



BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

“Cambios e Implementaciones metodológicas a partir del COVID-19 en la Licenciatura de
Procesos Educativos de la FFyL BUAP”

TESIS

PARA OBTENER EL GRADO DE:

MAESTRA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

PRESENTA

LICENCIADA DULCE MARÍA GARCÍA RODRÍGUEZ

DIRECTORA:

DRA. ERIKA GALICIA ISASMENDI

ASESORAS:

DRA. JOSEFINA MANJARREZ ROSAS

DRA. ELVA RIVERA GÓMEZ

NO. DE CVU: 1308101

11/2025

Agradecimientos

Esta investigación no hubiese sido posible sin el apoyo de la Secretaría de Ciencia, Humanidades, Tecnología e Innovación (SECIHTI) quien a través de diversos estímulos promueve e incentiva la investigación, misma que permite generar conocimientos de valor para diversos contextos.

Agradezco a la Facultad de Filosofía y Letras, en especial al programa de Maestría en Educación Superior, a toda su planta docente quienes además de ser profesionales comprometidos, son seres humanos ejemplares.

A mi directora de tesis la Doctora Erika Galicia Isasmendi, gracias por su paciencia y apoyo en cada revisión, gracias por su motivación y compromiso.

A mis lectoras las Doctoras Elva Rivera Gómez y Josefina Manjarrez Rosas, gracias por su tiempo y su retroalimentación hacia este trabajo.

Quisiera dedicar esta tesis a la persona que siempre vio lo mejor de mí, quien me enseñó que la generosidad y la empatía son valores que se practican día con día, mi abuelita Linda.

A mi familia por su cariño, paciencia y apoyo incondicional en cada paso y proyecto.

A Julio César, por ser mi compañero de vida, por su amor, motivación y comprensión.

Índice

Introducción	1
Antecedentes del tema.....	8
Planteamiento del problema	14
Preguntas de investigación.....	20
Objetivos.....	21
Justificación e importancia del estudio	22
Metodología	25
Capítulo I Los Organismos y la Situación Actual en Educación Superior. El marco normativo y contextual.....	29
I.1 El contexto de la Educación Superior en México.....	30
I.3 Políticas y normativas para la educación superior en tiempos de pandemia.....	32
I.4 La Benemérita Universidad Autónoma de Puebla ante el COVID-19.....	35
I.5 Licenciatura de Procesos Educativos	36
I.7 COVID-19	39
I.8 Retos o necesidades educativas	40
I.9 Problemáticas acentuadas durante el confinamiento.....	41
I.10 Alumnos Universitarios durante la pandemia	44
I.11 Identidad docente	45
I.12 Incidente Crítico.....	47
I.13 El desempeño docente trastocado por el COVID-19.....	49
Capítulo II Un acercamiento a las teorías, los autores y los conceptos (El marco Teórico).	51
II.1 Constructivismo.....	51
II.2 Aprendizaje Significativo.....	55
II.3 Teoría del conectivismo	56
II.4 Aprendizaje Ubicuo.....	58
II.5 Cambios educativos.....	59
II.7 Estrategias de Enseñanza	65
II.8 Estrategias de Aprendizaje	66
II.9 Estrategias durante la pandemia	69
II.10 El proceso de evaluación	71
II.11 Las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC).....	72

Capítulo III El marco Metodológico.....	75
III.1 Investigación Cualitativa	75
III.2 El método de investigación- Estudio de Caso	76
III.4 Estrategias de Investigación	77
III.5 Las técnicas y los procedimientos de la recogida de la información	78
III.6 Entrevista semiestructurada	79
III.8 Guion para entrevista semiestructurada	83
III.9 Análisis de contenido.....	86
III.10 La validez de los instrumentos	87
III.11 Criterios de elección de la muestra.....	87
III.12 Dificultades y limitaciones de la investigación.....	89
Capítulo IV Los Resultados	90
IV.1 La sistematización de los resultados del trabajo de campo.....	90
IV.2 La estrategia, el método y el procedimiento de análisis.....	91
IV.3 Categorías y Subcategorías	92
IV.4 Breve introducción al caso	93
IV.4.1 Perfil de las Docentes.....	94
IV.5 Reviviendo la experiencia de las docentes de la licenciatura de Procesos Educativos durante el COVID-19.....	95
IV.6 Respuesta inicial Institucional ante la pandemia	96
IV.7 Capacitación o apoyo para la enseñanza en línea	97
IV.11 Desempeño durante la pandemia.....	101
IV.12 Carga de trabajo durante la pandemia.....	101
IV.13 Interacción con los estudiantes de la licenciatura.....	102
IV.16 Cambios en los programas de estudio.....	106
IV.17 Adaptaciones en los métodos de evaluación.....	107
IV.18 Incorporación de las herramientas virtuales.....	108
IV.19 Cambios permanentes originados a partir de la pandemia.....	109
IV.20 Nuevos retos o necesidades educativas en educación superior después del COVID-19.....	110
IV.21 Principales desafíos en su labor docente.....	111
IV.22 Problemáticas a partir del regreso a clases.....	112
IV.22 Aprendizajes durante y después de la pandemia	113
IV.23 Análisis de las programaciones	114

Conclusiones	123
Recomendaciones.....	127
Recomendaciones generales sobre el Diseño Curricular	134
Anexos	136
1. Guion de Preguntas para entrevista semiestructurada.....	136
Bibliografía	140

Lista de tablas

Tabla 1. Tabla de unidades temáticas de reflexión. Elaboración Propia.....	83
Tabla 2. Guion para entrevista semiestructurada. Elaboración Propia.	86
Tabla 3. Adaptaciones Generales en las 4 asignaturas seleccionadas. Elaboración propia.	105
Tabla 4. Análisis de programaciones asignatura 1.....	117
Tabla 5. Análisis de programaciones asignatura 2.....	119
Tabla 6. Análisis de programaciones asignatura 3.....	121
Tabla 7. Análisis de programaciones asignatura 4.....	122
Tabla 8. Materias Seriadas para análisis de brechas.	127
Tabla 9. Oferta de Cursos de Formación Docente. Elaboración propia.....	133

Introducción

Escribir sobre la pandemia que comenzó en 2019 es recordar todas las implicaciones y afectaciones que causó en distintos ámbitos, desde el deterioro de salud física y mental, los cambios en la calidad de vida, las problemáticas económicas, la violencia intrafamiliar y de género, incluso pérdidas en el ámbito familiar y laboral. Los elementos anteriores tuvieron un impacto de manera directa o indirecta en la educación, desde el nivel básico hasta el superior se enfrentó a un nuevo contexto de crisis, lleno de transformaciones que partieron desde el cambio en las modalidades educativas, el uso acelerado de las tecnologías, el aumento de recursos didácticos digitales, con lo anterior la forma de impartir clases también se modificó, se pasó de un enfoque centrado en los estudiantes a un aprendizaje más activo y autónomo. En cuanto a los cambios relacionados con los docentes se centraron principalmente a la adaptación desde el diseño de sus clases, en sus estrategias de enseñanza y de evaluación, sin embargo, las condiciones y los contextos económicos, familiares y de salud rebasaron la parte académica, por lo anterior, las situaciones adversas que vivieron tanto los alumnos como los docentes fueron complejas, por lo que las problemáticas educativas que ya existían se agudizaron.

La pandemia fue un suceso que marco un cambio significativo en el desarrollo de la humanidad, un parteaguas que impacto en todas las dimensiones de la vida y que en el ámbito educativo, al exigir un cierre en el sistema presencial, implicó el replanteamiento de estrategias de enseñanza, de organización, de evaluación, de interacción y de comunicación, estos cambios visibilizaron gran parte de las necesidades educativas, como las brechas existentes digitales, la importancia de docentes preparados que pudiesen adaptarse al cambio, el aumento del rezago educativo, la deserción, entre otros. Este fenómeno a su vez, además de mostrarnos las debilidades

del Sistema Educativo Mexicano, también nos permitió vislumbrar las áreas de oportunidad, adaptaciones e innovaciones necesarias para mejorar.

Del mismo modo lo aborda Canaza Choque, (2021) quien a través de un análisis documental e institucional, valora los efectos del COVID-19 en educación, menciona que parte importante de esos estragos tenían antecedentes derivados del sistema neoliberal, ejemplo de ello fueron los recursos limitados para el sector público tanto en temas de salud como de educación, por lo que las principales problemáticas que describe este autor son la disminución de la calidad educativa, la poca cobertura, el aumento de migrantes y con ello el abandono escolar, en este sentido aborda también la importancia de replantear prácticas pedagógicas y componentes curriculares adaptados al nuevo contexto. Aunado a lo anterior, se aborda como otra limitante el traslado de contenidos y aprendizajes planteados para una educación presencial a plataformas virtuales. En cuanto a la educación superior nos menciona la doble dificultad que se enfrentó, por un lado, la gestión y flexibilidad académica, es decir la implementación de planes para financiar los estudios de los estudiantes, la suspensión de actividades totalmente prácticas y el enfrentamiento de la reducción tanto de presupuestos, de personal y de ingresos de alumnos. Por otra parte, el otro gran reto se presentaba, como lo menciona Canaza; *“en desafíos tecnológicos, socioafectivos, pedagógicos y de competencias digitales tanto en docentes, estudiantes y de todos los demás actores de la Educación Superior”* (Canaza, 2021, página 436).

Así mismo, en otro artículo titulado “Pandemia y educación superior” (Ordorika, 2020), nos indica que además de retos personales, académicos y de investigación, el COVID-19 en Educación Superior representó problemas institucionales relacionados con el impacto económico, la reducción de financiamiento público, la baja de ingresos y en el caso de muchas Instituciones de Educación Superior (IES) privadas, la reducción de colegiaturas y cuotas.

Siguiendo esta línea, también se visibilizó la necesidad de plantearnos diferentes interrogantes en función de los propósitos de la educación, que nos permitieran comprender las necesidades reales de los alumnos de educación superior frente a un fenómeno que trastocaba todas las esferas de la vida, para realizar propuestas pertinentes o por lo menos más cercanas al contexto. Siguiendo esta línea el autor Ángel Díaz Barriga, realiza una reflexión sobre la importancia de partir desde lo que representa la educación y las instituciones educativas hoy en día, la importancia de plantearnos ¿hacia dónde se encuentran orientados todos los esfuerzos?, y ¿Cuál es la razón de ser del aprendizaje formal?, nos menciona que en la actualidad, la educación se encuentra dirigida hacia el cumplimiento de metas y objetivos numéricos y no en relación a la obtención y el desarrollo de aprendizajes significativos que tengan relación y aplicación en su entorno. (Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación de la UNAM, 2020). En este texto se menciona un enfoque centrado en las normativas de la educación más que en los aprendizajes significativos, como afirma Díaz Barriga:

La escuela se ha olvidado que su tarea es educar y formar, pues se ha centrado en cumplir un horario, en completar todos sus rituales de ingreso al salón de clase, en estar en el pupitre, en tomar los apuntes, traer las tareas y presentar los exámenes. A eso se ha reducido la escuela de nuestros días. Ya no es el espacio donde el alumno conoce y analiza los problemas de su realidad, ni donde intercambia ideas con sus pares, presenta argumentos, razona, discute e indaga. (Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación de la UNAM, 2020, p.25).

La educación superior universitaria en México hasta antes de la pandemia era un proceso que se daba en mayor medida de manera presencial, sin embargo con la llegada de la COVID-19 se trasladó esta modalidad a una virtual, donde el dominio de las Tecnologías de la Información y

la Comunicación (TIC) se convirtió en un factor indispensable, por ello la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) en un informe titulado “Tecnologías digitales para un nuevo futuro” nos habla acerca del impacto y el crecimiento exponencial de las tecnologías, que si bien pueden ser una gran herramienta en la educación, se ven limitados por las diferencias estructurales cómo lo son la velocidad, el acceso y el uso, nos menciona que la era digital se encuentra próxima y que se requiere para afrontar los nuevos retos y modelos tanto de consumo, modelos para el bienestar social e incluso ambiental (Comisión Económica para América Latina y el Caribe) (CEPAL, 2021).

Así mismo el informe nos indica que se requiere de la digitalización para poder generar espacios más incluyentes y mayor desarrollo productivo en diferentes sectores. Diferentes países de América Latina implementaron cómo iniciativa las ciudades inteligentes, este proyecto era cambiante con respecto a cada país y consistía en el caso de México en proporcionar puntos de conexión wifi y datos abiertos (Comisión Económica para América Latina y el Caribe) (CEPAL, 2021). Desde este posicionamiento y considerando nuevamente las diferencias de acceso en las tecnologías digitales ¿cómo se puede incluir a todos los estudiantes si la misma realidad de su contexto los excluye?

Durante la pandemia se incrementó la interacción con los dispositivos, recursos, plataformas y herramientas digitales, según datos de la Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares (ENDUTIH) 2021 nos dice que cerca del 75% de la población tiene acceso a internet, sin embargo, sólo el 34.7% cuenta con algún equipo de cómputo. Nuevo León es el estado con mayor cobertura y acceso a Internet teniendo un total de 77.5% de hogares con estos servicios, mientras que Oaxaca y Chiapas se encuentran en una situación totalmente diferente acumulando porcentajes inferiores a la media, tanto en la

accesibilidad a internet como en la disposición de equipo de cómputo. Cuando se realizó esta encuesta Puebla alcanzaba el 58% de hogares con acceso a Internet (INEGI, 2021). Gracias a estas cifras podemos concluir que ni en el estado más desarrollado del país se cuenta con la cobertura total necesaria para acceder a esta educación virtual.

La educación virtual como medio y proceso de enseñanza busca que el alumno se comprometa con su propio aprendizaje, donde la construcción del conocimiento sea más su responsabilidad y donde el docente se convierte más en un orientador o instructor. Por ello, para hacer de la educación virtual una herramienta efectiva de aprendizaje se requiere del desarrollo de elementos como la atención, la autogestión y la capacidad de autonomía por parte de los educandos, lo anterior, posibilitará mayor comprensión de cualquier tema, incentivará la búsqueda de información u otros recursos y permitirá la regulación de los tiempos y horarios que se requieren cumplir para la entrega de trabajos. Esta forma de aprendizaje comprende nuevos estilos, un mayor uso de plataformas y herramientas digitales que permitan interacción con el tema y con los alumnos generando espacios propicios para detonar aprendizajes significativos.

Contrario a la idea anterior, se encuentran otros discursos que abordan características diferentes de los modelos virtuales, en ellos se menciona la poca interacción y colaboración entre educandos, es decir no están basados en aprendizajes cooperativos. En este sentido el autor Díaz Barriga, (2020), propone como estrategia de enseñanza la utilización del aprendizaje basado en proyectos y que estos proyectos se desarrollen de manera transversal, aprender de y en el contexto familiar, para dejar de lado la monotonía y la repetición dentro de las modalidades virtuales (Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación de la UNAM, 2020). Si bien, la postura de este autor busca contribuir y rescatar dos elementos importantes, el aprendizaje situado

y la transdisciplinariedad, se deben pensar en diferentes estrategias que posibiliten mejores resultados en espacios virtuales y considerar las limitaciones de estas.

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) en un texto titulado “Plan Maestro de Educación Superior Abierta y a Distancia Líneas estratégicas para su desarrollo”, nos dice que la educación superior abierta o a distancia deberá “formar personal académico cuyo perfil profesional incorpore competencias que permitan la movilidad horizontal entre las diversas modalidades educativas” (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior , 2001, pág. 48). Dentro de todo este contexto, en educación se hizo presente la necesidad de docentes preparados de forma tecnológica, que pudieran contar además de conocimientos, con habilidades pedagógicas digitales.

Actualmente, gracias a los diferentes esfuerzos del sistema de salud, nos encontramos en niveles bajos de contagios, pero ¿estamos preparados para afrontar otro fenómeno de este tipo, por lo menos en el nivel de educación superior? ¿Qué hicimos y estamos haciendo cómo docentes, alumnos y padres de familia por mejorar la situación del país en términos educativos? ¿De qué manera estamos afrontando los efectos colaterales del COVID-19, cómo el rezago, el abandono escolar, los problemas en la salud mental y física, la incertidumbre mayormente acentuada en la empleabilidad de los egresados?

Por lo anterior en la presente investigación se pretende abordar los Cambios e implementaciones metodológicas a partir de la pandemia de COVID-19 en educación superior, y para ejemplificar con mayor claridad nos centraremos en el programa de estudios de la Licenciatura de Procesos Educativos de la Facultad de Filosofía y Letras de la BUAP.

Es importante mencionar que esta investigación pretende analizar los cambios y las adaptaciones en los métodos de enseñanza y las estrategias implementadas durante y después del COVID-19 en cuatro asignaturas; 1(Materiales y Recursos Didácticos), 2(Coordinación y Manejo de Grupos), 3(Docencia en Modalidades Mixtas) y 4(Programas Educativos en Modalidades Mixtas), la selección de estas asignaturas radica en que además de ser materias que requieren una mayor interacción en otros espacios académicos, donde los trabajos que se realizan a lo largo de estas son mayormente prácticos, de igual forma las asignaturas corresponden también al mapeo aplicado durante los tres momentos con un mismo docente; antes, durante, y después de la pandemia, para llevar a cabo el análisis de forma integral, así mismo, al comprender las estrategias implementadas en las materias de modalidad mixta nos sirvió de comparativo y a su vez de referente para la implementación de métodos funcionales.

Por lo anterior, con esta investigación se pretendió visibilizar el trabajo de las docentes de esta Licenciatura durante la pandemia, reconocer las mejores prácticas y analizar los desafíos educativos que dejó el COVID-19. El nuevo entorno después de la pandemia requiere comprender que la educación es un proceso que está ligado a la vida humana y sus problemáticas, por tanto, no podemos esperar aprendizajes significativos si los alumnos presentan complicaciones de salud, físicas, emocionales, psicológicas, económicas o familiares.

Es necesario desarrollar redes, implementaciones metodológicas, otras estrategias que puedan abordar estos puntos y que tributen a posibles soluciones. De manera específica los resultados de esta investigación nos permitieron comprender las implicaciones de la pandemia en educación superior para el docente de Procesos Educativos de la BUAP.

Antecedentes del tema

Para comenzar a abordar los antecedentes teóricos de este tema de investigación es necesario conocer las acciones que de manera general y específica, se realizaron para afrontar las diversas problemáticas que generó el COVID-19, desde organismos internacionales como la UNESCO quienes recuperaron la experiencia de diversas universidades en Chile, Brasil, y en un contexto más cercano, en universidades mexicanas como es el caso de la UNAM, e incluso universidades del estado de Puebla como la BUAP o universidades privadas como la Universidad de las Américas Puebla (UDLAP).

Siguiendo esta línea, a continuación, se presentan algunos referentes en educación superior que desarrollaron diversas implementaciones y adaptaciones en diferentes niveles, organizados por áreas;

- a. Infraestructura Educativa
- b. Tecnología Educativa
- c. Planes y Programas de Estudio
- d. Enfoque pedagógico
- e. Estrategias de enseñanza
- f. Recursos y Materiales didácticos
- g. Procesos de Evaluación
- h. Sistema Público y Privado

a. Infraestructura Educativa

Este elemento hace referencia a los cambios e implementaciones realizadas por las instituciones de educación superior entre los cuales se encuentran en un primer momento las adaptaciones físicas como el cierre de aulas y espacios educativos, con el objetivo de cumplir con los lineamientos y normativas de salud durante la pandemia, de igual forma el hogar como un espacio improvisado de aprendizaje.

b. Tecnología Educativa

En este apartado se encuentra lo referente al uso de plataformas educativas, redes sociales y otros medios digitales para establecer canales de comunicación y de alguna forma continuar con el proceso de enseñanza aprendizaje. En este apartado también se abordan las acciones que realizaron las instituciones para aminorar las brechas digitales, ejemplo de ello es la Universidad de Campinas en Brasil, quienes implementaron el préstamo de 340 tabletas y 64 computadoras a los estudiantes con menor nivel económico y la entrega de 500 chips con Gigabytes para la conexión a internet, en ese mismo sentido la Universidad de Chile realizó diversas campañas para la adquisición de equipos electrónicos (UNESCO, 2020).

Mientras que universidades como la UDLAP incorporaron softwares, herramientas digitales e incluso procesos de formación y capacitación para su uso, tanto para los alumnos como los docentes (UDLAP, S/F).

En el caso de la BUAP y en específico en la Facultad de Filosofía y Letras, en el plan de trabajo del director de la Facultad, el Doctor Ángel Xolocotzi Yáñez 2020-2024, se abordó como objetivo la necesidad de contribuir a través de un mejor funcionamiento no solo la infraestructura

educativa, sino también tecnológica a la formación humana, diseñando acciones como el aumento de espacios y la actualización de las salas de cómputo (Xolocotzi, 2020). Así como el préstamo de equipos a estudiantes y el apoyo económico a docentes para actualizar sus equipos o mejorar su conexión a internet.

c. Planes y Programas de Estudio

Por otro lado, en cuanto al diseño y la planeación de los programas educativos, centrados en los contenidos a impartir, sufrieron cambios tanto en su selección y distribución de los tiempos, es decir sufrieron adaptaciones y reestructuraciones por lo menos a nivel interno con la organización y el diseño de las clases.

En ese sentido, en un artículo titulado “Educación superior y la COVID-19: adaptación metodológica y evaluación online en dos universidades de Barcelona”, se presentan las consecuencias del COVID-19 y se describen las experiencias de los alumnos y docentes, resaltando las modificaciones y acciones para hacer frente a este fenómeno en dos espacios académicos diferentes. Desde la donación de equipos de cómputo y de conectividad hasta los cambios en sus evaluaciones, procesos de enseñanza y planes de estudio que estaban pensados para la realización de sesiones presenciales, la implementación de tutorías online, el uso de mayores herramientas tecnológicas, la flexibilidad en criterios de evaluación, además del tratamiento especial para aquellos alumnos con dificultades mayores, por ejemplo, que tuvieran enfermedades, que se encontraran con dependientes familiares o que incluso tuviesen que trabajar para aminorar problemas económicos. (Ortega, Rodríguez & Mateos, 2021). Así lo mencionan:

Del mismo modo, surgió la necesidad de una (re)adaptación tanto en parámetros de metodología docente, acompañamiento tutorial, procesos de enseñanza y aprendizaje, así

como de las evidencias evaluativas. La (re)adaptación a la cual se hace referencia también vino marcada a través de las directrices estipuladas de forma gradual por las autoridades gubernamentales (Ortega, Rodríguez & Mateos, 2021, p. 6).

Todas estas implementaciones con el fin de que se alcanzaran los objetivos curriculares y de esta manera se cumplieran con los aprendizajes esperados frente a una situación tan complicada como lo fue el COVID-19.

En el caso de la Facultad de Filosofía y Letras como parte del plan de trabajo del director Ángel Xolocotzi, se visibilizó la necesidad de modificar los planes y programas de estudio a partir de una extensa revisión de modo que existiera una mayor correspondencia entre las actuales necesidades de la sociedad (Xolocotzi, 2020).

d. Enfoque pedagógico

Con un cambio en el enfoque pedagógico centrado más la autonomía del alumno, comenzó a tomar relevancia las metodologías basadas en el estudiante, en el aprendizaje activo, autorregulado, implementando con mayor frecuencia estrategias de enseñanza como el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) Aprendizaje Basado en Proyectos y Aprendizaje Situado. Así como el cambio en el sentido de la educación, orientándola hacia un enfoque más humanista. De este modo autoras como Espinosa & Rodríguez, (2020) en un texto titulado “*Respuestas institucionales e innovación docente para la formación socioemocional del alumnado universitario ante la nueva normalidad*” realizan un análisis sobre las necesidades actuales del contexto laboral a partir de la pandemia, la propuesta que realizan tiene como fin tributar al desarrollo de las habilidades blandas y el desarrollo integral del ser humano mediante el cambio en el enfoque de la educación superior por lo que se fundamenta en el artículo tercero y en la guía de carreras de Indeed. Las autoras

consideran necesario desarrollar a partir del diseño curricular, los perfiles de egreso e ingreso, las estrategias de enseñanza, el modelo pedagógico e incluso la gestión institucional habilidades sociales, ligadas a la concientización de situaciones de desigualdad, temas como la igualdad de género, el cuidado del medio ambiente, los grupos vulnerados, la solidaridad, el emprendimiento social y la empatía, etc. También resaltan la importancia de considerar el contexto e implementar acciones desde la estructura organizacional de las instituciones de educación superior para impactar en el eje socioemocional de los estudiantes de IES.

En cuanto a la BUAP y en específico la Facultad de Filosofía y letras, el cambio a la modalidad virtual no fue la excepción por lo que se ofertaron cursos a los docentes para el uso de diversas plataformas, así como se realizaron encuentros en línea y diversos conversatorios para abordar elementos relacionados a la pandemia (Jiménez, 2022).

e. Estrategias de enseñanza

Al introducir un cambio en la modalidad educativa y pasar de lo presencial a lo virtual, se tuvieron que generar modificaciones en la forma en que se compartían y transmitían los contenidos, es decir esta migración a recursos tecnológicos, plataformas, en especial actividades diseñadas para una interacción presencial tuvieron que cambiar por tableros de aprendizaje, actividades colaborativas en algunas nubes, recursos audiovisuales, foros virtuales, entre otros.

f. Recursos y Materiales didácticos

Lo anterior nos conduce de manera más específica a aquellos recursos y materiales didácticos que al encontrarse en la modalidad virtual, tuvieron que adaptarse a esta versión. Del mismo modo, se abordan en el libro *“La pandemia de la COVID-19 como oportunidad para repensar la educación*

superior en México” el caso de la Universidad de Guadalajara, donde se realizan adaptaciones en los programas de lenguas extranjeras, se menciona las adecuaciones de diferentes programas como Conect, Jobs, Files, entre otros, mismos que tienen como finalidad la elaboración de materiales didácticos con la ayuda de profesores extranjeros, la subcontratación de estudiantes para que practiquen el idioma y que al enfrentarse a entornos virtuales también tuvieron que migrar a esta modalidad, ofreciendo cursos previos para el mejor uso de las plataformas además de ofrecer licencias de softwares para el aprendizaje del idioma (Díaz & Ruvalcaba, 2020).

g. Procesos de Evaluación

En ese sentido, las formas de evaluar también se modificaron, a partir de la pandemia, teniendo una mayor flexibilidad tanto en los instrumentos como en los conocimientos, habilidades o productos a evaluar. Algunos autores realizaron recomendaciones para afrontar las complejidades que represento el proceso de evaluación durante y después de la pandemia, donde se aborda la importancia de establecer un sistema continuo de evaluación, que no dependa de un único recurso o prueba final, así como evaluar contenidos más teóricos con tiempos de respuesta más cortos, para evitar el plagio o la búsqueda de respuestas en sitios de internet, de igual forma recomiendan evaluar con productos que los alumnos elaboren y verificar con herramientas anti plagio el contenido de los mismos, incluso solicitar videos explicativos, donde sean los mismos alumnos quienes desarrollen la actividad, pruebas orales, coevaluaciones y el apoyo de rubricas. (García, Corell, Abella, & Grande, 2020).

h. Sistema Público y Privado

En un contexto más nacional en México, en la Universidad Autónoma de México se enfocó más en temas de salud, desarrollando pruebas y equipos como ventiladores, en materia educativa el implemento de 16 mil aulas virtuales. Mientras que el Tecnológico de Monterrey brindó apoyos para sus estudiantes con relación al sentido financiero (UNESCO, 2020).

Centrados en la BUAP, también hubo cambios e implementaciones, uno de ellos fue la instauración del programa rezago cero, que más adelante se abordará a detalle, donde los criterios de selección y acceso a la universidad se eliminaron. Mientras que universidades como la Universidad de las Américas Puebla (UDLAP) incorporaron softwares, herramientas digitales e incluso procesos de formación y capacitación para su uso, tanto para los alumnos como los docentes (UDLAP, S/F).

Planteamiento del problema

En una sociedad tan globalizada y cambiante, con acceso a la información, la inmediatez se convierte en una de las necesidades educativas que requieren los alumnos, en especial los de educación superior. Con la pandemia el ritmo de vida de las personas en muchos casos se modificó, la educación fue un tema que no pudo detenerse y ante la incertidumbre del regreso a clases presenciales, se optó por trasladarse a la educación virtual, este cambio trajo consigo numerosos retos, desde la forma de acceder, enseñar, evaluar, compartir la información hasta las limitantes de la interacción que en esta modalidad no se podían dar.

Se trasladaron prácticas pedagógicas que se realizaban en el aula de manera presencial a la virtualidad, los docentes cayeron en actos de improvisación y en el caso de docentes con mayores

años de servicio, la relación entre las tecnologías fue un factor que los desmotivó y desgastó, aunado a lo anterior el uso de las plataformas virtuales también implicaron mayor carga de trabajo así lo menciona Garrido, F. *“la docencia a distancia implica que las horas dedicadas al trabajo de docencia se incrementen de manera radical. Las actividades tradicionales de preparación de la docencia, diálogo pedagógico y retroalimentación de las actividades se tornaron claramente más complejas y difíciles de enfrentar”* (Garrido, 2020, p. 5). La falta de adaptación ante el nuevo fenómeno complicó gran parte de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Siguiendo esta línea la educación en el país a partir de la pandemia se convirtió en un tema que presentó mayores retos de los que ya existían, desde el acceso, el adecuado diseño de modelos, herramientas y contenidos virtuales hasta los ambientes poco favorables para los aprendizajes, es decir para los estudiantes, el hecho de no estar separados del contexto familiar les generó estrés y dificultad para poder gestionar los tiempos y las actividades del hogar. Si bien durante la pandemia no se tomaron en cuenta por completo las limitantes en lo referente a la comunicación, interacción y el contexto, se buscó dar una respuesta rápida a las necesidades de ese momento y así poder proporcionar un seguimiento a la educación.

A medida que las universidades de todo el mundo comenzaron a adaptarse a una nueva realidad marcada por la COVID-19, se presentaron importantes desafíos en cuanto a la calidad de la educación, la retención estudiantil y la salud mental de los estudiantes.

En México universidades como la UNAM realizaron una investigación acerca de los principales requerimientos de los docentes durante la pandemia tanto en nivel medio superior, superior y en posgrados, los principales resultados mostraron la importancia de recibir un acompañamiento tecnológico y pedagógico para que con ello pudieran desarrollar e implementar

mayores herramientas didácticas para la educación a distancia, incluso también mencionan la importancia de considerar el eje socio afectivo tanto en los docentes como con los alumnos. (Sánchez et. ál, 2020).

En contraparte, en el estado de Puebla se realizó una investigación que partía desde las experiencias de los estudiantes durante la pandemia en una unidad académica regional relacionada con el área de la salud de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), la mayor parte de los estudiantes señaló que los objetivos de aprendizaje no se alcanzaron por la calidad inadecuada de conectividad, las estrategias de enseñanza y las herramientas digitales empleadas por los docentes y de manera específica esta área de las ciencias de la salud requería poner en práctica dichos aprendizajes obtenidos en clase (Romero, Villanueva, Morandín & Vargas, 2021).

Del mismo modo, un artículo titulado “La educación superior en tiempos de pandemia: una visión desde dentro del proceso formativo” analiza la postura de los docentes de educación superior en el estado de Oaxaca durante este confinamiento, donde resaltaron como principales obstáculos para el aprendizaje de calidad la mala comunicación y organización, el acceso a internet y el proceso didáctico (Miguel, 2020).

Continuando con las acciones que se desarrollaron en las universidades, la BUAP implementó un programa llamado rechazo cero, donde aspirantes de más de 117 licenciaturas entrarían a la universidad de manera directa sin realizar examen de admisión.

Esta estrategia, impulsada por el Rector Alfonso Esparza Ortiz, se traduce en miles de oportunidades adicionales de desarrollo académico y profesional para los jóvenes; esto en medio de un entorno económico que ha dificultado las

posibilidades de los padres de familia para asegurar a sus hijos una educación de calidad (BUAP, 2020, p.1).

Además de esta medida, con el regreso de los estudiantes a clase presenciales, se implementaron protocolos de salud para el acceso a la universidad con un ingreso escalonado, inclusive se mencionó una “*nueva cultura universitaria*”, pero ¿realmente se produjeron cambios en un sentido estructural a partir de la pandemia?

En ese mismo sentido la presente investigación tiene como objetivo analizar los cambios e implementaciones con relación a las estrategias de enseñanza en educación superior a raíz del COVID-19. El contexto durante la pandemia obligo a las instituciones educativas a replantearse sus modalidades de enseñanza, adaptarse a la nueva realidad y buscar soluciones innovadoras para garantizar la continuidad del aprendizaje. En este sentido, se abordarán los desafíos, dificultades, estrategias de apoyo y acompañamiento implementadas, así como la participación estudiantil, los retos y las herramientas tecnológicas utilizadas mediante un estudio de caso en la Licenciatura de Procesos Educativos.

Siguiendo esta línea el presente proyecto se planteó investigar **¿Cuáles fueron los cambios e implementaciones metodológicas a partir del COVID-19 en la licenciatura de Procesos Educativos pertenecientes a la Facultad de Filosofía y Letras de la BUAP?** Es decir, este proyecto investigo las transformaciones educativas generadas tras la pandemia, si es que las hubo o si seguimos replicando los mismos modelos, si las estrategias de enseñanza responden a las necesidades educativas de las nuevas generaciones y más aún si responde a los nuevos contextos.

Este trabajo busca visibilizar la necesidad de replantearse nuevos métodos que respondan a las necesidades actuales e incorporar con ello un mejor uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación.

La formación del profesorado es un tema de vital importancia para esta investigación, la incorporación de la tecnología a su vida habitual fue innegable y necesaria para continuar con las clases, sin embargo, parte de las problemáticas implican el desconocimiento de las herramientas, programas y plataformas específicas de educación que faciliten la interacción digital tanto para el maestro como para el alumno.

La conectividad de la universidad y con ello la saturación de la red, son también temas que impactan en los procesos de aprendizaje para los estudiantes. Autores como Díaz y Loyola mencionan la importancia de estar alfabetizados informacionalmente refiriéndose a este concepto como: *las habilidades y aptitudes que permiten a una persona gestionar de forma eficaz y ética sus necesidades de información, incorporar criterios para reconocer y evaluar crítica y conscientemente los requerimientos de información* (Díaz & Loyola, 2021, p.126).

Siguiendo esta línea la UNESCO sugiere que el docente debe alcanzar ciertas habilidades digitales, en un primer momento se encuentra la alfabetización digital, conocer y estar inmerso en la cultura de las TIC, como segundo nivel está el relacionar y aplicar las tecnologías de la información y la comunicación en problemáticas reales y finalmente a partir de ello crear nuevos aprendizajes o bien innovaciones educativas que permitan modelar procesos de aprendizaje (UNESCO, 2019).

Durante la pandemia, experimente esa realidad como estudiante, las clases en la modalidad virtual se presentaron de la misma forma que las clases presenciales, con las mismas prácticas e

incluso con contenidos largos, por lo tanto, algunas sesiones eran de gran duración, considerando que la atención es un proceso que en la actualidad dura muy poco, el aprendizaje se vio segmentado, al no encender las cámaras por diversas razones nos dedicábamos a hacer otras actividades.

De ahí la importancia de en un primer momento buscar el desarrollo tecnológico y considerar como habilidades necesarias la autogestión y la autonomía en los alumnos, porque también es responsabilidad de los educandos generar aprendizajes relevantes y significativos. Además, valdría la pena considerar los efectos en los estudiantes tras la pandemia e implementar estrategias que permitan generar una recuperación de los aprendizajes para continuar sobre bases sólidas.

Pensar en el rediseño de una educación de calidad inclusiva estaría ligado a comprender al estudiante cómo un todo, que si bien tiene habilidades y capacidades para adquirir conocimientos, también se encuentra limitado por las carencias de su entorno, no solo se trata del acceso a internet, se trata también del núcleo familiar, de si cuenta o no con el espacio adecuado para aprender y con la disponibilidad para hacerlo, si no enfrenta algún duelo o pérdida material, económica o física.

El aseguramiento de los aprendizajes se encuentra ligado también a la formación continua de los docentes, para no seguir haciendo más de lo mismo, después de la pandemia, las posibilidades para generar nuevos procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación son múltiples, que si bien no se sustituyen con las tecnologías de la información y la comunicación pueden generar ese soporte hacia la *nueva normalidad*, en los nuevos aprendizajes cooperativos y en nuestra sociedad.

Preguntas de investigación

Para darle un sentido más amplio a la investigación se plantearon las siguientes interrogantes:

- ¿Cómo vivieron el fenómeno del COVID-19 los docentes de la licenciatura de Procesos Educativos?
- ¿Cuál es la importancia que tiene el rol del maestro tras la pandemia?
- ¿Cuáles son las nuevas adaptaciones que se han propuesto después de la pandemia en las materias seleccionadas del programa de Procesos Educativos?
- ¿Cuáles son los nuevos retos o necesidades educativas que se enfrentan en educación superior después del COVID?

El alcance de estas preguntas nos permitieron conocer de manera general las dificultades y los retos (desigualdades en el acceso a las tecnologías, la falta de adaptabilidad, el aumento de la carga de trabajo, la preocupación por la calidad educativa, el rendimiento, la interacción y la motivación con los estudiantes, entre otros) a los que se enfrentaron los docentes de Procesos Educativos, así como recuperar sus vivencias dentro del proceso de enseñanza durante la pandemia.

La segunda pregunta fue para profundizar en el rol del docente durante y después de la pandemia, los cambios que implementaron dentro de sus prácticas pedagógicas, la comprensión y concepción sobre el estudiante universitario. La importancia de la figura del maestro universitario y las adaptaciones que tuvo que realizar de manera personal y profesional para lograr aprendizajes significativos en los alumnos.

La tercera pregunta nos proporcionó información con respecto a las implementaciones o cambios realizados a nivel metodológico, en el diseño e implementación de estrategias de enseñanza, en los cambios realizados dentro de las programaciones educativas, en los recursos y materiales didácticos utilizados para las clases a partir de la COVID-19.

La cuarta pregunta nos permitió abordar las problemáticas que se presentaron en educación superior y las oportunidades en las que se requiere trabajar después de la pandemia, desarrollar una propuesta pertinente que surja desde las necesidades reales, desde los docentes y cómo respuesta ante las necesidades de contextos laborales y sociales.

Objetivos

General: Investigar los cambios e implementaciones metodológicas a partir del COVID-19 en la Licenciatura de Procesos Educativos de la Facultad de Filosofía y Letras de la BUAP.

Específicos:

1. Conocer las vivencias de las docentes de la licenciatura de Procesos Educativos visibilizando el impacto del COVID-19 en el desarrollo de sus clases.
2. Explicar la importancia del rol del maestro durante y después de la pandemia.
3. Comparar las adaptaciones, cambios o implementaciones que se han propuesto en las asignaturas seleccionadas del programa de Procesos Educativos durante y después de la pandemia.
4. Analizar los nuevos retos o necesidades educativas en el programa de procesos educativos después del COVID-19.

Estos objetivos nos permitieron abordar los principales desafíos en el sistema superior universitario de la Licenciatura en Procesos Educativos de la BUAP durante y después de la pandemia del COVID-19, además de conocer el nuevo papel del docente, los cambios y adecuaciones implementadas, analizar las propuestas realizadas por los docentes en la licenciatura para abordar los retos que surgieron, respecto a la calidad de la educación, la retención de los estudiantes y la salud mental.

Al alcanzar estos objetivos, se identificaron mejores prácticas pedagógicas, aquellas que cumplieron su papel durante la educación en línea y se podrán desarrollar estrategias efectivas para mejorar la calidad de la educación y el bienestar de los estudiantes universitarios de la Facultad de Filosofía y Letras.

Justificación e importancia del estudio

El COVID-19 fue una crisis sanitaria que trastocó todos los ámbitos de la humanidad, con el término de esta pandemia, se abrieron espacios para visibilizar lo que no estaba funcionando en contextos académicos formales, desde prácticas pedagógicas hasta políticas públicas.

Los principales actores que en educación superior intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje, por un lado, son los alumnos y por otro los docentes, en ese sentido según datos del Sistema Integrado de Información de la Educación Superior (SIIES) entre los diez programas con mayor número de matriculados se encuentran aquellos del área educativa, donde licenciaturas como pedagogía a partir del año 2019 hasta 2023 se encuentran posicionada desde el séptimo hasta el cuarto lugar respectivamente, incrementando el número de alumnos pasando de una matrícula de 79,038 a 133,816 (SIIES, 2023). Lo anterior ubica a la Licenciatura de Procesos Educativos en

los programas con mayor matrícula, por lo que la población seleccionada es representativa y permite visibilizar problemas en común con otras licenciaturas de educación.

En una comparativa estatal, las universidades públicas que ofrecen programas similares son la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y el Benemérito Instituto Normal del Estado (BINE) mientras que en el caso de instituciones privadas se encuentran Instituto de Estudios Universitarios (IEU) con ciencias de la educación, la Salle con Pedagogía y Psicopedagogía, la Universidad Iberoamericana con la licenciatura nombrada de la misma forma “Procesos Educativos”, entre otras sin embargo el principal diferenciador de la Licenciatura de la BUAP radica en que es un programa que va más allá de la educación formal, que se vincula con otras áreas de la sociedad, teniendo dos áreas terminales, una enfocada en la formación docente y otra en la pedagogía social, de este modo generando habilidades integrales en los egresados.

De igual forma el SIIES (2013) en cuanto al número de docentes nos menciona de 2019 a la fecha un aumento de 433,572 a 458,453 mil docentes y como anteriormente se aborda, la Licenciatura en Procesos Educativos tiene un área de especialización enfocada en los docentes y su formación, en esta área se incluyen materias como “Estrategias para la Formación de Profesores y Capacitadores” y “Diseño de Programas para Capacitación y Formación Docente” siendo así uno de los pocos programas preocupados por el desarrollo docente.

El interés por realizar esta investigación se fundamenta en los elementos mencionados, además de centrarnos en el perfil de egreso de la licenciatura misma que busca formar universitarios capaces de responder a problemáticas educativas que se generen en los diversos contextos sociales y se espera que el egresado desarrolle conocimientos, actitudes y habilidades que le permitan identificar los desafíos elementales y problemáticas educativas a las que se

enfrenta el docente para así poder diseñar, implementar y evaluar proyectos relacionados a la formación docente (BUAP, 2021).

A partir de los elementos anteriores surgió mi inclinación por investigar si existe una correspondencia entre las adaptaciones, los métodos, las estrategias de enseñanza, las prácticas docentes, las necesidades educativas de los alumnos y lo que el contexto requiere después de la pandemia.

Conocer los cambios e implementaciones metodológicas a partir del COVID-19 en la licenciatura de Procesos Educativos nos dio visibilidad sobre la situación actual, nos proporcionó un panorama sobre la reinscripción de los alumnos a clases presenciales, nos permitió analizar si en la nueva normalidad se consideraron factores necesarios para su desarrollo educativo cómo lo son la accesibilidad o conectividad a los medios digitales, las situaciones y contextos familiares, la importancia de la salud mental y la educación emocional. Así como analizar si elementos cómo el rezago educativo que dejó la pandemia se consideraron para las nuevas propuestas educativas.

Esta investigación contemplo un análisis durante tres momentos antes, durante y después de la pandemia, el análisis fue de tipo cualitativo, para tener una proyección y conocer que tanto estamos preparados para enfrentarnos a situaciones similares en el futuro. Aunado a lo anterior, esta investigación encontró las mejores prácticas educativas de las docentes entrevistadas para desarrollar aprendizajes significativos, ya sea en línea o de manera presencial. Así como una comprensión de las necesidades educativas, retomando las estrategias y prácticas funcionales de clases en línea.

Del mismo modo con esta investigación se buscó conocer, si es que existe un cambio en la percepción de la figura del docente de educación superior, distinguir las problemáticas a las que

se enfrentan los docentes al momento de enseñar a partir del regreso a clases presenciales, describir la nueva realidad del docente con los alumnos a partir del regreso al aula presencial, contrastar la percepción que tiene de sí mismo, sobre su desempeño durante la pandemia y finalmente identificar si existen cambios en su propia identidad.

Los beneficios profesionales de esta investigación tienen un impacto directo en mi persona ya que me permitió desarrollar habilidades necesarias para mi formación académica. Y, sin embargo, aunque esta investigación se realizó de manera particular aplicada en un contexto específico podría replicarse en programas que busquen también formar a profesionales de la educación.

Metodología

La presente investigación corresponde a una metodología de tipo cualitativa, por ello el método de investigación es estudio de caso, teniendo alcances exploratorios, partiendo del análisis de un fenómeno como el COVID-19 en un contexto específico como lo es la Licenciatura de Procesos Educativos de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

Se analizaron los cambios metodológicos e implementaciones, centrando esta investigación principalmente en las estrategias de enseñanza a partir del COVID-19, mediante herramientas como entrevistas semiestructuradas para describir las acciones, las vivencias y experiencias de las docentes, de este modo además de una interpretación del fenómeno, habrá una mayor visibilidad hacia el conocimiento y la voz de los mismos participantes.

De manera general se realizó un análisis crítico documental de elementos como el plan de estudios de la licenciatura, así mismo y de manera específica se realizará un análisis

comparativo documental sobre las programaciones de las cuatro materias anteriormente mencionadas, en tres momentos antes, durante y después de la pandemia para colacionar elementos como los enfoques pedagógicos, los contenidos, las estrategias de enseñanza y la distribución del tiempo.

Autores como Hernández-Sampieri y Mendoza (2008) nos ofrecen una definición del estudio de caso y nos dicen que este “se centra en la descripción y el examen o análisis en profundidad de una o varias unidades y su contexto de manera sistémica y holística” (página 2). Por lo que el estudio del impacto del COVID-19 y los cambios generados en educación superior, puede comprenderse de mejor forma gracias a la centralización de este en un contexto específico.

La selección de esta población está basada en el resultado de un mapeo, en primer lugar dentro de la ruta crítica de Procesos Educativos, posterior a ello se identificaron las materias que requerían de mayor interacción o donde el trabajo se realizará fuera del salón de clase y finalmente en las programaciones académicas desde el periodo otoño 2019 hasta verano 2021 se identificaron las materias que fueron impartidas por un mismo docente en los tres momentos a analizar antes de la pandemia, durante y después de esta, dando como constante; Materiales y Recursos Didácticos, Coordinación y Manejo de Grupos y Docencia en Modalidades Mixtas y

Además de la accesibilidad para la realización de la investigación, así como la correspondencia con la maestría de educación superior, abordar problemáticas en contextos cercanos puede contribuir en mi formación próxima y en la visibilidad de retos en este nivel educativo.

El proceso de la investigación respondió en un primer momento a la recolección y análisis documental sobre el contexto (plan de estudios, maya curricular, planeaciones de docentes, entre otros) y el fenómeno en este caso el COVID-19. Posterior a ello, se pretende realizar las estrategias e instrumentos para la recolección de información.

Como tercer paso se aplicaron esos instrumentos mediante la realización de entrevistas semiestructuradas a los docentes, se contrastará la información proporcionada con el análisis de las programaciones de las materias seleccionadas. Finalmente, se realizó un análisis de los resultados, mismos que fueron enriquecedores tanto para mi persona como para la facultad.

A partir de lo anterior, se plantea un breve resumen sobre cada uno de los capítulos que conforman esta tesis: En el capítulo uno se abordan elementos normativos y contextuales relacionados tanto al nivel académico correspondiente a la licenciatura, así como las políticas educativas que se implementaron o desarrollaron a partir de la pandemia.

En cuanto al segundo capítulo se presentan elementos que refieren al marco teórico del proceso de enseñanza y aprendizaje, centrándonos en autores, posturas y conceptos que respaldan el actuar del docente.

Por otro lado, en cuanto al capítulo tercero se presenta el marco metodológico, mismo que nos permitió generar un proceso de trazabilidad para la realización de la presente investigación, el método y los procedimientos utilizados para la recolección de información.

En el capítulo cuarto se muestran los resultados obtenidos y seccionados en categorías de análisis a partir de la información recabada de los instrumentos implementados, así como el análisis de las programaciones de las cuatro asignaturas seleccionadas de la licenciatura.

Finalmente, en el último capítulo se presenta parte de las recomendaciones, generadas a partir de la revisión de elementos teóricos y la recuperación de la experiencia de las docentes entrevistadas, donde se espera rescatar las buenas prácticas y estrategias, así como se visibilizar las áreas de mejora en la Facultad de Filosofía y Letras.

Capítulo I Los Organismos y la Situación Actual en Educación Superior. El marco normativo y contextual.

El presente capítulo aborda los marcos tanto normativos, como contextual, en ellos se mencionan a los organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) y nacionales como la Secretaría de Educación Pública (SEP), la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) quienes realizan recomendaciones sobre la educación superior en el entorno posterior a la pandemia, del mismo modo se menciona la situación actual en educación superior, el programa, los actores como lo son los estudiantes, docentes y de manera general la comunidad de procesos educativos de la Facultad de Filosofía y Letras de la BUAP.

En el caso de la UNESCO las recomendaciones emitidas, se abordan a lo largo de este capítulo y se encuentran relacionadas a iniciativas que tributaron al inicio de la pandemia hacia la continuidad educativa, mediante el uso de recursos tecnológicos, de aprendizaje en línea, recursos dirigidos a los docentes y recomendaciones orientadas a la flexibilidad, adaptación y la contextualización no solo del currículo, sino también de las estrategias pedagógicas y de evaluación, así como el desarrollo de competencias y enfoques necesarios para abordar las diversas problemáticas que a la par de la pandemia fueron surgiendo. De igual forma se visibilizó la necesidad de ofrecer un acompañamiento a los docentes, a priorizar elementos del bienestar socioemocional y a priorizar a grupos vulnerables (CEPAL-UNESCO, 2020). Por otro lado, al término de la pandemia, se plantearon diversas políticas encaminadas a la recuperación de aprendizajes que se vieron limitados durante la pandemia, tal es el caso de programas nacionales

de tutorías, o planes de acción centrados en la extensión de jornadas académicas, algunas otras iniciativas se enfocan en el diseño curricular y la estrategia de priorizar temas, o la implementación en diversos países de rutas de aprendizaje (UNESCO, 2024).

I.1 El contexto de la Educación Superior en México

La Educación Superior es el último nivel del sistema educativo mexicano, es un sistema complejo históricamente, uno de los elementos que diferencia a la educación superior de otros niveles es la autonomía y sin embargo se encuentra regulado por normas políticas y jurídicas. Estas instituciones se dividen tanto en privadas como públicas, entre los procesos que sostienen su actuar se encuentran la administración y la planeación educativa, las principales áreas de formación son las ciencias, la tecnología y el humanismo. Entre los objetivos elementales de la educación superior se encuentran la formación de profesionales en distintos campos del saber, la actualización del conocimiento a través de la investigación y la extensión de los diferentes beneficios de los componentes culturales y de innovación hacia la sociedad. Este nivel tiene una estrecha relación con el sistema productivo o laboral y tiene requerimientos necesarios para poder alcanzar sus objetivos, como lo es un financiamiento pertinente y mecanismos sociales adecuados (ANUIES, 2020).

La Ley General de Educación Superior divide al sistema en tres, el tecnológico, el universitario y el normal. México en la actualidad cuenta con más de 4320 instituciones, 1065 son públicas, mientras que 3255 son privadas, teniendo una cobertura de 64.4% y 35.6% respectivamente. (Secretaría de Educación Pública, 2019).

La BUAP es una de las universidades que pertenece al sistema público a nivel estatal, en diferentes comparativas nacionales la universidad se posiciona como un referente de calidad educativa ocupando los primeros lugares.

I.2 Contexto de la Educación Superior en Puebla

En un contexto más cercano, la pandemia de COVID-19 obligó a las instituciones de educación superior en Puebla a adaptarse rápidamente a la modalidad virtual. Esta transición incluyó la implementación de plataformas digitales, capacitación a docentes y estudiantes en el uso de nuevas tecnologías, y ajustes en los planes de estudio para mantener la calidad educativa.

Las universidades también desarrollaron protocolos para un regreso seguro a clases presenciales, priorizando la salud y el bienestar de la comunidad educativa. Ejemplo de ello en la BUAP fue el regreso escalonado y gradual, diseñado en tres etapas; fase 1 de preparación, previa al regreso a clases. Fase 2 acciones para el retorno, la revisión, limpieza y desinfección de espacios comunes y con mayor afluencia de alumnos, así como el establecimiento de un protocolo para el acceso a las instalaciones de la universidad mediante un código qr generado en autoservicios y la conformación de comités internos que validaran el cumplimiento de las acciones y medidas de salud apegados a las recomendaciones emitidas por organismos de salud para reducir los contagios. Fase 3 la ejecución, cumplimiento del “Decálogo del Protocolo sanitario de aseguramiento de la salud e integridad de la comunidad BUAP” donde se enlistan diez acciones para reducir contagios (Comisión Institucional para el Seguimiento y Evaluación para la Pandemia por el COVID-19, 2021).

Se estima que en el periodo 2021-2022 cerca 95,224 alumnos se matricularon en la BUAP (Data México, 2022). 461 estudiantes matriculados en la facultad de Filosofía y Letras donde pertenece la licenciatura de Procesos Educativos.

Por otro lado, en un artículo escrito por docentes de la BUAP, titulado “De pandemias, movilidad al extranjero y resiliencia: perspectivas estudiantiles y docentes” se aborda la situación

que se vivió en este ámbito y la postergación o cancelación de apoyos económicos, en este artículo se menciona que el tiempo aproximado que comprendería regresar a niveles de movilidad previos a la pandemia sería de 5 años y en este mismo texto se realiza una exploración en 52 alumnos quienes tienen expectativas altas sobre retomar estas experiencias de movilidad que se vieron afectadas por la pandemia (Guerrero, Villegas, & Cuevas, 2021). Lo anterior forma parte de algunos cambios metodológicos que se realizaron en el sentido de la flexibilidad y adaptación a proyectos de movilidad internacional, mismo caso muestran las implicaciones y consecuencias de la pandemia en un proceso educativo e intercultural.

I.3 Políticas y normativas para la educación superior en tiempos de pandemia

Las Políticas Públicas se entienden como aquellas acciones, estrategias y propuestas que van desde el diseño hasta la implementación de programas por parte del Estado, estas van a buscar generar posibles soluciones ante diversas necesidades sociales y con ello contribuir a la resolución, la toma de decisiones o la mejora de algún problema, en este caso y centrado en la temática de esta investigación, un problema educativo.

En este sentido Aguilar nos menciona que las políticas públicas “*son planes de acción específicos (no holísticos), enmarcados por leyes precisas, que reconocen las libertades de sus ciudadanos y, en consecuencia, tienen límites precisos al abordar determinados campos de acción social*” (Aguilar, 2010, p. 23). De igual forma menciona la importancia de la participación y acción tanto del gobierno como de la ciudadanía y sus inicios de esta disciplina en México a partir de los años ochenta.

Diversas fueron las políticas y acciones que se implementaron a partir de las recomendaciones emitidas por la Organización Mundial de la Salud pandemia a nivel mundial, entre las que se encuentran de manera general, “se caracterizaron por su flexibilidad, una

comunicación sólida, la creación de equipos especializados en gestión de crisis, la digitalización de procesos y la habilitación del personal para trabajar de forma remota” (UNESCO, 2022, p.11).

Un modelo que las instituciones de educación superior implementaron fue “modelo de gestión de crisis, el cual consiste en prepararse con anticipación, planificar una estrategia de respuesta ante una situación de crisis, capacitar al personal para que sepan cómo deben actuar, identificar cuales factores desencadenan esa situación, activar un equipo principal encargado de la gestión de la crisis, comunicar las acciones a realizar y finalmente evaluar todo el proceso. En temas financieros, algunos países implementaron recortes y medidas salariales para hacerle frente a la carga que la pandemia generó. Además de ofrecer también ayuda económica a algunos estudiantes como lo fue el caso de países con altos ingresos (UNESCO, 2022).

De igual forma en un documento emitido por la Secretaría de Educación Pública titulado “*Lineamientos de acción Covid-19 instituciones públicas de educación superior*” se mencionaron las principales acciones desde aquellas que se orientaron en un sentido de prevención de contagios, entre las que se encontraban la suspensión de actividades masivas, la conciencia en medidas de higiene, la adecuada alimentación para el fortalecimiento del sistema, medidas dirigidas a la organización académica como la implementación de un repositorio nacional de fácil acceso compartido entre las diversas instituciones de educación superior y la comunicación interinstitucional, estableciendo canales de comunicación sólidos para compartir información oficial con todos los integrantes de la comunidad educativa, además realiza recomendaciones sobre la planeación y organización de las clases para cada subsistema federal como la UPN, las Escuelas Normales, el Tecnológico Nacional de México (TECNM) y la Universidad Abierta y a Distancia de México (UnADM). (Secretaría de Educación Pública, 2020).

Centrados en un contexto nacional, en México se han implementado diversas políticas, en el libro *“La educación en el sexenio 2018-2024. Miradas desde la investigación educativa”*, González destaca la necesidad de diseñar políticas públicas a corto, mediano y largo plazo considerando el periodo dentro de cada sexenio, en ese sentido define a las políticas públicas como *aquellas acciones destinadas a materializar dicha gestión por medio de la resolución de problemas colectivos* (González, 2024, p. 54). En ese texto el autor menciona las políticas públicas durante el sexenio 2018-2024 en donde por primera en la Ley General de Educación Superior se hace constar la obligatoriedad de la educación superior, así como en la Ley General en Materia de Humanidades, Ciencias, Tecnologías e Innovación se aborda el acceso a los beneficios de estas disciplinas para la sociedad en general. Otra acción que se continuó desarrollando fue el programa de becas del bienestar, si bien ya existía iniciativa estaba centrada únicamente en el nivel medio superior y fue en 2019 donde se extendió a los demás niveles hasta llegar a la educación básica y superior, sin embargo, en estos niveles las becas estuvieron dirigidas únicamente hacia los grupos vulnerables. Siguiendo ese sentido y relacionado con los programas implementados en educación superior se encontraban las Becas Eliza Acuña donde a partir de diferentes modalidades se otorgaban recursos económicos para la manutención, la movilidad nacional e internacional, la titulación, el servicio social, la práctica profesional, y la capacitación (González, 2024).

Por otro lado, y a pesar de un marco normativo que aborde mayores necesidades educativas, a mayor población, la falta de presupuesto para estas políticas hace que se tornen más complejas y por tanto no se cumplan en su totalidad.

A partir de lo anterior es de vital importancia partir del análisis de políticas públicas para comprender el contexto, el alcance de estas acciones, los principales actores, los mecanismos, los

instrumentos para su implementación, la aplicación de las estrategias, las relaciones existentes y los resultados de esas propuestas en educación superior y durante la pandemia.

Las políticas públicas que se vinculan con la BUAP y en específico con la Licenciatura de Procesos Educativos son aquellas que se durante la pandemia se orientaron a la continuidad educativa y a la prevención de contagios tras la suspensión de clases presenciales, durante la pandemia se implementaron aquellas alineadas al trabajo remoto y la flexibilidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como la alfabetización digital de los docentes y finalmente tras este periodo post pandémico la licenciatura implemento más que políticas, estrategias para la recuperación de los aprendizajes y de adaptación curricular que si bien no se realizaron de manera oficial en la universidad, cada docente entrevistada señaló los cambios realizados en sus programas, mismo cambios se abordan a detalle en el apartado de los resultados.

I.4 La Benemérita Universidad Autónoma de Puebla ante el COVID-19

La BUAP es una de las instituciones de educación superior más importantes y antiguas de México. Su historia se remonta a la época colonial y ha atravesado diversas etapas de transformación hasta convertirse en la universidad moderna y autónoma que es hoy en día. La historia de la universidad inicia a partir del siglo XVI, fue fundada el 15 de abril de 1587, bajo el nombre de Colegio del Espíritu Santo auspiciada por Melchor de Covarrubias, un mercader. (BUAP, 2024)

En la actualidad esta universidad es un referente para las universidades públicas del país, contribuyendo en temas de investigación científica y en educación superior. La BUAP juega un papel crucial en la región, no solo por su contribución académica, sino también por su impacto social, cultural y económico.

La universidad cuenta con una amplia infraestructura que incluye tantos edificios históricos, campus regionales y modernas instalaciones para la enseñanza y la investigación. La

BUAP también tiene centros de investigación, bibliotecas, laboratorios y espacios culturales que enriquecen la vida universitaria.

Anteriormente en este texto se han abordado algunas de las acciones que la universidad realizó durante el confinamiento, mismas que van desde apoyos económicos, condonaciones de pagos, préstamos de equipos para las clases virtuales, entre otros. Siguiendo esta línea pero mostrando algunos de los retos y dificultades que se enfrentaron algunas licenciaturas durante la pandemia, en el libro titulado “La pandemia covid-19 su impacto en lo educativo, ambiental y profesional” desde la perspectiva de diferentes profesores de la BUAP se presenta un análisis en diversos áreas como la licenciatura en música y de estomatología, desde los problemas, las limitaciones, las formas de intervenir de los docentes y las estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación que se vieron implicadas al estar en confinamiento, donde las herramientas digitales, la didáctica y la capacitación docente jugaron una parte crucial para el logro de objetivos educativos (Fernández & Barajas, 2021).

I.5 Licenciatura de Procesos Educativos

La licenciatura de Procesos Educativos cuenta con más de 13 años de creación, la fundación de este programa educativo se aprobó por tres diferentes dependencias, la Facultad de Psicología, la Facultad de Filosofía y Letras y la Dirección General de Innovación Educativa (DGIE) mismas que a partir de un grupo de expertos diseñaron su plan de estudios. Teniendo por objetivo formar a profesionales de la educación en diversas áreas, con bases teóricas sólidas que pudieran incidir y transformar en la sociedad de manera integral, bajo un enfoque humanista crítico.

En lo referente al perfil de egreso en el plan de estudios de 2021 se mencionan diferentes habilidades, conocimientos, actitudes y valores entre los que se destacan la argumentación de la práctica educativa del egresado, conocimientos sólidos que permitan la gestión de proyectos

educativos en distintos espacios, sean estos formales o informales, espacios públicos o privados, se abordan habilidades relacionadas a la investigación, identificación y resolución de problemas, aplicación de metodologías y teorías educativas e innovación educativa para la transformación social. (BUAP, 2021).

En cuanto al perfil del docente además de poseer el dominio de conocimientos en el área, desarrollar proyectos de investigación que sean colaborativos, se menciona dos elementos que resultan importantes para esta investigación por un lado se aborda que el docente debe implementar estrategias de enseñanza según las necesidades del contexto y de los alumnos; *“Diseña y operacionaliza estrategias de enseñanza y aprendizaje según el contexto o necesidades de los alumnos, apoyándose en el constructivismo y humanismo crítico, propiciando un desarrollo autónomo y permanente en los estudiantes.”* (BUAP, 2021, p.10). Con esta afirmación se sostiene que el docente que imparta clases en la licenciatura debe poseer habilidades pedagógicas, metodológicas y de estrategias de enseñanza que se adapten al contexto de los alumnos.

En ese mismo sentido también se menciona que el docente debe tener habilidades relacionadas con el uso de las TIC; *“Cuenta con un amplio conocimiento de las tecnologías de la información y comunicación como herramienta para fortalecer su quehacer docente”* (BUAP, 2021, p.10). Es importante mencionar estos atributos que se encuentran en el perfil del docente ya que con esta investigación se pretende profundizar en las acciones, en las adaptaciones y los cambios implementados por los docentes para abordar el fenómeno del COVID-19.

En cuanto a la estructura curricular, el plan de estudios está dividido en dos niveles como son el básico y el formativo integrado siete áreas de formación y dos subáreas las cuales se nombran a continuación; Formación General Universitaria, Fundamentos Teóricos de la Educación, Didáctica y Currículum, Gestión Educativa, Entornos Virtuales de Aprendizaje, Área

de Especialización, Integración Disciplinaria y dos subáreas Formación Docente y Pedagogía Social, mismas que se componen por 51 asignaturas.

Dentro de esta investigación se pretende analizar la situación a partir de la experiencia de los docentes de la licenciatura, quienes impartieron las mismas materias antes, durante y después del COVID-19 para comprender las implicaciones de este fenómeno no solo en un aspecto profesional o académico, sino también en su desarrollo personal, en su vida familiar y en otros ámbitos como el social, emocional, económico, etc.

Los propósitos de cada área de formación tienen una estrecha relación con la comprensión, el alcance tanto de contenidos teóricos y metodológicos, así como el desarrollo de habilidades y competencias que les permita aplicar esos conocimientos e intervenir en contextos cercanos a su realidad.

I.6 Modelo Universitario Minerva

El modelo educativo que rige a la BUAP es el Modelo Universitario Minerva (MUM), este modelo surge como respuesta a las diversas transformaciones sociales, busca dar respuesta de manera pertinente y eficaz a las necesidades de conocimiento, de pluralidad e interdependencia cultural, además pretende alcanzar la función social de la universidad y con ello contribuir al bienestar social, impactando en mejorar la calidad de vida de los ciudadanos, como fundamentos del modelo se encuentran elementos como el pensamiento crítico, el aprendizaje cooperativo, el desarrollo humano, la interdisciplinariedad y la generación de conocimiento, mismos que se ven reflejados en seis ejes transversales como lo son; Formación Humana y Social (FHS), Desarrollo de Habilidades del Pensamiento Complejo (DHPC), Desarrollo de Habilidades en el uso de la Tecnología, la Información y la Comunicación (DHTIC), Lenguas Extranjeras, Educación para la investigación, Innovación y Talento Emprendedor (BUAP, 2007).

Dentro de estos ejes se abordan diferentes dimensiones, en la que profundizaremos será en la Dimensión Digital, la cual está *“Orientada al desarrollo de la cultura en red, que se exprese en hábitos, habilidades, actitudes y valores, para interactuar en forma activa en entornos virtuales de vida, trabajo y aprendizaje, mediados por procesos de información y comunicación digital”* (BUAP, 2021, p.19).

Nos centramos en esta dimensión debido a la importancia que tienen y tuvieron las tecnologías de la información y la comunicación en un momento crucial como lo fue la pandemia por COVID-19, donde se pretendía desarrollar tanto en los estudiantes y docentes competencias tecnológicas pertinentes, responsables e incluso críticas para poder alcanzar un aprendizaje real en un momento de crisis y frente a situaciones diversas y particulares de cada alumno y cada docente.

Otro elemento que se aborda dentro del modelo educativo son los centros de formación e investigación donde se menciona la importancia de capacitar a los docentes a través de talleres para desempeñarse en modalidades a distancia, en este apartado se resaltan como diferencias el papel del alumno como agente mayormente activo y responsable de su propio aprendizaje, el docente y el cambio en su propia percepción sobre el proceso educativo a distancia, así como el apoyo en las tecnologías para consolidar el proceso de enseñanza contextualizado.

I.7 COVID-19

A partir de la aparición de un virus en China en el año 2019, México y el mundo enfrentaron una crisis que impacto en los sistemas de salud, en lo económico, lo social, lo cultural, lo político e incluso en ámbito educativo. Definido por la Organización Mundial de la Salud como una enfermedad infecciosa causada por el virus SARS-CoV-2 (OMS, 2019).

Esta enfermedad perjudico a millones de personas no solo generando afectaciones en su salud, llego incluso a ser mortal, entre la población más vulnerable se encontraban personas de la

tercera edad, personas enfermas de cáncer, diabetes, hipertensión, con comorbilidades y con enfermedades cardiovasculares. Este virus fue altamente contagioso y en algunos casos las personas no tenían síntomas por lo que la detección de este pasaba desapercibida. (Díaz & Toro, 2020). Con todo lo anterior el aislamiento fue una medida sanitaria necesaria para proteger a la población, sin embargo, se requirió de una nueva cultura y de muchos esfuerzos desde diferentes sistemas para poder volver a la “normalidad”.

I.8 Retos o necesidades educativas

A partir de la contingencia que inicio en 2019 se visibilizaron diferentes retos y necesidades en diferentes sentidos dentro de la educación, desde un ámbito relacionado a la formación docente, el acceso, el uso de otras herramientas digitales, didácticas y pedagógicas, la falta de recursos tanto económicos como materiales para continuar con una educación de calidad, el deterioro de la salud tanto física como mental, las estrategias de enseñanza y de aprendizaje, la administración o burocratización del sistema, entre otros, fueron elementos que impactaron en los procesos educativos de los alumnos. Por lo que una definición valiosa en ese sentido sería la de Perrenoud quien nos dice que; los elementos que conforman a las necesidades y retos educativos son demandas específicas y desafíos con un cierto nivel de complejidad que se presentan en la práctica educativa y requieren respuestas innovadoras, adaptativas y reflexivas por parte de en primer lugar los docentes y posteriormente del sistema educativo en general (Perrenoud, 2011).

La pandemia en sí misma fue un reto en educación en todos los niveles, sin embargo está investigación se centra en un contexto de nivel superior, donde elementos como el rezago educativo, la calidad de la educación, la movilidad, los desafíos pedagógicos, de habilidades tecnológicas, el deterioro de la salud mental por el aumento de estrés, ansiedad, la deserción escolar, la suspensión de proyectos de investigación, la reducción de ingresos económicos tanto

de manera individual como para las mismas instituciones, debido a que algunas redujeron sus costos o mensualidades, la movilidad de los estudiantes y los diversos problemas para evaluar o mantener la motivación de los alumnos frente a otras prioridades.

Todos los elementos anteriores desencadenaron otro tipo de problemáticas, algunas de ellas siguen presentes hasta nuestros días, la pandemia por COVID-19 desafió a las instituciones de educación superior a adaptarse rápidamente a una nueva realidad, exponiendo y aumentando desigualdades existentes, forzando cambios profundos en la manera en que se impartía y se recibía la educación.

Desde la perspectiva de los estudiantes, en un artículo titulado “la frustración del estudiante en línea causas y acciones preventivas, el autor aborda los problemas tanto personales y de desempeño académico que se generan a partir de prácticas realizadas por los docentes, entre las que destacan la falta de experiencia, la respuesta tardía, poca interacción con los alumnos y la sobrecarga de trabajo hacia el estudiante, por otra parte la institución debió ser la encargada de proporcionar capacitación al docente y al estudiante, así como servicios de orientación para el alumno así como tomar en cuenta las diversas situaciones de los alumnos, desde la falta de tiempo, las altas expectativas, los conocimientos previos, la correspondencia entre la materia y sus objetivos, las estrategias adecuadas para la modalidad virtual. (Borges, 2005).

I.9 Problemáticas acentuadas durante el confinamiento

En apartados anteriores se mencionaron algunas de las problemáticas dentro de educación a partir del COVID-19 desde aquellas que tuvieron un impacto directo con los estudiantes como la deserción escolar, el rezago, la accesibilidad, por otro lado, y de manera general se abordaron las problemáticas dentro de las instituciones de educación superior, incluso se mencionaron las problemáticas del docente en la forma de enseñar, en el dominio de las tecnologías, en la

sobrecarga de trabajo, entre otros. De igual modo, durante la pandemia se acrecentaron diversas problemáticas económicas, políticas, culturales y sociales, en estas últimas se centrarán los siguientes párrafos.

En un informe de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) se abordan parte de las adaptaciones durante ese periodo en otras esferas como la ambiental, la salud, la economía y la desigualdad de género.

Por un lado se menciona la pérdida de empleos donde puestos ocupados por mujeres se perdieron como el comercio, el trabajo doméstico remunerado y el turismo, en este sentido menciona una baja del 50% con respecto a la fuerza laboral, así como el aumento en la demanda de los cuidados dentro de los hogares, el aumento en la exposición de las mujeres con sus agresores, una menor participación en frente a la toma de decisiones durante la pandemia, una mayor brecha de acceso para la digitalización y en servicios financieros (CEPAL, 2022).

Por otro lado, De la Cruz (2020) menciona cinco tensiones que se generaron durante el COVID-19 entre el hogar y la escuela, entre las que se destacan la poca relación de elementos como el empleo y las actividades escolares durante el confinamiento, otras que se contraponen como la dedicación al estudio mientras existen diversas carencias en el hogar, centrándose principalmente en elementos de la brecha tecnológica, de igual forma se menciona el entorno familiar ya que durante ese momento se visibilizaron situaciones llenas de violencia familiar, abusos e incluso el aumento en los feminicidios, entornos donde el aprendizaje no era una prioridad, donde no había seguridad física, emocional ni apoyo familiar. En cuanto a la cuarta tensión este autor menciona los requerimientos de las instituciones y las contribuciones familiares con un sentido centrado en el proceso de aprendizaje, esto en el caso de alumnos de niveles básicos, ya que se generaron diversas problemáticas como que los padres de familia no contaban con las

estrategias pertinentes para explicarles temas o tareas a sus hijos en casa y no existía la comprensión de los métodos implementados por los docentes, por lo que el seguimiento del aprendizaje se vio limitado, según el nivel de involucramiento de la familia. Finalmente, como última tensión menciona el control escolar externo y la autorregulación, en este apartado el autor hace referencia al sistema educativo que poco ha contribuido por un aprendizaje crítico, autónomo y de autogestión (De la Cruz, 2020). Estos elementos dificultaron que los alumnos por sí mismos generaran procesos de aprendizaje efectivos, aun si contaban con los recursos tecnológicos necesarios, por lo anterior, la evaluación de los cursos en la mayoría de los casos tuvo una mayor responsabilidad y orientación hacia la figura del docente y como este dirigió los contenidos de estos, sin embargo, el papel del alumno universitario debe ir más allá de un receptor de conocimientos.

Al inicio de la pandemia la incertidumbre dentro de la universidad fue un factor presente, algunos autores mencionan que en la BUAP se generaron algunas problemáticas alineadas a las formas de organización en las clases en línea, la necesidad de interacción para determinados ejercicios o situaciones que requerían la presencialidad, el factor de la motivación y el mantenimiento de la atención en clases virtuales, la inestabilidad de las plataformas seguidas de la eficacia de los servidores de internet, así como los recursos tecnológicos y las condiciones individuales de tanto alumnos como docentes. Incluso se mencionan algunas de las problemáticas de salud derivadas del uso excesivo de medios digitales durante la pandemia y el aislamiento como el sedentarismo y la obesidad, afectaciones en la vista, así como el desarrollo de síndromes como el del túnel carpiano, todo esto debido al uso prolongado de pantallas y equipos tecnológicos (Mendoza, Mendoza, Hernández, Álvarez, Calvario, Puchades & Merlo, 2024).

I.10 Alumnos Universitarios durante la pandemia

Durante la pandemia la dinámica escolar cambio y con ello las responsabilidades, prioridades y problemáticas de los alumnos universitarios también se modificaron, en ese sentido autores como Rodríguez, González, Cruz y Rodríguez abordan en un artículo de investigación las demandas psicológicas, académicas y tecnológicas de 167 estudiantes de nivel superior en Puerto Rico durante la pandemia donde las clases virtuales generaron insatisfacción debido a la sobre carga de tareas, la inadecuada conexión a internet, el estrés en los hogares, la falta de recursos tecnológicos, económicos y la poca interacción social, entre otros factores. Como principales problemáticas psicológicas los estudiantes resaltaron aumentos en los niveles de estrés, ansiedad y bajos niveles de motivación para estudiar, en ese sentido mencionaron la poca participación e interés institucional hacia su salud mental y emocional (Rodríguez, González, Cruz, & Rodríguez, 2020).

Del mismo modo Chávez, (2021) realizo una investigación con 1460 alumnos en Chihuahua para analizar la ansiedad en los universitarios durante la pandemia, los principales resultados que se obtuvieron fueron como principal factor de preocupación de los estudiantes el crecimiento de la pandemia, posteriormente la economía y finalmente la situación irregular escolar.

Otro artículo que aborda el impacto psicológico en 644 estudiantes universitarios durante la pandemia se mencionan problemáticas y trastornos en el sueño, tensión, agobio, nerviosismo, mal humor, falta de control, depresión y disfunción social. Por lo que el artículo sugiere el desarrollo e implementación de programas que aborden la disminución de los efectos psicológicos generados por el COVID-19 (González, Tejeda, Espinosa, & Ontiveros, 2020).

Autoras como Carmenate y Marín en un artículo sobre salud mental y el confinamiento mencionan que el aumento de estrés se genera a partir de un abuso en la tecnología y esto a su vez produce conductas inadecuadas como agresividad, ira, trastornos alimentarios, impulsos, etc.

(Carmenate & Marín, 2021). Por lo anterior es necesario considerar para cualquier propuesta los requerimientos de los alumnos a partir del nuevo contexto, tomando en cuenta las necesidades y el acompañamiento del docente en temas alineados al bienestar y la salud mental de los estudiantes.

En un artículo realizado por docentes de la BUAP se abordó el impacto de la pandemia en estudiantes de la misma casa de estudios, principalmente en áreas referidas a la salud, las competencias digitales, la capacitación y el tema social, en este texto se encontraron que las problemáticas que los alumnos de la BUAP resaltaron durante la pandemia se encontraron aquellas ligadas a su proceso educativo y la capacidad tecnológica de los docentes para hacerle frente, problemas en las conexiones y falta tanto de comprensión y motivación. Por otro lado, se encontró la mala calidad de salud y las complicaciones posteriores al COVID-19, algunas secuelas provocadas por el virus, por otro lado, se encontraron problemáticas relacionados con la incertidumbre, las expectativas y proyecciones hacia el área académica y laboral, la falta de preparación adecuada para enfrentarse al mundo laboral y finalmente en el tema social, la falta de interacción con su medio género en algunos alumnos repercusiones en su salud mental (Mendoza et. ál, 2024).

I.11 Identidad docente

Centrados en la figura del docente, quienes además de proveernos de conocimientos, nos acompañan, nos guían, son parte de nuestro desarrollo personal y profesional, su rol es indispensable para la educación y va más allá de ser solo orientadores. La labor que realizan los docentes tiene un alto nivel de complejidad debido a los múltiples retos que enfrenta la educación por sí sola, y que de manera particular enfrentan con cada alumno, con cada situación personal y con las limitantes del contexto.

Centrados en el concepto de identidad docente, Day presenta un acercamiento al término, menciona que el término nos permite responder a preguntas sobre la imagen y percepción de uno mismo, la cual se construye a partir de la relación con la materia que imparte, con sus alumnos, su experiencia, sus conocimientos, sus valores y su vida escolar. Este concepto se vincula con la representación del “Yo” como profesional y que sin embargo se encuentra totalmente ligado a su vida personal, por lo anterior, para que el desempeño del docente sea adecuado deberá existir coherencia y alineación entre su identidad personal y profesional (Day, 2006).

Otra definición que nos ofrecen Zimmermann, Flavier & Méard, (2012) citados en Vanegas & Fuantealba (2019) sobre la identidad docente *cómo un proceso no lineal caracterizado por las dificultades que son eficazmente superadas con la apropiación de competencias profesionales puestas en contextos reales de desempeño* (p.121). De este modo se puede comprender como identidad docente a la forma y la perspectiva desde la que se aborda una problemática del contexto escolar a partir de la propia formación profesional y las competencias y cualidades personales.

Matus, (2013) define a la identidad docente como un concepto complejo que abarca la identidad colectiva, así como un proceso que se va construyendo, que es continuo y dinámico apegado a la trayectoria del docente y a las realidades de su contexto escolar, además menciona que es necesario construir una identidad profesional que permita atribuir un significado y una trascendencia sobre su propia práctica pedagógica.

Al respecto autores como Carlos García (2009) mencionan algunos de los beneficios de comprender este concepto y le atribuyen beneficios que tributan en la mejora de la práctica docente, así nos mencionan *“la identidad profesional contribuye a la percepción de autoeficacia, motivación, compromiso y satisfacción en el trabajo del profesorado y es un factor importante para convertirse en un buen profesor”* (García, 2009, p. 20).

En el caso de los docentes universitarios la definición de su identidad, es algo más complejo ya que está construida por su experiencia profesional, su contexto y por las actividades en las cuales centra el ejercicio docente, en este sentido autores como Nixon, Gewerc & Montero (2000) citados en Monereo & Dominguez, (2014) mencionan los principales roles del docente; como tutor de sus estudiantes, el rol de investigador, de especialista o experto en su área, como docente y finalmente como gestor o administrador, es decir si el docente se asume mayormente como investigador o como administrativo tendría implicaciones directas en la orientación de sus clases, en sus métodos de evaluación, e incluso en la interacción con los estudiantes y con su medio.

Por lo anterior, es necesario considerar la identidad del docente debido a los alcances directos que tiene en su profesión, su desempeño, su práctica y la comprensión de sí mismo. A través de este entendimiento de sí, se amplían los procesos para que el docente reflexiona sobre su propio actuar. De este modo ser “un buen docente” implicaría que sea competente en el desarrollo de los roles anteriormente mencionados.

Aunado a lo anterior, es importante revalorizar la labor de los docentes y reconocer el arduo trabajo que realizaron durante la pandemia, ya que durante este periodo su identidad se vio trastocada por los diversos incidentes críticos que se generaron durante la crisis sanitaria.

I.12 Incidente Crítico

Un incidente crítico es aquella situación que dentro del contexto escolar puede no resultar favorable, que pone en desequilibrio al docente que lo vive y lo hace salir de su zona de confort, generando conflicto en su identidad profesional, en sus saberes, en sus experiencias, en su rol, pero que a su vez representa una oportunidad para replantarse aquello que no está funcionando en su práctica docente. Así mismo Monereo define los incidentes críticos como;

“Eventos que pueden ocurrir en el transcurso de una clase, pueden resultar especialmente favorecedores de cambios en la identidad profesional del docente, ya sea por su poder emocionalmente desestabilizador, por la dificultad de solventarlos con una respuesta parcial e inmediata o por su capacidad para desafiar los roles y concepciones actuales” (Monereo, 2010, p. 159).

Lo anterior equivaldría a un proceso de reflexión, adaptación y resiliencia que de manera inconsciente o consciente realiza el profesor sobre su propia identidad y su práctica docente. Eventos de este estilo sucedieron durante toda la pandemia, donde se presentaron hechos o situaciones que pusieron en duda los conocimientos de los profesores, sus estrategias de enseñanza, sus competencias y habilidades para dar clases en la modalidad virtual.

En ese sentido Contreras, en un artículo menciona incidentes críticos que les suceden a los docentes universitarios en sus aulas y algunas consecuencias directas en su identidad, al respecto nos dice que pueden impactar en la desestabilización personal del docente, en elementos emocionales y que propicien en el docente inseguridades ya que visibilizan la falta de recursos didácticos, conceptuales, sociales o pedagógicos para afrontar la situación que se presenta. De igual forma menciona los beneficios de comprender los incidentes críticos, y como resultado obtener procesos de autorregulación, nuevos conocimientos, nuevas formas de relacionarse, estrategias pertinentes y oportunas para enfrentar otros incidentes que se presenten de forma recurrente, de modo que la experiencia que se genere tras ese suceso influya en la generación y la reestructuración cognitiva o emocional del docente. En el artículo se resaltan cuatro elementos que tributan a la creación de incidentes críticos en el nivel de educación superior, entre los que menciona el perfil del alumno, si este presenta resistencia para aprender o si por el contrario se muestra dispuesto, el segundo elemento es el proceso de evaluación, el tercer factor es el

antecedente académico del estudiante y finalmente como último elemento la implementación de innovaciones o metodologías donde a los alumnos les resulta algo ajeno y no hay niveles de aceptación ante tales propuestas (Contreras, 2010). Se requiere comprender este concepto para mirar en retrospectiva el fenómeno del COVID-19 y poner especial atención en los momentos que dieron como resultado un incidente crítico, para rescatar las mejores estrategias de afrontamiento por parte de los docentes.

I.13 El desempeño docente trastocado por el COVID-19

Durante la pandemia y con una educación a distancia, la participación de los docentes fue vital para general proceso de aprendizaje significativos, desde el impacto en la interacción con los alumnos, el desarrollo de las relaciones interpersonales, emocionales, afectivas y en muchos casos una orientación fuera del ámbito y de los horarios académicos.

Autores como Tünnermann reconocen el peso de los vínculos que se generan entre el educando y el profesor en el proceso educativo y al respecto menciona; “la fuerte relación que se establece entre el docente y el alumno es la esencia del proceso pedagógico” (Tünnermann, 2011, p. 23).

En ese sentido Gálvez & Milla nos hablan de las competencias profesionales que englobarían la docencia, es decir aquellas cualidades profesionales relacionadas con el dominio de conocimientos, las destrezas y las habilidades necesarias desempeñar la práctica docente para ofrecer una educación de calidad entre las que se destacarían competencias técnicas, participativas, sociales y metodológicas (Gálvez & Milla, 2018).

Sin embargo, estas competencias pudieron verse omitidas en el contexto de la pandemia y como lo menciona la UNESCO en un informe titulado “COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones”

la situación en diversas instituciones de educación superior frente a la pandemia tuvo un impacto en el aumento en la exigencia durante las sesiones virtuales, una alta incertidumbre en las actividades prácticas, frustración por el limitado acceso a internet, por la inadecuada o intermitente conectividad, además de la suspensión de actividades de vinculación y de investigación (UNESCO & IESALC, 2020).

Continuando con esta idea menciona García que “*Se debe considerar que las clases virtuales generaron mucho estrés, agotamiento y disminución de la vida familiar de los docentes*” (García, 2021, p. 133). Para muchos en su mayoría aquellos con tiempo parcial, la situación durante la pandemia representó la suspensión de contratos o que no existiera una remuneración adecuada a la carga de trabajo, por lo anterior es necesario reconocer y visibilizar el arduo esfuerzo que los docentes hicieron durante este confinamiento.

En el caso de los docentes de la BUAP en artículo escrito por profesoras de la Facultad de Filosofía y Letras se abordan las condiciones laborales y un análisis al desempeño docente antes y durante la pandemia por COVID-19, como resultados de la investigación realizada a más de 146 docentes se encontró el aumento de la carga laboral como un elemento central, así como dificultades para alinearse a políticas orientadas a las nuevas prácticas a desarrollar durante el confinamiento, en cuanto a temas económicos la retribución salarial de los docentes se mantuvo aunque los esfuerzos y las dificultades fueron mayores, así como la posibilidad de promociones laborales. Por otro lado, centrados en las actividades que correspondían al desarrollo sus funciones, se vieron limitados temas de investigación, tutorías de tesis, eventos curriculares, movilidad y vinculación social, sin embargo, pese a las adversidades los docentes hicieron su mejor esfuerzo por continuar y adaptarse (Jiménez, Villaseñor, & Cano, 2021).

Capítulo II

Un acercamiento a las teorías, los autores y los conceptos (El marco Teórico).

El segundo capítulo de esta tesis parte de las diferentes teorías y posturas que tributan y dan sustento a esta investigación, partiendo de lo general a lo particular, relacionadas con la importancia de la actualización y cambios en los métodos educativos que engloban el diseño curricular, las prácticas en las aulas, los métodos, las estrategias, los enfoques y las herramientas de enseñanza ante los cambios y necesidades contextuales, como en este caso lo fue el COVID-19, además de abordar de manera general un marco conceptual para la comprensión tanto del tema como del problema de investigación.

II.1 Constructivismo

Esta investigación tiene como fundamento el paradigma constructivista, enfoque en el cual se apoya el modelo educativo universitario Minerva, para ello citaremos a diversos autores como Frida Díaz Barriga y Gerardo Hernández Rojas citados en (Viera, 2003) abordan algunos principios educativos que están relacionados con el constructivismo, en ese sentido comprenden al aprendizaje como un proceso interno personal y subjetivo, pero que al mismo tiempo debe ser cooperativo y a su vez este facilitar la integración social, que se nutre de los saberes culturales, de los aprendizajes previos, los puentes cognitivos e incluso de la dimensión afectiva.

Autores como Antonio Velasco, Elizabeth García & Tonya Linares (2010) plantean las habilidades que un docente constructivista debe desarrollar, centradas en el aprendizaje del alumno debe diversificar los materiales didácticos alineados a su contexto, analizar los procesos cognitivos de los alumnos, desde sus conocimientos previos hasta la forma en la clasifican, elaboran, piensan y procesan la información, los instrumentos que se generen en las sesiones deben permitir al

alumno cuestionarse, reflexionar y analizar de forma lógica, generando participación en los estudiantes. Los autores mencionados recuperan las características centradas en la práctica docente de manera presencial, comenzando por los materiales didácticos que se utilicen deben ser adaptados al estudiante de manera progresiva, empleando objetivos y contenidos claros en cada sesión, adecuados al contexto, la información que se les presente a los alumnos debe ser significativa, de igual forma menciona características de los docentes de manera virtual en donde resalta la necesidad de emplear diversos recursos así como diversas fuentes de información, por otro lado el docente debe promover la metacognición y la retroalimentación constante, utilizando enfoques como; aprendizaje significativo y por descubrimiento, de igual forma utilizar la discusión y el dialogo como estrategia para generar conocimientos, finalmente otras orientaciones específicamente para el proceso de evaluación se encuentran relacionadas con que tanto los contenidos se comprendieron y se pueden aplicar, incluyendo la valoración de elementos actitudinales, así como durante todo el proceso educativo, es decir, al inicio, durante el proceso y al final (Velasco, García & Linares, 2010).

Diversos son los autores que se ubican dentro de este paradigma, sin embargo, la mirada y el enfoque que cada uno de ellos aporta es diferente, algunos se centran en el sujeto principal, en este caso el educando, mientras que otra parte se centra en los docentes, el entorno o el contexto. Autores como Hernández Rojas plantea siete diferentes posicionamientos dentro del constructivismo entre los que se encuentran; psicogenético, propuesto por Piaget, el constructivismo cognitivo, el constructivismo sociocultural o social por Vygotsky, y el constructivismo radical (Hernández, 2008).

Para fines de esta investigación la postura que más se alinea e integra elementos de un docente constructivista es la propuesta de los autores Frida Díaz Barriga y Gerardo Hernández

Rojas, en su libro *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo una Interpretación Constructivista*, ya que abordan en un primer momento el rol del docente evitando la reducción de su participación en el acto educativo, ya que es el quien a partir del conocimiento de los alumnos puede establecer estrategias que los conduzcan a un aprendizaje significativo y al respecto mencionan; “*La función central del docente consiste en orientar y guiar la actividad mental constructiva de sus alumnos, a quienes proporcionará una ayuda pedagógica ajustada a su competencia*” (Díaz & Hernández, 2002, p. 6). En ese sentido abordan los requerimientos del saber y del hacer como docentes, a estas dimensiones y planteamientos didácticos les asignan el nombre de “saberes psicopedagógicos”, entre los cuales se encuentra el dominio de los contenidos a enseñar, la reflexión y crítica sobre su propia práctica, saber planificar, evaluar y dirigir a los alumnos, entre otros. Siguiendo esta línea a partir de la pandemia los docentes requirieron diversificar y estos saberes psicopedagógicos adaptando sus métodos para planificar las clases virtuales, sus estrategias para impartir las sesiones, sus métodos e instrumentos para evaluar de manera efectiva y para dar un seguimiento adecuado a los alumnos, que atravesaban un momento de crisis.

El texto anteriormente citado también resume desde el posicionamiento de diversos autores las características de un docente constructivista, en ellas se encuentra el rol del profesor como un agente crítico, que analiza y reflexiona el ejercicio docente a partir de su contexto y es a partir de él que adquiere un posicionamiento, toma decisiones pertinentes, como un mediador entre el contenido, el aprendizaje y el educando, recuperando parte de los saberes y experiencias, se adapta a las necesidades de los educandos, establece una relación basada en valores como el respeto y la tolerancia, motiva a los alumnos y genera ambientes óptimos para la participación de los mismos,

modifica sus estrategias para que el alumno pueda desarrollar procesos de autonomía y a partir de ello pueda apropiarse del conocimiento y aplicarlo en su realidad (Díaz & Hernández, 2002).

Por otro lado, en lo que respecta a las estrategias de enseñanza bajo el enfoque constructivista se pretende que el docente tenga en cuenta tres elementos fundamentales; el primero de ellos son los contenidos centrales que se pretenden enseñar, el segundo elemento son los objetivos o alcances esperados en la situación de enseñanza y como último aspecto el conocimiento previo de los alumnos, además agrupan diversos modelos de enseñanza como la expositiva – interactiva, la enseñanza estratégica, la enseñanza directa o de contenidos procedimentales, y a partir de ellos se derivan diferentes estrategias de enseñanza. Finalmente, la evaluación bajo el paradigma constructivista dentro del proceso educativo será entonces la reflexión y el diálogo, una actividad que vaya más allá de solo conocer y saber implementar instrumentos de evaluación, es un proceso complejo que tiene múltiples aristas y que bajo esta mirada debe conducir al docente a la total claridad del por qué y el para qué evaluar, un proceso de evaluación adecuado nos dará mayor certeza de una enseñanza y un aprendizaje integral (Díaz & Hernández, 2002).

Por todo lo anterior se puede asumir que el constructivismo requiere de la interacción con la realidad, donde el sujeto tome e interprete elementos asignándoles un sentido, este proceso, así como Ortiz lo señala, busca que el sujeto desarrolle habilidades cognitivas y afectivas. (Ortiz, 2015).

En este sentido, esta investigación busca conocer en el contexto anteriormente mencionado, los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación que se vieron afectados con el COVID-19 y posterior a él, además de analizar la influencia de esta modificación en la interacción tanto de los docentes como entre los mismos alumnos.

II.2 Aprendizaje Significativo

Es necesario abordar esta teoría debido a que a partir de ella se afirma la necesidad de que el aprendizaje del alumno vaya más allá de lo memorístico, teniendo como alcance la apropiación de los nuevos conceptos y la aplicación en su contexto, tras relacionarlos con contenidos previos.

Este tipo de aprendizaje requiere que el docente movilice sus conocimientos pedagógicos y que establezca un anclaje entre los conocimientos previos de los alumnos y los nuevos contenidos, algunos autores como Castillo, Yahuita, & Garabito, (2006) recomiendan incluir estrategias como redes semánticas y mapas conceptuales para codificar de manera visual los contenidos y reforzar los procesos de aprendizaje en los alumnos, de igual forma se requiere que el docente utilice estrategias como el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) mismo que moviliza los conocimientos de los alumnos permitiendo integrar nuevos aprendizajes en un contexto cercano, permitiéndole al alumno vincular el conocimiento con su realidad.

Su principal exponente fue David Ausubel, quien a lo largo de su trayectoria buscó visibilizar la necesidad de la comprensión y el entendimiento para generar un aprendizaje verdadero, estableció un modelo didáctico y diferentes estrategias para conducir al alumno al logro de este aprendizaje de tipo “superior”, entre las cuales se encuentran la jerarquía conceptual alineada a los materiales, recursos y estrategias de enseñanza, la motivación, la recuperación de conocimientos previos mediante organizadores y finalmente la adaptación de todo lo anterior a los diversos estilos de aprendizajes (Tünnermann, 2011).

El aprendizaje significativo entonces, tendría la capacidad de transformar la conducta y al alumno y a través de la educación o mediante el enlace del conocimiento a nuestra realidad, dándole un significado profundo a todo nuevo contenido.

Dentro de esta propuesta, Ausubel sugiere que existen tres niveles de aprendizajes significativos; representacional, de conceptos y proposicional, mismos que van de lo simple a lo complejo respectivamente. Se destaca también la importancia de conocer al educando de modo que se pueda generar una estructura pertinente y lógica para los contenidos a enseñar (Viera, 2003).

Esta teoría considera al docente como un agente esencial para el desarrollo y el aprendizaje del alumno, donde si bien las limitaciones del contexto pueden ser un factor importante, el fin relacionado con la comprensión y aplicación de los conocimientos en un contexto real y propio del educando debe permanecer en nuestros procesos y prácticas educativas. Al respecto Carlos Tünnermann menciona “El docente deviene así en un mediador del encuentro del alumno con el conocimiento” (Tünnermann, 2011, p. 28).

II.3 Teoría del conectivismo

Otra teoría que permite fundamentar la construcción del aprendizaje además de la interacción con el medio, con nuestro contexto y con la sociedad, se requieren hacer conexiones entre lo que vivimos de forma inmediata. En ese sentido se pretende abordar a la teoría del conectivismo, autores como Siemens nos dicen:

El conectivismo es la integración de principios explorados por las teorías de caos, redes, complejidad y autoorganización. El aprendizaje es un proceso que ocurre al interior de ambientes difusos de elementos centrales cambiantes que no están por completo bajo control del individuo (Siemens, 2004, p. 6).

Esta forma de construir aprendizaje a partir de los cambios del medio, donde constantemente se va adquiriendo nueva información, y por tanto debemos distinguir que conocimiento adquirimos o no, se rige bajo diferentes principios que indican la importancia de establecer conexiones con ideas, conceptos y áreas, para esta teoría también es importante el

contexto y la actualización de los contenidos, dependiendo de nuestros intereses, sosteniendo así que el conocimiento individual estaría compuesto por redes que dependen otros elementos como lo son la sociedad, la información, la economía (Siemens, 2004).

A partir de la pandemia la forma en la que habitualmente nos relacionábamos, interactuábamos y a partir de ello construíamos conocimiento se modificó, durante este periodo el acceso a la información aumento de manera exponencial, el reto por un lado se centró en delimitar y discriminar los recursos y contenidos de poco valor, tomar decisiones orientadas al uso de la información, esto se vio reflejado en los docentes que buscaron adaptarse al cambio utilizando nuevas metodologías, diferentes recursos tecnológicos y didácticos para facilitar el proceso de aprendizaje de los alumnos.

Mientras que autores como Gutiérrez sostienen que esta teoría surge a partir de la globalización, en la era digital donde se requieren mayores habilidades y conocimientos para incidir en nuestros contextos, como propuesta pedagógica esta teoría busca que el conocimiento vaya más allá de espacios y tiempos, es decir que vaya más allá de solo generar aprendizajes en las aulas durante el tiempo que dura la clase, apoyada de las tecnologías de la información y de la comunicación y todos los recursos colaborativos que puede ofrecer (Gutiérrez, 2011).

Algunas de las teorías anteriores se centran en el valor que le asigna al educando, ya que se enfocan más en la construcción del aprendizaje que va generando el propio alumno ya sea mediante procesos autónomos o apoyados del contexto, la sociedad e incluso su propia realidad, sin embargo, se le otorga al docente un rol más pasivo que implica elementos más de acompañamiento y orientación, invisibilizando la complejidad de la labor docente.

II.4 Aprendizaje Ubicuo

A partir del COVID-19 las formas de relacionarnos, comunicarnos e incluso de adquirir conocimiento cambiaron, con ello los espacios y las formas de aprendizaje se modificaron. Generando así el aumento de otras perspectivas, otros enfoques, otros espacios, estilos y tiempos en los procesos de enseñanza y aprendizaje, que no necesariamente se produjeron dentro de un aula. En ese sentido autores como Nicholas Burbules, define al aprendizaje ubicuo como aquel que se encuentra en cualquier lugar y momento, donde la integración y construcción del conocimiento va más allá de estructuras de tiempo y espacio, con una mayor profundidad y que se encuentra inmerso en nuestro contexto (Burbules, 2014).

Por otro lado, este estilo de aprendizaje permite a los docentes adaptar los contenidos y las estrategias de manera personalizada, apoyado del uso de las tecnologías de la información y la comunicación. La flexibilidad es otro de los beneficios al encontrarse inmersos en esta forma de aprendizaje, para quienes pueden acceder a estos recursos representa a su vez mayor compromiso y niveles de autogestión más sólidos, el mismo alumno es quien debe regular elementos que en la educación formal le cuesta trabajo desarrollar, como la autonomía y el aprendizaje activo.

Autores como Novoa, Cancino, Uribe, Garro & Méndez resaltan la importancia del aprendizaje ubicuo, ya que quienes pueden tener acceso al conocimiento no se verán limitados por elementos que si afectan a la educación formal. Y en ese sentido mencionan;

El aprendizaje ubicuo podría considerarse un paradigma educativo que está presente en sociedades a las que no se les restringe el conocimiento, por ello son sociedades informadas, justas y equilibradas puesto que, gozan de las TIC en aulas o ambientes virtuales (Novoa, Cancino, Uribe, Garro, & Méndez, 2019, p. 3).

Por lo anterior el rol de los docentes también cambiaría y ahora la orientación de la educación deberá estar centrada en saber ¿qué? ¿cómo? y ¿para qué? acceder a la información. En este caso la vinculación del aprendizaje ubicuo se relaciona con el programa de Procesos Educativos debido a que, por un lado, este tipo de aprendizaje nos permite situarnos en una realidad en específico la realidad educativa que nos dejó la pandemia, con más brechas y retos por abordar y por otro lado, se apoya de los recursos digitales y tecnológicos como una herramienta de enseñanza y aprendizaje, elemento fundamental para las clases de cualquier asignatura, no solo las seleccionadas de la licenciatura.

II.5 Cambios educativos

Comencemos este apartado definiendo el concepto de cambio, Fullan describe el cambio educativo como "un proceso complejo que implica una reconfiguración de las políticas, las prácticas y la cultura de las escuelas para mejorar los resultados del aprendizaje" (1997, p. 42). También este autor nos menciona otras implicaciones del cambio en la práctica educativa ya que no es un acto aislado, sino por el contrario, este cambio puede generar alteraciones que comprenden diferentes dimensiones y que impactarían en los materiales, las tecnologías, el currículum, las estrategias de enseñanza, las actividades, incluso en las convicciones, las teorías pedagógicas, etc. (Fullan, 1997).

En ese sentido se pretendió investigar en este trabajo cuales fueron los cambios prácticos principalmente, pero abordando de manera complementaria todos aquellos que se generaron, ya sean estos de tipo políticos, culturales, en las estrategias de enseñanza, tecnológicos, entre otros, que buscaron influir en la construcción de escenarios favorables de los espacios educativos durante la pandemia.

Otra definición en relación con las implicaciones del cambio educativo nos menciona Gimeno que no solo se reduce o "*no es simplemente un cambio de algo, sino el cambio de algo en*

la sociedad, y eso requiere una mediación pedagógica y cultural en la que no solo cambian las cosas, sino también las personas" (Gimeno, 1995). Es decir, el cambio educativo comprende adaptaciones que van más allá de acciones meramente académicas o sistemáticas, requieren de una articulación entre la escuela, la cultura y los actores involucrados para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. En un sentido más general, uno de los principales cambios durante la pandemia fue el traslado a la modalidad virtual, donde al presentarse como una respuesta inmediata no se pudo generar un adecuado diseño ni tampoco una correcta organización.

En un artículo titulado “Subjetividad estudiantil: percepciones ante la pandemia COVID-19 y desafíos de la implementación de la metodología virtual” se abordan las consecuencias ya sean positivas o negativas que surgieron a partir de los cambios en los métodos educativos durante la pandemia, ejemplo ello fue las dificultades en el proceso de enseñanza- aprendizaje donde más del 54.5% de los alumnos entrevistados externo, esto debido en un primer momento a las diversas prácticas pedagógicas de los docentes, por otro lado también mencionaron como limitante su propia capacidad y elementos de interacción con sus pares, ya que la mayor parte de actividades o trabajos priorizaban lo individual frente a lo grupal, aunado a esto también señalan el aumento de cargas académicas, donde el tiempo dedicado a esta actividad también aumento en comparación al dedicado de manera presencial. En cuanto a las ventajas de implementación de la modalidad virtual nos menciona la facilidad de acceso a los contenidos, generando en los alumnos seguridad para participar o para buscar información posterior a las sesiones, además de la disponibilidad de recursos en las plataformas educativas por tiempos más prolongados (Gómez & Motta, 2020).

En el texto anteriormente citado se resalta la importancia de considerar las voces de los alumnos ya que fueron de los principales actores afectados por este repentino cambio, se recupera la visión de la educación a distancia misma que se veía como algo complementario, no como un

modelo completo en sí. Los modelos virtuales por sus características no pueden pretender replicar las estrategias que se dan en la presencialidad, estos entornos virtuales requieren de una mayor flexibilidad y adaptabilidad por parte del educando y del docente además de centralizar el propio proceso de aprendizaje y los instrumentos en la consecución de este, permitiendo así que el alumno explore, cree, valore, reflexione, discuta, generando compromiso y autonomía en su propio proceso de aprendizaje. Mientras que el docente debe promover la integración y la participación, ofreciendo contenidos que se relacionen y sean pertinentes con su realidad, a partir de un diseño planificado y organizado de los entornos virtuales. En otro sentido también se abordan algunas prácticas que se desencadenaron a modo de resistencia de control de los docentes durante las clases virtuales como lo era apagar el micrófono, la cámara, no pedir permiso para realizar otras actividades (Gómez & Motta, 2020).

Este ejemplo es un acercamiento a la situación que vivieron los alumnos donde se destacan las principales frustraciones y expectativas con relación a sus propios procesos formativos, donde una implementación que surge a raíz de le fenómeno del COVID-19 impacto en diversos ejes de la vida del docente y el alumno.

Siguiendo esta línea que aborda los cambios durante la pandemia en artículo titulado “Transformación e innovación educativa durante la crisis del COVID-19. Estilos y modelos de enseñanza y aprendizaje” a través del planteamiento de diversas preguntas los autores abordan el impacto de la pandemia en la sociedad y las soluciones que durante la pandemia nos permitieron asegurar una mayor calidad de la educación, abordan la importancia de socializar y compartir los resultados de las diversas acciones e implementaciones para recuperar aquellas más significativas o funcionales en un nuevo contexto. Entre las principales características que se destacan se encuentran el repensar tanto las estrategias de enseñanza como las de evaluación y la adaptación

de las mismas y de los diferentes estilos de aprendizaje en los espacios virtuales, además de considerar como parte fundamental la formación del profesorado, la incidencia de la familia en estos procesos, incluyendo nuevas metodologías como las de gamificación, el aprendizaje visual y aula invertida de modo que con esta diversidad de métodos se fomente la autonomía del estudiante (Carrascal, De Vicente, & Sierra, 2020).

Otro texto importante que merece la pena abordarse es el escrito por Ordorika titulado “Pandemia y educación superior” el cuál aborda los cambios a partir del COVID-19 en las actividades, procesos educativos, de investigación y académicos, entre los principales se destaca la disminución del número de estudiantes inscritos en universidades afectando más al sector privado, se destacan los retos pedagógicos, tecnológicos y de competencias, ante esta nueva realidad es necesario observar cómo área de oportunidad la posibilidad de aprendizajes que sean más flexibles. Otros elementos que se vieron afectados fueron la movilización internacional de los alumnos, las estrategias de evaluación y en lo referente a la investigación, los principales trabajos estaban encaminados al diseño de políticas públicas. Algo de suma importancia que rescata este autor es el nivel de profundidad de las afectaciones del COVID-19, impactos diferentes según el país, la región o la institución, porque como bien lo menciona de manera específica se vieron mayormente afectados algunos actores educativos. En este artículo también se aborda la desigualdad en temas de género que se agudizo aún más con la pandemia, la carga excesiva de trabajo doméstico, de cuidados hacia otro familiar que estuviese enfermo y el aumento de la violencia en los hogares. Parte de las recomendaciones finales del autor tienen relación con el hecho de recuperar esas estrategias, prácticas y métodos que se implementaron en el pasado, valorarlas y repensar aquellos cambios que tributen a un mejor funcionamiento del sistema de educación superior (Ordorika, 2020).

Como parte de los cambios autores como Malo, Maldonado, Gacel, & Marmolejo resaltan las alteraciones en el quehacer de las instituciones de educación superior, además de las consecuencias esperadas e inesperadas, se abordan cambios en la educación, de manera específica se mencionan aquellos suscitados en las actividades de enseñanza-aprendizaje, en la investigación, de vinculación y finalmente en la organización y en la planeación. Se mencionan las principales acciones para la continuación de los procesos educativos, entre los que se mencionan la disposición de aulas virtuales y plataformas, la capacitación a los docentes en el uso de las TIC, orientación educativa y soporte técnico a los alumnos y finalmente la flexibilización de actividades académicas o administrativas. De igual forma se aborda la nula previsión para enfrentar crisis de ese tipo, la adaptación de medidas normativas y sanitarias para regresar a la "normalidad" (2020).

Otro elemento que los autores consideran se limitó y se vio afectado tanto a corto como a mediano plazo fue la internacionalización. Se mencionan las afectaciones negativas en cuanto al aprendizaje de los estudiantes, retrasos en procesos de culminación en algunos casos, el aumento de brechas de desigualdad tanto económicas como sociales, alumnos que no regresaron a las aulas de manera presencial, que abandonaran sus estudios e incluso universidades e instituciones de educación que ya no podrían recuperarse. Entre los impactos positivos se mencionan el cambio de procesos de enseñanza tradicionales, la colaboración de diversas instituciones para mejorar la situación educativa en ese periodo y transformaciones significativas en las estructuras, contenidos, prácticas y formas de la educación superior (Malo, Maldonado, Gacel, & Marmolejo, 2020).

Centrados en la BUAP, algunos de los cambios mencionados en diversos artículos señalan el uso de plataformas educativas como Microsoft Teams, pasando en un inicio de un total de 10 mil usuarios antes de la pandemia a más de 53 mil (BUAP, 2020), otro artículo señala el uso de otras plataformas como Zoom, Blackboard, Classroom y Moodle, además de la rápida

digitalización menciona que generaciones ingresadas durante la pandemia al regreso a clases presenciales tuvieron dificultades para relacionarse con sus demás compañeros y desconocían a sus docentes y las instalaciones de la universidad, además de enfrentarse también a episodios de ansiedad, frustración y desinterés por su propia formación profesional (Mendoza et. ál, 2024).

II.6 Implementaciones metodológicas

El análisis de las implementaciones metodológicas es vital para poder comprender las acciones que se introdujeron con el fin de mejorar la educación durante la pandemia, ya que una implementación educativa es un proceso que busca introducir y consolidar mejoras en el sistema educativo mediante la aplicación práctica de nuevas metodologías, programas o tecnologías, asegurando que estas mejoras sean efectivas, sostenibles y beneficiosas para el aprendizaje de los estudiantes, de forma estructurada y estratégica.

Por otra parte, “el método en educación se refiere al conjunto de estrategias y procedimientos organizados de manera sistemática, que guían la enseñanza y el aprendizaje con el objetivo de lograr metas educativas específicas" (Gimeno, 1995, p.73).

En este sentido podríamos decir que las implementaciones metodológicas a partir del COVID-19 estarían enfocadas en un sentido más inmediato al contexto práctico de los alumnos y docentes en las estrategias de enseñanza y aprendizaje. Por lo que esta investigación se centrará en esos procesos, sin embargo, también nos interesa analizar de forma general el diseño curricular para comprender estas adaptaciones, cambios o implementaciones de forma holística.

En el caso de la BUAP al inicio de la pandemia las implementaciones metodológicas se orientaron en un primer momento hacia la continuidad y la adaptación educativa, migrando de clases presenciales a las virtuales, incorporando el uso de Entornos Virtuales de Aprendizaje como Google Classroom, Blackboard, Zoom y Microsoft Teams. Así como el uso y la incorporación de

herramientas tecnológicas, además del préstamo de equipos de cómputo y el desarrollo de programas como rechazo cero.

En cuanto a la Licenciatura de Procesos Educativos, además de lo mencionado se realizaron acciones particulares como la adaptación de estrategias de enseñanza, de evaluación y de investigación.

II.7 Estrategias de Enseñanza

Parte fundamental de esta tesis se centra en abordar los cambios ocurridos a partir de la pandemia en un nivel particular o micro, relacionado con las modificaciones que sucedieron en los espacios educativos vinculados con las estrategias de enseñanza y aprendizaje.

Autores como Monereo, Castello y Palma nos ofrecen una definición general de las mismas, nos dicen que “*las estrategias son conscientes, intencionales, dirigidas a un objetivo con el aprendizaje*” (Monereo, Castello, & Palma, 1999, p. 12). Comprendiendo a ambas estrategias como elementos indispensables para la consecución y construcción de conocimiento y aprendizajes.

Yolanda Campos define a las estrategias de enseñanza como aquellas de las cuales se apoya el docente con el objetivo de organizar, promover, facilitar y conducir al aseguramiento de los aprendizajes que se dan dentro del proceso de enseñanza. (Campos, 2000).

De manera similar Pimienta las definen como recursos que utiliza el docente para alcanzar determinadas competencias:

Las estrategias de enseñanza-aprendizaje son instrumentos de los que se vale el docente para contribuir a la implementación y el desarrollo de las competencias de los estudiantes. Con base en una secuencia didáctica que incluye inicio, desarrollo y cierre, es conveniente utilizar estas estrategias de forma permanente tomando en

cuenta las competencias específicas que pretendemos contribuir a desarrollar (Pimienta, 2012, p. 3).

Asegurando que el uso de estas herramientas durante los tres momentos de la sesión puede contribuir al desarrollo de un aprendizaje que vaya más allá de lo memorístico, un aprendizaje significativo, generando a partir de las estrategias puentes cognitivos de apoyo para el estudiante y para la construcción de su conocimiento.

Durante la pandemia las clases presenciales cambiaron de modalidad, en la virtualidad los docentes implementaron diferentes acciones e incluso tuvieron que hacer adaptaciones curriculares, en las evaluaciones y en las estrategias de enseñanza para asegurar que los alumnos aprendieran en un contexto tan adverso, pero ¿cuáles fueron esos cambios en sus estrategias? ¿Cuáles fueron las innovaciones? ¿Qué estrategias les funcionaron o resultaron pertinentes? Incluso para mantener la motivación y el compromiso de los estudiantes se implementaron estrategias nuevas apoyados de los diversos recursos como las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC).

II.8 Estrategias de Aprendizaje

Por otro lado, en cuanto a las estrategias de aprendizaje, diferenciadas de las técnicas de estudio, autores como Campos las define de la siguiente forma:

Las estrategias de aprendizaje hacen referencia a una serie de operaciones cognitivas que el estudiante lleva a cabo para organizar, integrar y elaborar información y pueden entenderse como procesos o secuencias de actividades que sirven de base a la realización de tareas intelectuales y que se eligen con el propósito de facilitar la construcción, permanencia y transferencia de la información o conocimientos (Campos, 2000, p. 1).

Por tanto, las estrategias de aprendizaje son un proceso que le corresponde al estudiante, donde es el quien integra, organiza y transforma la información y los conocimientos que se le proporcionan, estas estrategias permiten que eso que reciben como una transferencia de saberes se quede de manera permanente con el estudiante y que a partir de ello construya su propia formación.

Una estrategia de aprendizaje será aquella que el alumno realice para la consecución y el aseguramiento de los contenidos, el conocimiento o la información dada por el docente. Por lo que en esta investigación también se pretende abordar las acciones y procesos de los alumnos en lo referente a la construcción de su propio conocimiento.

Autores como Parra, las definen como aquellos pensamientos y conductas que un educando puede utilizar durante su proceso de aprendizaje con la intención de influir en su proceso de codificación de información y de conocimientos, estas estrategias deben incluir el uso de técnicas, destrezas, habilidades y recursos de manera secuencial, controlada y consciente, teniendo por objetivo la mejora en la adquisición y en el dominio de conocimientos (Parra, 2003). Es importante resaltar de donde surge este término ya que en sus inicios fue utilizado principalmente en un contexto militar, donde su enfoque se encontraba dirigido hacia la proyección o dirección de alguna operación militar en búsqueda de una victoria. Sin embargo, en la actualidad y en un contexto educativo, las estrategias son prácticas consientes, que deben presentar alguna dirección o intención hacia algún objetivo educativo o debe tener por meta el alcance de algún aprendizaje (Monereo, Castello, & Palma, 1999).

Es importante resaltar de donde surge este término ya que en sus inicios fue utilizado principalmente en un contexto militar, donde su enfoque se encontraba dirigido hacia la proyección o dirección de alguna operación militar en búsqueda de una victoria. Sin embargo, en la actualidad y en un contexto educativo, las estrategias son prácticas consientes, que deben presentar alguna

dirección o intención hacia algún objetivo educativo o debe tener por meta el alcance de algún aprendizaje (Monereo, Castello, & Palma, 1999).

La mayor parte de los autores revisados coincide en la importancia del desarrollo de estrategias durante la formación del educando no solo en un momento determinado sino durante toda la clase para en un inicio, generar un primer acercamiento o introducirlos al nuevo conocimiento, posteriormente se requieren de estrategias que mejoren la codificación del mensaje o del nuevo contenido, que permitan enlazar la nueva información con el conocimiento que el alumno ya posee, para finalmente lograr una permanencia del nuevo concepto construido y así hacer una revisión sobre aprendizaje que se adquirió.

Las posturas de los autores revisados afirman que las estrategias de enseñanza y aprendizaje son complementarias y se requiere de esta dicotomía para poder alcanzar resultados más significativos, de igual modo Colunga y García 2005 citados en Montes y Machado (2011) abordan el enfoque principal de ambas estrategias y mencionan, los elementos principales en cada una:

En el caso de las estrategias de enseñanza, el énfasis está en la planificación, el diseño, la secuenciación, la elaboración y la realización del contenido; mientras que las estrategias de aprendizaje se refieren a las acciones de los alumnos que se dan durante el aprendizaje e influyen en la motivación, la asimilación, la interpretación, la retención y la transferencia de la información (Montes & Machado, 2011, p. 479).

Durante la pandemia, y en una educación virtual la necesidad de planificar e implementarlas estas estrategias se volvió indispensable para promover y asegurar aprendizajes en los educandos.

II.9 Estrategias durante la pandemia

La generación de políticas públicas, estrategias y mecanismos que busquen reducir las desigualdades escolares aunado a la capacidad de resiliencia son elementos indispensables y necesarios para afrontar situaciones de crisis.

Según un informe de la Organización de las Naciones Unidas y el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe en 2020 se menciona que era necesario generar planes que buscaran la estimulación social y económica de cada país y dentro de los mismos involucrar a las instituciones de educación superior, teniendo en ellas una herramienta para reducir las desigualdades generadas por el COVID, en ese sentido propuso estrategias institucionales y pedagógicas; entre las que se destacan la conformación de equipos para atender los estragos de la crisis por COVID 19, con la finalidad de asegurar elementos de equidad, continuidad, elementos pedagógicos y técnicos considerando a los actores principales, los estudiantes. Otra de las recomendaciones se encontraba centrada en reducción de la brecha digital, así como un adecuado equipamiento y la conectividad. Así como el aseguramiento tanto para los profesores como los estudiantes de líneas de apoyo ininterrumpidas (UNESCO & IESALC, 2020).

Las recomendaciones que emiten los dos organismos anteriormente citados, se centran también en el aprendizaje de los estudiantes y el proceso pedagógico que los docentes deben seguir, entre las acciones recomendadas se encuentran aquellas que permitan apoyar a los alumnos que se encuentran en mayor desventaja, realizando diagnósticos para ubicar el nivel en el que se encuentren apoyados de los recursos tecnológicos brindar seguimiento personalizado, seminarios compensatorios, o grupos reducidos en materias que requieren mayor atención para nivelar los conocimientos, aunando a lo anterior también se menciona la importancia de documentar los cambios implementados como docentes, las implicaciones y el impacto de los mismos. Otro

elemento que se destaca en el texto es la importancia de la reflexión sobre renovar los modelos de enseñanza y aprendizaje considerando el uso y las ventajas de las tecnologías (UNESCO & IESALC, 2020).

De manera específica el aprendizaje de los estudiantes acciones relacionadas con el diseño y la planeación de los temas relacionados al nuevo contexto son vitales para que sean ellos quienes realicen procesos de anclaje.

Del mismo modo, otro elemento primordial para el desarrollo de estrategias de enseñanza-aprendizaje además de la planificación, es la contextualización, por lo que, durante la pandemia, estas estrategias tuvieron que adecuarse o adaptarse a un nuevo panorama educativo, esta nueva realidad requirió de características más complejas, modificando aquellas estrategias que tradicionalmente se realizaban en un entorno presencial.

En este sentido en un texto titulado estrategias de enseñanza virtual utilizadas con los alumnos de educación superior para un aprendizaje significativo, autores como Moncini y Pirela nos proponen a partir de un análisis documental diversas estrategias guiadas bajo diferentes teorías; la teoría de Gestalt, la teoría cognitiva y el constructivismo. Entre las estrategias que abordan estos autores se encuentran organizadores previos, foros de discusión, mapas conceptuales, uso de gráficos y esquemas, relación de la información o los contenidos que se pretenden compartir, aprendizaje basado en problemas que provengan de un contexto real o cercano para el estudiante, simulaciones o situaciones reales. Estos autores resaltan la importancia de implementar las estrategias contemplando diversos estilos de aprendizaje y diversos tipos de información, considerando la accesibilidad la motivación y la interacción de los educandos (Moncini & Pirela, 2021).

II.10 El proceso de evaluación

El panorama educativo en clases virtuales se presentó como una amenaza en enseñanza tradicional, las estrategias de enseñanza cambiaron en el mejor de los casos, adecuándolas al contexto y a las necesidades de los educandos. En este sentido el proceso y las estrategias de evaluación se tornaron un tema complicado debido a múltiples factores como lo fueron; resistencia al cambio de la modalidad presencial, falta de habilidades tecnológicas, dificultades con la ética de los alumnos al utilizar inteligencia artificial u otros recursos para la resolución de exámenes, así como considerar o tener mayor flexibilidad sobre situaciones personales de los estudiantes.

Autores como Portillo, Castellanos, Reynoso & Gavotto (2020) nos mencionan el proceso de evaluación que realizaron 44 docentes de Sonora durante las clases virtuales en tres diferentes etapas; remoto urgente no adaptado, remoto urgente adaptado y remoto aspiracional, en donde al inicio el nivel de exigencia era mínimo y posteriormente se diseñaron dinámicas de evaluación donde la responsabilidad correspondía más a los alumnos con coevaluaciones y autoevaluaciones, para finalmente implementar otros formatos y dinámicas gamificadas (Portillo, Castellanos, Reynoso, & Gavotto , 2020).

Autores como (Picón, Rodríguez, & Oliveira, 2021) retoman la experiencia de evaluación desde 250 alumnos de nivel medio superior y superior en Paraguay donde como resultado de la investigación encontraron que las actividades propuestas por los maestros eran confusas y sin retroalimentación y sugieren dinámicas como preguntas durante la clase y proyectos en equipo para que sean procesos más integrales, con enfoques centrados en la participación de los alumnos. En esta investigación las estrategias de evaluación con mayor frecuencia fueron los informes de trabajo, las pruebas y presentaciones orales, así como las pruebas escritas. Además, también se encontraron que las principales dificultades presentadas durante la evaluación virtual donde los

alumnos mencionaron la falta de orientación e instrucciones adecuadas para la realización de las actividades de evaluación, la poca comprensión tanto en técnicas, estrategias e instrumentos de evaluación y la escasa retroalimentación por parte de los docentes.

En ese mismo sentido diversos autores resaltan la importancia de la planeación y el diseño de actividades y pruebas que no se centren únicamente en lo memorístico, donde la creatividad y la flexibilidad por parte del docente es primordial (Grande, García , Corell, & Abella, 2020).

En otro texto titulado “*Guía de recomendaciones para la evaluación online en las Universidades Públicas de Castilla y León*” los autores realizan recomendaciones para generar evaluaciones en línea pertinentes donde mencionan la importancia de un sistema de evaluación continuo y no únicamente al finalizar el curso, sugieren enfatizar y aclarar los criterios de evaluación, dar un acompañamiento y formación al docente sobre las herramientas tecnológicas tanto para generar evaluaciones como para realizar un análisis de las mismas, de modo que sean ellos quienes generen las habilidades requeridas en un escenario virtual, así como la aplicación de actividades y estrategias de supervisión en línea que permitan la detección de plagio, garantizando la integridad del proceso de evaluación. (Abella, Grande, Rodríguez, García, & Corell, 2020).

II.11 Las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC)

Otro tema que se requiere abordar en este trabajo de investigación es el uso de las tecnologías y su influencia en la educación en el contexto durante y después del COVID-19, debido a que este fenómeno aceleró la adopción de las mismas en espacios educativos formales. Abordar el uso de Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento nos permitirá analizar cómo estas herramientas facilitaron la transición hacia la enseñanza y el aprendizaje en línea y cómo transformaron las prácticas educativas tradicionales.

Autores como Valarezo & Santos mencionan la necesidad de fomentar el uso y el aprendizaje de las tecnologías como parte fundamental en la formación docente, ya que al implementarse en espacios virtuales o presenciales se requiere que sean los docentes quienes tengan esas habilidades pedagógicas y conozcan diferentes metodologías que permitan la implementación de las mismas sin inconvenientes, entiendo estos recursos como herramientas didácticas para el aprendizaje que posibiliten una mayor aprensión del conocimiento, por lo que en el texto se aborda la importancia de las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento en el rol de los docentes, el inevitable uso de las tecnologías está presente en nuestros días y al ser una herramienta que tenía otros fines y sin embargo fue adaptada a contextos educativos que implementadas bajo metodologías propias para su uso pueden impactar de manera positiva en los alumnos, desarrollando el aprendizaje autónomo, como parte de las limitaciones o debilidades de estas herramientas se menciona la poca formación y la desidia en los docentes. Abordan parte de los orígenes de las TAC a partir de los años 90 con la implementación de las Tecnologías de la Información y la comunicación en espacios académicos o con fines educativos, esta introducción marca un cambio incluso en los planes de estudio, agregando materias relacionadas a su uso. Es así como la visión de estos recursos cambia y ya no es solo una herramienta que sirve para acceder a la información, sino que ahora se integra para ser un instrumento didáctico que genere en los estudiantes un sentido diferente donde la solución de problemas, la innovación, la motivación y la participación son cualidades que se desprenden del uso de estas tecnologías (Valarezo & Santos, 2019).

Tal como lo mencionan estos autores "Se hace necesaria una nueva percepción de este proceso que haciendo uso de las TAC innove en los métodos y procedimientos de enseñanza en

función del aprendizaje del discente desde un posicionamiento constructivista" (Valarezo & Santos, 2019, p.184).

De modo que a través del uso y la implementación de las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento se generan ambientes más colaborativos a diferencia de las solo emplear las tecnologías de la información y la comunicación, suceso que durante la pandemia no ocurrió, ya que el aprendizaje individual y alejado de la interacción fue un elemento que predominó y la poca formación docente en ese campo se hizo visible.

Se requieren de factores fundamentales que vayan más allá de conocer el uso de las tecnologías ya sea de la información o aquellas que están centradas en los aprendizajes y también una reconfiguración en cuanto al sentido de las TAC, las TIC y la educación a distancia.

Capítulo III

El marco Metodológico

En este capítulo se detalla la metodología utilizada en esta investigación, así como también los fundamentos de la estrategia metodológica, las de investigación, el método y los procedimientos para la recolección de información, los Instrumentos o guiones de recogida de información, la unidad de análisis, como lo es el estudio de caso de la licenciatura de Procesos Educativos.

III.1 Investigación Cualitativa

El presente trabajo se realiza bajo un enfoque cualitativo, el cual nos permite partir de una situación en particular, problematizarla e ir hacia elementos teóricos generales, así mismo nos ofrece la posibilidad de recuperar de los participantes; experiencias, perspectivas, interacciones, redes, relaciones y otros elementos subjetivos. Es una aproximación a la realidad a partir de la interpretación de quienes viven un fenómeno particular y al mismo tiempo, es el investigador quien, a partir de lo anterior debe construir conocimiento y asumirse como parte del fenómeno que se está investigando (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

Autores como Guzmán, (2021) diferencia el método cualitativo del cuantitativo debido a múltiples factores, entre los que destaca “*Su objetivo, capacidad de descubrimiento y contenido de la estrategia de cada una, por lo cual se aplican en contextos y circunstancias diferentes*” (p. 20).

Otros autores nos mencionan que la orientación cualitativa es “sensible ante determinados temas como los de las emociones, los contextos y las interacciones sociales” (Beiras, Cantera, & Casasanta, 2017, p. 55). Esta investigación recupera las interacciones durante la pandemia que se dieron entre docente y alumno, así como un breve acercamiento a elementos personales,

experiencias del docente donde se hacen presentes factores subjetivos y que, si bien existen puntos de encuentro, cada una de las docentes vivieron realidades diferentes.

En este sentido, la metodología cualitativa nos proporciona una mayor atención al contexto, una mayor profundidad en el fenómeno y apoyado del uso de narrativas personales nos permite comprender la problemática planteada desde los involucrados de manera más cercana, donde rol del investigador cambia al de un agente empático y sensible ante la problemática. Así como lo señala Guzmán; *“el investigador se introduce en las experiencias de los participantes y construye el conocimiento, siempre consciente de que es parte del fenómeno estudiado”* (Guzmán, 2021, p. 23). Por lo anterior el investigador no solo requiere de habilidades, conocimientos y técnicas propios de la investigación, sino también se requiere de competencias y cualidades más humanas y específicas para establecer procesos de comunicación efectivos con los participantes.

III.2 El método de investigación- Estudio de Caso

Cada institución educativa y cada docente enfrentaron la pandemia en un contexto particular, con recursos, limitaciones y necesidades específicas. El estudio de caso en esta investigación nos permitió contextualizar estos factores y comprender cómo han influido en los cambios, adaptaciones e implementaciones metodológicas.

Autores como Simons lo definen como un enfoque en investigación que tiene particularidades, un propósito que puede ser metodológico o político y diferentes intenciones, su principal finalidad radica en conocer la particularidad y la singularidad de una situación en específico (Simons, 2009). En este sentido el método de caso será adecuado para investigar y ofrecer una perspectiva más profunda, contextualizada y holística de un fenómeno complejo como lo fue la pandemia, capturando tanto los desafíos como las oportunidades que han surgido en el campo educativo.

Yin (1989) citado en Jiménez ofrece una definición clara del método nos dice que es “una investigación empírica que investiga un fenómeno contemporáneo en su contexto real, donde los límites entre el fenómeno y el contexto no se muestran de forma precisa, y en él, que múltiples fuentes de evidencia son utilizadas” (Jiménez, 2012, p. 142).

De igual forma Hernández, Fernández y Baptista (2014) mencionan que el caso o la unidad de estudio para investigarse puede ser un objeto, una persona, un grupo, un sistema, un hecho histórico, una organización, un proceso, una comunidad, etc. Por lo anterior este método va a permitir abordar el fenómeno del COVID-19 siendo este un hecho histórico y a un grupo de individuos como lo son algunas docentes de la licenciatura en Procesos Educativos, proporcionando una comprensión más completa y humana del fenómeno, recuperando una experiencia en particular.

III.4 Estrategias de Investigación

Las estrategias que se emplearon para el desarrollo de la presente investigación se encuentran conformadas por dos partes, la investigación documental y la investigación de campo, ambas estrategias se desarrollan en un momento preciso y sin embargo, también se encuentran presentes a lo largo de toda la investigación, siendo procesos transversales en los que constantemente el investigador debe detenerse para analizar y sistematizar la información de modo que se puedan ir construyendo redes y formando vínculos entre lo que dice la teoría y los autores entre aquello que sucede a través de las realidades de los sujetos.

La estrategia documental Gómez (2011) la define como un proceso de diálogo entre los autores y el investigador donde el enfoque principal radica en comprender, interpretar y alinear los textos escritos con otros fines para una nueva investigación, construyendo nuevo conocimiento y

favoreciendo una discusión. Por lo que a partir de lo anterior y para la construcción de un marco teórico, contextual y metodológico se recurrió al análisis de diferentes textos.

Por otro lado, en cuanto a la estrategia de campo Spink menciona que es un proceso de convivencia, de práctica y de relaciones que permite al investigador recolectar datos e información para su posterior análisis (Spink, 2007). Por lo que en la presente investigación se generó un acercamiento con una “realidad” o un caso en particular, en un espacio con docentes de Educación Superior. De esta forma se buscó que ambas estrategias se complementaran y así poder desarrollar una visión más holística del fenómeno que se buscó abordar como lo fueron los cambios educativos durante el COVID-19. Durante esta investigación la estrategia de campo se desarrolló desde un primer momento con la coordinación académica de la licenciatura, al solicitar información sobre el programa, posteriormente se hizo el diseño del instrumento para realizar las entrevistas con las docentes seleccionadas de la licenciatura en Procesos Educativos.

III.5 Las técnicas y los procedimientos de la recogida de la información

Esta investigación se realizó en un primer momento con la identificación de la maya curricular, posteriormente se procedió a la ubicación de aquellas materias que independientes del nivel formativo donde se encontrara fueran asignaturas que requirieran de su abordaje en diferentes espacios presenciales, ya sea que estos fueran dentro de la misma licenciatura o en otras instituciones o espacios formales o informales educativos, se seleccionaron una muestra previa de ocho materias mismas que se mencionan a continuación; métodos y estrategias de enseñanza-aprendizaje, Coordinación y Manejo de grupos, materiales y recursos didácticos, Programas educativos en modalidades mixtas, Docencias en modalidades mixtas, Fundamentos de la formación docente, Educación sociocomunitaria, Proyecto educativo comunitario y Estrategias para la formación profesional y capacitación.

Posteriormente y a través de un proceso de mapeo se realizó un análisis en la programación de la licenciatura de Procesos Educativos durante los periodos otoño 2019 hasta otoño 2022, donde se encontraron como constantes la selección de cuatro materias; Coordinación y Manejo de grupos, la cual se encuentra ubicada en la subárea de formación docente, Materiales y Recursos Didácticos ubicada en el área de Didáctica y currículum, Docencias en Modalidades Mixtas y Programas Educativos en Modalidades Mixtas ubicadas en Área de Entornos Virtuales de Aprendizaje, estas tres materias fueron impartidas por un mismo docente antes, durante y después de la pandemia, lo que nos permitió realizar una comparación más profunda y dar mayor visibilidad a los cambios o implementaciones en los tres momentos, cabe resaltar que estas asignaturas son clave para la formación del alumno, las contribuciones de las mismas radica en ser ejes rectores de buenas prácticas en la docencia, ubicados en el desarrollo de la dimensión de las habilidades pedagógicas, además del énfasis en la adaptación a los diferentes entornos y contextos, estas materias deben analizarse para visibilizar su actualización a partir del fenómeno del COVID-19 debido a que la modalidad la educación virtual, cambio totalmente.

Catorce fue el número total de docentes que impartieron materias durante ese periodo, sin embargo, solo fueron tres las docentes seleccionadas, ya que existe una correspondencia con las asignaturas anteriormente mencionadas y de igual forma estas docentes fueron también quienes tuvieron a su cargo un mayor número de asignaturas.

III.6 Entrevista semiestructurada

El instrumento principal que se utilizó para la recolección de información fue la entrevista semiestructurada, la cual permitió abordar desde la perspectiva de los docentes diferentes unidades temáticas con relación al fenómeno del COVID-19.

Tal como lo define Ríos, la entrevista semiestructurada es “*una conversación en el marco de una situación social de interrogación con una finalidad definida*” (Ríos, 2019, p. 66). Esta estrategia de recolección se encuentra en la parte intermedia de las entrevistas, aquellas estructuradas y limitadas por el mismo orden de esa estructura y aquellas entrevistas libres o abiertas que pueden no seguir una organización.

Otra definición pertinente nos la ofrece Tonon (2013) quien menciona que la entrevista semiestructurada “*es un encuentro entre sujetos y una técnica que posibilita la lectura, comprensión y análisis de sujetos, contextos y situaciones sociales; siendo asimismo generadora de situaciones y actos de comunicación*” (Tonon, 2013, p. 63).

De acuerdo con la autora anterior, la entrevista semiestructurada se apoya principalmente de una guía previa donde se formulan las posibles preguntas a realizar, así como también se apoya de la observación y le otorga un papel principal en el desarrollo de esta, gracias a la observación el investigador puede establecer vínculos entre la comunicación verbal y no verbal, es decir relacionar aquello que el entrevistado no dice pero que, de alguna forma expresa mediante elementos faciales, posturas, tono de voz, etc. De igual forma se aborda el rol del investigador dentro de esta estrategia como un agente que debe construir significados a partir de la interacción con el otro, donde se debe limitar su participación y así mismo se requiere adaptar la forma en que se comunica y el lenguaje que emplea para facilitar el entendimiento a las preguntas formuladas. Se requiere además por parte del investigador los conocimientos necesarios y las habilidades para que el entrevistado pueda expresarse de manera natural.

Por otra parte, la estructura en el desarrollo de las preguntas que se realizan no se encuentran ubicadas de forma fija, de tal manera que se pueden cambiar el curso de las preguntas o profundizar en algunas áreas relevantes a partir de la dinámica y la fluidez en los diálogos con

el entrevistado, es una estrategia que suele mostrar flexibilidad para encontrar información más detallada (Tonon, 2013).

A continuación, se presenta la siguiente tabla de unidades temáticas de reflexión, mismas que se utilizaron para el diseño previo de los instrumentos, incluyendo elementos del marco teórico que tienen relación directa con el problema de investigación. A partir de esta tabla se presenta un guion para una entrevista semiestructurada y las categorías de análisis para comprender los cambios o implementaciones dentro de los programas de estudio de las materias seleccionadas del programa de Procesos Educativos.

III.7 Tabla de unidades temáticas de reflexión

Unidades Temáticas de Reflexión	Dimensión	Indicadores (Definición) Atributo	Ítems (Pregunta o aseveración)
Cambios	Fullan describe el cambio educativo como “un proceso complejo que implica una reconfiguración de las políticas, las prácticas y la cultura de las escuelas para mejorar los resultados del aprendizaje” (2000, p. 42).	Nuevas Adaptaciones Curriculares.	¿Cómo fue la formación de los estudiantes después de la pandemia?
	“El cambio educativo no es simplemente un cambio de algo, sino el cambio de algo en la sociedad, y eso requiere una mediación pedagógica y cultural en la que no solo cambian las cosas, sino también las personas.” José Gimeno Sacristán, (1995).” El Curriculum: Una Reflexión Sobre la Práctica”, Ediciones Morata, Madrid.	Cambios Educativos.	¿Cuáles son los cambios educativos que los docentes perciben a partir de la nueva normalidad?
		Cambios Personales a partir del COVID-19	¿Cuál es la situación académica de los alumnos a partir del regreso a las clases presenciales?
			¿Cuál era el promedio antes de la pandemia de sus alumnos?

			<p>¿Cuál fue el promedio de sus alumnos durante la pandemia?</p> <p>¿Cuál fue el promedio de sus alumnos después la pandemia?</p> <p>¿Hubo algún cambio en la malla curricular con respecto a la carga de materias antes, durante y después de la pandemia?</p> <p>¿Cuáles fueron las adecuaciones que se realizaron durante la pandemia para generar aprendizajes significativos?</p>
Implementaciones Metodológicas	"El método en educación, se refiere al conjunto de estrategias y procedimientos organizados de manera sistemática, que guían la enseñanza y el aprendizaje con el objetivo de lograr metas educativas específicas."	Métodos Estrategias Prácticas pedagógicas	<p>¿Qué estrategias se implementaron durante la pandemia?</p> <p>¿Cuáles de las estrategias utilizadas durante las clases virtuales considera que facilitaron el aprendizaje significativo en los alumnos?</p> <p>¿Cuáles estrategias no contribuyeron al alcance de los objetivos de la clase?</p> <p>¿Qué prácticas pedagógicas fueron funcionales para mejorar la participación de los alumnos?</p> <p>¿Cuál es la importancia de realizar adaptaciones e implementaciones tras fenómenos de alto impacto como lo fue el COVID-19?</p> <p>¿Se requiere realizar cambios en el diseño curricular a partir de la pandemia?</p> <p>¿Qué sentido tiene ahora la educación superior de manera presencial?</p>

COVID-19	Es una enfermedad infecciosa causada por el virus SARS-CoV-2. (OMS, 2019)	Impactó de la pandemia en los estudiantes.	¿Cuáles fueron las principales afectaciones por COVID-19 en la vida del estudiante universitario? (académicas, de salud física y mental, social y familiar).
			¿Qué alteraciones de aprendizaje detectaron en los educandos a partir del COVID-19?
		Impactó de la pandemia en los docentes.	¿Cómo docente qué aprendí del COVID-19?
			¿Cómo alumno qué aprendí del COVID-19?
Retos o necesidades educativas	"Las necesidades educativas y los retos en el ámbito escolar son demandas específicas y desafíos complejos que se presentan en la práctica educativa y requieren respuestas reflexivas, innovadoras y adaptativas por parte de los docentes y el sistema educativo en general." (Perrenoud, 2011, p. 22).	Práctica educativa	¿Cuáles fueron las necesidades o retos de los alumnos durante y después de la pandemia?
		Adaptaciones del docente y del sistema educativo.	¿Cuáles fueron las necesidades de los docentes durante y después de la pandemia?
			¿Qué retos académicos o educativos se generaron a partir del COVID-19?
		Identidad docente	¿Cómo fue la situación académica de los alumnos a partir del regreso a las clases presenciales?
¿Cuáles son las problemáticas a las que se enfrentan los docentes durante y después de la pandemia?			
			¿Cuál es la percepción que el docente tiene de sí mismo, sobre su desempeño durante la pandemia?

Tabla 1. Tabla de unidades temáticas de reflexión. Elaboración Propia.

III.8 Guion para entrevista semiestructurada

En el caso del Instrumento anterior, las unidades temáticas de reflexión permiten identificar los indicadores centrales, en ese sentido y a continuación se desglosa el guion que corresponde a las

preguntas a realizar durante las entrevistas semiestructuradas, mismo que aborda desde diferentes tópicos la experiencia docente, este instrumento nos permitirá conocer desde su perspectiva, los cambios implementados en diferentes áreas, los cambios en los alumnos, los procesos de evaluación durante la pandemia y retos o desafíos que se generaron a partir del COVID-19.

<i>Perfil Docente</i>	<p>Docente Entrevistado:</p> <p>Asignatura impartida durante los tres momentos (antes, durante y después) de COVID-19:</p> <p>Años de experiencia docente:</p> <p>Experiencia en modalidades mixtas:</p>
<i>Institución</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cómo describiría la respuesta inicial de su institución ante la pandemia de COVID 19? 2. ¿Recibió alguna capacitación o apoyo específico para adaptarse a la enseñanza en línea? (antes, durante y después de la pandemia) 3. ¿Qué recursos o herramientas digitales pusieron a su disposición? (antes, durante y después de la pandemia) 4. ¿Cómo la institución abordó los temas de vinculación/extensión durante la pandemia? 5. ¿Cómo la institución abordó los temas de Investigación durante la pandemia?
<i>Práctica Docente</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué cambios inmediatos se implementaron en su práctica docente? 2. ¿Cuáles fueron las adecuaciones que realizó en su programa durante la pandemia? 3. ¿Cuáles fueron las adecuaciones que realizó en sus estrategias de enseñanza durante la pandemia? 4. ¿Qué estrategias didácticas fueron funcionales para mejorar la participación de los alumnos? 5. ¿De qué herramientas virtuales se apoyaron?

<i>Cambios</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Alguno de los cambios propuestos durante la pandemia se mantiene actualmente? 2. ¿Qué estrategias utilizaron durante las clases virtuales para facilitar que los alumnos adquirieran aprendizajes significativos? 3. ¿Cuáles estrategias no contribuyeron al alcance de los objetivos de la clase? 4. ¿Cuál es la importancia de realizar adaptaciones e implementaciones tras fenómenos de alto impacto como lo fue el COVID-19? 5. ¿Considera que se requiere realizar cambios en el diseño curricular a partir de la pandemia?
<i>Implementaciones</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué estrategias implementó para apoyar en la dimensión emocional a los estudiantes durante el periodo de COVID-19? 2. ¿Qué estrategias implementó para generar aprendizajes significativos en los estudiantes durante el periodo de COVID-19? 3. ¿Podría mencionar algunas estrategias que implemento para abordar aquellas actividades que requerían la ubicación de otros espacios (presenciales) durante la pandemia?
<i>Identidad Docente</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué sentido tiene ahora la educación superior de manera presencial? 2. ¿Qué sentido tiene ahora la educación superior de manera virtual? 3. ¿Cuáles son las necesidades actuales de los docentes tras la pandemia? 4. ¿Cuál es la percepción que tiene de sí mismo, sobre su desempeño durante la pandemia? 5. ¿Cuál fue su percepción durante la pandemia sobre la carga de trabajo hacia los docentes?
<i>Alumnos</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cómo fue su interacción con los estudiantes durante las clases en línea? 2. ¿Cómo fue el comportamiento de los estudiantes después de la pandemia? 3. ¿Qué alteraciones de aprendizaje detectaron en los educandos a partir del COVID-19? 4. ¿Cuál es la situación académica de los alumnos a partir del regreso a las clases presenciales? ¿Cuál es el promedio? 5. ¿Qué retos académicos o educativos percibe en los alumnos a partir del COVID-19? 6. ¿Qué impacto tuvo en los alumnos implementar estrategias diferentes en la modalidad virtual?
<i>Evaluación</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cómo describiría el proceso de evaluación durante la pandemia? 2. ¿Cómo adaptó sus métodos de evaluación para los estudiantes en el contexto de la educación virtual?

	3. ¿Qué desafíos encontró al evaluar a los estudiantes de forma remota? 4. ¿Considera que brindó retroalimentación de manera adecuada con todos sus estudiantes?
<i>Retos y Desafíos</i>	1. ¿Cuáles han sido los principales desafíos que ha enfrentado en su labor docente debido a la pandemia? 2. ¿Puede mencionar alguna oportunidad o aspecto positivo que haya surgido de esta situación? 3. ¿Qué lecciones importantes ha aprendido como docente durante la pandemia y después de ella? 4. ¿Cuáles son las problemáticas con las que se enfrentan a partir del regreso a clases presenciales?

Tabla 2. Guion para entrevista semiestructurada. Elaboración Propia.

III.9 Análisis de contenido

Como parte de las estrategias para recolectar información en la presente investigación, otro recurso que se utilizó fue el análisis de contenido, en este caso de las programaciones correspondientes a las materias seleccionadas, tal como lo define Abela es una técnica que permite recuperar información desde cualquier registro de datos y documentos, donde los tres elementos más importantes son; “tanto los datos expresos (lo que el autor dice) como los latentes (lo que dice sin pretenderlo) cobran sentido y pueden ser captados dentro de un contexto (Abela, 2002, pág. 2). Así como la nueva interpretación que el investigador puede darle al documento a partir de los elementos anteriores. El análisis se realiza a través de diversas categorías, las cuales se deben encontrar alineadas con los objetivos de la investigación, en este caso el objetivo general corresponde a investigar los cambios e implementaciones metodológicas a partir del COVID-19 en la Licenciatura de Procesos Educativos de la Facultad de Filosofía y Letras de la BUAP. Por lo que las categorías y los indicadores que se plantearon en esta técnica guardan una relación directa, en primer lugar, con los programas y del mismo modo son un acercamiento para comprender los cambios realizados por los docentes a partir de la pandemia reflejados en los contenidos, los temas, las estrategias, los tiempos y los recursos.

III.10 La validez de los instrumentos

Para asegurar la validez de ambos instrumentos, se realizó un procedimiento de jueceo de expertos, donde tres profesionales en educación, quienes actualmente son profesores investigadores realizaron la revisión tanto del guion de preguntas para la entrevista semiestructurada como de las categorías con las cuales se pretendía analizar las programaciones.

Los comentarios emitidos por los expertos se orientaron en primer lugar a la redacción de las preguntas, la concreción y la sintaxis de estas, además de identificar la correlación entre los reactivos y las categorías de manera adecuada.

Como parte de las recomendaciones que no se habían considerado se encontraron la adición de preguntas relacionadas con su experiencia previa en modalidades mixtas y la especificación de los periodos, debido a que la situación académica no fue la misma a inicios de pandemia cuando los docentes no tenían la experiencia y la implementación de acciones así como las diferentes respuestas institucionales, la infraestructura y las herramientas necesarias para hacerle frente a la pandemia fueron una resolución pronta ante la incertidumbre a diferencia de otros periodos donde ya existía mayor claridad de la pandemia y la situación académica era diferente, por lo que uno de los expertos sugirió especificar por semestre o año los periodos que comprendieron el antes, el durante y el después de la pandemia.

III.11 Criterios de elección de la muestra

Para fines de la presente investigación la muestra seleccionada es de tipo no probabilística o dirigida, la cual como la abordan diversos autores guarda relación directa con la problemática y el tema a investigar, esta muestra es determinada por las decisiones del investigador a partir de la relevancia establecida con ciertos criterios.

En ese sentido Hernández, Fernández & Baptista definen este tipo de muestra como un; *“subgrupo de la población en la que la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de las características de la investigación”* (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, p. 176). En este caso el objetivo principal era investigar los cambios e implementaciones a partir de la pandemia en la facultad, por lo que los principales involucrados en desarrollar o poner en práctica estos cambios son los docentes.

Del mismo modo la muestra seleccionada es homogénea debido a que comparten un mismo perfil y características similares, todas las participantes son profesoras investigadoras de la licenciatura, cuentan con un doctorado y son un segmento representativo debido a que como anteriormente se menciona, estas docentes son quienes durante esos periodos impartieron más materias.

La selección de esta muestra fue de gran utilidad debido a la experiencia de las especialistas en el área de la docencia, y a la diversidad de perspectivas de las mismas ya que las entrevistadas se encuentran orientadas hacia diferentes líneas de investigación como lo son; la pedagogía social, la educación inclusiva, la intervención socioeducativa, la innovación social y la educación a distancia, por lo que las contribuciones de las docentes además de permitir una mejor comprensión del contexto institucional, un enfoque integral y la identificación de cambios generales y particulares a partir de la pandemia.

Con el fin de proteger el anonimato de las tres docentes entrevistadas, se utilizaron seudónimos para cada una de ellas, dichos datos de identificación se emplearon en las transcripciones, los resultados y el análisis de los mismos, por lo anterior, las docentes entrevistadas corresponden a los seudónimos: entrevistada 1, entrevistada 2 y entrevistada 3, según el orden en que participaron en el ejercicio.

III.12 Dificultades y limitaciones de la investigación.

En cuanto a las limitaciones y dificultades en la presente investigación, por un lado tenemos aquellas orientadas a la obtención de datos y el acceso a la información especialmente en las programaciones académicas durante los periodos de COVID-19 y los programas académicos, las cuales eran necesarios para poder hacer un seguimiento de los docentes y las materias impartidas, así como analizar las adaptaciones particulares de las docentes en un documento oficial y entregable en la universidad, sin embargo para su obtención pese a que se realizaron solicitudes formales no se obtuvo la respuesta esperada en cada periodo para su interpretación.

Algunas de las docentes señalaron no contar con esos documentos por el tiempo transcurrido, porque no habían sido parte de las modificaciones oficiales o incluso por el lugar de almacenamiento, por ello se analizaron solo las programaciones avaladas por la dirección de educación superior y no aquellas modificadas por los docentes de manera particular. Por lo anterior también se presentaron limitantes en lo que respecta al análisis de los datos que no fueron proporcionados, estos elementos eran útiles para realizar una adecuada triangulación de datos entre la información recopilada durante las entrevistas (lo que dijeron las docentes) y la forma en que lo llevaron a cabo registrándolo de “manera oficial”. En cuanto a otro tipo de dificultades relacionadas con el diseño de la investigación y en específico con el tamaño de la muestra que puede no ser representativo en un sentido cuantitativo, sin embargo, se buscó llegar a un mayor nivel de profundización durante estas entrevistas para obtener información más detallada sobre elementos fundamentales. Las anteriores limitaciones tuvieron un impacto que afectaron el análisis de los resultados y considero para futuras investigación podrían utilizarse otras estrategias de investigación como grupos focales para recuperar la perspectiva de otros docentes y retomar las programaciones de aquellos que contaban con este instrumento.

Capítulo IV

Los Resultados

En el cuarto capítulo se presenta la información obtenida tras la aplicación de los instrumentos de recolección como lo fueron las entrevistas semiestructuradas y el análisis documental dentro de los programas de las cuatro asignaturas seleccionadas de la licenciatura, así como la sistematización de los resultados. Estos resultados se encuentran plasmados en diversas categorías, las cuales corresponden a los objetivos de esta investigación, considerando principalmente el enfoque en las estrategias de enseñanza a partir del COVID-19.

IV.1 La sistematización de los resultados del trabajo de campo

Para realización de las entrevistas y el análisis de las programaciones de las materias seleccionadas, se requirió un acercamiento previo con la secretaria académica, con la coordinación de la licenciatura y con la coordinación del posgrado, posteriormente y tras el acceso a los datos y a la realización de las entrevistas, estas fueron grabadas y contaron con el consentimiento de las tres participantes, aunque la muestra pareciera limitada, como anteriormente se mencionó estas docentes fueron seleccionadas por múltiples razones, por un lado elementos de accesibilidad y relevancia alineada a la problemática central, estas materias nos permitieron realizar una comparativa entre aquellas que requerían de una presencialidad forzada, por otro lado las docentes tenían mayores indicadores de frecuencia con respecto a la impartición de materias, por otro lado la apertura y la experiencia por parte de las docentes permitió profundizar y obtener información cualitativa valiosa.

De igual forma como lo aborda Gabriela Tonon, para la interpretación y el análisis de la información se debe realizar en un primer momento la codificación del material recolectado, donde

a partir de la transcripción se debe rescatar los elementos que se presentan como una constante y que guardan relación con los diversos entrevistados, pasando a ser este un ejercicio que requiere de la abstracción y de una narrativa que se construya a partir de los significados pero también que se relacione e involucre con la teoría (Tonon, 2013). De este modo se requiere construir y reconstruir significados, categorías y conceptos que otorguen un nuevo sentido y nos permita vincular la teoría con lo que sucede en los espacios y contextos donde se presentan estas problemáticas educativas.

En ese sentido la información y el material recolectado se transcribió para luego realizar un análisis pertinente y una sistematización por dimensiones y unidades temáticas de reflexión tales como; el perfil del docente, la institución, los cambios, las implementaciones, las estrategias, los alumnos, la práctica e identidad de las docentes y la evaluación, todo esto se realizó de forma manual, del mismo modo se realizó el agrupamiento de cada una de las respuestas, las cuales permitieron darle un mayor soporte a las categorías planteadas en un inicio alineadas a los objetivos de investigación.

IV.2 La estrategia, el método y el procedimiento de análisis.

Posterior a la realización de las entrevistas semiestructuradas con las docentes, la primera acción que se realizó fue la transcripción de estos encuentros, después se continuo con el vaciado de información de los programas de las tres asignaturas seleccionadas en tablas previamente diseñadas.

Como un segundo momento ubicado en el análisis de los datos y de la información se procedió a establecer una estructura clasificando las respuestas de cada docente y agrupándolas en las categorías previamente establecidas, alineadas a los objetivos de investigación, los resultados de cada pregunta se fueron analizando para generar un primer acercamiento y así encontrar

similitudes y diferencias entre las posturas y posicionamientos de las docentes, estas acciones permitieron generar esquemas y diagramas para presentar los resultados de forma visual.

Finalmente, y a partir de la sistematización de los datos se realizó una interpretación de los mismos incluyendo elementos como citas textuales provenientes de las entrevistas, de igual forma se estableció una comparativa entre los objetivos planteados en esta investigación y los resultados obtenidos.

IV.3 Categorías y Subcategorías

A continuación, se presentan las siguientes categorías y subcategorías, las cuales nos permitieron analizar y clasificar los resultados de forma manual:

1. Reviviendo las experiencias académicas del COVID-19 en las docentes de la Licenciatura de Procesos Educativos.
 - a. Respuesta inicial Institucional ante la pandemia.
 - b. Capacitación o apoyo para la enseñanza en línea.
 - c. Adaptación de la práctica docente.

2. Importancia del rol de la maestra y maestro durante y después de la pandemia.
 - a. Identidad del docente a partir de la pandemia.
 - b. Desempeño durante la pandemia.
 - c. Carga de trabajo durante la pandemia.
 - d. Interacción con los estudiantes de la licenciatura.

3. Adaptaciones, cambios o implementaciones propuestos en las asignaturas seleccionadas del programa de Procesos Educativos durante y después de la pandemia.
 - a. Estrategias implementadas para generar aprendizajes significativos en los estudiantes.
 - b. Cambios en los programas de estudio.
 - c. Adaptaciones en los métodos de evaluación.
 - d. Incorporación de las herramientas virtuales.
 - e. Cambios permanentes originados a partir de la pandemia.

4. Nuevos retos o necesidades educativas en el programa de Procesos Educativos después del COVID-19.
 - a. Principales desafíos en su labor docente.
 - b. Problemáticas a partir del regreso a clases.
 - c. Aprendizajes durante y después de la pandemia.

IV.4 Breve introducción al caso

A continuación, se presenta un acercamiento al caso seleccionado, para brindar un contexto más claro y una mejor comprensión de la situación educativa durante el COVID-19 en la Licenciatura de Procesos Educativos. Para introducirnos y comprender los resultados obtenidos en esta investigación es importante abordar mencionar a la Licenciatura, la cual como anteriormente se mencionó cuenta con más de 15 años de creación, esta pertenece a la BUAP universidad pública y autónoma fundada en 1722. La licenciatura se encuentra ubicada en Avenida Juan de Palafox y Mendoza número 227 en el centro histórico de la ciudad de Puebla.

La modalidad de la licenciatura hasta antes de la pandemia era únicamente de manera presencial y a partir de este fenómeno se implementó la modalidad virtual. El programa cuenta con acreditación ante Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), lo que asegura la calidad en el proceso formativo. En cuanto a la población estudiantil cuenta con un total de 1072 alumnos, mientras que la planta docente la licenciatura cuenta con un total de 18 profesores de los cuales 10 cuentan con maestría y 8 con un doctorado (BUAP, 2021).

La situación previa al confinamiento por COVID-19 en la licenciatura de Procesos Educativos y en general de la universidad unas semanas antes era irregular esto debido a temas relacionados con el aumento de violencia hacia los estudiantes en el estado de Puebla, esta problemática provocó que los estudiantes de diversas universidades se fueran a paro académico, a la par comenzaba la crisis de salud mundial por lo que, a partir de las indicaciones emitidas por las instancias tanto de salud como de educación se generó la suspensión de actividades presenciales por la pandemia, por lo que no hubo un regreso para muchos alumnos que se encontraban en los últimos semestres.

IV.4.1 Perfil de las Docentes

Centrados en el perfil de las docentes entrevistadas, se aborda de manera general la formación y trayectoria académica de las mismas. La Entrevistada 1 tiene una Licenciatura en Contaduría Pública y Auditoría, una Maestría en Ciencias de la Educación por la BUAP, tiene más de 15 años de experiencia como docente, además de conocimientos sólidos en el desarrollo de clases en modalidades mixtas, hasta antes de la pandemia únicamente dentro de la UPAEP.

La Entrevistada 2 es Licenciada en Ciencias de la Educación, Maestra en Calidad de la Educación y Doctora en Educación de las Ciencias, Ingenierías y Tecnologías, todos sus grados académicos fueron realizados en la UDLAP. Actualmente se desempeña como Profesora-

Investigadora en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, cuenta con 34 años de experiencia docente y con más de 16 años en modalidades mixtas, es miembro del sistema nacional de investigadores.

La Entrevistada 3 tiene una formación en Psicología por la BUAP, una maestría en Desarrollo de la educación básica por la Universidad Iberoamericana y un Doctorado en Innovación Educativa por la BUAP se ha desempeñado en cargos administrativos y como docente cuenta con 12 años de experiencia impartiendo clases y en la modalidad mixta alrededor de 10 años. Las materias donde ha impartido clases se encuentran orientadas hacia la educación y la psicología.

Como anteriormente se mencionó cuentan con posgrados, las tres son docentes, doctoras e investigadoras de la licenciatura con líneas diversas, son de tiempo completo y solo una de ellas tiene un cargo administrativo en la licenciatura.

IV.5 Reviviendo la experiencia de las docentes de la licenciatura de Procesos Educativos durante el COVID-19.

El COVID-19 tuvo un impacto significativo en la vida personal y profesional de las y los docentes de la Licenciatura de Procesos Educativos, las implicaciones de este fenómeno se vieron reflejadas en diversas dimensiones desde elementos académicos y que modificaron su práctica pedagógica, entre las que se destacan las adaptaciones inmediatas que tuvieron que realizar como el cambio de modalidad y la adaptación de contenidos, de estrategias de enseñanza y con ello el aumento de carga laboral. En este apartado se aborda la recuperación de las vivencias de las docentes durante el COVID-19.

IV.6 Respuesta inicial Institucional ante la pandemia

Dentro de esta dimensión profundizamos en la respuesta institucional, el apoyo y el seguimiento que la universidad les proporcione a los docentes para afrontar los impactos de la pandemia, al respecto las entrevistadas mencionaron algunas de las medidas implementadas por la institución donde se resaltaron la capacitación y el apoyo económico “*la universidad abrió inmediatamente plataformas, posibilidades, capacitación, asesorías, apoyo en el uso de equipos, etcétera*” (Entrevistada 2, Comunicación Personal, 2025, 20 de enero).

Sin embargo, resaltaron que, si bien hubo respuestas y acciones inmediatas para afrontar la pandemia, el soporte y seguimiento por parte de la institución no fue integral debido a la naturaleza del fenómeno y a elementos como la incertidumbre, hicieron que las decisiones tomadas no estuvieran pensadas a futuro.

Creo que la universidad, siempre se ha distinguido por contar con infraestructura y estrategias de resolución, sin embargo, fue difícil en esta ocasión por la amplitud de tiempo en que se dieron las cosas. Creo que, al principio, no se dimensionó, por tanto, las respuestas fueron emergentes, útiles, pero con el tiempo se perdió efectividad en algunos temas (Entrevistada 3, Comunicación Personal, 2025, 22 de enero).

Aunando a lo anterior y a pesar de ofrecer alternativas para continuar impartiendo clases de forma virtual existió negación y resistencia al cambio por parte de algunos docentes y al respecto una de las entrevistadas menciona:

Una vez que pues empezó a conocerse la información a nivel internacional que quizás sería un mes, se tomó la decisión de que pues todos nos fuéramos a distancia, particularmente en la facultad fue complicado porque sobre todo profesores de

filosofía y de mayor edad dijeron no, o sea yo no tengo computadora, y obviamente se comentó puedes hacerlo a través de face puedes abrir teams puede ser classroom puede ser por plataformas o redes sociales puede ser a través del WhatsApp, casi casi como puedas no como quieras y como sepas entonces en este primer momento (Entrevistada 1, Comunicación Personal 2025, 17 de enero).

IV.7 Capacitación o apoyo para la enseñanza en línea

En cuanto a los temas de capacitación o apoyo para la enseñanza en línea, la Entrevistada 1 menciona que la universidad no limitó su actuar en el sentido de que cada profesor podía trabajar en la plataforma y de la manera que le fuera más fácil, posteriormente la universidad oferto cursos para el uso y la evaluación de diversas plataformas de las que tenían licencias como Blackboard y Moodle además menciona la realización de algunos webinars durante el proceso de confinamiento, así como la posibilidad de tomar cursos de manera independiente del área de formación docente, en ese sentido otra de las docentes nos mencionó lo siguiente:

Durante la pandemia existió un curso que nos proporcionaron para el manejo de Moodle y hubo capacitación para el uso de teams, lo que creo que faltó un poco más fue con respecto al manejo de grupos virtuales y la evaluación, actualmente la escuela de formación docente imparte cursos continuos abordando elementos de la enseñanza en línea (Entrevistada 3, Comunicación Personal, 2025, 22 de enero).

Por lo anterior las tres docentes entrevistadas afirmaron haber recibido capacitaciones relacionadas al uso de las plataformas y el acceso a contenidos y materiales u otros recursos como lo fueron los webinars, sin embargo, al no dimensionar el alcance de la pandemia estas capacitaciones fueron más orientas al sentido práctico y de implementación, no en un sentido reflexivo que permitiera ir generando mecanismos de evaluación sobre la propia práctica docente.

IV.8 Adaptación de la práctica docente.

Las docentes entrevistadas por un lado compartieron los cambios inmediatos que tuvieron que realizar a nivel profesional, en su práctica, alineados a las dinámicas que establecieron para abordar a los contenidos y los objetivos de cada materia, también nos mencionaron las adaptaciones a nivel personal y familiar, donde la organización de su tiempo fue un factor que se modificó. Al inicio de la pandemia una docente menciona que como todo era incierto, comenzó a utilizar un grupo de Facebook como un medio de comunicación con los alumnos, donde publicaba actividades, anuncios y tareas, posteriormente conforme el tiempo de aislamiento iba aumentando, el siguiente semestre realizó la planeación de la materia de manera diferente, organizando el curso de manera que todas las actividades fuera totalmente a distancia, la asignatura de materiales y recursos didácticos se modificó de modo que los materiales que se diseñaran y generarán fueran digitales. En el caso de la asignatura de manejo de grupos, represento un mayor nivel de complejidad, sin embargo, se buscó trabajar con estrategias a distancia.

En ese sentido la segunda docente entrevistada nos menciona: *“hicimos ajustes en el contenido durante la pandemia, Pero a partir de ahí hemos tenido que hacer ajustes al interior de cada curso, cada semestre, porque la realidad de esas de esos cursos es distinta”* (Entrevistada 2, Comunicación Personal, 2025, 20 de enero).

Por otro lado, nos mencionaron como esos cambios y adaptaciones impactaron en la dimensión emocional, esto debido a la carga de trabajo, al tener que adaptar estrategias, recursos y materiales a la modalidad virtual, así mismo se abordó el desequilibrio que se generó durante la pandemia entre la vida personal y el trabajo académico, propiciando un aumento de estrés y agotamiento, por lo que se trastocaron la salud mental de algunos docentes.

El aislamiento social fue otro elemento que tuvo impacto en la vida personal y profesional de las docentes, por lo que las entrevistadas mostraron una revalorización del contacto presencial y la interacción humana en el proceso educativo. Durante el COVID-19 una de las docentes entrevistadas atravesó una pérdida familiar, misma que durante ese periodo presentó mayores dificultades para afrontar, por lo que ese momento fue complicado y atípico tanto para vivir su duelo como para continuar dando clases.

IV.9 Importancia del rol de la maestra y maestro durante y después de la pandemia

La segunda categoría corresponde a la evolución del rol del docente, en esta se abordan de manera general las diferentes adaptaciones que se realizaron en los métodos de enseñanza dentro de las materias seleccionadas, y como se modificó el papel de las docentes.

Los cambios que se suscitaron a partir de la pandemia no solo se dieron en dimensiones económicas, sociales, políticas o culturales, sino también en toda la educación, pero en específico nos centraremos en el rol del docente quien experimentó múltiples transformaciones a partir de la pandemia, desde tomar un enfoque más centrado en la adaptabilidad y la flexibilidad hasta el uso y la incorporación de nuevas tecnologías, metodologías, recursos y diferentes estrategias para continuar con el proceso de enseñanza.

IV. 10 Identidad del docente a partir de la pandemia

Anteriormente se abordó el concepto de la identidad docente como aquella imagen y percepción que el docente tiene de sí y que a su vez se va forjando de la interacción con los estudiantes, el contexto escolar y otros elementos de su propia práctica. Es necesario visibilizar que durante la pandemia el rol y la identidad de los docentes universitarios se vieron trastocados por las diversas situaciones que se vivieron durante y posterior al confinamiento, al respecto una de las docentes

entrevistadas comento el cambio en la valoración de elementos que antes no influían de manera sustancial en las clases y que ahora sirven como un referente para orientar las sesiones:

Ahora la importancia del contacto físico y de la preocupación por el otro, recuerdo que hubo conversatorios para ver cómo nos sentíamos cómo íbamos a retomar esta nueva forma de vida, creo que al principio pues sí sensibilizó a muchas personas, pero después todo volvió a ser exactamente igual, no nos sirvió esta esta experiencia y creo no se retomó esto que se vivió, que fue una lección de vida que nos debería haber marcado para ser más humanos, más sensibles y más empáticos (Entrevistada 1, Comunicación Personal 2025, 17 de enero).

Del mismo modo otra docente menciona el cambio en el sentido de la educación superior a partir de la pandemia, las nuevas formas de aprendizaje se tornaron más prácticas y colaborativas, la resolución inmediata de dudas, la convivencia y las reflexiones en conjunto, así como también cambio la percepción sobre la modalidad virtual, comprendiendo ahora una orientación sumamente útil.

En el sentido orientado al rol de las docentes, las entrevistadas señalan por un lado el compromiso que el ejercicio docente requiere tanto para mantenerse actualizados, como para estar receptivos y abiertos al cambio. Por otro lado, resaltan la necesidad de compartir experiencias, más en momentos de crisis ya que estos ejercicios enriquecen el diseño y la innovación de estrategias.

Además, destacan la importancia de ver como una oportunidad de aprendizaje a la pandemia, recuperar las lecciones aprendidas y seguir trabajando en ello, así como desarrollar en los docentes actitudes de empatía, de resiliencia y continuar como agentes de cambio, contribuyendo en nuestras comunidades y en nuestra sociedad, al respecto una docente entrevistada menciona sobre algunos aprendizajes que trajo del COVID-19:

Fue una lección de vida que nos debería haber marcado para ser más humanos más sensibles más empáticos y considero que en mi caso y en el caso de procesos educativos sí estamos involucrados en esta parte comunitaria y lo seguimos haciendo, dentro de nuestras materias aportamos a esto (Entrevistada 1, Comunicación Personal, 2025, 17 de enero).

IV.11 Desempeño durante la pandemia

Siguiendo esta línea las docentes mencionaron que al inicio del confinamiento fue un proceso difícil pero posteriormente se fueron adaptando y fueron adquiriendo nuevos aprendizajes, al respecto nos menciona una de las entrevistadas la importancia de reflexionar sobre las vivencias y enfocarse en los aprendizajes que la pandemia nos dejó como:

El uso de todas las todas las tendencias emergentes de estas modalidades a distancia que tiene que ver con la realidad aumentada, la realidad virtual, la ubicuidad de la educación y pues sumado, por ejemplo, las inteligencias artificiales y la ética en el uso de estas inteligencias artificiales (Entrevistada 1, Comunicación Personal 2025, 17 de enero).

Del mismo modo, menciona la importancia de tomar lo positivo de cada espacio educativo y analizar en los retos académicos presentados tanto a los docentes como a los estudiantes para pensar como profesionales de la educación en 3 escenarios con alta tecnología, con baja tecnología y sin tecnología.

IV.12 Carga de trabajo durante la pandemia.

Durante la pandemia el compromiso educativo persistió y pese a que se presentaron mayores problemáticas, las docentes entrevistadas mencionaron que desde antes de la pandemia

los profesores se llevaban trabajo a casa, con la pandemia además de tener que adaptar los contenidos presenciales a los virtuales, el hecho de desarrollar el trabajo en casa implicó adecuaciones para poder trabajar en el hogar, por lo que el proceso resultó una carga de trabajo tanto en lo laboral, académico e incluso en la vida familiar, en algunos momentos los docentes se sobresaturaron y en ese sentido mencionaron:

Había momentos en los que estábamos ya excedidos, sobresaturados, ¿no? El hecho de seguirme, o sea de no parar de decir bueno ahorita hay que aprovechar para la clase del siguiente semestre, yo recuerdo haber empezado un siguiente semestre cansadísima abrumada y todo y era cuando tenía que estar muy fresca porque empezaba el semestre. Entonces fueron aprendizajes de todo ese tiempo, definitivamente hasta para la salud mental (Entrevistada 2, Comunicación Personal 2025, 20 de enero).

En ese sentido la docente entrevistada 3 nos menciona que su carga de trabajo se duplicó, debido a que la universidad comenzó a aceptar más estudiantes por generación por lo que el trabajo fue más difícil. A pesar de lo anterior las docentes entrevistadas hicieron su mejor esfuerzo por conducir sesiones y diseñar estrategias que generaran aprendizajes en un contexto de crisis, donde la última de las prioridades era la educación.

IV.13 Interacción con los estudiantes de la licenciatura

Como parte de esta subcategoría se abordó el proceso de comunicación e interacción con los estudiantes del programa de Procesos Educativos después de la pandemia, al regreso a la presencialidad, donde las docentes mencionaron una situación complicada por las adversidades que se presentaron con los alumnos: “*Tuvimos la pérdida de una estudiante por COVID, de varios*

papás de estudiantes, hubo situaciones como muy tristes, pérdidas de trabajo tanto de los estudiantes como de sus familias” (Entrevistada 2, Comunicación Personal 2025, 20 de enero).

Lo anterior impacto en la calidad de vida de los estudiantes y en la dimensión tanto de la salud mental como la emocional, una de las docentes menciona que el ejercicio de la tutoría sirvió para de algún modo saber cómo orientar y acompañar a los alumnos en procesos difíciles, así como desarrollar estrategias que tributaran al apoyo emocional e incluso económico en algunos casos donde hubo pérdida de los estudiantes o algún familiar directo, de igual forma nos menciona el proceso de adaptación de los estudiantes que ingresaron el periodo de la pandemia.

Fue difícil, ellos empezaron a distancia ya quizá con un poquito más de experiencia, mientras que nosotros llevábamos menos de un semestre en esa modalidad y a esa generación le tocó regresar a las clases presenciales primero a una mitad del grupo y luego a otra mitad, ahorita salieron en diciembre y están en su procesos de titulación y si terminaron entonces creo que el apoyo que se les brindó en general, no tanto en lo académico o en lo emocional, pues si los ayudo a culminar el programa a pesar de las diferentes dificultades (Entrevistada 1, Comunicación Personal 2025, 17 de enero).

Del mismo modo la última de las docentes nos mencionó que durante las clases en línea la interacción con los alumnos fue buena, aunque no suficiente ya que siempre se requiere de la interacción cara a cara, mientras que el comportamiento de los estudiantes al término de la pandemia y al regreso a clases fue complicado debido a que perdieron habilidades de autonomía y socialización.

IV.14 Adaptaciones, cambios o implementaciones propuestos en las asignaturas seleccionadas del programa de Procesos Educativos durante y después de la pandemia.

Otra categoría de análisis aborda los cambios metodológicos, donde de manera general se encontraron cambios en las actividades de investigación, cambios en el contenido de las materias seleccionadas, en las evaluaciones, en las estrategias de enseñanza, y en las formas de relacionarse.

Programas Educativos seleccionados de LPE			
Dimensión	Antes	Durante	Después (Cambios)
Actividades de investigación	Coloquios, conversatorios, entrevistas presenciales, búsqueda de información de forma tradicional.	Coloquios, conversatorios, entrevistas virtuales y aumento exponencial de recursos tecnológicos como fuentes de consulta para la información.	Permanencia de reuniones y espacios virtuales para la realización de actividades de investigación, así como el acceso a fuentes de información digitales y a los Recursos Educativos Abiertos (REA).
Contenido de las materias	Antes de la pandemia los contenidos plasmados en la programación se intentaban abordar de manera completa realizando algunos ajustes o adaptaciones menores.	En cuanto al número de los contenidos mostrados en las programaciones durante la pandemia se modificaron reduciéndolos y centrándolos en aquellos de mayor importancia, de forma el nivel de profundización fue menor en comparación con las clases presenciales.	Los contenidos tuvieron que ajustarse a las necesidades de los alumnos, partiendo o recuperando elementos y contenidos que se tenían que abordar en semestres anteriores.
Evaluaciones	Las formas de evaluar estaban más orientadas a la manera tradicional, incluyendo exámenes, redacción de ensayos o trabajos finales.	Se convirtió al inicio en una práctica compleja, donde los docentes no podían realizar de igual forma a lo realizado durante el periodo presencial, algunos tipos de evaluación como la formativa.	Comenzaron a integrar otras estrategias de evaluación más orientadas a procesos continuos, basadas en evidencias y entregas de actividades, reportes, etc.
Estrategias de enseñanza	Estrategias colaborativas, ABP, estudios de caso o aprendizaje situado en contextos reales y prácticos. Ejemplo; materia de docencia en modalidades mixtas, acudir a escuelas a	Durante la pandemia todas las actividades y estrategias migraron a plataformas virtuales, el uso de las TIC y las TAC fueron en aumento de manera exponencial, las actividades colaborativas	Adaptaron aquellas estrategias que se realizaban de manera presencial en la medida de lo posible a la virtualidad, actualizaron sus conocimientos en el

	realizar talleres para docentes alineados a esa dimensión. -Sesiones presenciales (participación y discusiones en plenarias).	pasaron a foros de discusión online. -Sesiones síncronas, mismas que tenían poca participación, los alumnos no encendían las cámaras.	uso de nuevas tecnologías para el aprendizaje.
--	--	--	--

Tabla 3. Adaptaciones Generales en las asignaturas seleccionadas. Elaboración propia.

IV. 15 Estrategias implementadas para generar aprendizajes significativos en los estudiantes.

En cuanto a la dimensión referida a las estrategias que durante el COVID-19 se implementaron y tributaron a un mejor desempeño de los estudiantes las docentes destacan estrategias orientadas a la colaboración como fue el caso de las presentaciones, los foros dentro de algunas plataformas y diversas técnicas de integración igual apoyados de recursos digitales: *“Ellos elaboraban videos o también compartían contenidos hacían tipo libros en drive, ellos iban incluyendo sus actividades dentro de la nube, veían videos y realizaban el análisis mediante comentarios, etcétera”* (Entrevistada 1, Comunicación Personal 2025, 17 de enero).

La siguiente docente entrevistada resalto la aplicación de proyectos transversales a lo largo de la asignatura de materiales y recursos didácticos donde hubo un proyecto que se realizó de esta forma, apoyada de la metodología por proyectos, donde en diferentes momentos se tenían que reportar los avances de los materiales didácticos que se iban generando, además de la estrategia anterior menciona la efectividad de las asesorías por equipo para ver los avances de los distintos proyectos.

Otra de las docentes menciona el uso de estrategias de aprendizaje situado, recurriendo a los ejemplos y la vinculación de la disciplina con la vida práctica de los estudiantes, así como el apoyo de estrategias como el estudio de caso y el aprendizaje activo, de igual forma mencionaron la importancia de adaptar las estrategias a las características propias del grupo y al respecto

mencionaron: *“Durante ese periodo se requirió desarrollar estrategias diferentes para que hubiera diversidad y se pudiera atender según el perfil del grupo, porque también eso es interesante que hay perfiles”* (Entrevistada 2, Comunicación Personal 2025, 20 de enero).

IV.16 Cambios en los programas de estudio.

De manera general las docentes realizaron adaptaciones relacionadas a la modalidad y por tanto a todo lo que implicaba las sesiones de presenciales a virtuales, desde la planeación, la organización de los tiempos, la implementación de la clase, el proceso de evaluación e interacción con los estudiantes, se apoyaron de diversas plataformas y herramientas tecnológicas para dar soporte y seguimiento a las estrategias.

De manera particular las docentes nos mencionan los cambios realizados por programa y algunas de las dificultades que se presentaron al implementar estos cambios y al respecto la tercer entrevistada menciona: *“Yo realicé ajustes en los contenidos y las evaluaciones, incluso tuve que dividir los grupos en las sesiones, porque era muy difícil manejar a todos los estudiantes en línea, esto impacto en el porcentaje del programa cubierto”* (Entrevistada 3, Comunicación Personal, 2025, 22 de enero).

Mientras que la primer entrevistada menciona que al inicio de la pandemia al no tener la certidumbre implemento cambios relacionados más al uso de los recursos tecnológicos, pero cuando fue el regreso escalonado a la universidad y se incorporaron los alumnos de manera seccionada aun siendo del mismo grupo se tuvieron que generar otras acciones como repetir las sesiones con los grupos: *“Fue muy complejo, en muchos casos se decidió que mejor se repetía el contenido visto para los de martes y jueves, obviamente tuvimos que adaptar los temas para menos sesiones”* (Entrevistada 1, Comunicación Personal 2025, 17 de enero).

IV.17 Adaptaciones en los métodos de evaluación.

A partir de la pandemia también modificaron las dinámicas de trabajo y con ello las de evaluación, ya que se buscó tener un enfoque centrado más en la retroalimentación continua y el uso de rúbricas para medir el aprendizaje de manera más efectiva, sin embargo, este elemento represento mayores dificultades para las docentes y al respecto la tercer entrevistada menciona:

En mi caso el proceso de evaluación fue una debilidad, al principio fue muy superficial, creo que forma parte de los retos más importantes de capacitación. El no poder interactuar y dialogar en la evaluación formativa fue muy difícil y durante la pandemia los métodos de evaluación se basaron más en la entrega de trabajos y reportes (Entrevistada 3, Comunicación Personal, 2025, 22 de enero).

La segunda entrevistada menciona la riqueza que se generó durante el confinamiento ya que se adquirieron nuevos conocimientos con respecto a otras formas de evaluación, apoyados de la tecnología e incluso las inteligencias artificiales: *“Aprendimos más formas de evaluar, con el uso de la tecnología y de las inteligencias artificiales, para mí son una herramienta maravillosa y qué bueno que haya todo el desarrollo que tenemos, ¿no?”* (Entrevistada 2, Comunicación Personal 2025, 20 de enero). De igual forma menciona la importancia de generar un pensamiento ético en los alumnos, para no caer en el uso excesivo de estas herramientas y ser así profesionales formados de manera que los deseos de aprender y hacer sean más grandes que la comodidad que estas tecnologías puedan generar.

Finalmente, la Entrevistada 1 nos mencionó la importancia de los instrumentos de evaluación para hacer un proceso más integral y efectivo, considera este desarrollo se realizó a partir de la pandemia y al respecto nos mencionó:

Lo que sí nos dejó la pandemia es el trabajar de manera más puntual el seguimiento mediante instrumentos de evaluación entonces por ejemplo en la modalidad a

distancia las rúbricas, las listas de cotejo se convierten en el elemento esencial para ver si se está logrando el aprendizaje o no, el proceso de retroalimentación que muchas veces de manera presencial no lo puedes hacer porque no participan todos y no les das esa devolución a todos, en la modalidad a distancia sí, entonces creo que nos permitió mirar de manera mucho más puntual el objetivo, la metodología y las formas de evaluar las asignaturas (Entrevistada 1, Comunicación Personal 2025, 17 de enero).

IV.18 Incorporación de las herramientas virtuales.

Como anteriormente se abordó el uso de herramientas virtuales fue innegable y necesario para poder trasladarse a una modalidad virtual y así continuar con el proceso educativo, estas implementaciones que se generaron a partir de la pandemia en algunos casos se mantiene, así lo menciono una de las docentes entrevistada:

También creo que se empezaron a utilizar más las plataformas como un apoyo para la educación presencial, que no necesariamente se usaba antes. Entonces creo que, en el uso de los medios tecnológicos, pues sí ha cambiado muchísimo, pero también como la forma de concebir la clase misma, ¿no? es diferente. Y entonces los estudiantes también lo hacen y recurren al uso de nuevas tecnologías a mí me gusta mucho esa parte porque creo que cuando más podemos aprender es cuando salimos de nuestra Zona de confort (Entrevistada 2, Comunicación Personal 2025, 20 de enero).

La pandemia nos hizo movilizar nuestras habilidades y conocimientos, durante este periodo la creación de aplicaciones y herramientas digitales aumento de manera exponencial, las docentes

entrevistadas resaltaron el uso definitivo de nuevas herramientas digitales, así como la creación de grupos virtuales como medios de comunicación constante.

Por otro lado, una docente menciona el uso Teams para generar grupos de trabajo, así como para poder implementar los contenidos y organizar de mejor forma los tiempos, los materiales y actividades, así como la realización de las sesiones síncronas.

IV.19 Cambios permanentes originados a partir de la pandemia.

Uno de los cambios más significativos generados a partir de este periodo de pandemia para la licenciatura en Procesos Educativos fue el desarrollo e implementación de la modalidad virtual de todo el programa, si bien esta licenciatura era únicamente presencial, a partir de, las diferentes necesidades expresadas por parte de los alumnos, además de contar con altos índices de deserción se tenía e consideración esa posibilidad, aunado a lo anterior y con la llegada de la pandemia se concretó esta modalidad:

Muchos de nuestros estudiantes pues se iban porque ya tenían un bebé, porque se casaron, porque trabajaron etcétera y siempre nos sugerían, ¿no? como esta parte de la modalidad a distancia y sí lo teníamos considerado, pero nadie nos hacía caso, viene la pandemia y entonces dicen sí y ya o sea ya ni lo piensen. Y es como nace en agosto de 2021 cuando entra la primera generación de la modalidad a distancia (Entrevistada 1, Comunicación Personal 2025, 17 de enero).

Por otro lado, y de manera más específica cada una de las materias sufrieron cambios significativos, desde su diseño, en los contenidos, las metodologías, las estrategias de enseñanza y de evaluación. Ante lo anterior, algunos docentes recurrieron al uso de prácticas y recursos que no se encuentran diseñados con finalidades pedagógicas como lo es el uso de redes sociales.

Otras de las estrategias implementadas en mayor medida por las docentes entrevistadas fueron: el aprendizaje colaborativo, el uso de plataformas digitales y la creación de materiales didácticos que se adaptaran a la modalidad a distancia.

Sin embargo, en un inicio esos recursos generados se realizaron de manera empírica, fue hasta 2021 con la implementación de la nueva modalidad que se recibió apoyo y la validación de los instrumentos mediante la dirección de diseño instruccional de la universidad, por lo que los recursos educativos son de calidad y por tanto su uso permanece hasta la actualidad.

Las entrevistadas mencionaron que algunos cursos mantienen su estructura de manera general, pero de forma particular se realizaron ajustes en el contenido y la metodología para poder adaptarse a las nuevas realidades, incluso como parte de la siguiente actualización curricular se pretenden implementar de manera formal estos cambios.

A partir de lo anterior se puede visibilizar que aquellos elementos que se conservan en la actualidad es por que resultaron más efectivos y permitieron alcanzar mejor resultados en el desempeño del alumno. Sin embargo, otros elementos que no son positivos, como algunos retos o necesidades educativas que tuvieron un origen a partir de la pandemia también permanecen en la licenciatura de Procesos Educativos.

IV.20 Nuevos retos o necesidades educativas en educación superior después del COVID-19.

Las docentes identificaron diferentes necesidades y retos educativos, como lo es la necesidad de formación continua en el uso de tecnologías y las metodologías de enseñanza a distancia. También señalaron la importancia de abordar las dificultades socioemocionales de los estudiantes, quienes han perdido habilidades de socialización y autonomía durante la pandemia, el proporcionarles seguimiento y una mayor atención a las necesidades que tienen relación incluso con la salud mental.

Además, las entrevistadas mencionan la necesidad de adaptar los métodos de enseñanza para atender a la diversidad de perfiles de los estudiantes, incluso diferencias generacionales, lo que requeriría un enfoque más personalizado y flexible, ya que desde su experiencia lo que funciona con algunos estudiantes con otros no sucede de la misma forma.

IV.21 Principales desafíos en su labor docente

Como parte de los desafíos que las docentes externaron, se encontraron aquellos relacionados a la capacitación tanto en el uso de tecnologías, la capacitación en manejo de grupos a distancia y la evaluación, así como la atención a las necesidades emocionales de los estudiantes. A pesar de que se ofertaron diversos cursos durante la pandemia como anteriormente se mencionó se pensaron para responder a necesidades inmediatas como el cambio de modalidad, incluso se realizaron conversatorios para abordar estas problemáticas y sus posibles maneras de afrontarlos, no se puede negar los cambios en los alumnos y sus formas de aprendizaje, sus intereses y sus necesidades educativas. Al respecto una de las docentes entrevistadas menciona esta necesidad de adaptarse a las nuevas generaciones:

Hay que aprender, hay que retarlos, hay que desafiarnos y tratar de comprender la forma de pensar y de concebir el mundo de cada nueva generación, Eso, es retador para mí, necesitamos mucha plasticidad cerebral para ir adaptándonos a cada nueva generación, ir entendiendo qué quieren que piensan, qué esperan ahora sí, que de la vida no y ¿cómo nosotros, como docentes, podemos contribuir? Creo que, a partir de la pandemia, las generaciones de estudiantes universitarios cambiaron mucho. O sea, de repente empezaron a entrar generaciones de estudiantes que estudiaron 2 años en su casa. Entonces no podemos pretender que tengan la misma visión de aquellos que antes siempre fueron a la escuela, ¿no? Imagínate cuando lleguen a

las aulas universitarias los niños que nacieron en pandemia, que no socializaron en sus primeros años o que estaban muy chiquitos y el preescolar lo cursaron a distancia (Entrevistada 2, Comunicación Personal 2025, 20 de enero).

Por otro lado, una de las docentes menciona que uno de los nuevos retos en su labor como docentes fue el tema de la atención ya que a partir de la pandemia durante las sesiones síncronas los alumnos no estaban presentes y no asumían la responsabilidad o el compromiso que se requería para generar aprendizajes en ese periodo:

Durante las sesiones síncronas, casi todos tenían algo que hacer muchos tomaban la clase de camino a su casa porque estaban trabajando, muchos la tomaban trabajando y me lo decían, yo acá le estoy escuchando pero estoy trabajando, muchos de los nuestros estudiantes entraron a trabajar entonces creo que eso de alguna forma hacía que no pusieran la atención necesaria (Entrevistada 1, Comunicación Personal 2025, 17 de enero).

Por lo anterior es necesario visibilizar los esfuerzos que desde antes de la pandemia los docentes universitarios han realizado, para posteriormente considerar elementos de formación que preparen al docente a enfrentar las nuevas características de los alumnos y estas nuevas necesidades de aprendizaje.

IV.22 Problemáticas a partir del regreso a clases.

La tercera de las docentes entrevistadas compartió parte de las nuevas problemáticas que se enfrentan a partir del regreso a clases presenciales, donde menciono elementos actitudinales, de interacción y además de ello elementos sobre el desempeño académico insuficiente de los alumnos:

Nos enfrentamos a promedios bajos de los alumnos, les cuesta mucho y no se comprometen a leer o hacer investigación por su parte, siento que vienen con poco

compromiso o pocas ganas. Este proceso ha sido complicado obviamente al regresar a clases presenciales hubo un retraso en los contenidos, en lo cognitivo y en los saberes en sí definitivamente (Entrevistada 3, Comunicación Personal, 2025, 22 de enero).

Del mismo modo otra de las entrevistadas nos comenta que hubo afectaciones en el aprendizaje de los estudiantes y al respecto menciona; *“En definitiva hubo alteraciones en el aprendizaje de los alumnos porque muchos no terminaron la prepa, fue complicado obviamente hubo un retraso, ¿no? en los contenidos, en lo cognitivo y en los saberes en sí definitivamente”* (Entrevistada 1, Comunicación Personal 2025, 17 de enero).

IV.22 Aprendizajes durante y después de la pandemia

Las tres docentes coinciden en la necesidad de mantenerse actualizados y bajo un aprendizaje continuo para enfrentar los desafíos de las nuevas generaciones de estudiantes, quienes han tenido experiencias educativas diferentes debido a la pandemia. La pandemia transformo el panorama educativo y del mismo modo que presento desafíos también oportunidades para la innovación en la enseñanza, en ese sentido mencionaron: *“El proceso educativo no es estático y hay que mantenerse actualizado siempre”* (Entrevistada 3, Comunicación Personal, 2025, 22 de enero).

Por otro lado, y de forma más específica una de las docentes menciona los aprendizajes adquiridos en para la modalidad a distancia: *“Hemos aprendido también mucho en diseño instruccional al desarrollar los cursos en esta modalidad”* (Entrevistada 1, Comunicación Personal 2025, 17 de enero).

Finalmente, otra docente menciona la importancia de además de adaptarse al cambio, ser agentes de cambio, así como promover cosas diferentes en lo que respecta al aprendizaje, además resalto parte de los aprendizajes tras la pérdida de su padre: *“Definitivamente nos dejó enseñanzas,*

más fortaleza, el valorar la importancia de la gente cuando está viva, la resiliencia, etc. Yo creo que a todos nos tocó de alguna manera, pues vivir de una u otra forma este los aprendizajes buenos y malos de la pandemia” (Entrevistada 2, Comunicación Personal 2025, 20 de enero).

Además de aprendizajes referentes a nuevas estrategias de enseñanza en ambas modalidades, nuevos métodos tanto para generar investigación y otras estrategias de socialización e interacción con los alumnos, la pandemia generó en las docentes una conciencia más crítica y a su vez una actitud más empática sobre las limitantes de los estudiantes al momento de adquirir nuevos conocimientos.

IV.23 Análisis de las programaciones

Parte de las dificultades que se abordan en esta investigación y que se mencionan un apartado anterior reside en el análisis de las programaciones, la información que se obtuvo de estos documentos es la que se encuentra registrada de manera oficial, por lo que el análisis de estas programaciones si bien establece una comparativa entre la información obtenida en las entrevistas y la que plasmaron las docentes de manera real, sí nos permite comprender algunos cambios o implementaciones desarrolladas en el periodo de la pandemia, nos permite visibilizar la necesidad de una actualización continua o de algunas asignaturas, esto debido al contexto y las necesidades cambiantes del mismo a partir Fenómenos como lo fue el COVID-19, tal es el caso de la materia de docencia en modalidades mixtas, la cual fue actualizada por última vez en el año 2016.

Se pudo observar en las programaciones que fueron actualizadas a partir del 2022 el aumento de estrategias relacionadas a el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, como el programa lo indica en su actualización se incluyeron más recursos que apoyaran las estrategias de enseñanza y aprendizaje como lo fueron videos y aplicaciones digitales. Los contenidos fueron otro elemento que se analizó dentro de las programaciones y en materias

como Coordinación y Manejo de Grupos se requiere incluir temas que aborden el manejo de grupos en las modalidades a distancia e híbridas, donde se conduzca al aumento de la participación, por lo que es necesario incluir el escenario virtual. Como parte de las competencias profesionales se destaca que el alumno debe comprender las principales problemáticas educativas e implementar estrategias según el contexto por lo que si es necesario abordar en los contenidos elementos que tributen al desarrollo de estos conocimientos y habilidades.

En cuanto a la asignatura de Programas Educativos en Modalidades Mixtas, no se pudo obtener la versión oficial de la programación, sin embargo el docente que imparte la materia en la actualidad compartió la adaptación realizada al programa, misma que nos permitió identificar datos importantes para su análisis, en la misma materia podemos encontrar nuevas estrategias de enseñanza orientadas al desarrollo de habilidades y competencias más prácticas, así como la incorporación de otros métodos de evaluación, en el mismo documento se presenta una ruta de aprendizaje propuesta para que los contenidos generen esa aplicación esperada en un contexto cercano al alumno. A continuación, se presenta el análisis de la información obtenida en los programas de las cuatro asignaturas seleccionadas.

Materia 1: Materiales y Recursos Didácticos.	Pre-COVID-19 (otoño 2019)	Durante COVID-19			Después COVID-19 (primavera 2022)
		Fase Inicial (primavera 2020)	Fase Intermedia (otoño 2020 y primavera 2021)	Fase Final (otoño 2021)	
Área de Didáctica y Currículum Fecha de creación 10 de diciembre 2011 Fecha de Actualización 22 de junio 2019					
Contenidos	Unidad 1 Introducción a los materiales didácticos 1.1 Definición de materiales, recursos y medios didácticos. 1.2 Fundamentos psicológicos del uso de materiales didácticos. 1.3 fundamentos pedagógicos del uso de materiales didácticos. 1.4 Fundamentos de la comunicación en el uso de los materiales didácticos.				

	<p>1.5 Los medios de comunicación como recursos didácticos en los nuevos currículos.</p> <p>Unidad 2 Características de los materiales didácticos 2.1 Clasificación 2.2 Funciones 2.3 Elementos</p> <p>Unidad 3 El material didáctico como apoyo a proceso de enseñanza aprendizaje 3.1 Selección y uso de los materiales y recursos didácticos. 3.2 Proceso de elaboración de materiales didácticos.</p>
Estrategias de enseñanza	<p>Métodos de aprendizaje activo: Aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje basado en problemas, estudio de casos y método de casos.</p> <p>Estrategias: Para la activación del conocimiento previo, generación de expectativas, aprendizaje colaborativo y cooperativo, para la organización de la información, para el reforzamiento de saberes y metacognición, para el conocimiento previo, para el desarrollo del pensamiento crítico, para encontrar sentido al aprendizaje, para enseñar a pensar y para la evaluación formativa.</p>
Herramientas, materiales y recursos.	<p>Impresos (textos): libros, fotocopias, periódicos, documentos. Juegos: relacionados a los procesos cognitivos.</p>
Adaptaciones	<p>Revisión y/o actualización Se revisó y actualizó el propósito y la competencia; se establecieron los atributos, se reorganizaron los contenidos de las unidades de aprendizaje y los criterios de evaluación. También se incluyó bibliografía actualizada.</p>
Recursos digitales (TIC, TAC)	<p>Materiales audiovisuales: Películas (A primera vista), videos (serie Juegos mentales) Diapositivas. Páginas Web</p>
Propósitos	<p>Seleccionar, rediseñar o diseñar diferentes materiales didácticos, considerando las características del contexto y los propósitos para el desarrollo del estudiante en un clima de respeto y aceptación a de la diversidad.</p>
Modalidad	Escolarizada
Horas teorías	2
Horas prácticas	2

Competencias Profesionales	No se abordan
Competencias Disciplinarias	Aplica el conocimiento didáctico en el acto pedagógico a partir del debate crítico y responsable de los procesos educativos para atender a la diversidad.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> ▪Argumentaciones escritas ▪Diagrama de flujo o cualquier otro organizador gráfico ▪Reporte por escrito ▪Presenta de manera física o digital su propuesta y la fundamentación de la misma. ▪Reporte de evaluación.

Tabla 4. Análisis de programaciones asignatura 1.

Materia 2: <i>Coordinación y Manejo de Grupos.</i>	Pre-COVID-19 (otoño 2019)	Durante COVID-19			Después COVID-19 (primavera 2022)
		Fase Inicial (primavera 2020)	Fase Intermedia (otoño 2020 y primavera 2021)	Fase Final (otoño 2021)	
Área de Especialización: Formación Docente Fecha de diseño 15 de marzo 2011- Actualización- 25 de mayo de 2022					
Contenidos	<p>Unidad 1 Fundamentos y desarrollo histórico de los grupos</p> <p>1.2.Historia y Teorías de los grupos 1.3.Posturas sobre la dinámica de los grupos 1.4.Definición de grupos 1.5.Perspectiva sociológica 1.6.Postura pedagógica</p> <p>Unidad 2 Posturas sobre el desarrollo de los grupos</p> <p>2.1 Desarrollo de los grupos 2.2 Características de la estructura de los grupos 2.2.1. Posición 2.2.2. Estatus 2.2.3. Roles 2.2.4 Conflictos 2.2.5 Normas 2.3 Tipos de grupo como meta educativa 2.3.1 Grupos operativos 2.3.2 Grupo comunitario</p> <p>Unidad 3 La comunicación efectiva</p> <p>3.1 Sociograma 3.2 Enfoque vivencial de la dinámica del grupo 3.3 Interacción de los grupos 3.3.1 Comunicación 3.3.2 Resolución de conflictos 3.3.3 Toma de decisiones</p>				

	<p>3.3.4 Integración</p> <p>3.3.5 Creatividad</p> <p>3.3.6 Liderazgo</p> <p>3.3.7 La comunicación en los entornos de aprendizaje virtual</p> <p>Unidad 4 La dinámica de los grupos: estrategias y técnicas grupales</p> <p>4.1 Importancia de la aplicación de las estrategias y técnicas en el manejo de grupos.</p> <p>4.2. Criterios pedagógicos para elegir las técnicas grupales.</p> <p>4.2.1 Según los objetivos.</p> <p>4.2.2. Según el tamaño del grupo.</p> <p>4.2.3 Según las características de los miembros.</p> <p>4.3 Integración de las estrategias y técnicas grupales para una propuesta de intervención</p>
Estrategias de enseñanza	<p>Métodos de aprendizaje activo:</p> <p>Aprendizaje basado en proyectos</p> <p>Aprendizaje basado en problemas</p> <p>Estudio de casos</p> <p>Simulación</p> <p>Estrategias:</p> <p>Para la activación del conocimiento previo, para la generación de expectativas, para el aprendizaje colaborativo y cooperativo, para la organización de la información, para el reforzamiento de saberes y metacognición, para el conocimiento previo, para el desarrollo del pensamiento crítico, para encontrar sentido al aprendizaje, para enseñar a pensar, para la evaluación formativa.</p>
Herramientas, materiales y recursos.	<p>Impresos (textos): libros, fotocopias, periódicos, documentos.</p> <p>Juegos: relacionados a los procesos cognitivos</p>
Adaptaciones	<p>Se reorganizan los contenidos para que tengan la lógica adecuada y se alcance el propósito del curso que consiste en el desempeño del estudiante como coordinador de un grupo.</p> <p>Se actualizó la bibliografía.</p> <p>Se incluyeron recursos para apoyar el proceso de EA como videos y aplicaciones digitales.</p>
Recursos digitales (TIC, TAC)	<p>Materiales audiovisuales: Películas (A primera vista), videos, documentales</p> <p>Diapositivas.</p> <p>Páginas Web</p>
Propósitos	<p>El estudiante a lo largo del curso aplica las herramientas y recursos técnicos necesarios para el desempeño como coordinador de grupos a partir de los conceptos teóricos revisados.</p>
Modalidad	Escolarizada
Horas teorías	1
Horas prácticas	3

Competencias Profesionales	Identifica y comprende las principales problemáticas educativas a las que se enfrenta el docente, desarrollando y participando de manera estratégica, en el diseño, implementación y evaluación de proyectos de formación docente acorde al contexto.
Competencias Disciplinarias	No se abordan.
Evaluación	Repaso para verificar el grado de consolidación de los aprendizajes logrados. Tareas (Mapas conceptuales, investigaciones, resúmenes, lecturas, etc.) Exposiciones, simulaciones y técnicas en el aula. Reporte de actividades académicas y culturales. Portafolio. Proyecto integrador.

Tabla 5. Análisis de programaciones asignatura 2.

Materia: Docencia en Modalidades Mixtas	Pre-COVID- 19 (otoño 2019)	Durante COVID-19			Después COVID-19 (primavera 2022)
		Fase Inicial (primavera 2020)	Fase Intermedia (otoño 2020 y primavera 2021)	Fase Final (otoño 2021)	
Área Entornos Virtuales de Aprendizaje Fecha de diseño 30 de enero de 2013- Actualización- 18 noviembre 2016					
Contenidos	<p>Unidad 1. Aprendizaje Autónomo 1.1 El aprendizaje y sus factores 1.2 TIC como herramientas para el aprendizaje. 1.3 Enfoques y modelos centrados en el aprendizaje 1.4 La teleformación</p> <p>Unidad 2. Modalidad mixta, a distancia y teorías del aprendizaje 2.1 Aprendizaje autónomo y autorregulado 2.2 Entornos de aprendizaje constructivistas 2.3 Teoría independentista</p> <p>Unidad 3. Formación docente ante las nuevas realidades 3.1 Competencias profesionales 3.2 competencias digitales en docencia online 3.3 El profesor y las redes digitales y de colaboración 3.4 Estrategias de aprendizaje en modalidad mixta y a distancia</p> <p>Unidad 4. Evaluación en modalidad mixta 4.1 Evaluación del aprendizaje en modalidad mixta</p>				

	4.2 Tipos de evaluación 4.3 Instrumentos de evaluación
Estrategias de enseñanza	Lluvia o tormenta de ideas, agenda de cuatro pasos o demostración, philips 66, corrillos, dramatización o rolle playing, círculo de expertos, técnica de debate, método de casos, estado del arte, redes de palabras o mapas mentales, grupos de discusión, técnica de la rejilla, técnica de los representantes, técnica de concordar-discordar, técnica de jerarquización, solución de problemas, técnica de los cuadrados de Bavelas, técnica de las islas. •Aprendizaje Basado en Problemas •Aprendizaje Basado en Proyectos •Estudio de casos
Herramientas, materiales y recursos.	Impresos (textos): libros, fotocopias, periódicos, documentos. Laboratorio de computación
Adaptaciones	Se realizan modificaciones para adecuar el programa al enfoque por competencias: elaboración de propósito, diseño de competencias disciplinares. Revisión y actualización de contenidos y bibliografía.
Recursos digitales (TIC, TAC)	Materiales manipulativos, juegos, materiales de laboratorio, materiales audiovisuales, imágenes fijas, proyectables (fotos)-diapositivas, fotografías, materiales sonoros (audio): casetes, discos, programas de radio, materiales audiovisuales (vídeo): montajes audiovisuales, películas, vídeos, programas de televisión. Programas informáticos (CD u on-line) educativos: videojuegos, presentaciones multimedia, enciclopedias, animaciones y simulaciones interactivas. Páginas Web, Weblog, tours virtuales, webquest, correo electrónico, chats, foros, unidades didácticas y cursos on-line.
Propósitos	Diseñar proyectos educativos en modalidad mixta para favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje con apoyo tecnopedagógico.
Modalidad	Presencial
Horas teorías	2
Horas prácticas	2
Competencias Profesionales	•Diseña, implementa y evalúa proyectos de aprendizaje en modalidad mixta con mediación de diversas TIC •Analiza y discute los resultados de la implementación de sus proyectos en modalidad mixta para adaptarlos a otros contextos más allá del ámbito educativo. •Desarrolla habilidades de aprendizaje autónomo y de superación académica permanente para estar al día en cuanto a las tendencias educativas actuales. •Realiza investigación educativa y conoce sus fortalezas y debilidades

	como profesional de la educación para presentar proyectos en modalidad mixta.
Competencias Disciplinarias	No se abordan.
Evaluación	Participación en clase Tareas Exposiciones Trabajos de investigación y/o de intervención Proyecto final Guías de Observación

Tabla 6. Análisis de programaciones asignatura 3.

Materia: <i>Programas Educativos en Modalidades Mixtas</i>	Pre-COVID-19 (otoño 2019)	Durante COVID-19			Después COVID-19 (primavera 2022)
		Fase Inicial (primavera 2020)	Fase Intermedia (otoño 2020 y primavera 2021)	Fase Final (otoño 2021)	
Área Entornos Virtuales de Aprendizaje Fecha de diseño (sin dato) Actualización- 18 noviembre 2024					
Contenidos	1.1 Ambientes virtuales de aprendizaje. 1.2 TICS. 2.1 Massive Open Online Course (MOOC). 2.2 Tecnología Educativa. 3.1 Modelos de diseño instruccional. 3.2 Entornos virtuales de aprendizaje 4.1 Comunidades virtuales de aprendizaje. 4.2 Innovación Educativa.				
Estrategias de enseñanza	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje basado en actividades. - Orientación a resultados. - Búsqueda, selección y manejo de información. - Aprendizaje colaborativo. - Estudio de Caso. 				

Herramientas, materiales y recursos.	No se abordan.
Adaptaciones	No se abordan.
Recursos digitales (TIC, TAC)	No se abordan.
Propósitos	Diseña programas educativos para entornos híbridos de aprendizaje.
Modalidad	Presencial
Horas teorías	2
Horas prácticas	2
Competencias Profesionales	No se abordan.
Competencias Disciplinarias	Conoce los fundamentos y los ambientes virtuales de la educación a distancia y los utiliza para diseñar cursos, y MOOC para el aprendizaje permanente en modalidades mixtas o a distancia.
Evaluación	Participación: Además de la asistencia se considerarán las aportaciones durante la clase y la corresponsabilidad en las tareas que se realicen en equipo. Pruebas: Para promover el uso del diario de aprendizaje, la toma de apuntes y el repaso de la información revisada se realizarán dos exámenes. Trabajos de investigación y/o intervención: Como parte de las actividades se realizará el análisis de un caso de aprendizaje. Proyecto final: A partir del análisis del caso se propondrá un programa educativo que pueda implementarse en modalidad mixta.

Tabla 7. Análisis de programaciones asignatura 4.

Conclusiones

Esta tesis buscó visibilizar a partir de las entrevistas, las prácticas pedagógicas de las docentes de la Licenciatura en Procesos Educativos, los cambios e implementaciones que se generaron con la llegada del COVID-19 con el propósito de recuperar las mejores estrategias tanto de enseñanza como de aprendizaje, así como los retos y las necesidades actuales de las docentes.

A continuación, se presentan las siguientes conclusiones, mismas que se generan, a partir de los hallazgos encontrados con el análisis de las entrevistas, las categorías propuestas en los Ítems y las preguntas de investigación.

Los resultados de esta investigación nos permitieron recuperar las experiencias y aprendizajes de lo vivido, así como comprender el nuevo rol que desempeñan las Docentes de la Licenciatura en Procesos Educativos, orientado a enfoques y metodologías más activas, donde la orientación y el acompañamiento a los estudiantes requiere de otro tipo de habilidades que van más allá de las pedagógicas y el dominio de la disciplina, se dirigen más hacia la mayor apertura de elementos sociales, de interacción, de valores, de tutoría y de calidad humana. Del mismo modo se visibilizaron los cambios y las adaptaciones en el programa que iban desde lo general como la apertura de la modalidad virtual de la licenciatura hasta lo particular aterrizando en los contenidos y estrategias de cada clase. Finalmente, se recuperaron, por un lado, los retos y por otro las necesidades que surgieron a partir de la pandemia, desde elementos administrativos, alineados a la gestión de la enseñanza, hasta elementos actitudinales de los alumnos relacionados con la motivación y la disposición por involucrarse en su propio proceso de aprendizaje.

La investigación aporta evidencia relacionada a la necesidad de reflexionar sobre la propia práctica docente y nuestro desempeño dentro del aula de forma crítica, reconocer el valor y el impacto de la figura educativa no solo con los alumnos sino de manera general con la sociedad. Además de reconocer la importancia de incorporar elementos de formación docente para

proporcionarles las herramientas necesarias para afrontar realidades y problemáticas generadas a partir del COVID-19, mismas que aún permanecen.

Por otro lado, es necesario visibilizar la ausencia de políticas públicas que tributen al desarrollo docente en los rubros mencionados con anterioridad y que inciden en el proceso de formación docente. La UNESCO (2020) han realizado declaraciones después de pandemia, señalando la importancia de una educación flexible, inclusiva, con perspectiva de género y que promueva la resiliencia, alineada a los objetivos para el desarrollo sostenible 2030, este organismo menciona como parte de los compromisos establecidos; el mantenimiento de la inversión económica dirigida a la reducción de las afectaciones por COVID. Estas propuestas están alineadas en recuperar matriculas en educación superior, en apoyar a los grupos vulnerables en temas de aprendizaje y elementos socioemocionales, así como contribuir en procesos de formación para la vida laboral de los egresados, ofreciendo una mayor vinculación con espacios laborales, finalmente se comprometen a reducir las brechas digitales y con ello aumentar los accesos, herramientas y recursos educativos.

Por otra parte, y centrada en los actores que guían el proceso educativo, se pretende tener docentes con mejores condiciones laborales, que estén mayormente capacitados, con competencias tecnológicas, pedagógicas y que tributen al bienestar emocional y social (UNESCO, 2020).

De igual forma existen otras propuestas centradas en la recuperación del prestigio docente, en su profesionalización y en la formación de los docentes ya que impacta en gran medida no sólo en la efectividad institucional, sino también en el desarrollo personal y profesional de aquellos que contribuyen en la formación de otros profesionales, en este sentido algunos autores como Monarca, Mera, Álvarez, & Gorostiaga en 2024 recuperan la propuesta de otros organismos internacionales como el Banco Interamericano de Desarrollo, la Oficina Regional de Educación para América

Latina y el Caribe perteneciente a UNESCO y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, donde analizan los contenidos que se orientan al docente y su formación desde el año 2013 al 2020, en los cuales se encuentra como resultado la necesidad de una formación especializada tanto en capital cultural, social, hasta elementos de organización a nivel aula, institución y de manera individual que tributen al empoderamiento del docente.

Sin embargo, las políticas anteriores se encuentran desarrolladas como recursos discursivos que no siempre se pueden aplicar en los contextos reales, si bien son el ideal o forman parte de un deber ser, la realidad y las limitantes institucionales difieren de los alcances reales de la formación y el acompañamiento al docente.

En este sentido y recuperando elementos de análisis, al hacer un recuento de lo vivido, lo perdido y lo aprendido durante la pandemia, podemos mirar en retrospectiva y rescatar aquellas áreas de mejora y oportunidades en el ámbito educativo, en el nivel universitario y en específico en la licenciatura de Procesos Educativos. Donde a través de este ejercicio de investigación se visibilizaron elementos que se requieren trabajar y mejorar.

Diversas fueron las problemáticas educativas que aumentaron, así como el uso de las TIC y las TAC, también se evidenciaron problemas para socializar entre pares, y la disminución de elementos de interacción y comunicación entre los alumnos y los docentes.

Después de la pandemia los alumnos evidenciaron la importancia de factores relacionados al bienestar emocional y la salud mental. Por otro lado, y en un sentido más académico, el aumento de las brechas no solo tecnológicas sino también de los aprendizajes fue un elemento que las docentes entrevistadas abordaron, el aumento del rezago educativo, el bajo desempeño de los alumnos, así como el poco compromiso y la falta de motivación para con la educación.

Ante estas problemáticas ligadas no solo a una situación particular, sino como una serie de retos actuales en la educación, diferentes organismos han emitido recomendaciones, para estos fines es pertinente abordar aquellas orientas a compensar las brechas mencionadas en el párrafo anterior, en este sentido buscan dotar de a los alumnos de aquellos conocimientos y habilidades mínimas necesarias según su edad, así como la implementación de tutorías para alumnos con mayores dificultades, así como la importancia de rediseñar los marcos curriculares y el desarrollo de estrategias de enseñanza y aprendizaje más dinámicas (Banco Interamericano de Desarrollo, 2022).

Siguiendo la idea anterior, generar anclajes de aprendizajes que partan de conocimiento mínimos y posteriormente orientarlos hacia el desarrollo de contenidos más complejos de manera progresiva. En este sentido realizar ejercicios diagnósticos que permitan valorar el nivel de desempeño de los alumnos para poder adecuar y adaptar los contenidos y su nivel de profundización, de igual forma se puede identificar el nivel en el que los alumnos se encuentran realizando un análisis de las brechas relacionadas a las competencias disciplinares y profesionales esperadas en cada programación, este ejercicio se puede realizar con aquellas asignaturas que tienen una relación por nivel o que se encuentran de alguna manera seriadas, la siguiente tabla se presenta a manera de ilustrar el ejemplo anterior, seleccionado aquellas del nivel básico:

Nivel	Área	Asignatura	Seriación de asignaturas (antecedentes o consecuentes)
Básico	Formación General Universitaria	Lengua Extranjera I	Lengua Extranjera II Lengua Extranjera III Lengua Extranjera IV
Básico	Fundamentos Teóricos de la Educación	Psicología de la Educación	Psicología del Desarrollo y Procesos Cognitivos.
Básico	Didáctica y Currículum	Metodologías y Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje	Didáctica General y Específicas
Básico	Didáctica y Currículum	Planeación Didáctica	Metodologías y Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje

Básico	Didáctica y Currículum	Materiales y Recursos Didácticos	Planeación Didáctica
Básico	Gestión Educativa	Administración de Recursos Humanos	Administración y Gestión Educativa
Básico	Entornos Virtuales de Aprendizaje	Docencia en Modalidades Mixtas	Programas Educativos en Modalidades Mixtas

Tabla 8. Materias Seriadas para análisis de brechas.

Una vez identificadas las necesidades de los alumnos se pueden organizar de modo que aquellos que tienen un mayor dominio realicen de soporte a aquellos con mayores dificultades. Otra de las estrategias que recomienda el Banco Interamericano de Desarrollo es el aprendizaje acelerado optimizado los tiempos y contenidos que se les proporcione a los alumnos con mayores necesidades educativas. Además de identificar y canalizar a alumnos en situaciones de riesgo que los orille al abandono escolar. De igual forma las tendencias en educación se encuentran ligadas a desarrollar en los alumnos competencias y habilidades blandas, enfoques orientados a la ciudadanía ambiental, ciudadanía digital, así como mayores elementos alineados al bienestar emocional y la salud mental (Banco Interamericano de Desarrollo, 2022). Se requiere poner mayor énfasis en elementos de formación docente y en la evaluación de los contextos, los procesos, los desempeños tanto de los alumnos como de los docentes, así como el bienestar de ambos en un sentido más integral.

Recomendaciones

A partir de los elementos analizados y sumado a las estrategias para la recuperación de los aprendizajes y la aceleración de los mismos, a continuación, se presenta un plan de formación para los Docentes de la Licenciatura en Procesos Educativos, mismo que se encuentra dividido en las diferentes dimensiones que conforman su actuar y su práctica educativa. Siguiendo esta línea, y centrados en la formación de los docentes a continuación se describen cada una de las dimensiones que se deberían desarrollar en los docentes de Procesos Educativos.

Habilidades pedagógicas

En cuanto a las habilidades pedagógicas, que como lo menciona Salazar sean “aquellas visiones y acciones que permitan el logro de calidades y valores comportamentales, entendida como la visión que se concreta en la acción educativa” (Salazar, 2006, p. 41). Esta dimensión permite al estudiante adquirir los contenidos teóricos y los conocimientos de la disciplina de forma adecuada, donde el docente acompaña con estrategias de enseñanza didácticas y vuelve al alumno protagonista, se refiere a como comparte los contenidos, la manera en la que explica, organiza y estructura sus clases, a partir del término del COVID-19 estas habilidades en los docentes se tuvieron que adaptar a una nueva modalidad, la virtual, aunadas al uso de los recursos tecnológicos. Por lo que ahora el enfoque debe estar centrado en reconocer los procesos y necesidades de aprendizaje de los alumnos y ofrecer alternativas adecuadas para los mismos, diversificando y dinamizando sus estrategias de manera efectiva.

Habilidades tecnológicas

En cuanto a las habilidades tecnológicas con la pandemia el uso tanto de las Tecnologías de la Información y comunicación, así como las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento se incrementaron y con ello aumentaron tanto los retos como beneficios de estos recursos. Es necesaria la formación dentro de esta dimensión, no solo se requiere una alfabetización digital, se requiere ir más allá, desarrollar competencias tecnológicas que permitan adecuar los contenidos, estrategias y actividades en otros espacios, que tributen a la motivación del estudiante y que les permita visibilizar la aplicación funcional de aquello que se les presenta.

De igual forma a la par de la pandemia se fueron desarrollando otros recursos para acceder a la información y al conocimiento como la inteligencia artificial, la cual, si bien ha generado

opiniones divididas sobre su uso, es una herramienta tecnológica que utilizada de forma responsable puede contribuir al alcance de objetivos educativos y facilitar procesos, si bien no es en totalidad trabajo del docente referir el uso ético de esta herramienta, si se requiere que el docente incentive y genere en los alumnos capacidades para generar su propio conocimiento y que no recurra al uso excesivo de estas herramientas, así como el conocimiento de programas que detecten el uso de la IA.

Dominio de contenidos

En lo que refiere a la dimensión sobre el dominio de contenidos, como su nombre lo indica está más orientada a elementos disciplinares mismos que comprenden “el conocimiento sobre el área específica en que el docente desarrolla su labor” (Clavijo & Balaguera, 2020, p. 133). Esta dimensión es fundamental para que el alumno obtenga los conocimientos necesarios y se requiere que el docente constantemente se actualice en su disciplina, porque como se mencionó con anterioridad, el acceso a la información es un elemento que no está regulado, donde día con día surgen nuevas investigaciones, nuevos contenidos y los conocimientos que sirvieron para un momento específico, por la naturaleza del contexto pueden ser ahora obsoletos.

Interacción y comunicación orientados hacia la empatía y resiliencia

En cuanto a la dimensión relacionada con elementos sociales, de interacción y comunicación con el alumno, según Salazar se refiere al “reconocimiento de la existencia del “otro” con características particulares y requerimientos específicos. La identificación y comprensión de los aportes, dudas y problemas del estudiante supone una habilidad de parte del docente” (Salazar, 2006, p. 38). En esta dimensión influye la realidad educativa que se vive en las aulas y como estas impactan en el aprendizaje del educando, mismas que durante el COVID se vieron fragmentadas,

fue aquí donde se visibilizó la necesidad de las relaciones presenciales, el contacto físico. Además, una formación docente centrada en mejorar las interacciones con los alumnos, también se requiere aquella centrada en valores como la solidaridad, la tolerancia, el respeto, la empatía y la resiliencia, que desarrollen en el docente la comprensión de situaciones particulares de los alumnos, la apertura al diálogo, la paciencia y la flexibilidad en procesos educativos.

Finalmente es pertinente realizar recomendaciones generales y particulares centradas en un contexto específico como lo es la Licenciatura de Procesos Educativos de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP). Enfocadas en la adaptación de contenidos y cambios desde el diseño del currículo considerando el nuevo panorama desde del COVID-19.

El rol actual del docente implica que no solo debe dominar su área de especialidad, sino también fomentar habilidades como el pensamiento crítico, la colaboración y la creatividad en sus estudiantes. Además de lo anterior, el docente debe ser un guía empático y motivador, capaz de responder a contextos diversos, integrar herramientas digitales, y promover valores, impactando de manera directa la formación integral de los alumnos.

En este sentido los docentes requieren múltiples conocimientos, habilidades y actitudes para desempeñarse de forma adecuada en el contexto actual, tal como lo menciona Calderón & Loja (2018) “el docente debe comprender la realidad actual y construir una nueva forma de concebir el aprendizaje” (p. 37). Una realidad que cambió a partir del COVID-19, donde las necesidades de aprendizaje son diferentes y por lo tanto se requieren otras así habilidades para formar a los estudiantes.

Por todo lo anterior y para el desempeño óptimo de un docente se requiere de conocimientos y habilidades disciplinares, tecnológicas, pedagógicas, de valores, de interacción y

comunicación orientadas al bienestar socioemocional que deberán desarrollarse desde el eje centrado en la formación del docente.

Por otro lado, como recomendaciones centradas en el ejercicio de los docentes es necesario realizar ejercicios previos y aplicar instrumentos que permitan realizar diagnósticos para conocer la situación de los alumnos y los docentes tanto a nivel disciplinar, tecnológico e incluso emocional en la medida de lo posible, conocer el contexto actual de los estudiantes, a partir de la obtención de esta información se requiere crear rutas de aprendizaje que permitan visibilizar y reducir las necesidades de aprendizaje de los alumnos, apoyarse alumnos tutores, que acompañen a aquellos estudiantes rezagados y actividades específicas para este sector estudiantil.

Es de vital importancia cuestionarnos como docentes sobre los fines últimos de la educación, ¿para qué estamos educando y formando a los estudiantes? ¿Cuál es el sentido y el propósito de la educación? Reflexionar sobre la realidad educativa y más aún sobre nuestras propias prácticas como docentes, de igual forma alinear los recursos pedagógicos, didácticos y tecnológicos a estos fines.

Es necesario considerar y pensar los procesos educativos en todos los formatos, de manera presencial o virtual, así como implementar la realización de investigaciones situadas para conocer las características de los estudiantes, así como el nivel de rezago en cualquier programa educativo. Incluir metodologías que tributen al desarrollo integral del alumno, donde no solo obtenga un conocimiento teórico, sino habilidades aplicadas a su contexto real, relacionadas con el pensamiento crítico, la comunicación, la creatividad y la curiosidad, alineados al enfoque de educación 4.0 y 5.0.

En cuanto a las estrategias se requiere orientarlas a un enfoque constructivista, se debe conocer de manera previa el contenido temático que se pretende abordar durante las sesiones,

posteriormente seleccionar la estrategia y alinearla con el objetivo que se pretende alcanzar en la clase, finalmente se debe realizar un ejercicio que recupere los conocimientos previos de los alumnos y que permita ajustar las dinámicas en el aula.

De igual forma como parte de la identificación de tendencias educativas en cuanto a formación docente se presenta el siguiente cuadro comparativo mismo que tiene por objetivo mostrar los cursos que tanto del sector privado como público se están realizando, centrados en propuestas que abordan las dimensiones ya mencionadas, alineadas a los procesos institucionales, elementos didácticos y pedagógicos, de investigación, de evaluación, sobre Tecnologías del aprendizaje y del conocimiento así como elementos de interacción y comunicación, en el caso de cuatro universidades distintas; la Universidad del Valle de México (UVM), la Universidad de las Américas Puebla (UDLAP), la BUAP y la Universidad Nacional Autónoma de México.

Dimensión	Curso			
	UVM	UDLAP	BUAP	UNAM
Procesos Institucionales	Uso de LMS.	Capacitación tecnológica en Blackboard. Enfoque Pedagógico Institucional.	Inducción al Modelo Universitario Minerva.	Legislación y ordenamientos de la academia. Comprensión del modelo educativo.
Didáctico y Pedagógico	Formación Didáctica. Alto desempeño docente.	Manejo de la pantalla interactiva en aulas.	Introducción al ABP. Introducción al ABR. Storytelling.	Importancia de la docencia en la formación. Prácticas educativas para atender la formación no presencial.
Tecnologías del aprendizaje y el Conocimiento	Manejo de plataformas y aplicaciones para el desarrollo de clases. Tecnología educativa.	Diseña y organiza tu curso en Blackboard: Creación de contenidos y actividades.	Estrategias tecnopedagógicas para la enseñanza en entornos digitales.	IA generativa en el aula. Formación docente en el uso de tecnologías.

Investigación	N/A	Taller de divulgación científica escrita.	Recursos Educativos Abiertos (REA). Modelos de citación para la escritura académica.	Programas e Incentivos de investigación (<u>PAPIIT</u> , <u>PAPIME</u>)
Evaluación	N/A	Elaboración de pruebas objetivas mediante IA.	Gestión y Evaluación del aprendizaje con portafolios.	Evaluación del y para el aprendizaje en educación universitaria.
Interacción y Comunicación	N/A	N/A	Comunicación asertiva, detección de barreras y solución de conflictos.	Comprendiendo a la discapacidad en entornos universitarios. Formación en perspectiva de género para la docencia.
Bienestar Docente	N/A	N/A	Neuroeducación: Emociones en el docente y su bienestar.	Salud y desarrollo humano en la docencia.

Tabla 9. Oferta de Cursos de Formación Docente. Elaboración propia.

Como podemos observar las tendencias de formación docente se encuentran encaminadas al bienestar emocional, al uso de las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento, así como al manejo de diversas herramientas y plataformas de LMS, además de elementos de interacción, comunicación y manejo de conflictos debido a las actitudes de los alumnos.

Si bien, estamos conscientes que las necesidades y los retos de las y los docentes no se satisfacen por completo con solo el diseño y la implementación de cursos, si pueden tributar a estrategias que contribuyan a la reducción de algunas dificultades que enfrentan los docentes de Procesos Educativos. Además de las recomendaciones abordadas en los párrafos anteriores, es de vital importancia reconocer la labor, el esfuerzo y el compromiso que día con día demuestran hacia los alumnos, no solo en temáticas académicas, sino humanas, acompañadas de valores como la empatía, el respeto y el amor a la docencia.

Recomendaciones generales sobre el Diseño Curricular

Es necesario también abordar la importancia del diseño curricular y de este modo integrar los cambios o adaptaciones generadas durante o después de la pandemia. Al realizar un análisis general del diseño curricular se puede validar si se incluyeron cambios a partir de políticas o normativas de educación superior que se modificaron o implementaron con la pandemia.

La autora Frida Díaz Barriga, menciona la existencia de diferentes enfoques y metodologías que conforman el diseño curricular y que parten justamente de una teoría curricular. Menciona la importancia de abordar de manera sistémica los problemas educativos a través del currículo y recupera de Taborga (1980) los 4 supuestos bajo los que se debe diseñar; el Epistemológico, Axiológico, Teleológico y finalmente el Futuroológico como una proyección anticipada, además de ubicarse también en una dimensión prospectiva y cultural de forma que se incida en nuevas realidades y se considere las identidades y los valores de los sujetos (Díaz, 1993).

En ese sentido lo ideal sería repensar un diseño curricular que se anticiparse a brindar soluciones a situaciones problemáticas que quizá podrían repetirse como el COVID-19 e implementar ajustes basados en la nueva realidad social y en los diferentes perfiles de los estudiantes.

El enfoque del del currículum en la reconstrucción del conocimiento es vital, es necesario considerar este eje para generar propuestas de valor en un contexto después de una crisis sanitaria, las principales problemáticas que hoy enfrenta el alumno como lo son la falta de atención, motivación, la poca autogestión y autonomía en procesos educativos puede abordarse desde adaptaciones en el diseño curricular, se pueden identificar las lecciones aprendidas después del confinamiento y las estrategias que resultaron efectivas y que podrían aplicarse en futuras situaciones de crisis. Si bien este trabajo no se centra en los cambios, adaptaciones e

implementaciones desde una dimensión curricular es de vital importancia construir y diseñar currículos más resilientes y flexibles que contribuyan a la reducción tanto de desigualdades educativas como la adaptación a nuevos contextos.

De la misma forma, autores como Aranda & Salgado señalan el currículo como un elemento central de la educación superior escolarizada y nos dicen que es la integración de la teoría con la práctica, la planificación con la acción y la prescripción con la realidad de las aulas. Dentro de los componentes de este destacan en un primer momento el análisis sectorial, mismo que depende de las necesidades, requerimientos y demandas sociales, además de la comparativa en relación con otros currículos similares (Aranda & Salgado, 2005).

De igual forma en un documento de la UNESCO titulado “El impacto de la pandemia en los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe” menciona que países como Colombia, Costa Rica y México no realizaron adaptaciones a nivel curricular a partir de la pandemia, por lo que este elemento es clave para afrontar nuevas necesidades o demandas no solo de la sociedad sino en específico de los alumnos y considerar realizar modificaciones en el diseño curricular del programa a partir de la contingencia (UNESCO, 2024).

Anexos

1. Guion de Preguntas para entrevista semiestructurada

Buenas tardes, Profesor@ ¿cómo está? antes que nada me gustaría agradecerle la atención y el valioso tiempo que nos está brindando para esta entrevista. La información que me comparta será de vital importancia para comprender desde su perspectiva la crisis sanitaria del COVID-19 en el contexto educativo.

PERFIL DOCENTE	<p>Docente entrevistado:</p> <p>Asignatura impartida durante los tres momentos (antes, durante y después) de covid-19:</p> <p>Años de experiencia docente:</p> <p>Experiencia en modalidades mixtas:</p>
INSTITUCIÓN	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cómo describiría la respuesta inicial de su institución ante la pandemia de COVID 19? 2. ¿Recibió alguna capacitación o apoyo específico para adaptarse a la enseñanza en línea? (antes, durante y después de la pandemia) 3. ¿Qué recursos o herramientas digitales pusieron a su disposición? (antes, durante y después de la pandemia) 4. ¿Cómo la institución abordó los temas de vinculación/extensión durante la pandemia? 5. ¿Cómo la institución abordó los temas de Investigación durante la pandemia?
PRÁCTICA DOCENTE	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué cambios inmediatos se implementaron en su práctica docente? 2. ¿Cuáles fueron las adecuaciones que realizó en su programa durante la pandemia?

	<ol style="list-style-type: none"> 3. ¿Cuáles fueron las adecuaciones que realizó en sus estrategias de enseñanza durante la pandemia? 4. ¿Qué estrategias didácticas fueron funcionales para mejorar la participación de los alumnos? 5. ¿De qué herramientas virtuales se apoyaron?
CAMBIOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Alguno de los cambios propuestos durante la pandemia se mantiene actualmente? 2. ¿Qué estrategias utilizaron durante las clases virtuales para facilitar que los alumnos adquirieran aprendizajes significativos? 3. ¿Cuáles estrategias no contribuyeron al alcance de los objetivos de la clase? 4. ¿Cuál es la importancia de realizar adaptaciones e implementaciones tras fenómenos de alto impacto como lo fue el COVID-19? 5. ¿Considera que se requiere realizar cambios en el diseño curricular a partir de la pandemia?
IMPLEMENTACIONES	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué estrategias implementó para apoyar en la dimensión emocional a los estudiantes durante el periodo de COVID-19? 2. ¿Qué estrategias implementó para generar aprendizajes significativos en los estudiantes durante el periodo de COVID-19? 3. ¿Podría mencionar algunas estrategias que implemento para abordar aquellas actividades que requerían la ubicación de otros espacios (presenciales) durante la pandemia?
IDENTIDAD DOCENTE	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué sentido tiene ahora la educación superior de manera presencial? 2. ¿Qué sentido tiene ahora la educación superior de manera virtual? 3. ¿Cuáles son las necesidades actuales de los docentes tras la pandemia?

	<ol style="list-style-type: none"> 4. ¿Cuál es la percepción que tiene de sí mismo, sobre su desempeño durante la pandemia? 5. ¿Cuál fue su percepción durante la pandemia sobre la carga de trabajo hacia los docentes?
ALUMNOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cómo fue su interacción con los estudiantes durante las clases en línea? 2. ¿Cómo fue el comportamiento de los estudiantes después de la pandemia? 3. ¿Qué alteraciones de aprendizaje detectaron en los educandos a partir del COVID-19? 4. ¿Cuál es la situación académica de los alumnos a partir del regreso a las clases presenciales? ¿Cuál es el promedio? 5. ¿Qué retos académicos o educativos percibe en los alumnos a partir del COVID-19? 6. ¿Qué impacto tuvo en los alumnos implementar estrategias diferentes en la modalidad virtual?
EVALUACIÓN	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cómo describiría el proceso de evaluación durante la pandemia? 2. ¿Cómo adaptó sus métodos de evaluación para los estudiantes en el contexto de la educación virtual? 3. ¿Qué desafíos encontró al evaluar a los estudiantes de forma remota? 4. ¿Considera que brindó retroalimentación de manera adecuada con todos sus estudiantes?
RETOS Y DESAFÍOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuáles han sido los principales desafíos que ha enfrentado en su labor docente debido a la pandemia?

	<ol style="list-style-type: none">2. ¿Puede mencionar alguna oportunidad o aspecto positivo que haya surgido de esta situación?3. ¿Qué lecciones importantes ha aprendido como docente durante la pandemia y después de ella?4. ¿Cuáles son las problemáticas con las que se enfrentan a partir del regreso a clases presenciales?
--	--

Agradezco el tiempo brindado para la realización de esta entrevista, su contribución será vital para el desarrollo de esta investigación, la información que fue proporcionada será tratada de manera confidencial y es exclusiva para los fines de esta investigación. Los resultados le serán compartidos al término del proyecto.

Bibliografía

Bibliografía

- Andreu Abela, J. (2002). Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada. Centro de Estudios Andaluces. <https://abacoenred.org/wp-content/uploads/2019/02/Las-t%C3%A9cnicas-de-an%C3%A1lisis-de-contenido-una-revisi%C3%B3n-actualizada.pdf>
- Abella García, V., Grande de Prado, M., Rodríguez Bravo, B., García Peñalvo, F. J., & Corell Almuzara, A. (2020). Guía de recomendaciones para la evaluación online en las Universidades Públicas de Castilla y León. Versión 0.6. Universidad de Burgos, Universidad de León, Universidad de Salamanca y Universidad de Valladolid.
- Aguilar, L. F. (Comp.). (2010). Política pública. Biblioteca Básica de Administración Pública y Siglo XXI.
- Aranda Barradas, J. S., & Salgado Manjarrez, E. (2005). El diseño curricular y la planeación estratégica. *Innovación Educativa*, 5(26), 25-35. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179421475003>
- Araya, V., Alfaro, M., & Andonegui, M. (2007). Constructivismo: orígenes y perspectivas. *Laurus*, Vol. 13(24). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111485004>
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior [ANUIES]. (12 de mayo de 2020). La Educación Superior en México. <http://publicaciones.anui.es.mx/acervo/revsup/res029/txt1c.htm>
- ANUIES. (2001b). Plan Maestro de Educación Superior Abierta y a Distancia Líneas estratégicas para su desarrollo. Dirección de Servicios Editoriales.
- Beiras, A., Cantera Espinosa, L. M., & Casasanta García, A. L. (2017). La construcción de una metodología feminista cualitativa de enfoque narrativo-crítico. *Psicoperspectivas*, 16(2), 54-65. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol16-Issue2-fulltext-1012>
- Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Vicerrectoría de Docencia, Dirección de Educación Superior, & Facultad de Filosofía y Letras. [BUAP, VD, DES, y FFyL] (2021). Plan de Estudios de la Licenciatura de Procesos Educativos. BUAP.
- BUAP. (2007). Modelo Universitario Minerva. BUAP.
- BUAP. (12 de mayo de 2024). BUAP. Historia Universitaria. BUAP. <https://www.buap.mx/node/114>
- BUAP. (22 de noviembre de 2020). BUAP extiende programa “Rechazo Cero” al nivel licenciatura. Dirección de Comunicación Institucional.
- Borges, F. (2005). La frustración del estudiante en línea. Causas y acciones preventivas. *Digitum*, (7), 1-9. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55000706>
- Burbules, N. (2014). Ubiquitous Learning: New Contexts, New Processes. *Queen’s Educational Newsletter* (1), 131-135. <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados/article/view/1084>

- Calderón Solís, M., & Loja Tacuri, H. J. (2018). Un cambio imprescindible: el rol del docente en el siglo XXI. *Revista Illari*, (6), 35-40. <https://www.aacademica.org/margarita.calderon/2>
- Campos, Y. (2000). Estrategias de enseñanza aprendizaje. En *Estrategias didácticas apoyadas en tecnología*. <https://www.uv.mx/personal/yvelasco/files/2012/08/estrategias-E-A.pdf>
- Canaza Choque, F. A. (2021). Educación y pos-pandemia: tormentas y retos después del Covid-19. *Conrado*, 17(83) 430-438. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442021000600430&lng=es&tlng=es.
- Carmenate Rodríguez, I. D., & Marín Acosta, A. (2021). Aislamiento social, tecnología y salud mental. *Multimed*, 25(5), 1-21. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1028-48182021000500011&lng=es&tlng=es.
- Carrascal, S., De Vicente, A., & Sierra, J. (2020). Transformación e innovación educativa durante la crisis del COVID-19. *Estilos y modelos de enseñanza y aprendizaje*. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 13(Especial), 1-4. <https://doi.org/10.55777/rea.v13iEspecial.2654>
- Chávez, I. (2021). Ansiedad en universitarios durante la pandemia de COVID-19: un estudio cuantitativo. *Psicumex*, (11), 1-26. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v11i1.420>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL]. (21 de octubre de 2022). *Hacia la transformación del modelo de desarrollo en América Latina y el Caribe: producción, inclusión y sostenibilidad*. CEPAL.
- CEPAL. (2021). *Digitalización para el bienestar social y la inclusión*. En *Tecnologías digitales para un nuevo futuro*. Naciones Unidas y CEPAL. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/879779be-c0a0-4e11-8e08-cf80b41a4fd9/content>
- Comisión Institucional para el Seguimiento y Evaluación para la Pandemia por el COVID-19. (12 de diciembre de 2021). *Protocolo sanitario de aseguramiento de la salud e integridad de la comunidad BUAP*. BUAP. https://www.buap.mx/sites/default/files/comunicado_12.pdf
- Contreras, C. (2010). Investigando en la identidad profesional docente: Los profesores universitarios y los incidentes críticos que ocurren en sus aulas. *Estudio Pedagógicos* 36(2). 1-16.
- Data México. (1 de diciembre de 2022). *Data México*. <https://www.economia.gob.mx/datamexico/es/profile/institution/benemerita-universidad-autonomadepuebla#:~:text=En%202022%2C%20Benem%C3%A9rita%20Universidad%20Aut%C3%B3noma,fueron%20hombres%20y%206%2C018%20mujeres>.
- Day, C. (2006). Emociones, sentimientos e identidad personal y profesional. En C. Day, *Pasión por enseñar. La identidad personal y profesional del docente y sus valores*. Narcea.
- De la Cruz Flores, G. (2020). El hogar y la escuela: lógicas en tensión ante la COVID-19. En *IISUE. Educación y pandemia: una visión académica*. UNAM. https://www.iisue.unam.mx/investigacion/textos/educacion_pandemia.pdf
- Díaz Barriga, F., & Hernández Rojas, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista* (2ª Ed.). McGraw-Hill.

- Díaz, D., & Loyola, E. (2021). Competencias digitales en el contexto COVID 19: una mirada desde la educación. *Revista Innova Educación*, 3(1), 120-150. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.01.006>
- Díaz, F. (1993). Aproximaciones metodológicas al diseño curricular hacia una propuesta integral. En *Tecnología y Comunicación Educativas*, 21, 19-39. Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa. <https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w24867w/Aprox-metod.pdf>
- Díaz, F., & Toro, A. (2020). SARS-CoV-2/COVID-19: el virus, la enfermedad y la pandemia. *Medicina y Laboratorio* 24(3), 183-205. <https://docs.bvsalud.org/biblioref/2020/05/1096519/covid-19.pdf>
- Dirección General de Epidemiología [DGE]. (25 de junio de 2023). Covid-19 México. Gobierno de México. <https://datos.covid-19.conacyt.mx/#DOView>
- Fernández, J., & Barajas, G. (2021). *La Pandemia COVID-19 Su impacto en lo educativo, ambiental y profesional*. Costa-Amic Editores.
- Fullan, M. (1997). *El Cambio Educativo. Guía de planeación para maestros*. Trillas.
- Gálvez, E., & Milla, R. (2018). Evaluación del desempeño docente: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes en el marco del buen desempeño docente. *Propósitos y Representaciones* 6(2), 407-452. doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2018.v6n2.236>
- García, A. (2021). La soledad del aula virtual: ¿cómo garantizar los aprendizajes y la enseñanza? En Galicia Isasmendi, E. y Grillo R. M. (Coords.). *Soledad, Aislamiento y Comunicación* (págs. 108-151). <https://www.circoloamerindianosalerno.it/wp-content/uploads/2021/11/Libro-SOLEIDAD-2021-1.pdf>
- García, C. (2009). La identidad docente: constantes y desafíos. *Revista de Investigación Educativa y Pedagógica*, 3(1). 15-42.
- Garfinkel, H. (2006). *Studies in ethnomethodology* (Pérez Hernández, H. A. Trad.). Anthropos Editorial. Trabajo Original publicado en 1967.
- Garrido, F. A. (2020). Docencia universitaria durante la pandemia covid-19: una mirada desde Chile. *Revista Docência do Ensino Superior*, 10(e024777), 1-9. DOI: <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2020.24777>
- Gimeno, J. (1995). *El Curriculum: Una Reflexión Sobre la Práctica*. Morata.
- Gómez, L. (2011). Un espacio para la Investigación Documental. *Revista Vanguardia Psicológica* 1(2), 226-233.
- Gómez, N., & Motta, D. (2020). Subjetividad estudiantil: percepciones ante la pandemia COVID-19 y desafíos de la implementación de la metodología virtual. *Cambios y Permanencias* 11(2), 465-495. <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistacyp/article/view/11707>
- González, M. (2024). Política y Políticas Públicas. En IISUE. *La educación en el sexenio 2018-2024. Miradas desde la investigación educativa* (págs. 54-60). IISUE. DOI: <https://doi.org/10.22201/iisue.9786073095501e.2024>
- González, N., Tejeda, A., Espinosa, C., & Ontiveros, Z. (2020). Impacto psicológico en estudiantes universitarios mexicanos por confinamiento durante la pandemia por Covid-19. *SciELO Preprints*, 1-17. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.756>

- Grande, M., García, F., Corell, A., & Abella, V. (2020). Evaluación en Educación Superior durante la pandemia de la COVID-19. *Campus Virtuales*, 10(1), 49-58.
<http://uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/view/747/429#>
- Guerrero, J., Villegas, R., & Cuevas, V. (2021). De pandemias, movilidad al extranjero y resiliencia: perspectivas estudiantiles y docentes. *Revista Digital Universitaria*, 22(5), 1-8.
<https://www.revista.unam.mx/ojs/index.php/rdu/article/view/2117>
- Gutiérrez, L. (2011). Conectivismo como teoría de aprendizaje: conceptos. *Educación y Tecnología. Revista de Educación y Tecnología*, No. 1, 111-122.
- Guzmán, V. (2021). El método cualitativo y su aporte a la investigación en las ciencias sociales. *Gestionar: Revista de Empresa y Gobierno*, 1(4). 19-31. <https://doi.org/10.35622/j.rg.2021.04.002>
- Hernández Rojas, G. (2008). Los constructivismos y sus implicaciones para la educación. *Perfiles Educativos*, XXX(122), 38-77. <https://www.redalyc.org/pdf/132/13211181003.pdf>
- Hernández, S., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGRAW-HILL.
- INEGI. (2 de agosto de 2021). Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares. Obtenido de INEGI: <https://www.inegi.org.mx/programas/dutih/2021/>
- Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación de la UNAM. (2020). La escuela ausente, la necesidad de replantear su significado. En Á. Díaz Barriga, S. Plá, G. De la Cruz.
https://repositorionacionalcti.mx/recurso/oai:132.248.192.241:IISUE_UNAM/535
- Jiménez, D. (2022). Docencia durante el confinamiento por Covid-19: procesos de adaptación del profesorado universitario. *Fides, FFyL y BUAP*.
<https://filosofia.buap.mx/sites/default/files/Libros%20electr%C3%B3nicos/premio/2022-05-12%20Docencia%20COVID1.pdf>
- Jiménez, D., Villaseñor, K., & Cano, A. (2021). Condiciones de trabajo y desempeño de los docentes de la FFyL BUAP antes y durante el confinamiento por la COVID-19. *Revista de Investigación Educativa de la rediech*, 13(e1523). 1-12. <https://www.redalyc.org/journal/5216/521670731048/html/>
- Jiménez, V. (2012). El estudio de caso y su implementación en la investigación. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 8(1) 141-150. <http://scielo.iics.una.py/pdf/riics/v8n1/v8n1a09.pdf>
- Malo, S., Maldonado, A., Gacel, J., & Marmolejo, F. (2020). Impacto del COVID-19 en la educación superior de México. *ESAL-Revista de educación superior en América Latina*, 9-14.
- Matus, L. (2013). La construcción de una Identidad Docente, ¿Un desafío para la política educativa? *Exitus*, 75-87.
- Mendoza, Á., Mendoza, J. J., Hernández, J. J., Álvarez, T. P., Calvario, V. G., Puchades, J. C. D., & Merlo, C. F. (2024). Efectos postpandemia en los procesos de enseñanza aprendizaje. *Revista SPINOR*, (52).

- Miguel Román, J. A. (2020). La educación superior en tiempos de pandemia: una visión desde dentro del proceso formativo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, Vol. L, Núm. Esp. 13-40. <https://www.redalyc.org/journal/270/27063237017/html/index.html>
- Moncini, R., & 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>
- Monereo, C. (2010). La Formación del Profesorado: una pauta para el análisis e intervención a través de incidentes críticos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52, 149-178. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie52a08.pdf>
- Monereo, C., & Domínguez, C. (2014). La identidad docente de los profesores universitarios competentes. *Educación XX1*, 17(2), 83-104. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70630580005>
- Monereo, C., Castello, M., & Palma, M. (1999). *Las estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Grao.
- Montes, N., & Machado, E. (2011). Estrategias docentes y métodos de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior. *Humanidades Médicas*, 11(3), 475-488. <http://scielo.sld.cu/pdf/hmc/v11n3/hmc05311.pdf>
- Novoa, P., Cancino, R., Uribe, Y., Garro, L., & Méndez, G. (2019). El aprendizaje ubicuo en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Revista Multi-Ensayos*, 2-8. <https://doi.org/10.5377/multiensayos.v0i0.9331>
- Ordorika, I. (2020). Pandemia y educación superior. *Revista de la Educación Superior*. 194(49), 1-8. https://www.puees.unam.mx/sapa/dwnf/2/1.Ordorika_2020_PandemiaYEducacionSuperior.pdf
- Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (30 de 07 de 2023). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. ONU. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- Organización Mundial de la Salud [OMS]. (2021). *Organización Mundial de la Salud*. OMS. https://www.who.int/es/health-topics/coronavirus#tab=tab_1
- Organización Panamericana de la Salud [OPS]. (18 de agosto de 2023). *Cumulative confirmed and probable COVID-19 cases Countries and Territories in the Region of the Americas*. OPS. <https://ais.paho.org/phis/viz/COVID19Table.asp>
- Ortega Ortigoza, D., Rodríguez Rodríguez, J., & Mateos Inchaurredo, A. (2021). Educación superior y la COVID-19: adaptación metodológica y evaluación online en dos universidades de Barcelona. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 15(1), e1275. <https://doi.org/10.19083/ridu.2021.1275>
- Ortiz, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (19), 93-110. <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846096005.pdf>
- Parra, D. (2003). *Manual de estrategias de enseñanza-aprendizaje*. SENA. <https://www.uaem.mx/sites/default/files/facultad-de-medicina/descargas/manual-de-estrategias-de-ense%C3%B1anza-aprendizaje.pdf>
- Perrenoud, P. (2011). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Graó.

- Picón, G., Rodríguez, N., & Oliveira, A. (2021). Prácticas de Evaluación en entornos virtuales de aprendizaje durante la pandemia COVID-19 y el regreso a la presencialidad. *La Saeta Universitaria Académica y de Investigación*, 10(2), 52-68. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.2690>
- Pimienta, J. (2012). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje. Docencia universitaria basada en competencias*. Pearson.
- Portillo, S., Castellanos, L., Reynoso, O., & Gavotto, O. (2020). Enseñanza remota de emergencia ante la pandemia Covid-19 en Educación Media Superior y Educación Superior. *Propósitos y Representaciones*, 8(Extra 3), 1-17. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE3.589>
- Ríos, K. (2019). La entrevista semiestructurada y las fallas en la estructura. La revisión del método desde una psicología crítica y como una crítica a la psicología. *Caleidoscopio- Revista Semestral de Ciencias Sociales y Humanidades*, 23(41), 65-91. <https://doi.org/10.33064/41crscsh1203>
- Rodríguez, A., González, J., Cruz, A., & Rodríguez, L. (2020). Demandas Tecnológicas, Académicas y Psicológicas en Estudiantes Universitarios durante la Pandemia por COVID-19. *Revista Caribeña de Psicología*, 4(2), 176-185. <https://doi.org/10.37226/rcp.v4i2.4915>
- Romero Fernández, A., Villanueva Méndez, L., Morandín Ahuerma, F., & Vargas Vizuet, A. (2021). Educación remota de emergencia: experiencias de estudiantes de una unidad académica regional de la BUAP durante la pandemia de COVID-19. *Educación Superior y Sociedad*, 33(2), 422-442. <https://doi.org/10.54674/ess.v33i2.469>
- Sánchez Mendiola, M., Del Pilar Martínez, A. M., Torres Carrasco, R., De Agüero Servín, M., Hernández Romo, A. K., Benavides Lara, M. A. Jaimes Vergara, C. A. (mayo-junio de 2020). Retos educativos durante la pandemia de COVID-19: una encuesta a profesores de la UNAM. *Revista Digital Universitaria*, 21(3), 25. doi: <http://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2020.v21n3.a12>
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2019). Programa Nacional de Educación Superior 2023-2024. SEP. <https://educacionsuperior.sep.gob.mx/sites/default/files/2025-01/22.pdf>
- SEP. (2020). Lineamientos de acción Covid-19 instituciones públicas de educación superior. SEP. https://www.anuies.mx/recursos/pdf/LINEAMIENTOS_COVID-19_IES_SES_VFINAL.pdf
- Siemens, G. (2004). *Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital*. 1-10. Creative Commons. <https://skat.ihmc.us/rid=1J134XMRS-1ZNM4-13CN/George%20Siemens%20-%20Conectivismouna%20teoría%20de%20aprendizaje%20para%20la%20era%20digital.pdf>
- Simons, H. (2009). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Morata. <https://proyectoacademico.com/wp-content/uploads/2024/08/Helen-Simons.pdf>
- Spink, P. (2007). Replanteando la investigación de campo: relatos y lugares. *Fermentum. Revista Venezolana de Sociología y Antropología*, 17(50), 561-574. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70505006>
- Tonon, G. (Comp.). (2013). *Reflexiones Latinoamericanas sobre Investigación Cualitativa*. UNLAM. https://colombofrances.edu.co/wp-content/uploads/2013/07/libro_reflexiones_latinoamericanas_sobre_investigacin_cu.pdf

- Tünnermann Bernheim, C. (2011). El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes. *Universidades*, (48), 21-32. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37319199005>
- UNESCO & IESALC. (2020). COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375125>
- UNESCO. (2019). Marco de competencias de los docentes en materia de TIC UNESCO. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371024>
- UNESCO. (2022). ¿Reanudación o reforma? Seguimiento del impacto global de la pandemia COVID-19 en la educación superior tras dos años de disrupción. UNESCO-IESALC. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382402>
- UNESCO. (2024). El impacto de la pandemia en los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000390609>
- UNESCO. (2024). La urgencia de la recuperación educativa en América Latina y el Caribe. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388399>
- Valarezo, J., & Santos, O. (2019). Las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento en la formación docente. *Revista Conrado*, 15(68), 180-186. <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>
- Vanegas, C., & Fuantealba, A. (2019). Identidad profesional docente, la reflexión y la práctica pedagógica: consideraciones clave para la formación de profesores. *Revista Perspectiva Educativa*, 58 (1), 115-138. <https://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/view/780>
- Viera, T. (2003). El aprendizaje verbal significativo de Ausubel. Algunas consideraciones desde el enfoque histórico cultural. *Universidades*, Núm. 26, 37-43. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37302605>
- Xolocotzi, Y. Á. (2020). Plan de trabajo 2020-2024. Facultad de Filosofía y Letras.