedad, culpa, orgullo y motivación con el rendimiento académico. Sin embargo, resulta necesario que la influencia de las emociones en el proceso de aprendizaje, no solo sea abordado en relación a lo cognitivo, sino también a las emociones en sí mismas como parte una experiencia global.

Por consiguiente, podemos resaltar que la experiencia es el resultado de un conjunto de factores tangibles e intangibles en el que no es suficiente preguntar cuán satisfechos se encuentran con el servicio, sino que además es necesario abordar aquellos componentes no tangibles y conocerlos más allá de indicadores académicos, más aún en el escenario actual en el que la educación remota por emergencia es la única opción, pues ante un estado de emergencia sanitaria la salud mental se ve afectada, siendo los jóvenes entre 18 y 25 años y adultos entre 26 y 60 años, principalmente, quienes presentaron altos niveles de estrés, ansiedad y depresión, considerándose como motivos principales la necesidad de adaptarse a un nuevo contexto de educación virtual, y vivir una situación de emergencia de salud mundial (Ozamiz, Dosil, Picaza & Idoiaga, 2020), lo cual evidencia que existe un impacto a nivel de experiencia tanto en alumnos como en profesores, el cual es desarrollado a profundidad en el Marco Contextual.

Para Manes (2005) es necesario entender que las instituciones educativas deben incorporar, en su estructura, al marketing como proceso, ya que la comunidad educativa constituye un delicado equilibrio de intersubjetividades; por lo tanto, las decisiones de marketing

deben ser evaluadas como alternativas que tendrán un impacto que satisfagan necesidades dentro de un proceso de mejoramiento continuo de la educación.

Además, según Fernández (2017), una eficiente gestión de la experiencia educativa está directamente relacionada con la satisfacción estudiantil y fidelidad hacia la universidad, su competitividad en el mercado y su capacidad de captación por la recomendación de sus estudiantes, reconociéndolo como una importante contribución al éxito global del estudiante; por lo tanto, es importante analizar las experiencias de aprendizaje de los estudiantes no solo bajo indicadores académicos sino también tomando en cuenta indicadores intangibles como sus emociones y sentimientos.

De lo anteriormente expuesto, se planteó como problema empírico identificar las dimensiones del marketing experiencial que cobran mayor relevancia en su experiencia de aprendizaje.

2. Preguntas de investigación

Pregunta general

¿Cuáles son las experiencias más relevantes de los estudiantes de sexto y séptimo ciclo sobre su aprendizaje en la educación remota por emergencia en la Facultad de Gestión y Alta Dirección durante el segundo semestre del 2020?

Preguntas específicas

- P.E. 1: ¿Cuáles son las experiencias generadas en los estudiantes de sexto y séptimo ciclo en la educación remota por emergencia de la Facultad de Gestión y Alta Dirección de la PUCP según los módulos de Schmitt?
- P.E. 2: ¿De qué forma se desarrollan las buenas prácticas docentes en entornos virtuales en los alumnos de sexto y séptimo ciclo de la Facultad de Gestión y Alta Dirección que generan una experiencia de aprendizaje positiva?
- P.E. 3: ¿De qué manera las buenas prácticas docentes aplicadas por la Facultad de Gestión y Alta Dirección se contrastan con aquellas buenas prácticas identificadas por expertos en metodología de educación?

3. Objetivos de investigación

3.1. Objetivo general

Analizar las experiencias más relevantes de los estudiantes de sexto y séptimo ciclo sobre su aprendizaje en la educación remota por emergencia en la Facultad de Gestión y Alta Dirección durante el segundo semestre del 2020.

3.2. Objetivos específicos

- O.E. 1: Diagnosticar las experiencias generadas en los estudiantes de sexto y séptimo ciclo en la educación remota por emergencia de la Facultad de Gestión y Alta Dirección de la PUCP según los módulos de Schmitt.
- O.E. 2: Identificar las buenas prácticas metodológicas en entornos virtuales en los alumnos de sexto y séptimo ciclo de la Facultad de Gestión y Alta Dirección que generan una experiencia de aprendizaje positiva.
- O.E. 3: Contrastar las buenas prácticas educativas aplicadas por la Facultad de Gestión y Alta Dirección con aquellas identificadas por expertos en metodología de educación.

4. Justificación

El rol de las universidades en el mundo es de vital importancia, porque “gracias al conocimiento teórico y práctico sobre diversas áreas que imparten, se convierten en fuente de poder y desarrollo” (INEI, 2015, p. 9). A la fecha, los estudios sobre marketing en el sector educativo se ven limitados a planes de marketing estratégico basados principalmente en la comunicación y publicidad; sin embargo son escasos los estudios en los que se tomen en consideración y a profundidad aspectos intangibles que son valorados por los estudiantes durante su experiencia de aprendizaje; por lo cual, esta investigación busca aportar al conocimiento académico sobre la importancia de la aplicación del marketing experiencial en el sector educativo, ya que dada la coyuntura actual, se considera que esta modalidad de educación significa un cambio como parte de la globalización y es necesario adaptarse considerando los intereses de los jóvenes e incorporando estrategias innovadoras (Romero & López, 2014).

Por otro lado, si bien se presenta un incremento acelerado de la educación a distancia, en muchas oportunidades no se toman en cuenta ciertas condiciones que permitan tanto a estudiantes y profesores una mejor experiencia de estudio y enseñanza respectivamente, pues no se le presta la suficiente importancia al perfil del estudiante, sus tiempos, metas, emociones y motivaciones (Unesco, 2020), así como un gran porcentaje de profesores no tenía conocimiento del uso de los

recursos tecnológicos y plataformas para el adecuado desarrollo de sus clases en esta nueva modalidad. De lo mencionado, la presente investigación cobra gran relevancia social, puesto que el contexto actual significa una transformación digital en la educación universitaria, lo cual generará un cambio pedagógico a largo plazo en la gestión de universidades a nivel de concepciones sobre cómo funciona el aula, procesos didácticos, rol del docente, infraestructura, contenido y sistema de evaluación (Salinas, 2017), por lo que resulta importante brindar estrategias de gestión de servicios educativos centradas en la experiencia del estudiante, a fin de ser aplicadas a futuro en un escenario de educación semipresencial o virtual.

Asimismo, esta investigación brinda conocimiento relevante para las organizaciones, pues es necesario conocer cuáles son las competencias académicas que se necesitan desarrollar frente a la virtualización de las clases y al cambio de capacidades necesarias a nivel de empleabilidad; ya que los conocimientos y habilidades requeridas por las organizaciones tendrán un componente digital necesario (Benites, 2021). Ello es particularmente importante, pues al conocer la experiencia de los estudiantes, las empresas pueden diseñar estrategias de reclutamiento y formación de la fuerza laboral centrados en los nuevos perfiles de profesionales con habilidades tecnológicas y desenvolvimiento en un entorno virtual.

Por su parte, la PUCP tiene la misión de ofrecer una formación humanista, científica e integral de excelencia, considerando y respetando los cambios de la sociedad. Bajo el contexto de la COVID-19, y con la necesidad de conocer la experiencia de aprendizaje de sus alumnos, se continuaron realizando las encuestas de satisfacción del alumnos, lo cual permitió evidenciar que los aspectos que más influyen en su experiencia de aprendizaje son el ambiente, la motivación y los recursos; es decir, elementos que forman parte del entorno y percepciones del estudiante confirmando lo que en palabras de Claudia Fernández (2020) es la experiencia de aprendizaje, “experiencia que abarca lo que el estudiante piensa y siente a lo largo de su trayectoria en la universidad”; de esta forma, la investigación es relevante, ya que permitirá conocer, analizar y mejorar las experiencias generadas en los estudiantes de la FGAD, “una de las facultades más atractivas dentro de la universidad, siendo en el 2020 la segunda carrera con mayor número de alumnos” (FGAD, s.f.), lo cual permitiría su posible aplicación en otras facultades y universidades.

5. Limitaciones

La presente investigación se vio limitada principalmente por el tiempo, dado por el contexto de la pandemia, las entrevistas y *focus group* se realizaron mediante plataformas virtuales. Asimismo, tuvimos dificultades en cuanto a recursos económicos por lo que no se

realizaron las transcripciones de los *focus group* ni las entrevistas. No obstante, se realizó codificación en hojas de cálculos, mediante la elaboración de una matriz que permitió organizar y analizar la información obtenida.

Asimismo, se presentó dificultad al contactar a los expertos en metodologías de enseñanza y coincidir en tiempos con ellos, ya que no coincidíamos en tiempo y en varias ocasiones generó un retraso en el levantamiento de información para la investigación.



CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO

En esta sección se presentan las diversas teorías de marketing y la evolución que ha tenido hasta llegar al concepto del marketing de la experiencia. Además, se describen los diversos modelos del marketing experiencial con el fin de exponer un modelo integrador que guíe nuestra investigación.

1. Evolución del marketing

Tradicionalmente, el marketing se definía como “la ejecución de ciertas actividades en los negocios que, de una forma planificada y sistemática, dirigen el flujo de mercancías y servicios desde el productor hasta el consumidor con beneficio mutuo” (American Marketing Association, 1960). Bajo esta definición, se presenta el primer enfoque del marketing: el marketing transaccional, cuyo objetivo era meramente económico; es decir, lograr una venta más allá de generar un vínculo con el cliente.

Este enfoque inicial se caracteriza por una orientación de intercambio, donde la característica principal es lanzar productos al mercado y captar la atención de los clientes a través de la mezcla de cuatro variables. Siguiendo esta línea, Magro (2013) sostiene que este enfoque trata al cliente como un ser anónimo y estático, donde el *modus operandi* a seguir viene marcado por las “4Ps” del marketing (producto, precio, plaza y promoción), y cuyo objetivo principal es la captación de nuevos clientes, sin prestar atención a los clientes actuales de la empresa.

Con el paso de los años, este enfoque se debilitó, pues se empezó a mostrar ineficiencias para dar respuesta a las necesidades del sector servicios y de los negocios entre empresas (Gronroos, 1994; Gummesson, 2002). Además, las empresas se dieron cuenta de que los consumidores obtenían más información de los productos, por lo que “vender” ya no era suficiente. En esta misma línea, la preocupación por la calidad, los avances tecnológicos y el aumento de competitividad entre las empresas ha hecho que el marketing evolucione hacia una perspectiva relacional (Morgan y Hunt, 1994; Gummesson, 1999; Parvatiyar & Sheth, 2000).

El concepto de marketing de relaciones surge a mediados de los años 80 y la mayoría de las investigaciones sostienen que la primera definición fue dada por Berry, quien manifestó que “el marketing relacional consiste en atraer, mantener y —en las organizaciones multiservicios— intensificar las relaciones con el cliente” (Berry, 1983, p. 66).

Por su parte, para Grönroos (1994), el marketing de relaciones consiste en identificar y establecer; mantener y desarrollar; y, cuando sea necesario, concluir relaciones con los

consumidores y otros agentes con beneficios; de modo que los objetivos de todas las partes se alcancen mediante intercambio mutuo y cumplimiento de las promesas.

En resumen, podemos apreciar que los enfoques del marketing se han ido complementando con el paso del tiempo, dando lugar a nuevos enfoques y definiciones, variando en relación al cambio de las necesidades de los usuarios y las organizaciones; es decir, adquiriendo mayor entendimiento de todos los actores que forman parte de un proceso de consumo o compra, adaptándose a diversos contextos, por lo que el concepto actual de marketing según la AMA (2016) es que "el marketing es la actividad, un conjunto de instituciones y procesos para crear, comunicar, entregar, e intercambiar ofertas que tienen valor para los consumidores, clientes, socios y la sociedad en general"; es decir, generar valor para todas las partes involucradas.

2. Marketing de servicios

El estudio del marketing en sus inicios estuvo principalmente centrado en la perspectiva del producto o manufactura, sobre todo en la industrialización donde se buscaba reducir costos en los procesos de producción (Coca, 2006). Sin embargo, debido al desarrollo de la economía globalizada que exige constantes cambios y nuevas necesidades para el mercado, adquirió mayor relevancia el sector de intangibles, es decir, el conjunto de las actividades que una compañía lleva adelante para satisfacer las necesidades del cliente, dando origen a la óptica del marketing de servicios (Perez & Gardey, 2010).

Según Lovelock (2009), uno de los pioneros de esta materia, el tamaño del sector de los servicios aumentó significativamente y esto se refleja en que representan más de dos terceras partes del PBI (producto bruto interno) en industrias privadas.

En ese sentido, diversos autores han planteado el concepto y sus componentes. Por un lado, Lovelock y Wirtz (2009) señalan que los clientes esperan obtener valor de las compras de servicios a cambio de su dinero, tiempo y esfuerzo, pues, este valor proviene del acceso a diversos elementos que crean valor y no del intercambio de bienes o productos tangibles. Por otro lado, Kotler y Bloom sostienen que "servicio es cualquier actividad o beneficio que una parte puede ofrecer a otra y que es esencialmente intangible y no da como resultado la propiedad de nada. Su producción puede estar, o no, vinculada a un producto físico" (Kotler, 1988, p. 477).

En síntesis, de acuerdo con estos autores, la naturaleza del servicio radica en la condición inmaterial y en la generación de valor. De este modo, estas características se reflejan en el marketing de servicios el cual no solo busca vender un producto como en el marketing transaccional, sino satisfacer las amplias necesidades de los clientes.

Por su parte, Cobra (2000) menciona que el marketing de servicios es una disciplina que busca estudiar los fenómenos y hechos que se presentan en la venta de servicios, entendiendo como servicio, un producto intangible que no se toca, no se coge, no se palpa, pero permite satisfacciones que compensan el dinero invertido en la realización de deseos y necesidades de los clientes.

Esta definición elaborada por Cobra sugiere la participación del cliente en la ejecución del servicio. No obstante, concibe al servicio como un producto intangible; es decir, se sigue tomando como referencia al producto. Ante ello, cabe precisar la distinción entre el marketing de servicios y el marketing a través de servicios. Al respecto, Lovelock (2015) menciona que, si bien los productos requieren de servicios complementarios para la venta, el centro recae en el bien físico y en la transferencia de propiedad de este; bajo esta dinámica se realiza el marketing de servicios. No obstante, cuando lo esencial es el servicio en sí mismo y no como un aspecto complementario se establece el marketing de servicios.

Asimismo, aún con esta distinción cabe resaltar que el enfoque de servicios recoge aspectos complementarios de los productos, de manera que se encuentran estrechamente relacionados. Al respecto, Kotler y Armstrong (2007) sostienen que “los servicios deben combinar de manera apropiada aspectos tangibles e intangibles de los productos, ya que deben ayudar a realizar los sueños y fantasías de los consumidores para satisfacer sus deseos más ocultos y explícitos, creando cada vez productos diferenciadores en el mercado” (p.4). Es decir, aquellos aspectos intangibles que están vinculados con la parte inconsciente de la percepción del consumidor hacia el producto son considerados en la perspectiva del servicio de manera que permita un panorama más amplio e integral para el análisis.

Por tanto, la naturaleza del marketing de servicios se basa en cuatro características sumamente importantes, las cuales explican la esencia de los servicios: intangibilidad, inseparabilidad, heterogeneidad y carácter perecedero (Lovelock, 2015).

Respecto a la intangibilidad, es una de las características principales que refieren a la diferencia básica entre los productos y servicios, pues los servicios son un conjunto de acciones que significan desafíos para el marketing, dado que los usuarios no pueden probar, oler o tocar los elementos, y es probable que tampoco puedan verlos u oírlos, por lo que dificulta la evaluación del servicio y la distinción de la competencia (Lovelock, 2015). En este sentido, Lovelock (2015) añade que el marketing de servicios busca manejar mediante elementos tangibles que faciliten la comprensión y entendimiento de los beneficios que ofrecen. Por su parte, Paredes, Moreno, Teran y Salgado (2019) concluyen que la intangibilidad es la característica principal de un servicio y que no interactúan de manera convencional con los sentidos, significando un desafío para aquellos

que se dedican a la prestación de servicios, pues su calidad es difícil de evaluar antes de consumirse o comprarse.

Sobre la inseparabilidad, Hoffman (2003) la define como la característica que diferencia a los servicios y refleja la relación entre el prestador del servicio y los usuarios, pues estos últimos interactúan con el equipo, las instalaciones y los sistemas de los proveedores; por lo que una mala ejecución de alguna de las partes significa dañar la experiencia de servicios y reducir los beneficios (Lovelock, 2015). De esta manera, las empresas de servicios suelen estar en contacto constante con sus clientes y deben elaborar las operaciones de sus servicios teniendo en mente la presencia física del cliente. Esta relación entre el cliente y el prestador de los servicios es una interacción concreta entre el cliente y un prestador de servicio, los cuales representan oportunidades respecto a satisfacción de los clientes.

Siguiendo con las características de los servicios, Hofman (2003) señala que la calidad del servicio depende tanto de la capacidad del cliente por expresar sus demandas, y la habilidad y disposición del personal para satisfacerlas; sin embargo, pese a estas complicaciones las empresas de servicios no siempre pueden asegurar que se brinde la calidad estimada del servicio. A ello se le conoce como heterogeneidad, pues la falta de consistencia en el producto es una causa importante de la insatisfacción del cliente en la industria de los servicios. Complementando ello, Paredes, Moreno, Teran y Salgado (2019) afirman que nunca se puede asegurar brindar un servicio idéntico en calidad, puesto que cada oferta de servicio es diferente y única, incluso así sea brindado por el mismo proveedor, principalmente porque estos son dados por personal, quienes a su vez se encuentran sujetos a variaciones humanas.

Por último, Lovelock (2015) señala que el carácter perecedero de un servicio es un factor inherente a la experiencia, pues estos no se pueden almacenar para consumirlos luego, devolverlos o venderlos, pues el cliente considera el tiempo como un recurso escaso que debe utilizarse de forma inteligente. Asimismo, es necesario tener en cuenta que la demanda siempre tendrá fluctuaciones, pues no existe un inventario predictivo y que frene cambios bruscos entre la oferta y la demanda (Paredes, Moreno, Teran y Salgado, 2019). Por ello, es necesario diseñar los servicios basados en información relevante sobre las necesidades de los clientes.

De lo anteriormente expuesto, se evidencia el vínculo existente entre producto y servicio, lo cual se refleja también en las estrategias usadas para cada una de las perspectivas. De esta forma, como parte de las herramientas del marketing para la venta de los bienes y servicios, se abordan “8 Ps”: producto, precio, plaza, promoción, productividad, personal, procesos y prueba

(Kotler, 2007). La aplicación de estos elementos en conjunto en las estrategias de venta produciría la eficiencia óptima requerida en los servicios.

Sin embargo, existen sectores productivos en los que el marketing de servicios no ha sido desarrollado a profundidad, por diversos factores, siendo uno ellos la aceptación de su importancia.

2.1. Marketing de servicios educativos

En el sector educativo, durante mucho tiempo las instituciones educativas se mantuvieron estáticas, ya que no existía una alta competencia en el mercado, debido a que la oferta era mayor que la demanda o se sentían dentro de un mercado cautivo (Solís, 2004); no obstante, con la creación de nuevas universidades y alternativas de educación técnica, se comenzó a aplicar el marketing como parte de una estrategia principal, generando así el marketing de servicios educativos.

Solís (2004) define el marketing de servicios educativos como un proceso de investigación de las necesidades sociales que permitan la creación de proyectos educativos que satisfagan a las mismas, lo que significa que las instituciones educativas alcanzan sus objetivos en la medida que su propuesta de valor sea superior a la competencia y que satisfagan las necesidades del público objetivo, los estudiantes (Bur, 2015). En otras palabras, una organización educativa es competitiva en la medida que desarrolla ventajas competitivas que constituyen la base de sus estrategias de marketing.

Para ello, Zeithalm (2002) menciona que, para realizar un marketing de servicios en el sector educativo, resulta conveniente utilizar el marketing holístico de servicios, el cual aborda el marketing externo, marketing interno y marketing interactivo. Siguiendo dicha línea, Bur (2015) expresa que el marketing externo se enfoca en el público objetivo de la organización educativa, los alumnos; el marketing interno se refiere a las acciones que hace la organización para comunicarse, capacitar y motivar al personal docente y no docente, a fin de brindar la mayor satisfacción posible a los alumnos; mientras que el marketing interactivo busca que se cumpla el objetivo planteado. En otras palabras, el marketing de servicios educativos está relacionado directamente con la calidad de los servicios educativos (Manes, 1997) y es una herramienta estratégica de la gestión, que deben ser ejecutadas por todas las instituciones educativas independientemente del grado o nivel (Larios, 2014).

De lo todo lo mencionado anteriormente, es importante resaltar la tendencia en la preocupación por la prestación de servicios, pues resulta necesario generar experiencias en la interacción con el cliente, puesto que se involucran una serie de variables con relación directa e

indirecta al servicio, de modo que el marketing de servicios no debería enfocarse únicamente en la prestación, sino ir más allá y considerar todos factores que influyen en el servicio. De ello, la necesidad de gestionar la experiencia propia del cliente al adquirir un servicio.

3. Gestión de las experiencias

La gestión de la experiencia es definida como la práctica de diseñar y reaccionar a interacciones con clientes para satisfacer o exceder sus expectativas y, por consiguiente, incrementar la satisfacción, la lealtad y el apoyo (Gartner, 2015). En otras palabras, se busca conocer a los usuarios o clientes lo mejor posible con la finalidad de proveer experiencias personalizadas utilizándose como principal medio de fidelización.

Para Thorne (1963), una experiencia es uno de los momentos más ricos, emocionantes y satisfactorios que una persona puede tener o, por el contrario, como aquella situación lamentable y totalmente desagradable para un individuo. De ello, se puede afirmar que una experiencia puede ser positiva o negativa y está en función a la interacción que realice una persona, por lo que gestionar la experiencia es una oportunidad diferenciadora en el mercado global hipercompetitivo e hiperconectado de la actualidad.

Sin embargo, hasta el 2004 no había una forma sistemática de definir exactamente lo que constituye una experiencia en términos de marketing. El desacuerdo y la falta de claridad se encuentran en las diferentes formas en que se puede definir el término “experiencia” (Poulsson & Kale, 2004).

Pese a ello, Berrios (2012) sostiene que una experiencia se utiliza de diversas maneras para transmitir un proceso en sí mismo, participando en una actividad, en el afecto, el pensamiento o la emoción que se siente a través de los sentidos o la mente. Pine y Gilmore (1998) por su parte identifican una experiencia cuando una empresa utiliza los servicios de forma intencionada, sus productos como accesorios, y existe un compromiso con los clientes de crear un evento memorable. En esta línea, Holbrook y Hirschman (1990) identificaron la necesidad de examinar la experiencia de consumo de todo el proceso de compra y que la emoción es un aspecto fundamental en el consumo.

Basándonos en lo expuesto, podemos notar que la gestión de la experiencia busca brindar una experiencia completa desde las emociones, interacciones y pensamientos que surgen en los individuos, y que suponen un estímulo en la decisión de compra de un producto o servicio. Por lo tanto, en este contexto nace un nuevo concepto de marketing: el marketing experiencial, que se diferencia totalmente del marketing tradicional el cual se centraba en los beneficios tangibles y

funcionales de los productos y que además consideraba al cliente como un ser racional que se motivaba por el precio y la calidad.

3.1. Gestión de experiencias educativas:

Sobre las instituciones educativas, es necesaria su reestructuración bajo un modelo de desarrollo que permita la innovación y, de este modo, fortalecer la institucionalidad a fin de autoevaluarse y generar espacios de cambio cultural desde la teoría y la práctica (Gairín, 2004).

Para lograr ello, según Lopez, Prados y Romera (2013) los profesores son los encargados de generar efectos positivos o negativos en el estudiante, pues garantizar una buena gestión educativa se realiza de manera simultánea con la generación de buenas experiencias a través de la dinámica de trabajo en equipo, desarrollo del liderazgo, buen clima educativo y trabajo en conjunto entre la institución, estudiante y comunidad.

Siguiendo lo mencionado, Edmonds (1970) refiere que una gestión adecuada debe poseer un liderazgo fuerte, un clima donde se logren altas expectativas respecto al rendimiento de los estudiantes en la que predomine la tranquilidad y flexibilidad sin descuidar la responsabilidad. Basados en ello, se tiene la importancia de crear una atmósfera que permita desarrollar habilidades y conocimientos en base a la experiencia dada por parte del docente.

3.2. El marketing de experiencias

Este enfoque alcanza notoriedad a mediados del siglo XX al ser considerado un elemento clave en el análisis y comprensión del comportamiento de compra del consumidor (Lenderman y Sánchez, 2008; Carù y Cova, 2003; Addis & Holbrook, 2001). La primera contribución está dada por Holbrook y Hirschman (1982), quienes sostienen a las emociones como elemento clave del comportamiento de los consumidores. Además, manifiestan que los productos y servicios poseen una funcionalidad utilitarista y hedonista, siendo recomendable el enriquecimiento del modelo de procesamiento racional a través de la incorporación de la visión emocional o experiencial del sujeto (Moral & Fernández, 2012).

La International Experiential Marketing Association (IXMA) define el marketing experiencial como aquel que se basa en experiencias individuales y auténticas dirigidas a propiciar una interacción personal entre la empresa y el consumidor (IXMA, 2004).

Para Terrón (2008), el marketing de las experiencias es armonizar las percepciones sensoriales de los clientes con el fin de crear un “boca-oído” en el segmento de referencia. En esta línea, Lenderman y Sánchez (2008) sostienen que el marketing experiencial busca crear un poco

de magia para el consumidor, siendo esta magia la propia experiencia. Por su parte, Segura y Sabaté (2008) lo definen como el proceso que incide específicamente en aportar valor a los clientes, vinculado a las experiencias de estos con los productos y servicios que se les ofrecen, proporcionándoles así una comunicación suficiente para ayudarles a tomar la decisión de compra actual y fidelizarlos en un futuro.

De lo anterior se deriva que el marketing experiencial involucra a los clientes a un nivel emotivo y vivencial que se liga con la creación de experiencias que hagan que el cliente compre una y otra vez un producto o servicio. En este sentido, es importante entender que el marketing experiencial radica en dos puntos básicos: conocer las expectativas de los clientes y reconocer que los servicios son, en realidad, procesos (Nicolau, 2011).

Por otro lado, dentro de las aportaciones más relevantes a este enfoque destacan *Economía de la experiencia* de Pine y Gilmore (1998), *Customer Experience* de Schmitt (1999) y *Modelo Value Star* (2001), por lo que, debido a su contribución, describiremos a continuación.

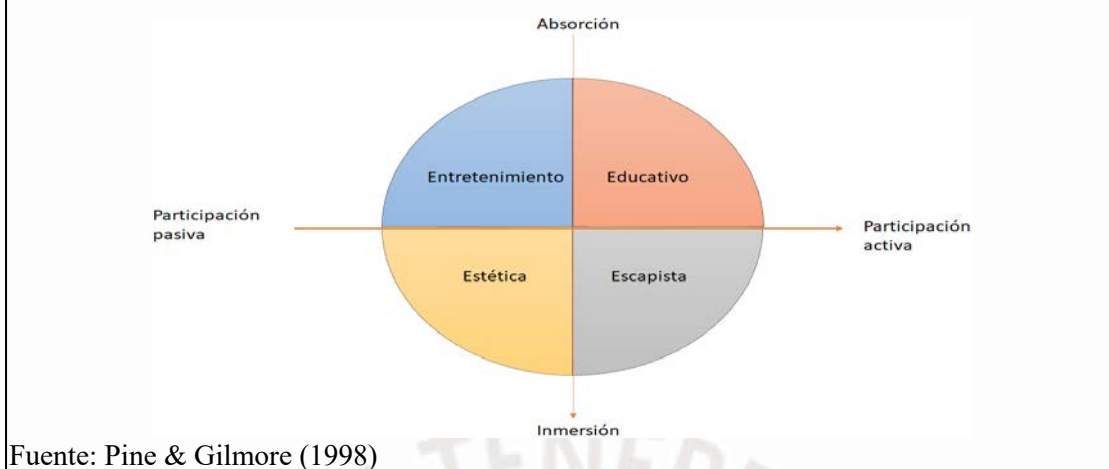
3.3. Marketing de la experiencia de Pine y Gilmore

En 1998, Pine y Gilmore publicaron su obra *Experience Economy*, la cual se caracteriza por señalar un tipo de consumidor centrado en la búsqueda y experimentación de una serie de sensaciones, recuerdos y momentos (Moral & Fernández, 2012). Según estos autores, incorporar recuerdos y emociones a los productos o servicios hace que se genere un elemento diferenciador y único para el cliente y por lo tanto aumente el valor de estos. Además, en un mercado en donde las empresas están obligadas no solo a vender un producto sino a ofrecer experiencias al consumidor; construir una buena experiencia puede ser un factor clave de competitividad (Moral y Fernández, 2012).

Pine y Gilmore (1998) identifican cuatro tipos de experiencias que están determinadas por dos dimensiones. En el eje horizontal se considera el grado de participación del cliente, que toma dos valores: la participación activa, que se refiere al grado de involucramiento del individuo en la creación de la experiencia; y la participación pasiva, que sostiene que la interacción con el cliente no es determinante para la experiencia. En el eje vertical encontramos el grado de relación del cliente con el entorno de la actividad teniendo en cuentas dos variables: absorción, en el que la persona evalúa mentalmente la experiencia que disfruta; e inmersión, cuando el sujeto participa en el desarrollo de la actividad ya sea de un modo físico o virtual.

Con el fin de comprender mejor estas dos dimensiones en la que el cliente puede ser protagonista o espectador, los autores realizan la siguiente representación gráfica:

Figura 1: Dimensiones de Pine y Gilmore



A partir de la imagen anterior describiremos los cuatro tipos de variables de las experiencias.

En primer lugar, el entretenimiento es el tipo de experiencia más desarrollada en diferentes lugares y se produce cuando se realiza una absorción pasiva de las experiencias a través de los sentidos. En segundo lugar, se encuentra la experiencia educativa, que implica la participación activa atraída por el deseo de aprender y ampliar sus conocimientos. En tercer lugar, la experiencia escapista involucra totalmente al individuo, ya que cumple un rol muy activo; un ejemplo de una experiencia escapista las encontramos en los parques temáticos y en los casinos. En cuarto lugar, está la experiencia estética, que implica la observación y el disfrute del ambiente físico sin ningún efecto sobre él; por ejemplo, un museo o un entorno natural (Pine & Gilmore, 1998).

En resumen, a medida que se identifique quién es nuestro consumidor y se realicen una mezcla de estas cuatro tipologías de experiencias se ofrecerán experiencias más enriquecedoras y atractivas para dicho consumidor, ya que el primero quiere sentir; mientras el segundo, aprender; el tercero, hacer; y el cuarto, observar (Moral & Fernández, 2012).

3.3.1. Modelo Value Star

Este modelo surge a partir del estudio realizado a varios clientes de la empresa Hallmark, en el que se les pidió que definan sus necesidades en sus propios términos (Robinette et al., 2001). Un gran aporte al marketing es que, a partir de este estudio, se logró definir componentes que permitan el desarrollo de una estrategia basada en crear una relación a largo plazo, la cual se fue

perfeccionando con los resultados obtenidos de investigaciones similares realizadas a diversas empresas de diversos sectores (Robinette et al, 2001).

Los componentes que se consideran en este modelo son los componentes emocionales tales como equidad, experiencia y energía, y los componentes racionales como el precio y el producto. (Robinette et al., 2001). Si bien es cierto que este modelo toma las variables tradicionales de precio y producto es importante mencionar se realiza una separación de lo racional y emocional y va más allá del tradicional binomio precio-calidad con el objetivo de conocer el valor que perciben determinados clientes de la empresa para fidelizarlos (Espinoza, Tocas & Uribe, 2018).

Antes de empezar a definir los componentes racionales es importante señalar que, a pesar de que son fáciles de comprender y no lleguen a ser sostenibles a nivel de ventaja competitiva en el largo plazo, no deben dejarse de lado, ya que lo primero que esperan los consumidores son precios y productos razonables, por lo que son el primer paso para “entrar al juego” (Robinette, 2001).

El primer componente racional es el dinero; según Robinette (2011), se refiere al precio de un producto o servicio, complementando esta definición, Arellano (2010) define al dinero como el valor acordado entre dos partes que buscan obtener un beneficio mediante el intercambio de bienes o servicios. Entonces, esta variable demuestra cuánto está dispuesto a pagar por un servicio o producto (Arellano, 2010).

El segundo componente racional es el producto que, en palabras Mayorga y Araujo (2004), se define como el conjunto de atributos tangibles e intangibles que son concebidos como un todo dentro del mercado. En esta misma línea, tanto el producto como un servicio es lo que se ofrece para satisfacer las necesidades de los clientes (Robinette, 2001).

Por otro lado, con respecto a los componentes emocionales, Robinette (2001) sostiene que son estos los que pueden generar una ventaja competitiva y diferencial en el mercado, ya que la emoción incita a una persona a actuar incluso antes de que la mente racional sepa claramente qué está ocurriendo (Robinette, 2001).

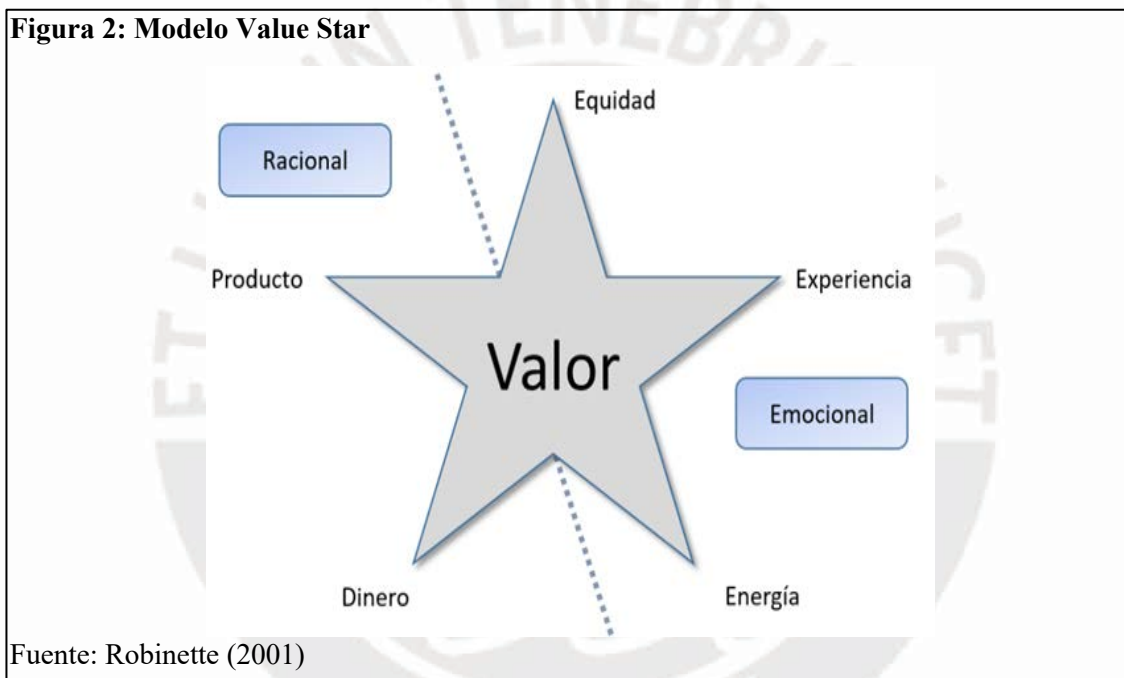
El primer componente emocional es la equidad que resulta de la combinación de la confianza que se gana una marca y la identidad que permite a los consumidores sentirse emocionalmente conectados a ella; de esta forma, si una empresa hace una promesa y la cumple en un tiempo considerable, sus clientes empezarán a confiar en ella (Robinette, 2001).

El segundo componente es la experiencia, que es definida como “el conjunto de puntos en los que las empresas y los consumidores intercambian estímulos sensoriales, información y

emoción”, por lo tanto, las experiencias son fundamentales para crear vínculos emocionales (Alfaro, 2012).

El tercer componente es la energía, que se define como “la inversión de tiempo y esfuerzo que hace un cliente en un producto o servicio. ¿Es fácil? ¿Accesible? ¿Vale la pena?” (Robinette, 2001, p. 57). Por ello, podemos considerar que la energía genera valor para la empresa.

De lo anterior, podemos concluir que los componentes emocionales son claves para generar valor en los clientes como en la empresa en el largo plazo; no obstante, no se debe dejar de lado a los componentes racionales pues estos son los primeros que observan los clientes al momento de realizar una compra. Para apreciar mejor este modelo, veamos la siguiente gráfica de Robinette:



3.4. Marketing de la experiencia de Schmitt

Para Schmitt el marketing experiencial se basa en la gestión de las sensaciones y emociones a través de la creación y orientación de estímulos –antes, durante y después de la compra sobre los sentidos, la mente y el corazón de las personas (Schmitt, 1999). Además, sostiene que las experiencias son sucesos privados que se producen como respuesta a un estímulo, las cuales son inducidas y no autogeneradas. Schmitt refiere que la atención no solo debe centrarse en la satisfacción y retención de los clientes, sino que se debe buscar vincular al cliente mediante estímulos emocionales con el fin de que este viva una experiencia que motive adquirir un producto o servicio determinado.

3.4.1. Módulos estratégicos de la experiencia

Schmitt establece los cinco módulos estratégicos de la experiencia (SEM), es decir, un conjunto de factores que permitan transmitir la información adecuada para que los clientes logren formar parte de una experiencia y se involucren con la empresa. Existen cinco estrategias diferentes que son sensaciones, sentimientos, acciones, relaciones y pensamientos, que forman la base del marco del marketing experiencial (Schmitt, 1999).

3.4.1.1. Sensaciones

El primer módulo, el marketing de sensaciones, tiene como finalidad la creación de experiencias mediante los cinco sentidos: la vista, el oído, el tacto, el gusto y el olfato. El marketing de sensaciones puede emplearse como ventaja diferenciadora, a fin de crear experiencias únicas para los clientes y para añadir valor a los productos, a través de la comprensión de las sensaciones.

Lindstrom (2005) menciona que los sentidos son fundamentales para poder interpretar lo que nos rodea y desempeñan un papel crucial en el comportamiento humano, pues a través de estos se obtiene información relevante para la toma de las decisiones.

Para comprender la importancia del marketing de sensaciones en una empresa es necesario identificar las expresiones de marca que generan una identidad del cliente con la empresa. Schmitt (2006) indica que las empresas se manifiestan a través de elementos de identidad, los cuales son divididos en cuatro grupos. El primer grupo comprende las propiedades, haciendo referencia a los inmuebles y activos fijos de la empresa, tales como edificios, plantas y vehículos. El segundo grupo está conformado por los aspectos sensoriales del servicio o producto brindado que significan una característica propia de la empresa como sus diseños y estrategias de marca. El tercer grupo hace referencia a las presentaciones relacionadas directamente con el servicio, como lo puede ser un uniforme característico de la empresa, así como artículos de oficina con el logo de la empresa. Finalmente, el cuarto grupo aborda los protocolos de atención al cliente y la información apropiada que se brinda. El uso apropiado de estos elementos de identidad es fundamental para la creación de una identidad de marca en una empresa.

3.4.1.2. Sentimientos

El segundo módulo, el marketing de sentimientos, requiere la clara comprensión para la creación de los sentimientos durante una experiencia de consumo. Para Schmitt (2006), los sentimientos varían en intensidad desde estados de ánimo positivos o negativos hasta emociones intensas. Por un lado, los estados de ánimo pueden ser provocados por estímulos concretos, los

cuales en ocasiones pueden llegar a ser imperceptibles por los clientes. Por otro lado, las emociones son estados afectivos intensos asociados a un estímulo presente durante la experiencia

Schmitt (1999) identifica dos tipos de emociones: las básicas, constituidas por componentes de la vida afectiva como la alegría y el enfado, las cuales son expresadas con gestos, y son utilizadas en campañas de comunicación a escala mundial; y las emociones complejas, aquellas que configuran una mezcla de las emociones básicas como la nostalgia y la frustración. Por ello, una buena gestión de esta relación afectiva a lo largo del tiempo logrará vínculos emocionales duraderos, lo cual supone el ideal de la relación de una marca con sus consumidores (Ruiz, 2011).

Asimismo, Guardiola (2016) menciona que el marketing emocional es una disciplina que usa a una marca como parte de su estrategia, a fin de generar un vínculo afectivo con los usuarios, clientes y futuros clientes, buscando que estos sientan a la marca como algo propio o parte de su vida, y sientan necesidad de formar parte de un grupo de crecimiento e identidad (Montoya, Sanchez, Rojas, Castaño & Montoya, 2019).

En ese sentido, respecto a una experiencia en el sector educativo, O'Regan (2003) menciona que, en la experiencia de un estudiante, los sentimientos que se presentan con mayor frecuencia son la frustración, ansiedad, vergüenza, entusiasmo y orgullo, lo que refuerza la idea que el marketing de sentimientos funciona principalmente para productos complejos, aquellos que presentan muchas oportunidades de expresar sentimientos y así establecer conexiones personales y experiencias (Schmitt, 2006).

3.4.1.3. Pensamientos

El marketing de pensamientos tiene como objetivo inducir a los clientes a razonar sobre un resultado de alguna situación en particular. Según J.P. Guilford (2000), hay dos tipos de pensamientos, el divergente y el convergente. Por un lado, el convergente es el razonamiento analítico asociado a problemas bien definidos, evaluados mediante una situación probabilística. Por otro lado, el pensamiento divergente es más despreocupado e implica la fluidez perceptiva y creativa; es decir, la capacidad de generar la mayor cantidad de ideas posibles, principalmente ideas poco usuales (Schmitt, 2006).

Asimismo, De la Guardia (2014) agrega que el marketing de pensamientos se enfoca en los estímulos y pensamientos de procesos mentales basados en la creatividad y resolución de problemas; es decir, el pensamiento sirve de apoyo para la creación de la experiencia del consumidor.

Siguiendo dicha línea, Schmitt (2006) plantea el principio del pensamiento, el cual brinda una secuencia de pasos a seguir para que los emisores de la experiencia generen impacto en el usuario. Para ello, se debe iniciar generando una acción sorpresiva a fin de desarrollar el pensamiento creativo, luego se debe generar intriga, buscando incentivar el debate dependiendo de sus intenciones y del grupo objetivo al que se dirija (Merino, 2019).

3.4.1.4. Acciones

El marketing de actuaciones centra sus estrategias en la creación de experiencias relacionadas con el cuerpo físico y estilos de vida para conseguir interacciones con otras personas (Schmitt, 2006).

Asimismo, además de las experiencias físicas, se producen interacciones que no solo dependen de las actitudes y creencias de una persona, sino también del grupo de referencia en el que se encuentran; por lo que, una de las estrategias de acciones más utilizadas es situar el marketing cerca de un lugar en el que sean más probable que surjan los deseos físicos, pues no solo se crea una experiencia, sino se refuerza simultáneamente. (Schmitt, 2006).

Por otro lado, los estilos de vida se definen como el “patrón de vida de una persona, expresado en términos de sus actividades, intereses y opiniones” (Kotler, 2012). Para lo cual, Schmitt (2006) propone inducir a la actuación sin pensarlo, recurriendo a las normas, es decir, cambiando un estilo de vida por uno diferente o nuevo porque se ve reforzado por la sociedad y no como una norma en sí.

3.4.1.5. Relaciones

El marketing de relaciones, según Schmitt (2006), se encarga principalmente de establecer vínculos entre la persona y el contexto sociocultural reflejado en una marca. Schmitt define la relación como la conexión con otras personas, otros grupos o una entidad amplia y abstracta.

De ello, se entiende que el marketing de relaciones es el conjunto de esfuerzos utilizados para establecer relaciones a largo plazo entre usuarios, proveedores y empresas, formando así unas relaciones de confianza que beneficien a todas las partes, motivado por la necesidad de clasificación y una búsqueda de significado (Ordoñez, 2019).

De todo lo expuesto anteriormente, Schmitt (2006) concluye la importancia de usar herramientas como medios para lograr las experiencias de los cinco módulos SEM, a lo cual denomina proveedores de experiencias - Expros.

3.4.2. Modelo de proveedores de experiencia

Los Expros son herramientas que permiten profundizar y escoger de manera clara los aspectos a ser utilizados en la creación de la experiencia (Schmitt, 2006):

Los Expros son instrumentos tácticos que tienen como finalidad crear experiencias basadas en un conjunto de los 5 módulos estratégicos, mediante el uso de las comunicaciones, el desarrollo de la identidad visual/verbal, la presencia del producto, la co-gestión de marcas, los entornos espaciales, los sitios web y medios electrónicos y, por último, el propio personal de la empresa. (Moral & Fernández, 2012, p. 66)

Schmitt (2006) añade que las decisiones estratégicas en marketing se realizan considerando los asuntos de clientes y competencia; por ello, mediante el uso de SEM y los Expros se puede analizar con mayor profundidad la experiencia, a fin de identificar las variables claves a considerar para la creación de los módulos estratégicos. Para ello, es necesario analizar, en primer lugar, los proveedores de experiencia para luego hacerlo con las decisiones acerca de la ejecución que precisa la estrategia de los módulos de la experiencia.

3.4.2.1. Comunicaciones

El primer Expro son los proveedores de comunicación, los cuales abordan publicidad, comunicaciones externas e internas de la compañía, así como campañas de relaciones públicas de marca (Schmitt, 2006). Dentro de ellos Schmitt (2006) identifica que las revistas o catálogos establecen conexiones experienciales entre el cliente y los encargados del marketing de una empresa; y los informes anuales que, pese a resultar poco atractivos, generan confianza entre las empresas porque significan un grado de transparencia en los resultados de sus estrategias.

3.4.2.2. Identidad visual y verbal

El segundo Expro es la identidad visual y verbal, usado para crear marcas de sensaciones, sentimientos, pensamientos, actuaciones y relaciones. Schmitt (2006) refiere la importancia de la creación de una identidad visual o verbal, puesto que es el campo principal de los llamados asesores de identidad corporativa.

Por un lado, la identidad verbal nos refiere a los nombres de marca experienciales, los cuales son usados generalmente por empresas dedicadas al servicio, y no tanto por las industriales. Schmitt (2006) señala la importancia de un texto que permita la descripción correcta de una empresa; por otra parte, los logotipos y símbolos comprenden la identidad visual, los cuales deben expresar un instintivo de la marca que genere recordación y diferenciación.

3.4.2.3. Productos

Según señala Schmitt (2006), los Expros del producto refieren a su diseño, envasado y exhibición; y personajes de marca empleados como parte de los materiales para envasado y punto de venta. Schmitt (1999) menciona que, si bien el producto es un pilar fundamental de una marca, puesto que es la parte tangible que se entrega al cliente, esta no es la única, debido a que es también generador de la experiencia que el consumidor espera tener.

Sin embargo, si bien es cierto se suele referir a productos desde una mirada de elementos tangibles, en un contexto virtual no se es ajeno de esto. Ciertos activos intangibles pueden tener un gran valor en el mercado, por lo que deben valorarse convenientemente durante el proceso que involucra la experiencia (Olvera, 2019).

3.4.2.4. Cogestión de marcas

Los Expros de cogestión de marcas refieren al marketing de eventos y patrocinios, alianzas y asociaciones, licencias, aparición de productos en películas, campañas mancomunadas y otros tipos de acuerdos cooperativos empleados para incrementar el reconocimiento de la marca (Schmitt, 2006). Es decir, se refiere a todo lo que una empresa realiza y es reconocible por sus clientes.

Mark Dowley (2005) expresa que el objetivo del marketing de eventos es establecer una conexión afectiva y persistente en el recuerdo con los consumidores; por ello, requiere una comprensión cualitativa de lo apropiado que es un evento en particular, además de investigación cuantitativa para demostrar su eficacia en alcance y frecuencia.

3.4.2.5. Entorno espacial

Los Expros de entorno espacial son los edificios, oficinas, espacios comerciales y tiendas en las que el cliente interactúa de manera directa con la marca (Schmitt, 2006). Es importante la relevancia que se debe tener al momento de brindar un servicio en un espacio determinado, si bien lo ideal es contar con un espacio homogéneo en todos los locales de una empresa, es difícil mantener esta homogeneidad, sobre todo si es una empresa de servicios, debido a que el comportamiento de los clientes varía también geográficamente. Por lo cual el uso del ambiente físico forma parte fundamental del diseño de una estrategia de marketing centrado en la experiencia del cliente.

3.4.2.6. Sitios web y medios electrónicos

Este Expro se refiere al entorno digital en el que la marca se encuentra. Schmitt (2006) menciona que, en algunas industrias, los medios electrónicos están en el proceso de reemplazar

experiencias en vivo y crear nuevas. Asimismo, añade que las capacidades interactivas de Internet constituyen una herramienta fundamental que debería ser usada para que las empresas creen experiencias para los clientes.

Sin embargo, en la actualidad aún muchas empresas usan el sitio web como recurso para la presentación de información y no como oportunidad para entretener a los clientes o para relacionarse con ellos por medio del *experiential marketing* (Schmitt, 2006). Por ello, añade Barrientos (2017), es importante conocer que el avance de la tecnología permite también realizar registros de clientes, datos de tráfico web, el *big data*, entre otros.

3.4.2.7. Personal de la empresa

El último Expro, el personal de las empresas, se convierte en uno de los principales proveedores de experiencia. Schmitt (2006) señala que es importante tomar en consideración a los vendedores, representantes de la compañía, proveedores de servicios de la empresa, proveedores de servicios a los clientes y cualquier otra persona que se encuentre asociada a la marca. Es decir, el personal se convierte en un punto de contacto fundamental para la gestión de relaciones entre el cliente y la marca.

Dentro de un contexto de educación, Gomez (2020) menciona que el docente cumple el rol de proveedor de una experiencia, por lo que es fundamental que éstos preparen previamente la clase teniendo en cuenta los objetivos y logros que se proponen para los estudiantes, generando un punto de contacto entre el estudiante y la institución.

De lo mencionado, para la creación de una adecuada estrategia basada en las experiencias, es necesario el análisis desde un enfoque tanto del cliente como de la empresa, por lo cual Schmitt (2006) propone la creación de la matriz experiencial que es el resultado de usar ambos modelos descritos anteriormente.

Figura 3: Matriz Experiencial



Fuente: Schmitt (2006)

Como se aprecia en la figura 3, la matriz experiencial incorpora los Módulos Experienciales y los Proveedores de Experiencia a fin de gestionar de manera conjunta los componentes presentes dentro de una experiencia de un servicio.

4. Modelos de educación superior relativos a la experiencia virtual

4.1. Características de la educación presencial y virtual

La educación virtual es una modalidad de enseñanza que surge con la globalización, debido a la necesidad de una enseñanza en entornos flexibles de tiempo y espacio. Roger Loaza (2002) lo define como un paradigma educativo que compone la interacción de cuatro variables: el maestro, el alumno, la tecnología y el medio ambiente. De ello, se tiene que la educación virtual facilita el manejo de información a través de una estrategia enfocada en la interacción del estudiante y su participación activa.

Por su parte, Vásquez, Bongianino y Sosisky (2006) definen la educación a distancia como una modalidad educativa, la cual también se puede considerar como una estrategia educativa que permite que los factores de espacio y tiempo, ocupación o nivel de los participantes no signifiquen limitantes en el proceso enseñanza-aprendizaje. Para lograr una mejor comprensión de la educación a distancia a continuación, se presenta el siguiente cuadro en el que se establecen las diferencias con la educación presencial.

Tabla 1: Diferencias entre educación presencial y a distancia

Educación presencial	Educación a distancia
<ul style="list-style-type: none"> · Profesor y alumno coinciden en todo momento dentro de un mismo espacio físico 	<ul style="list-style-type: none"> · Profesor y participantes no coinciden. · Pueden coincidir en sesiones de chat, pero su tendencia es a la asincronicidad.
<ul style="list-style-type: none"> · El desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje es responsabilidad del profesor. 	<ul style="list-style-type: none"> · El desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje es responsabilidad de un grupo multivalente.
<ul style="list-style-type: none"> · Se pone énfasis en el rol del profesor durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> · Más énfasis en las actividades de aprendizaje del participante. La responsabilidad es de él.
<ul style="list-style-type: none"> · Los participantes son homogéneos de acuerdo con los objetivos. 	<ul style="list-style-type: none"> · Los participantes pueden estar ubicados en diversas ciudades y hasta países y ser heterogéneos.

Fuente: Vásquez, R., Bongianino, C., & Sosisky, L. (2006)

Tabla 1: Diferencias entre educación presencial y a distancia (continuación)

Educación presencial	Educación a distancia
<ul style="list-style-type: none">· La interacción es cara a cara.	<ul style="list-style-type: none">· La comunicación es virtual, escrita o a través de medios tecnológicos.
<ul style="list-style-type: none">· Tienden a incorporar recursos tecnológicos como apoyo.	<ul style="list-style-type: none">· Dependen de los recursos tecnológicos.
<ul style="list-style-type: none">· Los estados motivacionales y emocionales son resueltos en caso de conflicto.	<ul style="list-style-type: none">· La emoción y participación deben ser tomadas en cuenta por el equipo de profesores. La tutoría es importante para la solución de posibles conflictos.

Fuente: Vásquez, R., Bongianino, C., & Sosisky, L. (2006)

Como se puede observar en la Tabla 1, la educación a distancia desarrolla con mayor énfasis las actividades de aprendizaje del estudiante, puesto que la flexibilidad de organización horaria genera que el estudiante tome el control de sus tiempos, y de esta manera, este sea más independiente e interactivo a través de los medios virtuales de comunicación.

Por su lado, Fainholc (1999) añade la importancia de generar un espacio de interactividad en la educación virtual; es decir, procesos que ocurren en el contexto educativo, que comprenden la mediación pedagógica como una intencionalidad, las acciones o intervenciones, recursos y materiales didácticos que se planean para la realización de un curso a distancia, lo cual se evidencia en diferencias a lo largo del proceso de enseñanza.

De acuerdo con María Gómez (2020), es necesario que los estudiantes encuentren en las clases un espacio de participación activa a través del uso de las herramientas tecnológicas como la cámara y el audio y el desarrollo de diversas actividades dinámicas, pues es indispensable la generación del debate como impulso al pensamiento crítico; es decir, la interacción de cada alumno es fundamental para su desarrollo dentro en una clase virtual.

Siguiendo dicha línea, Lara (2002) menciona que la educación en modalidad virtual permite elevar la calidad de la enseñanza-aprendizaje, debido a que respeta su flexibilidad o disponibilidad, ya que se puede canalizar para tiempos y espacios variables, en otras palabras, las dimensiones que conforman la interacción (ver Tabla 2).

Tabla 2: Ambiente de aprendizaje según dimensiones

Dimensión	Ambiente de aprendizaje presencial	Ambiente de aprendizaje virtual
Tiempo	-Alumnos y docentes conviven por 90 minutos, una o dos veces por semana. -Alumnos realizan sus tareas en forma independiente.	-Alumnos conectados en línea en el momento elegido por ellos mismos -Alumnos realizan sus tareas en forma independiente.
Lugar	-Alumnos y docentes están físicamente en el aula. -Alumnos completan tareas en casa.	-Alumnos conectados en línea, desde su casa, trabajo o laboratorios de cómputo -Alumnos completan tareas en casa o laboratorios de cómputo.
Espacio	-El docente enseña en la clase. -Alumnos usan sus apuntes para completar sus tareas fuera de clase.	-Alumnos usan módulos de enseñanza en línea, que les sirve para completar sus tareas.
Interacción	-Alumnos interactúan cara a cara durante la clase. -Alumnos reciben respuestas inmediatas a sus preguntas. -Interacción individual limitada entre el docente y algunos alumnos	-Comunicación a través de medios electrónicos: e-mail, pizarra electrónica -Alumnos pueden preguntar en línea, las respuestas no son inmediatas.
Tecnología	-Un proyecto/actividad permite al docente demostrar lo que quiere enseñar. Los alumnos están presentes y repiten las tareas desarrolladas por los docentes.	-Alumnos acceden al material y a la tecnología de información y comunicación a través del <i>browser web</i> e Internet.
Control del alumno	Alumnos: -No controlan el orden en que los materiales son presentados. -No pueden salir del tema durante la lección. -Pueden pedir repetición de conceptos y tópicos, pero casi nunca hay repetición.	Alumnos: -Controlan su propio orden para acceder a los materiales. -Son libres de revisar cualquier lección o sus componentes. -Pueden repetir su lección o cualquiera de sus secciones.

Fuente: Picoli, Rami & Blake (2001)

Como se muestra en la tabla 2, por un lado, la dimensión tiempo refiere que la educación virtual depende del participante, quien tiene la opción de lograr los objetivos en el tiempo flexible que este disponga, lo cual significa que los estudiantes adquieran mayor independencia al momento de organizarse, considerando que existen estudiantes que trabajan. Por otro lado, la dimensión de lugar y espacio se relacionan directamente con el tiempo, puesto que el alumno fija su lugar y espacio de estudio, sin tener que trasladarse por tiempo prolongado hacia el centro de

enseñanza (Uribe, 2015). De ello, se tiene que estas dimensiones permitirán que sea posible la interacción a través de contenidos generados entre el docente y el estudiante.

4.2. Tipos de enseñanza a distancia

De acuerdo a la literatura, existen diversas modalidades de enseñanza universitaria virtual que permiten contribuir con el proceso de aprendizaje. En estos formatos se pueden evidenciar diferentes herramientas que se combinan de acuerdo a las necesidades de los estudiantes. Según Área (2019), se identifican seis formas de integración de escenarios virtuales en relación a la enseñanza a distancia: información digital sobre una titulación o materia, objetos o materiales didácticos digitales, entorno en línea o aula virtual para el apoyo a la docencia presencial, entorno de cursos *online* semipresenciales o mixtos (*blended learning*), enseñanza a distancia en línea (*e-learning*), educación abierta no formal (MOOC, *webinar* y microcursos en línea).

La primera modalidad de enseñanza virtual es la información digital sobre una titulación y/o materia, se refiere a la forma más elemental de obtener información general en las plataformas web acerca de los planes de estudio, mallas curriculares, bibliografía recomendada según carreras y guías docentes. De acuerdo con Área (2019), este formato busca principalmente dar a conocer información que contribuya con el estudiante en su proceso de elección por una carrera universitaria.

La segunda modalidad alude al uso de materiales y objetos didácticos digitales como *podcast*, videos, *e-books* e infografías que contribuyan con la enseñanza de contenidos. El fin de este tipo de materiales es brindar soporte mediante información dinámica. Esto último por medio de las herramientas digitales que faciliten la comprensión de los contenidos académicos (Área, 2019).

La tercera modalidad se refiere al entorno en línea, el cual consiste en aulas virtuales de apoyo a clases presenciales. De acuerdo con Área (2019), a través de plataformas institucionales, las universidades no solo ofrecen clases a distancia, sino también acceso a una gama de herramientas del entorno digital que complementan y apoyan la labor presencial del docente. El principal soporte de esta modalidad es la interfaz y los puntos de contacto con los contenidos multimedia, textos académicos y materiales de estudio.

La cuarta modalidad está diseñada para entornos de cursos online semipresenciales (*blended learning*) en los que el aspecto virtual ya no solo es de soporte, sino más bien forma parte esencial de la propuesta de valor del tipo de modelo híbrido. Dicha relevancia se evidencia en que la cantidad de actividades y metodologías cuenta con la misma proporción del tipo

presencial y, a la vez, el modo de calificación en ambos formatos tiene el mismo peso. Además, cabe resaltar que el formato permite que las clases presenten mayores alternativas de aprendizaje mediante metodologías más dinámicas como los estudios de casos, resolución de problemas y proyectos en los que se incentiva la proactividad (Área, 2019).

La quinta modalidad es la teleformación (*e-learning*) o enseñanza a distancia en línea en la que el entorno de aprendizaje es netamente virtual. Se realiza mediante clases a distancia en tiempo real (síncronas) o con actividades en diferentes tiempos (asíncronas) a disposición del estudiante (Área, 2019). Asimismo, para el desarrollo de las clases se hace uso de las plataformas mencionadas en las modalidades anteriores, pero de una forma integral de manera que proporcionen un ecosistema virtual de aprendizaje completo. Esto último con el fin de que la interacción entre profesores y alumnos sea igual de óptima que la presencial.

La sexta modalidad aborda la educación abierta no formal (MOOC, *webinar*, microcursos en línea). Uno de los modelos de educación a distancia centrado en el estudiante es el modelo MOOC (*Massive Online Open Courses*), este modelo es una alternativa educativa de gran alcance a nivel mundial. Debido a su formato en línea, su principal soporte es mediante recursos de internet y las TIC. Asimismo, son cursos gratuitos y masivos basados en enfoques pedagógicos del conectivismo, conductismo y constructivismo (Ruiz, 2015).

4.3. Modelos pedagógicos de entornos virtuales para la educación a distancia

Respecto a los modelos pedagógicos, existen dos corrientes que guían el proceso de aprendizaje en los entornos virtuales. Por un lado, el enfoque logocéntrico se basa en la lógica y estructura epistemológica del aprendizaje por medio de la obtención de información y la difusión de la misma. Por otro lado, la perspectiva del modelo paidocéntrico se relaciona con las necesidades y características de los estudiantes en búsqueda de la reconstrucción del saber a través de las experiencias (Área, 2019). En tal sentido, el enfoque paidocéntrico permite evidenciar factores intrínsecos al proceso de aprendizaje experiencial. Para enfatizar la incidencia de dicho enfoque en los entornos virtuales, a continuación, se muestran algunas precisiones al respecto.

Tabla 3: Enfoque Paidocéntrico

ENFOQUE PAIDOCÉNTRICO	La enseñanza se concibe como un proceso de aprendizaje experiencial que debe desarrollar el alumnado a partir de tareas o proyectos que plantea el profesor
	El entorno o aula virtual es un ecosistema educativo abierto, social y en constante cambio donde el estudiante encuentra situaciones problemáticas para el aprendizaje

Tabla 3: Enfoque Paidocéntrico (continuación)

ENFOQUE PAIDOCÉNTRICO	Se aprende a través de la experiencia activa que es reconstruida teóricamente por los estudiantes
	La figura del docente es la de un tutor que organiza situaciones de aprendizaje y apoya el desarrollo de actividades
	El alumno es un “prosumidor” (receptor y creador de contenidos) a través del desarrollo de proyectos empleando todos los recursos de Internet
	En el aula virtual el alumno tiene que desarrollar tanto tareas tanto individuales como en un grupo pequeño
	Se produce mucha interacción social y comunicativa entre estudiantes y profesor
	El conocimiento se representa con lenguajes y formatos expresivos multimodales (textos, hipertextos, videos, iconos, gráficos, ...)
	El profesor es un facilitador o curador de saberes, supervisor y tutor de las tareas en constante feedback con el alumnado
	La evaluación es analizar y reflexionar para la mejora de los productos autoconstruidos por los estudiantes (portfolios y entornos digitales personales)

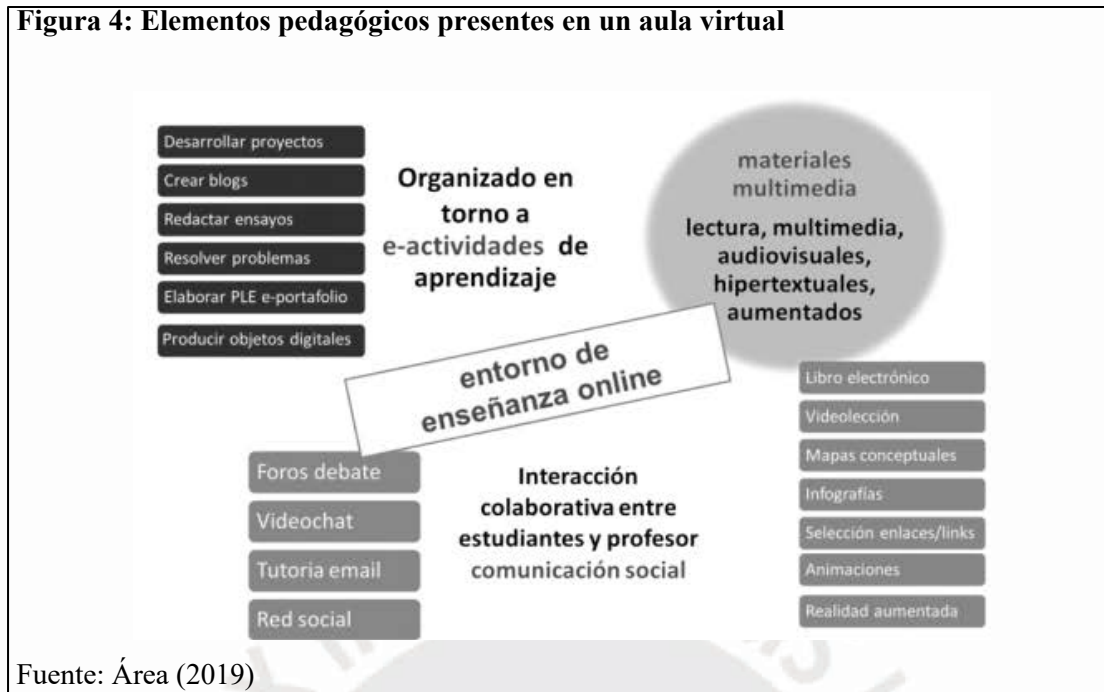
Fuente: Área (2019, p. 15)

De la tabla 3, se tiene que el entorno virtual requiere de un enfoque centrado en necesidades propias de la experiencia del estudiante. Dichas necesidades, de acuerdo con Área, se satisfacen mediante el enfoque paidocéntrico, ya que este busca generar espacios de cocreación de conocimiento por medio de la participación activa de los alumnos.

Asimismo, cabe resaltar que en este enfoque la participación del profesor recae en el rol de facilitador y asesor en la construcción del aprendizaje, a diferencia del enfoque logocéntrico en el que solo se pretende reproducir la información. Además, la autonomía del estudiante cobra mayor relevancia en la experiencia de los entornos virtuales, ya que este tiene el rol de prosumidor; es decir, no solo recibe información, sino también crea contenidos por medio de los recursos *online*.

Asimismo, dentro del ecosistema virtual, según Área (2019), se puede identificar tres dimensiones relativas a la experiencia: las actividades en línea, materiales didácticos y los escenarios de interacción y comunicación social. A continuación, algunos elementos de cada una de estas dimensiones.

Figura 4: Elementos pedagógicos presentes en un aula virtual



Fuente: Área (2019)

Siguiendo la línea, se evidencia que la dimensión de actividades *online* consiste en el desarrollo de proyectos, creación de blogs, portafolios, producción de objetos digitales, entre otros. Respecto a la dimensión materiales didácticos, los elementos más usuales son infografías, documentos multimedia, enlaces virtuales y libros electrónicos. Asimismo, los elementos de la dimensión de interacción social son los foros, debates, videochats, correo electrónico y redes sociales.

5. Modelo de investigación

Luego de revisar la literatura, se concluye que el modelo experiencial de Schmitt incluye variables útiles que permiten identificar y medir la experiencia de los usuarios frente a algún servicio, en este caso, la experiencia de los estudiantes bajo la modalidad virtual.

De esta manera, Schmitt (2006) propone los módulos experienciales para medir una experiencia, el cual se desagrega en cinco variables: sensaciones, sentimientos, pensamientos, acciones y relaciones. Debido a que la investigación busca identificar la experiencia del aprendizaje en entornos virtuales dada la educación a distancia, es pertinente escoger todas las variables mencionadas, ya que se encuentran en relación directa con la experiencia de los estudiantes independientemente de la modalidad de las clases.

Para Schmitt (2006), la variable sensaciones agrupa dos variables: oído y vista. La primera hace referencia a elementos que son percibidos mediante el sentido auditivo como lo son

el volumen y tono de voz. La segunda guarda relación con la percepción mediante la vista, como la vestimenta, el color y diseño del material complementario, así como la claridad del video.

Por otro lado, la variable sentimientos hace referencia a las emociones impredecibles, aquellas que se presentan a través de la frustración, ansiedad, vergüenza, entusiasmo y orgullo, las cuales aparecen en un contexto de experiencia con herramientas virtuales. En cuanto a la variable pensamientos, hace referencia a la inducción hacia un pensamiento creativo y elaborado de los receptores de la experiencia en relación a la organización, en contexto, en relación a la universidad.

Con respecto a la variable acciones, Schmitt (2006) menciona que se consideran las interacciones y estilos de vida, en referencia a los tipos de interacciones que se generan. Finalmente, la variable relaciones está compuesta por las variables de identidad social e influencia social, la primera en referencia a las relaciones familiares y roles sociales; mientras que la segunda aborda los comentarios y opiniones del grupo con el que se interactúa.

Asimismo, Schmitt propone el modelo de los proveedores de experiencia, lo cual forma parte fundamental en el análisis de las experiencias dadas por una organización; este modelo engloba seis variables: identidad de marca, comunicación, valor añadido, ambiente, experiencia de compra 2.0 y personal. Para fines de la investigación se tomarán en cuenta solo tres variables, puesto que las demás hacen referencia a publicidad a través de estrategias ATL; y a la interacción con el cliente por medio de redes sociales para concretar una compra (Schmitt, 1999). De lo mencionado, se tiene que las variables a utilizar son comunicaciones, entorno y personas.

Por un lado, la variable de comunicaciones hace referencia a las herramientas y recursos digitales presentes en la experiencia de aprendizaje. Por otro lado, la variable ambiente está formada por variables como iluminación, temperatura y distribución del espacio en el que se desarrolla la interacción. Por último, la variable personal aborda el trato de los trabajadores, para que los receptores del servicio tengan una buena experiencia; asimismo, también se encuentran variables como saludo y despedida de los trabajadores, actitud coherente, vestimenta y nivel de amabilidad por lo que, en un entorno de enseñanza virtual, el personal encargado de transmitir la experiencia son los docentes.

En conclusión, las variables escogidas del modelo de Schmitt son sensaciones, sentimientos, pensamientos, acciones, relaciones, comunicaciones, ambiente y personal, las cuales forman parte de la experiencia de un estudiante en un entorno virtual. A continuación, se presenta un cuadro resumen de las variables a utilizar según los modelos de Schmitt.

Tabla 4: Resumen de las variables a usar del modelo de Schmitt

Modelos de Schmitt	VARIABLES	Subvariables
Módulos de Schmitt	Sensaciones	Oído
		Vista
	Sentimientos	Estados de ánimo
		Emociones impredecibles
	Pensamientos	Pensamientos
	Acciones	Interacciones
		Estilos de vida
	Relaciones	Identidad social
Influencia social		
Proveedores de experiencia de Schmitt	Comunicaciones	Herramientas digitales
		Recursos
	Ambiente: entorno físico	Iluminación
		Temperatura
		Distribución
	Personas	Profesores

Elaboración propia con los módulos experienciales de Schmitt

CAPÍTULO 3: MARCO CONTEXTUAL

En las últimas décadas, la educación virtual mediada por las nuevas tecnologías ha logrado un mayor alcance a nivel mundial; sin embargo, eran pocas las instituciones educativas que brindaban un programa completo de manera virtual, pero desde el año 2020 estas se vieron en la necesidad de adaptar su enseñanza presencial a la educación remota por emergencia, debido a la pandemia por la COVID-19, cambio que significó que, tanto profesores como alumnos, experimenten una nueva interacción educativa. Bajo este contexto, el presente capítulo tiene como finalidad evidenciar y analizar los cambios producidos en la transición de lo presencial a lo virtual en la educación superior, en particular, bajo el contexto de la COVID-19.

1. Impacto de la COVID-19 en el sistema de educación superior

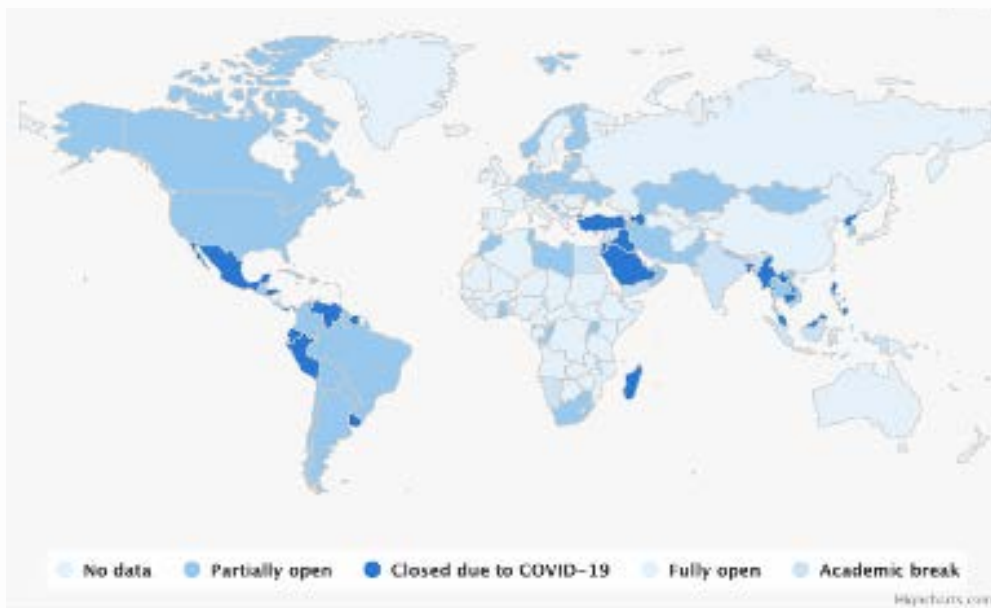
La pandemia por la COVID-19, virus reportado por primera vez en diciembre del 2019 en Wuhan, China, ha tenido un impacto directo en la educación a todo nivel, llegando en un inicio a afectar a alrededor del 70% de la población estudiantil a nivel mundial (UNESCO, 2020).

Como parte de las decisiones tomadas para prevenir la expansión de los contagios, los gobiernos adoptaron, en primera instancia, medidas de confinamiento; por lo cual, las instituciones educativas tanto privadas como estatales determinaron la suspensión temporal de clases, para posteriormente realizar una transición de las actividades presenciales a la educación a distancia para todos los niveles (Reimers et al., 2020).

De acuerdo con los datos de la UNESCO, a inicios de abril del 2020, las universidades de 185 países de todo el mundo cerraron y afectaron a cerca del 90% de los alumnos matriculados, porcentaje que representa alrededor de 1.50 millones de jóvenes inscritos en universidades (UNESCO, 2020). Sin embargo, se produjo la transición a la educación a distancia, proceso que según la Asociación Internacional de Universidades (IAU), fue particularmente difícil y exigente, en términos de necesidades tecnológicas, así como la adaptación de los procesos de evaluación (Asociación Internacional de Universidades, 2020).

A mayo del 2021, la UNESCO ha identificado que aún existen más de 216 millones de estudiantes afectados a nivel mundial producto de la pandemia, incluso habiendo pasado más de un año desde que la Organización Mundial de la Salud (OMS) alertó sobre la COVID-19 (Unesco, 2021). En la figura 5 se observa cuáles son los países que aún se encuentran en un proceso de reapertura a su educación tradicional.

Figura 5: Seguimiento del cierre y reinscripción de la educación a nivel mundial



Fuente: UNESCO (2021)

Como se observa en la imagen, existen países a nivel de Latinoamérica y Asia Sudoriental que aún se encuentran en el proceso de reinscripción a la educación, con alrededor de un 8% y 18% respectivamente, lo que refiere que las perspectivas no son tan alentadoras, especialmente para aquellos que consideran seguir sus estudios superiores, debido a que la región también enfrenta una crisis económica causada por la pandemia (UNESCO, 2021).

En síntesis, la región de Latinoamérica presenta diversos problemas para la educación superior debido a la pandemia. Según la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Cepal) se produjo la disminución del promedio de los ingresos familiares en la región, llegándose a registrar una caída aproximada del PBI en 7,7%, un aumento de la pobreza extrema en 12,5% y una tasa de pobreza del 33,7% de la población de la región (Cepal, 2020).

Estos cambios significativos en los indicadores mencionados tienen influencia directa en la posibilidad de acceso a la educación de todo nivel, principalmente estudios superiores, no solo debido a la brecha tecnológica, sino también por la percepción de las personas, puesto que según el Banco Internacional para el Desarrollo, BID por sus siglas, existe gran parte de la población latinoamericana que ven como mejor opción trabajar en lugar de estudiar (Banco Internacional para el Desarrollo, 2020).

Asimismo, según cifras de la Unesco (2020), Perú es uno de los países con mayor número de estudiantes afectados de la región Latinoamérica y el Caribe debido a la crisis originada por la COVID-19, pues más de 9 millones de alumnos se vieron afectados, siendo uno de los cinco

países con mayor número de estudiantes afectados en la región, según se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 5: Estudiantes afectados por la pandemia en Latinoamérica

Nivel País	Inicial	Primaria	Secundaria	Universidad	Total de estudiantes
Brasil	5 101 935	16 106 812	23 118 179	8 571 423	52 989 349
México	4 942 523	14 182 288	14 034 552	4 430 248	37 589 611
Argentina	1 694 680	4 753 843	4 612 663	3 140 963	14 202 149
Colombia	1 309 386	4 303 833	4 821 029	2 408 041	12 842 289
Perú	1 642 768	3 592 865	2 779 973	1 895 907	9 911 513

Fuente: Unesco (2020)

De ello, se tiene que la educación a todo nivel se ha visto afectada a nivel mundial por la COVID-19, por lo que las instituciones de educación superior tuvieron que adaptarse al contexto, que dio como resultado la educación remota por emergencia de la COVID-19, enfrentándose a desafíos, principalmente, tecnológicos como la brecha digital en la que muchos estudiantes y docentes se encontraron (Benites, 2021).

1.1. Impacto en los docentes

Dada la educación remota por emergencia por la COVID-19, es necesario tener en cuenta, en primer lugar, que no todas las instituciones de educación superior lograron establecer estrategias de continuidad de la actividad docente y afectaron principalmente a aquellos países en los que los docentes universitarios tienen dedicación a tiempo parcial o tienen contratos centrados en el dictado de clases complementarias como, por ejemplo, clases prácticas (IESALC, 2020).

Por otro lado, el impacto más evidente sobre los educadores fue la expectativa sobre la continuidad de la actividad docente bajo la modalidad remota (Unesco, 2020). Sin embargo, la educación virtual está presente en gran parte de las instituciones de educación superior a través de un campus virtual y un aula virtual para cada asignatura, como extensión del aula física. No obstante, son muchos los docentes que no cuentan con una experiencia previa en educación remota, particularmente en estudios de pregrado (IESALC, 2020).

Asimismo, Pérez Escobar (2020), afirma que el cambio de modalidad docente y las diversas herramientas tecnológicas y pedagógicas se ven reflejados en resultados poco óptimos como la frustración y el agobio relacionados directamente a la conectividad y a la falta de conocimiento de herramientas; ya que el porcentaje de hogares con conexión a internet varía de

acuerdo a su ubicación geográfica: Norteamérica y Europa son las regiones con más del 80% de su población con conexión a internet, mientras que África y América Latina y el Caribe, respectivamente, apenas tienen el 17% y el 45% respectivamente, lo cual genera a su vez un cambio en la experiencia de docencia educativa (Unesco, 2020).

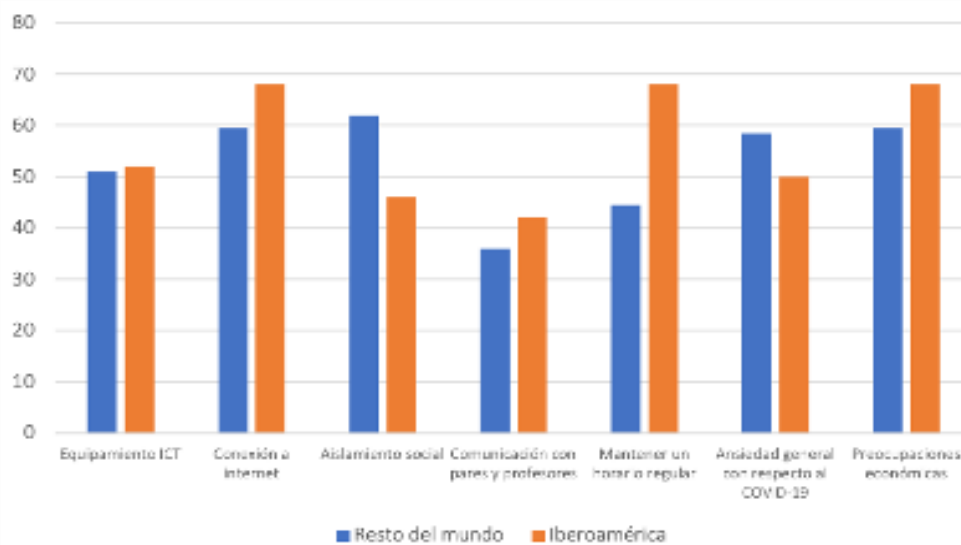
Adicional a ello, Parkes (2015) añade que además de las fallas en conectividad a internet y el acceso a medios tecnológicos, es relevante considerar que los principales desafíos, dentro de un contexto de educación virtual, son la ausencia de habilidades tecnológicas para realizar una clase interactiva dentro de un entorno virtual de aprendizaje y las condiciones del entorno como las condiciones básicas de espacio y equipamiento (BID, 2021).

1.2. Impacto en los estudiantes

El impacto más inmediato de la situación sobre los alumnos ha sido la adaptación de las actividades presenciales a las clases a distancia, particularmente a los universitarios de pregrado y a los que están por finalizar la secundaria superior y aspiran a estudiar algún programa de educación superior, en una situación totalmente distinta a la tradicional y sin certeza de cuánto tiempo vaya a durar, lo que ha producido impactos inmediatos sobre su vida cotidiana, los costes soportados y sus cargas financieras y, por consiguiente, la continuidad de sus aprendizajes (Unesco, 2020).

En el informe *COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después*, los directores de las cátedras de la Unesco (2021) han determinado que, a nivel mundial, las principales preocupaciones de los alumnos de educación superior son el aislamiento social, las cuestiones financieras, la conectividad a internet y, en general, la situación de ansiedad relacionada con la pandemia tal como se observa a continuación:

Figura 6: Dificultades de un estudiante de educación superior durante la pandemia



Fuente: Encuesta de la UNESCO a las cátedras UNITWIN (2020)

Como se observa en la figura 6, la situación generada es particularmente relevante; ya que, según Urzúa (2020), existen mayores dificultades para los estudiantes más vulnerables que ingresaron a la educación superior en condiciones más frágiles, pues son ellos quienes corren mayor riesgo de abandono de sus estudios, aumentando así la exclusión a la que da lugar la inequidad que caracteriza el ingreso a la educación superior en la región (Haimovich & Urzúa, 2020).

Considerando los cambios por la pandemia, los estudiantes han tenido que reorganizar su vida cotidiana para adaptarse a una situación de confinamiento, la pérdida de contacto social con familiares y amigos, y rutinas sociales forman parte de la experiencia cotidiana de una persona que realiza estudios superiores, las cuales se ven afectadas y tienen efectos en su equilibrio socioemocional, especialmente en aquellas personas con problemáticas coexistentes (Unesco, 2020).

Adicional a ello, Arias, Pérez, Rivera y Gómez (2015) identifican que la etapa universitaria representa una etapa en donde gran parte de los estudiantes son adolescentes o adultos jóvenes, con nuevas responsabilidades sociales y mayores presiones psicosociales, lo que puede suponer una mayor vulnerabilidad frente a trastornos psicosociales como el síndrome ansioso. Por ejemplo, en China, dado el contexto de la pandemia, se dio a conocer que la salud mental de los universitarios se vio afectada con síntomas de ansiedad, de los cuales el 30% presentó ansiedad moderada, frente a un 5% con ansiedad leve, principalmente debido a la preocupación por la estabilidad económica y contar con factores de riesgo como familiares o contactos infectados con la COVID-19 (Cao, 2020). De esta forma, algunos estudiantes han

adquirido distintas responsabilidades dentro del hogar, como cuidar de menores de edad, adultos mayores o de familiares afectados por la Covid-19 directa o indirectamente (Benites, 2021).

Asimismo, en América Latina, un estudio realizado por Gonzales, Rosario y Cruz (2020) evidenció que existía ansiedad, disconformidad y estrés principalmente por factores académicos como la acumulación de tareas, la inadecuada ejecución de cursos virtuales y ausencia de asesoramiento. Mientras que en Perú, los principales factores hallados fueron ansiedad, ira y miedo, producto de la COVID-19 (Rodríguez, Peña & Quintana, 2020).

De lo anteriormente expuesto, se tiene evidencia que la educación remota por la COVID-19 ha significado un cambio en la experiencia educativa a todo nivel tanto en el estudiante como en el docente, pues los diversos desafíos a los que se enfrentaron dan respuesta a la dificultad de adaptación que se tuvo en un inicio al migrar de las clases presenciales a la virtualidad.

Evolución de la educación superior a nivel internacional

2.1. Importancia de la educación superior

La educación, específicamente la educación superior, es un aspecto que forma parte del desarrollo sociocultural de todo país, la cual adquiere mayor relevancia desde los años noventa, mediante el uso de las nuevas herramientas y tecnologías de la información y comunicación, considerándose como una alternativa viable para aumentar el acceso a la educación universitaria, así como a la educación a lo largo de la vida, principalmente en países en desarrollo (Finnie, 2012).

La Unesco, en su Informe de Declaración Mundial sobre Educación Superior (2020), define la enseñanza superior como todos aquellos tipos de educación impartida por universidades, institutos tecnológicos, escuelas normales, etc. que habitualmente están destinadas a estudiantes que han terminado la enseñanza secundaria y cuyo objetivo educativo es la adquisición de un título, un grado, un certificado o un diploma de enseñanza superior que les permita una mejor inserción en el mundo laboral.

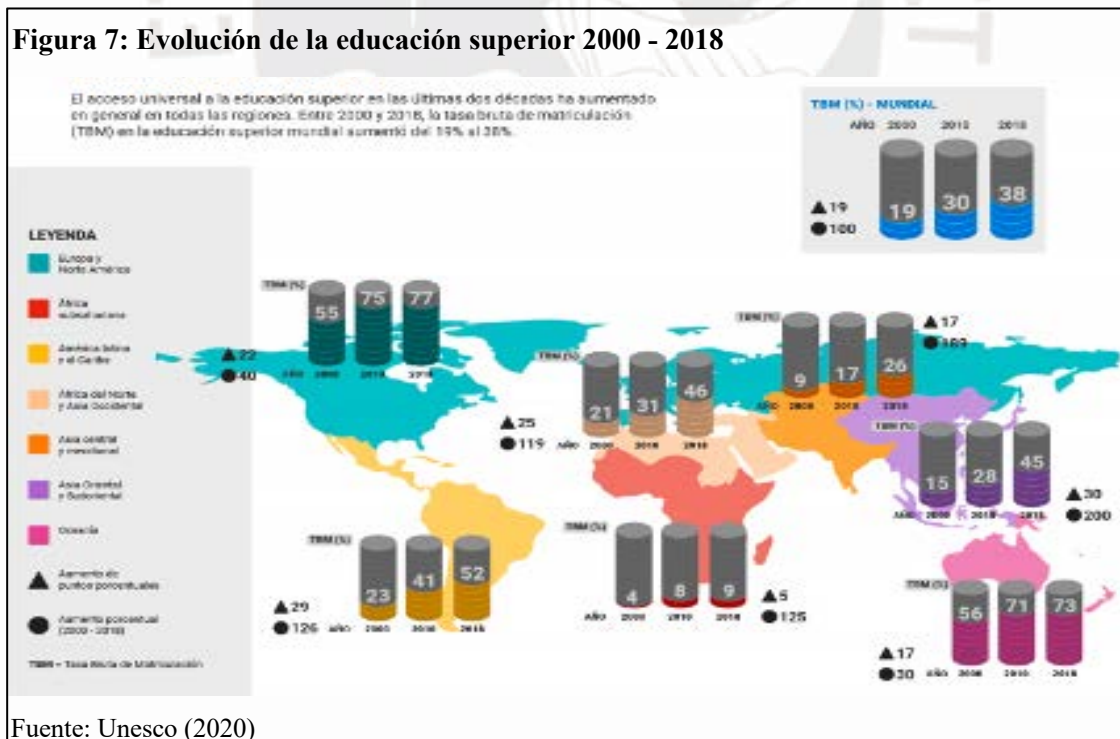
Desde la perspectiva social, la educación superior funciona como un agente de cambio de vidas, ya que permite la construcción de la paz, sirve como herramienta para reducir y erradicar la pobreza e impulsa el desarrollo sostenible (Jimenez, 2020); sin embargo, un número considerable de personas no recibe este servicio debido a los diversos limitantes que impiden el acceso a la educación superior, como lo es la falta de igualdad de oportunidades; por lo que, a la actualidad, el acceso universal a la educación superior, sin discriminación ni exclusión sigue siendo una preocupación mundial. Además, si bien la percepción de la importancia de la educación para el desarrollo ha tomado relevancia, la falta de oportunidad educativa ha suscitado

una atención internacional sostenida, ya que significa una brecha amplia a disminuir (Unesco, 2020).

En este sentido, es relevante lograr una mejor oportunidad de acceso a la educación superior, ya que existe un incremento de personas que terminan la educación primaria, alrededor del 95% y cerca del 85% culminan la secundaria. Ello ha implicado una creciente presión sobre la educación postsecundaria (Rodriguez & Mотор, 2014).

Por otro lado, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) menciona que los países más educados del mundo son aquellos con mayor porcentaje de personas entre las edades de 25 y 64 años que han completado algún tipo de educación superior (2018). De acuerdo a ello, Canadá se posiciona como el país con mayor porcentaje de universitarios en el mundo, lo cual evidencia que la educación es el recurso más importante de dicho país, pues Justin Trudeau, ex primer ministro de Canadá, aseguró que, si bien la educación permite que las personas aprendan, piensen y se adapten a diversos contextos, es necesario también un intercambio de conocimientos (Foro Económico de Davos, 2017).

Entre el 2000 y 2018, se produjo un incremento en la tasa bruta de matriculación en la enseñanza superior a nivel mundial de 19% al 38%; sin embargo, existen grandes diferencias entre las distintas regiones del mundo, como se muestra en la siguiente figura.



Como se observa en la figura 7, las regiones de América Latina y el Caribe son aquellas que han registrado mayor incremento de participación en la educación postsecundaria desde 2000.

Curaj (2015), indica que dicho incremento se debe al aumento de la demanda de educación superior, el cual a la vez se manifiesta de tres formas: mayor número de estudiantes, mayor interés por los conocimientos y experiencias transfronterizas, y la necesidad de una mayor variedad de programas académicos.

Según datos del Banco Internacional para el Desarrollo, el acceso a la educación superior en la región ha aumentado considerablemente presentando un incremento de la tasa de asistencia total de 25% al 49%, principalmente debido a una mayor inversión en educación básica y el crecimiento de la clase media (BID, 2019). Asimismo, la oferta de educación superior también ha venido aumentando, creándose alrededor de 2 300 nuevas instituciones y más de 10 mil nuevos programas en la región, de esta manera, en 2019 se logró que 1 de cada 2 estudiantes asista a una institución educativa privada, porcentaje superior al promedio de los países de la OCDE en un 26% (OCDE, 2018).

2.2. Antecedentes de la educación virtual

A lo largo de la historia, la educación presencial ha sido la forma tradicional de enseñanza más utilizada a todo nivel (IESALC, 2020). De acuerdo con Moreno (2009), es el modelo educativo clásico en el que la interacción se da de forma directa y con altos grados de comunicación entre profesores y alumnos, y en el que los docentes pueden evaluar el grado de atención y asimilación de los estudiantes. Sin embargo, la omnipresencia de las tecnologías digitales en sus distintas formas se encuentran produciendo profundos cambios a nivel mundial y provocando nuevas y variadas necesidades formativas que exigen a las instituciones de educación superior dar respuesta a las nuevas exigencias del desarrollo que impone la llamada sociedad de la información o del conocimiento (Unesco, 2015)

Ello da paso a la educación no presencial, la cual es una forma de enseñanza que no requiere la presencia física de los actores para poder realizarse, sino que hace uso de distintas herramientas como el correo electrónico, internet, llamadas telefónicas, entre otros recursos asincrónicos para su ejecución (Unesco, 2015). Por su parte, Sanchez y Tilli (2010) afirman que, bajo los parámetros de la educación no presencial, la educación a distancia nace como una alternativa en la oferta educativa frente a los cambios en el ámbito social, laboral y tecnológico. Algunos autores la definen como una modalidad de enseñanza en la que no prima la cercanía física sino más bien estrategias y medios para transmitir mensajes formativos (Sánchez et al., 2011).

Por su parte, Vásquez, Bongianino y Sosisky (2006) mencionan que la educación a distancia como modalidad de enseñanza es producto de una estrategia educativa que permite que

factores como tiempo, espacio y aforo no signifiquen una limitante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, para lo cual se utiliza las herramientas como puente para el intercambio de conocimiento e información (Echevarría, 2000).

2.3. Tendencias de la educación superior

Debido a la apertura a la oportunidad de educación superior dada la virtualización de enseñanza, la Unesco (2020) registró a nivel mundial 220 millones de estudiantes matriculados en la educación superior, el doble que hace diez años, con tendencia al incremento.

Según el informe Horizon (2019), se están presentando tendencias claves que definen el cambio de la educación superior. Por un lado, el avance de la tecnología permite la creación de un entorno virtual para mejorar la experiencia de aprendizaje en los estudiantes; sin embargo, su adopción sigue siendo difícil de alcanzar en su totalidad, debido a los altos costos de implementar tales enfoques a escala (Ashford-Rowe, 2019).

Asimismo, distintos autores hablan de la aparición de pedagogías emergentes entendidas como el conjunto de enfoques o ideas pedagógicas, todavía no bien sistematizadas, que surgen alrededor del uso de las tecnologías de información en educación y que intentan aprovechar todo su potencial comunicativo, informacional, colaborativo, interactivo, creativo e innovador en el marco de una nueva cultura del aprendizaje (Castañeda & Adell, 2013). Por lo que la Unesco (2019) asegura que el potencial de aprendizaje en línea abre nuevas vías de acceso a una educación flexible.

Por otro lado, Dávila (2008) menciona una clara tendencia en aumento de la internacionalización de la educación superior, en la que se busca que tanto estudiantes como docentes obtengan nuevas oportunidades fuera de sus centros de estudio, a fin de mejorar su experiencia, lo cual es evidencia de cambios a nivel de metodología de enseñanza y planes de los programas. Ello permite el desarrollo de competencias digitales imprescindibles para su futuro laboral y cultural en una sociedad cada vez más tecnológica (Área, 2019).

Finalmente, Área (2019) agrega que la virtualización de la educación superior significa una reducción en los costos económicos y de recursos humanos que implican la oferta de educación *online* frente a la modalidad virtual, así se tiene la posibilidad de reutilizar o compartir materiales de un curso formativo mediante el intercambio de información usando herramientas tecnológicas.

Estas tendencias, junto con la pandemia por la COVID-19, han originado que en Perú las universidades públicas y privadas aceleren su proceso de transición y adaptación a una forma remota de enseñanza, para seguir brindando sus servicios educativos, pese a que en su mayoría

no contaban con experiencia previa, obligando a realizar cambios en las metodologías o procesos de evaluación (RPU, 2020). Es decir, las universidades han tenido que adaptarse al nuevo contexto; por consiguiente, como señala la Unesco (2020), se debe continuar con la prestación de los servicios básicos para el desarrollo de la sociedad.

Las universidades se han enfrentado a un cambio de época de largo alcance, por lo que el reto no es principalmente la incorporación de la tecnología digital para seguir realizando una enseñanza tradicional; sino, según Areas (2019), transformar las instituciones universitarias reformulando su experiencia de enseñanza, mediante la modificación de sus currículum y enfoque de enseñanza, pues en un ambiente flexible, las estructuras organizativas de la universidad son dadas por el tiempo y el espacio, las funciones y prácticas docentes de su profesorado, así como las experiencias de aprendizaje de sus estudiantes.

En síntesis, se traslada las experiencias educativas fuera de la tradicional aula de clases, lo que genera un aprendizaje educativo sin barreras geográficas o temporales, utilizando el internet como fuente de acceso a los materiales de aprendizaje e interacción entre docentes y estudiantes; es decir, las prácticas educativas experimentan una profunda transformación al permitir el intercambio pluridimensional entre un amplio número de usuarios, lo que enriquece el proceso de comunicación en el ámbito de la educación (Martinez, 2008).

3. Educación superior en Perú

La reforma de la educación superior ha significado un cambio necesario y relevante en el país. Como resultado de estas reformas en el Perú, en 1996, bajo el decreto de ley 882, se estableció que toda persona natural o jurídica tenía el derecho a fundar, promover y gestionar instituciones educativas con o sin fines de lucro (Yamada & Lavado, 2018). En consecuencia, los años posteriores se crearon en el país, un sinnúmero de universidades con fines de lucro y sin menor cuidado en la calidad del servicio.

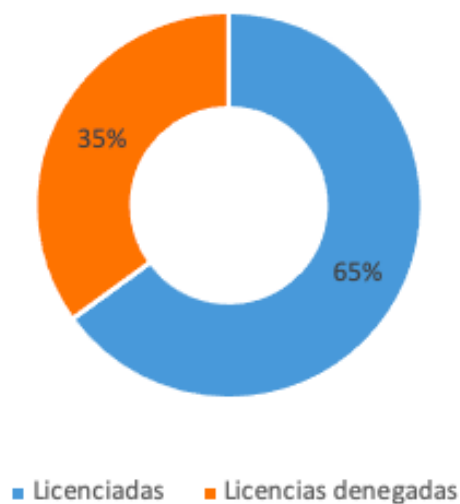
Tal es así que la expansión de universidades en el país alcanzó la cifra de 150 universidades en el año 2018, lo que permitió un mayor acceso a educación superior universitaria, de las cuales el 85% son privadas, en donde la mayor concentración de estas se encontraba en la capital, con un 54% del total de universidades (Sunedu, 2018).

Asimismo, el incremento de la oferta universitaria tuvo impacto directo en el servicio brindado; ya que se produjo un deterioro considerable en la calidad educativa, pues no se brindaron las mínimas condiciones de calidad en el servicio de la oferta (Yamada & Lavado, 2018). Por ello, miles de estudiantes egresaron de universidades e institutos a través de la

obtención de credenciales académicas, mas no de competencias y habilidades que el mercado demandaba. Por lo que miles de jóvenes vieron truncadas sus expectativas al formar parte de una gran masa de población que transitó hacia el subempleo, ya que cerca del 45% de las personas con educación superior en el país se encuentran trabajando en campos para los cuales no se formaron (INEI, 2018).

En este contexto, en el 2014 se impulsó la reforma de la educación superior a través de la aprobación de la Ley Universitaria (Ley 30220) y la creación de la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (Sunedu), con la finalidad de supervisar y otorgar el licenciamiento del servicio educativo universitario a fin de elevar su calidad (Sunedu, 2015). Así, la Sunedu es la encargada de verificar las condiciones básicas que garanticen la calidad del servicio de las universidades, autorizando o no, su funcionamiento con una vigencia mínima de seis años, por lo que a la fecha, de acuerdo al II Informe Bienal sobre la Realidad Universitaria en el Perú (IB) elaborado por la Sunedu, se han licenciado 92 universidades alrededor del Perú de un total de 141 centros universitarios que solicitaron el licenciamiento institucional (Sunedu, 2020).

Figura 8: Universidades licenciadas en Perú a abril del 2021



Fuente: Elaboración propia con datos de la Sunedu (2021)

De lo expuesto en líneas anteriores, la Sunedu tiene como objetivo lograr que los jóvenes peruanos accedan a universidades que garanticen un umbral mínimo de calidad, de modo que logren adquirir habilidades y competencias que el mercado laboral requiere, de manera que las tasas de subempleo vayan en descenso (Yamada & Oviedo, 2016). De ello, según datos del INEI

(2019), en el año 2018 el 37,7% de la población entre 15 y 30 años de edad logró estudiar alguna carrera de educación universitaria; si comparamos estos resultados con el año 2008, se han incrementado los jóvenes con educación superior en 10,4 puntos porcentuales, al pasar de 27,3% a 37,7%, principalmente los que tienen educación universitaria.

Tal evolución, es consecuencia de un crecimiento económico caracterizado por el incremento de ingresos en algunos sectores. Según datos de la Sunedu, hacia el año 2015 se registró una tasa de crecimiento del 7.7% anual expresados en 20 millones de soles, lo cual tuvo como resultado una redistribución de los niveles socioeconómicos, principalmente con una expansión de la clase media, por lo que, ante esta creciente situación socioeconómica, existe una mayor proporción de jóvenes con secundaria completa interesados en continuar estudios de educación superior (Sunedu, 2015, p. 44).

Sin embargo, bajo este contexto, el costo del servicio educativo en universidades privadas de calidad sigue siendo una brecha de acceso para familias de menores recursos económicos, por lo que la opción para muchos se encontraba en universidades cuyo licenciamiento ha sido denegado por la Sunedu (Yamada & Lavado, 2018). Frente a ello, la Sunedu publicó la resolución n.º 082-2019-SUNEDU-CD, donde establece que las universidades licenciadas, de acuerdo a la ley n.º 30220, pueden definir mecanismos de responsabilidad social universitaria (RSU) que favorezcan la continuidad de los estudios de estos alumnos que se reconocerían como parte del 2% de su presupuesto destinado a RSU (Sunedu, 2019).

Sin embargo, si bien el uso del presupuesto de RSU puede ser una alternativa, es clave que la Sunedu, en articulación con las universidades licenciadas, definan en el corto plazo estos mecanismos detallados para garantizar el derecho a la educación superior de calidad de este grupo de jóvenes peruanos (Yamada & Lavado, 2018).

3.1. La educación superior remota por emergencia de la COVID-19 en Perú

La educación superior virtual en Latinoamérica tiene origen a fines del siglo pasado. Se inició después de 1995 y, en algunos países, después de 1999 (Santiago, 2004). Producto de ello, se ha evidenciado una variedad de aprendizajes de esta modalidad, principalmente debido a la nueva tecnología, lo cual ha originado una diversidad de experiencias en los países de América Latina y el Caribe, que ameritan un incremento y mejor conocimiento de sus características, con la finalidad de mejorar la calidad de la educación superior impartida a través de estas modalidades de trabajo académico (Unesco, 2015).

Sin embargo, hoy en día, las clases son remotas debido al estado de emergencia, en las cuales el docente y el alumno se encuentran frente a un dispositivo tecnológico que permite la creación de un entorno virtual para el desarrollo de las clases (Espinoza, 2020).

En Perú, el 16 de marzo del 2020 se dictaminó el distanciamiento social obligatorio, por lo que las instituciones educativas optaron por continuar operando mediante la educación a distancia, ello mediante el decreto legislativo n.º 1465 publicado en el diario oficial *El Peruano* el día 14 de abril del 2020, en el cual se establecen nuevas medidas para garantizar la continuidad del servicio educativo mediante la modalidad remota o no presencial, debido a la emergencia sanitaria por el COVID-19.

Por su parte, el Minedu publicó un documento titulado “Orientaciones para la continuidad del servicio educativo superior universitario, en el marco de la emergencia sanitaria por la COVID-19” con la finalidad de orientar a las universidades públicas y privadas y a las escuelas de posgrado el proceso de creación de estrategias a implementar a partir de la declaratoria de emergencia sanitaria, para la continuidad del servicio educativo superior universitario (Minedu, 2020).

De lo expuesto, se tiene como efecto el cambio sistemático de las funciones realizadas a todo nivel de los actores dentro de las universidades; puesto que, si bien las medidas progresivas de reactivación permitieron que las organizaciones que aún podían continuar con sus actividades lo hicieran con las medidas de protocolo necesarias ante la crisis sanitaria, en el caso de las universidades la única opción para el desarrollo de clases fue de manera remota (diario *Gestión*, 2020)

Susana Díaz (2020), miembro del comité CADE Educación 2020, menciona que, dada la coyuntura actual, en Perú se ha asumido el cambio principalmente de los enfoques de enseñanza y aprendizaje basado en las competencias del currículum, pero con nuevas estrategias para poder vincularse con los estudiantes y estimular el desarrollo de sus habilidades, caracterizándose por ser un gran desafío para los docentes.

En síntesis, se concluye que las instituciones educativas de nivel superior han tenido que adaptarse a una situación para la que no se encontraban preparadas de afrontar, ya que el sistema educativo superior peruano siempre estuvo diseñado para realizarse de manera presencial. Tal es así que, según la Unesco, a nivel de Latinoamérica, Perú fue uno de los países con mayor número de estudiantes que no pudieron continuar con su formación profesional en este contexto de emergencia sanitaria, y que a la fecha se encuentran en proceso de adaptación (Unesco, 2020). De

ello, la importancia de abordar una investigación que tome en consideración la experiencia de los alumnos dada las clases remotas por emergencia sanitaria de la COVID-19.

4. Facultad de Gestión y Alta Dirección de la Pontificia Universidad Católica del Perú

La PUCP es considerada la universidad número uno a nivel nacional según el último *ranking* universitario realizado por la Sunedu, publicado en su informe bienal sobre la realidad universitaria (Sunedu, 2019). Esta a su vez es considerada la segunda mejor universidad para estudiar una licenciatura en ciencias administrativas, según *América Economía* (2020), lo cual comprende la Facultad de Gestión y Alta Dirección.

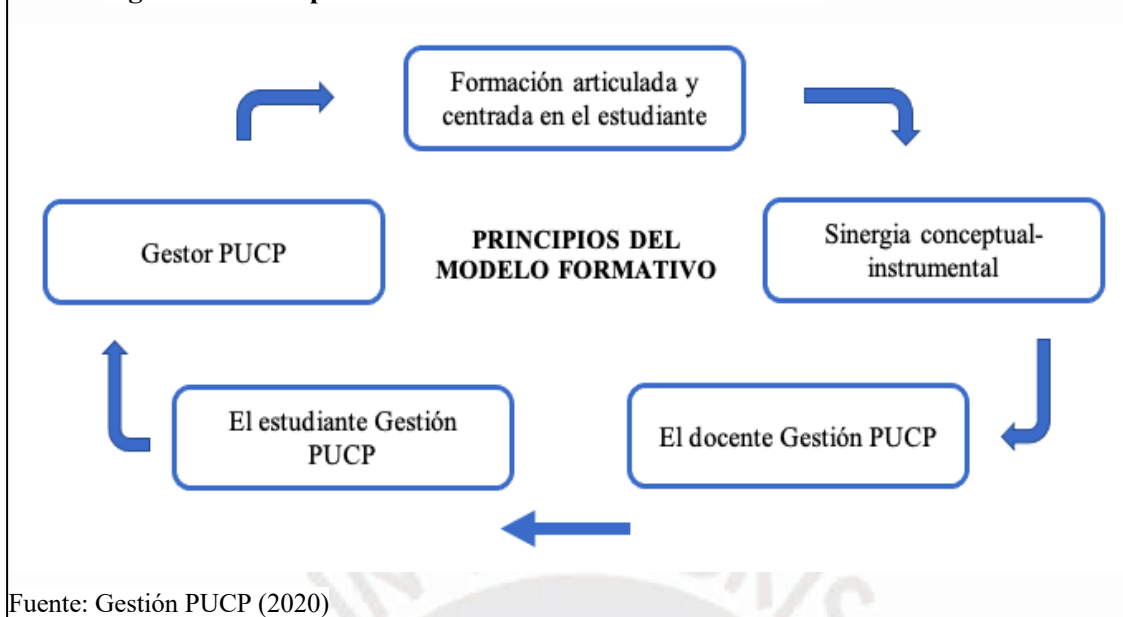
La FGAD fue creada en 2004 para implementar una carrera única e innovadora en América Latina y responder a los retos de gestión de la diversidad de las organizaciones y de los sistemas organizacionales (FGAD, 2021). Actualmente, cuenta con tres menciones: empresarial, pública y social, con la finalidad de formar profesionales con conocimiento y sentido crítico, convirtiéndose en una de las carreras más atractivas para los estudiantes universitarios, tan es así que en 2020 fue la segunda carrera con más alumnos en la PUCP.

Asimismo, la FGAD se caracteriza por tener un enfoque multisectorial, por lo que durante el semestre 2020-2 hubo 1472 estudiantes matriculados, del cual el 70% todavía no ha elegido una mención, 26% son de la mención Empresarial; 3%, de la mención Pública; y 2%, de la mención Social, según datos del Sistema de Apoyo a Gestión (SAG) (FGAD, s.f.). Por ello, la FGAD busca brindar a sus alumnos no solo la eficiencia y el control, sino también la innovación y la adaptación al cambio, en especial frente a un mundo que experimenta un cambio acelerado, creando la necesidad de que las organizaciones sean más flexibles, ágiles y resilientes, de modo que “el elemento central de la disciplina de la Gestión es la adaptación y el movimiento, antes que la eficiencia o el control” (FGAD, s.f.).

4.1. Construcción de las experiencias de aprendizaje del estudiante

La FGAD no cuenta con un área enfocada únicamente en la gestión de la experiencia de los estudiantes; sin embargo, la facultad ha diseñado la experiencia de aprendizaje alineada con los principios de su modelo formativo, con la finalidad de ofrecer la mejor experiencia de aprendizaje posible.

Figura 9 : Principios del modelo formativo Gestión PUCP



La FGAD crea su experiencia de aprendizaje tomando como punto de partida las motivaciones e intereses del estudiante para proponer un conjunto de espacios de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de las competencias requeridas por los alumnos. Los estudiantes inician esta experiencia desde Estudios Generales Letras, donde se les brinda una formación de orientación humanista e interdisciplinaria enfocada en la realidad nacional y mundial. Además, los estudiantes por primera vez se encuentran con actividades que permiten comprender la dinámica de la gestión de organizaciones de manera conceptual y vivencial. Al ingresar a la facultad, los estudiantes adquieren conocimientos básicos a través de cursos que abarcan tanto la teoría de la gestión como el desarrollo de habilidades de investigación y análisis. Luego, su formación se va especializando a partir del conocimiento de las tareas funcionales de la gestión, para luego poder enfrentarse a retos o problemas organizacionales reales, en los que integran los aprendizajes previamente adquiridos. Asimismo, ello sirve como un espacio de desarrollo para observar las competencias y realizar los ajustes que se requieran a nivel formativo. Finalmente, los estudiantes personalizan su formación eligiendo una de las menciones de la facultad, y a partir de este punto tienen la oportunidad de vincularse con un contexto organizacional específico y desarrollar una investigación acorde a sus intereses (Gestión PUCP, 2020).

Es importante destacar que a lo largo de este recorrido el estudiante cuenta, además, con dos espacios fundamentales para complementar su formación integral. Por un lado, se promueve el desarrollo de habilidades blandas de manera progresiva a través de talleres que fomentan el autoconocimiento, el trabajo en equipo y el liderazgo. Por otro lado, la facultad ofrece un conjunto de actividades cocurriculares que permiten al estudiante fortalecer las competencias propias del

perfil de egreso, como pueden ser los intercambios internacionales, concursos académicos, pasantías, voluntariados, entre otros. De lo expuesto, se concluye que todos estos espacios permiten al estudiante vivir una experiencia de aprendizaje integral en la que desarrollan las competencias del gestor solicitadas por el mundo actual.

Claudia Fernández, especialista en Asuntos Estudiantiles de la FGAD, menciona que la facultad entiende como experiencia no solo a los espacios y momentos por los que transita el estudiante desde su ingreso a la PUCP, ya que la experiencia no está dada de forma lineal o sobre un eje de cursos que debe completar el estudiante, sino que abarca también lo que piensa y siente a lo largo de ese trayecto formativo (Gestión PUCP, 2020). Es decir, tiene un componente emocional muy importante a tener en cuenta, el cual está formado bajo tres principales aspectos.

Por un lado, Fernández (2020) menciona que es importante vincular el curso con los intereses y las necesidades de los alumnos, por lo que es fundamental conocer al estudiante tanto desde su rendimiento académico, así como sus intereses, metas, motivaciones y sueños, y lo que necesitan para lograrlos. Todo ello contribuirá a una mejor dinámica de clase vinculados a sus intereses.

El aspecto cocreador del alumno requiere que este tome un rol activo con la capacidad de poder elegir, para lo cual es necesario que el alumno se conozca a sí mismo; por ejemplo, para elegir sus cursos cocurriculares, de lo contrario el estudiante no tendrá motivaciones, lo cual puede verse expresado en un bajo rendimiento. Finalmente, se busca generar un ambiente favorable para el aprendizaje, a través de un buen clima en el aula basado en el respeto, tolerancia, confianza y sin temor al error (Fernández, 2020).

Sobre lo mencionado, se evidencia que los profesores pueden utilizar diversas rutas de aprendizaje de manera flexible, dado que los factores que forman parte de una experiencia de aprendizaje son únicos en cada estudiante. Asimismo, la experiencia que genera la FGAD está dada principalmente por el contenido de los cursos alineados a las necesidades del alumno y en un entorno presencial. Sin embargo, dada la coyuntura actual por la COVID-19, la experiencia es distinta, puesto que el aprendizaje se realiza en un entorno virtual a distancia; es decir, la forma en la que se experimenta el aprendizaje es distinta, por lo que, según lo expresado en una entrevista realizada al director de Estudios de la FGAD el 10 de febrero del 2020, es importante abordar más a fondo una experiencia desde la perspectiva del estudiante en torno al aprendizaje a distancia.

4.2. La FGAD y la educación a distancia de emergencia por la COVID-19

Dada la emergencia sanitaria global por la pandemia de la COVID-19, las instituciones de educación superior tuvieron que trasladar sus actividades presenciales a modalidad remota, por lo que la FGAD estableció sus estrategias en búsqueda de la continuidad de sus actividades en el nuevo escenario en el siguiente orden:

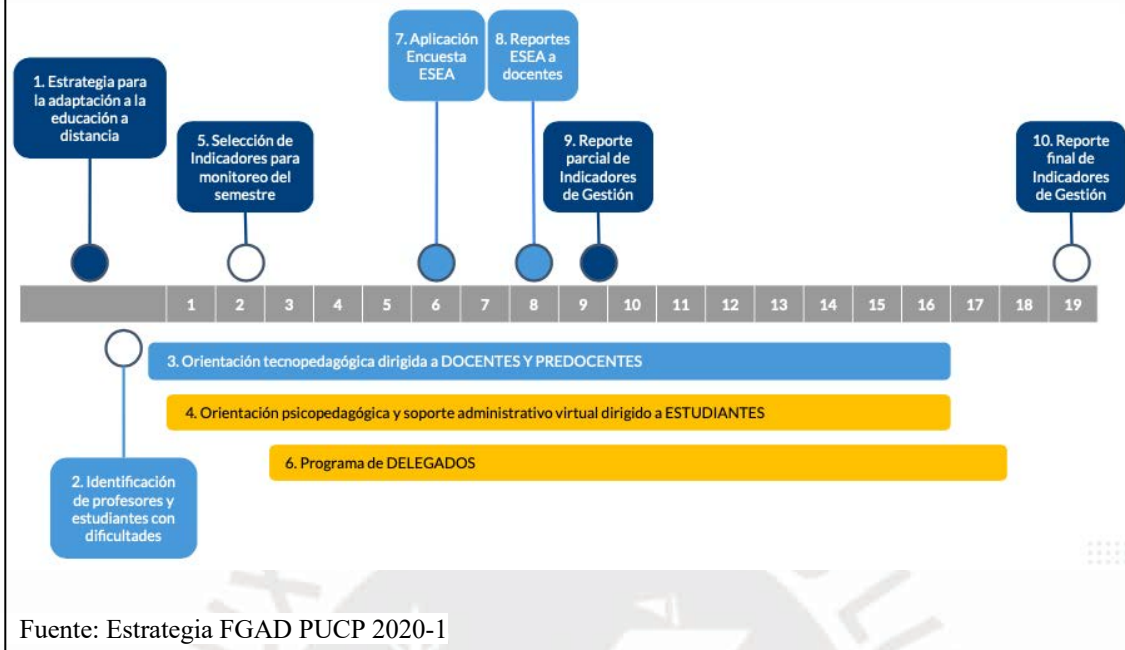
Tabla 6: Estrategia FGAD PUCP 2020-1

Fecha	Agenda
9 de marzo	<ul style="list-style-type: none">● Planteamiento de 3 escenarios● 1.^a decisión: acelerar el proyecto de digitalización de nuestros cursos y preparar el acompañamiento a profesores
13-22 de marzo	<ul style="list-style-type: none">● Identificación de cursos “virtualizables”, es decir, que podían pasar a modalidad a distancia sin limitación alguna● 1.^a comunicación a profesores y estudiantes sobre decisión de “semestre a distancia”● Confirmar con profesores provisionados su disposición a adaptar su curso a distancia bajo el acompañamiento de la facultad: 97% de los profesores asumieron el compromiso (4 reemplazos)
18 – 23 Marzo	<ul style="list-style-type: none">● Terminar de delinear la estrategia para la adaptación del programa a distancia

Fuente: Estrategia FGAD PUCP 2020-1 (2020).

Como se observa, en solo un mes, desde el 9 al 23 de marzo del 2020 la FGAD realizó el plan estratégico para la adaptación de las clases a distancia, las cuales por decisión de la PUCP empezarían el 6 de abril del 2020 (FGAD, 2020). A continuación, se presentan las estrategias establecidas, de manera lineal semanalmente.

Figura 10: Estrategia FGAD PUCP 2020 dada la educación remota por pandemia



De lo expuesto, se sintetiza que la estrategia empleada por la FGAD comienza por definir los lineamientos sobre metodologías de enseñanza, aprendizaje y evaluación, los cuales se basan en permitir que cada docente emplee la mejor metodología que crea conveniente, es decir, en un inicio no se planteó el uso exclusivo de una determinada plataforma (McBride, comunicación personal, 11 de febrero, 2021). Luego, se procede con identificar a docentes, predocentes y alumnos que presenten algún tipo de dificultad durante el proceso de adaptación a esta nueva modalidad, para posteriormente recibir orientación tecnopedagógicas en el caso de los docentes y predocentes, y orientación psicopedagógica dirigido a los estudiantes (Fernandez, 2020).

Posteriormente, se continuó con el ya existente Programa de Delegados, el cual durante el periodo 2020-2 se vio fortalecido con la experiencia del semestre anterior. Para ello, fueron elegidos 200 nuevos delegados, como parte del fortalecimiento de las competencias de un gestor PUCP (Portal Web FGAD, 2021).

CAPÍTULO 4: MARCO METODOLÓGICO

En el presente capítulo se aborda la metodología utilizada para el desarrollo de la investigación, mediante la descripción del alcance, enfoque y estrategia del estudio. Asimismo, se describen los actores identificados que formarán parte de la muestra sobre la cual se recolecta la información por medio de los *focus groups* y entrevistas semiestructuradas, que luego son analizadas. Finalmente, se detallan las limitaciones de la investigación.

1. Alcance de la investigación

El alcance de una investigación significa la estructura que esta seguirá para lograr los resultados esperados. Hernández (2010) plantea cuatro tipos de alcance: exploratorio, descriptivo, correlacional y explicativo; lo que permitirá definir el diseño de investigación.

El presente estudio tuvo un alcance exploratorio. Hernández, Fernández y Baptista (2010) mencionan que una investigación exploratoria aborda problemas de investigación sobre los que no se hay suficiente conocimiento debido a un nuevo contexto. De esta manera, el estudio comprendió un alcance exploratorio; ya que se plantea realizar un diagnóstico de las experiencias generadas en el proceso educativo de los estudiantes de sexto y séptimo ciclo de la FGAD dada la virtualidad por la pandemia, pues no se han realizado investigaciones a profundidad que aborden el objeto de investigación en las actuales condiciones de la educación remota por emergencia.

2. Enfoque de la investigación

Las investigaciones académicas pueden ser abordadas desde diversos enfoques, siendo uno de ellos el enfoque cualitativo, el cual se basa en el uso de literatura que permita delimitar los objetivos y preguntas de investigación mediante el conocimiento del contexto y la construcción del marco teórico, así como el planteamiento de hipótesis a lo largo del desarrollo de la investigación (Hernández et al., 2010).

Este tipo de enfoque se realiza mediante un proceso inductivo y continuo que no sigue una secuencia lineal, lo cual permite mayor amplitud y riqueza interpretativa debido a la profundidad de la investigación (Hernández et al., 2010). En otras palabras, la investigación cualitativa aplica una lógica inductiva que va de lo particular a lo general, pero no de manera estadística.

De lo anteriormente expuesto, el presente estudio se realizó bajo un enfoque cualitativo, pues permite analizar a profundidad y comprender de mejor manera las percepciones y experiencias de los estudiantes de la FGAD respecto a las clases remotas por emergencia durante el ciclo 2020-2.

3. Estrategia de la investigación

La estrategia del diseño metodológico de una investigación refiere a determinar y planificar la forma en que se va a recolectar la información necesaria para alcanzar los objetivos previamente establecidos (Pasco & Ponce, 2015, p. 43).

La estrategia es identificar el horizonte temporal en el que se desarrolla la investigación, el cual se clasifica en transversal y longitudinal (Pasco & Ponce, 2015, p. 49). Esta investigación se realizó bajo un horizonte transversal debido a que se realizará una recolección de datos en un solo periodo de tiempo (Pasco & Ponce, 2015); en este caso, se buscó analizar la experiencia de los estudiantes de sexto y séptimo ciclo de la FGAD dada la educación remota por emergencia durante el periodo 2020-2.

4. Selección de unidad de observación

La presente investigación buscó analizar las experiencias de los estudiantes sobre la educación remota en la FGAD, por lo cual se seleccionó como sujeto de estudio a los estudiantes de la FGAD de la PUCP de sexto y séptimo ciclo matriculados durante el ciclo 2020-2.

Ponce y Pasco (2015) mencionan que, para la realización de una investigación académica, no es necesaria la recolección de información de la totalidad de unidades de observación o población objetivo, por lo que se centrarán los esfuerzos en una parte significativa de dicho conjunto, la muestra, la cual puede ser probabilística y no probabilística. La primera involucra una selección de unidades de observación que tengan la misma probabilidad de ser elegidas para la muestra, lo cual permite que sea estadísticamente representativa, mientras que la muestra no probabilística no busca representar estadísticamente a la población sino reflejar o permitir cierta aproximación al fenómeno organizacional investigado (Ponce & Pasco, 2015).

De lo expuesto, se optó por una muestra aleatoria, el cual se caracteriza por ser “específico, objetivo y replicable” (Adams et al., 2007, p. 88). Para ello se tomaron en cuenta a estudiantes que estuvieron matriculados en el periodo 2020-2 y que hayan cursado la mayoría de créditos correspondientes a sexto y séptimo ciclo según su malla curricular.

Para reclutar a los estudiantes que formaron parte de las entrevistas y *focus groups*, se envió correos a los estudiantes de la FGAD con un Google Forms, en donde se les solicitó que indiquen sus datos personales, si estuvieron matriculados durante el 2020-2, a qué ciclo pertenecen y si estaban interesados en formar parte del trabajo de campo (ver Anexo B). Las personas que contaron con dichas condiciones y aceptaron ser entrevistados, fueron contactados para ser parte del estudio.

5. Técnicas de recolección

Existen diversas técnicas de recolección de información durante el trabajo de campo, pero en la investigación en gestión las más utilizadas son cuatro: la encuesta, la entrevista individual en profundidad, la observación y el *focus group* (Pasco & Ponce, 2015, p. 61). Cada una de estas se encuentra muy relacionada al tipo de estrategia utilizada.

La investigación siguió un enfoque cualitativo, por lo que se utilizaron métodos de recolección de datos no estandarizados ni predeterminados que permitieron obtener las percepciones y puntos de vista de los participantes, tales como experiencias, emociones y otros (Hernández et al., 2010). Por ello, las técnicas de recolección a utilizadas fueron las entrevistas semiestructuradas y *focus group*, las cuales fueron dirigidas a los estudiantes de sexto y séptimo ciclo matriculados en el periodo 2020-2.

5.1. Entrevista individual a profundidad

Por un lado, se realizaron entrevistas semiestructuradas, las cuales tienen como objetivo “recolectar, para posterior análisis, data discursiva que refleja el modo de pensar consciente o inconsciente de los entrevistados” (Ibert et al., 2001, p. 180)

Esta técnica se realizó a través de una guía de preguntas flexibles que permiten realizar preguntas adicionales que aborden a mayor profundidad la investigación; es decir, la entrevista está constituida por varias preguntas de secuenciación y formulación flexible, lo cual permitirá conocer la percepción de los estudiantes respecto a la experiencia de aprendizaje, por lo que se requiere una interacción dinámica entre el investigador y el investigado (Pasco & Ponce, 2015, p. 63).

La guía de entrevista estuvo dada por preguntas abiertas que aborden la experiencia de aprendizaje de los estudiantes, según las variables que constituyen los módulos experienciales: sensaciones, sentimientos, pensamientos, acciones y relaciones. Para ello, se plantearon preguntas relacionadas a cada variable de las dimensiones, según se muestra en la matriz de consistencia.

5.2. *Focus group*

Esta técnica permite conocer cómo los individuos forman un esquema o perspectiva de un problema a través de la interacción (Hernández et al., 2010, p. 425). Por ello, se utilizó este recurso para recolectar información de varias personas en forma simultánea, a través de estímulos generados por distintas respuestas entre los participantes del *focus group* (Pasco & Ponce, 2015, p. 64).

El instrumento utilizado para llevar a cabo esta técnica es la guía de *focus group*, el cual tendrá un formato semiestructurado, para que al igual que con las entrevistas a profundidad, se puedan tener preguntas flexibles que permitan conocer la percepción de los estudiantes respecto a la experiencia de aprendizaje dada la educación remota por emergencia.

6. Desarrollo y análisis de la información

El desarrollo de la presente investigación inició con el planteamiento de una situación problemática, para que, a partir de ello, realizar la revisión bibliográfica y consecuentemente se establecieron los objetivos de la investigación. Luego, se realizó la validación del tema con expertos del objeto y de metodología. Posteriormente, se continuó con el trabajo de campo, en el cual se realizaron las entrevistas a estudiantes de la FGAD, a fin de poder analizar la información y contrastar con expertos en metodologías de enseñanza.

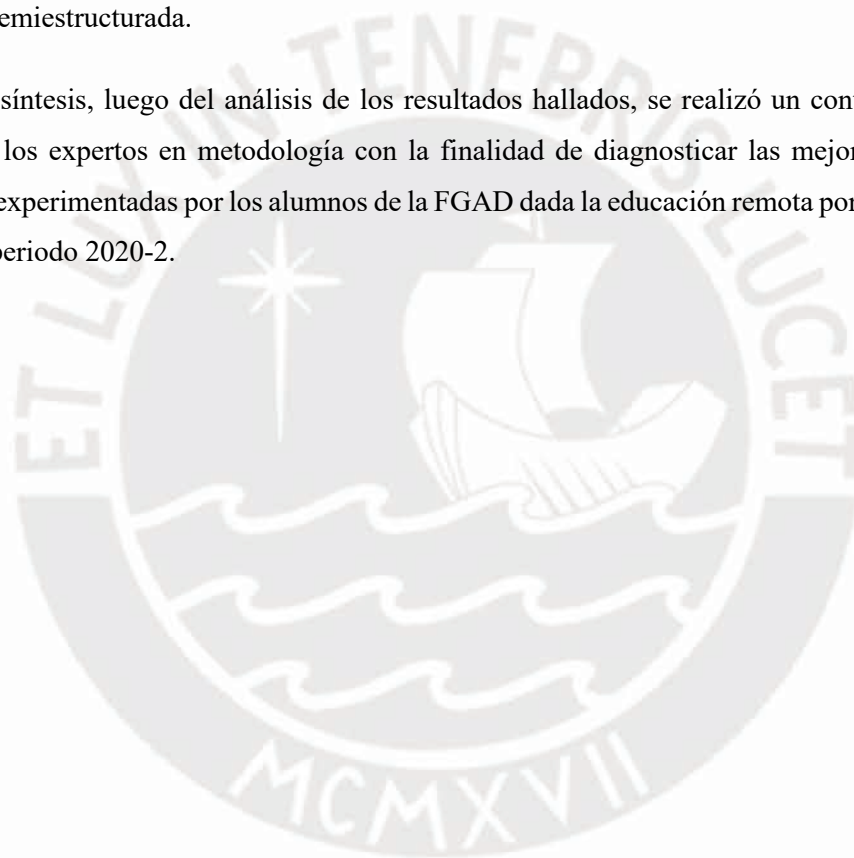
La investigación se realizó mediante un análisis cualitativo, el cual consiste en recibir datos no estructurados para posteriormente ser estructurados e interpretados (Hernández et al. 2010, p. 480). Para ello, utilizamos la entrevista individual a profundidad y *focus group* como instrumento de recolección de información, las cuales son aplicadas a estudiantes de sexto y séptimo ciclo de la FGAD a través de la plataforma virtual Zoom.

Asimismo, como parte de los objetivos se busca conocer las experiencias educativas generadas en los estudiantes de la FGAD dada la educación remota por emergencia; por lo cual, se realizó el análisis de contenido, el cual estudia contenidos comunicacionales para hacer inferencias de los datos al contexto; es decir, realiza inferencias de los datos analizados sobre el contexto en el que fueron producidos (Ponce & Pasco, 2015, p. 74). En otras palabras, a través del análisis del contenido, se analizó lo expresado por los participantes del *focus group* y entrevistas, así como el contenido no explícito pero que puede inferirse.

Para dicho análisis, se realizó la codificación de las entrevistas y *focus group*, para luego realizar el análisis cualitativo de la información en hojas de cálculo, a fin de organizar y gestionar la información recolectada de manera creativa y sistemática, en este caso las variables que influyen en las experiencias de los estudiantes.

Finalmente, con la información ya clasificada y organizada, se realizó una comparación de la experiencia de los estudiantes de la FGAD generadas por las prácticas docentes en la educación remota por emergencia con las mejores prácticas de enseñanza identificadas por los expertos, a los cuales contactamos de la Facultad de Educación, el Instituto de Docencia Universitaria y la Oficina de Orientación al Estudiante, y fueron entrevistados con una guía de entrevista semiestructurada.

En síntesis, luego del análisis de los resultados hallados, se realizó un contraste con la opinión de los expertos en metodología con la finalidad de diagnosticar las mejores prácticas educativas experimentadas por los alumnos de la FGAD dada la educación remota por emergencia durante el periodo 2020-2.



CAPÍTULO 5: HALLAZGOS Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

En este capítulo se presentan los hallazgos obtenidos en la investigación en función a los módulos experienciales de Schmitt: sensaciones, sentimientos, pensamientos, acciones y relaciones desde la perspectiva de los alumnos y expertos.

Sensaciones

Tabla 7: Hallazgos de las entrevistas a profundidad realizada a alumnos de la FGAD en relación al módulo de sensaciones

ENTREVISTADO	COMENTARIO
Roxana Santamaría	Hay profesores que son muy callados, cansan y aburren, especialmente de la rama financiera
Alexandra Alvarado	El volumen de voz influye, hay profesores que se expresan demasiado bien, explican muy bien
Astrid Florez	El tono de voz calmado me transmite tranquilidad, confianza, paciencia, cordialidad y respeto
Mario Huamaní	Sí influye bastante, pero no es relevante sobre si quiero llevar o no el curso
Yasmin Portillo	Hubieron profesores que la voz era muy monótona y no despertaba ninguna emoción en los alumnos y no motivaba a participar
Lizet Valle	El tono influye mucho más que el volumen

En relación a la primera variable, sensaciones, las cuales son estímulos que recibimos desde el exterior y son captados por nuestros sentidos, los estudiantes entrevistados mencionaron que, en un entorno virtual, la voz y los elementos visuales que se utilizan durante las clases influyen significativamente en su proceso de aprendizaje, les generan distintas sensaciones y contribuyen a recepcionar e interpretar la información recibida.

Por un lado, la voz tomó mayor relevancia en el contexto virtual, ya que la mayoría de los entrevistados sostienen que es el principal punto de contacto con el profesor y el curso, lo cual no necesariamente sucedía en una clase presencial. Asimismo, se ha identificado que los tonos de voz monótonos y “planos” generan la sensación de cansancio, aburrimiento y falta de compromiso, mientras que los tonos enérgicos generan alegría, confianza e incluso tienen un efecto motivador en los estudiantes. Además, es importante mencionar que los estudiantes valoran positivamente la buena dicción y el tono de voz calmado para cursos que demandan mayor atención como los de la rama financiera, ya que a pesar de que sean complicados un buen tono de

voz hace que sientan cordialidad y tranquilidad en el curso y por lo tanto hace que el curso sea más fácil.

Por otro lado, los estudiantes valoran las presentaciones con colores neutros, animaciones no sobrecargadas ni con mucho texto, ya que en sus palabras, observar una buena presentación del curso les genera la sensación de compromiso por parte del profesor hacia ellos. Además, también mencionaron que les genera confianza y respeto.

En línea con lo afirmado por los estudiantes, los expertos mencionan que, en el contexto de educación remota, es importante mantener distintos niveles y tonos de voz, ya que son elementos que generan mayores puntos de contacto con los alumnos. Además, se puede sostener que la voz resulta ser más valorada que el aspecto visual, pues tal como lo menciona Estrada (comunicación personal, 21 de junio, 2021) durante la virtualidad los ademanes y la voz han cobrado mayor relevancia, ya que el contacto visual no siempre se da o no es el mismo, puesto que no todos prenden su cámara, ya sea por inconvenientes en la conectividad o porque no sienten la confianza para hacerlo. Adicionalmente a ello, los expertos coinciden en que los tonos graves proyectan un tipo de emocionalidad en el interlocutor y la calidad del volumen ha mejorado, ya que los alumnos pueden subir los niveles del volumen de la voz para mejorar su experiencia de aprendizaje.

Sentimientos

Tabla 8: Hallazgos de las entrevistas a profundidad realizada a alumnos de la FGAD en relación al módulo de sentimientos

ENTREVISTADO	COMENTARIO
Roxana Santamaría	Frustración por la carga familiar y académica. Además de estar únicamente en un solo lugar ya que el cuarto se convierte en oficina, sala de estudios y cuarto a la vez.
Alexandra Alvarado	Estrés y preocupación por no entrar a tiempo, o por fallas de conectividad.
Astrid Florez	Sentido de culpa cuando las clases tienen poca participación de parte de los alumnos aun cuando los profesores se esmeran en dar una buena clase.
Mario Huamaní	Vergüenza, al inicio escribía solo por chat y no participaba, pero poco a poco fui perdiendo el miedo.
Yasmin Portillo	Soy una persona de preguntar y apuntar en el cuaderno, me costó adaptarme mucho y no sabía cómo afrontarlo porque soy un poco ajena a la tecnología

Tabla 8: Hallazgos de las entrevistas a profundidad realizada a alumnos de la FGAD en relación al módulo de sentimientos (continuación)

ENTREVISTADO	COMENTARIO
Lizet Valle	Sentía vergüenza cuando se prendía mi micro sin darme cuenta y de repente había bulla en mi casa y todos lo notaban

En relación a la segunda dimensión, sentimientos, las cuales son emociones impredecibles, los alumnos refieren que la frustración, la ansiedad, el aburrimiento, el estrés y el entusiasmo son los sentimientos que han experimentado con mayor frecuencia en un entorno educativo virtual. Por un lado, la frustración y la ansiedad son sentimientos que más ha afectado a los alumnos debido a problemas de conectividad, carga familiar y académica. Asimismo, los alumnos mencionan que este sentimiento no ha sido controlado con el transcurso de las clases, ya que factores externos como problemas familiares o el hecho de que un mismo espacio sea su comedor, cuarto de estudio o dormitorio ha ocasionado que estos sentimientos se agudicen y generen altos niveles de preocupación.

Por otro lado, respecto al aburrimiento, mencionan que, si bien el profesor realiza sus esfuerzos por realizar una clase dinámica y amena, los compañeros llegan a mostrarse poco participativos, lo cual hace que la clase se vuelva monótona y aburrida, generando así una no tan buena experiencia de aprendizaje. Además, los alumnos mencionan que este aburrimiento también se debe a que el profesor tiene un tono de voz monótono, plano y sus presentaciones son poco dinámicas, con más texto que imágenes y que, en algunas clases, “el docente lee sus presentaciones” (Comunicación personal, 16 de junio, 2021).

En contraste a los sentimientos negativos que han experimentado los alumnos, el sentimiento positivo más relevante fue el entusiasmo, ya que por un lado les agrada tener información al alcance a través de las plataformas que utilizan los profesores; y a la vez, conocer las experiencias profesionales de los docentes hace que los alumnos encuentren motivación y reafirmen que han elegido la carrera correcta. En línea con esto, la investigación destaca que los estudiantes experimentan un mayor grado de entusiasmo cuando se le asigna roles de liderazgo como; por ejemplo, el hecho de ser delegado de un curso genera en los alumnos entusiasmo debido a sienten que van a impactar en el proceso de aprendizaje del curso.

En esta línea, los expertos indican que la frustración es el sentimiento que los estudiantes experimentan con mayor frecuencia, debido principalmente por temas relacionados a la comunicación a distancia, ya que esta no es muy fluida y que puede no llegarse a interpretar lo que se quiere expresar, tanto del lado del profesor como de los alumnos. Además, sostienen que

el cambio de modalidad ha hecho que los alumnos participen menos o que sientan vergüenza a levantar la mano, encender su cámara y a sonidos externos propios del nuevo contexto.

Asimismo, bajo el contexto de la Covid-19 y crisis política, los estudiantes tuvieron momentos de incertidumbre y miedo, por lo que los expertos afirman que es necesario generar experiencias positivas en los estudiantes a través del acompañamiento; por tanto, es importante empatizar con los alumnos, tratando de saber cómo se sienten o hablando con ellos antes de empezar las clases, de manera que les genere un sentimiento de calma. Además, recomiendan empezar las clases con preguntas que motiven a los alumnos a expresar sus sentimientos.

Pensamientos

Tabla 9: Hallazgos de las entrevistas a profundidad realizada a alumnos de la FGAD en relación al módulo de pensamientos

ENTREVISTADO	COMENTARIO
Roxana Santamaría	Los estudios de caso permiten desarrollar el pensamiento analítico.
Alexandra Alvarado	En muchos cursos los profesores nos agrupan en equipos para resolver un caso, y piden que expliques a través de ejemplos, lo cual nos ayuda a entender mejor.
Astrid Florez	Los debates, participación, foros y trabajos de análisis hacen que se genere posturas y pensamiento crítico durante las clases en los alumnos.
Mario Huamaní	Principalmente cursos de gestión social porque permite exponer puntos críticos de la realidad, y no tanto crítica desde la teoría como en los otros cursos.
Yasmin Portillo	Los estudios de caso, me parecen interesantes porque nos hacen salir de nuestra zona de confort.
Lizet Valle	Las lecturas previas a las clases y las preguntas espontáneas al respecto durante las clases hace que relacione con la teoría y analice de forma rápida todo

En relación a esta tercera variable, busca generar experiencias de carácter cognitivo-resolutivo que involucren al estudiante de forma creativa, por lo que se abarca el pensamiento convergente y divergente. De las entrevistas realizadas a los alumnos, se tiene que los alumnos consideran los estudios de casos como el principal método que les permiten el desarrollo del pensamiento crítico a través de análisis de casos reales, en el cual toman decisiones y posturas críticas, no solo desde lo teórico, sino también desde una perspectiva del mundo real, siendo los cursos que permiten mayor apertura a este pensamiento crítico, cursos de la rama pública y social.

Por otro lado, los alumnos concuerdan en que valoran las dinámicas grupales a través de herramientas digitales, como el uso de Kahoot, pues permiten el reforzamiento del conocimiento adquirido dentro de las sesiones de clases e incentiva la competitividad entre los pares.

Por otro lado, los alumnos concluyen que los proyectos como juegos, mapas mentales, infografías y videos, permiten el desarrollo de su creatividad. En este sentido, de los cursos que ofrece la malla de la FGAD, los alumnos consideran que los que más incentivan a la creatividad son los cursos de Talleres de Habilidades Gerenciales y Gestión de Proyectos, los cuales se logran con un trabajo en sinergia, tanto de la motivación del profesor como de la iniciativa de los alumnos; sin embargo, si bien la FGAD promueve la innovación, estas a la vez se ven limitadas, ya que deben seguir lineamientos generales de la PUCP.

Para los expertos, el docente debe plantear una clase en entornos virtuales en la que se promueva la participación. Los estudios de casos, por su parte, permiten a los estudiantes tomar decisiones y, en base a ello, fortalecer su pensamiento crítico, para lo cual es necesario diversificar, en conjunto, las tareas tales como leer, debatir, observar videos, resolver problemas y realizar esquemas mentales. Además, añaden que en un proceso de construcción de experiencias donde incluso el profesor es uno más y proporciona herramientas para encontrar hallazgos, el estudiante debe saber incluso que el profesor tiene vacíos, por lo que resulta necesario que ambos contribuyan a la construcción de experiencias. Por ello, para dicha construcción, es importante que realicen dinámicas que permitan conectar la teoría con las experiencias de vida así como también la evaluación entre pares, ya que permite realizar mejor el proceso de análisis.

Acciones

Tabla 10: Hallazgos de las entrevistas a profundidad realizada a alumnos de la FGAD en relación al módulo de acciones

ENTREVISTADO	COMENTARIO
Roxana Santamaría	En un inicio era más complicado por la adaptación a las plataformas virtuales y las personas eran más tímidas.
Alexandra Alvarado	Durante las clases virtuales me siento más valorada, porque durante lo presencial solo participaban algunos, en cambio en la virtualidad los profesores se dirigen más hacia nosotros y tienen el interés de escucharte, la presencia de los alumnos es mayor.
Astrid Florez	Mayor interacción dentro de los grupos pequeños durante la clase.
Mario Huamaní	Las clases son muy “frías”, es como que nadie quiere participar, la principal comunicación se da por chat o por audio y casi nula por Paideia.

Tabla 10: Hallazgos de las entrevistas a profundidad realizada a alumnos de la FGAD en relación al módulo de acciones (continuación)

Yasmin Portillo	Personalmente me gusta que el profesor se sienta parte de la clase, pero he notado que la participación de los alumnos ha disminuido en comparación con la presencialidad.
Lizet Valle	Si bien algunos preguntan, la cantidad de personas que lo hacen es menor a lo presencial y esto puede deberse a que la mayoría sabe que puede volver a ver el video y con eso entender por sí mismo.

En relación a la interacción, a través de las entrevistas realizadas a los estudiantes, se evidencia que la participación tradicional y directa de estos ha disminuido, pues, durante las intervenciones en las sesiones de clase, los alumnos en su mayoría no encienden la cámara y audio a la vez, debido a dos factores principalmente: la conexión inestable de internet y la timidez propia de los estudiantes. Por un lado, los entrevistados mencionaron que las clases se vuelven “frías” debido a la poca, o casi nula, participación de los alumnos; sin embargo, en muchos casos el profesor entiende que suceda ello debido a que, si todos encienden sus cámaras en un mismo momento, la conexión se vuelve inestable. Ante ello, cabe resaltar que han surgido otras formas de participación mediante la comunicación instantánea del chat grupal, las salas de grupos, el uso de herramientas digitales como Jamboard, Trello y Zoom.

A pesar de que las participaciones hayan disminuido, cabe resaltar que las clases remotas han contribuido en la democratización de la participación; ya que la comunicación es más directa debido a que los profesores tienen la facilidad de tener los nombres de los participantes en las plataformas virtuales y con esto se dirigen particularmente e incentivan la participación activa de estos. De ese modo, se logra mejorar la experiencia de los estudiantes, por un lado, experimentando mayor cercanía con los profesores y; por otro lado, contando con la posibilidad de comentar lo mencionado por el profesor o sus pares, en tiempo real y de forma masiva e incluso compartir anécdotas y utilizar *emojis* para hacer una clase más dinámica y, por ende, lograr una participación más fluida.

Siguiendo dicha línea, los expertos mencionan que es importante que el profesor brinde mecanismos de seguimiento y retroalimentación a los estudiantes; ello además de ser valorado por los alumnos, ayuda a que se disminuya la ansiedad debido a la comunicación distante, propia de un entorno virtual. Asimismo, añaden la importancia de brindar un sistema de recompensas para los alumnos, ya que significa una manera de incentivar la participación de los estudiantes y lograr así una mayor interacción entre pares.

Adicionalmente a ello, los expertos coinciden en la importancia del manejo de la asertividad, pues existen vacíos comunicativos propios de la virtualidad, en el cual el mensaje puede ser recibido de una manera no tan clara o evidente por el estudiante.

En relación a los estilos de vida, de la muestra escogida se evidencia que la principal actividad de los entrevistados es el estudio. Si bien se presentaron algunos casos, estos mencionaron que realizar prácticas laborales y estudiar de forma remota al mismo tiempo fue de gran ayuda, ya que les permitía optimizar mejor su tiempo y realizar ambas actividades. En esa misma línea, la mayoría de los entrevistados, mencionó que llevar los cursos de forma virtual les permitió ahorrar tiempo, sobre todo el tiempo que invertía en transportarse a la universidad. Asimismo, indicaron que ese ahorro de tiempo les permitió llevar una mayor cantidad de cursos e incluso matricularse en cursos extracurriculares. Respecto a la convivencia, la mayoría afirmó que la carga familiar sí influye en su proceso de aprendizaje en el entorno virtual, ya que es más difícil establecer horarios fijos para solo dedicarse a estudiar debido a los roles familiares que deben cumplir en sus casas como, por ejemplo, cuidar a los adultos mayores o niños. Asimismo, encontrar un horario adecuado para estudiar en el que haya menos bulla o interrupciones.

Relaciones

Tabla 11: Hallazgos de las entrevistas a profundidad realizada a alumnos de la FGAD en relación al módulo de relaciones

ENTREVISTADO	COMENTARIO
Roxana Santamaría	Ahora, también hay compañeros que no hacen absolutamente nada y te toca ponerte la “camiseta” para asumir un rol de líder.
Alexandra Alvarado	Hay quienes toman el rol de un líder paternalista que está detrás de todos, sin embargo, si bien no conozco a todos, es necesario la disposición del alumno para integrarse con el equipo.
Astrid Florez	En lo virtual te dejan en "visto" y hay poca participación lo que hace un poco más complicado coordinar. Por ende, esa poca participación genera que se asuma mayor liderazgo en los grupos.
Mario Huamaní	Vivo con mi mamá y mi hermana, la convivencia no es que me haya dificultado mucho, pero si lo que dificulta es no poder salir de casa y eso genera carga en la salud mental.
Yasmin Portillo	Mis compañeros me han motivado a participar más.

Sobre esta variable, relaciones, la cual pretende vincular a la persona, o la imagen que esta tiene sobre sí misma, con otras personas que comparten intereses y aspiraciones similares,

los alumnos mencionan que la influencia de los compañeros impacta en la experiencia de aprendizaje, puesto que consideran que algunos de sus pares pueden condicionar el desempeño de otros, ya sea por falta de interés en el curso o porque no logran adaptarse correctamente a los grupos, pues en un entorno virtual por emergencia es más complicado coordinar, sin embargo, esa poca participación genera a la vez que algunos compañeros asuman el liderazgo en los grupos. Esto último evidencia, que los compañeros cumplen un rol fundamental en la experiencia de aprendizaje, puesto que el compañerismo y la disposición de estos es muy significativo en el proceso de aprendizaje, porque son un apoyo en la formación educativa motivando a participar más y en ocasiones resulta un soporte emocional.

Por otro lado, los alumnos entrevistados añaden que los comentarios tanto de compañeros como de docentes influyen en su experiencia de aprendizaje, ya que estos impactan de manera positiva cuando los profesores brindan retroalimentación más personalizada respecto al progreso de su aprendizaje, y negativa cuando existen comentarios que no contribuyen a la mejora de su desempeño, lo cual genera incomodidad y una percepción negativa sobre las ganas de enseñar de los profesores.

Los expertos mencionaron que las relaciones en un contexto de virtualidad en pandemia se vieron agudizadas por la carga familiar y emocional, ya que todo se siente con mayor intensidad, por lo cual recomiendan definir límites en las relaciones a fin de poder separar en la medida posible los temas académicos. Además, confirman que los comentarios tanto de alumnos como de profesores tienen impacto directo en la experiencia, pues estos pueden hacer que los alumnos sigan motivándolos o, en caso contrario, no quieran volver a participar o encender su cámara, es decir, se pierde la confianza.

Comunicaciones

Tabla 12: Hallazgos de los *focus group* realizados a alumnos de la FGAD en relación al módulo de comunicaciones

ENTREVISTADO	COMENTARIO
Edison Cocha	El 90% de mis cursos utilizó Zoom, en Matemática Financiera las sesiones prácticas son por Meet, pero podría decir que me siento más cómodo con Zoom, porque estamos acostumbrados.
Valeria Ocampo	Me gusta Zoom porque es amigable, interactivo, hay la opción de reacciones, puedes levantar la mano, también se puede mutear.
Diego Vasquez	No me agrada Paideia porque no se actualiza, a veces salen trabajos con retraso de un año pero el problema no creo que sea de la herramienta, sino de las personas que lo usan y la cultura de usar y actualizar la herramienta.

Tabla 12: Hallazgos de los *focus group* realizados a alumnos de la FGAD en relación al módulo de comunicaciones (continuación)

Keyla Gianella	Zoom es la plataforma con la que me siento más cómoda, debido a que tiene la opción de formar equipos y eso me parece bueno.
Alessandra Acero	No me gusta meet, prefiero Zoom porque es más fácil de usar y además el profesor influyó en que aprendamos a usar la herramienta.

Con respecto a esta variable, comunicaciones, que hace referencia a las herramientas digitales que utilizan durante el proceso de aprendizaje, la mayoría de los entrevistados mencionó a Zoom como la herramienta más amigable y dinámica para recibir una clase virtual. Por un lado, la preferencia a esta plataforma se debe a que es la que más les acerca hacia una clase presencial, ya que pueden usar las funciones como la pizarra, emoticones, salas para grupos reducidos y el control de pantalla del otro compañero. Por otro lado, los resultados nos muestran que es la herramienta con la que más estaban familiarizados y a la cual ya habían estado acostumbrados.

Otra herramienta de comunicación que permite la comunicación es Paideia; pues esta plataforma contiene, en la mayoría de cursos, materiales de clase, presentaciones, clases grabadas, videos adicionales y un foro que permite la discusión e interacción. No obstante, es importante mencionar que a pesar de que los alumnos aprecian la organización de esta plataforma, la mayoría coincide en que el diseño de la interfaz es antigua, poco amigable y desactualizada.

Adicionalmente, cabe mencionar que los alumnos valoran la comunicación inmediata y rápida; por ello, indistintamente a la plataforma que usen para escuchar clases, utilizan WhatsApp y Facebook como medios de comunicación principal. En esta línea, la mayoría de alumnos mencionan que el correo es un buen canal de comunicación para recibir *feedback*, entregar presentaciones y que es el más utilizado por docentes que no suelen ser tan tecnológicos.

Con respecto a la comunicación externa, esta es transversal a todos los alumnos de la universidad y lo que influye medianamente es su proceso de aprendizaje, ya que la información que reciben es a través de boletines informativos que si no les llama la atención no llegan a leerlos.

Por su lado, los expertos mencionan que el espíritu de la comunicación no ha cambiado, lo que ha cambiado es el medio; por ello, es importante que los docentes se actualicen en el uso de nuevas plataformas y herramientas digitales con el objetivo de generar experiencias positivas en sus alumnos. Además, sostienen que más allá de las herramientas tecnológicas que se use se debe priorizar la flexibilidad para cumplir con la meta del curso y de los estudiantes, ya que con ello se generan experiencias positivas de aprendizaje.

Tabla 13: Hallazgos de los *focus group* realizados a alumnos de la FGAD en relación al módulo de ambiente físico

ENTREVISTADO	COMENTARIO
Maria José Taquiri	No tengo un lugar fijo, estoy en mi cuarto, en mi mesa, en el cuarto de mi abuela, llega a ser incómodo.
Leyla Suyin	Pasé por varias etapas hasta obtener un espacio adecuado en mi casa para estudiar y poder concentrarme. Me gustan los espacios ventilados. La temperatura sí influye en el proceso de aprendizaje
Renato Carbajal	Me gusta que mi ambiente esté bien iluminado con luz natural o artificial, pero bien iluminado. Prefiero la luz natural porque me da mejor energía y ánimo. Siento que me duelen los ojos cuando hay poca iluminación.
Valeria Ocampo	Yo prefiero espacios ventilados pero que no hagan calor ni frío ; es decir, ambientes frescos que motiven a estudiar para no distraernos.
Cristina Peña	Le doy importancia a la ventilación, porque a veces me da sueño y necesito que el aire circule y pueda despertarme.
Valeria Vega	Tuve al inicio complicaciones porque no tenía un lugar adecuado, ahora ya tengo un lugar fijo dentro de mi cuarto y me gusta tenerlo bonito.

Con respecto al ambiente físico, una variable importante en la generación de experiencias, los hallazgos muestran que la mayoría de estudiantes no contaban con un espacio especial para recibir clases virtuales por lo que consideraron que fue un inconveniente para poder concentrarse y prestar atención. Sumando a ello, tuvieron que lidiar con elementos externos como el ruido provocado por sus familiares, ruido de la calle, televisor y radio. Además, pudimos encontrar que el espacio físico muchas veces dependía de la conexión a Internet, especialmente, en momentos importantes como un examen parcial o final.

No obstante, con el pasar del tiempo, crearon y adaptaron su espacio ideal para recibir clases, en donde valoraron la buena iluminación indistintamente si es luz natural o artificial. Además, es importante mencionar que la intensidad de la luz influye en el estado de ánimo de los alumnos, ya que si la luz es amarilla o de baja intensidad esta genera aburrimiento, cansancio y sueño a diferencia de la luz blanca y de alta intensidad que les transmite energía, calma y contribuye a que tengan mayor concentración.

Otro elemento importante en la experiencia de aprendizaje de los alumnos, es contar con un ambiente físico bastante ventilado, ya que ello les motiva a prestar atención y contribuye a que se mantengan despiertos durante extensas horas de clase; por ello, la mayoría menciona que buscan estudiar al costado de una ventana. Sin embargo, también buscan el balance en la temperatura de su espacio físico y por tanto construyen un espacio cálido que les brinde confort. En esta línea de la búsqueda de confort, los entrevistados han personalizado su espacio físico con elementos significativos que les recuerde la universidad o algún momento importante de sus vidas.

En línea con las preferencias de los alumnos, los expertos coinciden en que el proceso de aprendizaje se lleva mejor en un ambiente aislado de distracciones y ruidos y que este se debe construir en base a las preferencias particulares de cada persona; es decir, colocar aromas y elementos que permitan estimular los sentidos y de un modo u otro simule la universidad. Además, mencionan que es importante que los estudiantes aprendan a poner límites y expresar sus necesidades a los miembros de la familia para que estos respeten el espacio físico de estudio. Asimismo, señalan que dicho espacio, preferentemente, debería contar con las condiciones básicas de ergonomía como un espacio iluminado con luz blanca y con la ventilación y temperatura adecuada con el fin de estimular los sentidos del estudiante.

No obstante, cabe mencionar que este espacio de aprendizaje depende de las particularidades de cada persona, ya que hay personas que trabajan muy bien desde lugares variables e inusuales como su cama o un sofá. En función a esto último, es interesante contrastar con lo señalado por un pequeño porcentaje de alumnos que sostienen que su cama es el “mejor lugar” para escuchar clases o que como lo menciona Torres, “el espacio no es un problema para mí, con una silla y una mesa me basta” (comunicación personal, 18 de junio, 2021).

Por otro lado, hubo respuestas que mencionan que tener un espacio aislado y especial para escuchar clases les generaba un sentimiento de soledad y aislamiento, lo cual va de la mano con lo mencionado por Miriam M., Mgtr. en psicología clínica, que menciona que los sentimientos en situaciones de crisis, como la educación remota por emergencia, se agudizan.

Tabla 14: Hallazgos de los focus group realizados a alumnos de la FGAD en relación al

Dayana Torres	Los profesores se mostraron dispuestos a apoyar a los alumnos dada la virtualidad en el sentido de comprender cuando habían fallas de conexión.
Maria José Taquiri	Los profesores más jóvenes son más flexibles en temas de tiempo y comprensión.
Mario Huamaní	Es importante que el profesor brinde espacios de comunicación y compartir experiencias, para empatizar, y no solo eso, sino quizá al final de la clase el profesor puede mostrarse abierto a preguntar qué le pareció la clase y no recibir un feedback de qué cosas podrían corregirse.
Madeleine Vargas	Ha existido mucha comunicación entre los alumnos y docentes, algunos crearon grupos de WhatsApp, enviando correos y brindando apoyo.
Graciela Arroyo	La vestimenta del profesor es lo de menos, pero que prenda la cámara si es importante.
Cristina Peña	Los profesores fueron mucho más amables en el 2020-2 que en el 2020-1. Los profes se mostraron incluso atentos y nos brindaban la posibilidad de tener clases extras si algún tema no quedaba claro, era atento y amable.

Tabla 14: Hallazgos de los focus group realizados a alumnos de la FGAD en relación al módulo de personas (continuación)

En relación a esta variable, personas, se considera el personal encargado de brindar las experiencias directas de aprendizaje al estudiante, es decir los profesores, los estudiantes que formaron parte de los focus group mencionaron que el nivel de comunicación y la disposición de los profesores influyen en su experiencia de aprendizaje. Por un lado, refieren que los profesores durante el 2020-2 siempre se mostraron dispuestos a escuchar dudas y entender situaciones personales de los estudiantes o problemas de conectividad, lo cual evidencia una mayor flexibilidad por parte de ellos ante un contexto cambiante, de ello la relevancia de la iniciativa que tiene el profesor para adaptarse al cambio, ser flexible con los alumnos, y el interés que muestra para que el estudiante entienda la clase.

Por otro lado, los estudiantes indicaron que el nivel de comunicación impacta en su experiencia, puesto que genera un mejor entorno de aprendizaje; sin embargo, mencionaron que

los profesores de mayor edad no tenían una comunicación tan fluida, mostraban complicaciones con el uso de las plataformas virtuales como zoom y paideia, y no actualizaban con frecuencia las fechas de entrega de trabajos en paideia, lo cual se mostraba como desinterés por parte de los docentes en comparación con profesores más jóvenes, quienes mostraron un mejor manejo de las plataformas y una comunicación fluida y actualizada. Asimismo, resaltaron que la función del delegado es fundamental ya que orientan y acompañan la experiencia de aprendizaje fortaleciendo la comunicación entre docentes y alumnos. Asimismo, el rol del delegado brinda la oportunidad de desarrollar competencias como la iniciativa, comunicación asertiva y resolución de problemas, lo cual es una manera de motivación para el estudiante.

Además, los estudiantes mencionaron que la apariencia del profesor no influye directamente en la experiencia de aprendizaje, pues se entiende que utilizando vestimenta cómoda porque están en su casa; sin embargo, consideran importante que el profesor encienda su cámara durante las clases, en particular si son cursos donde se requiere mayor interacción, tal como lo menciona Gianela (comunicación personal, 26 de junio, 2021), pues “en cursos de finanzas no es importante, pero si es un curso más dinámico sí influye, en particular para lograr una mejor interacción entre todos”.

Por su parte, los expertos mencionaron que la disposición y la comunicación del profesor son aspectos valorados por el alumno, pues influyen en la experiencia de aprendizaje; ya que, bajo un contexto de emergencia sanitaria y crisis sociopolítica, es necesario mantener una comunicación constante con el alumno, saber sus intereses y dudas, es decir, ser empáticos y brindar mayor flexibilidad de horarios, por lo que para lograr ello es importante generar espacios de escucha y apoyo.

Siguiendo lo dicho, los expertos añaden que, si bien la apariencia del profesor es importante, no debe condicionar la vestimenta, pues esta forma parte de la identidad de una persona; sin embargo, se requiere un mínimo de decencia, pues la imagen que proyecta el profesor es importante y va a generar confianza con el alumno, pues si usan una vestimenta muy formal se puede tener la idea de que es un profesor muy estricto, sin embargo, no necesariamente es así. Asimismo, agregan que lo mínimo requerido es que la vestimenta genere contraste con el fondo y no sea un distractor para el desarrollo de la clase, aunque en ocasiones pueda usarse para dinamizarla.

CAPÍTULO 6: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El presente capítulo tiene como objetivo presentar las conclusiones obtenidas a partir del marco teórico, marco contextual y el análisis de los hallazgos encontrados.

1. Conclusiones

Según la teoría de los módulos experienciales de Schmitt (2006), la experiencia de usuario se optimiza de acuerdo a los cinco sentidos vitales como lo son el oído, vista, olfato, tacto y gusto. No obstante, dado el contexto de educación remota por emergencia, se concluye que, en la experiencia de aprendizaje virtual, el aspecto sensorial está guiado principalmente solo por dos de los sentidos vitales: el oído y la vista. También, se concluye que la voz y sus elementos, tales como el tono y el volumen, son los principales punto de contacto entre la comunicación alumno profesor y; por lo tanto, además es lo más valorado para los estudiantes de 6to y 7mo ciclo de la FGAD en el entorno virtual de aprendizaje.

Schmitt (2006) refiere que toda experiencia se ve influenciada por los sentimientos que se generan en los receptores de un servicio, siendo la frustración, ansiedad, vergüenza, entusiasmo y orgullo los sentimientos que se presentan con mayor frecuencia durante el proceso de aprendizaje de un estudiante (O'Regan, 2003). A partir de nuestra investigación y dado el contexto de virtualización de las clases, las emociones más presentes fueron frustración, estrés y ansiedad; por lo que, se concluye que la Covid-19 tuvo un impacto en la experiencia de aprendizaje y el proceso de adaptación de los estudiantes a un entorno virtual, pues los sentimientos más señalados por los alumnos durante toda la etapa de este estudio fueron los sentimientos complejos. Dentro de los sentimientos complejos, el que tuvo mayor incidencia fue el de la frustración debido a problemas de comunicación, conectividad, incremento de carga académica y el manejo de exámenes virtuales con plazos cortos, fechas fijas establecidas o poco flexibles; es decir, los factores psicosociales se muestran vulnerables bajo un contexto de carga emocional y ;por lo tanto, representan riesgos que afectan la salud física y mental.

Sobre los pensamientos generados en los alumnos durante su proceso de aprendizaje, se concluye que estos tienen influencia directa en dos tipos de pensamientos: convergente y divergente. De ambos, el pensamiento convergente es el que más se desarrolla en la facultad y el cual no se ha visto afectado por la adaptación a clases virtuales, ya que las dinámicas grupales como debates, foros y trabajos de análisis generan posturas y pensamientos críticos desde la perspectiva teórica y práctica. Se evidenció que dichas dinámicas han continuado realizándose gracias al uso de plataformas digitales, ya que éstas han permitido la flexibilidad de interacción

con grupos de estudios; en dónde nuestra muestra de estudio señaló que los cursos de gestión pública y social son los que más contribuyeron a este tipo de pensamiento. Con respecto al desarrollo del pensamiento divergente en la virtualidad, se concluye que el uso de herramientas digitales que motiven al juego, a la interacción y al diálogo generan que los alumnos experimenten experiencias positivas de aprendizaje y desarrollen su creatividad. Además, que poseen alto impacto en los estudiantes, puesto que lo encuentran como un espacio de aprendizaje divertido. En resumen sobre esta variable, se concluye que es necesario desarrollar y trabajar con ambas inteligencias, de modo que se impulse la competencia para aprender a tomar decisiones bajo entornos cambiantes y complejos como la pandemia por COVID-19.

Con respecto a la variable acciones, se concluye que los alumnos valoran la personalización e identificación de sus nombres en las sesiones de clase, así como también, en los grupos pequeños de trabajo. Además, es importante mencionar que la retroalimentación por parte de los profesores aporta valor a su aprendizaje, ya que ante la incertidumbre y la poca interacción que ocurre en un contexto virtual, los estudiantes sostienen que el *feedback* constante promueve el desarrollo de sus competencias y habilidades. En esta línea, también, se identificó que el aspecto familiar fue un factor importante en el proceso de aprendizaje del estudiante, ya que ante un ámbito familiar abrumado de problemas propició una experiencia de aprendizaje negativa. Asimismo, se evidenció que la mayoría de los estudiantes, en este contexto, agudizaron sus sentimientos de estrés, ansiedad y frustración. Mientras que; por otro lado, los estudiantes cuyo ambiente familiar fue saludable tomaron a este como un pilar de apoyo y liberación ante emociones agudas de estrés.

En cuanto a las relaciones en el entorno virtual, es importante tener en cuenta la importancia de generar interacción social, a fin de evitar riesgos psicosociales importantes que afectan la salud (Orozco, 2020). De la investigación realizada, se concluyó que las relaciones entre compañeros sí influyen significativamente en el proceso de aprendizaje virtual, debido a que en el entorno virtual el desempeño o participación de algunos alumnos ha disminuido y, esto a su vez, ha impactado negativamente en el desarrollo de trabajos grupales, en el cual el profesor adquirió un rol de vigilancia, seguimiento y cercanía con el fin de fomentar un espacio seguro y cómodo y, por ende, se optimice el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Por otro lado, dentro de las buenas prácticas metodológicas en un contexto de educación remota por emergencia y a altos niveles de incertidumbre, se concluye que los alumnos valoran la interacción, la flexibilidad, el trabajo colaborativo y el buen uso de la tecnología. Asimismo, es importante mencionar que una experiencia positiva de aprendizaje ocurre cuando, desde el

inicio del curso, los estudiantes conocen los plazos de entrega, los objetivos a lograr y el profesor muestra interés en sus motivaciones personales más allá del ámbito académico.

En esta línea, la investigación evidenció que una buena práctica de aprendizaje es desarrollar la colaboración entre pares y entre estudiantes – profesor; en la cual es importante que el profesor ofrezca varios canales de comunicación como WhatsApp, Facebook, foros, correo electrónico que faciliten este tipo de aprendizaje colaborativo. Además, esta buena práctica debe ir acompañada de disposición, empatía y confianza.

Otra buena práctica identificada a partir de los resultados de la investigación es dar *feedback* constante, ya que ayuda a los estudiantes a formar o afianzar sus competencias, en donde se concluyó que para lograr un *feedback* efectivo no debe haber mucho tiempo de espera y que debe ser manejado con asertividad, considerando las emociones de cada persona.

Además, se afirma que fomentar el aprendizaje activo influye significativamente en la experiencia de los alumnos y que este tipo de aprendizaje se logra a través del desarrollo de casos, debates y la manifestación de las experiencias vividas. En adición, cabe mencionar que, si bien esta práctica proviene del entorno presencial, se ha demostrado que en un contexto virtual cobra mayor relevancia, ya que despierta mayor interés en los alumnos tal como lo han señalado ellos mismo durante toda la etapa de investigación.

Finalmente, de acuerdo con la investigación realizada, se concluye que las buenas prácticas aplicadas por la FGAD en el contexto de educación remota por emergencia sí están alineadas a lo señalado por los expertos en metodologías de educación.

2. Recomendaciones

Luego de la investigación realizada y teniendo como base las conclusiones de nuestros objetivos, se plantean recomendaciones para la FGAD con el fin de mejorar la experiencia de aprendizaje de los estudiantes bajo un contexto de educación remota.

En primer lugar, es importante que el personal docente tome conciencia sobre la importancia que adquiere el uso de la voz como herramienta comunicacional en el entorno remoto de aprendizaje, y utilicen diversos tonos de voz durante las sesiones de clase, las cuales deben incluir variedad de tono, velocidad, volumen y pausas a fin de proyectar mayor dinamismo y mejorar la experiencia de aprendizaje de los estudiantes. Asimismo, las principales emociones que un profesor debe generar en los estudiantes son la empatía y el compromiso, a través del

acompañamiento del alumnado, pues de esa manera se genera confianza y un buen ambiente de clase y, por lo tanto, una experiencia de aprendizaje positiva en los estudiantes.

Por otro lado, se recomienda utilizar metodologías activas; por ejemplo; dinámicas que saquen de su zona de confort a los estudiantes, con el objetivo de conectar el conocimiento teórico con las experiencias y así reforzar la capacidad de análisis de los estudiantes, en donde pueda crear, pensar y producir conocimientos.

Asimismo, se recomienda incrementar los espacios de interacción dentro las sesiones de clase, los cuales se vieron limitados debido al contexto virtual. Además, se recomienda incentivar la participación de los estudiantes a través de sistemas de bonificación por participación y realizando preguntas constantes mostrando emoción e interés por estas. También, se recomienda incrementar el número de asesorías, a fin de brindar retroalimentación personalizada, en la que se le brinde al estudiante un seguimiento sobre su desempeño académico con el fin de hacerlo sentir como un actor importante durante la clase por lo que se recomienda al docente un adecuado manejo de asertividad, ya que al haber un vacío o una brecha digital en este tipo de educación, el estudiante puede tener una experiencia negativa si los comentarios y palabras no son las correctas.

Siguiendo con lo mencionado, se recomienda incrementar el número de capacitaciones de desarrollo de competencias digitales para docentes y pre docentes, ya que es necesario que los docentes se atrevan a utilizar nuevas herramientas tecnológicas disponibles en el espacio cibernético. Asimismo, se recomienda que los profesores brinden información clara respecto a los plazos de entregas, tiempos de respuesta y sistemas de evaluación, ya que esto brinda tranquilidad y confianza en el estudiante.

Por otro lado, se recomienda que la FGAD tome en cuenta la creación de espacios de apoyo al bienestar físico-emocional de los estudiantes, a través de talleres que brinden soporte emocional, ya que es de vital relevancia, bajo un contexto de crisis sanitaria, tener en cuenta la salud mental de los estudiantes. Asimismo, se propone implementar talleres y atenciones médicas, nutricionales y psicológicas brindados por la DAES.

En este contexto, se ha identificado la necesidad de realizar futuras investigaciones con enfoque cuantitativo para complementar los resultados obtenidos, con la finalidad de identificar de manera numérica el comportamiento de los estudiantes en función a las emociones positivas y negativas que han experimentado en su proceso de aprendizaje, y permitiendo a la vez, realizar intervenciones dirigidas a estudiantes universitarios afectados, con la finalidad de mejorar su salud mental. Además, se recomienda también investigar el tema de la experiencia de aprendizaje

como un estudio interdisciplinario, dado que el complemento de diversas áreas permitiría un mejor entendimiento y estrategias asociadas a la gestión de centros educativos.

A la FGAD, por un lado, se le recomienda seguir investigando las experiencias aprendizaje de los estudiantes de la FGAD en los semestres posteriores con el objetivo de analizar cómo elementos de las dimensiones de Schmitt van cambiando en el tiempo. Por otro lado, se considera relevante continuar con el Programa de delegados, pues este es un nexo que facilita la comunicación y coordinación entre alumnos, profesores y facultad con el fin de encontrar mejoras continuas en la experiencia de aprendizaje.



REFERENCIAS

- Alfaro, E. (2012). *El ABC del shopping experience: una guía práctica de cómo vender más en el punto de venta a través de experiencias*. Madrid: Wolters Kluwer España.
- Alfaro, E. (2012b). La experiencia del cliente y el marketing del futuro. *Management Society*, 35, 28-33.
- Área, M. (2019). *La enseñanza universitaria digital: fundamentos pedagógicos y tendencias actuales*. Recuperado de [https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/13247/La%20ense%C3%B1anza%20universitaria%20digital%20-%20Manuel%20Area-Moreira%20\(marzo%202019\).pdf?sequence=1](https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/13247/La%20ense%C3%B1anza%20universitaria%20digital%20-%20Manuel%20Area-Moreira%20(marzo%202019).pdf?sequence=1)
- Arellano, R. (2010). *Marketing enfoque América Latina: el marketing científico aplicado a América Latina*. México: Pearson Educación.
- Arias, J., Perez, D., Rivera, S. & Gómez, J. (2015). *Prevalencia de ansiedad en estudiantes universitarios*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/304266044_Prevalencia_de_ansiedad_en_estudiantes_universitarios
- Asociación Internacional de Universidades [IAU] (2020). The impact of Covid-19 on higher education around the world. Recuperado de https://www.iau-aiu.net/IMG/pdf/iau_covid19_and_he_survey_report_final_may_2020.pdf
- Barrios, M. (2012). *Marketing de la experiencia*. Recuperado de https://www.palermo.edu/economicas/PDF_2012/PBR7/PBR_04MarceloBarrios.pdf
- Barrientos, P. (2017). Marketing + internet = E-Commerce: Oportunidades y desafíos. Recuperado de <https://doi.org/10.14718/revfinanzpolitecon.2017.9.1.3>
- Barrón, M. C. (2020). La educación en línea. Transiciones y disrupciones. En *Educación y pandemia. Una visión académica* (pp. 66-74). México: UNAM.
- Benites, R. (2021). La educación superior universitaria en el Perú post-pandemia. Recuperado de <https://repositorio.pucp.edu.pe/index/bitstream/handle/123456789/176597/La%20Educa%20ci%20Superior%20Universitaria%20en%20el%20Per%20post-pandemia%20VF.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Berry, L. L. (1983) "Relationship Marketing", en Payne, A., Christopher, M., Clark, M., Peck, H. (1995): "Relationship Marketing for Competitive Advantage". Butterworth – Heinemann Ltd., Oxford.
- BID (2021). Educación a distancia, semipresencial o presencial. ¿Qué dice la evidencia? Hablemos de Política Educativa. América Latina y el Caribe. División de Educación – Sector Social.

- Bur, A. (2015). *Marketing Educativo: Cómo captar, retener y fidelizar alumnos*. Recuperado de https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/interfaces/presentaciones/416_pres.pdf
- Calviño, N. (2014). *Virtualización de la Universidad Latinoamericana: reflexiones en torno a las configuraciones emergentes de Universidad*. Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación (pp.1-17). Buenos Aires, Argentina.
- Canaza-Choque, F. A. (2018). Educación superior en la cuarentena global: disrupciones y transiciones. *Revista de Investigaciones Altoandinas*. Recuperado de <https://revistas.upc.edu.pe/index.php/docencia/article/view/1315/1130>
- Candia A. (2004). *La educación virtual: ¿una alternativa a la educación tradicional?* Buenos Aires: Eduforum. Recuperado de www.utdt.edu/eduforum/ensayo10.html
- Cao, W., Fang, Z., Hou, G., Han, M., Xu, X., Dong J., & Zheng, J. (2020). The psychological impact of the COVID-19 epidemic on college students in China. *Psychiatry Research*, 287(1), 1-5. Recuperado de <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112934>
- Caridad, M., Castellano, M. & Hernández, M. (2015). Marketing experiencial para la promoción del proceso educativo a nivel de pregrado: un estudio de dos universidades privadas. *Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión*. XXIII (2), 81-95. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/909/90943601006.pdf>
- Castañeda, A. (2013). Entornos Personales de Aprendizaje: claves para el ecosistema educativo en red. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/314263884_Entornos_Personales_de_Aprendizaje_claves_para_el_ecosistema_educativo_en_red
- Cobra, M., Villamizar, G. A. T. & Narváez, A. R. T. (2000). *Marketing de servicios: Estrategias para turismo, finanzas, salud y comunicación*. España: McGraw Hill.
- Coca, M. (2006). *El concepto de marketing: pasado y presente*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4259/425942516002.pdf>
- Córdova, J. (2009). *Del Marketing transaccional al marketing relacional*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2654/265420457002.pdf>
- Curaj, A. (2015). The European Higher Education Area. Recuperado de <https://doi.org/10.1007/978-3-319-20877-0>
- Cuenca, R. (2020). Redacción Gestión. *Diario Gestión*. <https://gestion.pe/peru/ministerio-de-educacion-clases-en-universidades-seguirian-siendo-virtuales-en-2021-minedu-ricardo-cuenca-nndc-noticia/>
- Díaz, S. (2020). La educación virtual en el Perú. Recuperado de <http://udep.edu.pe/hoy/2020/la-educacion-virtual-en-tiempos-de-pandemia/>
- D'Alessio (2015). *El proceso estratégico: un enfoque de gerencia*. (3.^a ed.). Lima: Pearson.

- Echeverría, R. (2000). *Ontología del lenguaje*. Santiago: Dolmen. Recuperado de: Ontología del lenguaje
- Ernst & Young. (2014). *Ganar a través de la experiencia del cliente*. Recuperado de [https://www.ey.com/Publication/vwLUAssets/EY-Global-Consumer-Banking-Survey-Spanish/\\$FILE/EY-Global-Consumer-Banking-Survey-Spanish.pdf](https://www.ey.com/Publication/vwLUAssets/EY-Global-Consumer-Banking-Survey-Spanish/$FILE/EY-Global-Consumer-Banking-Survey-Spanish.pdf)
- Espinoza, V. (2020). *La educación virtual en Perú*. Recuperado de <http://udep.edu.pe/hoy/2020/la-educacion-virtual-en-tiempos-de-pandemia/>
- Fainholc, B. , Nervi, H., Romero, R., & Halal, C. La formación del profesorado y el uso pedagógico de las TIC. Recuperado de <http://www.um.es/ead/red/38>
- Fainholc, B. (1999). *La interactividad en la educación a distancia*. Buenos Aires: Paidós.
- Fernández, B. (2017). *Gestión de la experiencia del estudiante*. Recuperado de <https://clubexcelencia.org/gestion-de-la-experiencia-del-estudiante>
- Finnie, R. (2012). *Access to post-secondary education: The importance of culture*. *Children and Youth Services Review*.
- Gestión PUCP (1) [Facultad de Gestión y Alta Dirección PUCP] (2020, febrero 26). Experiencia de Aprendizaje. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=kdzc_wT1qf8
- Gestión PUCP (2) [Facultad de Gestión y Alta Dirección PUCP] (2020, marzo 5). Experiencia de Aprendizaje. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=hNK347ZRY90>
- Goleman, D. (1998). *Inteligencia Emocional*. Barcelona, España: Editorial Kairós, S.A. Recuperado de <https://mendillo.info/Desarrollo.Personal/La.practica.de.la.inteligencia.emocional.pdf>
- Gomez, M. (2020). [La República] La interacción con cada alumno es clave en la educación Online. Recuperado de <https://www.elcomercio.com/tendencias/sociedad/interaccion-alumno-clave-educacion-online.html>
- González, J., Rodríguez, A., & Cruz, A.. (2020). *Escala de Ansiedad por Coronavirus: Un Nuevo Instrumento para Medir Síntomas de Ansiedad Asociados al COVID-19*. *Interacciones*, 6(3), e163. <https://dx.doi.org/10.24016/2020.v6n3.163>
- Guilford, J. (2000) *Guilford's Structure of Intellect (SI) theory*. Recuperado de <http://www.cocreativity.com/handouts/guilford.pdf>
- Grönroos, C. (1994). From Marketing Mix to Relationship Marketing: towards a paradigm shift in marketing. *Management Decision*, vol. 32 (12), 4-20.
- Gummesson, E. (1999). *Total Relationship marketing. Rethinking Marketing Management: From 4Ps to 30 Rs*. Oxford: Butterworth-Heinemann.

- Haimovich Paz, F., & Urzúa, S. (2017). *Momento decisivo: La educación superior en América Latina y el Caribe*. Washington DC: Grupo Banco Mundial.
- Hoffman D. & John E. (2003). *Fundamentos de Marketing de Servicios: Conceptos, Estrategias y Casos*. (2a. Ed). México: Paraninfo.
- Holbrook, M. B. & Hirschman, E. C. (1982). *The experiential aspects of consumption: Consumer fantasy, feelings and fun*. Recuperado de <https://doi.org/10.1086/208906>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. [INEI]. (2015). *Encuesta Nacional a Egresados Universitarios y Universidades, 2014*. Recuperado de <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/4923/Encuesta%20nacional%20a%20egresados%20universitarios%20y%20universidades%2c%202014.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe [IESALC] (2020). *COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones*. Recuperado de <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/04/COVID-19-070420-ES-2-1.pdf>
- Jimenez, P. (2019). *Education as a social, human and fundamental law: principles and perspectives of modern education*. Recuperado de <https://doi.org/10.5380/rinc.v6i3.58017>
- Kotler, P. & Armstrong G. (2007). *Marketing versión para Latinoamérica*. México: Pearson.
- Kotler, P., & Bloom, P. N. (1988). *Mercadeo de servicios profesionales*. México: Pearson.
- Lara, L. (2002). *Análisis de los recursos interactivos en las aulas virtuales*. Ponencia presentada en el Segundo Congreso Virtual Integración sin barreras en el siglo XXI. Argentina.
- Larios-Gómez, E. (2014). Mercadotecnia de las instituciones de educación superior. Cuaderno Profesional de Marketing-UNIMEP21), 15-29.
- Lenderman, M. & Sánchez, R. (2008). *Marketing experiencial: la revolución de las marcas*. Madrid: ESIC.
- Ley 30220. Ley Universitaria. Congreso de la República (2014). Recuperado de http://www.minedu.gob.pe/reforma-universitaria/pdf/ley_universitaria.pdf
- Lindstrom, M (2005). *Brand Sense*. Nueva York : Kogan Page Ltd.
- Magro, L. (2013). *Marketing Experiencial: Una nueva tendencia del marketing*. Recuperado de <https://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/handle/10651/13063/Marketing%20experiencial.%20%20Proyecto%20FINAL.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Manes, J. M. (1997). *Marketing para instituciones educativas. Guía para planificar la captación y retención de alumnos*. Buenos Aires: Granica.
- Martín, O. (2019). *La influencia del componente emocional en el aprendizaje del Inglés*. Recuperado de <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/17307/LA%20INFLUENCIA%20DEL%20COMPONENTE%20EMOCIONAL%20EN%20EL%20APRENDIZAJE%20DEL%20INGLES.pdf?sequence=1>
- Martínez Uribe, C. (2008). La educación a distancia: sus características y necesidad en la educación actual. *Educación*, 17(33). Recuperado a partir de <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/1532>
- Moral, M., Fernández, M. (2012). *Nuevas tendencias del marketing: El marketing experiencial*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/243056539_El_marketing_experiencial_antecedentes_y_estado_actual_de_la_investigacion
- Montoya-Restrepo, L., Sanchez-Torres, J., Rojas-Berrio, S., Castaño-Molano, J., & Montoya-Restrepo, I. (2019). Percepción de una lovemark. Caso de la Universidad Nacional de Colombia. *ECONÓMICAS CUC*, 40(2), 117-138. Recuperado de <https://doi.org/10.17981/econcuc.40.2.2019.08>
- Ozamiz, N., Dosil, M., Picaza, M. & Idoiaga, N. (2020). Niveles de estrés, ansiedad y depresión en la primera fase del brote del COVID-19 en una muestra recogida en el norte de España. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/0102-311X00054020>
- O'Regan, K. (2003). *Emotion and E-Learning. Australia: The University of Adelaide*.
- Ordoñez, A. (2019). *Marketing experiencial: una tendencia en auge*. Segovia: Valladolid. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/222808058.pdf>
- Olvera, L. (2019). *La diferencia entre la propiedad personal tangible e intangible*.
- Paredes, M., Moreno, N., Teran, P. & Salgado, D. (2019). *Marketing de servicios*. Ecuador: Grupo Compás.
- Parkes, M., Stein, S. & Reading, C. (2015). Student preparedness for university e-learning environments. *The Internet and Higher Education*. 25: 1-10.
- Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W. & Perry, R.P. (2002). Academic emotions in students self-regulated learning and achievement: a program of quantitative and qualitative research. *Educational Psychologist*, 37(3) 91-106.
- Pérez, R. & Gardey, A. (2010). *Definición de marketing de servicios*. Recuperado de <https://definicion.de/marketing-de-servicios/>

- Perez, M. (2020). *Teletrabajo como estrategia emergente en la educación universitaria en tiempos de pandemia*. Recuperado de <https://produccioncientificaluz.org/index.php/rcs/article/view/36782/39638>
- Piccoli, G., Rami, A., & Ives, B. (2001). *Web-Based Virtual Learning Enviroments: A Research Framework and a Preliminary Assessment of Effectiveness in Basic IT Skills Training*. 25(4), 401-426.
- Pine, J. & Gilmore, J. (1998). Welcome to the Experience Economy. Harvard Business Review.
- Ponce, M. & Pasco, M. (2015). Guía de investigación en Gestión. Recuperado de <http://www.pucp.edu.pe/investigacion/>
- PuntoEdu (2020). El trabajo detrás de la virtualización de los cursos. PuntoEdu. Recuperado de <https://puntoedu.pucp.edu.pe/noticias/virtualizacion-de-cursos/>
- PuntoEdu (2021). Ranking QS by subject 2021: La PUCP es líder a nivel nacional en 11 especialidades QS. PuntoEdu. Recuperado de: <https://puntoedu.pucp.edu.pe/noticia/ranking-qs-by-subject-2021-pucp-lider-nacional-en-11-especialidades-qs/>
- QS (2021). World University Ranking: Law. Recuperado de <https://www.topuniversities.com/university-rankings/latin-american-university-rankings/2021>
- Real Academia Española [RAE] (2020). *Diccionario de la lengua española*. Recuperado de <https://dle.rae.es/experiencia>
- Rebollo Catalán, M. Á., García Pérez, R., Barragán Sánchez, R., Buzón García, O., & Vega Caro, L. (2008). Las emociones en el aprendizaje online. *RELIEVE-Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 14(1). Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/71040072.pdf>
- Reimers, F. (2020). Supporting the continuation of teaching and learning during the COVID-19 Pandemic. Recuperado de <https://www.oecd.org/education/Supporting-the-continuation-of-teaching-and-learning-during-the-COVID-19-pandemic.pdf>
- Retana, J. Á. G. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista educación*, 36(1), 1-24. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/440/44023984007.pdf>
- Robinette, S., Brand, C. & Lenz, V. (2001). *Marketing emocional: el método Hallmark para ganar clientes para toda la vida*. Barcelona: Gestión.
- Rodríguez, L., Aliaga, J., Peña-Calera, B., & Quintana, A. (2020). *Análisis psicométrico preliminar de la escala perfil de impacto emocional Covid-19 en universitarios peruanos*. Lima: Revista Educa.
- Ruiz, J. Ignacio. (2015). *Customer Experience. Una visión multidimensional del marketing de experiencias*.

- Sanchez, A. (2010). Los entornos virtuales como espacios de enseñanza y aprendizaje. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/140/14012513009.pdf>
- Salinas J. (2017). Nuevos ambientes de aprendizaje para una sociedad de la información. *Revista Pensamiento Educativo*, 20:81-104
- Schmitt, B. (1999). *Experiential marketing: how to get customers to sense, feel, think, act, and relate to your company and brands*. New York: Free Press.
- Silvio, J. (2000). *La virtualización de la universidad: ¿cómo transformar la educación superior con la tecnología*. Recuperado de https://www.sapiencia.gov.co/wp-content/uploads/2017/03/virtualizacion_universitaria.pdf
- Stich, A.E. & Reeves, T.D. (2017). Massive open online courses and underserved students in the United States. *The Internet and Higher Education*. 32: 58-71.
- Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria. [SUNEDU]. (2019a). Informe Bienal sobre la Realidad Universitaria Peruana. Recuperado de <https://www.sunedu.gob.pe/informe-bienal-sobre-realidad-universitaria/>
- Unesco (2019). Reunión mundial de ministros y responsables universitarios abre la vía para más inclusión y movilidad en la enseñanza superior. Recuperado de <https://es.unesco.org/news/reunion-mundial-ministros-y-responsables-universitariosabre-mas-inclusion-y-movilidad>
- Unesco. (2020a) *Impacto del COVID en la educación*. Recuperado de <https://es.unesco.org/covid19/educationresponse>
- Unesco. (2020b). *Los futuros de la educación: recopilación de las contribuciones del Programa UNITWIN y de Cátedras UNESCO en la Comisión Internacional*. Recuperado de <https://es.unesco.org/news/futuros-educacion-recopilacioncontribuciones-del-programa-unitwin-y-catedras-unesco-comision>
- Uribe, Carmen. (2012). *La educación a distancia: sus características y necesidad en la educación actual*. Educación. 17. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/277827109_La_educacion_a_distancia_sus_caracteristicas_y_necesidad_en_la_educacion_actual
- Vásquez, R., Bongianino, C., & Sosisky, L. (2006). La tecnología educativa y la educación a distancia. Educación a distancia. *Educación a distancia. XVII Jornadas Universitarias de Contabilidad*.
- Yamada G., & Lavado, P. (2018). *Educación superior y empleo en el Perú: una brecha persistente*. Lima: Fondo Editorial de la Universidad del Pacífico.

Yamada G. & Oviedo, N. (2016). *Financiamiento de Largo Plazo para la educación superior en el Perú: el reciente caso de Crédito 18*. Recuperado de https://www.pronabec.gob.pe/modPublicaciones/descarga/Serie9_Credito18.pdf

Zeithaml, V. & Bitner, M. (2002). *Marketing de servicios*. México: McGraw Hill. Recuperado de https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/interfaces/presentaciones/416_pres.pdf



ANEXO A: Matriz de Consistencia

Tabla A1: Matriz de consistencia

OBJETIVO GENERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES				METODOLOGÍA
		VARIABLE	VARIABLE ESPECÍFICA	SUB VARIABLE	SUB SUB VARIABLE	
Identificar las experiencias de aprendizaje de los estudiantes de sexto y séptimo ciclo de la FGAD de la PUCP durante el periodo 2020-2 dada la educación remota por emergencia de la COVID-19	Diagnosticar las experiencias generadas en los alumnos de sexto y séptimo ciclo en el entorno virtual de enseñanza de la FGAD de la PUCP según los módulos de Schmitt.	Módulos de Schmitt	Sensaciones	Oído	Volumen de voz	Focus Group, entrevistas a alumnos de sexto y séptimo ciclo de la FGAD, utilizando como parte de las variables, características de la educación virtual
					Tono de voz	
				Vista	Vestimenta	
					Diseños de PPT, color	
					Calidad de video	
			Sentimientos	Emociones impredecibles	Frustración	
					Ansiedad	
					Vergüenza	
					Entusiasmo	
					Orgullo	
			Pensamientos	Pensamientos	Pensamientos	
			Acciones	Interacciones	Consulta	
					Seguimiento	
				Estilos de Vida	Valoración	
					Convivencia	
Relaciones	Identidad social	Ocupación				
		Relaciones familiares				
	Influencia social	Papeles sociales				
		Comentarios y/o opiniones				

Tabla A1: Matriz de consistencia (continuación)

OBJETIVO GENERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES				METODOLOGÍA	
		VARIABLE	VARIABLE ESPECÍFICA	SUB VARIABLE	SUB SUB VARIABLE		
Identificar las experiencias de aprendizaje de los estudiantes de sexto y séptimo ciclo de la FGAD de la PUCP durante el periodo 2020-2 dada la educación remota por emergencia de la COVID-19	Identificar las buenas prácticas metodológicas en entornos virtuales en los alumnos de sexto y séptimo ciclo de la FGAD que generan una experiencia de aprendizaje positiva.	Proveedores de Experiencia de Schmitt	Comunicaciones	Herramientas digitales	Uso de TICs (plataformas, zoom, paidia, meet, PUCP movil)	Focus Group, entrevistas a alumnos de sexto y séptimo ciclo de la FGAD, utilizando como parte de las variables, características de la educación virtual	
				Recursos	Youtube, PPTs, Prezi		
			Ambiente: entorno fisico	Iluminación			
				Temperatura			
				Distribución	Distribución de objetos en el lugar de estudio		
			Personas	Profesores	Disposición de los trabajadores		
					Nivel de comunicación de los trabajadores		
	Apariencia de los trabajadores acorde a la marca						
	Contrastar las buenas prácticas metodológicas aplicadas por la FGAD con las buenas prácticas identificadas por expertos en metodología de educación.	Metodología y experiencia	Sensaciones	oído y vista			
			Sentimientos	Emociones impredecibles			
			Pensamientos	pensamientos			
			Acciones	interacciones y estilos de vida			
			Relaciones	identidad e influencia social			
			Comunicaciones	Herramientas digitales y recursos			
Entorno fisico			Distribución e iluminación del ambiente				
Persona			profesores				

ANEXO B: Formulario filtro para participantes de entrevistas y focus group

¡Hola! Somos alumnos de último ciclo de la facultad y estamos realizando nuestra investigación sobre las experiencias de los estudiantes en el entorno virtual de enseñanza de la FGAD durante el periodo 2020-2. Se le ha contactado a usted en calidad de estudiante de la FGAD.

Si usted accede a participar de nuestro focus group le pedimos pueda brindarnos la información solicitada a continuación para poder contactarnos. Recuerde que todos los datos brindados serán confidenciales y utilizados exclusivamente para fines académicos como parte del estudio

1. Nombre completo: _____
2. Celular: _____
3. ¿Cuántos cursos llevaste durante el 2020-2? _____
4. ¿A qué ciclo pertenecían la mayoría de los cursos que llevaste en el 2020-2?
Quinto ()
Sexto ()
Séptimo ()
Octavo ()
Noveno ()
Décimo ()
5. ¿Todos los cursos que llevaste eran del mismo ciclo?
Sí ()
No ()
6. ¿En cuál de los siguientes horarios podrías participar del Focus Group?
Martes 15/06: 6 - 8 p.m. ()
Miércoles 16/06: 4 - 6 p.m. ()
Miércoles 16/06: 6 - 8 p.m. ()
Jueves 17/06: 4 - 6 p.m. ()
Jueves 17/06: 6 - 8 p.m. ()
Viernes 18/06: 4 - 6 p.m. ()
Viernes 18/06: 6 - 8 p.m. ()

ANEXO C: Guía de entrevistas a estudiantes

1. PRESENTACIÓN Y AGRADECIMIENTO

La presente investigación es conducida por Carlos Nole, Fiorella Leyva, Sindy López y asesorada por Andrés Macarachvili de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP). Esta entrevista tiene por objetivo identificar las experiencias de aprendizaje de los estudiantes de sexto y séptimo ciclo de la FGAD de la PUCP durante el periodo 2020-2 dada la educación remota por emergencia de la COVID-19.

Los fines de esta entrevista son académicos y la información será utilizada en el proyecto de tesis de pregrado de alumnos de la Facultad de Gestión de la PUCP. Su participación es totalmente voluntaria y puede decidir interrumpirla en cualquier momento, sin que ello genere cualquier perjuicio. Su identidad será tomada de manera anónima, de esta manera se garantizará su confidencialidad.

Agradecemos desde ya su participación y tiempo para formar parte de la entrevista y permitimos recopilar información sobre su experiencia de aprendizaje.

2. PROTOCOLO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA ENTREVISTAS PARA PARTICIPANTES

3. PERFIL

Confirmación de preguntas realizadas en los filtros.

4. OBJETIVO

Diagnosticar las experiencias generadas en los alumnos de sexto y séptimo ciclo en el entorno virtual de enseñanza de la FGAD de la PUCP según los módulos de Schmitt.

5. PREGUNTAS PREVIAS

- Cuéntanos cómo te has adaptado a esta situación? ¿Cuáles son las principales dificultades?
- ¿Con quiénes estás? ¿Cuáles han sido los mayores retos del distanciamiento social obligatorio para ti?

6. PREGUNTAS GENERALES SEGÚN MÓDULOS

SENSACIONES:

OÍDO	VOLUMEN DE VOZ	¿Qué sensaciones te generan los distintos tonos de voz y volumen de los profesores durante las clases virtuales?
	TONO DE VOZ	¿Consideras que el tono de voz del profesor influye de una manera positiva en tu aprendizaje? ¿Cuáles no? ¿Por qué?
VISTA	DISEÑO DEL PPT, COLOR	¿El diseño del ppt o los colores que utiliza el profesor en sus materiales de clase genera algún tipo de emoción en ti? ¿Qué sensaciones te genera

SENTIMIENTOS (SENTIMIENTOS A EVALUAR ...)

GENERAL (Frustración, ansiedad, vergüenza, entusiasmo, orgullo)	<p>Nos podrías contar alguna experiencia positiva y una negativa que has tenido durante una clase. ¿Qué sentiste en ese momento? ¿Qué emoción es la que más has experimentado durante las clases virtuales?</p> <p>¿En las experiencias vividas en las clases virtuales alguna vez sentiste vergüenza, entusiasmo, orgullo, frustración o ansiedad? ¿Qué otros sentimientos experimentaste?</p>
--	---

PENSAMIENTOS

CONVERGENTE	¿Qué tipos de dinámicas se realizan durante las clases que promueven tu razonamiento analítico? ¿Qué tipos de dinámicas se realizan durante las clases que promueven tu capacidad de análisis?
DIVERGENTE	¿Qué tipos de dinámicas se realizan durante las clases que promueven tu creatividad? ¿Qué tipos de dinámicas se realizan durante las clases que promueven tu creatividad?

ACCIONES

INTERACCIONES	CONSULTA	¿Cómo consideras que es la interacción durante las clases virtuales? ¿De qué forma se realizaron las consultas en las clases virtuales? ¿Cómo te sentías al respecto?
	SEGUIMIENTO	¿Cómo percibes el seguimiento del profesor o el entorno virtual a tu proceso de aprendizaje era el adecuado? y ¿Cómo actúas al respecto?
	VALORACIÓN	¿Te sentías valorado en el desarrollo de las clases virtuales?
ESTILOS DE VIDA	CONVIVENCIA	¿Nos podrías describir cómo se desarrolla la convivencia virtual?
	OCUPACIÓN	En caso hayas trabajado o tenido alguna actividad extracurricular, ¿cómo influía en tu proceso de aprendizaje virtual?

RELACIONES

IDENTIDAD SOCIAL	RELACIONES FAMILIARES	¿Cómo consideras que los familiares con quienes vives influyen en el desarrollo de tus clases virtuales? puedes contar una situación, anécdota, Nos podrías contar alguna anécdota
	PAPELES SOCIALES	¿Consideras que tus compañeros de clase condicionan de alguna manera tu desempeño? ¿Por qué?
INFLUENCIA SOCIAL	COMENTARIOS	¿Qué tanto influye los comentarios u opiniones de tus compañeros o profesores en tu proceso de aprendizaje virtual? situación de trabajos en grupo,

ANEXO D: Guía de Focus Group

Fecha: _____

1. Presentación y agradecimiento

La presente investigación es conducida por Carlos Nole, Fiorella Leyva, Sindy López, la cual es asesorada por Andrés Macarachvili de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP). Esta entrevista tiene por objetivo identificar las experiencias de aprendizaje de los estudiantes de sexto y séptimo ciclo de la FGAD de la PUCP durante el periodo 2020-2 dada la educación remota por emergencia de la COVID-19.

Los fines de este focus group son académicos y la información será utilizada en el proyecto de tesis de pregrado de alumnos de la Facultad de Gestión de la PUCP. Su participación es totalmente voluntaria y puede decidir interrumpirla en cualquier momento, sin que ello genere cualquier perjuicio. Su identidad será tomada de manera anónima, de esta manera se garantizará su confidencialidad.

Agradecemos desde ya su participación y tiempo para formar parte de la entrevista y permitimos recopilar información sobre su experiencia de aprendizaje.

2. Objetivo:

Identificar las buenas prácticas metodológicas en entornos virtuales en los alumnos de sexto y séptimo ciclo de la FGAD que generan una experiencia de aprendizaje positiva.

3. Preguntas según Variables y Subvariables:

4.1. Comunicaciones:

Herramientas digitales:

¿Qué herramientas digitales (PLATAFORMAS, PAIDEIA, CLASSROOM, ZOOM, MEET) usan en sus clases virtuales y cuáles son las que más les gustan? ¿Cuáles son las que menos les gustan? ¿Por qué? ¿Han tenido alguna dificultad con alguna? ¿Qué recomendaciones harían?

¿Han interactuado con alguna plataforma diferente a la que utiliza la PUCP? (buscamos hacer una pequeña comparación con otra diferente a la que usa la PUCP y les gustó)

Recursos:

¿Qué recursos digitales utilizan o han utilizado para las clases virtuales? Desde su experiencia, ¿cuál creen que les ha ayudado en su aprendizaje?

4.2. Entorno físico:

Iluminación:

Nos podrían comentar qué tan importante es la iluminación de su espacio para su aprendizaje ¿Consideran que su espacio de estudio/casa está con la iluminación correcta? ¿Utilizan más la iluminación natural o artificial?

¿Qué les provoca los distintos niveles de iluminación?

Temperatura:

¿Nos podrían contar que tanto influye la temperatura del ambiente en su espacio de estudio en el momento de estar conectado a una clase?

Ventilación:

¿Qué tan importante fue para ustedes contar con un espacio ventilado? ¿Influye en su experiencia de aprendizaje? De qué manera

¿Cómo es la ventilación en sus casas o espacio de estudio?

Distribución:

¿Podrían describir cómo estuvo distribuido tu ambiente de estudio? ¿Qué tan cómodo te sientes ahí? ¿Te gusta? ¿Por qué sí o por qué no

¿Con qué implementos cuentas para estudiar?

4.3. Personas:

Profesores:

¿Cómo consideran que fue la comunicación entre profesor y alumno? ¿Por qué? (QUEREMOS SABER SI EL PROFESOR ES COMUNICATIVO, AMABLE)

¿Con qué profesor te ha gustado una clase virtual? ¿Por qué? ¿Con cuál profesor ha sido tu peor experiencia, qué hizo para que la consideres así? (ENFOCARNOS EN CONOCER LAS ACCIONES EMPLEADA POR LOS PROFESORES)

¿De qué forma consideran que se mejoraría la comunicación con los profesores? ¿Cómo te gustaría recibir feedback de tu desempeño académico?

Disposición

¿Cómo fue la disposición de sus profesores en sus cursos? ¿Nos podrían contar alguna experiencia positiva o negativa al respecto?

Nivel de comunicación

¿Consideran que los profesores tuvieron un buen nivel de comunicación en este contexto virtual?

Apariencia:

¿Qué tan importante consideran que fue la apariencia física del profesor en su experiencia de aprendizaje virtual? ¿Influye en algún aspecto? ¿En cuál?



ANEXO E: Guía de entrevista a expertos en metodología de educación

1. Presentación:

La presente investigación es conducida por Carlos Nole, Fiorella Leyva, Sindy López, la cual es asesorada por Andrés Macarachvili de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP). Esta entrevista tiene por objetivo identificar las experiencias de aprendizaje de los estudiantes de sexto y séptimo ciclo de la FGAD de la PUCP durante el periodo 2020-2 dada la educación remota por emergencia de la COVID-19.

Los fines de este focus group son académicos y la información será utilizada en el proyecto de tesis de pregrado de alumnos de la Facultad de Gestión de la PUCP. Su participación es totalmente voluntaria y puede decidir interrumpirla en cualquier momento, sin que ello genere cualquier perjuicio. Su identidad será tomada de manera anónima, de esta manera se garantizará su confidencialidad.

Agradecemos desde ya su participación y tiempo para formar parte de la entrevista y permitimos recopilar información sobre su experiencia de aprendizaje.

2. Objetivo:

Contrastar las buenas prácticas metodológicas aplicadas por la FGAD con las buenas prácticas identificadas por expertos en metodología de educación desde la perspectiva de un experto.

3. Preguntas

PREGUNTAS GENERALES SOBRE BUENAS PRÁCTICAS METODOLOGÍAS EN ENTORNOS VIRTUALES

Desde su experiencia, ¿qué metodologías resultan más satisfactorias en los entornos virtuales de aprendizaje? ¿Conoce alguna que sea exitosa? ¿Podría contarnos cómo se debería desarrollar una clase virtual para que esta sea exitosa?

I. SENSACIONES:

OÍDO	VOLUMEN DE VOZ	¿De qué manera influye el volumen de voz del profesor en la experiencia de aprendizaje de los alumnos?
	TONO DE VOZ	¿Cómo afecta los distintos tonos de voz en la experiencia de aprendizaje en entornos virtuales? ¿Cómo se puede emplear positivamente el tono de voz del profesor durante las clases?
VISTA	DISEÑO DEL PPT, COLOR	¿Cómo el diseño de las presentaciones contribuye en la experiencia de aprendizaje virtual? ¿De acuerdo a la psicología del color, qué colores son más recomendables usar en las presentaciones virtuales?

II.SENTIMIENTOS:

GENERAL (Frustración, ansiedad, vergüenza, entusiasmo, orgullo)	¿Qué tipo de sentimientos son los que más frecuentan los estudiantes durante las clases virtuales? ¿De qué forma se podría contrarrestar aquellos sentimientos negativos como la frustración o vergüenza en un entorno virtual?
--	---

III.PENSAMIENTOS

CONVERGENTE	¿De qué manera se promueve el desarrollo del pensamiento analítico en las clases virtuales? ¿Mediante qué metodologías se podría llevar a cabo?
DIVERGENTE	¿De qué manera se promueve el desarrollo de la creatividad en las clases virtuales? ¿Mediante qué metodologías se podría llevar a cabo?

IV. ACCIONES:

INTERACCIONES	CONSULTA	¿Qué se recomienda para optimizar la interacción en las clases virtuales?
	SEGUIMIENTO	¿Cómo llevar a cabo un adecuado seguimiento de los estudiantes en entornos virtuales?
	VALORACIÓN	¿Qué tan importante es la valoración en el proceso de aprendizaje? ¿Cómo desarrollarla?
ESTILOS DE VIDA	CONVIVENCIA	¿Cómo influye la convivencia con familiares o compañeros en el proceso de aprendizaje virtual?
	OCUPACIÓN	¿El trabajo o alguna actividad extracurricular influye en la experiencia de aprendizaje virtual?

V. RELACIONES:

IDENTIDAD SOCIAL	RELACIONES FAMILIARES	¿Cómo las relaciones familiares influyen en la experiencia de aprendizaje de los estudiantes?
INFLUENCIA SOCIAL	COMENTARIOS	¿De qué manera los comentarios y opiniones de los amigos influyen en la experiencia de aprendizaje de los estudiantes? ¿Cómo se puede manejar de manera positiva los comentarios?

VI. COMUNICACIONES

HERRAMIENTAS DIGITALES	¿De qué manera influye el uso de las herramientas digitales en la experiencia de aprendizaje de los alumnos? ¿Cómo se genera una experiencia positiva a través de las herramientas digitales? ¿Qué características son valoradas para generar una experiencia positiva? ¿De qué manera se podría mejorar la interacción en las aulas virtuales?
RECURSOS	¿De qué manera influye el uso de recursos digitales en la experiencia de los alumnos? (CONOCER SI EL USO DE RECURSOS DIGITALES COMO VIDEOS, PPT, PAPERS, Y MATERIAL EXTRA INFLUYEN EN LA EXPERIENCIA DE LOS ALUMNOS)

V. ENTORNO FÍSICO

DISTRIBUCIÓN	¿Qué tanto influye el ambiente de estudio en la experiencia de aprendizaje? ¿Cómo debería ser ese espacio? ¿Cómo debería acondicionarse un espacio de aprendizaje?
ILUMINACIÓN	¿Cuál debería ser la iluminación adecuada del ambiente físico de estudio de los alumnos?
TEMPERATURA	¿Influye la temperatura del ambiente en la experiencia de aprendizaje del estudiante? ¿De qué manera?

VI. PERSONAS

PROFESORES	DISPOSICIÓN	¿De qué manera influye la disposición de los profesores hacia los alumnos en la experiencia de aprendizaje? ¿Cómo se puede generar dicha disposición?
	COMUNICACIÓN	¿De qué manera la comunicación influye en el aprendizaje de los estudiantes? ¿De qué manera se puede mejorar? ¿Qué tan importante es el feedback en el aprendizaje? ¿De qué forma se debería realizar en el entorno virtual?
	APARIENCIA	¿De qué manera influye la apariencia del profesor en la experiencia del aprendizaje?

ANEXO F: Consentimiento informado para participantes de entrevistas

Estimado/a participante,

Le pedimos su apoyo en la realización de una investigación conducida por Carlos Nole, Fiorella Leyva y Sindy López, estudiantes de la especialidad de la Facultad de Gestión y Alta Dirección de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesorada por el docente Andrés Macarachvili. La investigación, denominada “Análisis de la experiencia de los estudiantes de 6to y 7mo ciclo de la FGAD sobre el aprendizaje en la educación remota por emergencia mediante la aplicación del marketing experiencial”, tiene como propósito comprender cuál es el modelo de gestión y las estrategias que tiene la institución para el logro de sus objetivos institucionales.

Se le ha contactado a usted en calidad de estudiante de la FGAD. Si usted accede a participar en esta entrevista, se le solicitará responder diversas preguntas sobre el tema antes mencionado, lo que tomará aproximadamente entre 30 y 60 minutos. La información obtenida será únicamente utilizada para la elaboración de una tesis. A fin de poder registrar apropiadamente la información, se solicita su autorización para grabar la conversación. La grabación y las notas de las entrevistas serán almacenadas únicamente por los investigadores en su computadora personal por un periodo de tres años, luego de haber publicado la investigación, y solamente ellos y su asesor tendrán acceso a la misma. Al finalizar este periodo, la información será borrada.

Su participación en la investigación es completamente voluntaria. Usted puede interrumpir la misma en cualquier momento, sin que ello genere ningún perjuicio. Además, si tuviera alguna consulta sobre la investigación, puede formularla cuando lo estime conveniente, a fin de clarificarla oportunamente.

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

En caso de tener alguna duda sobre la investigación, puede comunicarse a los siguientes correos electrónicos: fiorella.leyva@pucp.pe, sindy.lopez@pucp.pe, carlos.nole@pucp.pe o al número 996203725. Además, si tiene alguna consulta sobre aspectos éticos, puede comunicarse con el Comité de Ética de la Investigación de la universidad, al correo electrónico etica.investigacion@pucp.edu.pe.

Yo, _____, doy mi consentimiento para participar en el estudio y autorizo que mi información se utilice en este.

Asimismo, estoy de acuerdo que mi identidad sea tratada de manera (marcar una de las siguientes opciones):

() Declarada, es decir, que en la tesis se hará referencia expresa de mi nombre.

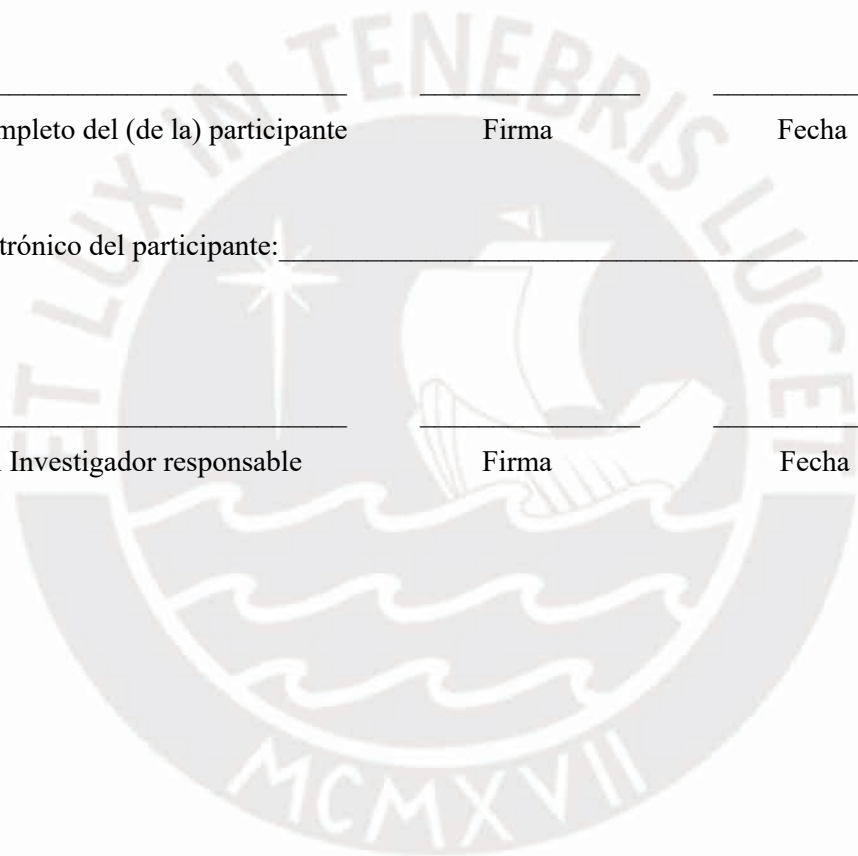
() Confidencial, es decir, que en la tesis no se hará ninguna referencia expresa de mi nombre y la tesista utilizará un código de identificación o pseudónimo.

Finalmente, entiendo que recibiré una copia de este protocolo de consentimiento informado.

Nombre completo del (de la) participante Firma Fecha

Correo electrónico del participante: _____

Nombre del Investigador responsable Firma Fecha



ANEXO G: Consentimiento informado para participantes de focus group

Estimado/a participante,

Le pedimos su apoyo en la realización de una investigación conducida por Carlos Nole, Fiorella Leyva y Sindy López, estudiantes de la especialidad de la Facultad de Gestión y Alta Dirección de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesorada por el docente Andrés Macarachvili. La investigación, denominada “Análisis de la experiencia de los estudiantes de 6to y 7mo ciclo de la FGAD sobre el aprendizaje en la educación remota por emergencia mediante la aplicación del marketing experiencial”, tiene como propósito comprender cuál es el modelo de gestión y las estrategias que tiene la institución para el logro de sus objetivos institucionales.

Se le ha contactado a usted en calidad de estudiante de la FGAD. Si usted accede a participar en este focus group, se le solicitará responder diversas preguntas sobre el tema antes mencionado, lo que tomará aproximadamente entre 60 minutos. La información obtenida será únicamente utilizada para la elaboración de una tesis. A fin de poder registrar apropiadamente la información, se solicita su autorización para grabar la conversación. La grabación y las notas del focus group serán almacenadas únicamente por los investigadores en su computadora personal por un periodo de tres años, luego de haber publicado la investigación, y solamente ellos y su asesor tendrán acceso a la misma. Al finalizar este periodo, la información será borrada.

Su participación en la investigación es completamente voluntaria. Usted puede interrumpir la misma en cualquier momento, sin que ello genere ningún perjuicio. Además, si tuviera alguna consulta sobre la investigación, puede formularla cuando lo estime conveniente, a fin de clarificarla oportunamente.

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

En caso de tener alguna duda sobre la investigación, puede comunicarse a los siguientes correos electrónicos: fiorella.leyva@pucp.pe, sindy.lopez@pucp.pe, carlos.nole@pucp.pe o al número 996203725. Además, si tiene alguna consulta sobre aspectos éticos, puede comunicarse con el Comité de Ética de la Investigación de la universidad, al correo electrónico etica.investigacion@pucp.edu.pe.

Yo, _____, doy mi consentimiento para participar en el estudio y autorizo que mi información se utilice en este.

Asimismo, estoy de acuerdo que mi identidad sea tratada de manera (marcar una de las siguientes opciones):

() Declarada, es decir, que en la tesis se hará referencia expresa de mi nombre.

() Confidencial, es decir, que en la tesis no se hará ninguna referencia expresa de mi nombre y la tesista utilizará un código de identificación o pseudónimo.

Finalmente, entiendo que recibiré una copia de este protocolo de consentimiento informado.

Nombre completo del (de la) participante Firma Fecha

Correo electrónico del participante: _____

Nombre del Investigador responsable Firma Fecha

