



Universidad
Norbert Wiener

Powered by **Arizona State University**

ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Tesis

Aprendizaje ubicuo en el desarrollo de habilidades blandas: un estudio fenomenológico en la formación universitaria a distancia de estudiantes de salud

Para optar el Grado Académico de
Maestro en Docencia Universitaria

Presentado por:

Autor: Mejía Mestanza, Jan Steve


Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9674-0019>

Asesora: Dra. Yllescas Rodríguez, Patricia Maribel

Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4244-8167>

Lima – Perú

2025

 Universidad Norbert Wiener	DECLARACIÓN JURADA DE AUTORIA Y DE ORIGINALIDAD DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN		
	CÓDIGO: UPNW-GRA-FOR-033	VERSIÓN: 01 REVISIÓN: 01	FECHA: 08/11/2022

Yo, Jan Steve Mejía Mestanza Egresado(a) de la Escuela de Posgrado de la Universidad privada Norbert Wiener declaro que la tesis "Aprendizaje ubicuo en el desarrollo de habilidades blandas: Un estudio fenomenológico en la formación universitaria a distancia de estudiantes de salud" Asesorado por el docente: Dra. Patricia Maribel Yllescas Rodríguez Con DNI 072665667 Con ORCID 0000-0002-4244-8167 tiene un índice de similitud de (8) (OCHO)% con código 14912:476347027 verificable en el reporte de originalidad del software Turnitin.

Así mismo:

1. Se ha mencionado todas las fuentes utilizadas, identificando correctamente las citas textuales o paráfrasis provenientes de otras fuentes.
2. No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquella señalada en el trabajo.
3. Se autoriza que el trabajo puede ser revisado en búsqueda de plagios.
4. El porcentaje señalado es el mismo que arrojó al momento de indexar, grabar o hacer el depósito en el turnitin de la universidad y,
5. Asumimos la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión en la información aportada, por lo cual nos sometemos a lo dispuesto en las normas del reglamento vigente de la universidad.



.....
 Firma de autor 1
 Nombres y apellidos del Egresado
 JAN STEVE MEJÍA MESTANZA
 DNI: 72324775.....

.....
 Firma de autor 2
 Nombres y apellidos del Egresado
 DNI:



Dra. Patricia Yllescas Rodríguez
 ORCID 0000-002-4244-8167
 Docente Investigador
 RENACYT P0107593

.....
 Firma
 Nombres y apellidos del Asesor
 PATRICIA MARIBEL YLLESCAS RODRIGUEZ
 DNI: 072665667.....

Lima, 22 de julio de 2025

Dedicatoria

A Dios,

porque ha sido mi refugio en los momentos de oscuridad, cuando sentí que el camino era más duro de lo que imaginé. Gracias por no soltarme, incluso cuando dudé de mí y ya quería rendirme.

Este logro también es mío. No suelo ser egocéntrico, pero hoy lo reconozco: me lo merezco.

Cada caída, cada desvelo, cada sacrificio... han valido la pena.

Agradecimiento

A mi compañera de vida,
por caminar a mi lado con paciencia y amor.
Gracias por impulsarme siempre, por enseñarme a
sonreírle a la vida y a descubrir lo más bonito
incluso en los momentos difíciles.

A mi madre y a mi abuelita,
dos pilares de amor y fortaleza. Gracias por su
apoyo incondicional, por ser refugio, ejemplo y
motivación constante en cada paso de este
camino.

A mis docentes y a la Universidad Norbert
Wiener,
por compartir sus conocimientos con pasión y por
sembrar en mí el deseo de aprender más, de
aspirar a ser mejor, y de soñar con la docencia y
la investigación.

A los participantes de esta investigación,
por abrir su mundo interior con generosidad y
valentía. Gracias por confiar en mí, por compartir
sus vivencias, y por hacer posible que este estudio
tenga voz, profundidad y sentido.

A la Universidad Señor de Sipán,
por brindarme el espacio y la oportunidad de
aplicar mis instrumentos de investigación y llevar
a cabo este estudio con rigurosidad y
compromiso.

Y a la vida,
por recordarme que cada desafío es una
oportunidad de transformación; que incluso en la
incertidumbre, uno puede encontrarse,
reconstruirse y renacer más fuerte, más sabio,
más humano.

Índice

1. CAPÍTULO I: EL PROBLEMA	1
1.1. Contextualización del problema	1
1.2 Problema de investigación	3
1.2.1 En el contexto internacional	4
1.2.2 En el contexto nacional.....	5
1.3 Objetivos de la investigación	9
1.3.1 Objetivo general	9
1.3.2 Objetivos específicos.....	9
1.4 Justificación.....	10
1.4.1 Justificación social.....	10
1.4.2 Justificación teórica	11
1.4.3 Justificación metodológica	12
2. CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	13
2.1 Antecedentes.....	13
2.1.1 Antecedentes internacionales.....	13
2.1.2 Antecedentes nacionales	16
2.2 Estado de la cuestión.....	19
2.2.1 Categoría aprendizaje ubicuo	19
2.2.2 Categoría habilidades blandas.....	31

3. CAPÍTULO III: METODOLOGÍA	41
3.1 Diseño de la investigación	41
3.2 Escenario de estudio y participantes	44
3.2.1 Escenario de estudio	44
3.2.2 Participantes.....	45
3.3 Estrategias de producción de datos	48
3.3.1 La técnica.....	48
3.3.2 Instrumentos	49
3.4 Análisis de datos.....	51
3.5 Criterios de rigor	55
3.5.1 Credibilidad	55
3.5.2 Transferibilidad.....	56
3.5.3 Seguridad / auditabilidad.....	56
3.5.4 Confirmabilidad.....	56
3.5.5 Seguridad	57
3.6 Aspectos éticos	57
3.6.1 Autonomía	58
3.6.2 No maleficencia.....	58
3.6.3 Beneficiencia	58
3.6.4 Justicia	58

4. CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	59
4.1 Resultados y triangulación	59
4.2 Discusión de resultados	93
5. CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	98
5.1 Conclusiones	98
5.2 Recomendaciones	99
6. REFERENCIAS	101
7. ANEXOS	117

Índice de tablas

Tabla 1 Información de los participantes	47
Tabla 2 Matriz teórico-conceptual de categorías y subcategorías.....	61
Tabla 3 Cuenta de códigos: Categorías principales.....	62
Tabla 4 Cuenta de códigos: Categorías emergentes	63

Índice de figuras

Figura 1 Nube de palabras generada a partir de las entrevistas sobre aprendizaje ubicuo y habilidades blandas	59
Figura 2 Red semántica de la categoría: Aprendizaje ubicuo	65
Figura 3 Red semántica de la categoría: Habilidades blandas.....	70
Figura 4 Red semántica de la categoría: Aprendizaje ubicuo en el desarrollo de habilidades blandas de estudiantes de salud.....	74
Figura 5 Red semántica de la categoría: Desafíos del aprendizaje a distancia.....	81
Figura 6 Red semántica de la categoría: Estrategias de mejora en el aprendizaje ubicuo.....	87

Resumen

La presente tesis de maestría analizó la esencia de los significados de las vivencias del aprendizaje ubicuo en el desarrollo de habilidades blandas en la formación universitaria a distancia de estudiantes de salud. Utilizando un diseño fenomenológico-hermenéutico, enmarcado dentro del paradigma interpretativo y con un método inductivo para el análisis, se entrevistó a diez discentes de odontología de una universidad privada en Chiclayo. La selección se realizó hasta alcanzar la saturación de la información, con el objetivo de comprender en profundidad las experiencias. El análisis cualitativo de las entrevistas, con el software Atlas. Ti, reveló que el aprendizaje ubicuo, a pesar de desafíos como problemas de conectividad y distracciones digitales, fomenta la autonomía, la responsabilidad, y la gestión del tiempo. También se observó un desarrollo positivo en habilidades blandas como la empatía, la comunicación y la resiliencia. El estudio concluye que el aprendizaje ubicuo puede contribuir significativamente al desarrollo integral de los discentes, pero requiere mejoras en la infraestructura tecnológica y la formación docente para maximizar su efectividad.

Palabras claves: Aprendizaje móvil, educación a distancia, estudiantes del área de la salud, habilidades blandas.

Abstract

This master's thesis analyzed the essence of the meanings of ubiquitous learning experiences in the development of soft skills in distance learning for healthcare students. Using a phenomenological-hermeneutic design, framed within the interpretive paradigm, and an inductive method for analysis, ten dental students from a private university in Chiclayo were interviewed. The selection process was conducted until information saturation was reached, with the aim of gaining a deeper understanding of the experiences. Qualitative analysis of the interviews, using Atlas. Ti software, revealed that ubiquitous learning, despite challenges such as connectivity issues and digital distractions, fosters autonomy, responsibility, and time management. Positive development was also observed in soft skills such as empathy, communication, and resilience. The study concludes that ubiquitous learning can significantly contribute to the holistic development of students, but requires improvements in technological infrastructure and teacher training to maximize its effectiveness.

Keywords: Mobile learning, distance education, healthcare students, soft skills.

Introducción

La educación superior está experimentando una rápida transformación, lo que ha puesto en cuestión las prácticas pedagógicas convencionales. La modalidad universitaria a distancia, impulsada por la tecnología y las crisis sanitarias recientes, ha generado nuevas formas de interacción, gestión del conocimiento y desarrollo de habilidades. En este contexto, el aprendizaje ubicuo se presenta como una solución pedagógica que facilita el aprendizaje continuo, en cualquier momento y lugar, utilizando dispositivos digitales, plataformas virtuales y recursos interactivos ajustados a las necesidades individuales de los estudiantes.

Este enfoque, más allá de su dimensión tecnológica, plantea interrogantes sobre su impacto en el desarrollo de habilidades profesionales esenciales, como la comunicación efectiva, la conexión emocional con otras personas, el trabajo en equipo, la gestión del tiempo y la resolución de conflictos. En las carreras de salud, donde la ética y el componente humano son fundamentales, integrar estas habilidades blandas en la formación resulta tan importante como el conocimiento técnico. Sin embargo, existe escasa investigación que aborde la experiencia subjetiva del estudiante en este proceso, especialmente en entornos mediados por tecnología y alejados del espacio universitario tradicional.

Frente a ello, se adoptó un enfoque fenomenológico-hermenéutico para comprender en profundidad las experiencias de estudiantes de odontología en la formación universitaria a distancia. Este enfoque cualitativo buscó captar los significados que los estudiantes atribuyen al aprendizaje ubicuo y su impacto en el desarrollo de habilidades blandas, a partir de sus relatos y reflexiones.

Desde el marco de la inteligencia emocional propuesto por Goleman, habilidades como la empatía, la autorregulación, la conciencia social y la gestión de relaciones resultan fundamentales en la formación profesional en salud. A su vez, la perspectiva de aprendizaje ubicuo desarrollado por Cope y Kalantzis resalta la importancia de entornos digitales multimodales, personalizados y accesibles, que favorecen el desarrollo integral del estudiante. En la intersección de ambos marcos de referencia, esta investigación aporta a la comprensión de cómo el aprendizaje ubicuo potencia habilidades humanas clave en contextos educativos mediados por tecnología.

Síntesis de capítulos: En el **Capítulo I** se abordan los antecedentes del fenómeno de estudio, se formula el problema, se precisan los objetivos y se justifica la investigación. El **Capítulo II** presenta el marco teórico, incluyendo antecedentes relevantes, conceptos clave del aprendizaje ubicuo y las habilidades blandas, así como los aportes de Goleman, Cope y Kalantzis. En el **Capítulo III** se describe el diseño metodológico, el escenario de estudio, las técnicas de recolección y análisis de datos, y los criterios éticos. El **Capítulo IV** expone los hallazgos obtenidos y su discusión, organizados en unidades de significado vinculadas al objetivo del estudio. Finalmente, el **Capítulo V** presenta las conclusiones, aportes y recomendaciones para la formación en salud en entornos educativos mediados por tecnología.

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA

1.1.Contextualización del problema

La UNESCO (2023), en uno de sus informes sobre educación, destaca que “El ámbito de los docentes y la enseñanza está en transformación constante”, refiriéndose al impacto de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en los enfoques pedagógicos. La forma de aprender ha evolucionado drásticamente, en consonancia con los cambios generacionales y tecnológicos.

Las TIC han facilitado el aprendizaje más allá de los entornos tradicionales. Sin embargo, los cambios en los sistemas educativos exigen docentes mejor capacitados para implementar enfoques eficaces. En este escenario, la educación superior se orienta hacia un modelo por competencias, que busca formar profesionales integrales desde lo cognitivo, práctico y actitudinal. En este marco, las habilidades blandas (HB) cobran relevancia como parte de una visión educativa holística y humanista.

Hervás-Gómez et al. (2021) definen el aprendizaje ubicuo (UL, por sus siglas en inglés) como actividades educativas que posibilitan un aprendizaje constante, flexible y accesible mediante dispositivos móviles, superando las restricciones de tiempo y espacio. Por su parte, Volkov et al. (2022) describen las HB como habilidades no cognitivas que facilitan las relaciones interpersonales y una actitud receptiva hacia el conocimiento.

La formación universitaria enfrenta el reto de integrar teoría y práctica. En las ciencias de la salud, especialmente odontología, se requiere un plan educativo integral que reconozca los estilos de aprendizaje y aplique técnicas pedagógicas eficaces.

La enseñanza a distancia, apoyada en entornos virtuales de aprendizaje (EVA), se mantiene como metodología clave en la formación odontológica. La pandemia aceleró su implementación, evidenciando limitaciones y oportunidades. Aunque representó un reto por la necesidad de interacción clínica, abrió paso a enfoques semipresenciales en ajuste constante.

Las limitaciones en el fortalecimiento de habilidades socioemocionales en entornos de UL traen consigo **consecuencias** que afectan la relación entre discentes y educadores, así como la adecuada adaptación de los recursos educativos; restringen la adquisición de habilidades tecnológicas y el desarrollo de la responsabilidad, la cooperación y las destrezas de comunicación entre los estudiantes; generan dificultades para optimizar el trabajo en equipo y abordar los retos vinculados a la identificación y solución de problemas en el proceso de enseñanza, además de interferir en la interpretación de los propósitos de las sesiones educativas, impactando de manera directa en la calidad de la formación profesional.

Situación problemática: La brecha de habilidades blandas en el aprendizaje ubicuo obstaculiza la formación profesional.

El análisis de la situación ha revelado numerosos aspectos que retrasan el avance de las HB en el UL. La preparación insuficiente de los docentes y estudiantes para las modalidades virtual y semipresencial, así como la falta de dominio de las TIC, representan barreras significativas. Además, la brecha digital y las desigualdades socioeconómicas agravan la

situación, siendo estas **causas** que limitan el desarrollo de HB en los entornos de aprendizaje universitario remoto.

La educación universitaria avanza hacia modelos centrados en el estudiante, donde el docente actúa como mediador del aprendizaje, fomentando la autonomía del discente. En este contexto, se realizó una investigación fenomenológica para analizar la esencia y el significado de las experiencias de estudiantes de Odontología con relación al UL y su impacto en el desarrollo de HB durante su formación a distancia en una universidad privada de Chiclayo. Este análisis busca aportar a la mejora educativa, preparando a los futuros cirujanos dentistas para los retos personales y profesionales.

1.2 Problema de investigación

Las TIC han transformado los entornos de aprendizaje, ampliando el acceso al conocimiento y facilitando la interacción. Esto genera la necesidad de desarrollar no solo habilidades técnicas, sino también HB que permitan afrontar los retos de un mundo globalizado y digitalizado. Sin embargo, la adopción de herramientas tecnológicas no garantiza por sí sola una mejora en el aprendizaje, sino que requiere alineación con los objetivos pedagógicos y las competencias esperadas (Cedeño et al., 2023).

El UL, entendido como la posibilidad de aprender en cualquier momento y lugar mediante dispositivos tecnológicos, surge como una estrategia innovadora para responder a las demandas actuales, promoviendo HB como liderazgo, comunicación efectiva y gestión emocional. No obstante, integrar estas competencias en contextos virtuales plantea retos, especialmente ante limitaciones tecnológicas o insuficiente preparación docente (Berrones et al., 2023).

La educación a distancia, facilitada por EVA, exige adaptación continua de estudiantes y docentes. El cambio abrupto hacia lo virtual, impulsado por la pandemia, evidenció dificultades para desarrollar habilidades socioemocionales y comunicativas, especialmente en carreras de salud donde la interacción humana es esencial (Ramírez y Álvarez, 2023).

Para comprender mejor la problemática del desarrollo de HB en el UL, se analizó la situación desde una perspectiva pedagógica, explorando los escenarios internacionales y nacionales:

1.2.1 En el contexto internacional

La UNESCO (2021), informó que la crisis sanitaria provocada por el COVID-19 provocó el cierre repentino de las actividades educativas presenciales en más de 190 países, impactando a aproximadamente una población estudiantil de 1,500 millones, lo que representa el 90% de los estudiantes del mundo, y generando un panorama incierto e inédito a nivel global.

Sandoval et al. (2020) señalan que la emergencia sanitaria exigió una adaptación rápida a la modalidad online para garantizar la continuidad académica. Aunque algunos países tenían avances en enseñanza a distancia, la pandemia aceleró la implementación de nuevas metodologías, para las cuales muchos educadores no estaban preparados, requiriendo capacitaciones urgentes.

Por su parte, Zhao et al. (2021) resaltaron que el uso efectivo de plataformas virtuales no solo depende del dominio tecnológico, sino también de la capacidad de los docentes para identificar y responder a las necesidades socioculturales de los estudiantes, fomentando la creatividad y promoviendo una interacción significativa en entornos digitales.

Carrillo et al. (2021) señalaron que, a nivel global, no estábamos preparados para una educación virtual. Destacaron que el acceso a internet era la principal barrera para el avance de la educación tecnológica. Asimismo, el “Departamento Administrativo Nacional de Estadística” (DANE, 2021) reportó que solo el 26 % de los estudiantes universitarios en áreas rurales tienen acceso a internet, en contraste con el 89 % en zonas urbanas. Esto evidencia una considerable brecha digital que ha obstaculizado la calidad educativa y generado desigualdades en el acceso a la formación superior.

Dafonte et al. (2021), desde España, indicaron que para implementar adecuadamente el UL es necesario contar con infraestructura tecnológica adecuada y docentes competentes que integren efectivamente la tecnología en los procesos pedagógicos, asegurando experiencias de aprendizaje dinámicas y continuas.

Además, Lovos (2022) destacó que, en Austria, organizaciones como la “Association for Computing Machinery” y el “Institute of Electrical” and “Electronics Engineers” (IEEE) sugieren incluir en los planes de estudio universitarios HB esenciales como la comunicación efectiva, la cooperación, la resolución de problemas y la adaptabilidad. Este enfoque busca no solo desarrollar conocimientos técnicos, sino también fortalecer competencias personales y sociales clave para el desempeño profesional en entornos digitales y colaborativos.

1.2.2 En el contexto nacional

El sistema educativo peruano ha avanzado hacia la adopción de métodos pedagógicos innovadores para la enseñanza remota, destacando la implementación de los EVA como un pilar clave para garantizar la calidad educativa. Sin embargo, la transición abrupta hacia la educación

a distancia debido a la pandemia evidenció profundas brechas en la conectividad y en las competencias digitales tanto de estudiantes como de docentes (Flores et al., 2021).

Según el “Instituto Nacional de Estadística e Informática” (INEI, 2021), solo el 82,1 % de los estudiantes universitarios recibieron clases virtuales, lo que implicó una disminución significativa respecto al año anterior y un abandono cercano a 230,000 estudiantes. La falta de acceso a internet, las limitaciones económicas y la carencia de dispositivos tecnológicos fueron factores determinantes en este retroceso. Esta situación generó nuevos desafíos para las autoridades universitarias, por la alta incidencia de estrés y depresión severos en la población estudiantil, lo cual obstaculiza el perfeccionamiento de sus competencias sociales y HB.

En respuesta a la pandemia, la “Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria” (SUNEDU, 2020) introdujo el concepto de “educación remota” como una nueva modalidad, a pesar de su anterior postura contraria a la educación a distancia durante la reforma universitaria. La emergencia sanitaria impuso una serie de retos a los estudiantes de nivel superior, destacando la necesidad de una respuesta valiente ante la crisis. Esta situación, a su vez, permitió mejorar el desempeño en competencias digitales para la formación profesional. No obstante, en la segunda mitad de 2020, aproximadamente un 25 % de estudiantes universitarios abandonaron sus estudios a nivel nacional, lo cual se relaciona con la escasa gestión educativa y el limitado desarrollo de HB necesarias para la autorregulación y la interacción efectiva en EVA.

Mollo et al. (2023) mencionaron que otras dificultades que surgieron en el Perú para implementar efectivamente el aprendizaje a distancia a través de la tecnología fueron las condiciones deficientes de los docentes en cuanto a su desempeño y dominio de las TIC, ya que estaban más familiarizados con el aprendizaje tradicional. Esta realidad impulsó a las universidades a crear acciones adaptativas que les permitieran enfrentar el problema y así

familiarizar tanto a estudiantes como a docentes con el uso de la tecnología móvil. Se buscó implementar metodologías de aprendizaje activo con el objetivo de fomentar la independencia y la flexibilidad en el aprendizaje.

Vásquez et al. (2021) destacan la importancia de ejercitar el desarrollo de las HB mediante actividades que incluyan intervención social, talleres y cursos en línea, charlas informativas, webinars y otras modalidades. Estas actividades permiten integrar dinámicas que motiven el pensamiento crítico, la interacción verbal y la colaboración entre estudiantes adultos. Esto facilita la toma de decisiones autónomas e impulsa la búsqueda de soluciones a los problemas. En resumen, cada docente debe comprometerse con un aprendizaje significativo a través de la participación activa del estudiante.

El rol del educador juega un papel crucial en apoyar a los estudiantes en el proceso de adquirir su autonomía, permitiéndoles gestionar su propio aprendizaje de manera eficaz. Esto permite que el estudiante enfrente de manera más exitosa los retos y problemáticas del mundo laboral actual, ejercitando el UL y la ubicuidad (Llamas et al., 2023).

Cruz et al. (2023) señalan que las universidades han experimentado cambios y giros inesperados en las últimas décadas, lo que ha llevado a su masificación y heterogeneidad actual. La falta de claridad en las operaciones, debido a la complejidad de sus funcionamientos internos, han afectado los estándares de los servicios universitarios, dificultando el desarrollo de HB esenciales para enfrentar los desafíos laborales actuales.

Asimismo, Rodríguez et al. (2021) señalan que el desempeño de los docentes del nivel superior universitario y su evaluación pueden concretarse a partir de diversos criterios, como el uso de competencias que enriquecen el proceso de enseñanza. Estos criterios incluyen la

comunicación efectiva, la planificación adecuada de las actividades, el dominio en el manejo de las TIC, el diseño y desarrollo de estrategias coherentes con el contexto, la actuación asertiva con los estudiantes, la tutoría constante y la promoción del trabajo individual y colaborativo, así como la autorregulación. Todas estas competencias juegan un papel crucial para fomentar el UL y el desarrollo de HB, competencias clave para el éxito académico y profesional.

Si bien el UL permite acceder a contenidos educativos en cualquier momento y lugar, el contexto peruano aún requiere un mayor impulso en la alfabetización digital y en el diseño pedagógico estratégico que promueva la integración efectiva de las HB en la formación de los futuros profesionales de salud.

Para abordar la situación planteada, se formuló la siguiente pregunta general de investigación:

¿Cómo analizar la esencia de los significados de las vivencias del aprendizaje ubicuo en el desarrollo de habilidades blandas en la formación universitaria a distancia de estudiantes de salud?

Asimismo, se plantearon las preguntas de investigación específicas:

- ¿Cómo identificar los presupuestos de las experiencias vividas respecto al aprendizaje ubicuo en el desarrollo de habilidades blandas en la formación universitaria a distancia de estudiantes de salud?

- ¿Cómo describir la esencia de las experiencias vividas respecto al aprendizaje ubicuo en el desarrollo de habilidades blandas en la formación universitaria a distancia de estudiantes de salud?

- ¿Cómo interpretar la esencia de las experiencias vividas respecto al aprendizaje ubicuo en el desarrollo de habilidades blandas en la formación universitaria a distancia de estudiantes de salud?

- ¿Cómo reflexionar la esencia de las experiencias vividas respecto al aprendizaje ubicuo en el desarrollo de habilidades blandas en la formación universitaria a distancia de estudiantes de salud?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

Analizar la esencia de los significados de las vivencias del aprendizaje ubicuo en el desarrollo de habilidades blandas en la formación universitaria a distancia de estudiantes de salud.

1.3.2 Objetivos específicos

- Identificar los presupuestos de las experiencias vividas respecto al aprendizaje ubicuo en el desarrollo de habilidades blandas en la formación universitaria a distancia de estudiantes de salud.

- Describir la esencia de las experiencias vividas respecto al aprendizaje ubicuo en el desarrollo de habilidades blandas en la formación universitaria a distancia de estudiantes de salud.

- Interpretar la esencia de las experiencias vividas respecto al aprendizaje ubicuo en el desarrollo de habilidades blandas en la formación universitaria a distancia de estudiantes de salud.

- Reflexionar la esencia de las experiencias vividas respecto al aprendizaje ubicuo en el desarrollo de habilidades blandas en la formación universitaria a distancia de estudiantes de salud.

1.4 Justificación

1.4.1 Justificación social

Siguiendo a Bautista (2021), la relevancia social de esta investigación radica en implementar el UL en la práctica pedagógica para fortalecer la calidad educativa en el nivel superior. La innovación en estrategias docentes impulsada por este estudio permitirá mejorar competencias profesionales y asegurar un aprendizaje significativo, favoreciendo la actualización permanente. Este enfoque es aplicable a distintas disciplinas, ya que fomenta la interacción social entre docentes y estudiantes mediante redes digitales, brindando flexibilidad en tiempo, espacio y ubicación. No obstante, la modalidad a distancia, pese a sus ventajas de accesibilidad y autonomía, exige el fortalecimiento de competencias socioemocionales para enfrentar sus desafíos.

Al facilitar el aprendizaje en diversos contextos, el UL brinda oportunidades para practicar y consolidar estas habilidades en situaciones reales, favoreciendo una formación integral. Según el INEI (2023), el 51,8 % de la población de 6 años a más en zonas rurales accedió a Internet, lo que evidencia avances en conectividad y abre oportunidades para implementar metodologías innovadoras como el UL. Sin embargo, el acceso tecnológico no siempre garantiza el desarrollo efectivo de HB, especialmente en estudiantes de ciencias de la salud. Vásquez et al. (2021) afirman que estas habilidades son esenciales para la interacción

social y el trabajo colaborativo, por lo que resulta clave promoverlas en entornos virtuales para alcanzar una educación integral.

1.4.2 Justificación teórica

Este estudio subrayó la importancia de analizar la relación entre UL y HB para contribuir al desarrollo de nuevos aportes teóricos. Como indican Ñaupas et al. (2018), las investigaciones que abordan problemas emergentes en la formación universitaria pueden enriquecer los marcos conceptuales existentes y favorecer la innovación pedagógica.

El sustento teórico se basa en los modelos de las categorías centrales del estudio. Cope y Kalantzis (2009) definen el UL como un entorno innovador que impulsa el aprendizaje autónomo y colaborativo, mediante herramientas digitales que permiten consumir y crear contenidos desde cualquier lugar y en cualquier momento.

Por su parte, Cervantes y Rojas (2023), a partir del enfoque de Goleman (2009), señalan que las HB son competencias socioemocionales e interpersonales asociadas a la inteligencia emocional. Estas habilidades representan un eje transversal que permite a las personas desenvolverse con éxito en los ámbitos personal y profesional.

No obstante, en contextos con limitaciones tecnológicas o de conectividad, la implementación efectiva del UL puede enfrentarse a barreras que dificulten el desarrollo integral de las HB. Esta investigación, por tanto, buscó enriquecer el marco teórico y, al mismo tiempo, visibilizar estas brechas, proponiendo estrategias para adaptar el enfoque ubicuo a realidades educativas diversas.

1.4.3 Justificación metodológica

Como plantean Molano et al. (2021), el enfoque fenomenológico resulta pertinente para explorar experiencias subjetivas en profundidad. Esta investigación se fundamentó en dicha perspectiva, al centrarse en analizar la vivencia del UL y su influencia en el desarrollo de HB en estudiantes de salud durante su formación a distancia.

La recolección de datos se realizó mediante entrevistas en profundidad, lo que permitió obtener descripciones detalladas de las percepciones de los participantes. El análisis se llevó a cabo mediante codificación inductiva y categorización utilizando el software Atlas. Ti Versión 9, lo cual garantizó un tratamiento sistemático de la información.

Los resultados obtenidos no solo fortalecen el conocimiento teórico sobre el UL y las HB, sino que también ofrecen recomendaciones prácticas para mejorar las estrategias pedagógicas en entornos educativos similares. Además, se espera que los hallazgos sirvan como base para futuras investigaciones cualitativas orientadas a la educación en salud en contextos mediados por tecnología.

2. CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes

2.1.1 Antecedentes internacionales

Islas et al. (2021) en México, recopilaron evidencias e informes diversos acerca de los saberes, emociones, convicciones, vivencias y posturas de los individuos que participaron en su investigación sobre una innovadora modalidad de educación remota. Se adoptó un abordaje de naturaleza cualitativa, con un diseño fenomenológico y hermenéutico, centrado en comprender y analizar el recorrido humano. Participaron en el estudio 4 docentes y 5 estudiantes universitarios que optaron por cursar sus estudios de manera remota. Además, en respuesta a una contingencia, se incluyó a 147 estudiantes de licenciatura en educación, quienes fueron evaluados a través de una escala Likert para recoger sus opiniones. Una vez finalizado el estudio, los resultados fueron interpretados con ayuda del software Atlas Ti Versión 6.3, se observó que la concepción variaba entre los estudiantes. La gran parte de los participantes expresó que representó un desafío y una etapa de ajuste el aprender a utilizar nuevas tecnologías para sus sesiones de aprendizaje. Se concluyó que el desarrollo de las HB fue gradual; muchos coincidieron en que tuvieron que profundizar en sus destrezas para resolver problemas, gestionar adecuadamente su tiempo y desarrollar la autodidaxia.

Nguyen et al. (2022) realizaron en Vietnam una investigación con el objetivo de identificar y sistematizar los factores que influyen en la satisfacción y agrado de los discentes universitarios al recibir formación académica a distancia. Además, buscaron demostrar la importancia del desarrollo de HB en los discentes de la facultad de Industria y Hotelería. La metodología de esta investigación combinó grupos de discusión focal como método cualitativo, con un enfoque cuantitativo a través de cuestionarios online, trabajando con 250 participantes discentes. Los resultados del análisis demostraron que los estudiantes de hotelería presentan deficiencias en sus HB, lo que impacta negativamente en su orientación de aprendizaje y desempeño. Si bien el aprendizaje en línea enriquece la base de conocimientos de los estudiantes, no aborda de manera adecuada el desarrollo de HB esenciales. La investigación concluye que es fundamental desarrollar programas que fomenten las HB en los estudiantes de hotelería a través del aprendizaje en línea. Esto no solo mejorará su confianza y autosuficiencia, sino que también potenciará su desempeño laboral en la industria.

Jerez y Barroso (2020) realizaron en Cuba una investigación con el objetivo de identificar las características de los entornos personales de aprendizaje de estudiantes universitarios y, con base en esta información, rediseñar el modelo pedagógico de los docentes, fomentando el desarrollo permanente de las competencias necesarias para el autoaprendizaje en los universitarios. La metodología empleada fue mixta, con un grupo muestral de 92 estudiantes de quinto año de una carrera de ingeniería. Se seleccionaron estudiantes que ya habían utilizado herramientas de TIC en su educación universitaria a través de un muestreo probabilístico. Los resultados de la investigación demostraron que, con la orientación adecuada del docente es factible crear entornos personales de aprendizaje efectivos en la enseñanza a distancia a través del uso de herramientas digitales. Las herramientas más utilizadas por los estudiantes para

satisfacer sus necesidades académicas y personales fueron los navegadores web, los editores de texto, las aplicaciones para la creación de presentaciones y el correo electrónico. La investigación concluyó que la intervención docente es fundamental para la construcción de un aprendizaje autónomo y efectivo en el ámbito universitario. Se recomienda que, para lograr una consolidación exitosa de las TIC en la enseñanza, es fundamental implementar una táctica pedagógica específica para lograr un aprendizaje significativo.

Espinel et al. (2019) propusieron en su artículo la formación y fortalecimiento del UL mediante el uso de tabletas en el ámbito universitario. La investigación se enfocó en la necesidad de integrar las tabletas en la universidad para analizar cómo los nuevos contextos impactan la formación profesional de los estudiantes universitarios, enfatizando que estos discentes requieren una comprensión profunda del impacto de los dispositivos tecnológicos móviles en sus procesos de aprendizaje. Este artículo empleó una metodología de naturaleza mixta con un diseño descriptivo, asimismo, se incluyó a más de 200 estudiantes. Durante la segunda etapa del estudio, se aplicaron metodologías cualitativas, específicamente grupos de discusión y entrevistas formales con directivos y coordinadores académicos. Los resultados del estudio revelaron que la tableta es poco utilizada en las aulas, lo que indica un desconocimiento generalizado sobre su potencial pedagógico. Los estudiantes, en general, la utilizan principalmente para entretenimiento y comunicación social, mientras que los docentes la perciben como un factor de distracción. Se observó una falta de capacitación y preparación para integrar la tableta como herramienta de aprendizaje, lo que se considera un factor importante para la motivación. La investigación concluye que, dentro de la práctica educativa universitaria, aún es necesario trabajar para optimizar el aprovechamiento y uso adecuado de las tabletas, así como para fomentar un aprendizaje significativo en el contexto del UL.

2.1.2 Antecedentes nacionales

Gutiérrez (2025) planteó la creación de un aplicativo denominado “EmpowerU”, diseñado para fortalecer y desarrollar las HB en los discentes universitarios con la visión de optimizar su desempeño tanto académico como profesional. Se aplicó una metodología de naturaleza cualitativa, donde se revisaron diversas fuentes bibliográficas y se llevaron a cabo 153 encuestas y 6 entrevistas con discentes de Ingeniería de Sistemas y Software, empleadores y psicólogos organizacionales. Los hallazgos indicaron que “EmpowerU” logró aumentar la confianza y el empoderamiento de los discentes, mejorar sus habilidades de comunicación y trabajo en equipo, y generar una mayor conciencia sobre la importancia de las HB para el éxito profesional. Finalmente, el potencial de expansión de la herramienta a otras carreras refuerza su impacto a largo plazo, contribuyendo no solo al desarrollo profesional, sino también al empoderamiento personal de los discentes.

Huamán et al. (2021) en su artículo de revisión se propusieron establecer un renovado enfoque para el aprendizaje de los discentes universitarios, se basó en una síntesis de las teorías que respaldan el UL de la matemática. Se reconoció que las herramientas y dispositivos tecnológicos móviles, gracias a la conexión que proporciona internet, han abierto nuevas vías de comunicación. Las TIC han tenido un impacto considerable en el acceso al conocimiento, y recientemente se están incorporando al ámbito educativo, destacándose por la flexibilidad que brindan, la libertad en el proceso de aprendizaje y su fácil accesibilidad. Se puede decir que el uso de las TIC facilita un aprendizaje adaptado a las necesidades del discente, quien puede aprender a su propio ritmo y desde cualquier ubicación, superando de esta manera las limitaciones de espacio y tiempo. El estudio concluye destacando la importancia del UL para estudiantes y docentes universitarios en sus ámbitos académico, personal y profesional.

Rodríguez et al. (2021) tuvieron como objetivo en su artículo de revisión analizar y conceptualizar las HB dentro de la educación superior, explorando sus dimensiones, su importancia en los docentes de nivel superior y la trascendencia de estas habilidades para un buen desempeño y la práctica docente, según lo planteado por Daniel Goleman. Después de revisar varios estudios previos, se identificó que las HB son fundamentales en el desempeño de los docentes universitarios, ya que impactan tanto en su desarrollo personal como en su crecimiento profesional. Asimismo, se identificó que competencias como la comunicación efectiva, el liderazgo, la empatía y la resolución de conflictos favorecen la interacción con los estudiantes y mejoran la calidad de enseñanza. Además, se destacó que el papel del docente va más allá de la transmisión de conocimientos, ya que su labor también implica preparar a los estudiantes para afrontar los desafíos del ámbito laboral y personal. Se concluyó que HB como las habilidades laborales, relacionales, no cognitivas e inteligencia emocional son esenciales para que los docentes universitarios logren un rendimiento personal y un crecimiento profesional exitoso, teniendo en cuenta que su rol es preparar a los estudiantes para la vida.

Fernández y Salcedo (2021) tuvieron como objetivo principal en su investigación examinar el aprendizaje de los estudiantes de Física II de diversas facultades de ingeniería mediante la activación del UL. Para ello, desarrollaron una herramienta pedagógica innovadora, llamada “Vitamemo”, basada en Google Forms, diseñada para evaluar conocimientos previos y reforzar nuevos aprendizajes. La investigación, realizada con una muestra de 40 estudiantes, adoptó un enfoque exploratorio y una metodología cuantitativa y cualitativa. Se analizaron los resultados de las encuestas y del trabajo de campo, detallando las estrategias de mejora identificadas. Para obtener las conclusiones, se realizó una triangulación de los hallazgos encontrados en las entrevistas, el cuaderno de campo y el diario reflexivo. Tras implementar la

estrategia en combinación con el enfoque del UL, se observó un cambio significativo en la metodología de los docentes, haciéndola más dinámica y atractiva. Además, se notó un mayor compromiso de los estudiantes hacia el aprendizaje y el trabajo en equipo. Se concluye que la investigación exploratoria sobre el UL en la enseñanza de Física II, utilizando “Vitamos” y gamificación, ha producido resultados positivos en el desarrollo de competencias y en la mejora del aprendizaje significativo.

Carrasco et al. (2022) destacaron que la pandemia del COVID-19, junto con el cambio en el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante las TIC, ha creado una gran necesidad de implementar plataformas virtuales de aprendizaje y aplicar estrategias metodológicas como el UL. En este contexto, evaluaron la trascendencia de estas para enriquecer el impacto de la educación superior en las universidades. Se empleó la estrategia de revisión sistemática, adherida al protocolo PRISMA. Se seleccionaron más de 20 referencias de estudios provenientes de bases de datos como “Dialnet”, “JStore”, “Scielo” y el repositorio “RENATI”. A partir de esta recopilación, se identificaron tres ejes temáticos interrelacionados: la eficacia del UL dentro de los EVA en el periodo de confinamiento, el valor de los EVA y la demostración de la importancia del UL. Finalmente, se pudo comprobar que la combinación de los EVA y el UL fue clave para asegurar la sostenibilidad de la actividad pedagógica universitaria.

Aguinaga y Sánchez (2020) propusieron como objetivo en su artículo de revisión evaluar la base metodológica y teórica de diversas investigaciones sobre el desarrollo de las HB en jóvenes universitarios. Se observa que en muchas universidades nacionales han ocurrido cambios rápidos, lo que motiva la búsqueda de la excelencia académica, ya que es esencial formar profesionales completos que siempre consideren el fomento de habilidades y actitudes positivas para su desempeño en el ámbito social. Metodológicamente, este artículo de recopilación

bibliográfica tiene un enfoque descriptivo, empleando métodos descriptivo-analíticos y deductivos-inductivos. Se realizó una revisión sistemática en la que se encontraron 50 estudios, de los cuales, tras aplicar criterios de selección, se analizaron solo 26 estudios. Se identificó que estudios con enfoques cualitativos, cuantitativos y mixtos han abordado esta temática, destacando la influencia de competencias como la comunicación, el trabajo en equipo y la inteligencia emocional. Además, informes internacionales advierten que el déficit de estas habilidades en los estudiantes afecta su desempeño y preparación para el mundo laboral, lo que ha impulsado la implementación de programas educativos orientados a su desarrollo. La conclusión alcanzada señala que el uso de HB tiene un impacto significativo en el aprendizaje universitario en el marco de la formación académica.

2.2 Estado de la cuestión

Seguidamente, el marco teórico se construirá a partir de una revisión exhaustiva de fuentes académicas revisadas por pares, incluyendo revistas especializadas y libros, las cuales estarán relacionadas con las categorías y subcategorías de investigación que se considerarán en este estudio.

2.2.1 Categoría aprendizaje ubicuo

2.2.1.1 Teorías relacionadas con el aprendizaje ubicuo

- Teoría de la actividad: El uso de la tecnología y el reconocimiento de las interconexiones como parte del proceso de aprendizaje están impulsando una evolución en las teorías educativas, orientándolas hacia los desafíos y oportunidades de la era digital. Engeström desarrolló la teoría de la actividad, donde el aprendiz participa en un sistema integrado que incluye: el objeto de aprendizaje, los participantes (discentes y docente), los instrumentos

mediadores (herramientas tecnológicas, simbólicas o materiales), las normas establecidas, y la organización de roles y tareas. Este sistema unificado considera tanto la dimensión productiva (enfocada en el objeto) como la comunicativa (centrada en las personas) (Solórzano y García, 2016).

- Teoría del conectivismo: Para Siemens y Downes, el conectivismo constituye un enfoque pedagógico contemporáneo particularmente pertinente para los procesos educativos del siglo XXI, donde la sinergia entre los actores del aprendizaje y los recursos tecnológicos emerge como elemento fundamental tanto para la adquisición de competencias como para la construcción colaborativa del conocimiento en contextos digitales interconectados. La irrupción transversal de las TIC en las estructuras sociales contemporáneas ha generado una disrupción particularmente notable en los sistemas educativos, reconfigurando sus paradigmas tradicionales (Delgado et al., 2024).

- Teoría del aprendizaje personalizado y adaptativo: Hwang y Tsai postulan que la modificación dinámica de los contenidos educativos ajustados a las necesidades particulares de cada discente, optimizan significativamente los procesos de aprendizaje. Esta adaptación se implementa mediante plataformas digitales especializadas que facilitan: La mejora de los logros académicos, la personalización masiva de las experiencias educativas y un enfoque pedagógico centrado en el discente (Loyola, 2023).

2.2.1.2 Conceptualización y evolución de la categoría aprendizaje ubicuo

El término "computación ubicua" o "informática ubicua" fue acuñado por Mark Weiser en 1980, marcando el inicio del UL. Weiser buscaba describir el proceso de integración de todas las máquinas computacionales en el mundo real. Este proceso se basaba en la definición de

ubicuidad, que hace referencia a la habilidad de estar presente en todo lugar y al mismo tiempo de manera física. Al incorporar esta terminología al ámbito del aprendizaje, se dio un importante avance en la creación del concepto de UL o “U-Learning”, lo que implica que el aprendizaje y cualquier fuente de información con contenido relevante están disponibles para su acceso en cualquier momento y lugar mediante el uso de la tecnología (Weiser, 1980, citado en León et al., 2017).

Posteriormente, Cope y Kalantzis (2009) describieron el UL como un entorno innovador que potencia el aprendizaje autónomo y colaborativo a través de herramientas que integran recursos para consumir y crear contenido multimedia, facilitando la generación de conocimiento y el aprendizaje desde cualquier lugar y en cualquier momento.

Burbules (2012) señala que “el U-Learning se centra en el progreso de la telefonía móvil, la tecnología inalámbrica y la presencia constante de los sitios web”. Esto sugiere que el UL se basa en las ventajas que proporciona la tecnología, junto con la web, permitiendo a cualquiera de los usuarios tener una experiencia de aprendizaje enriquecedora. Este concepto plantea varias preguntas sobre otros entornos de aprendizaje, buscando identificar qué diferencia al UL de los mismos. Entre estas estrategias y entornos, es posible encontrar elementos comunes con el UL, como el aprendizaje combinado o Blended Learning y el aprendizaje electrónico.

La llegada del UL en el siglo XXI es sumamente significativa, especialmente en un contexto donde el aprendizaje virtual está en pleno crecimiento. El acceso a fuentes de formación e información digitales ha cambiado nuestras vidas, y la forma en que aprendemos hoy en día difiere considerablemente del modelo tradicional. Asimismo, el respaldo para facilitar el acceso a

dispositivos digitales, junto con la utilización de plataformas educativas virtuales interactivas, promoverá un aprendizaje más enriquecedor (Hervás-Gómez et al., 2021).

2.2.1.3 Importancia del aprendizaje ubicuo

Según Burbules (2012), la ubicuidad resulta ser esencial, ya que fomenta la creación de nuevos aprendizajes al integrarlos con diversas actividades actuales. A lo largo del proceso de aprendizaje, la estrategia del U-Learning adquiere una importancia considerable para el educador y el aprendiz, a través de diversos medios digitales. Es por eso que, aunque los críticos del uso de la tecnología consideren que esta provoca precariedad laboral y manipulación informativa en el proceso comunicativo, la idea del UL se consolidará como un concepto con mayor profundidad. Esto se debe a que el estudiante no solo cuenta con un mayor espacio temporal para realizar sus tareas, sino que también tiene la oportunidad de hacerlo a su propio ritmo de aprendizaje.

Goksu (2021) subraya que el aprendizaje basado en la ubicuidad es esencial, ya que permite al docente proporcionar una enseñanza personalizada desde cualquier lugar y en cualquier momento, siempre que se disponga de acceso a dispositivos informáticos como laptops, computadoras o incluso dispositivos móviles. No obstante, un aspecto negativo del UL es que, a pesar de sus numerosas ventajas, aún no se cuenta con la cantidad suficiente de aulas virtuales que posibiliten aprovecharlo de manera más integral.

Según Buenaño et al. (2023), el UL tiene gran relevancia al utilizar la tecnología en beneficio del estudiante, buscando que el aprendiz logre una comprensión más profunda y un desarrollo integral como individuo activo en el proceso de enseñanza. Este cambio es el resultado de las importantes transformaciones vinculadas al uso de la tecnología, tanto en las

estrategias pedagógicas innovadoras como en las herramientas utilizadas para el aprendizaje, lo que está permitiendo la implementación de un nuevo modelo educativo.

El desarrollo del UL refuerza la facultad de fomentar entornos de aprendizaje colaborativo, y permite que el educador tenga mayor estabilidad en relación con el progreso de sus discentes. Este objetivo se alcanza al aprovechar plenamente todo logro conseguido, independientemente de su carácter formal o informal, contextual o experimental. Además, se fomenta la interacción entre docentes y estudiantes, lo que contribuye a la creación de una comunidad educativa más conectada, centrada en un conocimiento personalizado (Criollo et al., 2021).

2.2.1.4 Niveles del aprendizaje ubicuo

Según Arrebola (2018), se distinguen tres niveles de UL, los cuales se explican a continuación:

- Espacio-tiempo tradicional: En un aula tradicional, se consideran dos variables físicas: la temporalidad y la espacialidad. Los sucesos dentro de este marco educativo se restringen a su propio contexto, lo que significa que la experiencia será única y personal, sin posibilidad de ser replicada por otros, porque solo se da entre el discente y su docente. Utilizar entornos digitales de aprendizaje para extender el alcance de las actividades educativas en el aula puede considerarse como un medio que permite encaminar la enseñanza mediante el estilo del UL.

- Entornos educativos en línea: La diversificación de las clases implica, en primer lugar, ampliar el espacio físico destinado al aprendizaje. Esto lleva a que el estudiante pueda adquirir conocimientos desde diferentes lugares, más allá del aula tradicional, utilizando distintas herramientas. La exploración exhaustiva de entornos digitales con funciones de aula puede

conducir a la sustitución de las clases tradicionales que exigen la presencia física. La responsabilidad de supervisar y conducir el aprendizaje y los espacios digitales de estos entornos recae en el docente.

- El espacio público virtual como entorno de aprendizaje: Las redes sociales están omnipresentes en la vida cotidiana de los estudiantes, con plataformas como Tumblr, Facebook o Twitter siendo ejemplos comunes. En estos espacios, el intercambio de ideales es algo habitual, donde se generan aprensiones, se formulan interrogantes nuevas y se fomenta la contribución entre ellos. En Internet se pueden encontrar fuentes y contenidos educativos amplios y diversos que pueden ser reutilizados para crecer intelectualmente. Por lo tanto, el UL está trabajando activamente para aprovechar estos entornos con fines educativos.

2.2.1.5 Estrategias de aprendizaje ubicuo

La ubicuidad innova en la educación con un nuevo enfoque que facilita el acceso a la información relevante para los estudiantes. Este acceso puede darse en cualquier lugar y momento, de modo que el estudiante asuma la dirección y gestión del contenido que ha seleccionado (Aguas et al., 2023).

- Uso de TIC: Meléndez et al. (2022) destacan lo siguiente en relación con el papel de las TIC en el UL:

La accesibilidad del aprendizaje ha aumentado gracias a la tecnología, que permite el uso de videos y audios a través de dispositivos móviles, sin importar dónde o cuándo se esté. La estrategia pedagógica del UL optimiza el aprendizaje al ofrecer accesibilidad, rapidez y flexibilidad en tiempo y espacio.

Según la percepción de los estudiantes, los puntos clave para aprovechar de manera eficiente las bondades que ofrece la tecnología y sus herramientas permitirán alcanzar nuevas competencias. Desde la perspectiva docente, se abre la posibilidad de redefinir la práctica educativa para armonizar investigación, enseñanza y aprendizaje, con el objetivo de generar enfoques pedagógicos nuevos.

- Recursos digitales: El rápido crecimiento de los denominados dispositivos móviles, ya sean digitales, con conectividad a internet y capacidad multimedia, ha contribuido a hacer más dinámica la resolución de tareas para los estudiantes, sobre todo en lo que respecta a las TIC, que brindan la facultad de conectarse desde cualquier contexto y a cualquier hora (Sophonhiranrak, 2021).

Se utilizan diversos dispositivos tecnológicos, tales como dispositivos móviles inteligentes, ordenadores, redes de comunicación inalámbricas y aplicaciones de software, para facilitar el acceso a la información y el aprendizaje. En este contexto, existirá una relación en un modo síncrono/asíncrono entre los individuos que están aprendiendo (Pinto y Leite, 2020).

- Capacidad tecnológica: El “Ubiquitous learning” es un fenómeno internacional que busca encaminar el aprendizaje hacia enfoques diferentes a la educación tradicional, apoyando estos procesos en contextos reales y en el estudio de la vida cotidiana. La finalidad es que el aprendizaje sea más significativo y se produzca de diversas formas a través de esquemas de aprendizaje, basándose en inconvenientes, aprendizaje adaptativo, acompañamiento, juego y organizadores visuales (Chen y Zhou, 2022).

- Escenarios y ambientes virtuales: Allueva y Alejandre (2019) argumentan que los dispositivos móviles, tanto de docentes como de discentes, se integran de modo natural en el

proceso educativo, adaptándose a las aspiraciones y necesidades individuales. Esto permite a cada usuario personalizar su experiencia de aprendizaje y enseñanza. Para aprovechar el avance tecnológico, las entidades educativas deben adoptar nuevas estrategias innovadoras, se necesitan planteamientos atractivos y basados en paradigmas modernos para transformar los procesos de enseñanza-aprendizaje. La sinergia entre la tecnología y una metodología pedagógica efectiva es esencial para una educación innovadora.

Gracias a los EVA, los discentes acceden a la información y reciben soporte tecnológico, lo que fomenta la adquisición de competencias digitales, estimulando la formación de nuevos conocimientos y el crecimiento de destrezas cognitivas para el trabajo individual y en equipo. Los entornos y medios donde se produce el aprendizaje son, en cierta forma, ejecutables en aplicativos o microsítios web (Ortega et al., 2021)

- Estrategias pedagógicas: Moncini y Pirela (2021) proponen anticiparse a múltiples componentes durante la construcción de una estrategia de enseñanza pedagógica, los cuales condicionarán la toma de decisiones en caso de que se deseen implementar. Es importante destacar que no solo es relevante conocer la intención del docente, sino que es más importante indagar en qué grado esa intención está conectada con el logro de aprendizajes significativos profundos. Esto requiere tener en cuenta los detalles específicos y las estructuras textuales que harán ágil su implementación y, naturalmente, más eficaz.

- Diseño pedagógico ubicuo: León y Barroso (2023) argumentan que, para que los discentes adquieran conocimientos genuinos, es fundamental plantearles situaciones educativas que simulen hechos reales. De esta manera, los estudiantes pueden analizar problemas y desarrollar soluciones innovadoras en un contexto que les resulte familiar y relevante,

promoviendo así una comprensión profunda del conocimiento. El aprendizaje online se concibe en conjunto con el UL, teniendo en cuenta el contexto de la interacción bidireccional entre el educador y el discente. Para lograr este proceso, se necesitan enfoques específicos por área que propicien la construcción del aprendizaje, los trabajos digitales y la gestión de roles, y, evidentemente, la valoración de los aprendizajes.

- Recursos didácticos: Marin et al. (2022) opinan que, el contenido educativo digital es aquel material gráfico, textual y audiovisual diseñado específicamente para aplicarse con dispositivos portátiles, y exige delimitaciones pedagógicas y tecnológicas claramente estructuradas desde el diseño. Es fundamental que el docente identifique las necesidades de sus discentes para designar las herramientas y métodos de enseñanza más adecuados durante el proceso pedagógico. Dado el continuo cambio e innovación en la educación el objetivo es mejorar constantemente y mantener la motivación de los estudiantes. }

La enseñanza a través de la ubicuidad, apoyada en las TIC, busca gestionar actividades de aprendizaje que permitan a los discentes utilizar metodologías modernas, ya sean teóricas, analíticas, activas, reflexivas y colaborativas. Como resultado, el espacio y el tiempo se vuelven versátiles gracias al uso de recursos comunicativos como los foros, correos electrónicos, mensajes instantáneos y pizarras virtuales, las cuales pueden ser asincrónicas o sincrónicas. Estas herramientas permiten al estudiante seleccionar e interpretar la información y el conocimiento, propiciando concreción, raciocinio y precisión sobre el objeto de estudio (Alzahrani, 2020)

- Aprendizaje activo: El modelo de UL se está integrando cada vez más en la educación, con el fin de aprovechar recursos que fomenten el aprendizaje estructurado y no estructurado, mediante entornos digitales y/o presenciales. Sin embargo, aunque la UL ofrece numerosos

aprovechamientos, implementar esta estrategia resulta complejo. Por ende, necesita de un modelo educativo que funcione con evaluación formativa; esto hará posible brindar un correcto seguimiento y evaluación a cada actividad de aprendizaje que ejecute el educando, sin olvidar el dominio de las TIC, ya que se utilizarán en todo el proceso de enseñanza durante la ubicuidad (Pishtari et al., 2020).

- Red de conectividad: Según Sophonhiranrak (2021) el sistema de UL en entornos digitales, que recurren a redes de internet, se caracteriza por un conjunto de principios interrelacionados y mutuamente dependientes. La flexibilidad, instantaneidad, interacción y permanencia de la enseñanza dependen de esto.

- Recursos económicos: Zhang et al. (2022) señalan que el UL, con su flexibilidad inherente, permite aprender tanto en espacios físicos como virtuales. Esto, a su vez, depende del uso de recursos educativos y del estilo de enseñanza del docente, que reconoce el bagaje académico de los discentes. Las características del dispositivo del discente facilitan un análisis profundo de la información obtenida de sus prácticas, lo que ayuda a clasificar las actividades académicas según sus inclinaciones.

- Localización: Para Sophonhiranrak (2021), la calidad del U-Learning depende de los elementos constitutivos de los EVA usados en la educación remota. Estos elementos incluyen la integración con el sistema, los EVA específicos para U-Learning, la planificación y coordinación docente, la participación activa de estudiantes y docentes, la interacción social, la evaluación y la retroalimentación.

2.2.1.6 Algunos problemas de las TIC en la educación y el aprendizaje ubicuo

Amez et al. (2022), en relación con la inspección de sustentos acerca de la utilización del U-Learning y las TIC para el trabajo pedagógico, donde se pretende brindar aportes y conocimientos nuevos y de interés, destacan la importancia de considerar los realces y las situaciones problemáticas que surgen, así como sus consecuencias. Esto genera ciertas aclaraciones que nos advierten con antelación sobre los efectos contraproducentes que pueden aparecer con el uso de dispositivos tecnológicos y el fuerte impacto que la tecnología tiene en el estudiante joven.

El UL presenta una brecha entre su teoría y su aplicación práctica. La viabilidad del UL depende de la disponibilidad de un dispositivo portátil para el estudiante y, por supuesto, se encuentre en un área con excelente conectividad a redes de Internet. Si se cumplen estas condiciones, el aprendizaje podrá darse en cualquier momento y lugar (Moncini y Pirela, 2021).

Heng y Sol (2021) describen la diferencia significativa entre laptops y otros dispositivos en cuanto a la gestión de documentos: las laptops permiten la apertura simultánea de varios archivos, facilitando la lectura y edición de textos largos gracias a un tamaño de fuente mayor. No obstante, las limitaciones son insignificantes.

2.2.1.7 Subcategorías del aprendizaje ubicuo, Según Cope y Kalantzis

Cope y Kalantzis (2022) identificaron seis subcategorías esenciales e invariables del UL.

- Permanencia: Las actividades se retienen de forma constante, lo que facilita la conservación del conocimiento a lo largo del tiempo.

- Accesibilidad: Los estudiantes pueden acceder al material de formación en cualquier momento y desde cualquier lugar, lo que elimina las limitaciones geográficas y temporales.

- Inmediatez: La habilidad de acceder a información de manera eficiente y rápida sobre cualquier tema, lo que facilita el aprendizaje en el momento preciso en que se necesita.

- Interactividad: La interacción entre docentes y estudiantes es clave, ya que permite esclarecer y compartir temas mediante herramientas digitales y TIC.

- Actividades educativas situadas: El aprendizaje se centra en temas y situaciones de la vida diaria, lo que convierte en algo más significativo y aplicable para los estudiantes.

- Adaptabilidad: En la formación virtual, el contenido y la información se adaptan al perfil de cada estudiante. Esto significa que el docente tiene en cuenta los estilos de aprendizaje de los estudiantes, relacionando el nuevo conocimiento con sus experiencias previas, lo que fomenta la reflexión y facilita un aprendizaje más significativo.

Al reconocer la relevancia de la disponibilidad constante del U-Learning, se observa que todo discente que adopta esta metodología disfruta del proceso de aprendizaje, ya que no experimenta la presión típica de la enseñanza tradicional. Esto está vinculado a temas y cuestiones relacionadas con sus intereses personales, lo que a menudo motiva la exploración y el enriquecimiento de sus conocimientos. Es fundamental resaltar que todo esto sucede desde cualquier lugar y de acuerdo con la disponibilidad de tiempo del estudiante que lo esté llevando a cabo (Wadhwa y Shrivastava, 2024).

Resumiendo los conceptos expuestos por los autores mencionados, la ubicuidad posibilita una nueva perspectiva del aprendizaje, donde cada discente construye lo que sabe en conexión con circunstancias reales de su día a día y vivencias previas. Esta flexibilidad y facilidad en el aprendizaje pueden desarrollarse en cualquier lugar y, principalmente, dentro del tiempo que el estudiante tenga disponible (García, 2023).

2.2.2 Categoría habilidades blandas

2.2.2.1 Teorías y modelos asociados a las habilidades blandas

- Teoría de la inteligencia emocional: Goleman (2009) propone que la inteligencia emocional se basa en cinco pilares: autoconocimiento emocional (reconocer y comprender nuestras propias emociones), autorregulación (gestionar nuestras emociones y reacciones), motivación (perseverancia en objetivos a largo plazo), empatía (comprender las emociones de los demás) y las habilidades sociales (comunicación efectiva y colaboración). Estas competencias resultan fundamentales tanto para la vida personal como profesional, y se reconocen como un elemento clave en el fortalecimiento de las habilidades blandas, entendidas como las capacidades que facilitan una interacción eficaz con los demás.

- Modelo de enfoque de habilidades para la vida: El enfoque de la Organización Mundial de la Salud (OMS) se centra en tres áreas principales: las habilidades interpersonales, donde se resalta la capacidad de construir relaciones positivas y comunicarse de manera efectiva; las habilidades cognitivas, que implica el desarrollo del pensamiento crítico y la capacidad de afrontar desafíos; y las habilidades para el manejo y reconocimiento emocional, que abarca el manejo de las emociones, la resiliencia ante el estrés y la capacidad de afrontar situaciones difíciles (Bonilla et al., 2021).

2.2.2.2 Conceptualización de la categoría habilidades blandas

Para la “Division of Mental Health”, las HB son capacidades socioafectivas básicas para las relaciones interpersonales. Estas habilidades capacitan al individuo para enfrentar los retos y circunstancias difíciles en su vida diaria; en términos simples, facilitan la toma de decisiones y la búsqueda de respuestas a dificultades. Además, fomentan un pensamiento más imaginativo y reflexivo, desarrollan la empatía y ayudan a mejorar las relaciones sociales, volviéndolas más saludables en un sentido emocional y físico (Guerra-Báez, 2019).

Por otro lado, Cervantes y Rojas (2023), respaldado por Goleman (2009) definen a las HB como un grupo de competencias de naturaleza socioemocional e interpersonal, profundamente asociadas con la inteligencia emocional. Estas habilidades constituyen un eje transversal que permite al individuo alcanzar el éxito no solo laboral, sino también personal.

Para Segovia y García (2023), interactuar de manera efectiva y empática con los demás es posible gracias a las HB, también llamadas competencias socioemocionales. Esto se logra mediante una buena comunicación, el desarrollo personal, el uso de habilidades sociales y la apertura hacia los demás, entre otras competencias.

Gilyazova et al. (2021) consideran que las HB representan características propias de la personalidad de cada individuo, las cuales potencian su capacidad para el trabajo colaborativo, facilitan las relaciones sociales, fomentan la asertividad y la empatía, y mejoran la organización del tiempo.

2.2.2.3 Habilidades blandas en la educación superior

Pluzhnirova et al. (2021) indican que desde la infancia se inicia la formación de muchas HB en las personas, y estas alcanzan su máximo esplendor durante el período de formación profesional. El estudiante es el protagonista y responsable de desarrollar su repertorio de HB, ya que estas representan una herramienta potente para el desarrollo personal, incrementan la calidad de los proyectos de vida y facilitan la interacción, brindando facilidades para las relaciones sociales.

Volkov et al. (2022) mencionan que muchas escuelas universitarias han incluido en sus programas educativos la implementación de HB, sin olvidar la forma de utilizarlas en el escenario educativo a distancia. Esto indica que se está reconociendo el papel de las HB, necesarias para producir trabajos más efectivos, donde el estudiante participe activamente en la resolución de sus problemas. Las HB, en conjunto con las competencias sociales, incluyen destrezas como motivación, diálogo y liderazgo.

Lozano et al. (2023) enfatizan que la educación en el nivel superior busca en el discente una formación global. Actualmente, el objetivo es lograr un aprendizaje autónomo gracias a la resolución de problemas, la capacidad de superación y el pensamiento analítico. La formación universitaria aspira ahora a desarrollar, además de la competencia profesional, las capacidades necesarias para el cambio social. Esto se relaciona con los lineamientos de aprendizaje, emprendimiento y convivencia; estas facultades deben integrarse en las metodologías de enseñanza junto con las HB (Pluzhnirova et al., 2021).

Torres (2022) subraya la importancia de las HB en la formación universitaria, argumentando que son esenciales para que los estudiantes estén preparados para las exigencias del mercado laboral. El éxito profesional futuro dependerá de habilidades como la comunicación asertiva, la autogestión, la adaptabilidad, la superación y la responsabilidad, cualidades cada vez más exigidas por las empresas.

2.2.2.4 Relevancia de las habilidades blandas.

El estudio de Guerra-Báez (2019) resalta el valor de las HB al permitir que las personas actúen con seguridad y certeza en todos los ámbitos de su vida. La conveniencia de estas habilidades radica en su capacidad para pulir la comunicación verbal y la expresión. Además, fomentan un espíritu de ayudantía, facilitan la asertividad y, sobre todo, promueven el trabajo colaborativo con los demás, permitiendo que expresen sus sentimientos de manera óptima. Finalmente, las HB rompen esquemas tradicionales mediante el ingenio.

2.2.2.5 ¿Cómo fomentar y fortalecer las habilidades blandas en el ámbito de la educación superior?

Giacomazzi (2022) sostiene que, para desarrollar las habilidades para la vida, cada individuo debe comprometerse de manera amplia con su crecimiento personal. Desde su perspectiva, la educación universitaria reconoce las HB como fundamentales; es decir, considera que la formación universitaria va más allá de la preparación para el ámbito laboral, implicando una estrecha relación entre el desarrollo profesional y el personal. Para lo anteriormente mencionado, es necesaria una metodología de aprendizaje activo, ya que la formación de estas HB requiere el uso de técnicas participativas como debates, análisis situacionales y juegos de roles.

En su análisis, Morocho y Flores (2023) concluyen que ciertas estrategias son fundamentales para promover el entrenamiento de HB en las universidades; es fundamental diseñar actividades relacionadas con el currículo que permitan llevar a cabo tareas operativas, las conexiones sociales ilustran este punto. En este sentido, para promover el aprendizaje autónomo y la capacidad de resolución de problemas se sugiere que los planes de estudios universitarios respondan a las condiciones y exigencias de los jóvenes, incentivando la generación de soluciones alternativas.

Se resalta la importancia de la colaboración interprofesional en el desarrollo de HB, trascendiendo la responsabilidad exclusiva de los docentes. Por el contrario, deben incluir a otras áreas, como orientadores, mentores, psicólogos y cualquier persona involucrada en el proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que no se puede enseñar aquello que no se conoce bien (Singh y Tiwari, 2020).

Moscardini et al. (2022) mencionan que, en el período de formación preprofesional, la educación superior debe prestar especial atención, ya que en esta etapa se espera que el estudiante sepa interactuar de manera efectiva con sus superiores, colegas y compañeros. Además, el estudiante enfrenta su rol profesional junto con su rol personal, lo que implica asumir nuevos desafíos y atribuciones. Se espera que estas condiciones educativas resulten en un rendimiento adecuado para alcanzar ciertas competencias transversales. Por ello, es crucial que las universidades promuevan la motivación, evaluando el impacto de la formación pre profesional en el fomento de las HB; el entrenamiento interdisciplinario es un pilar fundamental para desarrollar cada una de estas habilidades.

2.2.2.6 Subcategorías de las habilidades blandas, según Daniel Goleman

Según Goleman (2009), las HB se clasifican en 2 subcategorías: las competencias personales, que son intrínsecas al individuo, y las competencias sociales, que se relacionan con la capacidad de interactuar eficazmente con otras personas.

Las competencias personales incluyen: “La conciencia emocional, la valoración y confianza en uno mismo”; así como “La motivación de logro, el compromiso y el optimismo”. Asimismo, las competencias sociales abarcan: “La empatía, la orientación hacia el servicio, el desarrollo de los demás, el aprovechamiento de la diversidad, la conciencia política”; así como “la comunicación, el liderazgo, la catalización del cambio, la resolución de conflictos y habilidades de equipo” (Goleman, 2009).

- Habilidades Blandas personales

a. Conciencia emocional. Consiste en tener la capacidad de reconocer y entender las propias emociones, y a la vez, ser consciente de las emociones de quienes te rodean. La inteligencia emocional se construye sobre la base de la conciencia emocional.

b. Valoración. Implica otorgar valor y realizar una apreciación. Como HB, requiere la combinación de conocimientos y diversas actitudes para ser llevada a cabo de manera efectiva y justa. Es importante, ya que contribuye al fortalecimiento de la persona en el proceso de tomar decisiones más acertadas y fundamentadas.

c. Confianza en uno mismo. Es una cualidad de personas con una personalidad estable, y evidencia su facultad para valorar y destacar sus puntos fuertes.

d. Motivación de logro. Esta HB se manifiesta en quienes se comprometen a trabajar arduamente para lograr sus objetivos y ambiciones. Según Goleman, representa una fuerza interna que impulsa a la persona a actuar con determinación.

e. Compromiso. Es una HB que caracteriza a quienes comprenden de manera clara las consecuencias de sus comportamientos. Asimismo, son capaces de manejar las repercusiones con madurez y, lo fundamental, de aprender de esas experiencias.

f. Optimismo. Es una actitud que permite a una persona enfocarse en los aspectos positivos de la vida, lo que lo motiva y le brinda fortaleza emocional para alcanzar sus objetivos.

- Habilidades Blandas sociales

a. Empatía. Implica la habilidad de ponerse en la piel de los demás, comprendiendo sus emociones tanto en momentos de éxito como de dificultad, lo que se denomina lectura emocional.

b. Orientación hacia el servicio. Se caracteriza por la atención a las necesidades de los demás, tanto presentes como futuras.

c. El desarrollo de los demás. Es una HB que se caracteriza por la sensibilidad para identificar las fortalezas de otros y el deseo de ayudarles a crecer y desarrollarse.

d. El aprovechamiento de la diversidad. Esta HB es la capacidad de reconocer y valorar las características de las personas para generar oportunidades que aprovechen las diferencias entre los diversos grupos humanos. Esta habilidad fomenta la tolerancia y disminuye los prejuicios al facilitar la comprensión de las diferencias entre grupos sociales.

e. Conciencia política. Para Goleman, implica la capacidad de reconocer las dinámicas de poder y el estado emocional de un conjunto social, identificando con facilidad las relaciones de influencia entre sus miembros.

f. Comunicación. Se caracteriza por la articulación precisa y sucinta de los pensamientos, culminando en un intercambio dialógico positivo y fluido.

g. Liderazgo. Es una HB fundamental que permite liderar equipos y grupos humanos en ámbitos laborales o sociales. La eficacia del liderazgo se basa en la conjunción de carisma, destreza mental, sólidas aptitudes organizativas y un temperamento equilibrado entre firmeza y comprensión.

h. Catalización del cambio. Esta HB simboliza la adecuación a factores externos e internos, manifestándose en un nuevo comportamiento organizacional. Gracias a esta habilidad, los cambios necesarios se implementan rápidamente, previniendo reacciones adversas.

i. Resolución de conflictos. Se trata de una HB analítica que emplea estrategias adecuadas tras haber examinado el problema. Aquellos que poseen esta habilidad son capaces de aportar ideas creativas y superar cualquier desafío.

j. Habilidades de equipo. Demuestra una sólida habilidad de trabajo en equipo, lo que implica entender la distribución de actividades y funciones, también requiere la habilidad de comunicar de manera clara y convincente, al tiempo que se proyecta autoridad. Alguien con experiencia para el trabajo colaborativo, generalmente emplea un buen conjunto de habilidades sociales que facilitan este rol.

2.2.2.7 Habilidades blandas en el docente de nivel superior.

Se han considerado únicamente HB que están específicamente relacionadas con el prestigio del trabajo docente en las aulas universitarias: “adaptabilidad, responsabilidad, comunicación, desarrollo de los demás, acceso y gestión eficaz de la información”. Para ello, se presenta la clasificación basada en el modelo teórico proporcionado por Goleman (Rodríguez et al., 2021).

a. La adaptabilidad. Fortalece la resiliencia emocional del docente ante las transformaciones del entorno mediante una flexibilidad mental, lo que permite aprovechar oportunidades para generar ideas innovadoras.

b. La responsabilidad. Esta habilidad blanda se centra en la operatividad del cumplimiento de compromisos establecidos, lo cual se logra a través de una buena disciplina y organización, sin olvidar los aspectos éticos que la sustentan.

c. La comunicación. Un comunicador competente se caracteriza por la escucha activa, la formulación de preguntas pertinentes, la búsqueda de orientaciones y, ante todo, la empatía; lo que le permite comprender mejor a los demás.

d. El desarrollo de los demás. Se adapta a las necesidades individuales, reconociendo los alcances y destrezas para promover la potenciación de las competencias. Un buen docente demuestra un interés auténtico, muestra empatía y comprende bien a los estudiantes a quienes guía y aconseja.

e. El acceso y gestión eficaz de la información. En el nivel superior el docente debe mantenerse a la vanguardia en el uso de dispositivos tecnológicos y TIC. Es fundamental

desarrollar esta HB para poder designar con seguridad los recursos que se utilizarán., permitiéndole combinar la creatividad con la precisión en el trabajo.

En resumen, es necesario cambiar los modelos de aprendizaje convencionales, que se centran en impartir la adquisición del conocimiento mediante un enfoque conductista. El objetivo es lograr un enfoque pedagógico más dinámico en las universidades, que forme docentes completos y capaces de preparar a sus discentes de manera integral.

3. CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.1 Diseño de la investigación

Paradigma: Interpretativo.

El principio de este paradigma, como lo describen Ñaupas et al. (2018), radica en la interpretación de datos desde una perspectiva naturalista y humanista, en lugar de la medición y la comprobación experimental. En este contexto, la investigación se centró en analizar las interacciones entre el sujeto u objeto de estudio y su entorno inmediato. En esencia, este paradigma busca comprender y describir lo que se quiere estudiar.

Características del paradigma interpretativo

Ñaupas et al. (2018) argumentan que este paradigma se diferencia por su visión holística y subjetiva de la ciencia, considerándola neutral. Es deconstructivista y centrado en la individualidad, evita los resultados científicos generalizados. Su relevancia en la educación y las ciencias sociales lo respalda como una elección pertinente.

Enfoque: Cualitativo

La investigación empleó un enfoque cualitativo, conforme a Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), para profundizar en la comprensión del fenómeno estudiado. Este enfoque permitió analizar la perspectiva individual de cada participante en su entorno y contexto, considerando el momento específico en que se desarrolló la investigación. De esta forma, se accedió a la riqueza de las experiencias relacionadas con el fenómeno, facilitando una interpretación detallada para obtener una comprensión integral.

Características del enfoque cualitativo

Siguiendo a Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), la investigación cualitativa se distingue por su enfoque en datos subjetivos y contextuales, un análisis profundo a cargo de quien investiga, el empleo de métodos flexibles y no estructurados, y la integración de diversas técnicas para la recolección y análisis de información.

Diseño: Fenomenológico- hermenéutico

Según Tejero (2021), la metodología fenomenológica se caracteriza por analizar cualitativamente las experiencias vividas, con el fin de elucidar el significado de un fenómeno, trascendiendo la medición objetiva para comprender la realidad desde la experiencia subjetiva de los individuos.

Wester et al. (2021) señalan que este diseño se centra en las experiencias subjetivas e individuales de los participantes. La pregunta que orientó el estudio fue: ¿Cuál es el núcleo, el significado y la organización de una experiencia vivida por individuos, grupos o comunidades frente a un fenómeno?

Este estudio buscó comprender el fenómeno desde la perspectiva colectiva de los participantes. Cada uno compartió su visión personal, permitiendo, a través de la exploración de múltiples significados, alcanzar una comprensión profunda de sus experiencias. Además, se adoptó una visión retrospectiva, en coherencia con la metodología fenomenológica, analizando vivencias previamente experimentadas por los participantes para responder preguntas como: ¿Cuál es la finalidad del estudio?, ¿Cómo se realizará el análisis?, ¿En qué consiste este fenómeno?, ¿Qué observaciones relevantes surgirán?

Guzmán (2021) conceptualiza la hermenéutica como un proceso de interpretación que se centra en desvelar el significado profundo de las experiencias humanas, buscando desentrañar el significado de las cosas que se viven desde la perspectiva humana. Ante ello, la metodología hermenéutica se aplicó para interpretar los datos proporcionados por los participantes, considerando el contexto en que surgió el fenómeno estudiado.

Al final, con la hermenéutica se contextualizaron las vivencias de los participantes, incluyendo la dimensión espacial, temporal y corporal; y se tuvieron en cuenta los lazos generados en esos fenómenos o experiencias. El investigador empleó entrevistas, estas sirvieron para contrastar la teoría existente con las experiencias y perspectivas de los participantes, lo que permitió una comprensión más profunda del fenómeno desde una perspectiva fenomenológica-hermenéutica.

En este estudio cualitativo, con un diseño fenomenológico y hermenéutico, no se planteó una hipótesis debido a su enfoque exploratorio y comprensivo. A diferencia de los estudios cuantitativos, en los que las hipótesis permiten establecer relaciones entre variables y ser

verificadas mediante métodos estadísticos, la fenomenología busca interpretar y comprender las experiencias subjetivas de los participantes (Navarro et al., 2022).

3.2 Escenario de estudio y participantes

3.2.1 Escenario de estudio

De acuerdo con Bautista (2021), la descripción minuciosa del escenario en estudio de abordaje cualitativo es un elemento esencial que facilita la comprensión de las acciones y elementos que intervienen en el proceso de estudio. Describir detalladamente el contexto del estudio permitió una mejor comprensión de la información por parte tanto del investigador como de los lectores.

Este análisis se implementó en la Facultad de Odontología de la Universidad Privada Señor de Sipán (USS), ubicada en la provincia de Chiclayo. El enfoque de la indagación se centró en explorar las HB en el UL de estudiantes de salud, específicamente en el marco de la educación universitaria a distancia vivida.

La elección de este escenario fue fundamental, ya que la facultad ofreció un entorno rico en interacciones y experiencias educativas que permitieron analizar cómo se desarrollaron las HB en un contexto de aprendizaje flexible. Este estudio tuvo un corte retrospectivo y en el año 2025 se llevaron a cabo las entrevistas a los participantes para examinar sus experiencias pasadas en un entorno de educación remota, una modalidad que ha experimentado un crecimiento notable en la actualidad, especialmente debido a la pandemia y la integración de tecnologías en la educación. El escenario de investigación tuvo una estructura dual: espacio físico y espacio social.

El término “espacio físico” hizo referencia al sitio donde se han desarrollado las interacciones de los discentes al aplicar el UL como enfoque pedagógico. Es decir, representó el área material en el que se suscitaron los acontecimientos (Galeano, 2021).

Los acontecimientos más significativos y repentinos se ubican en el “espacio social”, la segunda estructura del escenario del estudio. Galeano (2021) lo denomina “Contexto estudiantil”, lo cual representó y simbolizó el gran número de interacciones y procesos que se suscitaron dentro de él. La simultaneidad, la inmediatez e imprevisibilidad fueron factores claves para visualizar este espacio.

3.2.2 Participantes

En el contexto de los estudios cualitativos, no se utiliza el concepto de población ni de muestra en sentido estadístico, sino que se hace referencia a los participantes o informantes clave, seleccionados intencionalmente en función de su experiencia directa con el fenómeno estudiado. Como señalan Finol y Acosta (2024), la investigación cualitativa no busca generalizar resultados, sino comprender en profundidad las experiencias de los sujetos implicados, por lo que los participantes deben ser seleccionados según su potencial para aportar información significativa.

En este estudio, se consideraron como participantes clave a estudiantes del VI ciclo en adelante de la Facultad de Odontología de la USS, durante el semestre I del año 2025, que hayan vivenciado experiencias de UL en entornos virtuales. La selección se realizó mediante muestreo teórico y por saturación, criterios habituales en estudios fenomenológicos. Este tipo de muestreo permite incorporar participantes de manera progresiva hasta que los datos obtenidos dejan de

aportar elementos novedosos o categorías emergentes, momento que indica la saturación teórica (Hennink y Kaiser, 2022).

En el desarrollo del proceso de análisis, se observó que tras la décima entrevista no surgieron nuevos significados esenciales ni perspectivas distintas que enriquecieran el fenómeno investigado. Este punto marcó el cierre del proceso de selección, al haberse alcanzado la saturación teórica. De esta manera, el número de participantes no fue preestablecido, sino que se determinó conforme avanzó el trabajo de campo y análisis interpretativo, estimando un total de 10 participantes para el estudio.

Aráoz y Pinto (2021) nos hablan de la inclusión del muestreo teórico dentro del enfoque cualitativo, donde el investigador identifica a sus participantes a medida que va desarrollando su investigación, así como los nuevos escenarios que deberán explorarse o añadirse para una mejor comprensión de las categorías, garantizando una teoría fundamentada y validez al estudio.

Perfil y funciones de los participantes.

Los estudiantes de la USS que participaron en las entrevistas fueron sinceros y estuvieron dispuestos a colaborar con la investigación. Fue fundamental que los participantes sean juiciosos y posean una buena capacidad de comunicación, lo que les permitió expresar ideas de manera clara y transmitir adecuadamente su percepción y descripción de las experiencias vividas. Esto es especialmente relevante dado el interés del investigador por analizar, describir e interpretar dichas experiencias en un contexto retrospectivo.

A continuación, se presentan los criterios de selección que guiaron la elección de los participantes para este estudio:

Criterios de inclusión:

- Estudiantes que cursaban el VI ciclo o ciclos posteriores en la Facultad de Odontología de la USS durante el semestre I del año 2025.
- Estudiantes que hubieran llevado asignaturas en modalidad semipresencial o a distancia.
- Estudiantes que estuvieron dispuestos a participar en las entrevistas y que fueron capaces de comunicarse de manera efectiva acerca sus experiencias.
- Estudiantes que hubieran aplicado la ubicuidad en su proceso formativo y que estuvieran dispuestos a reflexionar sobre ello.

Criterios de exclusión:

- Estudiantes que no pudieron comprometerse a participar en las entrevistas por razones de tiempo o interés.
- Estudiantes que no participaron activamente en experiencias de aprendizaje a distancia o que no contaban con vivencias relevantes para el propósito del estudio.

Tabla 1

Información de los participantes

Informante	Código	Sexo	Edad	Ciclo Académico
Estudiante 1	E1	F	23	VIII
Estudiante 2	E2	F	22	VIII
Estudiante 3	E3	F	24	IX
Estudiante 4	E4	M	21	VI
Estudiante 5	E5	F	22	IX
Estudiante 6	E6	M	20	VI
Estudiante 7	E7	F	23	X
Estudiante 8	E8	F	26	X
Estudiante 9	E9	M	22	X
Estudiante 10	E10	M	24	IX

Nota. Elaboración propia

En función a la tabla 1, los participantes clave fueron estudiantes de la carrera de Odontología en modalidad a distancia, pertenecientes a los ciclos VI al X. Se trató de jóvenes adultos, con edades entre los 20 y 26 años. En cuanto al sexo, la mayoría fueron mujeres (6) y el resto varones (4), reflejando una diversidad equilibrada. Todos cursaban estudios de pregrado y ninguno había culminado aún su formación profesional al momento de la entrevista.

3.3 Estrategias de producción de datos

Según Medina et al. (2023), una técnica de obtención de resultados implica una cadena de procedimientos y pasos que se realizan con el fin de alcanzar los objetivos del estudio. Por otro lado, los instrumentos en una investigación determinan la aplicabilidad y la pertinencia de las técnicas de recopilación de datos.

3.3.1 La técnica

Dada su naturaleza cualitativa y su diseño fenomenológico, este estudio empleó la técnica de entrevista para cumplir con sus objetivos.

Descripción de la técnica

La entrevista, según Castillo (2021), dentro de la naturaleza cualitativa se entiende como una interacción entre dos participantes, definida por su flexibilidad, cercanía y apertura, donde se comparte conocimiento y se exploran ideas de manera más profunda.

Si bien existen diversas técnicas de entrevista cualitativa, este estudio optó por la entrevista semiestructurada para permitir una mayor flexibilidad en la obtención de datos relevantes, permitiendo al investigador introducir nuevas preguntas. Cabe recordar que, para un

análisis exhaustivo de las categorías de estudio, este diseño requirió una gran cantidad de información detallada de los participantes.

3.3.2 Instrumentos

Este estudio utilizó una guía de entrevista para recopilar información, instrumento alineado con la técnica de recolección de datos prevista.

Descripción del instrumento

Hamui y Vives (2022) describen a la guía de entrevista como un instrumento de recolección de datos cualitativos diseñado para facilitar el diálogo estructurado entre el investigador y los participantes. Consiste en un conjunto de preguntas abiertas que orientan la conversación, permitiendo a los entrevistados transmitir sus pensamientos, vivencias y sensaciones de modo detallado y reflexivo.

La guía de entrevista fue elaborada con base en los objetivos específicos del estudio, el marco teórico sobre UL y HB, así como en el enfoque fenomenológico-hermenéutico adoptado. Se priorizaron preguntas abiertas, reflexivas y orientadas a la exploración de la experiencia subjetiva vivida. La estructura del guion buscó favorecer la emergencia de significados y la reconstrucción del fenómeno desde la perspectiva de los participantes. Esta guía constituyó un instrumento fundamental en el desarrollo del estudio, facilitando la profundización en las prácticas y percepciones de los discentes, permitiendo una comprensión rica y matizada del fenómeno en estudio. En el Anexo 02 se presenta la versión final del guion de entrevista aplicado.

La guía de entrevista se aplicó a cada uno de los participantes. Se realizó un breve preámbulo para concientizar a los participantes sobre el objetivo principal de su participación, enfatizando que es imperativo que sus respuestas sean completamente sinceras. Se obtuvo el consentimiento informado de todos los participantes, garantizando su derecho a decidir su participación. Las instrucciones y el protocolo de la entrevista se expusieron previamente para asegurar un buen curso del diálogo.

La guía de entrevista se dirigió a estudiantes de nivel pregrado de la escuela profesional de Odontología de la USS. Las dos primeras preguntas funcionaron como filtro y permitieron determinar la idoneidad del participante para la investigación, considerando su experiencia con el fenómeno y su conocimiento del contexto. La entrevista tuvo una duración máxima de 30 minutos y se desarrolló de manera presencial. Constó, en promedio, de 8 preguntas. Al tratarse de una entrevista semiestructurada, fue posible formular nuevas preguntas según la información proporcionada por el participante. El instrumento se aplicó en los escenarios de la USS en el distrito de Pimentel, en Chiclayo, y se entrevistó a un número de 10 estudiantes, cantidad con la cual se alcanzó la saturación teórica.

Validación del instrumento

Para garantizar la exactitud y precisión del instrumento de recolección de datos en este estudio, se implementaron diversas estrategias que permitieron asegurar su adecuada formulación y aplicación, reduciendo sesgos y optimizando la obtención de información relevante.

- En primer lugar, la guía de entrevista fue sometida a un proceso de validación por juicio de expertos, en cumplimiento con los estándares metodológicos de la “Universidad Privada

Norbert Wiener”. Para ello, se contó con el apoyo de 2 doctoras especialistas en docencia y pedagogía en educación superior, quienes evaluaron la pertinencia, claridad y coherencia de las preguntas en relación con los objetivos del estudio. Este proceso permitió realizar los ajustes necesarios para mejorar la precisión del instrumento antes de su aplicación.

- Como se describió previamente, la guía de entrevista incluyó preguntas filtro al inicio, las cuales permitieron verificar que los participantes cumplieran con los criterios de inclusión y poseyeran experiencias relevantes relacionadas con la ubicuidad en el aprendizaje.

- Para preservar la fidelidad de los datos, las entrevistas se grabaron en audio, siempre con la autorización previa de los participantes, y fueron transcritas de manera literal. Este procedimiento aseguró la conservación íntegra de la información proporcionada por los entrevistados, evitando omisiones o interpretaciones erróneas que pudieran afectar la veracidad del análisis.

- Finalmente, con el fin de reducir posibles sesgos subjetivos en la interpretación de los datos, el investigador mantuvo un diario de campo en el que registró sus impresiones, reflexiones y decisiones tomadas a lo largo del proceso de recolección y análisis de información. Este ejercicio de autorreflexión permitió mantener un enfoque crítico y fortaleció la rigurosidad del estudio, asegurando que las conclusiones emergentes fueran el resultado de un análisis fundamentado y objetivo.

3.4 Análisis de datos

El proceso de análisis incluyó la creación de unidades hermenéuticas, compuestas por diversos elementos que permitieron estructurar y categorizar los hallazgos. Siguiendo a Fernández et al. (2020), quienes definen la unidad hermenéutica como una unidad de

interpretación generada por el investigador a través de los datos recogidos, este estudio utilizó las siguientes unidades:

- Primera unidad: Los documentos primarios, que correspondieron a los archivos escritos, sonoros o visuales creados por los participantes, fueron analizados por el investigador.

- Segunda unidad: Las citas que constituyeron una sección de la primera unidad hermenéutica, fueron elegidas por el investigador debido a su relevancia.

- Tercera unidad: Los códigos, que formaron la unidad esencial de la interpretación de los datos. La agrupación de las citas mediante códigos permitió una mejor comprensión y análisis comparativo de los datos. Cada código fue una palabra breve que representó un concepto con un nivel de abstracción específico.

- Cuarta unidad: Los memos, que consistieron en los comentarios escritos realizados por el investigador sobre los hallazgos encontrados y los códigos. Los memos fueron categorizados por tema y categoría.

- Quinta unidad: Las familias, que representaron el resultado de la agrupación de los códigos por el investigador.

- Sexta unidad: Las redes, que ofrecieron una visión simplificada del problema en cuestión a través de diagramas de manera intuitiva, considerando diversos componentes y las relaciones entre estos.

Como complemento, se utilizaron métodos propios del análisis fenomenológico hermenéutico, incluyendo la horizontalización. Esta técnica permitió, en un primer momento,

considerar todos los enunciados relevantes extraídos de las entrevistas con la misma importancia, sin establecer jerarquías ni descartar ninguno. A partir de esta consideración equitativa de todos los enunciados, se procedió a la identificación de las unidades de significado. Estas unidades de significado se definen como expresiones o fragmentos textuales significativos que reflejan la esencia de las experiencias narradas por los participantes.

Patton (2002) destaca que, el uso de Atlas. Ti es pertinente para el análisis cualitativo de información. En esta sección, se exponen las aplicaciones de esta herramienta en el contexto del presente estudio.

Primero, para el registro y obtención de los datos se utilizaron las guías de entrevista, de esta manera, se accedió a los documentos de origen primario. A fin de procesar los datos obtenidos, se realizó la transcripción literal de la información brindada por los participantes, quienes luego confirmaron la veracidad de la información transcrita.

Para el análisis cualitativo de la información recopilada, se utilizó el software Atlas. Ti Versión 9. Este programa es un conjunto integrado de herramientas de software diseñado para el análisis de datos cualitativos, facilitando la recolección, categorización e interrelación de fragmentos de información de múltiples documentos creados. En otras palabras, Atlas. Ti ayudó a identificar patrones en los datos.

La codificación fue de tipo abierta e inductiva, orientada a captar los significados emergentes a partir del lenguaje de los participantes. Cada unidad de significado fue asociada a uno o más códigos, que posteriormente se agruparon en familias temáticas; ante ello, este procedimiento permitió observar patrones y construir categorías interpretativas en estrecha relación con el fenómeno investigado.

Siguiendo el método hermenéutico, se crearon las primeras unidades (citas, códigos y memos) que luego fueron agrupadas en familias. Los informes generados posteriormente incluyeron búsquedas de códigos y compilaciones sistemáticas de fragmentos asociados. El objetivo fue diseñar redes semánticas a partir del significado de las experiencias vividas reportadas por los participantes. Los organigramas facilitaron la visualización de la sistematización de los datos y de las relaciones entre los distintos elementos analizados, esta representación gráfica contribuyó a una mejor comprensión del fenómeno. Finalmente, los nodos de relación asistieron al investigador en el análisis e interpretación final de los resultados, definiendo con claridad el tipo de vínculo existente entre los elementos.

La reducción eidética se realizó al identificar los elementos esenciales y repetitivos de las experiencias compartidas, descartando los aspectos anecdóticos o irrelevantes para llegar a la estructura profunda del fenómeno. Por último, el análisis de los datos se realizó utilizando el método inductivo, en consonancia con el diseño fenomenológico hermenéutico adoptado en el estudio. Este enfoque permitió que las categorías y patrones surgieran directamente de los relatos de los participantes, evitando que las teorías preexistentes condicionaran el análisis y limitaran la identificación de nuevos conceptos y perspectivas; de esta manera, la interpretación se construyó a partir de las experiencias vividas, promoviendo una comprensión más profunda y contextualizada del fenómeno investigado (Medina et al., 2023).

La metodología de análisis empleada en este estudio se basó en la perspectiva fenomenológica-hermenéutica de Van Manen (2023). Esta perspectiva enfatiza la necesidad de ir más allá de una simple descripción de las experiencias, abogando por una interpretación exhaustiva y profunda de su significado; asimismo, busca desentrañar el sentido inherente a las vivencias, explorando su riqueza y complejidad. La horizontalización inicial, la identificación de

unidades de significado, la codificación inductiva, la reducción eidética y la construcción de redes semánticas constituyeron pasos coherentes con su propuesta metodológica. En este marco, el uso de Atlas. Ti facilitó la organización y el rastreo de los significados emergentes, pero fue la reflexión constante del investigador sobre el sentido del fenómeno lo que permitió alcanzar una comprensión más rica, interpretativa y contextualizada de las vivencias de los participantes. Así, la lógica del análisis no respondió a un procedimiento mecánico, sino a una inmersión reflexiva en los relatos, tal como lo sugiere la tradición hermenéutica.

3.5 Criterios de rigor

Aráoz y Pinto (2021) destacan que, en el enfoque cualitativo, la capacidad interpretativa del investigador es crucial para comprender la multiplicidad de perspectivas en el estudio de fenómenos humanos, el resultado son hallazgos únicos e imposibles de cuantificar. Para garantizar el rigor de la investigación, se aplicaron criterios de validez y confiabilidad a los instrumentos empleados en el análisis investigativo, asegurando un proceso sistemático y transparente en la aplicación y análisis de entrevistas.

3.5.1 Credibilidad

Interpretada como 'máxima validez', la credibilidad hace referencia a la capacidad del investigador para captar el sentido profundo e íntegro de las vivencias que los participantes han compartido. Para garantizar este criterio, se empleó la triangulación de datos, contrastando la información obtenida de diferentes fuentes y momentos. Asimismo, se permitió que los participantes revisen y confirmen la precisión de la interpretación de sus respuestas, asegurando que sus experiencias sean reflejadas con fidelidad.

3.5.2 Transferibilidad

La investigación cualitativa busca la generalización de sus hallazgos a contextos similares; esto se conoce como transferibilidad, esencialmente la capacidad de "trasladar" los resultados a otras situaciones. Para reforzar este criterio, se proporcionó una descripción detallada del contexto, los participantes y el proceso metodológico, lo que va a permitir que otros investigadores evalúen la aplicabilidad de los hallazgos en escenarios similares. Aunque los resultados de esta investigación son específicos para este caso, su estructura metodológica facilita su adaptación a estudios relacionados.

3.5.3 Seguridad / auditabilidad

La auditabilidad se refiere a la posibilidad de que otros investigadores puedan seguir el proceso de toma de decisiones durante la investigación y obtener conclusiones similares. Por ello, tanto la seguridad como la auditabilidad son elementos clave para asegurar la calidad y credibilidad en los estudios cualitativos, especialmente en aquellos que siguen un diseño fenomenológico y hermenéutico. La combinación de triangulación, observación participativa y un registro detallado del proceso analítico permitió mejorar la trazabilidad de los hallazgos, y se mantuvieron las bitácoras reflexivas que respaldaron cada fase de la investigación, facilitando la replicabilidad del estudio bajo criterios similares.

3.5.4 Confirmabilidad

La confirmabilidad, estrechamente ligada a la credibilidad, se evidencia en la rigurosa trazabilidad e interpretación de los datos recopilados. Para fortalecer este criterio, se emplearon registros documentados del análisis y una auditoría externa del proceso investigativo, garantizando que las interpretaciones se basaran en los datos obtenidos y no en sesgos del

investigador. La transparencia en la codificación y categorización de los datos se reforzó mediante herramientas como *Atlas. Ti*, lo que permitió un análisis sistemático de las entrevistas.

3.5.5 Seguridad

Este criterio se enfoca en la incorporación de parámetros específicos que aseguran una correcta recolección de los hallazgos y un análisis riguroso. Se empleó la triangulación metodológica, contrastando la experiencia del investigador, los discursos de los participantes y la teoría existente. Además, el uso de *Atlas. Ti* facilitó la codificación y el análisis de los datos cualitativos, proporcionando una exploración más dinámica de la relación entre las HB y el UL.

3.6 Aspectos éticos

Según Espinoza (2020), estos principios son esenciales para una conducta ética en la investigación científica, influyendo en la toma de decisiones y la evaluación de sus impactos. En este caso, se abordaron las normas y valores que rigen en grupos sociales específicos.

Todos los participantes fueron protegidos y su información se mantuvo en secreto, con el fin de obtener los resultados de la manera más ética posible. La protección de la información se basó en la implementación de pautas como la autorización de instituciones, el consentimiento informado, la integración de los principios bioéticos, entre otras. Además, el estudio fue evaluado por el “Comité Institucional de Ética de la Universidad Privada Norbert Wiener”, con el propósito de garantizar el cumplimiento de los lineamientos éticos establecidos. Por ello, se siguieron los siguientes estándares éticos:

3.6.1 Autonomía

En este estudio, la autonomía garantizó que la participación de cada individuo fuera voluntaria, permitiéndoles retirarse en cualquier momento si así lo deseaban, sin que esto implicara consecuencias negativas, siempre que el estudio estuviera en curso.

3.6.2 No maleficencia

Se implementaron estrategias para minimizar cualquier posible riesgo o daño que pudiera derivarse de la investigación. La aplicación de la guía de entrevista se realizó con precaución, priorizando el bienestar y la protección de los participantes en todo momento.

3.6.3 Beneficiencia

Este principio se alineó con el propósito de estudio dado, ya que se centró en el desarrollo de HB en entornos de UL en estudiantes de salud. La investigación buscó generar conocimientos que contribuyeran a la mejora de las prácticas pedagógicas, beneficiando tanto a los participantes como a la comunidad académica.

3.6.4 Justicia

El principio se aplicó directamente sobre el grupo a experimentar, es decir, los participantes del estudio, quienes, como resultado de la aplicación de ciertos criterios de selección, contaron con las mismas circunstancias y oportunidades para participar en los procedimientos establecidos en el desarrollo práctico del estudio.

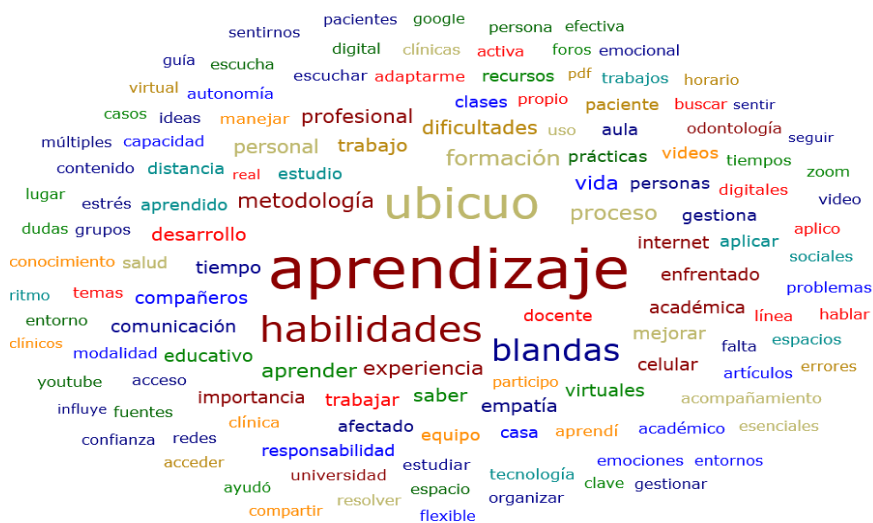
4. CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

4.1 Resultados y triangulación

Antes de iniciar con el proceso de codificación y la elaboración del sistema de códigos, se realizó un análisis exploratorio de la información recolectada. Este paso permitió un primer acercamiento a los datos, con el objetivo de identificar las palabras de mayor frecuencia en las anécdotas de las participantes y familiarizarse con los posibles temas y significados emergentes. Este análisis preliminar se realizó mediante la herramienta de nube de palabras en el software Atlas. Ti.

Figura 1

Nube de palabras generada a partir de las entrevistas sobre aprendizaje ubicuo y habilidades blandas



Nota. Obtenido de software Atlas. Ti Versión 9

Como se aprecia en la figura 1, las palabras con mayor índice de aparición fueron: “aprendizaje”, “habilidades”, “blandas”, “ubicuo”, “formación”, “proceso”, “metodología”, “dificultades”, “tiempo”, “profesional”, “trabajo”, “experiencia”, “vida”, “empatía” entre otras. Estas palabras no solo tienen una alta frecuencia, sino que también muestran una clara conexión con las categorías apriorísticas establecidas en el diseño del estudio.

Esta visualización permitió examinar si las palabras emergentes reflejan efectivamente el enfoque de la investigación: “La esencia de los significados de las vivencias del UL en relación con el desarrollo de HB en estudiantes de salud que se formaron a distancia”. Al observar que muchas de las palabras claves corresponden directamente con las categorías y subcategorías analíticas (como comunicación, empatía, responsabilidad, autonomía, tecnología, adaptabilidad, metodología, docente, tiempo, flexibilidad, gestión, emocional, conectividad, entre otras), se valida que el diseño del instrumento de recolección de datos (guía de entrevista semiestructurada) facilitó la obtención de información pertinente y no sesgada.

Este análisis ofreció una primera radiografía de los temas con los que se trabajó. Además, permitió anticipar cuáles fueron los focos principales en el proceso de codificación, y la toma de decisiones sobre la pertinencia de los documentos primarios obtenidos, así como la necesidad (o no) de integrar nuevas fuentes. Asimismo, reafirmó que el proceso de recolección fue adecuado y está alineado con los objetivos del estudio.

Para el proceso de codificación y construcción de categorías, el análisis se basó en un enfoque inductivo, utilizando el software Atlas Ti Versión 9. Tras una lectura abierta de las transcripciones, se identificaron unidades de significado, las cuales fueron posteriormente codificadas. Después, la agrupación de los códigos, realizada en función de sus afinidades

semánticas, condujo a la formación de categorías y subcategorías analíticas emergentes. El análisis estructurado de la información permitió identificar patrones significativos y comprender los aspectos esenciales de la experiencia de UL y el desarrollo de HB.

A fin de organizar conceptualmente las categorías y subcategorías utilizadas en el proceso de análisis, se elaboró la siguiente matriz teórico-conceptual, que articula los referentes teóricos considerados en el estudio con los códigos y temas emergentes identificados en el análisis cualitativo.

Tabla 2

Matriz teórico-conceptual de categorías y subcategorías

Categoría principal	Subcategorías	Sustento teórico / autores
Aprendizaje ubicuo	<ul style="list-style-type: none"> - Flexibilidad en el aprendizaje - Acceso constante al aprendizaje - Aprendizaje autónomo - Uso de plataformas virtuales y dispositivos móviles - Tecnología educativa 	Cope & Kalantzis (2009, 2022); Siemens & Downes (2008); Moncini & Pirela (2021); Medina et al. (2023)
Habilidades blandas	<ul style="list-style-type: none"> - Habilidades personales - Habilidades sociales - Comunicación efectiva y afectiva - Trabajo colaborativo - Gestión emocional - Empatía y escucha activa 	Goleman (1995, 2009); OMS (2021); Solórzano & García (2016); Morocho & Flores (2023)
Aprendizaje ubicuo en el desarrollo de habilidades blandas	<ul style="list-style-type: none"> - Autonomía - Responsabilidad personal - Desarrollo profesional en salud - Relación con el paciente 	Goleman (2009); Cope & Kalantzis (2022); Buenaño et al. (2023)
Desafíos del aprendizaje a distancia	<ul style="list-style-type: none"> - Adaptabilidad al cambio - Interacción docente-estudiante 	Hennink & Kaiser (2022); Solórzano & García (2016)

Categoría principal	Subcategorías	Sustento teórico / autores
Estrategias de mejora en el aprendizaje ubicuo	- Sentimiento de aislamiento	Goleman (1995); Morocho & Flores (2023); Medina et al. (2023)
	- Acompañamiento emocional	
	- Gestión del tiempo	
	- Autodisciplina	
	- Autogestión	
	- Responsabilidad personal	

Nota. Elaboración propia a partir del marco teórico y la matriz apriorística del Anexo 01

Ahora, se muestran los códigos organizados según las categorías determinadas en la investigación, diferenciando entre categorías principales y categorías emergentes. En ellas se destacan los códigos más relevantes, seleccionados por sus niveles de enraizamiento y densidad.

Tabla 3

Cuenta de códigos: Categorías principales

Código	Enraizamiento	Densidad
Categoría: Aprendizaje ubicuo		
Aprendizaje autónomo	28	3
Flexibilidad temporal	18	3
Tecnología educativa	14	4
Experiencia educativa virtual	12	3
Plataformas virtuales	11	5
Categoría: Habilidades blandas		
Habilidades personales	39	5
Habilidades sociales	29	6
Trabajo colaborativo	29	7
Empatía	25	4
Categoría: Aprendizaje ubicuo en el desarrollo de habilidades blandas de estudiantes de salud		
Autonomía en el aprendizaje	20	3
Relación con el paciente	14	1
Flexibilidad en el aprendizaje	13	6
Desarrollo profesional	12	11
Videos educativos	12	2
Aprendizaje en salud	11	3

Nota. Obtenido a partir de los datos procesados en el software Atlas Ti Versión 9

Tabla 4*Cuenta de códigos: Categorías emergentes*

Código	Enraizamiento	Densidad
Categoría: Desafíos del aprendizaje a distancia		
Adaptabilidad al cambio	19	6
Acceso constante al aprendizaje	12	2
Comunicación efectiva	14	8
Acompañamiento emocional	11	2
Sentimiento de aislamiento	11	4
Interacción docente-estudiante	11	4
Categoría: Estrategias de mejora en el aprendizaje ubicuo		
Gestión emocional	22	3
Gestión del tiempo	20	1
Autogestión	17	4
Responsabilidad personal	16	3
Autodisciplina	11	4

Nota. Obtenido a partir de los datos procesados en el software Atlas Ti Versión 9

El análisis de las tablas 2 y 3 evidencia que, considerando las categorías principales, los códigos “habilidades personales”, “habilidades sociales”, “trabajo colaborativo” y “aprendizaje autónomo” se distinguen por su significativa frecuencia de aparición en las citas (enraizamiento) y por la complejidad de sus interrelaciones con otros códigos (densidad), esto pone de manifiesto la relevancia del crecimiento individual y colectivo para el éxito del UL. Asimismo, la “flexibilidad temporal” y “plataformas virtuales” se presentan como factores determinantes, reflejando la necesidad de adaptar los recursos tecnológicos y la organización del tiempo a las necesidades de los estudiantes de odontología.

En cuanto a las categorías emergentes, sobresalen los códigos “gestión emocional”, “gestión del tiempo” y “adaptabilidad al cambio”, de lo cual se desprende la existencia de importantes desafíos emocionales y organizativos para los discentes, junto con las estrategias que

consideran esenciales para mejorar su experiencia educativa remota de la mano del UL. El análisis indica que el desarrollo exitoso de HB y la adaptación al UL dependen tanto de factores personales como del entorno.

Las siguientes redes reflejan los patrones de interconexión entre los códigos mediante el análisis inductivo de las categorías principales y emergentes. Cada red corresponde a una categoría clave del estudio y ofrece una representación visual de las relaciones entre los conceptos que emergieron de las entrevistas, permitiendo interpretar el significado de las experiencias de UL y el desarrollo de HB en los futuros odontólogos. Se destacan las dinámicas y aspectos más relevantes, ofreciendo una visión integral de los desafíos y estrategias de la formación universitaria a distancia.

La compleja red semántica de la categoría UL muestra la interconexión de múltiples elementos que conforman la experiencia formativa de los futuros odontólogos en EVA. La red se centra en el UL, un concepto multidimensional que incluye componentes tecnológicos y dimensiones actitudinales, cognitivas y organizativas.

Las principales relaciones de la red muestran una conexión bidireccional entre el UL y el aprendizaje autónomo, donde este último es condición esencial y, a su vez, un resultado del primero. Los discentes necesitan desarrollar habilidades de autogestión y responsabilidad personal para sostener su aprendizaje en entornos flexibles, más allá de la simple dependencia de las plataformas y recursos digitales. Como lo señalan tres de los participantes:

“El aprendizaje ubicuo, ha fortalecido mi confianza, al brindarme autonomía y personalización, lo que me da mayor confianza en mi capacidad de aprendizaje con la aplicación de nuevos conocimientos” (Entrevista a E1,2025).

“Este tipo de aprendizaje me ha hecho más proactivo y autodisciplinado; tener que autogestionarme me ayudó a mejorar la responsabilidad y, al interactuar de forma virtual desarrollé habilidades comunicativas que antes no tenía” (Entrevista a E4, 2025).

“La experiencia me ha permitido organizar mis horarios de estudio según mi tiempo disponible, pero también me ha obligado a ser más responsable. Recuerdo que en casa armé una especie de calendario grande para ayudarme, con colores para cada asignatura. Fue difícil cumplirlo, pero poco a poco se me hizo como un hábito. Siento que he crecido mucho en eso de manejarme solo, antes me costaba un montón” (Entrevista a E10, 2025).

Este enfoque también se ve reflejado en lo señalado por Buenaño et al. (2023), donde se establece que el dominio de estas habilidades permite a los estudiantes gestionar activamente su

aprendizaje mediante la planificación, el control y la modificación de sus métodos. Cuando se aprende mediante tecnologías ubicuas, la capacidad de autorregularse permite controlar su esfuerzo mental y organizar su tiempo de manera efectiva.

Por otro lado, la red semántica subraya que el acceso a dispositivos portátiles y una conexión a internet estable y de calidad son elementos determinantes para el desarrollo de la ubicuidad. Sin embargo, el acceso al UL solo se traduce en resultados efectivos si se complementa con las capacidades digitales adecuadas; de lo contrario, su potencial no se materializa al máximo. La personalización del aprendizaje y la autonomía en la gestión del propio aprendizaje están intrínsecamente ligadas a la competencia de los estudiantes en el manejo de los dispositivos y plataformas educativas. Esto se refleja en lo mencionado por los participantes:

“El aprendizaje a distancia junto con la tecnología me ayudaron demasiado a organizar mis tiempos y poder estudiar desde cualquier sitio, pero si no hubiera sabido usar bien las herramientas, la verdad es que no me hubiera servido tanto ...” (Entrevista a E7, 2025).

“... me di cuenta que tenía que aprender a usar bien las aplicaciones y algunas herramientas digitales. Me acuerdo que aprendí a editar videos a la mala. Por eso con este problema tuve que organizarme, porque si no, terminaba perdiendo tiempo en lugar de avanzar” (Entrevista a E1, 2025)

“Al inicio yo me perdía un montón y hasta me frustraba; por eso creo que es necesario tener siempre una buena conexión a internet y saber manejar bien los recursos y aplicativos para desarrollar las actividades académicas...” (Entrevista a E6, 2025).

Este hallazgo se conecta con la perspectiva planteada por Moncini y Pirela (2021), quienes advierten que el UL presenta una brecha en su teoría y aplicación práctica. La disponibilidad de un dispositivo portátil adecuado y una excelente conectividad a internet son dos factores interdependientes que determinan la viabilidad del UL, la ausencia de uno de ellos compromete significativamente la efectividad del otro.

Asimismo, la red muestra que el acceso constante a la información, facilitada por el uso de dispositivos móviles, herramientas tecnológicas y plataformas virtuales, redefine sustancialmente los parámetros espacio-temporales del aprendizaje. Las tecnologías digitales permiten a los estudiantes consumir contenidos académicos en múltiples escenarios, convirtiendo lugares comunes en extensiones del espacio educativo formal, incluyendo domicilios, desplazamientos y ámbitos asistenciales. Como lo compartieron los participantes:

“Recuerdo que cuando iba a la posta a hacer mis prácticas del internado, aprovechaba el tiempo muerto para ver mis temas desde el celular ...” (Entrevista a E10, 2025).

“... a veces de regreso a casa revisaba desde el celular algún PDF o video explicativo. Sin duda, la tecnología hizo más flexible mi aprendizaje facilitándolo ...”. (Entrevista a E8, 2025).

“... hasta podía estudiar fuera de casa. En parciales y finales, cuando todo se pone más pesado y sabes que tienes que rendir al máximo para aprobar los cursos, me apoyaba un montón de los recursos del aprendizaje ubicuo. Incluso en el carro a la universidad aprovechaba para repasar mis clases” (Entrevista a E2, 2025).

Los hallazgos de Sophonhiranrak (2021) corroboran esta visión, destacando que la evolución de los dispositivos móviles dotados de conectividad y herramientas multimedia, han

empoderado a los discentes para resolver actividades con total flexibilidad temporal y espacial. Complementando esta visión, Allueva y Alexandre (2019) advierten que el potencial educativo de la tecnología solo se concreta mediante estrategias de enseñanza atractivas y actualizadas, que logren articular coherentemente innovación tecnológica y metodológica.

También, la red muestra cómo los espacios digitales de interacción, incluyendo grupos académicos en WhatsApp, el uso de las redes sociales con fines formativos y los sistemas de videoconferencias potencian significativamente los procesos de comunicación horizontal y trabajo colaborativo entre el docente y sus discentes. Más allá de facilitar la adquisición de conocimientos, dichas herramientas generan dos beneficios clave: desarrollan identidad grupal entre compañeros de estudio y contrarrestan efectivamente la soledad pedagógica, factor crítico en modalidades no presenciales. Como relataron los participantes:

“... cuando hablábamos por el grupo de WhatsApp, me sentía más apoyada; en realidad se sentía esa unión de equipo, me daba cierta tranquilidad saber que existían esos recursos para facilitar la enseñanza de ese entonces” (Entrevista a E7, 2025).

“Usar las redes para compartir cosas del curso hizo que todo fuera más llevadero; facilitó ponernos de acuerdo y me hizo sentir que estábamos en lo mismo, porque no es fácil comunicarse con alguien cuando no lo tienes físicamente al lado ...” (Entrevista a E5, 2025).

La perspectiva de Solórzano y García (2016) sobre la teoría de la actividad permite entender estas narrativas, conceptualizando las tecnologías digitales como mediadoras no solo de procesos cognitivos individuales, sino también como facilitadoras de vínculos sociales y establecimiento de acuerdos grupales que promueven la cohesión comunitaria.

La red semántica de la categoría HB refleja un entramado complejo y altamente interconectado de atributos personales, sociales y emocionales que sustentan no solo la formación académica, sino que, además es fundamental, para el desarrollo integral de los futuros odontólogos en EVA.

En el núcleo de esta red emergen habilidades personales como la responsabilidad, la autogestión, la resiliencia y la iniciativa, los cuales son indispensables para superar los obstáculos del aprendizaje autodirigido. La eficacia de estas habilidades reside en su interacción sinérgica; para adaptarse al aprendizaje a distancia, las habilidades personales se combinan con la inteligencia y la gestión emocional, permitiendo a los estudiantes controlar la frustración y el estrés. Como lo expresaron los siguientes participantes:

“Al inicio todo me sobrepasaba, pero poco a poco aprendí a manejar mis emociones y a organizarme, eso me hizo crecer mucho como persona y estudiante” (Entrevista a E4, 2025).

“Antes estaba acostumbrada a dejar todo para el último momento, pero con las clases virtuales me tocó cambiar sí o sí, porque si no me organizaba sola, nadie lo iba a hacer por mí, y ahí entendí lo importante que era ser responsable conmigo misma” (Entrevista a E3, 2025).

“Cuando empecé a estudiar a distancia, me lo pasaba ansioso por no entender bien los temas, me estresaba, pero aprendí a buscar soluciones, a pedir ayuda poco a poco con los meses ... y eso me ayudó a salir adelante en mi formación (Entrevista a E9, 2025).

“No fue fácil mantenerme motivada, porque no siempre tenía ganas de estudiar, pero empecé a ponerme objetivos pequeños cada día, como mejorar mis calificaciones, repasar con mayor intensidad los temas y guías clínicas, y eso me apoyó a mantenerme firme y no dejarme vencer por actitudes negativas” (Entrevista a E5, 2025).

Lo anterior se relaciona con lo señalado por Morocho y Flores (2023), quien destaca a la autogestión como un elemento esencial del aprendizaje autorregulado, aumentando la capacidad de los discentes para planificar, planificar su progreso, y mantenerse motivados, a pesar de las adversidades.

Además, el componente social de las HB se hace visible en atributos como la empatía, la comunicación afectiva y efectiva, y la escucha activa, los cuales son esenciales para el fomento de una interacción humana de mayor calidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje en los escenarios universitarios. Estas habilidades optimizan el trabajo colaborativo, la adecuada coordinación de esfuerzos en grupos virtuales y la resolución constructiva de conflictos. Lo que se alinea con los relatos de los siguientes participantes:

“Hubo momentos en los que las cosas se salían de control en el grupo, pero aprendí a calmarme, a dialogar y a buscar soluciones juntos, y eso fortaleció mucho nuestra forma de trabajar en el equipo” (Entrevista a E8,2025).

“Mi experiencia realmente fue muy complicada, sentí que cargaba el equipo a los hombros y no era fácil entender a mis docentes. Pero la exigencia de estudiar de esta manera en línea generó en mí una mayor confianza, a fortalecer mi capacidad para expresar lo que me molestaba y, sobre todo, aprender a cómo decirlo de la manera correcta. También entendí lo importante que es respetar y escuchar las opiniones de los demás”. (Entrevista a E2, 2025).

“Yo antes era muy cerrado, pero con el aprendizaje virtual y los grupos de trabajo me di cuenta que expresar cómo me sentía ayudaba a que las cosas fluyeran mejor. Aprendí a decir cuando estaba estresado o perdido, y también a preguntarles a ellos como estaban, más en esos tiempos difíciles ...” (Entrevista a E9, 2025).

En este sentido, existe una estrecha interdependencia entre las habilidades sociales y el conjunto más amplio de las HB, facilitando la generación de relaciones interpersonales positivas, gestionar adecuadamente los conflictos y colaborar de manera eficaz en distintos contextos. Según Moscardini et al. (2022), la eficacia de la interacción estudiantil con superiores, colegas y compañeros, en el contexto de la gestión del equilibrio entre roles personales y profesionales, depende en gran medida del desarrollo de HB. La trascendencia de estas habilidades se extiende más allá del ámbito interpersonal del aprendizaje, siendo cruciales para el desarrollo holístico y el éxito profesional futuro de los estudiantes de salud.

Este sistema de red también destaca el papel de la inteligencia emocional como un pilar radical que potencia las competencias y facultades humanas necesarias para activar las HB. Autores como Goleman (2009) argumentan que la inteligencia emocional, núcleo de las HB, se presenta como un factor determinante para el éxito personal y profesional, debido a su capacidad para integrar las dimensiones cognitiva y emocional del desempeño humano. A su vez, en el contexto de la educación virtual, según León y Barroso (2023), la empatía y la comunicación efectiva adquieren una relevancia fundamental para la cohesión grupal y la calidad del aprendizaje, dado que las interacciones son menos directas y requieren un mayor desarrollo de estas competencias.

En suma, la red semántica ilustra la función integral de las HB en la formación a distancia, descartando su papel como un simple complemento, sino un elemento estructural que cohesiona, fortalece y da significado al proceso formativo en su totalidad. Para fortalecer estas habilidades, que son a la vez causa y efecto del desarrollo profesional, se requieren espacios de aprendizaje intencional que incluyan práctica, reflexión y acompañamiento docente y estudiantil.

La tercera red semántica revela una dimensión profunda del UL: su capacidad para impulsar la transformación personal y profesional de los estudiantes de odontología, fortaleciendo HB esenciales para su formación integral en el ámbito de la salud. Mientras que las anteriores redes abordaban, por un lado, los componentes cognitivos, actitudinales y organizativos relacionados con la autonomía en el aprendizaje mediada por las TIC y, por otro lado, las principales HB personales y sociales desarrolladas por los discentes, esta red se enfoca en analizar las experiencias e influencias específicas del UL para potenciar las HB en contextos clínicos y profesionales, destacando elementos éticos, motivacionales y humanos que son fundamentales en una carrera donde se trabaja directamente con seres humanos.

Un elemento fundamental de esta red es la interacción docente-estudiante, siendo percibida por los participantes como un recurso esencial para transitar la formación odontológica en las modalidades no presenciales. Como lo expresaron los siguientes entrevistados:

“El esfuerzo de mis docentes fue de consideración, porque buscaron mantener lazos más cercanos con nosotros a través del aula virtual y en los grupos; siempre al pendiente, incluso cuando nos sentíamos desorientados ...” (Entrevista a E5, 2025).

“Esta modalidad ha llegado para generar bonitos cambios, este aprendizaje tecnológico tiene muchas riquezas. Cuando tenía dificultades para comprender los temas o no sabía específicamente cómo presentar los casos clínicos o interpretaba mal los protocolos de atención, los docentes supieron orientarme y aclararme las dudas” (Entrevista a E3, 2025).

Estas experiencias demuestran que el UL trasciende el simple acceso a la información y la flexibilidad tecnológica, constituyendo un proceso humano profundamente influenciado por la interacción y el apoyo recibido, vital para que el discente fomente el crecimiento de habilidades

sociales como la empatía, la escucha activa, la comunicación efectiva y, sobre todo, la ética profesional en un campo donde la atención a la salud requiere una gran responsabilidad y sensibilidad.

Los resultados obtenidos concuerdan con la perspectiva de Criollo et al. (2021), quienes destacan la importancia del factor humano en el aprendizaje mediado por la tecnología, porque el éxito de los entornos digitales radica en su capacidad para fomentar la conexión emocional y el apoyo docente. Asimismo, para Goleman (2009), en profesiones con alta interacción humana como la odontología, la empatía y la comunicación efectiva son esenciales, pues garantizan una respuesta eficaz y compasiva a las necesidades del paciente.

Otro eje importante que se describe en esta red es el fortalecimiento de la ética profesional, una HB esencial en la formación odontológica; en este sentido, las simulaciones clínicas virtuales promueven en los discentes la responsabilidad, el respeto y la sensibilidad al momento de tomar decisiones sobre la salud humana. El acceso continuo a información actualizada, protocolos y casos clínicos en EVA exige no solo dominio técnico, sino también una sólida ética en la interpretación, aplicación y comunicación de estos conocimientos. Más allá del acceso al conocimiento, el UL fomenta la responsabilidad social del profesional de la salud a través de la reflexión sobre su rol y su compromiso con el bienestar del paciente. Esto se evidencia en los propios participantes:

“Saber que me estoy preparando para atender personas hace que cada cosa que leo o cada protocolo que reviso pese diferente ... me lo tomo más en serio; el aprendizaje ubicuo me ha hecho darme cuenta de la responsabilidad que tengo y tendré” (Entrevista a E6, 2025).

“Estar todo el tiempo metido leyendo los temas de mi carrera, ver videos de casos reales, leer artículos y apreciar Workshops ... me hizo pensar mucho en cómo quiero ser con mis pacientes. Uno no puede quedarse solo en lo técnico, también tiene que ser humano, tener ética” (Entrevista a E10, 2025).

Estas reflexiones coinciden con Giacomazzi (2022), quien sostiene que, para desarrollar habilidades para la vida, cada individuo debe comprometerse de manera amplia con su crecimiento personal, dado que la educación universitaria reconoce a las HB como esenciales, al integrar estrechamente el desarrollo profesional con el personal.

Esta red también ilustra cómo el UL fomentó una motivación revitalizada y una mayor autonomía en los estudiantes. La integración de la tecnología, a través de plataformas virtuales y recursos digitales, en entornos no convencionales, resultó en un aumento de la motivación, la independencia, la curiosidad y la iniciativa de los estudiantes. Así lo relataron los participantes:

“Aunque no estábamos en la clínica, los videos de procedimientos despertaban mi interés y me daban ganas de seguir aprendiendo, porque quería estar preparada para cuando volviéramos a atender pacientes” (Entrevista a E2, 2025).

“... Poco a poco me acostumbré a buscar información por mi cuenta, leer artículos, ver casos clínicos en línea. Yo mismo encontraba la manera de manejar algunas aplicaciones y herramientas para presentar mis informes y tareas más interesantes y didácticas. Al final sentí que me volvía más independiente para aprender” (Entrevista a E9, 2025).

“Lo que más me motivó fue descubrir que había tantos recursos para aprender que yo no conocía; me daban ganas de investigar más. Soy sincera nunca creí apostar por la educación a

distancia, pero hoy puedo decir que si es posible aprender a través de la tecnología y frente a una pantalla” (Entrevista a E3, 2025).

“Estar lejos de los pacientes y de los docentes fue difícil; pero también me obligó a tomar más iniciativa; organizaba mi tiempo para revisar las clases e investigar más, quedando mejor preparado para las evaluaciones y así no quedarme atrás” (Entrevista a E10, 2025).

Estos puntos se refuerzan con la investigación de Marín et al. (2022), que enfatiza que la integración de recursos digitales ofrece más que un simple aumento en el acceso a la información, sino que además fortalece el interés interno del estudiante por aprender y refuerza su capacidad para asumir un rol autónomo en su propio proceso formativo. Al ofrecer una diversidad de recursos y herramientas, se permite a los estudiantes regular su propio ritmo, profundizar en áreas de su interés y comprometerse de manera activa con su proceso de aprendizaje. Al tener mayor flexibilidad en su proceso de aprendizaje, los estudiantes se muestran más comprometidos y logran interiorizar mejor los conocimientos.

El interés por la investigación y por los idiomas, especialmente el inglés, también aparece como un elemento destacado en la red. Al tener acceso a artículos científicos en línea, bases de datos y recursos digitales, los estudiantes fortalecieron competencias clave como el procesamiento crítico y la capacidad analítica, esenciales en la práctica odontológica. Así los participantes lo mencionaron:

“La odontología es una carrera que exige mucho conocimiento teórico por ser muy amplia, aunque no lo parezca. Como no teníamos al docente al lado, tuve que empezar a buscar por mi cuenta artículos en inglés, porque mucha de la información importante no está en español.

Eso me motivó a mejorar mi comprensión y a interesarme más por la investigación” (Entrevista a E7, 2025).

“Al estar sin supervisión directa, sentí que era mi responsabilidad investigar más. Era consciente que necesitaba leer información actualizada con contenido confiable, así que empecé a ayudarme de algunos video tutoriales para desbloquear el acceso a bases de datos, aprendiendo a filtrar mejor la información ...” (Entrevista a E2, 2025).

“Algunos docentes nos colocaban retos y preguntas interesantes que nos obligaban a profundizar en los contenidos teóricos. Quedamos obligados a no solo estudiar el material repartido en el aula virtual y las diapositivas de los temas, resultando en un impulso porque nos desarrolló esa motivación por indagar por nuestra propia cuenta, incluso buscando en libros, algo que había dejado de lado” (Entrevista a E5, 2025).

Estos relatos concuerdan con diversos estudios que resaltan la importancia crucial de la autonomía en el aprendizaje a distancia. Ortega et al. (2021) describen un cambio de rol en los discentes, quienes pasan a ser prosumidores activos de información, con el consiguiente control sobre su aprendizaje. El aprendizaje autónomo se evidencia en la necesidad expresada por los participantes de autogestionar su aprendizaje, investigando de forma independiente, consultando recursos en inglés y utilizando herramientas digitales para mejorar sus resultados académicos.

De igual forma, Burbules (2012), argumenta que la educación a distancia demanda un compromiso más profundo del estudiante con su propio aprendizaje, debido a la menor supervisión. El UL impulsa la investigación al facilitar el acceso a la información y fomentar la motivación, como se observa en la búsqueda autónoma de recursos digitales, incluyendo literatura científica y herramientas profesionales, por parte de los participantes.

Finalmente, la red destaca que la modalidad ubicua amplió la diversidad en las experiencias de aprendizaje, ofreciendo entornos que enriquecieron la formación más allá de lo académico. El acceso a múltiples fuentes de información fomentó el pensamiento crítico, entrenando a los estudiantes en el análisis, la comparación y evaluación de la información para su aplicación reflexiva en su práctica profesional.

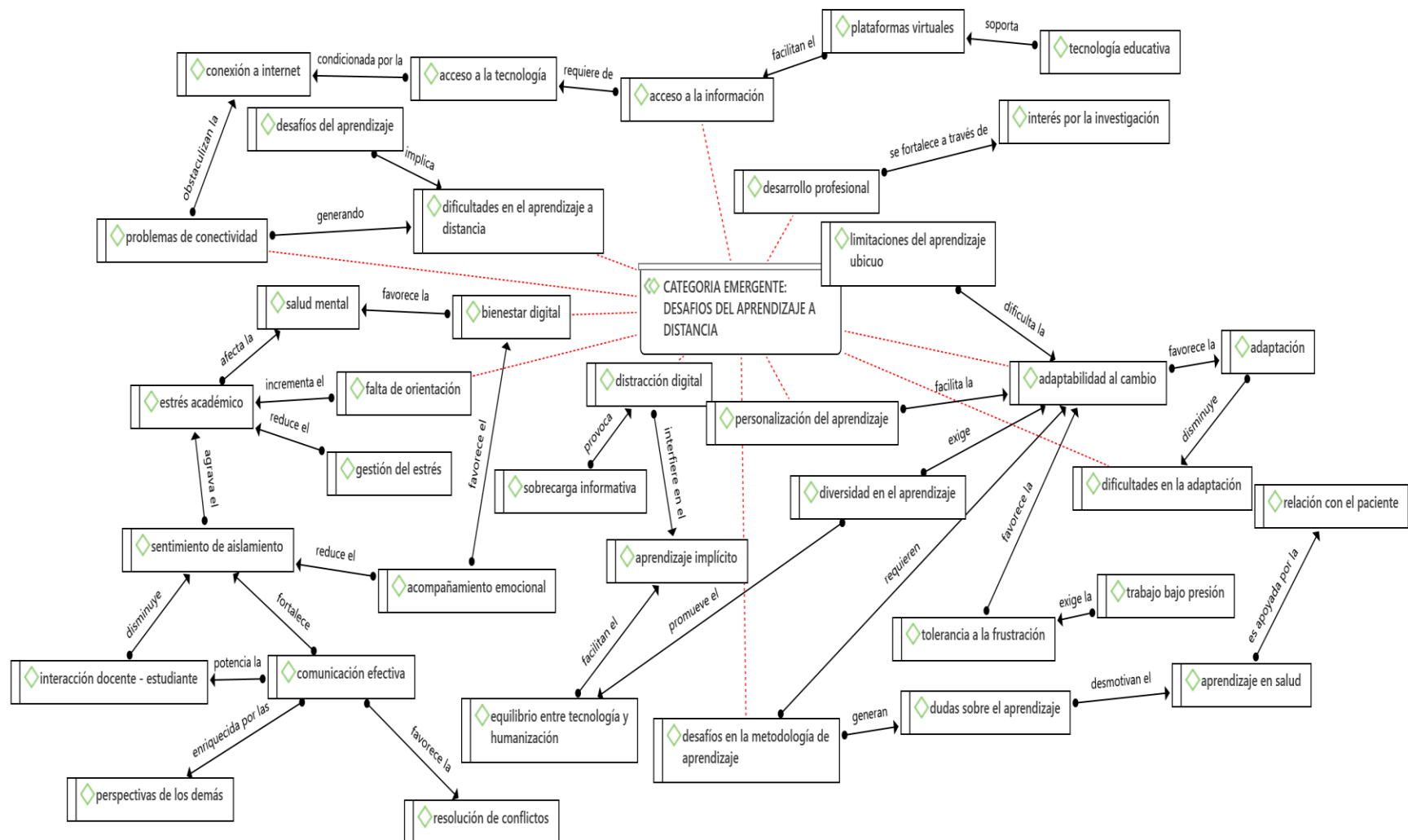
“Fue retador aprender de esta forma. Recuerdo que nos colocaban casos clínicos y teníamos que proponer planes de tratamiento y manejo para el paciente. Me di cuenta que no podía quedarme solo con lo que nos daban, tenía que analizar, comparar, pensar críticamente qué servía y que no” (Entrevista a E9, 2025).

“... poco a poco fui acostumbrándome y mejorando mi rendimiento: armé mi propia técnica de estudio y filtraba mejor las fuentes para estudiar. Eso cambió mi ritmo de aprendizaje, porque sabía que para lograr pasar los cursos y avanzar en mi formación dependía mucho de mí misma; este aprendizaje es bastante autónomo, así que yo misma buscaba cómo aprender más rápido” (Entrevista a E2, 2025).

Estas experiencias fomentan HB esenciales como la adaptabilidad y el liderazgo, además de entrenar a los estudiantes para afrontar la complejidad y la presión inherentes al trabajo clínico. En este sentido, el aprendizaje digital, según Chen y Zhou (2022) exige el desarrollo de competencias específicas como la búsqueda crítica, la selección y procesamiento autónomo de información, para ir más allá del simple acceso a datos y transformar realmente los modos de aprendizaje. Además, Hervás-Gómez et al. (2021) refuerzan la idea de que el acceso a recursos digitales, como artículos científicos, libros y otras fuentes informativas, potencia el pensamiento crítico y el análisis, habilidades fundamentales para la formación profesional, donde se puede estimar a los odontólogos.

Figura 5

Red semántica de la categoría: Desafíos del aprendizaje a distancia



Nota. Obtenido a partir de los datos procesados en el software Atlas Ti Versión 9

De acuerdo con Sophonhiranrak (2021), el UL en entornos digitales, que requiere de internet, se fundamenta en un conjunto de principios interrelacionados y mutuamente dependientes. Estos elementos determinan la flexibilidad, instantaneidad, interacción y permanencia de la enseñanza. Sin embargo, Moncini y Pirela (2021) señalan una discrepancia entre la teoría y la práctica del UL, ya que su éxito depende no solo del acceso a dispositivos portátiles, sino también de una excelente conectividad a internet. La verdadera ubicuidad del aprendizaje, es decir, su disponibilidad en cualquier momento y lugar, solo se alcanza si se cumplen estas condiciones.

La red muestra que los problemas de conectividad, vinculados al acceso limitado a plataformas virtuales y tecnología educativa, representan una de las principales barreras para el UL. La falta de acceso continuo a la información, consecuencia de estos problemas, genera frustración y afecta la continuidad del aprendizaje. Así lo comunicaron los siguientes participantes:

“Justo en plena exposición se me fue la conexión ... ¡Fue horrible! Al final tuve que llamar al docente, explicarle y pedirle un plazo para poder volver a conectarme y presentar. Menos mal se solucionó todo, sentí mucho estrés en ese momento” (Entrevista a E8, 2025).

“A veces, en plena clase, de la nada se congelaba todo. Me quedaba mirando la pantalla esperando que vuelva la conexión, pero mientras tanto me perdía lo que decían y quedaba totalmente desubicado. Eso perjudicaba mi aprendizaje. Además, como tengo hermanos menores que a veces me prestaban mi laptop para sus clases, me quedaba con menos tiempo para estudiar. Al final, sentía que no estoy aprendiendo bien” (Entrevista a E4, 2025).

“Cuando falla el internet me pongo súper ansiosa, porque no depende de mí, y siento que pierdo oportunidades importantes. Una vez perdí una práctica porque no pude conectarme a tiempo, y me frustré un montón porque había estudiado toda la semana para eso” (Entrevista a E5, 2025).

Otra relación importante que emerge de la red es la que conecta a la modalidad virtual con la distracción digital y la sobrecarga informativa, que exigen altos niveles de tolerancia a la frustración y trabajo bajo presión por parte de los estudiantes. Como expresó uno de los entrevistados:

“La cantidad de información que teníamos que procesar era enorme. Entre artículos, diapositivas y tareas, me sentía completamente abrumado... Había mucha presión para mantenerme al día, y si me distraía un poco, ya me atrasaba. Es un estrés constante. Además, no podía simplemente pedirle al docente que repita algo, porque en medio de una reunión virtual es complicado interrumpir cuando alguien está hablando” (Entrevista a E6, 2025).

Otros participantes también compartieron experiencias similares:

“A veces en clase me llegaban notificaciones de redes sociales, correos, incluso cosas personales ... y terminaba perdiendo la concentración. Después me costaba retomar el hilo y me estresaba porque sentía que perdía detalles importantes” (Entrevista a E1, 2025).

“Me pasó varias veces que me daban tantas lecturas, videos, tareas, que ya no sabía por dónde empezar. Intentaba organizarme, pero al final me sentía abrumada y frustrada porque no alcanzaba a completar todo como quería” (Entrevista a E2, 2025).

Estos testimonios convergen con lo advertido por Amez et al. (2022), quienes al examinar los intersticios del UL y el papel de las TIC en las prácticas pedagógicas, subrayan las secuelas

no intencionadas que el vigoroso influjo de la tecnología puede sembrar en los jóvenes universitarios: desde el desvío de la concentración hasta la presión informativa y el impacto emocional. Así también, Pishtari et al. (2020) señalan que, aunque las tecnologías prometen multiplicar las posibilidades de aprendizaje, en paralelo depositan sobre los estudiantes la pesada carga de un bombardeo constante de información, agravado por la ausencia de estrategias sólidas para discernir lo relevante de lo accesorio. Este escenario tensiona el bienestar académico, requiriendo no solo pericia tecnológica, sino también habilidades afinadas de autorregulación, dominio emocional y resiliencia frente al incesante torrente de estímulos y demandas que emanan del entorno virtual.

Además, se revela que componentes emocionales como el sentimiento de aislamiento y el estrés académico profundizan los desafíos, impactando de forma directa tanto en el rendimiento como en la salud mental de los discentes. La escasez de interacción humana, sumada a la falta de directrices claras, agudiza las complicaciones que enfrentan los estudiantes al intentar acomodarse al entorno virtual. Como relataron dos participantes:

“Hubo días en que me sentía completamente sola ... veía las clases, hacía las tareas, pero sentía que nadie realmente sabía si estaba bien, si necesitaba ayuda. Extrañaba mucho las conversaciones espontáneas después de clase, esas donde uno descarga un poco el estrés con los compañeros. Sin eso, todo se volvía más pesado y uno terminaba cargando solo con la ansiedad y las dudas” (Entrevista a E7, 2025).

“Aunque tenía clases todos los días, me sentía sola, como si nadie realmente me acompañara en el proceso. Igual, la universidad sin la clínica y los pacientes también fue frustrante ...” (Entrevista a E3, 2025).

Ello se articula con los planteamientos del aprendizaje socioemocional (Arrebola, 2018), los cuales destacan la relevancia de fortalecer las interacciones significativas y los espacios de contención para disminuir el sentimiento de aislamiento en escenarios digitales. Desde esta perspectiva, no basta con garantizar el acceso a recursos tecnológicos o plataformas virtuales; es fundamental desarrollar estrategias de acompañamiento emocional que promuevan la escucha activa, el apoyo y la conexión de los discentes con su comunidad educativa, contribuyendo así a su bienestar digital y a su capacidad para superar los desafíos académicos.

Por último, resulta relevante subrayar que, si bien las dificultades enfrentadas son considerables, estas vivencias también potencian la adaptabilidad al cambio, motivando a los estudiantes a cultivar herramientas de resiliencia y autorregulación para afrontar las exigencias del entorno académico y personal. Como advirtieron los participantes:

“Cuando nos mandaron a casa y cerraron la clínica, al principio fue un golpe durísimo. Pasar de estar con pacientes todos los días a ver solo videos y presentaciones en la laptop me hacía sentir que no estaba aprendiendo nada real. Pero poco a poco fui organizándome mejor, me puse horarios, busqué tutoriales extra y comencé a ver que si podía adaptarme. No fue fácil, pero me hizo bastante fuerte para manejar la frustración” (Entrevista a E1, 2025).

“El cambio fue bien brusco. De pronto, todo lo que hacíamos con las manos pasó a ser virtual. Al comienzo me estresaba un montón, porque sentía que no tenía el mismo control ni las mismas oportunidades. Pero con el tiempo fui aprendiendo a regularme, a no colapsar, a priorizar lo que si podía hacer desde casa y a confiar en que eventualmente retomaría la práctica. Eso me ayudó a desarrollar mucha resiliencia” (Entrevista a E9, 2025).

El éxito en el entorno actual no se limita al desarrollo de habilidades académicas y digitales. Es igualmente fundamental cultivar la resiliencia, la capacidad de gestionar el estrés y el bienestar emocional, como lo señala Goleman (2009). Gracias a estas capacidades, los discentes pueden afrontar los desafíos del aprendizaje a distancia de manera eficaz y sin comprometer su bienestar emocional, asegurando así un proceso formativo más sostenible. Integrar las HB sociales promueve no solo el éxito, sino también el bienestar del discente, fortaleciendo su resiliencia para enfrentar los desafíos presentes y futuros de la vida universitaria.

La red semántica muestra que las estrategias para mejorar el UL están estrechamente relacionadas con la capacidad de diversificar las modalidades de aprendizaje, lo que favorece el desarrollo tanto de las competencias digitales como de las HB. Este enfoque variado no solo enriquece las formas de acceso a los contenidos por parte de los discentes, sino que también facilita la adecuación de las estrategias pedagógicas a las particularidades de cada individuo.

La idea de que la ubicuidad es fundamental se corrobora con las afirmaciones de Burbules (2012). Se argumenta que la omnipresencia de la tecnología educativa permite una integración fluida del aprendizaje en las actividades cotidianas, lo que a su vez promueve y facilita el desarrollo de nuevos conocimientos. En consecuencia, el UL no se limita a expandir el alcance temporal y espacial del aprendizaje, también ofrece a los estudiantes la flexibilidad de aprender a su propio ritmo.

De igual manera, Criollo et al. (2021) sostienen que el UL contribuye a robustecer la interacción entre docentes y estudiantes, creando así una comunidad educativa más interconectada y enfocada en la personalización del aprendizaje.

Tal como se refleja en los enunciados de los siguientes participantes:

“Hubo un curso donde el profe nos pidió que hiciéramos videos tipo TikTok mostrando paso a paso cómo se hacía una técnica de cepillado dental para niños. Al principio me pareció medio ridículo, pero cuando lo hice, me di cuenta de que estaba aprendiendo más que solo leyendo el procedimiento ... Fue una forma diferente de aprender, mucho más entretenida y útil” (Entrevista a E6, 2025).

“Sinceramente, estar frente a la computadora todo el día me aburría muchísimo. Había clases donde sentía que me perdía porque el docente solo leía las diapositivas. Pero en otro curso,

la doctora comenzó a contar anécdotas reales de pacientes, incluso a veces con un poco de humor, y eso hacía que todo tuviera más sentido. Me acordaba mejor de los casos y podía relacionar los temas con lo que decía. Creo que esa forma de enseñar nos conecta más, porque no todo entra solo por leer” (Entrevista a E8, 2025).

“La verdad, al comienzo no apostaba mucho por el aprendizaje en línea. Sentía que no se iba a lograr de verdad, sobre todo porque en muchos cursos teníamos trabajos grupales y ya sabemos que no todos colaboran igual. Pero con mis compañeros terminamos organizándonos mejor de lo que esperaba. Nos autorregulamos entre nosotros y esos conflictos desaparecieron. Mas bien, le sacamos ventaja: dividíamos las tareas según nuestras fortalezas. Por ejemplo, yo soy bueno resumiendo, otra compañera es súper creativa y hacía organizadores visuales buenazos, y había quien tenía más facilidad para expresarse, así que se encargaba de hablar o escribir las conclusiones. Aprendimos a trabajar como equipo ...” (Entrevista a E4, 2025).

Otro aspecto destacado en la red es el equilibrio entre tecnología y humanización que se logra a través de una interacción significativa entre docentes y discentes. Contar con plataformas y recursos digitales no es suficiente; los participantes destacan que elementos como el liderazgo docente, la escucha activa y la retroalimentación oportuna son fundamentales para mantener tanto la motivación como el compromiso en el proceso de aprendizaje. Como explicaron los entrevistados:

“Hubo un ciclo donde sentía que todo era muy impersonal, hasta que en una clase por Zoom el docente se detuvo para preguntarnos cómo nos sentíamos con estas sesiones virtuales. Escuchó cada opinión y nos dio ánimo. Desde ahí, sentí que no solo le importaba que aprobemos, sino que realmente aprendiéramos a tratar con pacientes, incluso desde la distancia” (Entrevista a E7, 2025).

“Recuerdo que durante un curso de cirugía I, la profesora enviaba materiales muy interesantes por la plataforma, pero lo que más me marcó fue cuando revisó una grabación que subí practicando una incisión en cerdos. Me escribió con observaciones específicas y me dijo: ‘vas bien, pero mejora el ángulo del bisturí’. Esto me hizo sentir acompañada y me dio confianza...” (Entrevista a E5, 2025).

Estas vivencias evidencian que la praxis pedagógica en ámbitos ubicuos demanda la incorporación de estrategias didácticas que emulen escenarios auténticos y propicien la retroalimentación personalizada. Esta necesidad se alinea con las postulaciones de León y Barroso (2023), quienes argumentan que el aprendizaje en EVA exige interacción dialógica y la construcción de experiencias formativas congruentes con las necesidades del discente. Asimismo, la pertinencia de cualquier estrategia pedagógica, según Moncini y Pirela (2021), se mide por la congruencia entre los objetivos instruccionales del educador y la consecución de aprendizajes significativos en el discente. La alineación entre la intención didáctica y el resultado formativo es, por tanto, un factor determinante en la efectividad del proceso educativo.

En esa misma línea, Arrebola (2018) destaca la función crucial del docente en la creación y administración de entornos de aprendizaje digitales. Su responsabilidad abarca tanto los aspectos técnicos como la construcción de relaciones humanas significativas en el espacio virtual. El educador debe, por lo tanto, generar un ambiente digital que fomente el aprendizaje y el desarrollo integral del estudiante, incluyendo la interacción social y emocional.

La creciente adopción del UL en la educación busca aprovechar recursos digitales y presenciales, aunque su implementación exige un modelo educativo que incluya evaluación formativa para un seguimiento continuo del aprendizaje. El dominio de las TIC es esencial en todas las etapas, tal como lo enfatizan Pishtari et al. (2020), quienes abogan por la integración de

sólidas competencias digitales con estrategias pedagógicas que promuevan un aprendizaje activo y significativo.

En sintonía con ello, la red de análisis evidencia cómo el UL impulsa proactividad, iniciativa y colaboración, aspectos esenciales para el trabajo en EVA. Las herramientas digitales facilitan no solo la organización conjunta, la definición de metas compartidas y la distribución de responsabilidades entre los participantes, sino que también exigen altos niveles de autodisciplina y habilidades para la gestión del tiempo. Como comentó un participante:

“Con las clases online y los grupos de WhatsApp, uno tiene que estar pendiente de los tiempos, de coordinar con los demás ... si uno no toma la iniciativa, se queda atrás” (Entrevista a E5, 2025).

Este contexto se sustenta en el desarrollo de competencias digitales, fundamentales no solo para acceder a los recursos educativos, sino también para interactuar de manera efectiva con los distintos actores del proceso formativo.

Finalmente, en la red construida es fundamental reconocer que la implementación de estas estrategias de mejora no solo contribuye a optimizar el desempeño académico, sino que también promueve el bienestar emocional y potencia el desarrollo profesional de los futuros odontólogos. Esta articulación entre el UL y las HB coincide con los planteamientos de Cope y Kalantzis (2009), quienes describen el UL como un entorno innovador que potencia el aprendizaje autónomo y colaborativo a través de herramientas que integran recursos para consumir y crear contenido multimedia, facilitando la generación de conocimiento y el aprendizaje desde cualquier lugar y cualquier momento. Asimismo, la inteligencia emocional, como componente central de las HB, es fundamental según Goleman (2009), no solo para

triunfar académicamente, sino también para desarrollar un equilibrio emocional sólido y afrontar con éxito los desafíos profesionales, mostrando resiliencia y empatía.

Desde esta perspectiva, un enfoque pedagógico que combina herramientas digitales, flexibilidad horaria y ubicación, apoyo docente y fomento de la reflexión crítica promueve una formación integral, trascendiendo el simple desarrollo de competencias académicas. Así lo expresaron algunos participantes:

“Creo que al tener libertad para organizar mis horarios y acceder a clases desde cualquier lugar, aprendí a ser más responsable y me sentí menos estresada” (Entrevista a E3, 2025).

“No solo aprendí cosas de mi carrera, también aprendí a manejar mis emociones y a trabajar mejor en equipo, incluso a distancia ...” (Entrevista a E7, 2025).

Estos hallazgos sobre el UL, al mostrar su potencial como catalizador del desarrollo humano y profesional en la educación en salud, invitan a una reflexión más profunda. No se trata simplemente de la disponibilidad de recursos educativos en cualquier lugar y momento, sino de la calidad de la implementación. El éxito del UL reside en la cuidadosa selección y aplicación de estrategias pedagógicas que lo acompañen.

4.2 Discusión de resultados

Este apartado discute los hallazgos encontrados, organizados en relación a los cinco objetivos planteados, contrastándolos con la teoría y marcos conceptuales existentes junto a los antecedentes revisados. A través de las redes de categorías construidas, se analizaron los significados de las vivencias del UL en el desarrollo de HB en la formación universitaria a distancia de los discentes de la carrera de odontología.

En esta investigación, la perspectiva fenomenológica-hermenéutica interpreta los resultados como manifestaciones del significado subjetivo de la experiencia formativa, trascendiendo lo meramente observable o medible. Siguiendo a Stolz (2022), la fenomenología educativa, al igual que la propuesta husserliana de "volver a las cosas mismas", busca explorar cómo los participantes experimentan, interpretan y construyen su realidad educativa. Este enfoque permite concebir los fenómenos educativos no como realidades objetivas, sino como vivencias subjetivas ricas en significado. También, conforme a la perspectiva de Van Manen (2023), el objetivo de la fenomenología educativa es desvelar el significado esencial de las experiencias pedagógicas desde la perspectiva de los estudiantes. Por lo tanto, el UL y el desarrollo de HB se analizan como vivencias que moldean la identidad, la capacidad de acción y el desarrollo profesional de los alumnos en entornos auténticos.

Al identificar los presupuestos de la experiencia formativa, se observa que las redes sitúan como punto de partida la accesibilidad, entendida como un requisito fundamental. Contar con acceso continuo a información, recursos educativos, plataformas y dispositivos digitales ha resultado esencial para posibilitar el desarrollo del UL. Además, la incorporación de las competencias digitales básicas y la utilización de entornos no convencionales para el estudio, junto con la flexibilidad en el aprendizaje, han facilitado que los discentes puedan formarse sin

estar limitados por el espacio y tiempo. El entorno digital, según las redes, funciona como la plataforma principal del aprendizaje, a la vez que fomenta el desarrollo de HB como la autodisciplina, la responsabilidad personal y la autogestión.

Los hallazgos presentados concuerdan con los de Espinel et al. (2019), quienes argumentan que, a pesar de su uso aún limitado, los dispositivos móviles representan una herramienta poderosa para la formación, siempre y cuando se integren correctamente en el proceso formativo. Igualmente, Carrasco et al. (2022) resaltaron la importancia de los EVA para asegurar la continuidad educativa durante la pandemia. A partir del marco teórico, el UL plantea justamente estos presupuestos: flexibilidad, interactividad, accesibilidad y autonomía como condiciones que habilitan el proceso de enseñanza y aprendizaje a través de las redes y la tecnología (Burbules, 2012; Cope y Kalantzis, 2022).

Por otro lado, los resultados obtenidos describen que el UL ha sido vivido por los discentes de odontología como una experiencia formativa con impacto no solo en el ámbito académico, sino también en su dimensión personal. La adaptabilidad al cambio, la iniciativa, la autodisciplina y la autogestión han sido esenciales para el aprendizaje en contextos de incertidumbre. El desarrollo de las HB no es un proceso aislado, sino que surge de experiencias de aprendizaje continuo, autorregulado y distribuido en diversos espacios y tiempos.

Este resultado coincide con el estudio de Islas et al. (2021), que observó un desarrollo progresivo de habilidades para la resolución de problemas y la gestión del tiempo en estudiantes que se enfrentaron a nuevos EVA. De igual forma, Huamán et al. (2021) destacaron la capacidad de las TIC para ofrecer autonomía y permitir la adaptación al ritmo de aprendizaje individual, resultando en un aprendizaje más significativo. Estos análisis, se respaldan en lo mencionado por

Goleman (2009) quien destaca la importancia de la autorregulación y la automotivación, habilidades que se desarrollan al superar retos. El UL ofrece precisamente este tipo de desafíos, haciendo que estas habilidades sean cruciales para el éxito en este modelo de aprendizaje.

También, desde una mirada interpretativa, según las redes, las experiencias de los discentes reflejaron que el UL trasciende de la tecnología, generando una transformación significativa en los ámbitos profesional y personal. La formación de las HB es un proceso continuo que se construye a través de la experiencia práctica, más allá del aprendizaje teórico. Asimismo, el UL no solo ha mejorado sus habilidades digitales, sino que también ha fortalecido competencias como el liderazgo, el trabajo colaborativo, la empatía y la comunicación, gracias a la combinación del entorno digital y las demandas de situaciones reales de estudio y trabajo.

Al igual que Nguyen et al. (2022), se reconoce que el desarrollo de HB en entornos virtuales requiere una planificación intencional y el uso de metodologías específicas, ya que el entorno virtual por sí solo no lo garantiza. Además, estos hallazgos se relacionan con la investigación de Gutiérrez (2025) quien, mediante una herramienta tecnológica, buscó fortalecer estas competencias, destacando la importancia de fomentar la autoconfianza y la proactividad en los participantes. Estos resultados concuerdan con la teoría del conectivismo, la cual postula que el aprendizaje en red y la conexión activa con la información y los demás desarrollan habilidades transferibles a entornos reales y cambiantes (Delgado et al., 2024).

Alzahrani (2020) complementa este estudio al mostrar cómo el UL, mediante la interacción continua con recursos y personas en EVA, potencia la colaboración entre discentes. Esta habilidad para la resolución colaborativa de problemas, crucial en el mundo profesional, se alinea con estas observaciones. De igual manera, Pishtari et al. (2020) corroboran la importancia

del aprendizaje activo y la adaptación tecnológica en el modelo del UL; este modelo no solo se enfoca en el desarrollo de competencias digitales, sino que también fomenta la independencia y la proactividad de los estudiantes, generando habilidades esenciales para el ámbito educativo profesional.

Sin embargo, el análisis también invita a reconocer tensiones inherentes al modelo de UL; puesto que, a pesar de su potencial, este enfoque no está exento de desafíos. Moncini y Pirela (2021) advierten que existe una brecha entre el acceso a la tecnología y su uso significativo en contextos educativos, lo que puede limitar la eficacia del UL. Además, Allueva y Alejandre (2019) señalan que, en ausencia de estrategias pedagógicas bien estructuradas, la ubicuidad puede derivar en dispersión, sobrecarga informativa y pérdida de sentido. Estos hallazgos también revelaron que la flexibilidad del UL puede generar tensiones en la gestión del tiempo y la organización personal, afectando la motivación y la salud emocional. De esta manera, si bien el UL representa una oportunidad transformadora, su implementación exige condiciones mínimas de acompañamiento, alfabetización digital y orientación pedagógica para evitar que se convierta en una experiencia fragmentada o excluyente.

Finalmente, desde una mirada reflexiva, las redes muestran que la experiencia educativa durante la formación a distancia fue desafiante, pero permitió a los discentes resignificar su forma de adquirir conocimientos y relacionarse con otros. Más allá de la autonomía, el UL implicó una compleja reorganización en los planos emocional, cognitivo y social; asimismo, la evaluación de la interacción docente-estudiante puso de manifiesto la importancia de la escucha activa, la empatía y la comunicación efectiva. Para asegurar la motivación, prevenir el aislamiento y cultivar habilidades interpersonales, se consideró fundamental un enfoque que equilibre la tecnología con la humanización.

Este nivel de reflexión es respaldado por Rodríguez et al. (2021), quienes resaltan que las HB en los docentes son vitales para generar vínculos formativos y ambientes de confianza. También, Jerez y Barroso (2020) destacan el papel fundamental de la intervención docente en el establecimiento de entornos personales de aprendizaje. En esa misma línea, Aguinaga y Sánchez (2020) destacan la necesidad urgente de formar profesionales con sólidas competencias emocionales, sociales y colaborativas para afrontar los desafíos de los entornos virtuales y enriquecer la experiencia educativa. Por tanto, estas necesidades se conectan con el modelo de habilidades para la vida presentado por la OMS, que abarca tres áreas esenciales: habilidades interpersonales, como la comunicación efectiva y la construcción de relaciones positivas; habilidades cognitivas, que se centran en el pensamiento crítico y la resolución de problemas; y habilidades para el manejo emocional, incluyendo la resiliencia, la autorregulación y la capacidad para enfrentar situaciones adversas (Bonilla et al., 2021).

Por consiguiente, todos estos hallazgos evidencian la naturaleza compleja y multifacética del UL en la formación a distancia de los estudiantes de odontología, al integrar componentes tecnológicos, cognitivos, sociales y emocionales. De hecho, esta trayectoria formativa, marcada por desafíos individuales y colectivos, demostró que el entorno digital actuó no solo como mediador del aprendizaje, sino también como un espacio que dinamizó el desarrollo humano, ofreciendo nuevas perspectivas sobre la educación universitaria.

5. CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

Primera. El análisis de las experiencias vividas permitió comprender que el UL simboliza una trayectoria formativa integral en la formación a distancia de los discentes de odontología. Esta modalidad, al trascender las limitaciones físicas y temporales, favoreció la construcción de saberes en entornos digitales diversos, al mismo tiempo que impulsó el desarrollo de HB necesarias para enfrentar los desafíos académicos y clínicos propios de su carrera.

Segunda. Se identificó que los presupuestos que permiten el desarrollo del UL en estudiantes de odontología comprenden el acceso constante a la información, el uso de herramientas tecnológicas, la conectividad, la flexibilidad espacial y temporal, así como la disposición personal para gestionar el aprendizaje de manera autónoma. Estas condiciones posibilitan la activación de HB como la autodisciplina, la organización personal, la responsabilidad académica y la gestión eficaz del tiempo en un entorno digital.

Tercera. La esencia de las experiencias vividas se describió como un proceso de adaptación activa ante nuevas exigencias formativas. Los discentes no solo se enfrentaron a retos académicos, sino que transformaron su manera de aprender, fortaleciendo habilidades como la autogestión, la iniciativa, la toma de decisiones y la comunicación efectiva en contextos virtuales y colaborativos, reafirmando su rol protagónico en el proceso formativo.

Cuarta. Se interpretó que el UL no solo se limita al uso instrumental de la tecnología, sino que constituye una vivencia significativa de transformación personal y profesional. La constante interacción con recursos virtuales, exigencias académicas y dinámicas de grupo favoreció el desarrollo de HB como la empatía, el liderazgo y la colaboración, esenciales en la práctica odontológica futura.

Quinta. Desde la reflexión de las experiencias vividas, se comprendió que el UL generó un impacto emocional, social y ético en los discentes. Las HB se consolidaron a través de vínculos significativos con docentes y pares, destacando la importancia del acompañamiento efectivo, la escucha activa y la humanización del entorno digital como elementos esenciales de la formación universitaria a distancia de los futuros cirujanos dentistas.

5.2 Recomendaciones

Primera. Es vital que las universidades proporcionen a los discentes herramientas y formación adicional en el uso de TIC. Esto facilitaría el proceso de adaptación al entorno virtual y contribuiría al desarrollo de habilidades digitales, necesarias no solo para el UL, sino también para el ejercicio profesional.

Segunda. Se recomienda que las universidades diseñen e implementen estrategias pedagógicas que promuevan la interacción, el trabajo colaborativo, la resolución de problemas y la autonomía. Estas metodologías deben estar orientadas a desarrollar competencias clave como la comunicación efectiva, el liderazgo y la inteligencia emocional.

Tercera. Para contrarrestar el posible aislamiento derivado de la flexibilidad del UL, se sugiere que las universidades implementen tutorías personalizadas, foros de discusión y mecanismos de retroalimentación continua, asegurando así el acompañamiento emocional y el desarrollo integral de HB.

Cuarta. Los programas de educación superior a distancia deben incorporar estrategias de motivación intrínseca que impulsen el compromiso de los discentes en entornos de UL, como metas personales de aprendizaje y reflexiones periódicas sobre el progreso, contribuyendo a un aprendizaje significativo.

Quinta. Las universidades deben atender la heterogeneidad de los estilos de aprendizaje mediante recursos y metodologías adaptativas, asegurando que todos los discentes aprovechen plenamente el UL y refuercen sus competencias socioemocionales de forma más sólida.

6. REFERENCIAS

- Aguas, R., Galeano, M. y Duran, G. (2023). Modelo de valoración del aprendizaje ubicuo en los procesos de formación de las Instituciones de Educación Superior. *Revista Prospectiva*, 21 (1), 91 – 102. <https://doi.org/10.15665/rp.v21i1.3018>
- Aguinaga, S. y Sánchez, S. (2020). Énfasis en la formación de habilidades blandas en la mejora de los aprendizajes. *Revista científica de la facultad de humanidades*, 8(2), 78–87. <https://doi.org/10.35383/educare.v8i2.470>
- Allueva, A. y Alejandre, J. (2019). *Enfoques y experiencias de innovación educativa con TIC en educación superior* (1^oa ed.). Prensas de la Universidad de Zaragoza. <https://zagan.unizar.es/record/88366/files/BOOK-2020-032.pdf>
- Alzahrani, N. (2020). Augmented Reality: A Systematic Review of Its Benefits and Challenges in E-learning Contexts. *Applied Sciences*, 10(6), 5660. <https://doi.org/10.3390/app10165660>
- Amez, M., Joyos, E., Soto, E. y Aguilar, L. (2022). Aprendizaje ubicuo y móvil en contextos Socioeducativos. *Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologías de Informação*, 51, 324-339. <https://www.proquest.com/openview/30e4d657849f5f20d38c51bce0cf1ce4/1?pq-origsite=gscholar&cbl=1006393>
- Aráoz, R. y Pinto, B. (2021). Criterios de validez de una investigación cualitativa. Tres vertientes epistemológicas para un mismo propósito. *Summa Psicológica UST*, 18(1), 47-56. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8039675>

- Arrebola, C. (2018). El aprendizaje ubicuo en la educación del siglo XXI. Del aula tradicional al uso de los dispositivos digitales. *Revista Publicaciones Didácticas*, 2 (7), 135-138.
<https://core.ac.uk/download/pdf/235851763.pdf>
- Bautista, N. (2021). *Proceso de la investigación cualitativa. Epistemología, metodología y aplicaciones* (2^ªed.). Manual Moderno.
https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=yr2CEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT13&dq=metodolog%C3%ADa+cualitativa&ots=1zI5ITSRKs&sig=ivwxrbO9VdBDwo8kea2EltzEOw0&redir_esc=y#v=onepage&q=metodolog%C3%ADa%20cualitativa&f=false
- Berrones, L., Tapia, D., Bautista, J. y Moposita, D. (2023). Explorando el aprendizaje ubicuo: Características, desafíos y experiencias en la era digital. *Revista Científica Dominio de las Ciencias*, 9(2), 1875-1895.
<https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/3382>
- Bonilla, Y., Carrillo, C., Jaimes, D., Carrillo, S., Rivera, D. y Díaz, L. (2021). Habilidades para la vida e inteligencia social como elementos favorecedores de la salud mental en universitarios. *Gaceta Médica de Caracas*, 129(1), 22-31.
<https://doi.org/10.47307/GMC.2021.129.1.4>
- Buenaño, Y., Zapata, M. y Ramón, J. (2023). *Revista de Educación a Distancia*, 23 (72), 1-19.
<https://doi.org/10.6018/red.544571>
- Burbules, N. (2012). El aprendizaje ubicuo y el futuro de la enseñanza. *Encounters*, 13, 3-14.
<https://www.academia.edu/download/35719052/44728413-1-PB.pdf>

- Carrasco, L., Olivera, R., Huaranga, L. y Polanco, A. (2022). Aprendizaje ubicuo y entornos virtuales durante la pandemia por COVID 19 en Perú. *Horizontes: Revista de investigación en ciencias de la educación*, 6(26), 2004–2018.
<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i26.469>
- Carrillo, S., Cargua, S., Tigre, F., Tubón, E. y Tamayo, A. (2021). *Educación universitaria virtual: Realidad o ficción en tiempos de pandemia*. *Mawil Publicaciones de Ecuador*, 23(1), 1-23. <http://dx.doi.org/10.26820/978-9942-826-85-5>
- Castillo, M. (2021). Técnicas e instrumentos para recoger datos del hecho social educativo. *Revista Científica Retos De La Ciencia*, 5(10), 50–61.
<https://retosdelacienciaec.com/Revistas/index.php/retos/article/view/349>
- Cedeño, R., Vásquez, P. y Maldonado, I. (2023). Impacto de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el Rendimiento Académico: Una Revisión Sistemática de la Literatura. *Ciencia Latina, Revista Multidisciplinar*, 7(4), 10297-10316.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7732
- Cervantes, P. y Rojas, L. (2023). La inteligencia emocional, modelos para su desarrollo. Segunda parte: Modelo de Daniel Goleman. *Reforma Siglo XXI*, 29(114), 1-2.
<https://reforma.uanl.mx/index.php/revista/article/view/70>
- Chen, M. & Zhou C. (2022). The Effects of Contextualized Learning Content and Collaborative Behaviours in a Ubiquitous Learning Environment. *International Conference on Intelligent Education and Intelligent Research (IEIR)*, 1, 15-22.
<https://doi.org/10.1109/IEIR56323.2022.10050066>

- Cope, B. y Kalantzis, M. (2009). *Aprendizaje Ubicuo: Explorando las posibilidades de aprender en cualquier momento y lugar en la era de los medios digitales*. E. Quintana [Versión traducida]. University of Illinois Press.
https://postitulosecundaria.infed.edu.ar/archivos/repositorio/500/747/Cope_Kalantzis_Aprendizaje_ubicuo.pdf
- Cope, B. y Kalantzis, M. (2022). A little history of e-learning: finding new ways to learn in the PLATO computer education system, 1959–1976. *Journal of the History of Education Society*, 52(6), 1-19. <https://doi.org/10.1080/0046760X.2022.2141353>
- Criollo, S., Guerrero, A., Jaramillo, A. & Luján, S. (2021). Mobile Learning Technologies for Education: Benefits and Pending Issues. *Applied Sciences*, 11(9), 4111. <https://doi.org/10.3390/app11094111>
- Cruz, N., Maguiña, M. y Sáenz, R. (2023). Perspectivas de la adopción de la tecnología móvil en la educación universitaria peruana. *Epistemia Revista Científica*, 7(1), 53-68. <https://doi.org/10.26495/re.v7i1.2433>
- Dafonte, A., Fabián, M. y García, O. (2021). Uso del smartphone en jóvenes universitarios: Una oportunidad para el aprendizaje. *Pixel-Bit: Revista de Medios y Educación*, 3(60), 211-227. <https://hdl.handle.net/11162/204889>
- Delgado, G., López, H. y Montejo, K. (2024). Aprendizaje innovador: El encuentro entre constructivismo, conectivismo y tecnologías disruptivas. *Revista latinoamericana de ciencias sociales y humanidades*, 5(1), 828-842. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i1.1635>

Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (15 de septiembre de 2021). Solo el 39,3 % de los hogares colombianos tiene computador o tableta, pero el 56 % tiene acceso a internet. <https://www.semana.com/economia/macroeconomia/articulo/solo-el-393-de-los-hogares-colombianos-tiene-computador-o-tableta-pero-el-56-tiene-acceso-a-internet/202134/>

Espinoza, E. (2020). La investigación cualitativa, una herramienta ética en el ámbito pedagógico. *Conrado*, 16(75), 103-110. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442020000400103&script=sci_arttext

Espinel, B., Sevillano, M., Monterrosa, I. y Pascual, C. (2019). El auge del aprendizaje universitario ubicuo. Uso de las tabletas en la apropiación del conocimiento. *Educatio Siglo XXI*, 37(2), 183-204. <https://doi.org/10.6018/educatio.387071>

Fernández, C., Granero, J. y Hernández, J. (2020). *ATLAS.TI para investigación cualitativa en salud*. Editorial de universidades de Almería. <https://books.google.com/books?hl=es&lr=&id=aybrDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA5&dq=unidades+hermen%C3%A9uticas+en+la+investigaci%C3%B3n+cualitativa&ots=-NXCpvNLRC&sig=xonyiqq0nASFv7rhdv-cA3GmEcc>

Fernández, J. y Salcedo, J. (2021). *Aportes a la enseñanza del curso de Física II mediante la implementación del aprendizaje ubicuo (U- learning) en una Universidad pública de Lima* [Tesis de posgrado, Universidad Antonio Ruiz de Montoya]. Repositorio UARM. <https://repositorio.uarm.edu.pe/items/31ea0eb7-60eb-4ee0-972a-abb573902aa9>

- Finol, M. y Acosta, S. (2024). El método fenomenológico-hermenéutico: Una revisión semisistemática. *Revista Dialogus*, 1 (14), 13 – 35.
<https://doi.org/10.37594/dialogus.v1i14.1507>
- Flores, E., Sulbarán, D. y Carvajal, H. (2021). Educación a Distancia de Emergencia. Innovación Educativa o Improvisación. *Negotium: Revista de Ciencias Gerenciales*, 16(48), 30-44.
<http://doi.org/10.5281/zenodo.4765323>
- Flores, M. (2022). *Estilos de aprendizaje y estrategias metacognitivas del estudiante de enfermería técnica del IESTP Florencia de Mora, 2022, Trujillo* [Tesis de posgrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la UCV.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/80416>
- Galeano, M. (2021). *Investigación cualitativa: Preguntas inagotables (2^{oa}ed.)*. Fondo Editorial FCSH.
https://books.google.com/books?hl=es&lr=&id=AG8sEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT4&dq=investigaci%C3%B3n+cualitativa+libros&ots=BQSSNQktJ_&sig=H2-rhNUWB2SCAN2CJXBrX-tWcJ0
- García, N. (2023). La experiencia del aprendizaje ubicuo en la educación. *Dialéctica*, 1 (20), 33 - 43.
https://www.researchgate.net/profile/Nestor-Alberto-Garcia-Sanchez/publication/369052792_LA_EXPERIENCIA_DEL_APRENDIZAJE_UBICUO_EN_LA_EDUCACION/links/641392f266f8522c38ada2b2/LA-EXPERIENCIA-DEL-APRENDIZAJE-UBICUO-EN-LA-EDUCACION.pdf

- Giacomazzi, M. (2022). Soft skills assessment and enhancement: A call for contextualisation. *GiLE Journal of Skills Development*, 2 (1), 5-8. <https://doi.org/10.52398/gjsd.2022.v2.i1.pp5-8>
- Gilyazova, O., Zamoshchansky, I. & Igorevna, O. (2021). Defining, classifying and developing soft skills in higher education: competency-based and humanistic approaches. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(2), 241-248. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202021000200242&script=sci_arttext
- Goksu, I. (2021). Bibliometric mapping of mobile learning. *Telematics and Informatics*, 56(1), 34-52. <https://doi.org/10.1016/j.tele.2020.101491>
- Goleman, D. (2009). *Working with Emotional Intelligence* (1^oed.). A & C Black. https://books.google.com.pe/books/about/Working_with_Emotional_Intelligence.html?id=fOnFvLI8k0C&redir_esc=y#:~:text=Daniel%20Goleman%20draws%20on%20unpara lleled%20access%20to%20business
- Guerra-Báez, S. (2019). Una revisión panorámica al entrenamiento de las habilidades blandas en estudiantes universitarios. *Psicología Escolar Educativa*, 23(5), 1-11. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-35392019016464>
- Gutiérrez, C. (2020). *Diseño de aplicativo móvil para fortalecer las habilidades blandas en alumnos de ingeniería de sistemas y software de una institución superior privada en Lima Metropolitana* [Tesis de pregrado, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio institucional USIL. <https://hdl.handle.net/20.500.14005/15594>
- Guzmán, V. (2021). El método cualitativo y su aporte a la investigación en las ciencias sociales. *Revista de empresa y gobierno*, 1 (4), 19 – 31. <https://doi.org/10.35622/j.rg.2021.04.002>

- Hamui, L. y Vives, T. (2022). Las preguntas analíticas en investigación cualitativa. *Metodología de la investigación en educación media*, 11(41), 97-102.
<https://doi.org/10.22201/fm.20075057e.2022.41.21415>
- Heng, K. & Sol, K. (2021). Online learning during COVID-19: Key challenges and suggestions to enhance effectiveness. *Cambodian Journal of Educational Research*, 1 (1), 3 – 16.
<http://cjerjournal.com/index.php/cjer/article/view/8>
- Hennink, M. & Kaiser, B. (2022). Sample sizes for saturation in qualitative research: A systematic review of empirical tests. *Social Science & Medicine*, 292, 1 – 10.
<https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2021.114523>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Editorial Mc Graw Hill Education.
<https://doi.org/10.22201/fesc.20072236e.2019.10.18.6>
- Hervás - Gómez, C., Vásquez - Cano, E., Fernández, J. y López, E. (2021). *Innovación e investigación sobre el aprendizaje ubicuo y móvil en la educación superior*. Ediciones Octaedro S.L. <http://dx.doi.org/10.36006/16145>
- Huamán, J., Nagamine, M. y Espinoza, R. (2021). Aprendizaje ubicuo en estudiantes universitarios. *Revista de desarrollo del Sur de Florida*, 2(2), 3475 – 3485.
<https://doi.org/10.46932/sfjdv2n2-183>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (3 de septiembre de 2021). Condiciones de vida en el Perú. Informe Técnico. <https://www.inei.gov.pe/media/MenuRecursivo/boletines/03-informe-tecnico-condiciones-de-vida-abr-may-jun-2021.pdf>

- León, O., Brachetta, M. y Monetti, J. (2017). Desarrollo de un entorno de aprendizaje basado en U – Learning. *La Referencia: Red de repositorios de acceso abierto a la ciencia*, 21-28. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/63365>
- Llamas, M., Medrano, J. y Revollar, L. (2023). Teleducación y telemática: modalidades de la virtualidad en el contexto de la educación superior peruana. *Revista de Investigación*, 46(109), 55-72. <http://dx.doi.org/10.56219/revistadeinvestigacin.v47i109.1954>
- Lovos, E. (2022). *Competencias blandas en la formación de profesionales de informática. Percepciones de las y los estudiantes de la Licenciatura en Sistemas de la UNRN, Sede Atlántica* [Tesis de posgrado, Universidad Nacional de Río Negro]. RID-UNRN. <http://rid.unrn.edu.ar/handle/20.500.12049/9670>
- Loyola, C. (2023). De la teoría constructivista al aprendizaje adaptativo; una evolución pedagógica en el siglo XXI. *Revista de humanidades y ciencias sociales*, 3, 1-8. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8331289>
- Lozano, M., Lozano, E. y Ortega, Y. (2022). Habilidades blandas una clave para brindar educación de calidad: revisión teórica. *Conrado*, 18(87), 412-420. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442022000400412&script=sci_arttext
- Marin, A., Hernández, M., De Borges, J. y Blanqueto, M. (2022). Creación de contenidos como competencia digital en estudiantes universitarios. *Open Journal Systems*, 43 (1), 72- 87. http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_esp/article/view/23705

- Medina, M., Rojas, C., Bustamante, W., Loaiza, R., Martel, C. y Castillo, R. (2023). *Metodología de la Investigación: Técnicas e instrumentos de investigación* (1^{oa}ed.). Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú S.A.C. <https://doi.org/10.35622/inudi.b.080>
- Meléndez, M., Quispilay, G., Reymundo, E. y Palacios, L. (2022). Aprendizaje ubicuo y móvil en contextos socioeducativos. *Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologias de Informação*, 3(51), 324 – 339. <https://www.proquest.com/openview/30e4d657849f5f20d38c51bce0cf1ce4/1?cbl=1006393&pq-origsite=gscholar>
- Molano, M., Valencia, A. y Apraez, M. (2021). Características e importancia de la metodología cualitativa en la investigación científica. *Revistas Semillas del Saber*, 1(1), 1-10. <https://revistas.unicatolica.edu.co/revista/index.php/semillas/article/view/314>
- Mollo, J., Lázaro, R. y Crespo, R. (2023). Implementación de Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación para la Educación Superior: Revisión sistemática. *Revista Ciencia & Sociedad*, 3(1), 16-30. <https://www.cienciaysociedaduatf.com/index.php/ciesocieuatf/article/view/58>
- Moncini, R., y Pirela, W. (2021). Estrategias de enseñanza virtual utilizadas con los alumnos de educación superior para un aprendizaje significativo. *Revista disciplinaria en ciencias económicas y sociales*, 3 (1), 1- 28. <https://doi.org/10.47666/summa.3.1.13>
- Morocho, M. y Flores, L. (2023). Competencias que fomentan el emprendimiento en la Educación Superior. *Revista Enfoques*, 7(26), 128-142. <http://doi.org/10.33996/revistaenfoques.v7i26.159>

Moscardini, A., Strachan, R. & Vlasova, T. (2022). The role of universities in modern society. *Studies in Higher Education*, 47, 145-178.
<https://doi.org/10.1080/03075079.2020.1807493>

Navarro, N., Linero, R., Guerrero, H. y Arenas, J. (2022). La fenomenología como método de investigación científica: Una revisión sistemática. *Revista de Filosofía*, 39, 28 – 54.
<http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7297072>

Nguyen, T., Huynh, T. & Tra, H. (2022). Research the importance of developing soft skills for university students when studying online: The case of university students in Vietnam. *Social Science Journal*, 12(2), 576–582.
<https://resmilitaris.net/uploads/paper/844eff93f93e371243fac490303fd15d.pdf#:~:text=This%20research%20paper%20shows%20the%20importance%20of%20using>

Ñaupas, H., Palacios, J., Valdivia, M. y Romero, H (2018). *Metodología de la investigación cuantitativa – cualitativa y redacción de la tesis* (5^ªed.). Ediciones de la U.
<https://edicionesdelau.com/producto/metodologia-de-la-investigacion-cuantitativa-cualitativa-y-redaccion-de-la-tesis-5a-edicion/#:~:text=Cuantitativa%20%E2%80%93%20Cualitativa%20y%20redacci%C3%B3n%20de%20la%20tesis.>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (23 de marzo de 2021). Un año de educación perturbada por la COVID-19: ¿Cómo está la situación?.
<https://www.unesco.org/es/articles/un-ano-de-educacion-perturbada-por-la-covid-19-como-esta-la-situacion#:~:text=La%20pandemia%20ha%20provocado%20el%20cierre%20de%20las>

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (20 de abril de 2023). Las competencias digitales son esenciales para el empleo y la inclusión social. <https://www.unesco.org/es/articulos/las-competencias-digitales-son-esenciales-para-el-empleo-y-la-inclusion-social>
- Ortega, D., Acosta, C., Ortega, F. y Díaz, Y. (2021). Retos de la educación contemporánea ante la virtualización y ubicuidad de los entornos sociales. *Conrado*, 17(78), 32-39. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442021000100032&script=sci_arttext
- Pinto, M. y Leite, C. (2020). Digital technologies in support of students learning in Higher Education. Literature review. *Digital Education Review*, 37, 343-360. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7615204>
- Pishtari, G., Rodríguez, M., Sarmiento, E., Pérez, M., Ruíz, A., Santos, P., Prieto, L., Serrano, S. y Våljataga, T. (2020). Learning design and learning analytics in mobile and ubiquitous learning: A systematic review. *British Journal of Educational Technology*, 51(4), 1078-1100. <https://doi.org/10.1111/bjet.12944>
- Pluzhnirova, E., Zhivoglyad, M., Kulagina, J., Morozova, I. & Titova, N. (2021). Formation of soft skills among students of higher educational institutions. *Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación*, 15(1), 112-122. <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2021.15.01.10>
- Ramírez, M. y Álvarez, E. (2023). Habilidades blandas como alternativa de calidad en la educación superior. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(1), 4544 - 4557. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9585611>

- Retuerto, M. (2020). *Uso de la Plataforma educativa EDMODO para mejorar el aprendizaje autónomo en los estudiantes universitarios* [Tesis de posgrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la UCV. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/52693>
- Rodríguez, J., Rodríguez, R. y Fuerte, L. (2021). Habilidades blandas y el desempeño docente en el nivel superior de la educación. *Propósitos y Representaciones*, 9(1), 10-38. <https://dx.doi.org/10.20511/pyr2021.v9n1.1038>
- Segovia, D. y García, R. (2023). Development of soft skills in dental students. Systematic review. *Revista de la Asociación Odontológica Argentina*, 111(3), 1 – 11. <https://doi.org/10.52979/raoa.1111221.1229>
- Singh, R. & Tiwari, V. (2020). Operationalisation of soft skill attributes and determining the existing gap in novice ICT professionals. *International Journal of Information Management*, 50, 375-386. <https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2019.09.006>
- Solórzano, F y García, A. (2016). Fundamentos del aprendizaje en red desde el conectivismo y la teoría de la actividad. *Revista Cubana de Educación Superior*, 35(3), 98-112. http://www.scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0257-43142016000300008
- Sophonhiranrak, S. (2021). Features, barriers, and influencing factors of mobile learning in higher education: A systematic review. *Helyon*, 7(4), 1 – 10. [https://www.cell.com/fulltext/S2405-8440\(21\)00799-4](https://www.cell.com/fulltext/S2405-8440(21)00799-4)
- Stolz, S. (2022). The practice of phenomenology in educational research. *Educational Philosophy and Theory*, 55(7), 822-834. <http://dx.doi.org/10.1080/00131857.2022.2138745>

Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria. (2020). II Informe Bienal sobre la realidad universitaria en el Perú.

<https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1230044/Informe%20Bial.pdf?v=1603336820>

Tejero, J. (2021). *Técnicas de investigación cualitativa en los ámbitos sanitario y sociosanitario*.

Ediciones de la Universidad de Castilla - La Mancha.
<http://digital.casalini.it/9788490444245>

Torres, L. (2022). Desarrollo de habilidades blandas en estudiantes. Una revisión sistematizada.

Revista Arbitrada del Centro de Investigación y Estudios Gerenciales, (54),12 – 22.
<https://revista.grupocieg.org/wp-content/uploads/2022/02/Ed.5412-22-Torres-Lilly.pdf>

Van Manen, M. (2023). *Phenomenology of practice: Meaning-giving methods in phenomenological research and writing* (2^a ed.). Routledge.

<https://www.barnesandnoble.com/w/phenomenology-of-practice-max-van-manen/1117596299#:~:text=Max%20van%20Manen%20offers%20an%20extensively%20updated%20edition,eloquent%2C%20accessible%2C%20and%20detailed%20approach%20to%20practicing%20phenomenology.>

Vásquez, L., Vila, D. y Tuesta, J. (2021). Habilidades blandas y el impacto de la covid- 19 en la educación superior. *Review of Global Management*, 6(1), 41-49.

<https://doi.org/10.19083/rgm.v6i1.1488>

- Volkov, A., Rishko, Y., Kostyukhin, Y., Sidorova, E., Boboshko, D., Savinova, D. & Ershova, V. (2022). Using Digital Tools to Teach Soft Skill-Oriented Subjects to University Students during the COVID-19 Pandemic. *Education Sciences*, 12(5), 335 - 353. <https://doi.org/10.3390/educsci12050335>
- Wadhwa, M & Shrivastava, U. (2023). Ubiquitous Computing: A Comprehensive Review. *Innovations in Electrical and Electronic Engineering*, 1115, 591 - 600. https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-981-99-8661-3_42
- Wester, K., Wachter, C., Trustey, C., Cory, J. & Grossman, L. (2021). Promoting Rigorous Research Using Innovative Qualitative Approaches. *Journal of Counseling & Development*, 99(2), 189 - 199. <https://doi.org/10.1002/jcad.12366>
- Zhang, C., Khan, I., Dagar, V., Saeed, A. & Wasif, M. (2022). Environmental impact of information and communication technology: Unveiling the role of education in developing countries. *Technological Forecasting and Social Change*, (178), 56-88. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2022.121570>
- Zhao, Y; Pinto, A. & Sánchez, M. (2021). Digital competence in higher education research: A systematic literature review. *Computers & education*, 168(1), 1 - 14. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104212>

7. ANEXOS

ANEXO 01: “Matriz de categorización apriorística”

Título de la investigación: “Aprendizaje ubicuo en el desarrollo de habilidades blandas: Un estudio fenomenológico en la formación universitaria a distancia de estudiantes de salud”.

Problema de investigación	Pregunta de investigación	Objetivo General	Objetivos Específicos	Categorías	Subcategorías	Dominios	Preguntas orientadoras	Metodología
El análisis de la situación ha revelado numerosos aspectos que retrasan el avance de las HB en el UL. La preparación insuficiente de los docentes y estudiantes para las modalidades virtual y semipresencial, así como la falta de dominio de las TIC, representan barreras significativas. Además, la brecha digital y las desigualdades socioeconómicas agravan la situación. Estos aspectos, en conjunto, evidencian la necesidad de analizar el papel del UL en las HB dentro del aprendizaje universitario remoto.	¿Cómo analizar la esencia de los significados de las vivencias del aprendizaje ubicuo en el desarrollo de habilidades blandas en la formación universitaria a distancia de estudiantes de salud?	Analizar la esencia de los significados de las vivencias del aprendizaje ubicuo en el desarrollo de habilidades blandas en la formación universitaria a distancia de estudiantes de salud.	<ol style="list-style-type: none"> Identificar los presupuestos de las experiencias vividas respecto al aprendizaje ubicuo en el desarrollo de habilidades blandas en la formación universitaria a distancia de estudiantes de salud. Describir la esencia de las experiencias vividas respecto al aprendizaje ubicuo en el desarrollo de habilidades blandas en la formación universitaria a distancia de estudiantes de salud. Interpretar la esencia de las experiencias vividas respecto al aprendizaje ubicuo en el desarrollo de habilidades blandas en la formación universitaria a distancia de estudiantes de salud. Reflexionar la esencia de las experiencias vividas respecto al aprendizaje ubicuo en el desarrollo de habilidades blandas en la formación universitaria a distancia de estudiantes de salud. 	Aprendizaje Ubicuo	Permanencia Accesibilidad Inmediatez Interactividad Actividades educativas situadas Adaptabilidad	Conciencia emocional Valoración Confianza en uno mismo Motivación de logro Compromiso Optimismo Empatía Orientación hacia el servicio El desarrollo de los demás El aprovechamiento de la diversidad Conciencia política Comunicación Liderazgo Catalización del cambio Resolución de conflictos	¿Cuáles son las habilidades blandas que desarrolló, y cómo las gestiona en su vida personal y académica? ¿Cómo se manifestó su aprendizaje a través de la metodología del aprendizaje ubicuo? ¿Cuál ha sido su experiencia al aplicar la metodología del aprendizaje ubicuo en su proceso de aprendizaje? Por favor, explique ¿Qué dificultades ha enfrentado con el aprendizaje ubicuo que han afectado su proceso educativo? Por favor, detalle ¿Cuál considera que es la importancia del desarrollo de habilidades blandas mediante el aprendizaje ubicuo en tu formación profesional?	Enfoque: Cualitativo Método/diseño: Fenomenológico – hermenéutico Técnica: Entrevista Instrumento: Guía de entrevista Participantes: 10 estudiantes Pregrado de la Facultad de Odontología de la USS
				Habilidades Blandas	Habilidades Blandas personales Habilidades Blandas sociales	Habilidades de equipo		

ANEXO: 02 “Instrumento de recolección de datos”

GUÍA DE ENTREVISTA

TÍTULO: “APRENDIZAJE UBICUO EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES BLANDAS: UN ESTUDIO FENOMENOLÓGICO EN LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA A DISTANCIA DE ESTUDIANTES DE SALUD”

Propósito: Analizar la esencia de los significados de las vivencias del aprendizaje ubicuo en el desarrollo de habilidades blandas en la formación universitaria a distancia de estudiantes de salud.

Protocolo de la entrevista:

1. Presentación del investigador

Estimado estudiante:

Reciba un cordial saludo. Me presento como el autor del presente trabajo de investigación, el cual tiene como fin la obtención del grado de Maestro en Docencia Universitaria. Le invito a participar en este estudio respondiendo a la siguiente guía de preguntas. La entrevista será grabada, previa obtención de su consentimiento informado.

Es importante destacar que toda la información proporcionada será tratada de manera estrictamente confidencial y se utilizará exclusivamente con fines investigativos. Una vez finalizada la entrevista, le enviaré sus respuestas por escrito para su revisión y conformidad.

Agradezco de antemano su colaboración.

Atte: Jan Steve Mejía Mestanza

2. Tiempo estimado de entrevista (presencial): 30 minutos

3. Toma de datos relevantes y genéricos de los participantes:

Fecha de entrevista: _____

Hora: _____

Código del entrevistado: _____

Sexo: _____

Ciclo de estudios: _____

Firma: _____

Se proporcionan a los participantes las instrucciones necesarias para la entrevista, asegurando que el procedimiento a seguir ha quedado claramente definido.

4. En concreto, utilizaremos la técnica del embudo, comenzando con preguntas generales y avanzando hacia preguntas más específicas. Este enfoque permitirá llevar al entrevistado de manera gradual hacia el tema central de investigación.

5. La entrevista iniciará con algunas preguntas diseñadas para conocer el trasfondo del entrevistado.
6. Posteriormente, se aplicarán las preguntas de desarrollo y se procederá al cierre de la entrevista.
7. Finalmente, se expresará un agradecimiento a los participantes por su colaboración en este proceso.

ACÁPITE DE LA ENTREVISTA:

1. ¿Cómo conceptualiza al aprendizaje ubicuo?
2. ¿Cómo conceptualiza a las habilidades blandas?

ENTREVISTA PARA ESTUDIANTES:

De acuerdo con las respuestas proporcionadas por los participantes, se les contextualizará sobre el concepto de aprendizaje ubicuo y las habilidades blandas. Posteriormente, se les formularán las siguientes preguntas.

3. ¿Cuáles son las habilidades blandas que desarrolló, y cómo las gestiona en su vida personal y académica?
4. ¿Cómo se manifestó su aprendizaje a través de la metodología del aprendizaje ubicuo?
5. ¿Cuál ha sido su experiencia al aplicar la metodología del aprendizaje ubicuo en su proceso de aprendizaje? Por favor, explique
6. ¿Qué dificultades ha enfrentado con el aprendizaje ubicuo que han afectado su proceso educativo? Por favor, detalle
7. ¿Cuál considera que es la importancia del desarrollo de habilidades blandas mediante el aprendizaje ubicuo en tu formación profesional?
8. Si pudiera mejorar algún aspecto del aprendizaje ubicuo en su formación, ¿Qué cambiaría y por qué?

ANEXO 03: “Formato para validación de instrumento”

Formato para validar los instrumentos de medición a través de juicio de expertos.

CARTA DE PRESENTACIÓN

Magister/Doctor:

Título: “Aprendizaje ubicuo en el desarrollo de habilidades blandas: Un estudio fenomenológico en la formación universitaria a distancia de estudiantes de salud”.

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO

Es grato comunicarme con usted y expresarle mi saludo y, asimismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de Maestría en Docencia Universitaria requiero validar los instrumentos a fin de recoger la información necesaria para desarrollar mi investigación, con la cual optaré el grado de maestro en docencia en educación superior.

El título nombre de mi proyecto de investigación es “Aprendizaje ubicuo en el desarrollo de habilidades blandas: Un estudio fenomenológico en la formación universitaria a distancia de estudiantes de salud” y, debido que es imprescindible contar con la aprobación de docentes de especializados para aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en pedagogía e investigación en la educación superior.

El expediente de validación que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación
- Matriz de categorización (Anexo 1)
- Definiciones conceptuales de las categorías de estudio
- Instrumento de recolección de datos (Anexo 2)

Expresándole los sentimientos de respeto y consideración, me despido de usted, no sin antes agradecer por la atención que le dispense a la presente.

Atentamente.

Jan Steve Mejía Mestanza DNI: 72324775



Observaciones:

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable ()

Aplicable después de corregir ()

No aplicable ()

Apellidos y nombres del juez validador:

Mg/Dr: _____

DNI: _____

Correo electrónico institucional: _____

Especialidad del validador: _____

Lima, de del 2023

Firma del experto informante

ANEXO 04: “Evaluación de la rigurosidad del instrumento”

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO.

CARTA DE PRESENTACIÓN

Dra. Maruja Dionisia Baldeón de la Cruz

Presente.

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Es grato comunicarme con usted y expresarle mi saludo y, asimismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de Maestría en Docencia Universitaria requiero validar los instrumentos a fin de recoger la información necesaria para desarrollar mi investigación, con la cual optaré el grado de maestro en docencia en educación superior.

El título nombre de mi proyecto de investigación es “Aprendizaje ubicuo en el desarrollo de habilidades blandas: Un estudio fenomenológico en la formación universitaria a distancia de estudiantes de salud” y, debido que es imprescindible contar con la aprobación de docentes de especializados para aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en pedagogía e investigación en la educación superior.

El expediente de validación que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación
- Matriz de categorización (Anexo 1)
- Definiciones conceptuales de las categorías de estudio
- Instrumento de recolección de datos (Anexo 2)

Expresándole los sentimientos de respeto y consideración, me despido de usted, no sin antes agradecer por la atención que le dispense a la presente.

Atentamente.

Jan Steve Mejía Mestanza DNI: 72324775



I. DATOS GENERALES DEL JUEZ:

Nombre y apellidos:

BALDEÓN DE LA CRUZ MARUJA DIONISIA

Formación académica:

Grado académico alcanzado

Doctora en Ciencias de la Educación

Área de experiencia profesional:

Escuela de Posgrado

Cargo actual:

Docente Investigador

Institución:

UNIVERSIDAD PRIVADA NORBERT WIENER

Nombre del creador del instrumento:

JAN STEVE MEJÍA MESTANZA

II. PREGUNTAS:

1. ¿Cómo conceptualiza al aprendizaje ubicuo?
2. ¿Cómo conceptualiza a las habilidades blandas?
3. ¿Cuáles son las habilidades blandas que desarrolló, y cómo las gestiona en su vida personal y académica?
4. ¿Cómo se manifestó su aprendizaje a través de la metodología del aprendizaje ubicuo?
5. ¿Cuál ha sido su experiencia al aplicar la metodología del aprendizaje ubicuo en su proceso de aprendizaje? Por favor, explique
6. ¿Qué dificultades ha enfrentado con el aprendizaje ubicuo que han afectado su proceso educativo? Por favor, detalle
7. ¿Cuál considera que es la importancia del desarrollo de habilidades blandas mediante el aprendizaje ubicuo en tu formación profesional?
8. Si pudiera mejorar algún aspecto del aprendizaje ubicuo en su formación, ¿Qué cambiaría y por qué?

III.- ASPECTOS DE LA EVALUACIÓN E INFORME

Indicadores	Criterios	Deficiente	Mala	Regular	Buena	Muy buena
CLARIDAD	Lenguaje con propiedad, presenta la categoría pertinente.					X
OBJETIVIDAD	De acuerdo al marco teórico de las categorías de la investigación				X	
ACTUALIDAD	Corresponde a los objetivos de la investigación					X
ORGANIZACIÓN	Hay coherencia en la redacción de las preguntas					X
EFICIENCIA	Las preguntas están de acuerdo con los aspectos metodológicos					X
INTENCIONALIDAD	Es pertinente para la correcta valoración de la categoría a estudiar					X
CONSISTENCIA	Se sustenta en aspectos teóricos científicos				X	
COHERENCIA	Las categorías, los indicadores y demás criterios de estudio, están enlazadas de manera lógico-semántica entre sí					X
METODOLOGÍA	Corresponde al propósito del cuestionario					X
PERTINENCIA	Resulta necesario a la investigación					X

Observaciones:

“Hay suficiencia, el instrumento es pertinente y claro para su aplicación”

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable (Z)

Aplicable después de corregir ()

No aplicable ()

Apellidos y nombres del juez validador:

Baldeón De La Cruz Maruja Dionisia

Dra. En Ciencias de la Educación

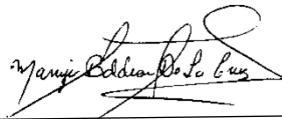
DNI: 10175632

Correo electrónico institucional: maruja.baldeon@uwiener.edu.pe

Especialidad del validador

Temático (x)

Lima, 22 de setiembre de 2023

A handwritten signature in black ink, reading "Maruja Baldeón De La Cruz", written over a horizontal line.

Firma del experto informante

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO.

CARTA DE PRESENTACIÓN

Dra. Melba Rita Vásquez Tomas

Presente.

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Es grato comunicarme con usted y expresarle mi saludo y, asimismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de Maestría en Docencia Universitaria requiero validar los instrumentos a fin de recoger la información necesaria para desarrollar mi investigación, con la cual optaré el grado de maestro en docencia en educación superior.

El título nombre de mi proyecto de investigación es “Aprendizaje ubicuo en el desarrollo de habilidades blandas: Un estudio fenomenológico en la formación universitaria a distancia de estudiantes de salud” y, debido que es imprescindible contar con la aprobación de docentes de especializados para aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en pedagogía e investigación en la educación superior.

El expediente de validación que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación
- Matriz de categorización (Anexo 1)
- Definiciones conceptuales de las categorías de estudio
- Instrumento de recolección de datos (Anexo 2)

Expresándole los sentimientos de respeto y consideración, me despido de usted, no sin antes agradecer por la atención que le dispense a la presente.

Atentamente.

Jan Steve Mejía Mestanza DNI: 72324775



I. DATOS GENERALES DEL JUEZ:

Nombre y apellidos:

VÁSQUEZ TOMAS MELBA RITA

Formación académica:

Grado académico alcanzado

Doctora en Educación

Área de experiencia profesional:

Escuela de Posgrado

Cargo actual:

Docente Investigador

Institución:

UNIVERSIDAD PRIVADA NORBERT WIENER

Nombre del creador del instrumento:

JAN STEVE MEJÍA MESTANZA

II. PREGUNTAS:

1. ¿Cómo conceptualiza al aprendizaje ubicuo?
2. ¿Cómo conceptualiza a las habilidades blandas?
3. ¿Cuáles son las habilidades blandas que desarrolló, y cómo las gestiona en su vida personal y académica?
4. ¿Cómo se manifestó su aprendizaje a través de la metodología del aprendizaje ubicuo?
5. ¿Cuál ha sido su experiencia al aplicar la metodología del aprendizaje ubicuo en su proceso de aprendizaje? Por favor, explique
6. ¿Qué dificultades ha enfrentado con el aprendizaje ubicuo que han afectado su proceso educativo? Por favor, detalle
7. ¿Cuál considera que es la importancia del desarrollo de habilidades blandas mediante el aprendizaje ubicuo en tu formación profesional?
8. Si pudiera mejorar algún aspecto del aprendizaje ubicuo en su formación, ¿Qué cambiaría y por qué?

III.- ASPECTOS DE LA EVALUACIÓN E INFORME

Indicadores	Criterios	Deficiente	Mala	Regular	Buena	Muy buena
CLARIDAD	Lenguaje con propiedad, presenta la categoría pertinente.					X
OBJETIVIDAD	De acuerdo al marco teórico de las categorías de la investigación					X
ACTUALIDAD	Corresponde a los objetivos de la investigación					X
ORGANIZACIÓN	Hay coherencia en la redacción de las preguntas					X
EFICIENCIA	Las preguntas están de acuerdo con los aspectos metodológicos					X
INTENCIONALIDAD	Es pertinente para la correcta valoración de la categoría a estudiar					X
CONSISTENCIA	Se sustenta en aspectos teóricos científicos					X
COHERENCIA	Las categorías, los indicadores y demás criterios de estudio, están enlazadas de manera lógico-semántica entre sí					X
METODOLOGÍA	Corresponde al propósito del cuestionario					X
PERTINENCIA	Resulta necesario a la investigación					X

Observaciones:

“Se evidencia suficiencia en el contenido del documento”

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable (Z)

Aplicable después de corregir ()

No aplicable ()

Apellidos y nombres del juez validador:

Vásquez Tomas Melba Rita

Dra. en Educación

DNI: 09495221

Correo electrónico institucional: melba.vasquez@uwiener.edu.pe

Especialidad del validador

Temático (x)

Metodólogo (x)

Lima, 15 de diciembre de 2023

Firma del experto informante

ANEXO 05: “Consentimiento informado”

CONSENTIMIENTO INFORMADO EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN DEL CIE-VRI

Institución: Universidad Privada Norbert Wiener

Investigador: Mejía Mestanza Jan Steve

Título: “Aprendizaje ubicuo en el desarrollo de habilidades blandas: Un estudio fenomenológico en la formación universitaria a distancia de estudiantes de salud”

Propósito del Estudio: Estamos invitando a usted a participar en un estudio llamado: “Aprendizaje ubicuo en el desarrollo de habilidades blandas: Un estudio fenomenológico en la formación universitaria a distancia de estudiantes de salud”. Este es un estudio desarrollado por el investigador de la Universidad Privada Norbert Wiener, Jan Steve, Mejía Mestanza. El propósito de este estudio es analizar la esencia de los significados de las vivencias del aprendizaje ubicuo en el desarrollo de habilidades blandas en la formación universitaria a distancia de estudiantes de salud. Su ejecución ayudará/permitirá describir y contextualizar profundamente el desarrollo de las habilidades blandas en el aprendizaje ubicuo en estudiantes de ciencias de la salud para la mejora de la calidad académica en las universidades.

Procedimientos:

Si usted decide participar en este estudio se le realizará lo siguiente:

- El investigador explicará fielmente el propósito del estudio y cuál será su papel dentro de la investigación.
- Firmará el consentimiento informado.
- Se asumirá a proceder con el protocolo de la entrevista.

La entrevista puede demorar unos 30 minutos. Los resultados de la entrevista se le entregarán a usted en forma individual y almacenarán respetando la confidencialidad y el anonimato.

Riesgos:

Si bien la participación en esta investigación no representa riesgos significativos, es posible que algunos participantes experimenten incomodidad emocional al relatar experiencias personales o desafíos relacionados con el aprendizaje ubicuo y el desarrollo de habilidades blandas.

En caso de que algún participante se sienta incómodo o afectado durante la entrevista, podrá detenerse en cualquier momento sin ninguna consecuencia. Además, se le brindará un espacio de contención, permitiéndole expresar su malestar si así lo desea. Si lo considera necesario, se le proporcionará información sobre recursos de apoyo psicológico disponibles en la institución o en su comunidad.

Este estudio prioriza el bienestar de los participantes, garantizando un ambiente de respeto, confidencialidad y acompañamiento durante todo el proceso.

Beneficios:

Su participación en esta investigación le permitirá reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje y el desarrollo de sus habilidades blandas, lo que puede contribuir a mejorar su desempeño académico y pre profesional. Además, como parte de este estudio, se compartirán los hallazgos clave con los participantes, brindando información valiosa sobre el impacto del aprendizaje ubicuo en la formación universitaria a distancia.

Asimismo, se considerará la posibilidad de ofrecer materiales informativos, charlas o recursos adicionales sobre el desarrollo de habilidades blandas y estrategias para potenciar el aprendizaje ubicuo en entornos digitales.

Costos e incentivos

Usted no deberá pagar nada por la participación. Igualmente, no recibirá ningún incentivo económico a cambio de su participación.

Confidencialidad:

Toda la información proporcionada será tratada con absoluta confidencialidad y protegida conforme a la Ley Peruana de Protección de Datos Personales (Ley N° 29733) y su reglamento.

Los datos recopilados serán anonimizados, almacenados de manera segura y codificados sin incluir nombres ni ningún otro dato que permita la identificación del participante. Los archivos electrónicos estarán protegidos mediante claves de acceso y sistemas de almacenamiento restringido, mientras que cualquier documento físico será resguardado en un espacio seguro y bajo llave.

En caso de publicación de los resultados del estudio, se garantizará que no se revele ninguna información personal de los participantes.

Los archivos y registros de la entrevista serán accesibles únicamente para el investigador y, en caso necesario, para los asesores académicos involucrados en el estudio, siempre bajo estrictas normas de confidencialidad. Ninguna persona ajena a la investigación tendrá acceso a esta información.

Además, una vez concluido el estudio, los datos serán resguardados por el tiempo requerido según los lineamientos éticos y posteriormente eliminados de manera segura, asegurando su destrucción total para evitar cualquier riesgo de filtración o uso indebido.

Derechos del participante:

Si usted se siente incómodo durante la entrevista, podrá retirarse de éste en cualquier momento, o no participar en una parte del estudio sin perjuicio alguno. Si tiene alguna inquietud y/o molestia, no dude en preguntar al personal del estudio. Puede comunicarse con el investigador, Jan Steve Mejía Mestanza por medio del Email: cd.jansteve@gmail.com o al número 978397274 y/o al Comité que validó el presente estudio, Dr. Raúl Antonio Rojas Ortega, presidente del Comité de Ética para la investigación de la Universidad Norbert Wiener, Email: comite.etica@uwiener.edu.pe

CONSENTIMIENTO

Acepto voluntariamente participar, comprendo que cosas pueden pasar si participo en el estudio, también entiendo que puedo decidir no participar, aunque yo haya aceptado y que puedo retirarme del estudio en cualquier momento. Recibiré una copia firmada de este consentimiento.

Participante: _____

Nombres

DNI:

Investigador _____

Jan Steve, Mejía Mestanza

DNI: 72324775

ANEXO 06: “Carta de aprobación de la institución para investigación”



Universidad
Señor de Sipán

“Año de la recuperación y consolidación de la economía peruana”

Chiclayo, 14 de marzo de 2025

CARTA N° 005-2025/FCS-DO-USS

Quien suscribe:

Dra. Paola La Serna Solari
Directora de la escuela de Estomatología
Universidad Señor de Sipán

AUTORIZA: Permiso para la aplicación del instrumento de investigación para recolección de datos de su tesis denominado: "APRENDIZAJE UBICUO EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES BLANDAS: UN ESTUDIO FENOMENOLÓGICO EN LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA A DISTANCIA DE ESTUDIANTES DE SALUD"

Por el presente, el que suscribe, Dra. Paola La Serna Solari; Directora de la Escuela de Estomatología de la USS, **AUTORIZO** al alumno: MEJIA MESTANZA JAN STEVE identificado con DNI 72324775 y código universitario 2131817399, de la Escuela de Estomatología, autor de la tesis titulada: "APRENDIZAJE UBICUO EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES BLANDAS: UN ESTUDIO FENOMENOLÓGICO EN LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA A DISTANCIA DE ESTUDIANTES DE SALUD", para la ejecución de dicho proyecto. El alumno realizará la aplicación de los instrumentos de investigación para la recolección de datos a 10 estudiantes del programa de pregrado de la Escuela Profesional de Estomatología, cumpliendo con todas las normativas y lineamientos éticos establecidos por nuestra institución. Asimismo, en el marco de la ejecución de esta tesis, se garantiza la absoluta confidencialidad de la información solicitada, conforme a las directrices institucionales.

Cordialmente,



CAMPUS UNIVERSITARIO

Km. 5 carretera a Pimentel
T. (051) 074 481610

CENTROS EMPRESARIALES

Av. Luis Gonzales 1004
T. (051) 074 481621

ESCUELA DE POSGRADO

Calle Elías Aguirre 933
T. (051) 074 481625

www.uss.edu.pe

ANEXO 07: “Aprobación del Comité de Ética”



COMITÉ INSTITUCIONAL DE ÉTICA E INTEGRIDAD CIENTÍFICA

CONSTANCIA DE APROBACIÓN

Lima, 07 de abril de 2025

Investigador(a)
Jan Steve Mejía Mestanza
Exp. N°:0378-2025

De mi consideración:

Es grato expresarle mi cordial saludo y a la vez informarle que el Comité Institucional de Ética e Integridad Científica de la Universidad Privada Norbert Wiener (CIEIC-UPNW) **evaluó y APROBÓ** los siguientes documentos:

- Protocolo titulado: “Aprendizaje ubicuo en el desarrollo de habilidades blandas: Un estudio fenomenológico en la formación universitaria a distancia de estudiantes de salud” con **fecha 27/03/2025**.

El cual tiene como investigador principal al Sr(a) Jan Steve Mejía Mestanza

La APROBACIÓN comprende el cumplimiento de las buenas prácticas éticas, el balance riesgo/beneficio, la calificación del equipo de investigación y la confidencialidad de los datos, entre otros.

El investigador deberá considerar los siguientes puntos detallados a continuación:

1. **La vigencia** de la aprobación es de **dos años (24 meses)** a partir de la emisión de este documento.
2. **Toda enmienda o adenda** se deberá presentar al CIEIC-UPNW y no podrá implementarse sin la debida aprobación.
3. Si aplica, **la Renovación** de aprobación del proyecto de investigación deberá iniciarse treinta (30) días antes de la fecha de vencimiento, con su respectivo informe de avance.

Es cuanto informo a usted para su conocimiento y fines pertinentes.


Atentamente,

Raúl Antonio Rojas Ortega
Presidente



Comité Institucional de Ética e Integridad Científica
UPNW

ANEXO 8: “Informe de Turnitin”

 **turnitin** Página 2 of 158 - Descripción general de Integridad Identificador de la entrega tmoid::14912:476347027



8% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- ▶ Bibliografía
- ▶ Texto citado
- ▶ Texto mencionado
- ▶ Coincidencias menores (menos de 10 palabras)

Fuentes principales

- 4%  Fuentes de Internet
- 2%  Publicaciones
- 6%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)


Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitan distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

 **turnitin** Página 2 of 158 - Descripción general de Integridad Identificador de la entrega tmoid::14912:476347027




8% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- ▶ Bibliografía
- ▶ Texto citado
- ▶ Texto mencionado
- ▶ Coincidencias menores (menos de 10 palabras)

Fuentes principales

- 4%  Fuentes de Internet
- 2%  Publicaciones
- 6%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

Fuentes principales

- 4% Fuentes de Internet
- 2% Publicaciones
- 6% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Fuentes principales

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1	Trabajos entregados	Universidad Wiener on 2023-12-08	2%
2	Trabajos entregados	uwiener on 2025-04-10	<1%
3	Trabajos entregados	uwiener on 2023-12-13	<1%
4	Trabajos entregados	uwiener on 2025-04-27	<1%
5	Internet	hdl.handle.net	<1%
6	Trabajos entregados	uwiener on 2023-10-09	<1%
7	Internet	www.dykinson.com	<1%
8	Internet	repositorio.ucv.edu.pe	<1%
9	Internet	www.coursehero.com	<1%
10	Internet	repositorio.uwiener.edu.pe	<1%
11	Trabajos entregados	uwiener on 2023-01-22	<1%