

UNIVERSIDAD CATÓLICA SANTO TORIBIO DE MOGROVEJO
ESCUELA DE POSGRADO



**Google Académico y Google Drive para las estrategias de ampliación y
colaboración en estudiantes de una universidad privada**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE
MAESTRO EN INFORMÁTICA EDUCATIVA Y TECNOLOGÍA DE LA
INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN**

AUTOR

Fernando Pavel Diaz Chero

ASESOR

Jose Rogelio Ruiz Alvarado

<https://orcid.org/0000-0003-1683-2787>

Chiclayo, 2023

**Google Académico y Google Drive para las estrategias de
ampliación y colaboración en estudiantes de una universidad
privada**

PRESENTADA POR

Fernando Pavel Diaz Chero

A la Escuela de Posgrado de la
Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo
para optar el grado académico de

**MAESTRO EN INFORMÁTICA EDUCATIVA Y
TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN**

APROBADA POR

Osmer Agustín Campos Ugaz

PRESIDENTE

Lizzeth Aimee García Flores

SECRETARIO

Jose Rogelio Ruiz Alvarado

VOCAL

Dedicatoria

A Dios y al recuerdo de mi madre

Agradecimientos

A Dios por el don de la vida y la salud que me ha permitido tener la posibilidad de estudiar este master. Agradezco al recuerdo de mi madre que con dedicación y esfuerzo apoyó todos mis estudios.

tesis

INFORME DE ORIGINALIDAD

17%	16%	2%	1%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	tesis.usat.edu.pe Fuente de Internet	6%
2	hdl.handle.net Fuente de Internet	3%
3	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	2%
4	www.researchgate.net Fuente de Internet	1%
5	revistas.usil.edu.pe Fuente de Internet	<1%
6	www.coursehero.com Fuente de Internet	<1%
7	www.usat.edu.pe Fuente de Internet	<1%
8	juandomingofarnos.wordpress.com Fuente de Internet	<1%
9	www.dspace.uce.edu.ec Fuente de Internet	<1%

Índice

Resumen	7
Abstract	8
Introducción	9
Revisión de la Literatura	11
Antecedentes del Estudio	11
Bases Teóricas	12
Materiales y Métodos	22
Resultados y discusión	25
Conclusiones	28
Recomendaciones	29
Referencias	30
Anexos	35

Lista de Tablas

Tabla 1. Estructuración de la propuesta	22
Tabla 2. Distribución según el sexo de los estudiantes que participaron en la investigación	23
Tabla 3. Matriz de consistencia.....	24
Tabla 4. Resultados del pretest, nivel de uso de estrategias de ampliación y colaboración.....	25
Tabla 5. Comparación de resultados entre pretest y postest.	27

Resumen

El presente trabajo de investigación estuvo orientado a conocer el nivel de desarrollo de las habilidades de ampliación y colaboración en estudiantes universitarios del primer ciclo de estudios de una universidad privada de la provincia de Chiclayo. Con el resultado se propuso el uso de Google Académico y Google Drive para promover estrategias de ampliación y colaboración. El tipo de estudio fue pre experimental cuantitativo. Los sujetos de estudio fueron 90 estudiantes del primer semestre de distintas escuelas, agrupados en asignaturas de estudios generales. Para la observación del objeto de estudio se empleó un cuestionario, como pretest y postest, aplicado durante las jornadas de clases, el mismo que fue sometido a pruebas de validez y confiabilidad obteniéndose coeficientes de V de Aiken de 0,821 y Alfa de Cronbach de 0,759 que garantizaron su aplicabilidad. Los resultados obtenidos de los participantes demostraron que un 54% no emplea eficientemente estrategias de ampliación, y un 58% hace lo mismo con las estrategias de colaboración. Con los resultados obtenidos se determinó las características de la propuesta, diseñando estrategias a partir del uso de Google académico y Google drive para promover la ampliación y colaboración en estudiantes universitarios del primer semestre. Lo que significó una mejora significativa, consiguiendo que un 75% de estudiantes logren emplear eficientemente estrategias de ampliación y un 77% haga lo mismo con las estrategias de colaboración.

Palabras clave: Ampliación, colaboración, google académico, google drive

Abstract

The present research work was oriented to know the level of development of expansion and collaboration skills in university students of the first cycle of studies of a private university in the province of Chiclayo. With the result, the use of Google Scholar and Google Drive was proposed to promote expansion and collaboration strategies. The type of study was quantitative pre-experimental. The study subjects were 90 first semester students from different schools, grouped into general studies subjects. For the observation of the object of study, a questionnaire was used, as a pretest and posttest, applied during the class days, which was subjected to validity and reliability tests, obtaining Aiken's V coefficients of 0.821 and Cronbach's Alpha of 0.759, which guaranteed its applicability. The results obtained from the participants showed that 54% do not efficiently use expansion strategies, and 58% do the same with collaboration strategies. With the results obtained, the characteristics of the proposal were determined, designing strategies based on the use of Google academic and Google drive to promote the expansion and collaboration in university students of the first semester. What meant a significant improvement, getting 75% of students to efficiently use expansion strategies and 77% to do the same with collaboration strategies.

Keywords: *Expansion, collaboration, google scholar, google drive*

Introducción

En los últimos años, con motivo de la pandemia COVID 19, ha tomado mayor fuerza el uso de los recursos TIC en el campo de la educación (Mendoza, 2020; Fajardo & Cervantes, 2020). La necesidad de innovar en los procesos de enseñanza aprendizaje se han combinado con estrategias que buscan formar estudiantes capaces de formarse permanentemente, en ocasiones a través de procesos de educación formal y otros autogestionados (Macanchí et al., 2020 & Granados et al., 2020), entendiendo estos últimos como aprendizaje autónomo; de un lado asociado al interés personal sin ninguna finalidad de certificación, por otro lado, asociados a estrategias dentro de la educación formal universitaria conducente a certificaciones, grados y títulos.

El aprendizaje autónomo, se ha enriquecido y complementado con el uso de las TIC en las “aulas de clase”, significando un cambio disruptivo para la enseñanza aprendizaje (EA), permitiendo que los estudiantes puedan, en el mejor de los casos, lograr los aprendizajes esperados y complementarlos, incluso avanzar mucho más. De este modo, las interacciones físicas fueron reemplazadas por interacciones virtuales cada vez más ágiles, sin barreras geográficas, sin necesidad de grandes desplazamientos. También, tenemos una realidad que muestra lo difícil que ha sido para algunos estudiantes, en determinadas zonas y por las condiciones técnicas, un verdadero reto, que apenas lograron ingresar a clases o que nunca lo hicieron. Es allí, donde la preocupación por saber si los estudiantes son capaces de emplear recursos TIC en proceso relacionados al aprendizaje autónomo, que de alguna manera permitan garantizar la formación permanente o que les permitan integrarse a esta “normalidad” donde se combinan procesos de enseñanza presencial y virtual, o donde la incertidumbre por los contagios del COVID 19 u otras enfermedades obliga que las clases se configuren en un vaivén impredecible entre lo presencial y virtual. Permitiendo, que aun en “ausencia” del docente, los estudiantes puedan interactuar y ser capaces de construir aprendizajes con sus pares.

A pesar de los esfuerzos didácticos por incorporar estrategias para la formación universitaria, siguen presentándose problemas en los aprendizajes, motivando cada vez más una apuesta por el aprendizaje autónomo con el uso de las TIC, como una garantía y esperanza para cerrar las brechas generadas por la pandemia e incluso por el contexto educativo de cada localidad y sus propios problemas de gestión pública o de liderazgo directivo. Por ello, incorporar el uso de las TIC permitiría asegurar el desarrollo de logros cognoscitivos, procedimentales y actitudinales

en estudiantes universitario (Vejarano, 2021). En especial planificando material educativo y actividades que estén a disposición de los estudiantes durante el desarrollo de las asignaturas, permitiendo que puedan interiorizar mejor los conceptos, se sientan más motivados y se genere una mayor discusión y debate. En estas circunstancias, el docente desarrolla habilidades para guiar permanentemente el proceso de EA, fomentando la aplicación de lo aprendido y ofreciendo la retroalimentación necesaria (Rivero et al., 2016).

Por ello se formula la siguiente pregunta de investigación ¿Cómo promover las estrategias de ampliación y colaboración en los estudiantes universitarios? En este sentido, el presente trabajo se propone emplear ambas herramientas digitales de Google para promover las estrategias de aprendizaje autónomo: como son la ampliación y colaboración. Planteándose como objetivo general el proponer el programa educativo basado en el Google Académico y Google Drive como estrategias de ampliación y colaboración en estudiantes universitarios del primer semestre; y como objetivos específicos diagnosticar mediante el test las estrategias de ampliación y colaboración que emplean los estudiantes universitarios del primer semestre; diseñar el programa basado en el uso de Google Académico y Google Drive para los estudiantes universitarios del primer semestre; validar el programa basado en el uso de Google Académico y Google Drive para los estudiantes universitarios del primer semestre. Por todo esto, se planteó como hipótesis que el uso del programa educativo basado en el Google Académico y Google Drive permitirá potenciar las estrategias de ampliación y colaboración en estudiantes universitarios del primer semestre.

Revisión de la Literatura

Antecedentes del Estudio

Estrada (2021), en su trabajo establece la relación entre el aprendizaje autónomo y el rendimiento académico. Esta situación permitió conocer la motivación del estudiante por aprender, mostrándolo a través de su rendimiento académico. El estudio representa una investigación que determina el grado de correlación entre el aprendizaje autónomo y los resultados del aprendizaje, tiene una población de 345 estudiantes, que fue representada por 100 estudiantes. Luego del procesamiento de la información estadística se estableció la relación prevista de acuerdo a los objetivos.

Sánchez de Méndez (2018), buscó determinar el uso del aprendizaje autodirigido entre los estudiantes de una universidad nacional del año 2018. Por tanto, se encuestó a 127 estudiantes como muestra de una población de 211 en el año 2018. En la encuesta se utilizó 45 preguntas divididas en 6 dimensiones. En la cual, se concluyó que la mayor cantidad de estudiantes emplea regularmente el aprendizaje autodirigido gracias al uso del aprendizaje autodirigido.

Bobadilla (2018), logró explicar los beneficios del portafolio digital en el aumento de las habilidades autónomas para el aprendizaje de los estudiantes. También observó que, en la universidad, los estudiantes muestran poco interés en el aprendizaje independiente. Esperan que sus profesores digieran todo y les proporcionan todo el material el campus virtual. Una pequeña cantidad de estudiantes se esfuerzan por comprender la información. En este sentido, el estudio fue cuantitativo y tuvo un diseño cuasi-experimental con pruebas previas y posteriores aplicadas tanto a un grupo experimental de 32 estudiantes como a un grupo control de 32 estudiantes. Los resultados para el grupo experimental pre test mostraron que el 72% de los estudiantes eran de nivel medio y el 28% de nivel bajo. En la prueba posterior, el 94% mostró niveles altos y solo el 6% se mantuvo en niveles intermedios. Finalmente, se concluyó que el uso portafolio virtual promueve el autoaprendizaje.

Ramos y Moreno (2020), en su investigación plantearon que los rápidos avances de las nuevas tecnologías y el dinamismo económico han creado una gran incertidumbre sobre los desafíos que debe enfrentar la sociedad. Fomentando la adaptación y el aprendizaje permanente durante toda la vida. Con el aumento del uso de contenido audiovisual en la juventud, el uso de este contenido como herramienta en el aula tiene el potencial de ser una herramienta poderosa para fomentar el

aprendizaje independiente. Esto mejorará la capacidad del estudiante para aprender, logrando autonomía y adaptación de acuerdo a las necesidades de su contexto.

Torres et al. (2022), a partir de la aplicación de 302 encuestas a instructores españoles para identificar estrategias y acciones desplegadas en la indagación. Concluyó que en su mayoría se enfocan en inmersión informacional, motivando al mismo tiempo los intereses de aprendizaje. El aprendizaje basado en la indagación se sustenta además en el uso de soportes mediáticos que facilitan el acceso y la diversidad de información por consultar.

Mena y Brown (2018), precisó que el uso de las nuevas TIC ha planteado nuevas formas para mejorar el proceso educativo. Este estudio pretendió evaluar la frecuencia del uso de las TIC en la aprendizaje autodirigido en estudiantes de un colegio y hacer sugerencias sobre los beneficios del rendimiento académico de quienes los rodean las diferentes variantes que transformaron la sociedad con la introducción de las TIC que favorecieron el aprendizaje constructivo y participativo, se realiza en el marco de una investigación descriptiva, que permite describir, analizar e interpretar sistemáticamente las propiedades del fenómeno observado. Los resultados indicaron que los profesores inicialmente están interesados en involucrarse dinámicamente en este nuevo proceso de enseñanza y aprendizaje, y están más interesados en adoptar dispositivos tecnológicos y espacios para la creatividad y la innovación, lo que demuestra que están trabajando duro. La comunicación didáctica emplea herramientas, tales como diagramas conceptuales diseñados con la herramienta Mindomo, WebQuest, participación en foros, realizaciones de laboratorio virtual y trabajo colaborativo, se basan en procesos de aprendizaje autónomo y contribuyen al aprendizaje significativo. Aplicando el aprendizaje en el contexto en el que se desenvuelve.

Bases Teóricas

Aprendizaje

En el contexto educativo formal se deriva en escenarios de interaprendizaje y autoaprendizaje, que siempre son intervenidos a través de procedimientos didácticos y evaluativos guiados por un docente (Ibarra y Rodríguez, 2020; Sánchez y Martínez, 2022).

Asimismo, Quezada y Salinas (2021) nos dicen que el aprendizaje se a partir de interacciones dinámicas, generando nuevos conocimientos de carácter académico, proporciona a los estudiantes

la conceptualización y les permite obtener independencia para planificar, ejecutar y autoevaluar sus aprendizajes.

El aprendizaje requiere de motivación y de intensidad, para garantizar que el sujeto esté dispuesto y motivado (Ligeti et al., 2020 y Beltrán et al., 2020). Esto permitirá que se active el esfuerzo mental para comprender la realidad, de acuerdo al contexto del sujeto y a la naturaleza del aprendizaje los tiempos pueden variar, convirtiéndola en una experiencia auténtica.

Es importante que las estrategias desplegadas para el aprendizaje se alineen a las estrategias de EA, esto implica que el profesor sea capaz de interpretar las características internas y externas del estudiante, diseñando de esta manera experiencias formativas pertinentes (Tan-Choi et al., 2020). Siendo clave la conciencia de los aprendizajes previos y la propuesta de escenarios reales o simulados que garanticen el logro de las competencias previstas.

Para garantizar la trascendencia de lo aprendido es necesario que el estudiante valore la propia experiencia y con ello su esfuerzo, identificando debilidades y fortalezas en su desempeño (Benoit, 2020). Del mismo modo, las interacciones con sus pares promueven la sinergia de esfuerzos colectivos y colaborativos que potencian los aprendizajes.

El aprendizaje está influenciado por elementos que determinan el logro de los resultados de aprendizaje (Bautista et al., 2021). Comprendiendo: estado de ánimo e interés del estudiante, fatiga por actividades cognitivas o físicas, grado de dificultad de los contenidos, calidad de la infraestructura de apoyo, recursos TIC, objetivos de formación o aprendizaje, estado de salud del estudiante y docente.

Para garantizar el aprendizaje es necesario concebir a la evaluación como un proceso de doble mirada; evaluación del y para el aprendizaje, siendo en esta última donde el docente debe retroalimentar de forma pertinente los resultados de los estudiantes. La retroalimentación se convierte entonces, en una estrategia frecuente con un enfoque positivo y motivante, que ayude al estudiante a cerrar las brechas de rendimiento académico y a la vez invitándolo a desarrollar estrategias de autoaprendizaje (Mago, 2017; Fajardo & Cervantes, 2020)

Aprendizaje Autónomo

La autonomía del alumno en la enseñanza de idiomas se interpreta de diversas maneras y se utilizan diversos términos, como como "independencia del alumno", "autodirección" y "aprendizaje independiente" se han utilizado para referirse a situaciones similares. conceptos (Hussein & Idrees, 2020).

Es un proceso que implica la autorregulación del aprendizaje y la conciencia de los procesos socioafectivos (Villegas, 2021) y metacognitivos (Lara et al., 2021). El esfuerzo pedagógico y didáctico tienen como objetivo orientar al estudiante para que evalúe y controle sus estrategias de aprendizaje, también implica que se suma la responsabilidad de la organización del trabajo y la conciencia del ritmo de aprendizaje. El constructivismo es un concepto elusivo, uno de cuyos principios centrales es que los individuos intentan para dar sentido a los hechos e ideas en los que se encuentran. Aparentemente, el constructivismo apoya las versiones psicológicas de la autonomía que pertenecen a los estudiantes como: comportamiento, actitudes, motivación y autoconcepto.

De otra parte, se considera que el conocimiento se construye en lugar de descubrirse o aprenderse. Por ello, el conocimiento no refleja la realidad, sino que comprende versiones ideológicas en correspondencia con esa realidad que expresan los intereses de diferentes grupos sociales. Dentro de este enfoque, el aprendizaje se refiere a cuestiones de poder e ideología y se ve como un proceso de interacción con contexto social, que puede generar un cambio social. A medida que los alumnos toman conciencia del contexto social en el que su aprendizaje está integrado y las limitaciones que esto último implica, gradualmente se vuelven independientes, disipan mitos, se desengañan de ideas preconcebidas y pueden ser considerados como 'autores de sus propios mundos.

El estudiante que despliega estrategias del aprendizaje autónomo se plantea metas y planifica actividades para adquirir los contenidos. En la educación superior, se observa la movilización de las estrategias cognitivas, metacognitivas y de autocontrol. Es por ello, que los modelos educativos internacionales de mayor éxito tienen estudiantes que presentan tres características claves: autoestudio, autoexigencia y autoevaluación. De estas a su vez se desprenden una serie de cualidades que permiten identificar al estudiante autónomo, como: iniciativa, planificación realista, trabajo colaborativo, pensamiento crítico y autocrítico.

La autonomía como tal puede entenderse como un proceso. Él implica no sólo los estados y procesos mentales del individuo, sino también los políticos, sociales y económicos. No es un estado, sino un proceso no lineal, que sufre periodos de inestabilidad, variabilidad y adaptabilidad, promoviendo que esta vaya más allá del aula. Sosteniendo que los aprendices autónomos aprovechan las posibilidades lingüísticas de su entorno y actúan comprometiéndose en prácticas sociales de los estudiantes. La autonomía cambia por razones que, por lo general, son totalmente internas a ella misma, como la voluntad para aprender de una manera más independiente. Asimismo, su estructura dinámica gobierna la naturaleza de sus interacciones con el entorno en el que está anidado. En este sentido, el agente del aprendizaje influye y es influido por sus prácticas sociales en un movimiento constante de organización y reorganización siempre con cierto grado de libertad y dependencia.

El uso de los recursos TIC ha permitido una evolución abrumadora en las estrategias del aprendizaje autónomo, su comprensión en la educación superior ha significado la innovación de las propuestas formativas donde los aprendizajes son virtuales y online (Alodan, 2021). Los materiales didácticos requieren una estructuración cuidadosa basada en las necesidades ambientales y de aprendizaje. El desarrollo de la autonomía, requiere que los recursos y las actividades estén secuenciados de modo que brinden a los alumnos una gama cada vez mayor de opciones sobre el proceso de aprendizaje sin dejar de proporcionar apoyo en la forma de seguimiento y retroalimentación. Una consideración importante para los profesores es la cómo se vincula el aprendizaje autónomo con el aprendizaje en el aula y cómo ambos pueden complementarse. Por ejemplo, una mayor elección del alumno en qué actividades participar, cómo participar fuera del aula, puede significar que cuando los alumnos regresan a clase han tenido diferentes experiencias, y posiblemente en diferentes niveles. El papel del docente es incorporar actividades reflexivas y colaborativas en el plan de estudios que, por ejemplo, permitan a los alumnos informar lo que aprendieron y, lo que es más importante, cómo lo aprendieron a sus compañeros. De esta manera, el docente recibe una responsabilidad proyectiva de la planificación, debe ser capaz de diseñar con apoyo de las TIC escenarios, rutas de aprendizaje, recursos educativos y gestionar información, en lo que hoy se conoce como e-learning management.

Cabe señalar que la autonomía como proceso social puede interpretarse en términos de un punto de partida de la educación, así como en términos de redistribución del poder atendiendo a la

construcción de conocimiento y los roles de los participantes en el proceso de aprendizaje. Hay mucha preocupación acerca de qué técnicas pueden emplear los maestros para ayudar a aquellos estudiantes que están incapaz de desarrollar habilidades para aprender, evaluar y controlar su propio aprendizaje (Sobrado et al., 2002). Un crecimiento numeroso de estudios de investigación se centra en la autonomía, definida como el grado de responsabilidad que los estudiantes asumen sobre su propio aprendizaje (Rugeles et al., 2015). Al enfatizar este continuo, podemos proponer que los estudiantes que son capaces de regular el lugar de control a lo largo de la experiencia de aprendizaje son aprendices estratégicos (Gargallo, 2012). Esos aprendices aprenden a través de la experiencia positiva de un buen desempeño, a través de la experiencia de los demás, a través de la persuasión verbal, y a través de un estado fisiológico positivo, y eventualmente desarrollar sus habilidades de autorregulación hasta el punto en que se convierten en aprendices autorregulados y toman el control de sus aprendizajes (Masouleh & Jooneghani, 2012).

Esto permite que pueda tomar conciencia de sus propias formas de aprender, como estilos de aprendizaje y estrategias de aprendizaje, de modo que pueden utilizar sus fortalezas y trabajar en sus debilidades. Sin embargo, centrarse en las estrategias del alumno es importante en la educación universitaria porque la investigación ha indicado que los estudiantes pueden realmente aprender a manipular con éxito su propio uso de la estrategia. Sin embargo, centrarse en los estilos de aprendizaje es más difícil de manipular porque está dentro de la naturaleza del propio alumno (Jacobs & Farrell, 2003). Entendemos que aprendizaje autónomo es un término polisémico debido a su notable confusión con la autoinstrucción. Ha habido una plétora de definiciones del término autonomía, casi todas basadas en tres elementos principales que son: el escritor, el contexto y el nivel de debate al que han llegado los educadores. Sobre esta base, la autonomía con sus sinónimos, a saber, "autodirección" e "independencia", ha generado cierto acuerdo para considerarla como la capacidad de hacerse cargo de las tareas comprometidas, incluida la del aprendizaje.

Según la psicología neovygotskiana, el desarrollo de habilidades de aprendizaje y el contenido del aprendizaje nunca son separables. Por ejemplo, el aprendizaje de un nuevo idioma se considera bastante diferente al de cualquier otra materia, ya que se supone que los alumnos deben descubrir el idioma por sí mismos con poca orientación de su maestro, para que puedan comprenderlo por completo; por ello el aprendizaje autónomo apoya la independencia y la responsabilidad de los estudiantes en su proceso de aprendizaje, juega un papel cada vez más

crucial en la educación de idiomas y la enseñanza en general. De este modo, la independencia, la autonomía y la capacidad de controlar las experiencias de aprendizaje han llegado a desempeñar un papel cada vez más importante en la educación universitaria (Maoz et al., 2022).

Comprende estrategias motivacionales, cognitivas y conductuales. En el contexto educativo formal se deriva en escenarios de interaprendizaje y autoaprendizaje, que siempre son intervenidos a través de procedimientos didácticos y evaluativos guiados por un docente (Ibarra & Rodríguez, 2020; Sánchez & Martínez, 2022). Asimismo, Quezada y Salinas (2021), nos dicen que el aprendizaje se da a través del diálogo de retroalimentación en interacciones dinámicas involucrando la interpretación de los comentarios de los estudiantes, la comprensión de conceptos implícitos y nuevos conocimientos de carácter académico, proporciona a los estudiantes la conceptualización y les permite emitir juicios de calidad sobre su trabajo. El aprendizaje requiere de motivación y de intensidad, para garantizar que el sujeto esté dispuesto y motivado (Ligeti et al., 2020 & Beltrán et al., 2020). Esto permitirá que se active el esfuerzo mental para comprender la realidad, de acuerdo al contexto del sujeto y a la naturaleza del aprendizaje los tiempos pueden variar, convirtiéndola en una experiencia auténtica.

Es importante que las estrategias desplegadas para el aprendizaje se alineen a las estrategias de EA, esto implica que el docente sea capaz de interpretar las características internas y externas del estudiante, diseñando de esta manera experiencias formativas pertinentes (Tan-Choi et al., 2020). Siendo clave la activación de los conocimientos previos y la propuesta de escenarios reales o simulados que garanticen el logro de las competencias previstas. Para garantizar la trascendencia de lo aprendido es necesario que el estudiante valore la propia experiencia y con ello su esfuerzo, identificando debilidades y fortalezas en su desempeño (Benoit, 2020). Del mismo modo, las interacciones con sus padres promueven la sinergia de esfuerzos colectivos y colaborativos que potencian los aprendizajes.

Para garantizar el aprendizaje es necesario concebir a la evaluación como un proceso de doble mirada; evaluación del y para el aprendizaje, siendo en esta última donde el docente debe retroalimentar de forma pertinente los resultados de los estudiantes. La retroalimentación se convierte entonces, en una estrategia frecuente con un enfoque positivo y motivante, que ayude al estudiante a cerrar las brechas de rendimiento académico y a la vez invitándolo a desarrollar estrategias de autoaprendizaje (Mago, 2017; Fajardo & Cervantes, 2020).

Por lo mismo, el autoaprendizaje es un proceso que implica la autorregulación del aprendizaje y la conciencia de los procesos socioafectivos (Villegas, 2021) y metacognitivos (Lara et al., 2021). El esfuerzo pedagógico y didáctico tienen como objetivo orientar al estudiante para que evalúe y controle sus estrategias de aprendizaje, también implica que se suma a responsabilidad de la organización del trabajo y la conciencia del ritmo de aprendizaje. El estudiante que despliega estrategias del aprendizaje autónomo se plantea metas y planifica actividades para adquirir los contenidos. En la educación superior, se observa la movilización de las estrategias cognitivas, metacognitivas y de autocontrol. Es por ello, que los modelos educativos internacionales de mayor éxito tienen estudiantes que presentan tres características claves: autoestudio, autoexigencia y autoevaluación. De estas a su vez se desprenden una serie de cualidades que permiten identificar al estudiante autónomo, como: iniciativa, planificación realista, gestión de la información, resolución de problemas, trabajo colaborativo, pensamiento crítico y autocrítico.

El uso de los recursos TIC ha permitido una evolución abrumadora en las estrategias del aprendizaje autónomo, su comprensión en la educación superior ha significado la innovación de las propuestas formativas donde los aprendizajes son virtuales y online (Alodan, 2021). De esta manera, el docente recibe una responsabilidad proyectiva de la planificación, debe ser capaz de diseñar con apoyo de las TIC escenarios, rutas de aprendizaje, recursos educativos y procesar mucha información, en lo que hoy se conoce como e-learning management.

Las estrategias de colaboración se enfocan en permitir o facilitar al estudiante recursos de apoyo, permitiendo la interacción constante entre los estudiantes y estudiantes-maestro; siempre en el marco de una relación responsable y respetuosa, desarrollando de ciertas actitudes, reforzando valores. Podríamos precisar el intercambio de material bibliográfico, de tareas, procesos de interaprendizaje y ampliación (Bonifaz et al., 2022). En ese sentido, la colaboración está referida al conocimiento y uso de los recursos educativos, que permiten promover la realización de trabajos colaborativos entre los estudiantes, en especial en el contexto áulico (Medina-Coronado & Nagamine-Miyashiro, 2019).

Sobre las estrategias de ampliación es necesario precisar que se relacionan con la búsqueda de información, en especial para que complementar lo desarrollado en clase, como parte de alguna asignatura. Esto abarca de la información en internet, lecturas complementarias, hasta la elaboración de un compendio o carpeta virtual/física de bibliográfica referida a algún tema

(Bonifaz et al., 2022). Estas estrategias están orientadas al desarrollo de las competencias informacionales de los estudiantes, las cuales pueden ser observadas a través de habilidades para la búsqueda de información, cuyo objetivo primordial es ofrecer un marco mayor al recibido en clase o al disponible en el aula virtual de la asignatura. para ampliar la información que recibe el estudiante en aula. Este marco de información adicional debe permitir lograr o mejorar la comprensión de los conceptos o procedimientos disciplinares (Medina-Coronado & Nagamine-Miyashiro, 2019).

Conectivismo

El aprendizaje generalmente se define como transformación en el desempeño humano, como resultado de la experiencia y la interacción estudiante-realidad. A lo largo de los años, se han propuesto casi todas las formas concebibles de teoría que explican los mecanismos subyacentes del aprendizaje: desde el conductismo puramente periférico de Watson hasta la posición fuertemente centralista de la ciencia cognitiva; de aquellos que dependen totalmente del refuerzo, como los de Thorndike o Skinner; de aquellos que consideran que el concepto es irrelevante. El aprendizaje es un proceso multifacético: la tarea determina el enfoque. A menudo, las teorías de aprendizaje se presentan como la única solución a un problema, cuando de hecho, incluso las mejores teorías solo son precisas algunas veces, en ciertas condiciones. En ciertos entornos, los enfoques de aprendizaje constructivista funcionan bien (aprender nuevas ideas y conceptos), en otros entornos, se necesita el aprendizaje de memoria (a menudo en la capacitación de cumplimiento).

En respuesta a ello, Siemens propone el conectivismo como una teoría del aprendizaje que tiene en cuenta la forma en que las nuevas tecnologías de aprendizaje influyen en el aprendizaje. Parte de las observaciones de que las teorías anteriores del aprendizaje (conductismo, cognoscitvismo o constructivismo) se crearon durante una época en la que el aprendizaje se producía en diferentes contextos tecnológicos. Por lo tanto, es obligatorio que los modelos de aprendizaje que han servido a generaciones anteriores sean reemplazados por una mayor adecuación a las necesidades del presente, que incluyen la tecnología y la conexión como actividades de aprendizaje. Como teoría del aprendizaje, el conectivismo proporciona información sobre la dinámica de las redes, los entornos y las ecologías que respaldan un proceso de aprendizaje

continuo. Desde este punto de vista, el aprendizaje es fuertemente un proceso en red donde un alumno agrega contenidos externos en una representación holística (Marhan, 2006).

Propuesta de Google académico y Google drive para las estrategias de ampliación y colaboración

El abordaje científico del autoaprendizaje ha demostrado su importancia para el aseguramiento del éxito académico universitario, en los primeros ciclos de formación, en especial con el uso de recursos TIC y la posibilidad de una serie de reconfiguraciones de los procesos de enseñanza aprendizaje, con innovaciones pedagógicas y didácticas que buscan asegurar el logro de los aprendizajes.

A fin de garantizar la eficiencia de la propuesta, se han considerado como elementos mínimos de su organización: fundamentación, principios, organización de estrategias metodológicas y la evaluación.

La propuesta se fundamenta en la tecnodidáctica y el rol activo del docente, traduciéndola como una estrategia interactiva y de guía permanente, por cuanto el docente monitorea y retroalimenta durante todo el proceso, cuya finalidad es garantizar el uso correcto del Google académico y Google drive para promover el desarrollo de las habilidades de ampliación y colaboración. Además, existe una serie de investigaciones que refuerzan y garantizan la incorporación de recursos TIC en los procesos de enseñanza aprendizaje. Para ello se considera la teoría del conectivismo, que concibe cuando uso de tecnología que implique comunicación e interacción humano, cuya evolución y desarrollo en los últimos años ha generado estrategias ágiles para la interacción humana a nivel planetario, así también para acceder a información de alto nivel académico y desde cualquier lugar del mundo (López y Escobedo, 2021).

Respecto a los principios que sustentan la propuesta, se consideró a la *gamificación*, por cuanto el uso de las TIC ha facilitado la implementación de procesos de enseñanza aprendizaje lúdicos, interactivos, competitivos y colaborativos, haciendo cada vez mayor en las escuelas la posibilidad de crear nuevos escenarios de aprendizaje (Ortiz-Colón et al., 2018). La *evaluación integral*, consignando las dimensiones objetivas y subjetivas, durante todo el proceso de enseñanza aprendizaje y valorando al estudiante en todas sus dimensiones. *Estrategias didácticas activas y sensibles*, que consideren escenarios de aprendizaje realistas, propongan desafíos mentales, estimulen la comunicación y provoquen emociones positivas y motivadoras (Deng &

Benckendorff, 2021). Además se debe *sensibilizar permanentemente al estudiante*, ofreciendo la guía del docente, formación en valores y habilidades para la reflexión crítica de su entorno, recibiendo en todo momento y de forma explícita argumento sobre la usabilidad de los aprendizajes (Rabin et al., 2019); complementándose indudablemente con la *autodeterminación y compromiso del estudiante* (Lan & Hew, 2020), promoviendo la puesta en marcha de estrategias de aprendizajes autónomo, en especial las referidas a ampliación y comparación, considerando el contexto y el acceso a recursos de cada participante (Qaffas et al., 2020).

La estructuración de la propuesta ha considerado el alineamiento entre habilidad del aprendizaje autónomo, recursos TIC, estrategias y detalle de actividades realizadas.

*Tabla 1**Estructuración de la propuesta académica*

Habilidad	Recurso TIC	Estrategia	Descripción	Tiempo dedicado
Ampliación	Google académico	Exposición-simulación	Presentación de recurso TIC, orientaciones/simulaciones generales para su uso.	40 minutos
		Taller 1 sincrónico	Uso práctico de recurso TIC. Asignación de tema y trabajo en grupos de zoom. Retroalimentación sincrónica.	90 minutos
		Taller 2 asincrónico	Uso práctico de recurso TIC. Asignación de temas por grupos. Trabajo grupal asincrónico.	30 minutos
		Taller 3 sincrónico	Presentación de resultados de búsqueda. Retroalimentación docente. Autoevaluación y metaevaluación.	40 minutos
Colaboración	Google drive	Exposición-simulación	Presentación de recurso TIC, orientaciones/simulaciones generales para su uso. Precisiones sobre la importancia del trabajo en equipo. Conformación de equipos.	40 minutos
		Taller 1 sincrónico	Uso práctico de recurso TIC. Asignación de tema y trabajo en grupos de zoom. Retroalimentación sincrónica.	90 minutos
		Taller 2 asincrónico	Uso práctico de recurso TIC. Asignación de temas por grupos. Trabajo grupal asincrónico.	30 minutos
		Taller 3 sincrónico	Presentación de resultados de trabajo en equipo con empleo de recurso TIC. Retroalimentación docente. Autoevaluación y metaevaluación.	40 minutos

La evaluación se materializó en tres momentos: inicio, proceso y salida. Se consideró el instrumento validado para el diagnóstico (inicio) y sumativa (salida). Aunque durante el proceso la evaluación estuvo asociada a retroalimentación constante, a fin de garantizar conocimiento y práctica en el uso del Google académico y Google drive.

Materiales y Métodos

Como parte del proceso de investigación, se estimó pertinente realizar estudio de tipo pre experimental, desde un paradigma positivista y con enfoque cuantitativo según Hernández et al.

(2014). Para ello, se planteó como estrategia el diseño con pre (preprueba) y post test (posprueba). De este modo, los datos conseguidos en el diagnóstico y luego de la intervención, fueron objeto de descripción, análisis e interpretación, de tal manera que se pudo responder a cada objetivo planteada, finalizando la investigación con la sistematización y preparación de los resultados para su publicación.

G: O1 X O2

Dónde

G: Estudiantes (estudiantes universitarios del primer semestre)

O1: Pretest

X: Google Académico y Google Drive

O2: Postest

Respecto a la población, estuvo constituida por todos los estudiantes matriculados en el ciclo académico 2022-II, que cursaban en primer semestre de estudios y que tenían más del 70% de asistencia en la asignatura de Estrategias para el aprendizaje autónomo, haciendo un total de 300 estudiantes. La muestra estuvo constituida 90 estudiantes, los cuales, además de los criterios expuestos, tenían la mayoría de edad al momento de aplicar el instrumento de diagnóstico. Garantizando de este modo, el consentimiento informado insertado en el test. Asimismo, tenían como docente de la asignatura al profesional responsable de la presente investigación. Esta muestra se obtuvo por método no probabilístico con carácter intencionado como lo manifiesta Sánchez et al. (2020).

Tabla 2

Distribución según el sexo de los estudiantes que participaron en la investigación

Sexo	N	Porcentaje
Mujer	49	54%
Hombre	41	46%
Total	90	100%

Quedó garantizada de este modo la distribución homogénea en relación al sexo de los participantes.

Tabla 3

Matriz de consistencia

Formulación del problema	Objetivos	Hipótesis	Variables y dimensiones
<p>¿Cómo potenciar las estrategias de ampliación y colaboración en estudiantes universitarios del primer semestre?</p> <p>Tipo de investigación-diseño Investigación aplicada, de paradigma positivista con enfoque cuantitativo, de tipo descriptiva. El diseño pre-experimental con pre y pos prueba.</p>	<p>Objetivo general: Proponer el programa educativo basado en el Google Académico y Google Drive como estrategias de ampliación y colaboración en estudiantes universitarios del primer semestre.</p> <p>Objetivos específicos: Diagnosticar mediante el test las estrategias de ampliación y colaboración que emplean los estudiantes universitarios del primer semestre. Diseñar el programa basado en el uso de Google Académico y Google drive para los estudiantes universitarios del primer semestre. Validar el programa basado en el uso de Google Académico y Google drive para los estudiantes universitarios del primer semestre.</p> <p style="text-align: center;">Población, muestra y muestreo</p> <p>Población: Corresponde a 300 estudiantes que cursan el primer semestre de estudios generales de dos facultades de una universidad privada. Muestra: 90 participantes Muestreo: no probabilístico.</p>	<p>El uso del programa educativo basado en el Google Académico y Google Drive permite potenciar las estrategias de ampliación y colaboración en estudiantes universitarios del primer semestre</p>	<p>Variables: VI: Google académico y Google drive</p> <p>VD: Estrategias de ampliación y colaboración</p> <p>Dimensiones: - Colaboración - Ampliación</p> <p>Técnicas e instrumentos</p> <p>Técnica: de campo (encuesta)</p> <p>Instrumento: Cuestionario</p>

Cabe mencionar que se garantizó las consideraciones éticas correspondientes al consentimiento informado. Para ello se presentó el *Consentimiento informado* correspondiente, que presentaba los objetivos de la investigación, el responsable, cómo contactarlo y preguntaba sobre la aceptación o negación de participar en la investigación. Con esta autorización voluntaria se reguló la participación, y se garantizó la divulgación de resultados; considerando en todo momento la confidencialidad, asignando códigos a los participantes durante todo el procesamiento

de la información. En torno al uso de datos, estas fueron tratadas de manera fidedigna a la realidad con que fueron recogidas.

Resultados y discusión

Siguiendo los objetivos planteados en la investigación, este apartado desarrolla los principales hallazgos del estudio. Así mismo, estos se discuten en relación a otros trabajos de carácter empírico y la teoría científica existente.

Tabla 4

Resultados del pretest, nivel de uso de estrategias de ampliación y colaboración

Sexo de los estudiantes	Estudiantes que emplean eficientemente estrategias de ampliación		Estudiantes no que emplean eficientemente estrategias de ampliación		Estudiantes que emplean eficientemente estrategias de Colaboración		Estudiantes que no emplean eficientemente estrategias de Colaboración	
		%		%		%		%
Hombres	17	19%	24	27%	16	18%	25	28%
Mujeres	24	27%	25	28%	22	24%	27	30%
	41	46%	49	54%	38	42%	52	58%

La Tabla 3 indica que, del total de estudiantes evaluados, el 54% no emplea eficientemente estrategias de ampliación. De otra parte, un 58% no emplea eficientemente estrategias de colaboración. Esto manifiesta que es necesario atender las deficiencias para promover el aprendizaje autónomo, con ello garantizar el aprendizaje permanente y la inserción favorable de los estudiantes en la universidad.

Si bien los estudiantes demuestran cierto conocimiento y confianza con el proceso de aprendizaje autónomo, son notorias algunas deficiencias como dispersión al momento de ampliar información, incluso no logran conseguir información relacionada con el tema encargado, además la falta de atención en clase perjudica el proceso de colaboración por cuanto los grupos o equipos prefieren interactuar con estudiantes que estuvieron atentos; esto demuestran una ausencia de características propias de estudiantes con perfil para el aprendizaje autónomo como el compromiso activo (Parra, 2014). Además el aprendizaje autónomo tienen una relación significativa con el desarrollo de habilidades para la comprensión lectora, siendo esta crucial para la correcta inserción

de los estudiantes en la vida universitaria, asegurando incluso el éxito académico en los primeros ciclos de estudio (Medina-Coronado & Nagamine-Miyashiro, 2019).

Los estudiantes se perciben capaces y conocedores del aprendizaje autónomo, sin embargo no reconocen las estrategias de ampliación ni colaboración, muestran deficiencias para ampliar los temas desarrollados en clase, les cuesta participar en grupos, en especial para asignar responsabilidades o para liderar sus equipos (Gamboa et al., 2018). Además, las fuentes de información empleadas en la ampliación suelen ser en su mayoría provenientes de web no confiables, lo que dificulta el acceso a información científica. En ese sentido, la falta de orientaciones para la aplicación de recursos TIC, dificulta y retrasa el desarrollo de habilidades para la ampliación y colaboración; siendo vital que el profesor oriente a través de sesiones prácticas sobre el uso de tecnologías para la búsqueda y procesamiento de información (Bonifaz et al., 2022). En general, menos del 50% de estudiantes universitarios aseguran emplear estrategias de colaboración y ampliación en los primeros ciclos de su vida universitaria, situación que está directamente relacionada con el uso de estrategias docentes, en especial en aquellas estrategias que emplean tecnologías de la información y comunicación (Casas, 2019).

Tabla 5

Comparación de resultados entre pretest y posttest

PRETEST								
Sexo de los estudiantes	Estudiantes que emplean eficientemente estrategias de ampliación		Estudiantes no que emplean eficientemente estrategias de ampliación		Estudiantes que emplean eficientemente estrategias de Colaboración		Estudiantes que no emplean eficientemente estrategias de Colaboración	
		%		%		%		%
Hombres	17	19%	24	27%	16	18%	25	28%
Mujeres	24	27%	25	28%	22	24%	27	30%
	41	46%	49	54%	38	42%	52	58%
POSTEST								
Sexo de los estudiantes	Estudiantes que emplean eficientemente estrategias de ampliación		Estudiantes no que emplean eficientemente estrategias de ampliación		Estudiantes que emplean eficientemente estrategias de Colaboración		Estudiantes que no emplean eficientemente estrategias de Colaboración	
		%		%		%		%
Hombres	29	32%	12	13%	29	32%	12	13%
Mujeres	38	43%	11	12%	40	45%	9	10%
	58	75%	32	25%	60	77%	30	23%

De acuerdo a la Tabla 5, del total de estudiantes evaluados, el 75% y 77% lograron emplear eficientemente estrategias de ampliación y colaboración. Lo cual representan una mejora significativa luego de ejecutada la propuesta de Google académico y Google drive. Al respecto Lema-Dután & Meza-Mora (2021), reportan que el 80% de estudiantes emplean recursos TIC, reconociendo beneficios para su aprendizaje, desarrollo comunicativo y de resolución de problemas, las cuales están directamente relacionadas a las habilidades para la colaboración; así mismo, la mayoría de docentes ha reflexionado, reconociendo el valioso rol que desempeñan las TIC en formación escolar, esto debido a la posibilidad de ampliar los conocimientos y procedimientos recibidos en el aula de clase.

Según Granda et al. (2019) el uso de recursos TIC, en especial relacionados al desarrollo de la escritura, son muy empleados por los docentes para la introducción y desarrollo de los contenidos en las sesiones de aprendizaje; a su vez, este mismo recurso, es empleado por los estudiantes para la realización de tareas y trabajos fuera de clase. Permitiendo el uso de estrategias de ampliación con la finalidad de cumplir con las tareas asignadas, coordinando activamente con

los compañeros, en un ambiente que promueva el aprendizaje colaborativo. Como se aprecia, la labor docente tiene un impacto significativo en la mejora y desarrollo de estrategias de aprendizaje autónomo, sobre todo cuando las estrategias están asociados al uso de recursos TIC específicos (Casas, 2019), como es el caso del Google académico para las estrategias de ampliación y el Google drive para las estrategias de colaboración.

El docente ofrece monitoreo durante el desarrollo de la asignatura, garantizando que los estudiantes conozcan y empleen los recursos TIC propuestas para el aprendizaje autónomo (Pérez-Lasprilla, 2020); solo la guía y retroalimentación permanente del docente aseguran la apropiación de las estrategias de ampliación y colaboración, en general la labor docente y su dedicación al proceso de enseñanza aprendizaje es clave para garantizar el logro de los aprendizajes. Además, debe reforzarse y promoverse desde los modelos educativos y planes curriculares universitarios, posicionando paradigmas innovadores en la práctica docente y al gestión académica de las instituciones (González et al., 2017).

En resumen, queda comprobada la hipótesis planteada: el uso de Google académico y Google drive promueven el desarrollo de las estrategias de ampliación y colaboración en estudiantes universitarios del primer semestre. Quedando claro la valiosa utilidad de los recursos TIC en el desarrollo de los aprendizajes, en especial cuando se busca el logro de habilidades que potencien el aprendizaje autónomo, que es a su vez una herramienta clave para la inserción de los estudiantes a la vida universitaria y asegura el éxito académico.

Conclusiones

El uso de las estrategias de ampliación y colaboración es deficiente, lo cual afecta a un número significativo de estudiantes que padecen problemas para insertarse favorablemente en su vida universitaria.

Una propuesta válida para mejorar las estrategias de ampliación y colaboración, deben considerar el uso de recurso específicos como el Google académico y Google drive, además de un rol docente activo, motivador permanente, con enfoque de evaluación para el aprendizaje y de retroalimentación permanente.

La propuesta del uso de Google académico y Google drive permitió intervenir la problemática relacionada a al uso de las estrategias de ampliación y colaboración, impactado significativamente, permitiendo superar significativamente el porcentaje obtenido durante el diagnóstico.

Recomendaciones

Es necesario continuar monitoreando a los estudiantes, en especial a los que no emplean estrategias de ampliación o colaboración. Con la finalidad de garantizar que todos los estudiantes logren los aprendizajes esperados u desarrollen habilidades relacionadas al aprendizaje autónomo.

Determinar a través de investigaciones interdisciplinarias que factores perjudican o promueven el desarrollo de las estrategias de ampliación y colaboración.

Realizar un seguimiento a los estudiantes que participaron en la investigación, a fin de validar el impacto del uso de estrategias de ampliación y colaboración en su rendimiento académico.

Referencias

- A.Qaffas, A., Kaabi, K., Shadiey, R., & Essalmi, F. (2020). Towards an optimal personalization strategy in MOOCs. *Smart Learning Environments*, 7(1), 1–18. <https://doi.org/10.1186/s40561-020-0117-y>
- Alodan, H. (2021). E-Learning transformation during the covid-19 pandemic among faculty members at princess nourah bint abdul rahman university. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 26(2). <https://doi.org/10.5281/zenodo.4678902>
- Bautista, T., Santa María, H. R., & Córdova, U. (2021). Logro de competencias en el proceso de aprendizaje durante tiempos del COVID-19. *Propósitos y Representaciones*, 9(1), 1175. <https://doi.org/10.20511/pyr2021.v9n1.1175>
- Beltrán, G. E., Amaiquema, F. A., & Raquel López, F. (2020). La motivación en la enseñanza en línea. *Conrado*, 16(75), 316–321.
- Benoit, C. G. (2020). La formulación de preguntas como estrategia didáctica para motivar la reflexión en el aula. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 11(2), 95–115. <https://doi.org/10.18861/CIED.2020.11.2.2994>
- Bobadilla, L. (2018). *Portafolio digital, herramienta para el aprendizaje autónomo en estudiantes universitarios de la asignatura de filosofía. 2017-I* [Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo]. <http://tesis.usat.edu.pe/xmlui/handle/20.500.12423/1233>
- Bonifaz, B., Gómez-Arteta, I., & Sánchez, M. (2022). Estrategias de aprendizaje autónomo en el contexto de la educación virtual. *Horizontes Revista de Investigación En Ciencias de La Educación*, 6(24), 959–969. <https://doi.org/10.33996/REVISTAHORIZONTES.V6I24.389>
- Casas, E. (2019). *Competencia docente y aprendizaje autónomo en estudiantes del Instituto de Educación Superior Tecnológico Salesiano de Breña – Lima, 2017* [Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <https://acortar.link/3gVhB5>
- Deng, R., & Benckendorff, P. (2021). What are the key themes associated with the positive learning experience in MOOCs? An empirical investigation of learners' ratings and reviews. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 18(1), 1–28. <https://doi.org/10.1186/s41239-021-00244-3>
- Estrada, J. L. (2021). *El aprendizaje autónomo y el desempeño académico de estudiantes del Centro Preuniversitario de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, Huacho, 2019* [Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión].

- <https://repositorio.unjfsc.edu.pe/handle/20.500.14067/4305>
- Fajardo, E., & Cervantes, L. C. (2020). Modernización de la educación virtual y su incidencia en el contexto de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). *Academia y Virtualidad*, 13(2), 103–116. <https://doi.org/10.18359/RAVI.4724>
- Gamboa, L., Manrique, H., Ochoa, L., & Santos, C. (2018). *Análisis del aprendizaje autónomo en estudiantes de grado décimo a partir de la enseñanza de compuestos químicos adicionados artificialmente en alimentos industrializados* [Pontificia Universidad Javeriana]. <https://acortar.link/kVx2OT>
- Gargallo, B. (2012). Un aprendiz estratégico para una nueva sociedad. *Teoría de La Educación. Educación y Cultura En La Sociedad de La Información*, 246–272. <https://www.redalyc.org/pdf/2010/201024390013.pdf>
- González, Y., Vargas, M. de L., Gómez del Campo, M. I. del, & Méndez, A. M. (2017). Estrategias que favorecen el aprendizaje autónomo en estudiantes universitarios. *Caleidoscopio - Revista Semestral de Ciencias Sociales y Humanidades*, 21(37), 75–90. <https://doi.org/10.33064/37CRSCSH903>
- Granados, M. A., Romero, S. L., Rengifo, R. A., & Garcia, G. F. (2020). Tecnología en el proceso educativo: nuevos escenarios. *Revista Venezolana de Gerencia*, 25(92).
- Granda, L. Y., Espinoza, E. E., & Mayon, S. E. (2019). Las TICs como herramientas didácticas del proceso de enseñanza-aprendizaje. *Conrado*. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000100104
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación científica* (Sexta edición). Mc Graw Hill. <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Hussein, A., & Idrees, H. (2020). Foreign Language Autonomous Learning: A Theoretical Account. *International Journal of Innovation*. https://www.researchgate.net/publication/341622962_Foreign_Language_Autonomous_Learning_A_Theoretical_Account
- Ibarra, M. S., & Rodriguez, G. (2020). Aprendiendo a Evaluar para Aprender en la Educación Superior | Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 13(1), 5–8.
- Jacobs, G. M., & Farrell, T. S. C. (2003). Understanding and implementing the CLT

- (Communicative Language Teaching) paradigm. *RELC Journal*, 34(1), 5–30. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED574120.pdf>
- Lan, M., & Hew, K. F. (2020). Examining learning engagement in MOOCs: a self-determination theoretical perspective using mixed method. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 17(1), 1–24. <https://doi.org/10.1186/s41239-020-0179-5>
- Lara, N., García, S., & Pérez, M. Á. (2021). Relaciones de la motivación con la metacognición y el desempeño en el rendimiento cognitivo en estudiantes de educación primaria. *Anales de Psicología*, 37(1), 51–60. <https://doi.org/10.6018/ANALESPS.37.1.383941>
- Lema-Dután, M., & Meza-Mora, M. (2021). Recursos tecnológicos para estimular el aprendizaje de los estudiantes de Bachillerato del Colegio Ficoa de Montalvo. *593 Digital Publisher CEIT*, 6(1), 187–202. <https://doi.org/10.33386/593dp.2021.2-1.535>
- Ligeti, P., Fasce, E., & Veliz-Rojas, L. (2020). Aprendizaje autodirigido y motivación académica en estudiantes de enfermería de una universidad en Chile. *Index Enferm*, 29(2). <https://doi.org/10.1186/S12909-017-0956-6>
- López, E., & Escobedo, F. (2021). *Conectivismo, ¿un nuevo paradigma del aprendizaje? | Desafíos*. 67–73. <http://revistas.udh.edu.pe/index.php/udh/article/view/259e/193>
- Macanchí, M. L., Orozco, B. M., & Campoverde, M. A. (2020). Volumen 12 | Número 1 | Enero-Febrero. *Universidad y Sociedad*, 12(1), 396–403.
- Mago, J. (2017). El poder de la retroalimentación en los entornos virtuales de la UAPA - Dialnet. *Educación Superior*, 23, 63–76.
- Maoz, E., Gorbunov, I., Danino, E., & Zerahia, M. (2022). An honest cheater: perception of self-concept, academic and clinical dishonesty among nursing students. *Nurse Education Today*, 114, 105406. <https://doi.org/10.1016/J.NEDT.2022.105406>
- Marhan, A. (2006). (PDF) Connectivism: Concepts and Principles for emerging Learning Networks. *Institute of Philosophy and Psychology of the Romanian Academy*. https://www.researchgate.net/publication/241897939_Connectivism_Concepts_and_Principles_for_emerging_Learning_Networks
- Masouleh, N. S., & Jooneghani, R. B. (2012). Autonomous learning: A teacher-less learning! *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 55, 835–842. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.09.570>
- Medina-Coronado, D., & Nagamine-Miyashiro, M. M. (2019). Estrategias de aprendizaje

- autónomo en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria. *Propósitos y Representaciones*, 7(2). <https://doi.org/10.20511/PYR2019.V7N2.276>
- Mena, A., & Brown, M. (2018). *Mediación de las TIC para el aprendizaje autónomo en estudiantes de secundaria* [Universidad de la Costa]. <https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/2914/16359329%2520-%252017411404.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Mendoza, L. (2020). Lo que la pandemia nos enseñó sobre la educación a distancia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 50(Especial), 343–352. <https://doi.org/10.48102/RLEE.2020.50.ESPECIAL.119>
- Ortiz-Colón, A., Jordán, J., & Agreda, M. (2018). Gamificación en educación: una panorámica sobre el estado de la cuestión. *Educ. Pesqui.*, 44. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201844173773>
- Ovalle, C. (2009). Autonomía como condición esencial de la dignidad humana y fundamento del consentimiento informado *. *Revista Colombiana de Bioética*, 4. <https://www.redalyc.org/pdf/1892/189214316011.pdf>
- Parra, G. (2014). *Diagnóstico de la utilización de estrategias de aprendizaje autónomo en los estudiantes de francés del curso semi-intensivo de la Alianza Francesa de Manizales*. <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/18861/24731206.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Pérez-Lasprilla, M. A. (2020). El aprendizaje autónomo en la educación superior, modalidad virtual. *Academia y Virtualidad*, 13(1), 80–92. <https://doi.org/10.18359/RAVI.4361>
- Quezada, S., & Salinas, C. (2021). Modelo de retroalimentación para el aprendizaje: una propuesta basada en la revisión de literatura. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(88), 225–251.
- Rabin, E., Kalman, Y. M., & Kalz, M. (2019). An empirical investigation of the antecedents of learner-centered outcome measures in MOOCs. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16(1), 1–20. <https://doi.org/10.1186/s41239-019-0144-3>
- Ramos, M., & Moreno, M. (2020, June). La influencia de los recursos audiovisuales para el aprendizaje autónomo en el aula. *Anuario Electrónico de Estudios En Comunicación Social “Disertaciones,”* 97–117. <https://revistas.urosario.edu.co/xml/5115/511562674008/index.html>

- Rivero, C., Chávez, A., Vásquez, A., & Blumen, sheyla. (2016). Las TIC en la formación universitaria. Logros y desafíos para la formación en psicología y educación. *Revista de Psicología*, 34(1), 185–199. <https://www.redalyc.org/pdf/3378/337843431008.pdf>
- Rugeles, P., Mora, B., & Metaute, P. (2015). El rol del estudiante en los ambientes educativos mediados por las TIC. *Revista Lasallista de Investigación*, 12(2), 132–138. <https://www.redalyc.org/pdf/695/69542291025.pdf>
- Sánchez, A., Revilla, D., Alayza, M., Sime, L., Mendívil, L., & Tafur, R. (2020). *LOS MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN PARA LA ELABORACIÓN DE LAS TESIS DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN* (Pontificia Universidad Católica del Perú (Ed.); Primera). <http://blog.pucp.edu.pe/blog/maestriaeducacion/2020/07/23/los-metodos-de->
- Sánchez de Méndez, M. C. G. (2018). *Nivel de aprendizaje autónomo en estudiantes del VII ciclo de la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2018*. [Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/26187>
- Sánchez, M., & Martínez, A. (Eds.). (2022). *Evaluación y aprendizaje en educación universitaria: estrategias e instrumentos*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Sobrado, L., Cauce, A., & Rial, R. (2002). Las habilidades de aprendizaje y estudio en la educación secundaria: estrategias orientadoras de mejora. *Tendencias Pedagógicas*. <https://shortest.link/p9yq>
- Tan-Choi, A., Tinio, V., Castillo-Canales, D., Ping Lim, C., & Modesto, J. (2020). Guía docente para el aprendizaje remoto durante el periodo de cierre de escuelas y más allá. *Perfiles Educativos*, 42(170), 188–193. <https://doi.org/10.22201/IISUE.24486167E.2020.170.60162>
- Torres, A., Caldeiro, M., & Mäeots, M. (2020). Aprendizaje basado en la indagación en el contexto educativo español. *Revista Luz*, 19(03). <https://www.redalyc.org/journal/5891/589165783001/html/>
- Vejarano, M. (2021). *Las TIC y los logros académicos en estudiantes de medicina de la universidad San Martín de Porres-219* [Universidad San Martín de Porres]. https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/7512/vejarano_eme.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Villegas, G. (2021). Aportaciones de la neurociencia cognitiva y el enfoque multisensorial a la adquisición de segundas lenguas en la etapa escolar. *Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 32.

Anexos

Anexo 01 Cuestionario para medir las estrategias de ampliación y colaboración

Cuestionario sobre aprendizaje autónomo Se han guardado todos los cambios en Drive

Preguntas Respuestas 90 Configuración

Sección 1 de 4

Cuestionario para medir las estrategias de ampliación y colaboración

Por medio de la presente, y en cumplimiento de la Ley No. 29733, Ley de Protección de Datos Personales y su Reglamento, autorizo al Sr. Fernando Pavel Díaz Chero, docente de profesión, para que recopile y realice el tratamiento de mis respuestas vertidas en el presente cuestionario con la finalidad de e: (i) conocer cuál es actitud hacia la ideología de género de los estudiantes del programa de nivelación, (ii) recoger información relevante relacionada la investigación.

Estos datos serán utilizados únicamente con fines académicos, se enmarcan en la investigación titulada "Google académico y drive para las estrategias de ampliación y colaboración en estudiantes de una universidad privada". La información será procesada y presentada como parte de la investigación considerando en todo momento el anonimato de los participantes.

Todos los datos e ítems presentado son de participación obligatoria en caso acepte participar. En cualquier caso, no previsto, el investigador garantiza la confidencialidad y seguridad de los datos y respuestas personales que se recopilen.

Asimismo, mediante la presente, manifiesto estar debidamente informado de que, como titular de sus datos personales, puedo ejercer mis derechos de Acceso, Rectificación, Cancelación y oposición, así como revocar mi consentimiento y demás establecidos en la normativa de protección de datos personales, a través del correo electrónico fernandopaveldch@gmail.com o al teléfono 978721744.

Después de la sección 1 Ir a la siguiente sección

Cuestionario sobre aprendizaje autónomo Se han guardado todos los cambios en Drive

Preguntas Respuestas 90 Configuración

Sección 2 de 4

DATOS PRELIMINARES

Descripción (opcional)

Edad *

Texto de respuesta corta

Género *

Masculino

Femenino

¿Cuál es el nombre del colegio dónde estudió los dos últimos años la secundaria? *

Texto de respuesta corta

El colegio donde estudió los dos últimos años la secundaria era de tipo: *

Institución pública

Institución privada

Cuestionario sobre aprendizaje autónomo Se han guardado todos los cambios en Drive **Enviar**

Preguntas Respuestas **32** Configuración

Sección 3 de 4

ESTRATEGIAS DE AMPLIACIÓN

Descripción (opcional)

INSTRUCCIONES:
Este cuestionario tiene como propósito conocer el nivel de desarrollo de las habilidades de ampliación y colaboración en estudiantes universitarios del primer ciclo de estudios. Para tal efecto, los encuestados se autoevaluarán considerando puntajes del 1 al 5 en cada enunciado, tal como se indica en el cuadro siguiente.

Escala valorativa de cada ítem

Nunca	Pocas veces	Algunas veces	Muchas Veces	Siempre
1	2	3	4	5

Busco más información navegando por internet *

1 2 3 4 5

Realizo actividades complementarias relacionadas con el tema de estudio *

Cuestionario sobre aprendizaje autónomo Se han guardado todos los cambios en Drive **Enviar**

Preguntas Respuestas **32** Configuración

Completo el estudio con lecturas y trabajos complementarios *

1 2 3 4 5

Elaboro una base de datos con toda la información obtenida en el desarrollo del trabajo *

1 2 3 4 5

Busco datos, relativos a mis temas de estudio, en internet *

1 2 3 4 5

Consulta bibliografía recomendada. *

1 2 3 4 5

Cuestionario sobre aprendizaje autónomo Se han guardado todos los cambios en Drive

Preguntas Respuestas **20** Configuración

Reviso las indicaciones que el profesor nos ha dado a lo largo del curso.*

1 2 3 4 5

Consulta otros materiales bibliográficos o páginas de internet que ayuden o mejoren la comprensión de los temas.*

1 2 3 4 5

Quando me surgen dudas, o para ampliar algún concepto, realizo búsquedas en libros o en internet.*

1 2 3 4 5

Después de la sección 3 Ir a la siguiente sección ▾

Sección 4 de 4

ESTRATEGIAS DE COLABORACIÓN ▾

Cuestionario sobre aprendizaje autónomo Se han guardado todos los cambios en Drive

Preguntas Respuestas **20** Configuración

Conozco y utilizo los recursos que proporciona el instituto.*

1 2 3 4 5

En la elaboración de resúmenes de cada uno de los temas integro las aportaciones hechas por otros compañeros en clase.*








1 2 3 4 5

Intercambio, con mis compañeros, los resúmenes de los temas.*

1 2 3 4 5

Me organizo con mis compañeros para pedir libros a la biblioteca.*

1 2 3 4 5

Cuestionario sobre aprendizaje autónomo   Se han guardado todos los cambios en Drive     Enviar 

Preguntas Respuestas Configuración

1 2 3 4 5

Quando descubro aportes nuevos, en documentos complementarios a la bibliografía recomendada, lo comparto con mis compañeros. *

1 2 3 4 5

Intercambio con mis compañeros documentos, direcciones de páginas Web, que nos puedan ser útiles para el desarrollo de las actividades. *








1 2 3 4 5

Consulta con mis compañeros las dudas que se me plantean en el estudio de los temas. *

1 2 3 4 5

Quando hay debate, tengo en cuenta los aportes de mis compañeros antes de emitir mi opinión. *

1 2 3 4 5

Cuestionario sobre aprendizaje autónomo   Se han guardado todos los cambios en Drive     Enviar 

Preguntas Respuestas Configuración

1 2 3 4 5

Reparto con algunos compañeros los libros de la bibliografía básica, elaborando sinopsis de cada uno de ellos, para compartirlos. *

1 2 3 4 5

Pongo a disposición de mis compañeros los apuntes que elaboré para facilitarles el estudio del temario. *

1 2 3 4 5

Trabajo en colaboración con mi equipo de estudio para resolver problemas o investigar. *

1 2 3 4 5

<https://forms.gle/9CVcmixNaVvEBSKo7>

Anexo 02

Formato guía Juicio de expertos



“VALIDEZ DE CONTENIDO MEDIANTE EL MÉTODO JUICIO DE EXPERTOS”

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar:

La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de este sean utilizados eficientemente; aportando a la investigación denominada **Google Académico y Google Drive para las estrategias de ampliación y colaboración en estudiantes de una universidad privada**.

En la siguiente tabla se presentan los criterios a considerar para evaluar los ítems del instrumento.

CATEGORIA	CALIFICACIÓN	INDICADOR
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. Totalmente en desacuerdo (No cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (Bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (Moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.

	4. Totalmente de Acuerdo (Alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Agradezco su valiosa colaboración.

1. Datos del instrumento

Aspectos	Descripción
Nombre del instrumento:	Cuestionario para medir las estrategias de ampliación y colaboración
Autor:	Fernando Pavel Diaz Chero
Procedencia:	-
Adaptación en el Perú:	-
Forma de administración:	Cuestionario virtual
Tiempo de aplicación:	15 min.
Propósito del instrumento:	Tiene como propósito identificar las estrategias de ampliación y colaboración en estudiantes de una universidad privada
Público objetivo:	Estudiantes
Institución a aplicar:	Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo
Fecha de aplicación:	Octubre de 2022

2. Evaluación de los ítems.

Lea con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente:



Categorías	Ítems	Alternativas	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
ESTRATEGIAS DE AMPLIACIÓN	Busco más información navegando por internet	Nunca Pocas veces Algunas veces Muchas Veces Siempre				
	Realizo actividades complementarias relacionadas con el tema de estudio					
	Completo el estudio con lecturas y trabajos complementarios					
	Elaboro una base de datos con toda la información obtenida en el desarrollo del trabajo					
	Busco datos, relativos a mis temas de estudio, en Internet					
	Consulto bibliografía recomendada.					
	Reviso las indicaciones que el profesor nos ha dado a lo largo del curso					
	Consulto otros materiales bibliográficos o páginas de internet que ayuden o mejoren la comprensión de los temas.					
	Cuando me surgen dudas, o para ampliar algún concepto, realizo búsquedas en libros o en internet.					

ESTRATEGIAS DE COLABORACIÓN	Conozco y utilizo los recursos que proporciona el Instituto.	Nunca Pocas veces Algunas veces Muchas Veces Siempre				
	En la elaboración de resúmenes de cada uno de los temas integro las aportaciones hechas por otros compañeros en clase					
	Intercambio, con mis compañeros, los resúmenes de los temas.					
	Me organizo con mis compañeros para pedir libros a la biblioteca.					
	Cuando descubro aportes nuevos, en documentos complementarios a la bibliografía recomendada, lo comparto con mis compañeros.					
	Intercambio con mis compañeros documentos, direcciones de páginas Web, que nos puedan ser útiles para el desarrollo de las actividades.					
	Consulto con mis compañeros las dudas que se me plantean en el estudio de los temas.					
	Cuando hay debate, tengo en cuenta los aportes de mis compañeros antes de emitir mi opinión.					
	Reparto con algunos compañeros los libros de la bibliografía básica, elaborando sinopsis de cada uno de ellos, para compartirlos.					
	Pongo a disposición de mis compañeros los apuntes que elaboré para facilitarles el estudio del temario.					

ESTRATEGIAS DE COLABORACIÓN	Conozco y utilizo los recursos que proporciona el Instituto.	Nunca Pocas veces Algunas veces Muchas Veces Siempre				
	En la elaboración de resúmenes de cada uno de los temas integro las aportaciones hechas por otros compañeros en clase					
	Intercambio, con mis compañeros, los resúmenes de los temas.					
	Me organizo con mis compañeros para pedir libros a la biblioteca.					
	Cuando descubro aportes nuevos, en documentos complementarios a la bibliografía recomendada, lo comparto con mis compañeros.					
	Intercambio con mis compañeros documentos, direcciones de páginas Web, que nos puedan ser útiles para el desarrollo de las actividades.					
	Consulto con mis compañeros las dudas que se me plantean en el estudio de los temas.					
	Cuando hay debate, tengo en cuenta los aportes de mis compañeros antes de emitir mi opinión.					
	Reparto con algunos compañeros los libros de la bibliografía básica, elaborando sinopsis de cada uno de ellos, para compartirlos.					
	Pongo a disposición de mis compañeros los apuntes que elaboré para facilitarles el estudio del temario.					
	Trabajo en colaboración con mi equipo de estudio para resolver problemas o investigar.					

3. Datos referenciales del experto.

- Nombre y Apellidos:
- Centro laboral:
- Título profesional:
- Grado académico y mención:
- Institución donde lo obtuvo (opcional):

4. Conclusión de la evaluación.

Lugar y fecha:

Firma