



## LA PRESENCIA DOCENTE CON MEDIOS AUDIOVISUALES EN ESCENARIOS VIRTUALES EN LA EDUCACION SUPERIOR EN AREQUIPA

CARLOS PEDRO VERA-NINACONDOR, CECILIA DEL CARMEN ORTIZ-VALDERRAMA, JOSÉ LUIS AGUILAR-  
GONZALES, MARÍA ELENA GAMARRA-CASTELLANOS

<sup>1</sup>Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Perú

---

### PALABRAS CLAVE

*Didáctica  
Presencia docente  
Educación superior  
Escenario virtual  
Medios audiovisuales*

---

### RESUMEN

*Los procesos de innovación de las tecnologías de la información en la didáctica de la educación superior no han sido procesos sincronizados, las transformaciones tecnológicas no van en paralelo con las adaptaciones pedagógicas, sin embargo, la irrupción violenta de la pandemia del COVID19 hizo evidente esa distancia; el objetivo de la investigación es identificar el valor de la presencia docente con medios audiovisuales en el auditorio virtual identificando las relaciones de motivación y confianza de los estudiantes con el objeto de replantear un escenario virtual óptimo. El estudio analiza los niveles de confianza y las motivaciones que genera la percepción visual del docente, la participación de 127 estudiantes de ciencias de la comunicación; la perspectiva temporal es transeccional descriptiva, con un enfoque cuantitativo. Entre los hallazgos relevantes se percibe alto nivel de indiferencia de los estudiantes, a su vez, la respuesta docente tiene un ingrediente pesimista, la proporcionalidad de su presencia es menor y la tendencia es limitada, por lo que se propone una redefinición del escenario virtual.*

---

Recibido: 26/ 01 / 2024  
Aceptado: 18/ 03 / 2024

## 1. Introducción

La investigación pretende responder algunas preguntas relacionadas a los giros que han generado la irrupción del proceso pandémico en los procesos didácticos, modificando escenarios, donde lo virtual se sitúa en la única forma de construir el conocimiento, entre la literatura referida al accionar docente, se percibe diversas estrategias pedagógicas, en organización y planificación; dicho de otro modo, el análisis de la presencia docente en el entorno virtual del proceso enseñanza aprendizaje es aún deficitario, las motivaciones y confianza que genera la interacción directa en el proceso resulta determinante en el entorno didáctico, por lo que referimos ilustrativamente este examen desde la perspectiva de los estudiantes de educación superior, “el impacto de los medios audiovisuales no solo pasa por un determinado grado de preparación, sino también, por el diálogo constructivo entre la propia producción y los hábitos que desarrolla la mayoría de los usuarios” (Marino-Jiménez et al., 2020, p. 5), más aun si universitarios de comunicación se trata; la interacción que se percibe, donde el docente expresa lo que tiene como conocimiento y se manifiesta mostrando su formación y experiencia, ahí está el detalle de su presencia en la transmisión y construcción del nuevo conocimiento en la dinámica con el estudiante.

Como es evidente, las transformaciones tecnológicas en los últimos años han transformado la dinámica docente, más aun tratándose de la reciente pandemia, los procesos de formación y preparación didáctica se hace imprescindible, Domínguez y Fernández (2018) señalan que “la formación continua del profesorado es absolutamente imprescindible. Las nuevas tecnologías avanzan a un ritmo que no nos permite estancarnos en unos conocimientos puntuales sino han de servirnos de estímulo a nuevos retos” (p. 21). Y es que las estrategias didácticas vinculadas al uso de tecnologías de la información y comunicación se han convertido en elementos trascendentales en la formación profesional. A su vez, la presencia docente se constituye en el soporte de vital importancia, para algunos autores se percibe como determinante en este proceso, “El éxito o fracaso de la formación online está en correspondencia con la mayor o menor Presencia Docente” (De-Pablo-Gonzales, 2017 p.54). Al margen de sus capacidades innovadoras.

Otro de los aspectos vitales en la formación profesional es el uso de medios audiovisuales que generan confianza, en casi todas las teorías didácticas mencionan a la confianza como elemento sustancial en el proceso enseñanza aprendizaje, por lo que resulta relevante subrayar las formas de generación de este propósito, “En cualquier proceso de generación de confianza en relaciones interpersonales, la parte que confía decide hacerlo con base en el comportamiento observado en la parte depositaria de la confianza, para disminuir la vulnerabilidad y el riesgo de fracaso” (Zapata et al., 2010 p. 86). En este entender, la forma más efectiva de lograr confianza es a través de la interacción docente estudiante de manera directa, en el tiempo y espacio, más aún si se considera que la forma de interactuar es la red virtual.

Dentro de los espacios de análisis en la educación superior, se percibe como una necesidad fundamental las competencias digitales debido a que siempre están en permanente innovación, Romero et al., (2022) dice:

“Una institución universitaria que quiera transformarse digitalmente debe dar espacio y tiempo al profesorado para diseñar, aplicar y generalizar la innovación, de tal manera que la innovación a través de la tecnología se promueva no solo desde las instancias estratégicas de la universidad (top-down) sino que, sobre todo, se lleve a cabo a partir de iniciativas del profesorado y que estas se generalicen en la institución” (p. 176).

En esta perspectiva de análisis se debe tomar en cuenta la cultura institucional que promueva la competitividad académica, que permita estrechar las brechas y desigualdades sociales como señala Toledo-Ojeda et al., (2023). Soslayar la armonía que debe existir entre los elementos culturales de la visión de sociedad puede resultar insustancial en el desarrollo de los nuevos profesionales. Por lo que se hace necesario que “el esfuerzo de la red social por adaptarse a la audiencia social, desarrollando tecnología específica” (Saavedra Llamas et al., 2015 p.219); el enfoque tradicional de la percepción visual utilizando tecnología actual.

A su vez, Martínez, de la universidad de Granada propone tres escenarios metodológicos a partir del proceso pandémico, el escenario virtual, el semipresencial y el presencial, en los tres casos se prioriza la presencia y manejo docente, más aún en el escenario virtual se privilegia la interacción docente estudiante a pesar de la distancia (Martínez Robledo, 2022), en el semipresencial mantener la interacción de forma física y virtual, y en el escenario presencial se fortalece el vínculo de manera cognitiva y afectiva; en todos los casos la percepción visual del docente fortalece la interrelación afectiva con el estudiante, un análisis de la cultura mediática visual señala que “esa “visión socializada” nos ayuda

a comprender que las imágenes visuales no se agotan en lo visible, sino que están ancladas en dimensiones invisibles que sustentan el propio gesto de mostrar” (Rocha, 2017 p. 315).

## 2. Metodología

El enfoque metodológico cuantitativo propuesto se desarrolla en la Escuela profesional de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Nacional de San Agustín, conforme se aprecia en la tabla 1, donde hay una distribución desde los ciclos tercero hasta el décimo, teniendo en cuenta las dos especialidades que se imparten en la institución.

**Tabla 1.** Distribución muestral de investigación en la Escuela profesional de Ciencias de la Comunicación UNSA

| Especialidad | Relaciones Públicas |         |         |          | Periodismo |         |         |          | total |
|--------------|---------------------|---------|---------|----------|------------|---------|---------|----------|-------|
|              | 3ro-4to             | 5ro-6to | 7to-8to | 9no-10mo | 3ro-4to    | 5ro-6to | 7to-8to | 9no-10mo |       |
| Hombres      | 5                   | 9       | 4       | 4        | 9          | 2       | 2       | 1        | 36    |
| Mujeres      | 14                  | 13      | 29      | 8        | 12         | 7       | 5       | 3        | 91    |
| total        | 19                  | 22      | 33      | 12       | 21         | 9       | 7       | 4        | 127   |

La investigación cuantitativa descriptiva detalla la motivación y necesidad de la presencia docente en el proceso enseñanza aprendizaje, en otro análisis, Castro Maldonado et. al., (2022), señala que “La investigación aplicada recurre a los conocimientos ya alcanzados en la investigación básica para encaminarlos al cumplimiento de objetivos específicos” (p.151), por lo que la presente se circunscribe en esta línea de investigación aplicada, por cuanto promueve la solución de problemas específicos, si bien conserva la rigurosidad científica, se fundamenta en materializar respuestas concretas, operativas y prácticas.

## 3. Didáctica Universitaria

El proceso de enseñanza aprendizaje, ha interactuado con los cambios tecnológicos construyendo recursos didácticos acordes al contexto social como señala Gonzales (2016) “La utilización combinada de tecnologías virtuales y recursos de la información en la capacitación, favorece las condiciones para lograr el aprendizaje efectivo en los profesionales universitarios” (p.39), más aún, los efectos que trascendieron por la pandemia COVID19 impulso alternativas imaginativas que obligaron a inventar soluciones prolijas en este nuevo escenario, Silvia Coicaud señala, que los (Coicaud et al., 2021) “conocimientos didácticos y tecnológicos, se debe ser consciente de que es imprescindible aprender a enseñar de forma diferente a como fuimos enseñados” (p.102), el entorno socioeconómico fue trastocado, por tanto la inventiva didáctica también tendría modificarse.

Sánchez Delgado afirma (2005) que “La didáctica no es prescribir lo que se debe hacer, ni aplicar lo que otros dicen que hay que hacer, sino reflexionar sobre lo que se hace y por qué se hace” (p. 225), sobre todo en coyunturas especiales como la que hemos experimentado en los tres últimos años, por su parte Sandoval sostiene (2020) “la estrategia didáctica de enseñanza donde se vincula las herramientas tecnológicas le permite al educador identificar sus diferentes habilidades para ser usadas en el aula” (p. 27), se hace necesario generar sinergias donde las tecnologías sean el instrumento vinculante en el proceso de generar ideas significativas en la gestión del conocimiento universitario. Bastidas (2019).

Un recurso didáctico es la comunicación interactiva, teniendo en cuenta el aula virtual como canal oficial, sin embargo, como lo subraya (Muñoz-Covarrubias et al., 2022) “es posible la comunicación por medios informales como mensajería de textos y correo electrónico” (p. 36); la interacción docente estudiante universitario resulta siendo vital para la generación de confianza en el proceso, lo que implica necesariamente salir de esquemas dosificados para encontrar estrategias viables que coadyuven la generación de conocimiento nuevo; “Así, no resultan ser pocos los trabajos en los que lo visual queda supeditado a la jerarquía de lo escrito. Por lo general, tampoco quedan claros los criterios utilizados para poner en relación lo visual con otros registros” (Balsas, 2020 p. 95); siendo vital el medio visual donde se proyecta la imagen del docente, esto genera motivación de oír en su nivel más genuino.

#### 4. Presencia docente en la educación superior en el escenario virtual

Los cambios que venían conduciendo el proceso enseñanza aprendizaje con énfasis en el aprendizaje fueron de alguna forma interrumpidos por el escenario de la pandemia COVID-19, los cambios del aprendizaje por objetivos al aprendizaje por competencias tuvieron un traspiés en el contexto social, al menos es lo que se percibe en la educación superior en Arequipa, si bien el nuevo centro del proceso es el estudiante, como señalan en la revista de pedagogía, (Sánchez-Báscones et al., 2011) “implica centrarse fundamentalmente en ofrecer herramientas y medios para que sea el alumno quien de forma autónoma controle su propio proceso de aprendizaje y acompañarle en esta tarea para orientarle y ayudarlo a superar las dificultades que encuentre” (p. 61). Es necesario ese redimensionamiento del docente Pattier y Reyero (Pattier & Reyero, 2022) afirman que “Los educadores deben estar atentos para no ahorrarse con la tecnología carga de trabajo cognitiva que sea significativa” (p.237).

Un estudio de Giraldo y otros colegas demuestran que (Giraldo et al., 2015) “Se puede decir que, en gran medida, el éxito del proceso educativo está determinado por la comunicación verbal y gestual del docente” (p.45), cualidades que solo pueden mostrarse en una clase con su cámara encendida, mostrándose tal cual es; lo ideal sería la experiencia docente de manera presencial, pero dado el caso de la pandemia, lo menos sería su presencia virtual. En investigación reciente Rojas-Montero y Diaz Better (2018), Señalan que para el logro efectivo de la formación requiere que el docente logre entablar una relación empática temprana con los estudiantes.

“Esta se debe promover desde los aspectos cognitivos y afectivos, pues en el caso estudiado se privilegia de manera relevante la dimensión de la gestión de significados, lo que genera pocos espacios para promover las gestiones correspondientes a la parte afectiva y social, factores necesarios para la construcción de conocimiento en la actual sociedad de la información” (p.40)

La presencia docente es vital en el proceso de construcción del conocimiento, así Obando-Correa et al., (2018) señalan que “La enseñanza y el aprendizaje bajo un enfoque socioconstructivista en un ambiente virtual de aprendizaje favorecen la interacción y la distribución de la presencia docente” (p.40), sin embargo es necesario tener en cuenta el nuevo escenario y los condicionamientos del entorno, Aguilar (2020) afirma, “Es preciso hacer una educación realmente situada en la que se consideren íntegramente a los sujetos y sus contextos” (p. 221), por lo que es necesario diagnosticar este escenario, en muchos casos otros condicionamientos socioeconómicos imposibilitan un desarrollo adecuado al margen de estrategias didácticas adecuadas. Porto Ramos (2010), señala que la función del medio como categoría didáctica fortalece las acciones cognitivo-afectivas, considerando que el afecto necesariamente requiere la presencia visual del docente.

#### 5. Los medios audiovisuales generan confianza en la educación superior

Antes de la irrupción pandémica, entre las diferentes herramientas didácticas en el proceso enseñanza aprendizaje, los medios audiovisuales jugaban un rol protagónico en la formación profesional, un estudio revela que los medios audiovisuales cumplían una función motivadora, portadora de contenidos y estructurante, a su vez tienen un carácter innovador (Pavón et al., 2009). A su vez, un aspecto poco tratado en la educación superior es la generación de confianza en el proceso didáctico, un estudio reciente señala que “La confianza constituye un pilar de la vida social moderna, contribuye a generar entramados y redes sociales indispensables para la realización personal” (Conejeros S et al., 2009, p.32), por lo que es un elemento crucial en la decisión del aprendizaje; en la perspectiva de un modelo educativo exitoso, como señala Acuña & Acuña “un modelo de educación exitoso, basado en la “confianza” el cual debemos implementar a la medida de nuestro alcance, empezando en los hogares, y multiplicándolo en nuestro entorno, hasta llegar a las Instituciones Educativas” (Acuña Barrantes & Acuña Porras, 2014 p.199). Si vemos de perspectiva contraria, sin confianza no sería posible el desarrollo cognitivo, hay condicionamientos lógicos en el proceso didáctico.

Entre los muchos factores por los que los estudiantes abandonan sus estudios universitarios, López-Aguilar et al., (2022) “el cambio acelerado a una modalidad virtual en una universidad en la que siempre se ha impartido la enseñanza de manera presencial, la falta de apoyo de los compañeros, la incapacidad de muchos docentes para hacer el tránsito al nuevo escenario formativo”(p.251) entre otras razones que contribuyeron al abandono académico. Y es que se experimenta un aumento de la sensibilidad del estudiante, más aún si los radios de confianza generados a lo largo de su formación no fueron sostenidos en el tiempo; por otro lado, según Repetto Jiménez & Calvo Fernández, (2003) afirman que “los profesores que emplean ayudas visuales

son percibidos significativamente más preparados y más profesionales por parte de sus estudiantes” (p.141), al margen de que la afirmación sea cierta, la percepción del estudiante es latente.

Entre los aspectos cualitativos del proceso enseñanza aprendizaje, está la confianza que se adquiere a partir de la personalidad del docente, en este nivel de análisis el diálogo audiovisual resulta vital tratándose de la etapa pandémica, a su vez la apertura interactiva es motivadora en el desarrollo del aprendizaje, ya Zambrano et al., (2021) reconocía que en “La personalidad del docente incide significativamente en las relaciones que sostiene con sus alumnos en la organización del proceso de enseñanza” (p.50), lo que repercute significativamente en el resultado final del logro de la competencia. A su vez, González Castelló (2018) señala que “el medio audiovisual usa estrategias precisas buscando en nuestros deseos más íntimos y que, a través de las emociones, irrumpe en nuestra razón de forma más o menos permanente” (p.72) es necesario incluir en el análisis la satisfacción del docente, Saiz y otros investigadores señalan que “la satisfacción del profesorado también se vio condicionada por la satisfacción percibida en sus estudiantes” (Sáiz-Manzanares et al., 2022 p. 38).

En numerosos análisis de la didáctica universitaria se muestra la interacción docente estudiante como condimento racional indisoluble en el proceso de aprendizaje, sin embargo esa interacción solo es posible a partir que se genera un diálogo, una comunicación entre el docente y alumno, Flores afirma que “la comunicación permite generar un clima eminentemente relacional, el cual debe ser propuesto siempre por el docente en forma explícita o implícita, y de acuerdo con los resultados de las investigaciones debe caracterizarse por reflejar una cercanía, sin miedo y con límites; como elemento promotor de confianza” (Flores-Moran, 2019 p. 199). Es decir, sin comunicación no podría generarse el valor de la confianza, lo que impediría el proceso.

La percepción de competencias en el esquema socioeconómico implica el trabajo en equipo, el aprendizaje colaborativo va más allá de la formación de grupos de trabajo académico, esta sostenida en lo que Cardona y Calderón (2010) señalan “la confianza se asocia con la posibilidad de cooperación y, por ende, con el trabajo en equipo y la construcción colectiva de conocimiento” (p.76), diversas investigaciones concuerdan en la necesidad de generar confianza como el pivote trascendental en el proceso enseñanza aprendizaje; a su vez, Cajigal (2021) destaca “La variable personalidad mostró que la confianza y la actitud son áreas de oportunidad en la mayoría de los docentes” (p.15), fortalecer la confianza contribuye al logro de resultados en el proceso enseñanza aprendizaje universitario.

## 6. Resultados

A partir del análisis se percibe que “La evolución de la tecnología ofrece nuevas posibilidades y aplicaciones educativas para los usuarios” (Toscano-Alonso et al., 2022 p. 53), si bien los medios audiovisuales como tal no generan escenarios innovadores per se, asociados en el escenario hipermediático resultan una herramienta dinámica en proceso didáctico universitario. En el análisis de resultados relevantes se aplicó la prueba del chi cuadrado en torno a las respuestas de las dos especialidades, tanto de Relaciones Públicas como de Periodismo, obteniendo un resultado donde chi cuadrado crítico es mayor que el chi cuadrado calculado, por tanto, no existe relación entre ambas variables, tal como se demuestra en la tabla siguiente

**Tabla 2.** Prueba de chi cuadrado para las dos especialidades de Relaciones Públicas y Periodismo

|                   |            |
|-------------------|------------|
| Calculado         | 4.61917707 |
| Crítico           | 9.48772904 |
| Probabilidad      | 0.05       |
| Grado de libertad | 4          |

Es decir, las motivaciones y confianza de estudiantes de ambas especialidades no genera diferencias, por cuanto se percibe indiferente a las decisiones que los universitarios asuman por razones de especialidad.

Por otro lado, se aplicó la prueba para determinar si las respuestas generan diferencias en torno al género, es decir si las motivaciones y confianza que se arraigan en el proceso enseñanza aprendizaje en el periodo de su formación muestran relación a partir del género, sin embargo, la prueba de chi cuadrado señala que es indiferente a las decisiones con respecto al género se refiere, donde se obtuvo los resultados siguientes.

**Tabla 3.** Prueba de chi cuadrado para los dos géneros, Hombres y mujeres

|                   |            |
|-------------------|------------|
| Calculado         | 6.63954099 |
| Crítico           | 9.48772904 |
| Probabilidad      | 0.05       |
| Grado de libertad | 4          |

En este caso se percibe que chi cuadrado crítico es mayor que el chi cuadrado calculado, por tanto, no existe relación entre ambas variables; en tal sentido, en ninguno de los dos segmentos estudiados se demuestra relación de causalidad ni de dependencia, por lo que se puede afirmar la independencia en torno tanto a especialidad como al género; teniendo en cuenta las motivaciones y confianza generados por la presencia docente y el uso de medios audiovisuales en el proceso de formación.

**Tabla 4.** Resumen estadístico de docentes que prenden su cámara con cantidad de cursos que llevan

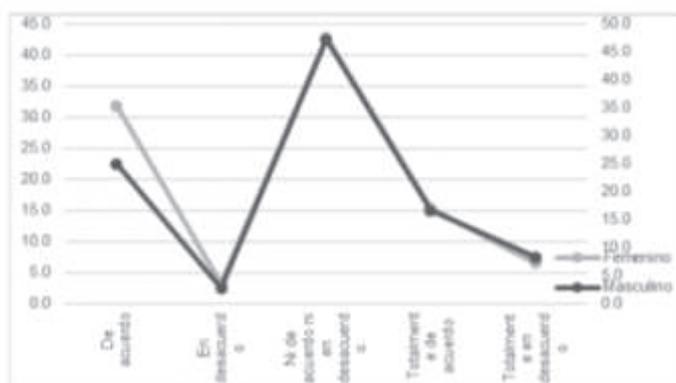
|                           | Cursos que llevan | Docentes que prenden cámara |
|---------------------------|-------------------|-----------------------------|
| Media                     | 5.94488189        | 2.61417323                  |
| Error típico              | 0.09829638        | 0.15330678                  |
| Mediana                   | 6                 | 2                           |
| Moda                      | 7                 | 1                           |
| Desviación estándar       | 1.10774393        | 1.72767963                  |
| Varianza de la muestra    | 1.22709661        | 2.98487689                  |
| Curiosis                  | 0.26843954        | -0.28730503                 |
| Coefficiente de asimetría | -0.4236234        | 0.89692256                  |
| Rango                     | 6                 | 6                           |
| Mínimo                    | 2                 | 1                           |
| Máximo                    | 8                 | 7                           |
| Suma                      | 755               | 332                         |
| Cuenta                    | 127               | 127                         |

Considerando los 127 estudiantes de las dos especialidades respecto a que se matricularon en una mediana de 6 asignaturas, solo dos docentes interactúan prendiendo su cámara, es decir, solo un tercio interactúa directamente con los alumnos en su auditorio virtual, los dos tercios solo se escucha su voz, que en términos de confianza queda limitada en razón a que es una condición básica para generar confianza en proceso didáctico. En cuanto a indicadores de dispersión, la distancia esta entre 1.10 y 1.72, lo que significa una disociación que no repercute lo suficiente para influir en el resultado general, contempla un promedio no significativo.

No obstante, la base para generar confianza se sitúa en el diálogo docente estudiante, así como el uso de herramientas audiovisuales, Vergara et al., (2022) concluye que “con respecto a los docentes que la confianza, la opción por el diálogo y la participación siguen estando presentes como un sello del trabajo pedagógico aún en un escenario adverso como el de la pandemia” (p.11); en este caso, el intercambio verbal en tiempo real, es la forma efectiva que el diálogo genera confianza, ingrediente sustancial en la creación e innovación del conocimiento. “La construcción de confianza debe acompañar el proceso de enseñanza y aprendizaje” (p.38), los autores señalan que “La confianza constituye un pilar de la vida social moderna, contribuye a generar entramados y redes sociales indispensables para la realización personal” (Conejeros S et al., 2009 (p.32)).

A su vez, el docente presente tendrá la capacidad de discriminar estrategias poco efectivas, asumiendo de manera responsable la generación del concepto significativo, (Torrego González & Fernández Manjón, 2022) “identificar las mejores prácticas que han funcionado en la pandemia para aprender de ellas y poder generalizarlas a otros entornos y situaciones futuras” (p.23). por otro lado, el aspecto sociocultural implica una relación más estrecha con el entorno (Badillo-Mendoza, 2013) señalan que “La dinámica de los estudios sociales tiene estas incidencias, de allí que una conclusión fundamental sea la necesidad de fortalecer los estudios de este tipo sobre una mirada sociocultural” (p.200).

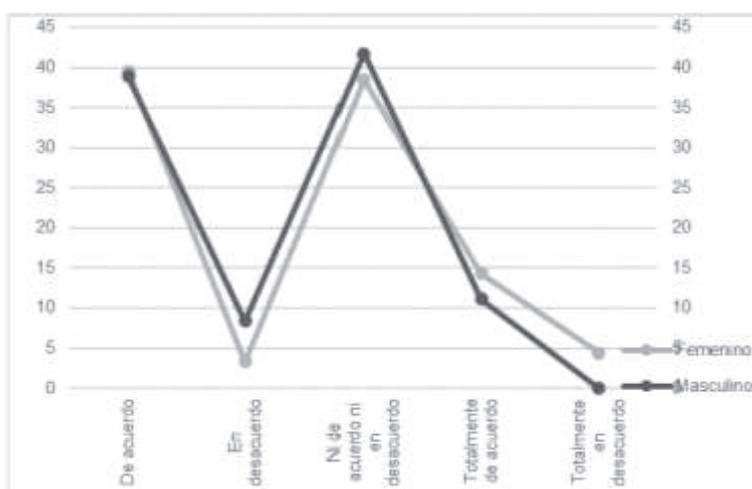
Figura 1. Motivos de presencia docente y herramientas audiovisuales para asistir a clase virtual



Nota. Resultados de la investigación

Sin considerar otros factores solo y exclusivamente la presencia docente, se observa que los alumnos, tanto masculino como femenino tienen un enfoque no muy significativo, solo un tercio de los alumnos se muestran de acuerdo, la mayoría se muestra indiferente, llegando al 45 % de los investigados. Hay otros motivos poco relevantes, en reciente investigación (Hernández-Sellés et al., 2023) demuestra que “para este grupo resultan más relevantes las tareas enfocadas al desempeño docente de un rol de carácter “personal”” (p.51). Y es que la fase anterior de la confianza y la interacción terminan siendo las bases de esta motivación de asistencia.

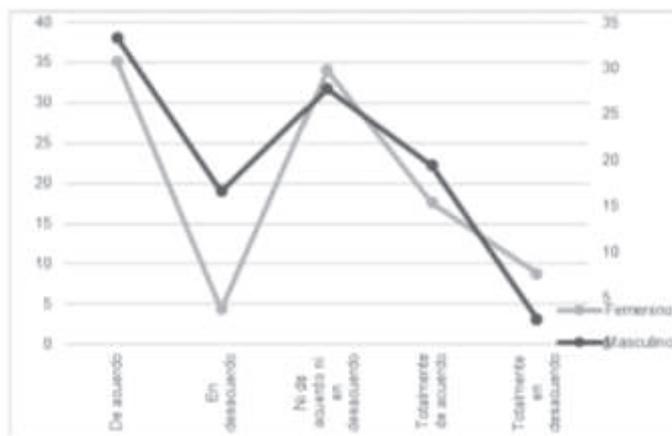
Figura 2. Motiva a participar en clase virtual



Nota: resultados de la investigación

Respecto a la participación de los estudiantes en las clases virtuales, el 40 % está motivado por la presencia docente, la influencia docente es mayor, corroborando que el aprendizaje significativo se nutre de la interrelación docente-estudiante, “La presencia del docente también es requerida en la explicación de la operatividad del curso, en la que, de forma clara, se determinan las premisas y los mecanismos del proceso del curso” (De Aguinaga Vázquez et al., 2009 p.7).

Figura 3. Genera confianza el uso de medios audiovisuales y el dominio del tema



Nota: resultado de la investigación

Otro aspecto que usualmente se presenta, es el dominio del tema a través la presencia docente y el uso de medios audiovisuales en las clases virtuales, para el sector femenino es de 35 %, para el masculino, llega al 38 %, los resultados no son contundentes respecto a la presencia docente, sin embargo, si es un ingrediente fundamental en el proceso didáctico, tal como lo demuestra la investigación. A su vez, en el escenario virtual, tanto la participación de los alumnos, el motivo de asistir y el dominio del tema consolidan el proceso didáctico en sus diversos procesos.

## 7. Discusión

Entre las discusiones más certeras de los últimos años en la pedagogía, se percibe la disociación de los avances tecnológicos con los procesos sociales y culturales, los primeros dependen de la inversión en tecnología, los segundos de las tradiciones y costumbres de los que ejercen la pedagogía; es posible que hayan muchas herramientas tecnológicas, pero los cambios culturales son siempre lentos, al margen que algunas conclusiones relevantes analizadas por Aguilar Torres & Flores Hernández (2022), señalan que “mediar la construcción del conocimiento, favorecer la consolidación de aprendizajes, incidir/coparticipar en la formación académica, así como en la vida de otro ser humano; son funciones que se esperan de él” (p. 453). La implicancia del uso de medios audiovisuales en el proceso didáctico, así como la presencia docente en el auditorio virtual, podría constituirse en el ingrediente determinante en la generación de motivaciones y confianza en los estudiantes universitarios.

La virtualidad ha generado nuevamente esta discusión, donde el dictado de clases sincrónicas y asincrónicas tienen relevancia, sin embargo la presencia docente debe estar fuera de discusión en la premisa que el conocimiento nuevo en la estrategia didáctica es generado a partir de la interacción docente-estudiante, De Pablo Gonzales afirma “ignoran el papel del docente en la enseñanza online puesto que para este modelo el papel del docente es presencial y los contenidos sirven de apoyo al desarrollo de toda la escena pedagógica”(De-Pablo-Gonzales, 2015) (p.63). se reitera que la presencia docente no es incluyente en el proceso didáctico, si no inherente al proceso enseñanza aprendizaje; a su vez, “La confianza disminuye la situación de crisis y evita llegar a una situación alarmante” (Juan R. Coca & Juan Luís Pintos, 2009 p.231), considerando que la actitud postpandemia de la sociedad en general tiene indicios disociable generando crisis sociales permanentes, al menos es lo que se percibe en nuestro país.

Otro aspecto en discusión es el alto índice de indiferencia de los estudiantes por la presencia docente, generando un valor adicional al uso de medios audiovisuales, ahí se plantea dos hipótesis, por un lado, que se lleva sobreentendido el hecho de la presencia docente en el proceso enseñanza aprendizaje y por otro lado, que los estudiantes han entrado en un proceso de indiferencia considerando el contexto de anomia social

## 8. Conclusiones

En la Escuela profesional de Ciencias de la comunicación de la Universidad Nacional de San Agustín, en el escenario virtual asumido en el proceso pandémico, se presentan distintas formas didácticas, tanto las clases sincrónicas como asincrónicas, en todos los casos la presencia docente resulta siendo crucial en la afirmación

de nuevos conocimientos; un tercio de los estudiantes en ambos géneros muestran la necesidad de la presencia docente para asistir a las clases, por otro lado un 40 % considera determinante para la participación en clase, considerando que esa la afirmación del conocimiento está en la interacción docente estudiante. El otro aspecto relevante radica en la confianza generada en el uso de medios audiovisuales en el proceso didáctico, así como la presencia docente; por lo que consideramos que la presencia docente no es coadyuvante a un mejor proceso, sino más bien es inherente al proceso, sin la confianza generada a partir de la interacción docente-estudiante, el proceso didáctico sería nulo.

En la investigación se demuestra que en promedio, de seis asignaturas dictadas solo en dos asignaturas los docentes se muestran y generan interacción y diálogo directo, lo que repercute que solo un tercio muestre motivación y confianza en el proceso de enseñanza aprendizaje; se hace necesario que en escenarios virtuales los docentes consideren que la valoración de sus actividades está en la respuesta de los estudiantes, por lo que se insta a motivar esa mayor participación, su sola presencia fortalece las estrategias pedagógicas universitarias.

Otro aspecto relevante, es el uso de medios audiovisuales generando una percepción de dominio del tema por parte del docente, si se logra generar la sinergia de la presencia docente el dominio del tema y el uso adecuado de medios audiovisuales, el proceso significativo de generación e innovación del conocimiento consolidaría tanto la motivación y la generación de confianza, cuestión que aún se percibe en un tercio de la población estudiantil, es una tarea aun inconclusa.

## References

- Acuña Barrantes, H., & Acuña Porras, C. (2014). An educational model based on trust and responsibility. *Ciencia y Poder Aéreo*, 9(1), 193. <https://doi.org/10.18667/cienciaypoderaereo.147>
- Aguilar-Gordón, F. del R. (2020). From face-to-face learning to virtual learning in pandemic times. *Estudios Pedagógicos*, 46(3), 213-223. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052020000300213>
- Aguilar Torres, H., & Flores Hernández, A. (2022). La presencia docente en entornos virtuales de enseñanza The Teaching Presence in Virtual Teaching Environments. *Journal of Education*, 441-456. [http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r\\_educ/article/view/5867](http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/5867).
- Bastidas, C. B. (2019). Information systems and technologies. [RISTI - Revista Iberica De Sistemas e Tecnologias De Informacao, 2019(E18), ix-x. Retrieved from [www.scopus.com](http://www.scopus.com)
- Badillo-Mendoza, M. (2013). Emerging communicative tensions in learning strategies EDUCATION Introduction. *Entramado*, 9(1), 188-201. <https://revistas.unilivre.edu.co/index.php/entramado/article/view/3452/2843>
- Balsas, M. S. (2020). The visual in media and migration research. *La Trama de La Comunicación*, 24(1), 087-097. <https://doi.org/10.35305/lt.v24i1.718>
- Bernal, C. (2016). Research Methodology (Pearson (ed.); fourth).
- Cajigal Molina, E. (2021). Resilient teachers. Central elements in the university mentoring program. *IE Revista de Investigación Educativa de La REDIECH*, 12, e1115. [https://doi.org/10.33010/ie\\_rie\\_rediech.v12i0.1115](https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v12i0.1115)
- Cardona-Gómez, N., & Calderón-Hernández, G. (2010). Trust in research work interactions. A study in research groups in a Colombian public university. *Cuadernos de Administración*, 23(40), 69-93. [https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/cuadernos\\_admon/article/view/3621](https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/cuadernos_admon/article/view/3621)
- Castro Maldonado, J. J., Gómez Macho, L. K., & Casallas Camargo, E. (2022). Applied research and experimental development in strengthening the competencies of the 21st century society. *Revista Científica Tecnura*, 27, 1-54. <https://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/Tecnura/issue/view/1136>.
- Coicaud, S. M., Martinelli, S. I., & Rozenhauz, J. (2021). Reflecting on teacher training in times of virtualization Reflecting on teacher training in times of virtualization. *Virtuality, Education and Science*, 24, 99-107. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/vesc/article/view/36314/36645>.
- Conejeros S, M. L., Rojas H, J., & Segure M, T. (2009). Trust: a necessary and absent value in Chilean education. *Perfiles Educativos*, 32(129), 30-46. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2010.129.18919>
- De-Pablo-Gonzales, G. (2015). *The Importance of Teaching Presence in Virtual Learning Environments* [Universidad Autónoma de Madrid]. In Repositorio UAM. <https://repositorio.uam.es/handle/10486/676818>.
- De-Pablo-Gonzales, G. (2017). Factors that favor teaching presence in virtual learning environments. *Tendencias Pedagógicas*, 29, 43-58. <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/7083>.
- De Aguinaga Vázquez, P., Ávila González, C., & Barragán de Anda, A. (2009). Social, didactic and cognitive presence of the distance teacher. *Apertura: Revista de Innovación Educativa*, 1(1), 1-11. <http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/num11/REVISTA-ELECTRON>
- Dominguez, A., & Fernandez, M. (2018). *Guía para la integración de las TICs en el aula de idiomas*. U. de Huelva.
- Flores-Moran, J. (2019). The teacher-student relationship as a mediating variable in learning. *San Gregorio Journal*, 189-201. <https://revista.sangregorio.edu.ec/index.php/REVISTASANGREGORIO/article/view/957/13-JHONF>.
- Giraldo, G., Osorio, J., & Florez, J. (2015). Teaching language: presence and potency in the classroom. *Diálogos Pedagógicos*, 34-47, <http://revistas.bibdigital.uccor.edu.ar/index.php/prueba/article/view/1075/pdf>.
- González Castelló, J. (2018). Epistemology in audiovisual media. *Filmhistoria Online*, 28(1), 75-82. <https://revistes.ub.edu/index.php/filmhistoria/article/view/28315/29054>.
- Gonzalez Rivera, P. L. (2016). Capacitación Profesoral y Didáctica Universitaria. *INNOVA Research Journal*, 1(11), 30-41. <https://doi.org/10.33890/innova.v1.n11.2016.60>.
- Hernández-Sellés, N., Muñoz-Carril, P.-C., & González-Sanmamed, M. (2023). Roles of the university teacher in collaborative learning processes in virtual environments. *Revista Iberoamericana de Educación a*

- Distancia*, 26, 39-58. <https://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/34031#:~:text=The results obtained have allowed,%2C organizer%2Fmanager and staff>.
- Juan R. Coca, & Juan Luís Pintos (2009). Trust as a path between the personal and the social. *Revista de Teoría y Didáctica de Las Ciencias Sociales*, En-Jun.(14), 217-232. [redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/652/65213214012.pdf](http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/652/65213214012.pdf)
- López-Aguilar, D., Álvarez-Pérez, P. R., & Ravelo-González, Y. (2022). Adaptability capacity and academic dropout intention in university students. *Revista de Investigación Educativa*, 40(1), 237-255. <https://doi.org/10.6018/rie.463811>
- Marino-Jiménez, M., Torres-Ravello, C., & Valdivia-Llerena, G. (2020). Education and audiovisual media: a systemic reflection for its implementation, strengthening and sustainability. *Propósitos y Representaciones*, 8(1). <https://doi.org/10.20511/pyr2020.v8n1.438>.
- Martínez Robledo, M. I. (2022). Towards the virtualization of university teaching. *HUMAN REVIEW. International Humanities Review / Revista Internacional de Humanidades*, 11(Monographic), 1-16. <https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.4238>.
- Muñoz-Covarrubias, M., Aravena-Molina, C., & Cuello-Riveros, V. (2022). Communication flow and learning process in online teaching. *El Faro*, 1(35), 29-43. <http://www.revistafaro.cl/index.php/Faro/article/view/870>.
- Obando-Correal, N., Palechor-Ocampo, A., & Arana-Hernández, D. (2018). Teaching presence and knowledge construction in a university subject b-learning modality. *Pedagogía y Saberes*, 48. <https://doi.org/10.17227/pys.num48-7371>.
- Pattier, D., & Reyer, D. (2022). Contributions from the theory of education to the investigation of the relationships between cognition and digital technology. *Educacion XX1*, 25(2), 223-241. <https://doi.org/10.5944/educxx1.31950>
- Pavón, F., Castellanos, A., Ordoñez, L., & Bernal, R. (2009). *Audiovisual media in university teaching*.
- Porto-Ramos, A. (2010). Science Didactics and its new media. *Reflexiones. Ciencias de La Información*, 41(3), 65-70. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=181417704010>.
- Repetto Jiménez, E., & Calvo Fernández, J. R. (2003). The use of audiovisual resources in university teaching. *El Guiniguada*, 12, 137-148. [https://accedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/5467/1/0235347\\_02003\\_0011.pdf](https://accedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/5467/1/0235347_02003_0011.pdf)
- Rocha, S. M. (2017). Visual studies and television style: why there is no purely visual media. *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*, 2017(135), 297. <https://doi.org/10.16921/chasqui.v0i135.2920>
- Rojas Montero, J. A. (2018). Teaching presence in learning environments mediated by Information and Communication Technologies. *Hamut' Ay*, 5(1), 52. <https://doi.org/10.21503/hamu.v5i1.1520>
- Romero, M., Romeu, T., Guitert, M., & Baztán, P. (2022). Digital transformation in higher education: the case of the UOC. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 26(1), 163-179. <https://doi.org/10.5944/ried.26.1.33998>
- Saavedra Llamas, M., Rodríguez Fernández, L., & Barón Dulce, G. (2015). Social audiences in Spain: Strategies for success in national television. *Revista ICONO14 Revista Científica de Comunicación y Tecnologías Emergentes*, 13(2), 214-237. <https://doi.org/10.7195/ri14.v13i2.822>
- Sáiz-Manzanares, M. C., Casanova, J. R., Lencastre, J. A., Almeida, L., & Martín-Antón, L. J. (2022). Student satisfaction with teaching in times of COVID-19. *Comunicar*, 30(70), 31-40. <https://www.revistacomunicar.com/html/70/es/70-2022-03.html>.
- Sánchez-Báscones, M., Ruiz-Esteban, C., & Pascual-Gómez, I. (2011). La guía docente como eje del proceso de enseñanza-aprendizaje: Teachers guide as an axis of teaching-learning process. *Bordón*, 63(2), 53-64. <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/28971>
- Sánchez Delgado, P. (2005). La Historia de la Didáctica. *Revista Complutense de Educación*, 16(1), 195-226. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1400150>
- Sandoval, C. H. (2020). La Educación en Tiempo del Covid-19 Herramientas TIC: El Nuevo Rol Docente en el Fortalecimiento del Proceso Enseñanza Aprendizaje de las Prácticas Educativa Innovadoras. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 9(2), 24-31. <https://doi.org/10.37843/rted.v9i2.138>.
- Toledo-ojeda, C. J., Monsalves-conejeros, P., & Catalán-cueto, J. P. (2023). Teaching strategies to implement participatory active methodologies in training for technical careers. *Revista Científica Ciencia & Sociedad*, 3(1), 56-67. <https://cienciaysociedaduatf.com/index.php/ciesocieuatf/article/view/64/50>

- Torrego González, A., & Fernández Manjón, B. (2022). Didactic and technological trends in a context of pandemic and post-pandemic COVID-19. *Documentos de Trabajo, Fundación Carolina*, 68(22), 1-29. [https://www.fundacioncarolina.es/wp-content/uploads/2022/06/DT\\_FC\\_68.pdf](https://www.fundacioncarolina.es/wp-content/uploads/2022/06/DT_FC_68.pdf)
- Toscano-Alonso, M., Aguaded Gómez, I., Manotas Salcedo, E. M., & Farias-Gaytán, S. C. (2022). Audiovisual production in university: Spaces for teaching innovation in iberoamerica. *RIED-Revista Iberoamericana de Educacion a Distancia*, 25(1), 41-58. <https://doi.org/10.5944/ried.25.1.30611>
- Vergara, P. V., Barría-Herrera, P., & Pasmanik, D. (2022). Teacher-student relationships and teacher resilience in the context of a pandemic. *Psychoperspectives*, 21(2), 1-13. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol21-issue2-fulltext-2567>.
- Zambrano, G., Barzaga, O., Balda, R., Zambrano, G., & Sanz, O. (2021). Strategy for developing the written communication in university students. *Publicaciones de La Facultad de Educacion y Humanidades Del Campus de Melilla*, 52(3), 61-73. <https://doi.org/10.30827/PUBLICACIONES.V52I3.22268>
- Zapata, C. M., Rojas, M. D., & Gómez, M. C. (2010). Modeling the Teacher-Student Trust Relationship in University Teaching. *Education and Educators*, 13(1), 77-90. <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/1622/2060>.