



---

---

**BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA**

**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR**

**BUENAS PRÁCTICAS DOCENTES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN  
MODALIDAD MIXTA EN EL INSTITUTO DE EDUCACIÓN DIGITAL DEL  
ESTADO DE PUEBLA (IEDEP)**

**TESIS**  
**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:**  
**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR**

**PRESENTA:**  
**LIC. LUIS ALBERTO JIMÉNEZ SÁNCHEZ**

**DIRECTOR DE TESIS:**  
**MTRA. NORMA GARCÍA JORGE**

**PUEBLA, PUE. OCTUBRE 2024**

## **Dedicatoria**

*Al amor por mi Mariela y a mi Mariela por el amor,  
a la vida por mi familia y a mi familia por la vida,  
a los aprendizajes y experiencias por mis alumnos, compañeros y maestros  
y a mis alumnos, compañeros y maestros por los aprendizajes y experiencias.*

*A todos, les estoy sumamente agradecido y les dedico este simple, pero noble trabajo.*

## **Agradecimientos**

*Expreso mi profundo agradecimiento al Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (Conahcyt) por el apoyo y respaldo en mi formación académica. Su contribución ha sido fundamental para que pudiera cursar la Maestría en Educación Superior, permitiéndome desarrollar competencias profesionales y personales que son un parteaguas en mi vida.*

*A los docentes de la Maestría en Educación Superior, les agradezco su dedicación, paciencia y guía. Cada seminario, aporte y retroalimentación fueron una guía que orientó durante la construcción de este proyecto de tesis. Sus enseñanzas no solo enriquecieron mi formación académica, sino que también dejaron una huella indeleble en la manera de concebir la educación y la investigación.*

*Así mismo, agradezco a la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, que a través de este programa me brindó el espacio y los recursos necesarios para alcanzar este objetivo.*

*Mi sincero reconocimiento y gratitud.*

## ÍNDICE GENERAL

Antecedentes.....	viii
Objetivo general .....	xxi
Objetivos específicos.....	xxi
Justificación .....	xxi
Metodología.....	xxv
Método: Fenomenológico hermenéutico .....	xxvi
Muestra .....	xxvii
Técnica para recoger datos .....	xxvii
Entrevista semiestructurada.....	xxvii
Categorías de análisis .....	xxvii
Triangulación metodológica.....	xxviii
Análisis de datos.....	xxviii
Alcances.....	xxix
<b>CAPÍTULO I: LAS RECOMENDACIONES POR LAS AGENCIAS INTERNACIONALES Y LA EDUCACIÓN SEMIESCOLARIZADA EN MÉXICO.....</b>	<b>1</b>
1.1 Conferencia Mundial sobre la Educación Superior de la UNESCO .....	1
1.2 Conferencia Mundial de Educación Superior WHEC2022 de la UNESCO. El nuevo panorama del aprendizaje en la educación superior .....	3
1.2.1 El nuevo panorama del aprendizaje en la educación superior.....	3
1.2.2 Aprovechar el progreso .....	3
1.2.3 Temas clave de la conferencia.....	3
1.3 Banco Mundial y el acceso a la Educación Superior.....	4
1.4 Objetivos y funciones de la Educación Superior.....	5
1.5 Reseña histórica de las Modalidades en la Educación Superior.....	6
1.6 Del servicio postal al punto eme equis .....	8
1.7 Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y las modalidades educativas .....	12
1.8 Modalidades en la Educación Superior .....	14
1.9 Del desarrollo a lo digital, la UNIDES se convierte en el IEDEP.....	16
1.10 Modelo IEDEP 2019-2024 para la transformación de Puebla .....	23
1.11 Proyectos estratégicos para la transformación del IEDEP .....	24
1.12 Directorio IEDEP .....	25
1.13 IEDEP UER San Salvador El Verde .....	26

CAPÍTULO II: LAS BUENAS PRÁCTICAS DOCENTES EN LA MODALIDAD SEMIESCOLARIZADA .....	33
2.1 Sistema Educativo Nacional .....	33
2.2 Modalidades de la educación .....	40
2.2.1 Modalidad escolarizada .....	41
2.2.2 Modalidad no escolarizada .....	43
2.2.3 Modalidad Mixta o Blended learning (b-learning) .....	45
2.3 Educación Superior .....	48
2.3.1 Tendencias en Educación Superior .....	49
2.3.2 Calidad en la Educación Superior .....	51
2.4 Entornos de Formación Virtual .....	53
2.4.1 Trabajo colaborativo .....	56
2.4.2 Autonomía e independencia .....	57
2.4.3 Sistema de Gestión de Aprendizaje o Learning Management Systems (LMS) .....	58
2.5 Práctica Docente .....	60
2.5.1 Dimensiones Teóricas de la Práctica Docente .....	60
2.5.2 Funciones de la Práctica Docente .....	61
2.5.3 Estrategias y técnicas de aprendizaje .....	63
2.6 Buenas Prácticas Docentes .....	65
2.6.1 Buenas Prácticas .....	65
2.6.2 Buenas Prácticas Docentes .....	67
2.6.3 Buenas Prácticas Docentes en Educación Superior .....	73
2.6.4 Buenas Prácticas Docentes en Entorno de Formación Virtual .....	78
2.6.5 Buenas Prácticas Docentes en Entornos de Formación Virtual de trabajo colaborativo. ....	81
2.7 Estrategias de aprendizaje .....	85
CAPÍTULO III ESTRATEGIA METODOLÓGICA .....	89
3.1 Enfoque Cualitativo .....	89
3.2 Método: Fenomenológico hermenéutico .....	92
3.3 Categorías de análisis .....	94
3.4 Muestreo intencionado .....	97
3.5 Técnicas de recogida de la información .....	98
3.6 Triangulación metodológica de datos .....	101
3.7 Interpretación y análisis de la información .....	103

CAPÍTULO IV PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS .....	104
Análisis de la categoría 1. Acciones que propician el aprendizaje, formarlos integralmente; y que favorecen procesos cognitivos complejos .....	108
Análisis de la Subcategoría - Acciones que Fomentan el Aprendizaje .....	108
Análisis de la Subcategoría - Acciones que Forman Integralmente al Alumno .....	111
Análisis de la Subcategoría - Acciones que favorecen Procesos Cognitivos Complejos .....	113
Análisis de la Categoría - Alcance de las Acciones Docentes .....	118
Análisis de la Subcategoría - Alcance de las Acciones Docentes .....	118
Análisis de la categoría - Buenas Prácticas Docentes .....	120
Análisis de la Subcategoría - Estrategia de Enseñanza en la Modalidad Semipresencial .....	121
Análisis de la Subcategoría - Metodología de Enseñanza .....	124
Análisis de la Subcategoría - Técnicas de Enseñanza (organizador gráfico, mapas, infografías, audios, vídeos cortos, lecturas sintetizadas) .....	126
Análisis de la Subcategoría - Recursos Didácticos Digitales del Docente .....	129
Análisis de la Subcategoría - Promueve el uso de los Recursos de la Institución .....	131
Análisis de la Subcategoría - Estrategia de Evaluación Docente .....	134
Análisis de la Categoría - Establecer y Promover las Buenas Prácticas Docentes .....	136
Análisis de la Categoría - Establecer y Promover las Buenas Prácticas Docentes .....	137
CONCLUSIONES .....	143
RECOMENDACIONES .....	151
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	153
ANEXOS .....	161

## Índice de tablas y figuras

Tabla 1. Modalidades del Sistema Nacional.....	15
Tabla 2. Egresados del 2013 y 2014 de IEDEP.....	18
Tabla 3. Campus con mayor matrícula a nivel estatal.....	18
Tabla 4. Misión, visión y valores de IEDEP.....	26
Tabla 5. Alumnos matriculados en la licenciatura de pedagogía.....	27
Tabla 6. Modalidad semipresencial sabatina.....	28
Tabla 7. Perfil de ingreso y egreso del sistema educativo IEDEP.....	29
Tabla 8. Costos de permanencia.....	30
Tabla 9. Plataformas del estudiante dentro de IEDEP.....	32
Tabla 10. Niveles de la educación superior.....	35
Tabla 11. Características de los posgrados del SEN.....	36
Tabla 12. Áreas de conocimiento de acuerdo con la ANUIES.....	38
Tabla 13. Modalidades de la Educación Superior.....	40
Tabla 14. Escenarios de la modalidad a distancia y mixta.....	44
Tabla 15. Tendencias universales.....	50
Tabla 16. Elementos de la calidad en la educación superior.....	52
Tabla 17. Elementos de didácticos y administrativos de las modalidades escolarizadas.....	54
Tabla 18. Principios del aprendizaje por trabajo colaborativo.....	56
Tabla 19. Siete principios de las Buenas Prácticas de Chickering y Gamson.....	68
Tabla 20. Diversas definiciones del concepto “buenas prácticas” provenientes de diferentes verticales.....	71
Tabla 21. Principios metodológicos que orientan a las Buenas Prácticas Docentes.....	83
Tabla 22. Elementos del sistema de regulación de las estrategias de aprendizaje.....	87
Tabla 23. Rasgos comunes de las investigaciones cualitativas.....	91
Tabla 24. Categorización apriorística y de construcción de categorías y subcategorías.....	96
Tabla 25. Información general de los Asesores Académicos participantes.....	106
Tabla 26. Información general de los estudiantes participantes en la investigación.....	106

## Índice de figuras

Figura 1. Esquema del Sistema Educativo Nacional.....	14
Figura 2. Modelo centrado en el estudiante.....	21
Figura 3. Tres principios esenciales del modelo educativo IEDEP.....	24
Figura 4. Proyectos estratégicos para la transformación del IEDEP.....	24
Figura 5. Mapa curricular de la Licenciatura en Pedagogía.....	31
Figura 6. Cuatro tipos de instituciones de educación superior.....	34
Figura 7. Modalidades educativas.....	42
Figura 8. Desarrollo de los entornos de formación virtual.....	53

Figura 9. Diferentes tipos de herramientas telemáticas de comunicación.....	55
Figura 10. Funciones del docente y del alumno dentro del entorno LMS.....	60
Figura 11. Principios en común de las Buenas Prácticas Docentes de nivel superior.....	75
Figura 12. Tres dimensiones implicadas dentro de las Buenas Prácticas Docentes en Educación de Nivel Superior.....	77
Figura 13. Procesos implicados dentro del desarrollo de las Buenas Prácticas Docentes.....	79
Figura 14. Criterios para desarrollar Buenas Prácticas Docentes en Entornos de Formación Virtual.....	80
Figura 15. Indicadores de las Buenas Prácticas Docentes.....	81
Figura 16. Recursos de las TIC que aportan a la formación del docente.....	83

### **Índice de anexos**

Pauta de entrevista semiestructurada para dos estamentos.....	164
Tabla de pauta de entrevista semiestructurada para dos estamentos.....	165
MAXQDA24 Matriz de código por documento.....	166

## INTRODUCCIÓN

### Antecedentes

La Educación es un acto humano, que a su vez deriva de un proceso humano, cultural y complejo (León, 2007). Poseedor de condición, naturaleza compleja, que forman parte de una totalidad, donde los distintos factores y dimensiones se encuentran vinculados y con cierta interdependencia.

A través de la educación el alumno se apropia de la cultura, le contribuye y la transforma. Sin ésta, las personas se verían comprometidas, vulneradas, casi alienadas. Por ello, es necesario que el alumno sea capaz de "...aprender a hacer lo que hace con un mínimo de sensatez, de sentido común y de vida" (León, 2007).

Esta noble e imprescindible tarea, no solo es la transmisión y apropiación de la cultura. Ya que, al profundizar en su concepto y amplitud, es posible considerarla como una práctica de la libertad. Que vaya más allá de ver al alumno como un ser pasivo, receptor, inerte y oprimido. Que vaya más allá de considerar a los alumnos, como "... seres pasivos, al recibir el mundo que en ellos penetra, sólo cabe a la educación apaciguarlos más aún y adaptarlos al mundo" (Freire, 1970, p. 85).

Sin embargo, no solo la educación se presenta en los diferentes ámbitos que rodean al ser humano, al mismo tiempo se presenta en diferentes plataformas, que a su vez posibilitan que la misma educación se diversifique y nos permita distintas modalidades, que también, exigen y retan el desarrollo, capacidades y recursos, a los actores del acto educativo, por ejemplo, los docentes. Que a continuación profundizaremos.

El desarrollo tecnológico en su vorágine de crecimiento ha permeado al ámbito educativo, ha alcanzado al aula, para ya no salir y hacer su aportación. Prueba de ello, es la incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Qué ha posibilitado el desarrollo de herramientas didácticas que nutren al desarrollo de la clase, sino que también han modificado la forma de presentar la clase. Han posibilitado ya, como una realidad la educación a distancia y el *e-learning*. Donde la educación sale del aula, para insertarse o tal vez, regresar a casa.

Ahora las clases no solo son presenciales, también suceden en línea. A las que evidentemente se han unido las instituciones de educación superior. Quienes actualmente ofertan la denominada Educación a Distancia dentro de sus aulas, junto con las tradicionales clases tradicionales. Y también se encuentran presentes, las instituciones que ofrecen solo la Educación a Distancia (Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, 2011).

De esta forma se abre una posibilidad que busca mediar entre ambas, que es la modalidad mixta o *blended learning*. Cuyos inicios a nivel internacional se remontan a los trabajos de Cooney, Gupton & O’Laughlin (2000), donde el propósito era mezclar actividades de juego y de trabajo, es ahí donde estos autores acuñan el término *blended learning*. Cuyo desarrollo a través del avance tecnológico no cesó, por el contrario, se ha extendido por el mundo. Hasta llegar a nuestro país. “En la actualidad la educación a distancia presenta un constante incremento en su aplicación, sobre todo en educación superior” (Jardines Garza, 2009, p. 227).

En el caso de México la educación superior a distancia se encuentra su principal referente a través de la máxima casa de estudios Universidad Autónoma de México con el Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED) incorporando escuelas y facultades de la universidad que de forma conjunta participan en la creación, operación y evaluación permanente de programas académicos, modelos y metodologías de enseñanza-aprendizaje a distancia y abiertos.

Por su parte la Secretaría de Educación Pública (SEP) reconoce en el 2012 a la Universidad Abierta y a Distancia de México (UnADM) que ofrece educación pública y gratuita que se desconcentra de la SEP. El Instituto Politécnico Nacional no se queda atrás y en el 2015, crea la Unidad Politécnica para la Educación Virtual (POLIVIRTUAL) que pretende dar atención e la demanda con equidad y pertinencia mediante la generación de ambientes educativos innovadores y programas de apoyo. El Polivirtual surge como elemento articulador para el desarrollo de ambientes innovadores de aprendizaje en un entorno caracterizado por el desarrollo de las TIC.

Para el caso del estado de Puebla, la Benemérita Universidad Autónoma del Estado de Puebla (BUAP) también se suma a la propuesta de la educación a distancia y actualmente ofrece

ocho licenciaturas en modalidad a distancia y cinco licenciaturas en modalidad semiescolarizada a través de la Dirección de Tecnología Educativa (DCyTIC).

También es el caso de las universidades privadas como la Universidad Tecnológica Latinoamericana en línea (UTEL) una institución relativamente joven, pero con una amplia oferta académica. A dicha propuesta se suma la Universidad del Valle de México (UVM) y en el estado de Puebla, la Universidad Popular Autónoma de Puebla (UPAEP) y la Universidad Anáhuac.

Dicho avance se ve reflejado en una transición hacia los cursos de educación a distancia y deriva en el desarrollo de los cursos en línea por parte de las, para de esta forma, resolver las necesidades de los estudiantes que presentan dificultades asistir a las instituciones de educación superior de forma regular (Jardines Garza, 2009).

En México la educación a distancia se ha vinculado de forma estrecha con la educación abierta, y sus orígenes comparten la gestión de programas de educación pública cuya organización recayó en el Estado. Para la educación a distancia en México es importante la creación de la Escuela Rural, gestada como una agencia cultural cuya característica esencial es la convivencia social entre todos los miembros de la comunidad (Bosco Hernández y Barrón Soto, 2008).

En la década de los años 30 el interés por la formación técnica derivó en la creación del Instituto Politécnico Nacional el 27 de febrero de 1937. A partir de este hecho, la educación extraescolar, se asemejaba a una modalidad de la educación a distancia y tuvo lugar la creación de la Ley Orgánica de la Educación Pública de 1939 (Bosco Hernández y Barrón Soto, 2008).

Posteriormente los recursos tecnológicos se fueron incorporando dentro de las aulas apoyados por instituciones gubernamentales; y en enero de 1948 se estableció el Servicio de Educación Audiovisual de la Dirección General de Enseñanza Normal. Hecho que, en este mismo año, permitiera que la televisión, que se encontraba en auge, se insertara en contextos educativos relacionados con la educación a distancia. “Por lo que hace a la televisión, ésta tuvo un particular auge en las dos instituciones de educación superior más importantes del

país: la Universidad Nacional Autónoma de México, y el Instituto Politécnico Nacional” (Bosco Hernández y Barrón Soto, 2008, p. 31).

Ya en la década de los 70 se creó el proyecto de Telesecundaria, que inició con 300 teleaulas, cuyo propósito era atender resolver las necesidades de las comunidades que carecían de una escuela, con telesecciones a través de la comunicación satelital con la que ya contaba el país. Posteriormente en 1973 se crea el Sistema Abierto de Educación Tecnológica Industrial (SAETI), cuya propuesta era educar a través de técnicas de estudio independiente, pero con asesorías presenciales individuales y grupales (Bosco Hernández y Barrón Soto, 2008).

En 1987 la UNAM, gracias a las innovaciones tecnológicas de comunicación, y a que éstas continuaban incorporándose a la educación a distancia, dicha institución “...establece la primera conexión a la Red Académica de C o BITNET, mediante enlaces telefónicos, desde la Ciudad Universitaria hasta el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), y de ahí hasta San Antonio, Texas en los EUA” (Bosco Hernández y Barrón Soto, 2008, p. 43).

No fue hasta el sexenio de 1988-1994 que se creó el Programa de Modernización Educativa, que pretendió el diseño y la propuesta para la creación de una Universidad Nacional Abierta mexicana (Bosco Hernández y Barrón Soto, 2008). Cuya concreción no fue hasta el año de 2012 como la Universidad Abierta y a Distancia de México y esté precedente el que confirma la educación a distancia a nivel superior como una realidad, como una solución que busca corresponder a las necesidades y demandas de la sociedad actual, la sociedad de la información

Posteriormente, gracias al Sistema Educativo Nacional, se ofertan la modalidades semiescolarizadas o semipresenciales (*b-learning*). Que afortunadamente se encuentran presentes en el nivel superior la educación abierta y la semipresencial, “...es una opción en la que los jóvenes pueden estudiar sin necesidad de ir a una escuela o cumplir con ciertos horarios” (Pacheco Balam, Eulogio Vargas, Tejero Bolón, y González Hernández, 2018, p. 26).

Sin embargo, existe un debate sobre el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje en entornos virtuales. Mientras que algunos postulan que se trata de una inminente realidad a la

que precisamos de considerar como inexorable, donde las TIC se insertan dentro de aula para no salir. Algunos autores cuestionan sí se desarrolla tal proceso del aula, previendo al alumno de aprendizajes, sobre todo aquellos que son de carácter significativo.

Por ello se precisa que el docente posea recursos, herramientas, habilidades, en concreto que genere *Buenas Prácticas Docentes*. Pues existe una posibilidad en donde el Guardián y el poseedor de la llave se unen, para que se desarrolle el proceso de enseñanza-aprendizaje. Ya que “La educación virtual trae consigo beneficios a la comunidad educativa, permite desarrollar habilidades como la organización de información, el manejo de nuevos conceptos, la ampliación de lenguaje que favorece la comunicación y la conectividad” (Aguilar Gordón, 2020, p. 216).

En el estado de Puebla, gracias al Instituto de Educación Digital del Estado de Puebla (IEDEP) que “...nace con el objetivo de robustecer el Programa Estatal de Educación a Distancia, utilizando la experiencia positiva que se ha tenido en la Universidad del Desarrollo del Estado de Puebla” (Instituto de Educación Digital del Estado de Puebla, 2022, p. 2).

De misma forma, posee una Oferta Educativa acorde a las necesidades de la región en la que se encuentran los 51 campus distribuidos en las zonas de mayor concentración demográfica. En dichas sedes la modalidad de estudio que se ofrece es semipresencial. Además de la presencia de un Campus Central donde se encuentran ubicadas las oficinas generales y cuyo sistema educativo es abierto, en dicho Campus (Instituto de Educación Digital del Estado de Puebla, 2022).

La oferta académica que se oferta en el IEDEP de nivel superior posibilita, al estudiante concluir sus estudios de licenciatura en un periodo de tres años y medio como mínimo y cinco años como máximo, así como la posibilidad realizar el bachillerato. Para obtener la acreditación formal, se precisa del aprendizaje colaborativo, apoyado en TIC (Instituto de Educación Digital del Estado de Puebla, 2022).

Junto con el avance de las TIC dentro del contexto del *b-learning*, se suman las Buenas Prácticas que de acuerdo con Cabero Almenara y Romero Tena (2010, p. 161) son aquellas “...intervenciones educativas de los profesores y las instituciones que facilitan el desarrollo de actividades que permiten que los estudiantes alcancen los objetivos, y las capacidades y

competencias establecidas”. Pues la modalidad semiescolarizada o *b-learning*, es cuestionada tanto en su calidad como en su eficacia.

Por ello, el presente trabajo pretende analizar cuáles son las *Buenas Prácticas Docentes* que generan aprendizajes en los alumnos de la licenciatura Pedagogía en modalidad semipresencial de la UER San Salvador El Verde. Posterior a los resultados se generará una propuesta de intervención que pretende compensar las deficiencias presentadas tras la siguiente investigación.

### Planteamiento del problema

Es casi inexorable para el ser humano, así como para la sociedad que lo acompaña y compone que se presenten cambios, evoluciones, así como involuciones y revoluciones tanto en uno como en otro. Dichas revoluciones poseen distintos nichos, uno de ellos social, otro industrial y uno de los más recientes y presentes, el tecnológico (Cabero Almenara, 2007). Cuyo estandarte podría ser el conocimiento.

Esta revolución, se presenta un tanto invasiva, pues en la actualidad las Tecnologías de la Información y Comunicación se encuentran presentes en distintas dimensiones de la sociedad actual donde:

...las tecnologías habían tenido tanta presencia y significación. Y con claridad podemos decir que si existe algún atributo distintivo de la sociedad en la cual nos desenvolvemos es su perspectiva tecnológica, en lo doméstico, en lo cultural y en lo político; uniéndose las tradicionales con las denominadas nuevas, y donde empieza hablarse de que el futuro girará en torno a la convergencia de las tecnologías. Convergencia que superará la mera suma de las partes, alcanzado nuevos escenarios, y nuevos lenguajes expresivos. (Cabero Almenara, 2007, p. 1)

Y dentro de estos escenarios no podía escapar la educación, ante una sociedad que se ha denominado, como la Sociedad de la Información que precisa de medios telemáticos para procesar y compartir información de forma inmediata, en cualquier momento y lugar (ONU, 2003). Dicho arribo de las TIC en la educación plantea, un sinnúmero de retos, actualizaciones y tareas por parte de los agentes implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Dichos actores a nivel global se encuentran ante una realidad cambiante y demandante de saberes. Saberes que se encuentran en una nueva área, precedida por un abrupto cambio en la forma de compartir información, de encontrarnos conectados e interactuando entre personas, entre vecinos, entre docentes, entre alumnos y por supuesto, entre docentes y alumnos. Donde evidentemente la interacción se trata de un factor primordial en el proceso educativo, tal y como afirman Flores Alarcia & de Arco Bravo (2012, p. 31):

La interacción es un elemento básico en cualquier proceso formativo. Esta interacción, siempre presente de forma explícita en las aulas formativas debido a la relación presencial que se establece entre el profesor y los estudiantes, y entre los mismos estudiantes, es un elemento que varios autores se han replanteado con la irrupción de la tecnología en la educación.

Sobre todo, en un país, como lo es México, cuyo sistema educativo mexicano ha pasado por distintas modificaciones, con la intención de responder a las necesidades de la sociedad mexicana, sin embargo, tanto la sociedad como la tecnología han sufrido cambios a un ritmo bastante acelerado durante los últimos años, pues la educación no ha sabido responder a dichas necesidades, aún (Navarro, 2011).

Por ejemplo, con la llegada del idioma inglés a las aulas mexicanas, algunos autores consideran que es el primer acercamiento de las TIC a las aulas, presentando la necesidad de adecuar y aterrizar las nuevas estrategias para éstas favorezcan el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje y que, por supuesto se beneficie el alumno, a través de las prácticas que desempeña el docente:

...los institutos y academias privados de México también tuvieron que adaptar o adoptar dichas tecnologías para utilizarlos con fines de Enseñanza del idioma inglés como lengua extranjera, Trayendo como consecuencia el equipamiento de escuelas privadas de nivel básico y medio superior hacia fines de los 90s y principios del siglo XXI. (Hernández Rodríguez y Bautista Maldonado, 2017, p. 6-7).

Ante esta realidad imperante y demandante, la educación precisa de renovarse, o mejor dicho actualizarse, pues una de las necesidades que presenta la ahora Sociedad de la Información es que las personas continúen con su formación profesional. En particular aquellas personas que se encuentran laborando o que por factores y situaciones personales, sociales o económicas han truncado su formación profesional y desean continuar desarrollándose en el aula.

Tal y como manifiesta Hernández Rodríguez y Bautista Maldonado (2017) las necesidades que aparecieron a partir de las creaciones de instituciones de educación media superior y superior, auxiliando a los posgrados, con la creación de estudios en línea ya distancia que potenciaron la introducción de las TIC dentro de las escuelas, que derivó en cambios tanto en la sociedad, como en los actores del acto educativo,

México no se queda atrás, en cuanto a la diversificación de modalidades de la educación, en concreto la educación superior, pues actualmente el Sistema Educativo Nacional ofrece alternativas, como la Educación Abierta o Educación a Distancia, donde hacen su contribución a la Sociedad de la Información formando profesionistas, que antes carecían de oportunidades para continuar estudiando.

Dada la diversidad de modelos y mixturas existentes, los conceptos de educación abierta y educación a distancia no se entienden como referidos a modalidades distintas y excluyentes, sino complementarias, vinculadas y, en ocasiones, hasta fusionadas de tal manera que no se aprecian los límites entre una y otra (Moreno Castañeda, 2015, p. 14).

En concreto en el Estado de Puebla para responder ante esta realidad que durante la administración pública del 2011-2017 el Programa Estatal de Educación a Distancia cuyo propósito es ampliar la cobertura en el nivel medio superior y superior del estado (Secretaría de Educación Pública, 2017).

Para el caso de la Educación Superior (Secretaría de Educación Pública, 2017), que se plantea como alternativa para aquellos jóvenes que precisan de estudios de nivel superior, así como una vía de educación, de este nivel para la población adulta de diferentes grupos etarios que necesitan de iniciar o concluirlos estudios respectivos a una licenciatura.

Es en este contexto que la administración pública del Estado de Puebla “...se planteó el desarrollo de programas de calidad, flexibles y pertinentes, que impulsaran aprendizajes significativos empleando las TIC” (Secretaría de Educación Pública, 2017, p. 8). Por ello, se crea El Instituto de Educación Digital del Estado de Puebla (IEDEP) institución que surge en 2015 y que tiene como antecedente a la Universidad del Desarrollo del Estado de Puebla (UNIDES), creada en el año de 1997.

Cuya oferta educativa del Instituto incluye espacios en modalidades a distancia, semipresenciales (o *b-learning*) y abierta, a través de contenidos en línea que se ofrecen de

manera gratuita a jóvenes mayores de 15 años y adultos en general (Secretaría de Educación Pública, 2017).

El modelo educativo del IEDEP, de acuerdo con la misma institución se encuentra sustentado en el Enfoque Constructivista:

...y se apoya de una serie de principios pedagógicos, los cuales orientan el diseño y desarrollo de los planes de estudio, y los procesos de enseñanza–aprendizaje. Dichos principios son el Aprendizaje Centrado en el Estudiante, la Autogestión del Aprendizaje y el proceso de Retroalimentación en los procesos de enseñanza-aprendizaje (Instituto de Educación Digital del Estado de Puebla, 2019, p. 12)

Entre la modalidad semipresencial y el enfoque constructivista dicha institución pretende armonizar con las tendencias educativas de las principales instituciones educativas de nivel superior del país y del globo. Donde el docente y discente adquieren nuevos roles y funciones, (que supuestamente han quedado atrás hace mucho tiempo, pues pertenecen a la vieja escuela, la llamada escuela tradicional), el alumno es el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje (Instituto de Educación Digital del Estado de Puebla, 2019).

Es en este escenario que, el IEDEP incorpora dentro de su modelo educativo y sus aulas a las TIC, a través de las Plataformas Digitales, que van desde los servicios administrativos escolares en línea, la biblioteca digital y la misma educación, tales plataformas son:

- Portal de Alumnos Sistema de Control Escolar (SICE) de Nivel Bachiller y Nivel Licenciatura y Posgrado. Portal de Alumnos de Nuevo Ingreso del ciclo 2020C de Licenciatura y Maestría Semi Presencial.
- Sistema de Cursos en Línea o *Learning Management System* (LMS). Plataforma electrónica educativa a través de la cual se imparten contenidos académicos, en un ambiente virtual de aprendizaje.
- Biblioteca Digital. Portal con miles de recursos académicos en formato digital para consulta desde cualquier dispositivo con acceso a internet.
- Portal de Pagos (Alumnos). Portal de Pagos para Alumnos de Nuevo Ingreso del ciclo 2020C de Licenciatura y Maestría Semi Presencial (Instituto de Educación Digital del Estado de Puebla, 2022).

Y es a través de materias LMS que el IEDEP pretende dar respuesta a las necesidades de educación de los alumnos. Pues este tipo de aulas virtuales se compone de “...un tipo de software o tecnología soportada en línea que permite crear, implementar y desarrollar un programa de entrenamiento o un proceso de aprendizaje específico” (Universidad Anáhuac, 2022, p. 1).

Donde la principal función de esta plataforma es la gestión del aprendizaje. Dicha función consiste en, “...reunir, administrar, distribuir y analizar el total de conocimiento de una organización en términos de documentos, recursos y habilidades” (Universidad Anáhuac, 2022, p. 1). Sus especificaciones, funciones y programación varían de acuerdo con los objetivos y estrategia de una organización.

Con una modalidad asincrónica, el alumno y docente poseen una cuenta de usuario y contraseña con el cual acceden a la plataforma. Donde se encuentran los distribuidos los contenidos de la materia en unidades y subtemas. Y es el alumno quien revisa los contenidos presentados en la plataforma y es él mismo, quien, a su ritmo y posibilidades, avanza en la revisión de los temas, bajo la supervisión del docente, cuya función se asemeja a la de un guía o facilitador. Ya que, al encontrarse dentro del aula, de forma sincrónica, de forma virtual o presencial, el docente solo resuelve dudas o clarifica concepto, que previamente el mismo alumno revisó en la plataforma.

Para la evaluación de los aprendizajes del alumno, así como sus avances, la misma plataforma presenta actividades al alumno de forma mensual. Donde el docente explica o detalla la actividad al alumno. Posteriormente el docente evalúa la actividad, con base en una rúbrica que la misma plataforma muestra junto con la actividad. Para que al final del parcial, el alumno pueda acceder a la misma plataforma y revisar sus calificaciones, así como su propio avance.

Cabe mencionar que todas las materias de las diferentes licenciaturas aún no se encuentran aún en LMS, ya que el IEDEP se encuentra en transición hacia dicha plataforma. Y el resto de las materias, presentan un programa de estudios, pero para el desempeño del docente, éste posee la libre cátedra ya que los contenidos y materiales didácticos no se encuentran en la plataforma LMS aún. Sin embargo, aunque no todas las materias se encuentran en línea. El desempeño del docente y alumno, poseen las mismas funciones.

Y el docente adquiere el papel de “...facilitador del aprendizaje favoreciendo una participación activa, significativa y experiencial en el estudiantado” (Instituto de Educación Digital del Estado de Puebla, 2019, p. 12).

De esta forma el docente precisa de adquirir nuevas habilidades, herramientas y ¿por qué no mencionarlo? Conocimientos. Que le permitan aproximar al alumno al centro del aprendizaje, como gestor de su propio desarrollo, administrador de su propia autonomía y autosuficiencia. Tal y como lo mencionan los principios pedagógicos del IEDEP (2019, p. 14):

Tomando en cuenta los principios anteriores, en el Instituto se alienta y enseña a los estudiantes a pensar y actuar a través de contenidos significativos y contextualizados (aprender a aprender). En este proceso, el estudiante es el responsable de su proceso de aprendizaje y el Instituto facilita el proceso para formar individuos preparados para el entorno laboral, económico y tecnológico.

Estas necesidades y realidades permiten que se adicione al aula y al docente las denominadas Buenas Prácticas cuyo concepto deviene de las ciencias de la administración y es acuñado por Hammer (1990) como una práctica exitosa se caracteriza por su capacidad para generar resultados de carácter positivo. Este enfoque eficaz se distingue por ser innovador, replicable y evaluable. Además, destaca por su capacidad para transformar situaciones mediante el ejercicio responsable de la autonomía.

Que dentro del ámbito educativo y dentro del contexto superior de la educación las buenas prácticas se definen como; “las intervenciones educativas que facilitan el desarrollo de actividades de aprendizaje en las que se logren con eficiencia los objetivos formativos previstos y también otros aprendizajes de alto valor educativo” (Red DIM-EDU & Grupo de investigación DIM, 2014, p. 61).

Y es en un municipio como lo es San Salvador El Verde, vejado por un contexto de inseguridad social, incertidumbre profesional y exponencial crecimiento comercial, en donde la educación aparentemente es la una de las alternativas que se presentan en segundo plano. Pues de acuerdo con el INEGI solo se encuentran presentes 10 instituciones de Educación Superior en el municipio (Gobierno del Estado de Puebla, 2019).

Es dentro de las aulas del IEDEP que se pretende contribuir al desarrollo de las personas que buscan realizar sus estudios de Nivel Superior. Y es donde converge la modalidad semipresencial o *b-learning*, así como el desarrollo de los alumnos con pretensiones de autonomía e independencia en el desarrollo propio a través del acto educativo.

Encaminados por docentes que adquieren el rol de facilitadores en un mundo tanto virtual como presencial, quienes precisan de desarrollar capacidades que son inherentes a un contexto donde se presentan, diversos factores que influyen en todos los actores y escenarios mencionados anteriormente. Ya que la educación en modalidad semipresencial aún presenta desafíos y retos en la denominada Sociedad del Conocimiento, pues aún se pone en tela de juicio la calidad de la educación, debido a la carencia de interacción física constante que caracteriza a la antigua educación presencial (Durán Rodríguez y Estay-Niculcar, Las buenas prácticas docentes en la educación virtual universitaria, 2016).

Dando lugar a un debate donde se plantea la calidad de los aprendizajes que tienen lugar dentro de los entornos virtuales, y junto con la calidad es cuestionada la eficacia de estos porque se carece de la interacción física entre docente y alumno que ha acompañado a la misma educación desde casi los mismos orígenes de la educación, es inexorable a ella.

Sin embargo, las TIC también han revirado la forma de interactuar entre las personas, al presentarse como una realidad tecnológica innegable e inminente. En donde la educación también forma parte de esta realidad tecnológica y precisa de responder a las necesidades de la Sociedad, en este caso la sociedad de la Información.

Pues la educación en entorno virtuales posee ventajas para los alumnos como (Universidad Autónoma Metropolitana, 2022):

- Puede realizar sus participaciones de forma meditada gracias a la posibilidad de trabajar off-line.
- Podrá seguir el ritmo de trabajo marcado por el profesor y por sus compañeros de curso.
- Existe retroalimentación de información, de manera que el profesor conoce si el alumno responde al método y alcanza los objetivos fijados inicialmente.

- Se beneficia de las ventajas que ofrece los distintos métodos de enseñanza y medios didácticos tradicionales, evitando los inconvenientes de estos
- Se motiva y facilita el trabajo colaborativo apoyado por las tecnologías actuales.

Mientras que, para otros autores, esta misma modalidad posee desventajas que entorpecen la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje y cuestionan su implementación y arribo dentro de las aulas de clases (Lozano E, 2021, p. 1):

- Brechas digitales
- Falta de interacción física
- No hay diferenciación entre los espacios del hogar y espacios educativos
- Exposición a largas jornadas trabajando con dispositivos electrónicos
- Menores oportunidades para evidenciar afectaciones y trastornos emocionales

Y aunque se cuestiona la calidad y eficacia de los aprendizajes generados a través de entornos virtuales. Existen en los docentes, prácticas, es decir, *Buenas Prácticas Docentes* que acompañan tanto a los alumnos, como a los mismos docentes hacia el desarrollo de aprendizajes en el alumno. Ante este debate es importante considerar a dichas prácticas en los entornos semipresenciales o de *b-learning* y su contribución al desarrollo de clases, pero también al desarrollo de aprendizaje en los alumnos, sobre todo en estos entornos donde se plantea que la educación carece de impacto en el desarrollo de los alumnos.

Dentro de los entornos virtuales se cuestiona si es posible generar aprendizajes de forma asincrónica, pues se argumenta que, al carecer de un elemento esencial, que es la interacción entre el docente y el profesor para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Lo cual impacta en el proceso de enseñanza aprendizaje tal y como menciona Pesca de Acosta (2012), la educación que tiene lugar en entornos virtuales presenta problemas relacionados con la calidad de esta, debido a la carencia de planificación y control, tareas que recaen en las funciones de los docentes y a las estrategias que se instrumentan dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por ello, autores como Durán Rodríguez y Estay-Niculcar (2016), proponen que, para mejorar la calidad de la educación virtual, se precisa de una evaluación permanente, así como la planificación y asegurar la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Dicha

planificación requiere de basar su desempeño “en el número de estudiantes atendidos, la disponibilidad del material instruccional, la calidad de los profesores, la calidad y pertinencia de las estrategias didácticas y la interacción alumno” (García Aretio, 2002, p. 163).

Ya que los alumnos del IEDEP UER San Salvador El Verde atribuyen problemas relacionados con la formación docente, política y proselitismo, criterios de selección del personal docente, así como, carencia de opciones laborales de los docentes. Estos factores invitan a cuestionar *¿es posible aprender en línea?*

Por ello es importante dentro de este Campus Regional cuestionar, *¿Cuáles son las Buenas Prácticas Docentes en la Educación Superior en Modalidad Semipresencial del IEDEP UER San Salvador El Verde en la Licenciatura de Pedagogía?*

#### Objetivo general

Analizar las Buenas Prácticas Docentes en la Educación Superior en Modalidad Semipresencial del IEDEP UER San Salvador El Verde en la Licenciatura de Pedagogía

#### Objetivos específicos

- a) Analizar cualitativamente cuáles son las Buenas Prácticas Docentes de la licenciatura de Pedagogía en el IEDEP UER San Salvador El Verde.
- b) Identificar los alcances de las Buenas Prácticas Docentes en los aprendizajes de los alumnos de la licenciatura de Pedagogía.
- c) Recuperar las Buenas Prácticas Docentes significativas que contribuyen al desarrollo del aprendizaje en los estudiantes de la licenciatura de Pedagogía.
- d) Generar una propuesta que potencie las Buenas Prácticas Docentes de los docentes de la licenciatura de Pedagogía.

#### Justificación

Ante una realidad que inexorablemente que es cambiante y evoluciona, cambia y se ajusta tanto la sociedad, y sus herramientas. La Sociedad de la Información ha incorporado a las TIC dentro de las aulas de clases, para de esta forma hacer aportaciones en las distintas dimensiones del aula, como lo es, el diseño curricular, los materiales didácticos y por

supuesto, la interacción entre el docente y el alumno que deriva en el desarrollo de aprendizajes en el alumno. Quienes ya de por sí, la tecnología, había cambiado la forma de relacionarse con el arribo de estas a la vida cotidiana. Tal y como manifiesta Mesa Mesa (2012, p. 2):

Actualmente el mundo se encuentra en una revolución digital, donde los hábitos y estilos de vida se han visto transformados por el desarrollo constante e imparable de la tecnología y las comunicaciones. Las herramientas tecnológicas y el espacio virtual han suscitado nuevas formas de comunicar, de trabajar, de informar, de manejar el ocio, en general, y vivir en una sociedad interconectada. El ámbito educativo y, en consecuencia, el rol del docente no debe desvincularse de su influencia, todo lo contrario, se convierte en el centro de la estructuración de las nuevas formas de adquirir conocimiento.

Dicho cambio o evolución precisa de reorientar el desarrollo de las clases y el impacto de estas en los aprendizajes, en consecuencia, en los alumnos. Previo a este avance tecnológico, se había discutido la calidad de los aprendizajes que se gestan dentro del aula presencial o sincrónica, pues la educación vejada por una variedad de factores, como las deficiencias en la formación docente, la carencia de desarrollo a nivel infraestructural, desigualdad social, así como una sociedad que se muestra renuente al cambio tecnológico.

Durante la Revolución Digital, la escuela tradicional que data entre el siglo XVII a XIX inicia una transformación monumental. Las Tecnologías de información y las comunicaciones se convierten en impulsores de cambio en la Educación, sin embargo, aceptar lo tecnológico no es fácil cuando la pedagogía considera el fenómeno educacional como un hecho y como una actividad humana, la historia de la educación hasta ahora había considerado aspectos en su mayoría filosóficos, sociológicos, económicos, pero nunca tecnológicos. (Yong Castillo y Bedoya Ortiz, 2016, p. 2)

Es este hecho es punto de partida para plantear que el desarrollo de los aprendizajes también ocurre dentro de los entornos virtuales, de forma asincrónica, es decir, fuera de tiempo, donde no precisamente se encuentran presentes tanto el docente como el alumno. Pero si se encuentran conectados, si existe un vínculo entre ellos, no de forma presencial ni tradicional, pero si se encuentra presente dicha conexión que posibilita el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje y en consecuencia el de ambos.

No se niega el aporte que hizo la educación tradicional a este proceso, docentes, alumnos y sociedad, pero, así como hace años la educación tradicional y presencial participó en el desarrollo de la sociedad. Esta sociedad, llamada ahora Sociedad de la Información presenta

nuevas necesidades y exigencias, que probablemente la educación tradicional no sea capaz de resolver por sí misma. Pues “...las propuestas educativas que hoy consideramos tradicionales fueron grandes innovaciones de sus tiempos, y que en algunos contextos aún siguen vigentes” (López, 2021, p. 1).

Sin embargo, en aras del desarrollo en general, desde una perspectiva global, social, política y económica. La educación tradicional aparentemente carece de la capacidad de dar respuesta a las necesidades de formación profesional que la Sociedad de la Información precisa. Pues su papel ya no solo es formar alumnos, sino que ha adoptado un papel protagónico ya que se ha convertido en el eje central del desarrollo tanto económico como social, de acuerdo con Coll (2011).

Creando así un contexto con necesidades formativas propias, sobre todo en el nivel superior, ya que el profesional necesita desarrollar además de los aprendizajes que le permitan responder a dicha realidad global y que le permita desempeñarse en la Sociedad de la Información como un profesional que posee la habilidad de caminar de cara a la misma y que no se queda rezagado, indefenso ante esta Sociedad. “Las universidades como epicentro de transformaciones culturales acercan el conocimiento al sujeto sin fronteras, participando de un cambio social, en tanto que el núcleo de personas educadas por la institución forme parte de una comunidad de transformación” (González Guerrero et al., 2017, p. 1).

Por ello tanto, las instituciones educativas como los docentes, requieren de no solo actualizar el curriculum y la metodología de enseñanza que favorecen el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino también de favorecer el desempeño de los docentes que se encuentran inmersos en las modalidades mixtas, es decir aquellos docentes, que se encuentran presentes y también ausentes del aula.

Y es a través de la práctica docente, en concreto de las *Buenas Prácticas Docentes* que es posible compensar las deficiencias o problemas que pudiera presentar el *b-learning* o incluso, cualquier otro entorno. Como lo es, el IEDEP UER San Salvador El Verde cuyo modelo educativo y modalidad, precisan de conocer cuáles son dichas prácticas que le permite ofertar una educación de calidad, a través del desempeño de su planta docente que deriva en aprendizaje del alumno.

Es en este contexto donde se remarca la presencia de las *Buenas Prácticas Docentes* que de acuerdo con Cabero y Romero (2010, p. 149), las define como: “Las intervenciones educativas de los profesores y las instituciones que facilitan el desarrollo de actividades que permiten que los estudiantes alcancen los objetivos, y las capacidades y competencias establecidas”. Y a pesar de que se cuestiona la calidad de los aprendizajes generados en los entornos semipresenciales, éstos mismos se ven potenciados por el desempeño del docente del aula.

Por esta razón es importante considerar cuáles son los alcances de la *Buenas Prácticas Docentes* que favorecen el desarrollo de aprendizajes de calidad en los alumnos, ya que la interacción física se encuentra limitada a diferencia de la educación y modalidad tradicional, sobre todo en el nivel superior de educación.

Pero, por otra parte, se considera que “...el proceso más eficaz de enseñanza es aquel que lleva consigo el diseño de sistemas de interacción que tienen en cuenta la construcción social del conocimiento y que la misma ejerce una influencia que potencia esta construcción” (Ehuleche y González, 2005, p. 227).

Pues el conocimiento de dichos alcances posibilita que se puedan desarrollar o incluso amplificar las *Buenas Prácticas Docentes* dentro de una institución educativa, como lo es el IEDEP UER San Salvador El Verde, que pretende resolver la necesidad de educación en la comunidad, pues al tratarse de una escuela relativamente pequeña, es través de su calidad de enseñanza que reafirma su compromiso e impacto en el contexto comunitario.

De misma forma también es importante rescatar cuáles son las *Buenas Prácticas Docentes* para posteriormente buscar su amplificación y difusión dentro del mismo centro educativo, pues es necesario recordar que las instituciones de nivel superior se encargan de la formación de profesionistas que eventualmente desempeñaran funciones importantes dentro de la comunidad, como lo son los pedagogos. Y que un factor que contribuye a su desarrollo profesional es la misma educación y formación, donde precisan de ser inherente un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad.

Y finalmente el impacto que se espera del presente proyecto es la generación de una propuesta, con base en los resultados que arroje la presente investigación. Pues la intención,

dista mucho de evidenciar a la institución que alberga este proyecto. Por el contrario, la intención es hacer evidentes las *Buenas Prácticas Docentes* que ocurren dentro de la misma, para ser potenciadas al identificarlas, recuperarlas y por último fomentar el desarrollo y mantenimiento de estas.

En una institución que incipientemente pero valerosamente apuesta por las modalidades semipresenciales, que se presentan como una opción ante una Sociedad de la Información que posee necesidades particulares, distintas a épocas precedentes y que requieren atención a los actores y factores que se desenvuelven en este contexto.

Es por estas razones que es importante recalcar la finalidad de la presente investigación, que, sin ánimos pretenciosos o pendencieros, o incluso políticos. El presente proyecto posee una postura neutral que describa las *Buenas Prácticas Docentes* que acontecen, claro sí es que suceden, dentro del IEDEP UER San Salvador El Verde. Correspondiendo así, a la institución que ha albergado a un apasionado de la docencia, como lo es el IEDEP UER San Salvador El Verde; a una comunidad vejada por la inseguridad, decadencia política, incertidumbre laboral y a una institución que cobija a los docentes que desean continuar formándose y alcanzar el posgrado, como lo es el posgrado de la Maestría en Educación Superior.

### Metodología

En pocas palabras, y simplificando bastante, la metodología es el cómo del proyecto, es definir, los pasos con base en un marco operativo que guía al mismo proceso de investigación. Pues en palabras de Hernández Sampieri y Mendoza Torres (2018) la metodología de la investigación será la esencia del propio desarrollo profesional. Y en este caso es también la ruta de pasos que llevarán a la concreción de este proyecto de investigación.

Debido a la característica de este proyecto, se apuesta por la investigación de tipo cualitativo, ya que esta ruta permite entender el hecho de cómo los participantes de una investigación perciben los acontecimientos que les rodean (Hernández Sampieri y Mendoza Torres, 2018). Ya que lo que se pretende es describir las Buenas Prácticas que recaen en los docentes y para el caso del IEDEP UER San Salvador El Verde, la licenciatura de Pedagogía, solo cuenta con 3 docentes, dependiendo del cuatrimestre y de la matrícula estudiantil.

Y uno de los puntos de partida, así como interés recae en el docente, en su concepción, pero sobre todo el desempeño de estos, en cuanto a Buenas Prácticas se refiere y que tienen lugar dentro del instituto. Puesto que la “investigación desde la ruta cualitativa se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en su ambiente natural y en relación con el contexto” (Hernández Sampieri y Mendoza Torres, 2018, p. 358).

Dentro de las ventajas del método cualitativo, se encuentra el acercamiento al fenómeno desde el interior, así como la posibilidad de obtener distintas posturas y perspectivas de la realidad (Bisquerra Alzina, 2009). Es así como la aproximación de las ciencias sociales a la investigación científica se puede hacer a través de esta perspectiva que es más próxima a los actores del fenómeno en este caso en particular, los docentes.

Al mismo tiempo, permite al investigador sacar a la superficie la esencia de los sujetos de conocimiento implicados en el fenómeno, que se encuentra desconocida, casi incierta, que, en circunstancias de formalidad científica, este mismo enfoque ya que permite:

...la interpretación, la comprensión o bien la transformación, a partir de las percepciones, creencias y significados proporcionados por los protagonistas. El investigador parte del marco de referencia que manifiestan las personas del escenario e informa de sus descubrimientos utilizando un lenguaje metafórico y conceptual (Bisquerra Alzina, 2009, p. 278).

Método: Fenomenológico hermenéutico

De acuerdo con Bisquerra Alzina (2009) en el escenario educativo es preciso entender el significado de lo que implica o significa ser un actor del proceso enseñanza-aprendizaje para evitar las posibles consecuencias que no son deseables y comprender cómo es que se desarrolla y vive la experiencia de lo que implica ser un actor o agente del fenómeno.

Con la intención de dar respuesta a estos objetivos, los estudios fenomenológicos “Se preocupan por determinar el sentido dado a los fenómenos, descubrir el significado y la forma cómo las personas describen su experiencia acerca de un acontecimiento concreto” (Bisquerra Alzina, 2009, p. 317).

Se trata de un proceso de investigación inductivo pues devela lo que es pertinente y significativo para los actores sociales, en este caso educativos, pues se aproxima a

sentimientos, percepciones y acciones, reales, concretas y personales Bisquerra Alzina (2009).

#### Muestra

Con base en los estudios fenomenológicos y su interés en el actor de las Buenas Prácticas, este proyecto centra su atención en los docentes del IEDEP UER San Salvador El Verde, pues se pretende profundizar en sus experiencias y desempeño dentro del aula, pero sobre todo las Buenas Prácticas Docentes, que es el eje del proyecto.

Debido a que la matrícula del IEDEP Campus Texmelucan es relativamente pequeña, se trata de aproximadamente 110 alumnos matriculados en la licenciatura de Pedagogía y esta a su vez cuenta con 7 docentes o asesores académicos que cubren los períodos cuatrimestrales en función de la matrícula registrada.

#### Técnica para recoger datos

Dentro de los estudios fenomenológicos las entrevistas son una de las principales técnicas de obtención de información (Bisquerra Alzina, 2009). Ya que, posibilita el acceso cercano a los actores del proceso de enseñanza y su relación con las Buenas Prácticas en este caso los docentes y su percepción, así como experiencias de estos. Por ello se elige la entrevista semiestructurada.

#### Entrevista semiestructurada

De acuerdo con Bisquerra Alzina (2009) esta técnica de recolección de la información “Las entrevistas múltiples con los participantes a fin de entender su situación, preocupaciones y significados con relación a un evento específico”. En este caso se pretende develar las acciones de los mismos docentes y su relación con el desempeño de estos mismos dentro del aula y su impacto en los alumnos. Sobre todo, en cuanto a los aprendizajes generados en los alumnos.

#### Categorías de análisis

De acuerdo con Hernández Sampieri (2014) las categorías de análisis son cajones o *casillas* en donde el contenido se ordena y se clasifica de forma definitiva. Es esta clasificación que permite desmenuzar, estructurar la información obtenida, así como su relación con el fenómeno abordado, para su posterior y eventual interpretación “Esto significa que las

categorías representan el momento en el cual se agrupa o vincula la información incorporando la perspectiva crítica en el estudio y, por consiguiente, el paso primordial para establecer nuevas interpretaciones y relaciones teóricas” (Cáceres, 2003, p. 67).

Por ello, se sugieren las siguientes categorías, para la construcción del instrumento:

#### 1. Buenas Prácticas Docentes en la Modalidad Semiescolarizada

##### Triangulación metodológica

Debido a la naturaleza cualitativa del proyecto de investigación, es importante considerar y tener presente el desempeño del rol y papel del investigador (Bisquerra Alzina, 2009), ya que su función principal es el análisis de datos mediante la interpretación de la información obtenida. Y en este caso el investigador es parte del fenómeno a abordar, por ello:

Los investigadores participan de la investigación y son el principal instrumento de medida: filtran la realidad de acuerdo con su propio criterio y le dan sentido, la interpretan. En muchos estudios cualitativos se intenta un análisis profundo del comportamiento y su significado en la interacción social diaria. Por consiguiente, los resultados pueden ser subjetivos. Para evitar este peligro la mayoría Utilizan la "triangulación" como estrategia fundamental para la recogida y análisis de la información: se obtienen datos sobre la realidad desde distintas perspectivas -la propia (la del "yo" como investigador) y la de los participantes en ella (cada uno de los "yoes" que dan su versión de la situación)- y a través de diferentes fuentes de información: personas, instrumentos, documentos o la combinación de todas ellas (Bisquerra Alzina, 2009, p. 278-279).

##### Análisis de datos

Para la sistematización de la información se utilizó el software MAXQDEA, posterior mente se analizaron las categorías y subcategorías.

##### Limites

Existe la posibilidad de que el método cualitativo no sea el método apropiado para profundizar en el objeto de estudio, pudiendo presentar sesgos al interpretar la información debido a la naturaleza del estudio fenomenológico, que no raya en lo subjetivo pero la línea es muy delgada y el investigador precisa de evitar caer en sesgar las interpretaciones.

Dentro de la realidad que circunda al UER San Salvador El Verde existe la posibilidad de que la licenciatura se cierre debido a la escasez de matrícula, por lo tanto, se carecería de un escenario para realizar la investigación y una población que conduzca a discernir el objeto de estudio. Pudiendo, migrar a otro Campus, con una dinámica similar, pero no idéntica.

Debido a la posibilidad de la reducción de la matrícula y a la modalidad presencial, existe la posibilidad de que se reduzca la planta docente de a un mínimo de 4-5 docentes. Limitando así el desarrollo de la investigación, siendo esta población insuficiente para develar hallazgos no significativos.

Existe, también, la posibilidad de que por cuestiones culturales, sociales o políticas el representante regional de la UER San Salvador El Verde o los docentes, se nieguen a participar en el desarrollo de la investigación, reduciendo o limitando al mismo proyecto.

De misma forma, la metodología de investigación podría no estar planteada de forma correcta y eventualmente podría entorpecer la investigación de campo, produciendo resultados estériles, carentes de significado y sentido o aporte a la investigación, al Campus y a los docentes.

#### Alcances

Las Buenas Prácticas Docentes no es un tema que sea de frecuente abordaje por los investigadores, por tanto, si la investigación se desarrolla de forma correcta puede hacer aportaciones un tanto significativas a la misma investigación y al IEDEP UER San Salvador El Verde.

Es posible que al mismo tiempo los hallazgos evidenciados por la presente investigación se debele la calidad del modelo educativo del IEDEP UER San Salvador El Verde, así como la modalidad semipresencial que es cuestionada debido a la poca interacción presencial entre el docente y el alumno.

También este proyecto de investigación puede hacer emerger las Buenas Prácticas Docentes que tienen lugar dentro de las aulas de la institución y al reconocerlas es posible que de forma consciente se puedan potenciar y difundir dentro del mismo Campus. De esta forma

contribuir al desarrollo de modalidades como el *b-learning* que son incipientes, pero probablemente son eficientes.

De misma forma, este tema no es algo que haya abordado la misma institución al tratarse de una escuela relativamente joven en la comunidad, por ello se pretende contribuir al desarrollo institucional y reafirmar la calidad de la enseñanza y el compromiso con la comunidad, pues gracias a ella existe dicha institución y su misión en retribuirle.

## **CAPÍTULO I: LAS RECOMENDACIONES POR LAS AGENCIAS INTERNACIONALES Y LA EDUCACIÓN SEMIESCOLARIZADA EN MÉXICO**

### **1.1 Conferencia Mundial sobre la Educación Superior de la UNESCO**

El acceso a la Educación Superior es una prioridad para los organismos internacionales pues se reconoce que uno de los factores importantes para el desarrollo de los países está en función de la educación, por ello se defiende y pretende garantizar el acceso a la misma.

No se trata de una cuestión reciente, previo a la entrada del nuevo siglo la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), reconoció que “la cooperación y el intercambio internacionales son mecanismos decisivos para promover la educación superior en todo el mundo” (UNESCO, 1998). Pretendiendo que el acceso sea una realidad para la gente que carece del goce de tal derecho.

Ya que además no se trata solo de un derecho individual, también se trata de corresponder a las necesidades y tendencias actuales, no solo a nivel nacional, sino a nivel global también.

De misma forma para garantizar el acceso a la educación, en la misma conferencia se propone que los organismos encargados de la educación ofrezcan alternativas que posibiliten este derecho, en aras de la igualdad de oportunidades, para de esta forma contribuir al desarrollo tanto de la persona, como de la sociedad y nación

En congruencia con lo anterior es competencia de las instituciones de Educación Superior dar cobertura a la necesidad de educación y para ello necesita generar las alternativas a través de modificaciones en su estructura y propuestas de carácter académico para quienes el acceso a la educación superior les resulte complicado y complejo. Tal y como lo menciona la UNESCO-IESALC, en cuanto a las competencias de instituciones de Educación Superior:

Producir transformaciones en los modelos educativos para conjurar los bajos número de profesores capaces de utilizar el conjunto de las modalidades didácticas presenciales o virtuales, adecuadas a las heterogéneas necesidades de los estudiantes y que, además, sepan desempeñarse eficazmente en espacios educativos donde actúan personas de disímiles procedencias sociales y entornos culturales (UNESCO-IESALC, 2008, p. 15).

Por ello, es menester del Estado y también sociedad, reconocer a través de las políticas públicas, el acceso a la Educación de Nivel Superior, pues se trata de una necesidad ahora reconocida y que no es exclusiva de la sociedad privilegiada. Que, al atender de forma conjunta e integral, pues la educación forma parte de los desarrollos, tanto social, como cultural, económico, político y por supuesto, social.

Además, se presenta un fenómeno conocido como diversificación de la población estudiantil, lo cual origina que se diversifiquen los intereses y prioridades, así como las características de las instituciones para resolver dichos rasgos. Pues se defiende y aboga por la igualdad de oportunidades en la educación y ello recae en las instituciones de educación superior como menciona a continuación:

...la diversificación de los sistemas de educación superior, donde coexisten instituciones altamente selectivas con otras de carácter inclusivo, una oferta de programas tradicionales con nuevos programas de ciclo corto o de formación técnica, y donde la oferta de programas diurnos, presenciales, se expande para cubrir modalidades vespertinas, online o mixtas, abre posibilidades de acceso a estudiantes de menores calificaciones o que tienen que compatibilizar estudio y trabajo (Lemaitre, 2018, p. 27).

Esta labor no es una empresa sencilla para las instituciones de educación superior pues recae en ellas la responsabilidad de resolver de forma directa los déficits que posee la educación de forma tradicional y precisa de buscar alternativas a la modalidad tradicional, que aparentemente se encuentra rebasada.

Tal y como afirma Lemaitre (2018, p. 48): “El creciente acceso a la educación superior de estudiantes provenientes de contextos socioeconómicos medios y bajos supone un reto para las instituciones de Educación Superior”.

## **1.2 Conferencia Mundial de Educación Superior WHEC2022 de la UNESCO. El nuevo panorama del aprendizaje en la educación superior**

### **1.2.1 El nuevo panorama del aprendizaje en la educación superior**

Tras el desgastado tema de la pandemia Covid-19 y su impacto dentro del contexto educativo, la educación virtual, junto con sus modalidades semipresenciales o mixtas, permanecerán dentro de las aulas, pues sus aportes auxiliaron tanto a docentes, como a alumnos (UNESCO, 2022).

De misma forma se reconoce que se trataba de modalidades incipientes en entornos virtuales y por esta razón se cuestiona la calidad de estos, por supuesto nadie se encontraba preparado, pero por primera vez en la historia la educación de alguna forma continuó, no en las aulas, en los hogares, pero permaneció, sobrevivió.

### **1.2.2 Aprovechar el progreso**

Bajo esta premisa es imprescindible reconocer las herencias de la tecnología hacia la educación tal cual lo hace en dicha conferencia: “Los sistemas de educación superior han cambiado drásticamente en las dos últimas décadas. Desde la 1ª Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, celebrada en 1998, los lugares, los espacios y las modalidades de la educación superior han cambiado enormemente” (UNESCO, 2022, p.2).

### **1.2.3 Temas clave de la conferencia**

Donde obviamente, no queda exenta la garantía de calidad de la educación superior que se gesta a través de las modalidades mixtas o semipresenciales, pues al tratarse de un terreno aparentemente nuevo.

A pesar de las atribuciones es necesario buscar opciones que den certeza a dichas modalidades, lo cual nos conduce hacia el desempeño del docente, que, en sinergia con el estado, las políticas públicas, las instituciones educativas, las modalidades y los docentes, se puede elevar la calidad de los servicios educativos.

Tal y como se menciona en este documento en su apartado de Calidad y Pertinencia de los Programas: “Garantía de calidad de las modalidades y espacios innovadores de aprendizaje

superior” (UNESCO, 2022, p.2). Ya que lo que se refiere a educación, los factores y actores que la componen no son elementos aislados, sino interrelacionados entre sí.

### **1.3 Banco Mundial y el acceso a la Educación Superior**

Siguiendo esta línea de argumentación sobre la oferta educativa de nivel superior, este órgano reconoce que los sistemas educativos de educación superior, no solo se han extendido a nivel global. Al mismo tiempo se han diferenciado las instituciones responsables de dicha educación (Banco Mundial, 2000).

Como parte de este proceso de diferenciación de las instituciones educativas, se encuentran las modalidades abiertas o en línea. Donde el Banco Mundial ya reconoce el auge de esta modalidad, su importancia y relevancia, tanto para el acceso a la educación de nivel superior, así como la oferta de esta (Banco Mundial, 2000).

De misma forma se reconoce que la modalidad a distancia se encuentra presente desde épocas previas al desarrollo tecnológico donde la radio y la televisión fungían el papel central dentro del desarrollo y aplicación de esta modalidad, así como su crecimiento y expansión exponencial. Donde el número de estudiantes que poseían dicho acceso era reducido, pero gracias al crecimiento y al inminente desarrollo avance tecnológico esta modalidad ha permitido la masificación de la matrícula, que antes carecía de dichas ofertas y posibilidades (Banco Mundial, 2000).

Siguiendo los argumentos del Banco Mundial este propone que “el aprendizaje a distancia supone un enorme potencial para las naciones en desarrollo, pues constituye un poderoso canal para integrar a la educación a grupos hasta ahora excluidos” (2000, p. 34).

Sin embargo, poco se habla de las modalidades mixtas o semipresenciales en las políticas públicas del Banco Mundial, ya que solo se consideran dentro del desarrollo e implementación de la Educación de Nivel Superior, las modalidades que se anidan en los entornos completamente virtuales.

Recientemente dicho organismo se ha limitado a esclarecer las necesidades de los alumnos en este periodo postpandemia, pero poco retoma o sugiere acciones claras o concretas para la atención de dicho escenario:

Los jóvenes también han sufrido una pérdida de capital humano, tanto en términos de habilidades como de empleo. En muchos países, estas caídas del empleo de jóvenes equivalieron a más del doble de las disminuciones en el empleo de adultos. En consecuencia, es posible que la actual generación de estudiantes —especialmente los más desfavorecidos— nunca reciba una educación completa ni alcance el máximo de ingresos potenciales (Banco Mundial, 2022, p. 1).

#### **1.4 Objetivos y funciones de la Educación Superior**

La UNESCO (2023, p. 1) reconoce a la Educación de Nivel Superior como “rico activo cultural y científico que permite el desarrollo personal y promueve el cambio económico, tecnológico y social”. Que para estudiantes en circunstancias de vulnerabilidad se posibilita la seguridad y certeza económica y la estabilidad de un futuro a través de un proyecto de vida, que a su vez repercute en el desarrollo de su país.

La UNESCO se alinea al objetivo 4.3 de la ODS 4 que dentro de la Agenda 2030 se propone “garantizar el acceso equitativo de todas las mujeres y los hombres a una educación técnica, profesional y terciaria asequible y de calidad, incluida la universidad” (UNESCO, 2015, p. 1). Sin embargo, la propuesta de este organismo se limita al establecimiento de políticas públicas, convenios regionales de reconocimiento, pero solo ello. Trabajo de escritorio, un tanto ajeno a la realidad y contexto propio de cada nación.

Para garantizar la calidad de la Educación Superior la UNESCO propone ayudar “ayudando a los países de los Estados miembros a establecer sus propias agencias y mecanismos para mejorar la calidad y desarrollar políticas, particularmente en los países en desarrollo y basadas en las Convenciones” (UNESCO, 2023, p. 1). De misma forma propone el intercambio de buenas prácticas, así como de enfoques innovadores para ampliar la cobertura y la inclusión de la educación de nivel superior.

Además, reconoce la creciente conectividad a nivel global y esta a su vez ha impulsado el crecimiento del aprendizaje de modalidad como lo es la mixta y la modalidad en línea. Reconociendo la relevancia de los servicios digitales como auxiliares de las instituciones de

educación superior que repercuten de forma positiva en la planificación, financiamiento y calidad de los servicios educativos (UNESCO, 2023).

Donde las TIC desempeñan un papel fundamental, una posibilidad que nutre a la educación, que auxilia en la consecución de sus objetivos y finalidades de las instituciones de la educación superior, tal y como se presenta a continuación:

La pandemia de COVID-19 ha acelerado esta transformación y ha aumentado la cantidad de proveedores y la gama de ofertas de títulos, desde la educación transfronteriza hasta la extranjera. La Organización brinda apoyo técnico y asesoramiento normativo sobre enfoques innovadores para ampliar el acceso y la inclusión, incluso mediante el uso de las TIC y el desarrollo de nuevos tipos de oportunidades de aprendizaje tanto en el campus como en línea (UNESCO, 2023, p. 1).

### **1.5 Reseña histórica de las Modalidades en la Educación Superior**

A nivel global, si se retoma la aparición del término de educación a distancia éste data de 1972, utilizado por el International Council for Correspondence Education de Canadá, donde el medio conductor de esta modalidad es el correo postal (Baath, 1978). Sin embargo, los antecedentes esta modalidad se remonta a inicios del Siglo XX con el desarrollo del ferrocarril, que permitió el crecimiento del Servicio Postal y este a su vez la distribución de materiales impresos didácticos.

Desde aquella época se reconoce la falta de interacción física entre el docente y el alumno, donde los libros de texto impresos, así como manuales y guías son los materiales didácticos característicos de dicha época y modalidad (Jardines, 2009). Que caracterizaba al magicentrismo de aquella época de la escuela tradicional, donde el docente y no el alumno poseía la batuta que conducía, en este caso, la enseñanza. Y no en el binomio de la enseñanza-aprendizaje, no en la mutualidad, carente de verdadera interacción, no solo la de carácter físico, sino la que acerca al docente y al alumno.

Dentro del desarrollo histórico, de acuerdo con Jardines (2009), la siguiente generación de la educación de nivel superior a distancia se desarrolla con el establecimiento de la Universidad Abierta Británica cuyos esfuerzos se caracterizaron por la innovación pues se centró en un enfoque de medios múltiples.

Es decir, que a la par de la utilización de materiales impresos de carácter didáctico, dicha institución complementó la enseñanza con transmisión de clases mediante la radio y la televisión. Obviamente el docente adquiere funciones distintas a las de la escuela tradicional que se reconoce sólo como la vía exclusiva de la enseñanza, lo cual en cierta forma es correcto. Jardines profundiza argumentando que:

La Universidad Abierta Británica, desarrolló sólo cursos a distancia y utilizó en su ambiente de aprendizaje, audio, video, impresos, radio, televisión y comunicación telefónica. En la segunda generación prevaleció la comunicación de doble vía, pero además el instructor actuó como un mediador entre el estudiante y el material de enseñanza (2009, p. 230).

En la década de 1980, se concreta la tercera generación de la educación a distancia, gracias al desarrollo tecnológico. Pues las tecnologías de redes satelitales desempeñaron un papel fundamental en el desarrollo de la comunicación a nivel global, ya que permitieron la comunicación en dos vías, que a su vez posibilitaron la interacción entre el docente y el estudiante. Además del inherente desarrollo de los dispositivos de multimedia como las videocintas y audiocintas, así como el CD, que permitieron la masificación de videoconferencias (Jardines, 2009).

Siguiendo este desarrollo histórico y por supuesto tecnológico, el auge del Internet posibilitó el progreso de la educación y aprendizaje a distancia, pues comenzaba la masificación de esta modalidad (Jardines, 2009). Migrando así de una educación tradicional con acentos de corte conductista, hacia un enfoque constructivista (Passerini y Granger, 2000), que comienza a voltear la mirada hacia el alumno, el cual yacía pasivo, como recipiente receptor de conocimiento. Y comienza a recibir atención y reconocimiento como el eje y protagonista de su propio aprendizaje y constructor de sí mismo.

Lo cual se concreta en la cuarta generación de la educación a distancia, que se enfoca y centra en el alumno (Jardines, 2009). Donde el docente adquiere un papel y función distinta a la

educación tradicional, abandona el magicentrismo y se arriesga por nuevos saberes y prácticas. Que posibilitan el aprendizaje en nuevos entornos, nuevos escenarios, distintos a la tradición, acordes a la época, a su desarrollo y a sus necesidades.

Cuya vía principal migra hacia lo digital, al Internet que permite y posibilita, como las metodologías de enseñanza que combinan y mejoran los métodos de enseñanza y aprendizaje (Jardines, 2009), en un desarrollo y mejora continua. Sobre todo, en una época rebasada por una necesidad que determinó la pandemia, acarreado como consecuencia a favor de la educación el crecimiento de herramientas y saberes para la resolución de dicha necesidad.

En efecto la educación a distancia se concreta y solidifica a partir de este hecho, pero se trata solo de la punta del iceberg, pues también se presenta la modalidad que combina a lo presencial con lo virtual, es decir, la modalidad mixta, la cual se detalla posteriormente.

### **1.6 Del servicio postal al punto eme equis**

En México en concreto, el desarrollo histórico es más o menos similar. Ya que la educación a distancia encuentra lugar en los hogares de los alumnos, y de la vía de entrega se encargaba el servicio postal mexicano cuyo servicio posibilitó que la educación exclusiva de las instituciones se convirtiera y saliera del aula (Navarrete Cazales y Manzanilla Granados, 2017). Para de esta forma satisfacer la necesidad de un país ávido de educación, donde la alfabetización era la premisa de las comunidades rurales.

Posteriormente se instituyó la Escuela de Radio Difusión Primaria para Adultos en el año de 1941 dirigida para aquellos que carecían de escuelas por su difícil acceso, ubicación o construcción de esta (Navarrete Cazales y Manzanilla Granados, 2017). Y este tipo de acciones permitió que la educación a distancia representaba una opción viable, por ello se emprendieron la creación de más instituciones, por ejemplo:

El 30 de diciembre de 1944, se fundó el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio. Este instituto ofrecía cursos por correspondencia a los maestros que habían emprendido la tarea de capacitar a los campesinos. Los estudios se realizaban en un período de seis años, mediante dos modalidades: la Escuela por

Correspondencia y la Escuela Oral. La primera permitía capacitar a los maestros de manera simultánea, homogénea y en sus lugares de trabajo (a los docentes se les enviaban lecciones en cuadernillos, con los cuales podían hacer un libro, y anexo iba un cuestionario que debían resolver para su evaluación), al concluir esta preparación se pasaba a la otra modalidad cuando los alumnos se concentraban durante las vacaciones en los centros orales para completar su enseñanza y sustentar sus exámenes (Torres Bodet, 1962, p. 31).

Un par de décadas posterior a ello, arriban las Escuelas Telesecundarias como proyecto experimental donde se utilizaban los recursos que ofrecía la televisión, pues las clases eran transmisiones en vivo a través de un circuito cerrado de televisión ya que ésta se encontraba en su máximo apogeo y desarrollo (Navarrete Cazales y Manzanilla Granados, 2017). Cuya intención guardaba bastante similitud con los objetivos que propiciaron el desarrollo de la educación a distancia por correspondencia, la escasa oferta educativa de la enseñanza secundaria.

En 1971, durante el mandato de Luis Echeverría, otra institución veía la luz, el Centro para el Estudio de Medios y Procedimientos Avanzados de la Educación (CEMPAE) con el objetivo de “fomentar, planear, coordinar y controlar la educación extraescolar; de programar la investigación y experimentación educacional del país, y de asesorar a los organismos o instituciones con funciones semejante” (Diario Oficial de la Federación, 1983, p. 1). Donde una de las mayores contribuciones de dicho organismo es la creación de un modelo de Preparatoria Abierta en conjunto con el Instituto Tecnológico de Monterrey, dando lugar al primer canal de televisión educativa en Monterrey, Nuevo León (Navarrete Cazales y Manzanilla Granados, 2017).

Sin embargo, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) creó el Sistema de Universidad Abierta de la Universidad Nacional Autónoma de México en el año de 1972, siendo éste el primer esbozo de educación a distancia de nivel superior, cuyo propósito es:

atender los problemas derivados del rezago educativo y la creciente demanda de servicios en este ramo. También coincidió con el auge de la tecnología educativa, y la incorporación de innovaciones tecnológicas en el ámbito de la comunicación,

debido al uso de medios audiovisuales que posibilitaron ampliar la cobertura de los servicios educativos (Navarrete Cazales y Manzanilla Granados, 2017, p. 69).

A pesar de ello no es hasta 1997 que la UNAM formaliza e institucionaliza a la educación a distancia a través del establecimiento de la a Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia (CUAED) a pesar de encontrarse inmersa en esta modalidad desde hace más de veinte años (Navarrete Cazales y Manzanilla Granados, 2017). Lo cual evidencia el escaso reconocimiento de dicha modalidad y organismo.

De misma forma, el Instituto Politécnico Nacional, también forma parte de la educación a distancia con la gestión del Sistema Abierto de Enseñanza (SAE) que con intenciones de formar en el ámbito económico una de las carreras que se ofertó en un principio fue Comercio Internacional de nivel medio superior y superior: Pero por otra parte “los primeros pasos para consolidar un modelo educativo distinto al escolarizado datan de 1995 a partir del SAE creado en 1974” (Navarrete Cazales y Manzanilla Granados, 2017, p. 70).

Ello da cuenta de que a pesar de que las instituciones de nivel superior se sumaban a la educación a distancia, hacía falta el reconocimiento de esta modalidad. Donde la apuesta por ello, no se trataba de un mero arrebato, sino de una alternativa, sumamente viable. Siendo este un esbozo a favor de la solidificación y concreción de la educación a distancia. Sin embargo, la falta de reconocimiento por parte de las instituciones, así como de las políticas públicas retrasaron la formalidad de esta modalidad.

A ello se suma la Dirección General de Institutos Tecnológicos gestiona su propio Sistema Tecnológico Abierto en 1974 con el objetivo de dar una respuesta a las necesidades de la población de trabajadores que por diversas razones se encontraba impedida para acudir y cuidar su formación a cargo del sistema escolarizado (González, 2005).

Para el año de 1976 la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial, para ampliar la gama de servicios educativos, creó el Sistema Abierto de Educación Tecnológica Industrial (SAETI) ofreciendo el Bachillerato Tecnológico Bivalente en el subsistema de educación del nivel medio superior con el propósito ofrecer formación técnica a trabajadores y a todos aquellos que por alguna circunstancia relacionada con su desempeño laboral carecían de oportunidades para permanecer en el sistema escolarizado. (Navarrete Cazales y Manzanilla Granados, 2017).

El Colegio de Bachilleres no se queda atrás e inicia en 1976 su Sistema de Enseñanza Abierto, pero no es hasta 1996 cuando se reconoce la gestión de modelos de educación a distancia especialmente en el interior de la Dirección General de Bachillerato de la Secretaría de Educación Pública (SEP) (Navarrete Cazales y Manzanilla Granados, 2017).

La Universidad Pedagógica Nacional de incipiente creación, en el año de 1978, no se queda atrás ante esta modalidad en vías de expansión y desarrollo, pues a apenas a un año de su creación, apertura la modalidad semiescolarizada en sus licenciaturas y por otro lado inicia sus funciones el Sistema de Educación a Distancia (SEAD) con sesenta y cuatro unidades educativas a lo largo del país (Navarrete Cazales y Manzanilla Granados, 2017).

Durante ese mismo año la Secretaría de Educación Pública (SEP) estableció un convenio con el Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE), quien se encargaría de la producción de recursos audiovisuales para uso exclusivo uso del Sistema Educativo Nacional (SEN). Que posteriormente se encargaría de apoyar en la operación de la Red EDUSAT, se trata de un sistema de televisión con señal digital comprimida que se trasmite vía satélite, que en la actualidad cuenta con doce canales de televisión de cobertura a nivel nacional (Navarrete Cazales y Manzanilla Granados, 2017).

Posteriormente en la década de 1980, la Universidad Veracruzana crea el Sistema de Enseñanza Abierta (SEA) que actualmente se constituye de quince centros educativos distribuidos a lo largo del estado de Veracruz. Ofreciendo carreras principalmente del área de las ciencias sociales y humanidades producto de más de 25 años de crecimiento y evolución (Universidad Veracruzana, 2014).

En el norte del país, en concreto en el estado de Nuevo León, la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL) gestiona y funda el Sistema de Educación Abierta, que pretende dar respuesta a las necesidades de la población que desea continuar con sus estudios de nivel superior, convirtiendo a este sistema en una alternativa para ampliar el acceso a la educación. Esta institución se convierte en una de las primeras instituciones que incorpora metodologías de carácter educativo, como lo son el Escolarizada, No Escolarizada, Mixta, Mixta Autoplaneada y Servicios de Módulos externos (Universidad Autónoma de Nuevo León, 2022).

En la víspera del nuevo siglo, ya en la década de 1990, la educación a distancia toma fuerza y crece de forma constante y continua tal y como lo mencionan Navarrete Cazales y Manzanillo Granados:

Cada vez se utilizan menos los cursos por correspondencia y la educación abierta, ahora es más frecuente el uso de las “plataformas virtuales” donde los contenidos ya están creados y donde se cuenta con útiles herramientas como son: correo electrónico, blogs, foros y aulas virtuales denominadas LMS Moodle (educación en línea) y donde un profesor-asesor dirige el aprendizaje del estudiante (Navarrete Cazales y Manzanilla Granados, 2017, p. 72).

En este contexto hacen su arribo las TIC como resultado de más de medio siglo de desarrollo y avance tecnológico, donde convergen distintas disciplinas, como lo son “las telecomunicaciones, las ciencias de la computación, la microelectrónica y ciertas ideas de administración y manejo de información” (Navarrete Cazales y Manzanilla Granados, 2017, p, 72). De esta forma se comienza a concretar el binomio de las modalidades a distancia o abiertas y las semipresenciales o mixtas.

Pues a pesar de que las instituciones educativas de nivel superior y las tecnologías de la información se centraron y enfocaron en el desarrollo de la creciente educación a distancia, la modalidad mixta no se quedó atrás. Y actualmente acompaña a la modalidad a distancia como una alternativa que media entre lo presencial y lo virtual, cuyas características y beneficios se argumentaran posteriormente.

### **1.7 Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y las modalidades educativas**

El interés de este organismo se centra en construir una propuesta que se encamine hacia la mejora de la estructura de la educación de nivel superior que involucre a todas las instituciones que se encuentran asociadas (ANUIES, 2018). Por ello, se proponen cinco ejes de transformación, donde el segundo de ellos, Ampliación de la cobertura con calidad y equidad menciona:

Se propone un acuerdo entre el gobierno federal, los gobiernos estatales y las instituciones de educación superior, para atender las metas nacionales, aumentar la

oferta en las diversas modalidades educativas y reducir las brechas de cobertura entre entidades federativas y regiones (ANUIES, 2018, p. 14).

Eje que se alinea con las políticas públicas internacionales que apuestan por la ampliación de la cobertura de los servicios educativos de nivel superior (ANUIES, 2018). Para de esta forma reducir las brechas que se presentan en este nivel educativo ya que al encontrarse casi al final del desarrollo académico es al que pocos alumnos poseen acceso. Donde las instituciones educativas precisan de ampliar su oferta educativa, apostando por las modalidades no escolarizadas, pues “La ampliación de la cobertura y de la oferta en los niveles de TSU, licenciatura y posgrado ha combinado las modalidades presenciales y las no presenciales” (ANUIES, 2018, p. 61).

No solo se trata de un medio para satisfacer las políticas públicas tanto internacionales, como nacionales o locales. Se trata también de un fin, de un propósito en sí, que actualmente no representa un número significativo en comparación con las modalidades completamente escolarizadas, pero si refleja un crecimiento y reconocimiento en general. Es en este contexto que la ANUIES reconoce la distribución de la modalidad escolarizada:

En términos de distribución, las IES particulares atienden al 61.8% de la matrícula de licenciatura y TSU en la modalidad no escolarizada. La UnADM es la institución que atiende el mayor número de estudiantes en esta modalidad, ya que concentra al 8.8% de la matrícula nacional, más de 51 mil alumnos en este nivel. Las universidades públicas federales y las universidades públicas estatales participan con una menor proporción: 6.7 y 6.3%, respectivamente. Los otros subsistemas o bien operan solamente con programas escolarizados, o su matrícula es muy reducida (ANUIES, 2018, p. 61).

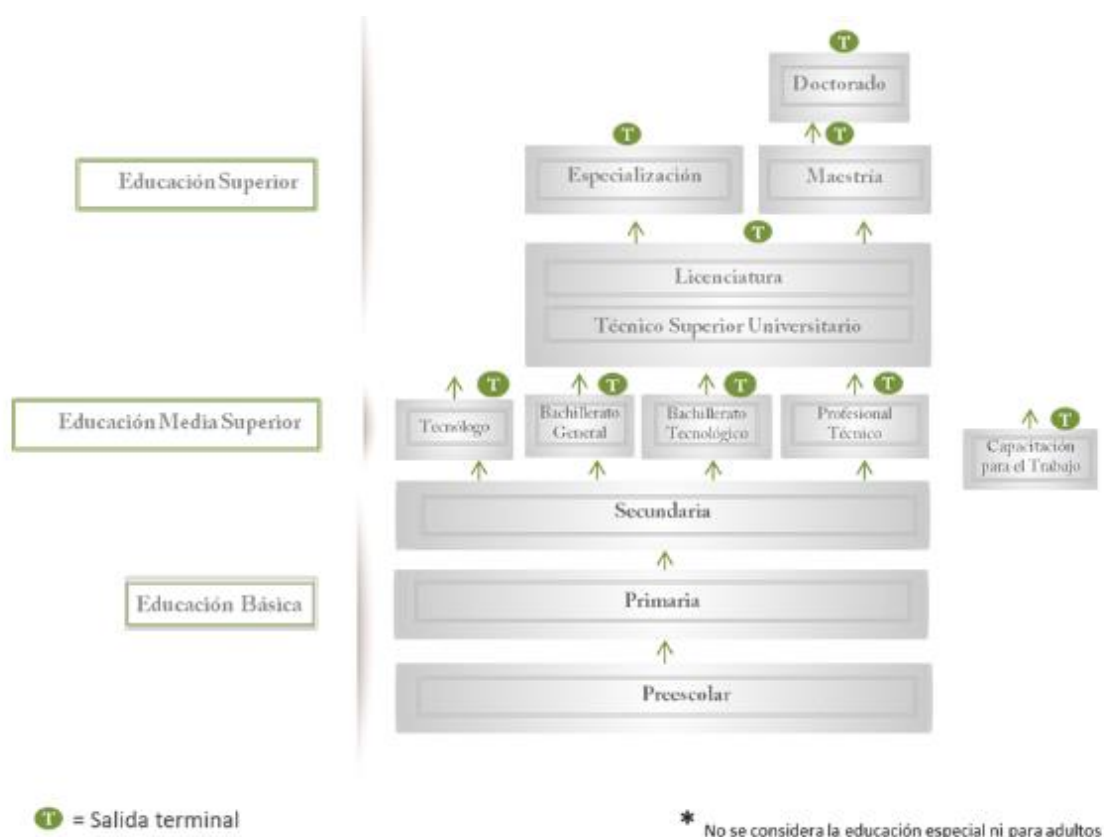
Es por esta razón que dentro de la Gestión de cambio en el documento de Visión y acción 2030 de la ANUIES dentro de los objetivos estratégicos, el segundo Ampliación de la cobertura con calidad y equidad se establece: “Ampliar la matrícula de educación superior y avanzar en la inclusión social mediante el empleo de la modalidad no escolarizada” (ANUIES, 2018). Donde se reconoce la apertura hacia otras modalidades como una opción que vela por cumplir los objetivos y que el mismo tiempo cuida la calidad de misma forma

la equidad dentro del nivel superior. Tal y como menciona Pastor Angulo (2005, p. 72) “Se trata además, de una modalidad educativa emergente más acorde con las exigencias actuales de independencia, individualización, transferencia e interactividad del aprendizaje”.

### 1.8 Modalidades en la Educación Superior

Con la idea de presentar un panorama general del Sistema Educativo Nacional se presenta en la Figura 1 que pretende resumir y presentar de forma gráfica, la estructura de dicho sistema.

Figura 1. Esquema del Sistema Educativo Nacional.



Fuente: Secretaría de Educación Pública (2015).

Es esta estructura la que anida en el nivel superior a las distintas modalidades de la educación, que de acuerdo con el INEGI se trata de:

la primera gran división del Sistema Educativo Nacional que indica de qué manera se imparte la educación; para ello, ésta se divide en dos: modalidad escolar y modalidad

no escolarizada, y hay una tercera en que se conjuntan las dos anteriores, a la cual se denomina modalidad mixta (Instituto Nacional de Estadística y Geografía, 2018, p. 4).

A partir de ello las modalidades del Sistema Educativo Nacional se compone de una triada que se describe en la Tabla 1.

Tabla 1. Modalidades del Sistema Nacional.

Modalidad escolarizada	Es el conjunto de servicios educativos que se imparten en las instituciones educativas, lo cual implica proporcionar un espacio físico para recibir formación académica de manera sistemática y requiere de instalaciones que cubran las características que la autoridad educativa señala en el acuerdo específico de que se trate.
Modalidad mixta	La combinación de las modalidades escolarizada y no escolarizada se caracteriza por su flexibilidad para cursar las asignaturas o módulos que integran el plan de estudios, ya sea de manera presencial o no presencial.
Modalidad no escolarizada	La destinada a estudiantes que no asisten a la formación en el campo institucional. Esta falta de presencia es sustituida por la institución mediante elementos que permiten lograr su formación a distancia, por lo que el grado de apertura y flexibilidad del modelo depende de los recursos didácticos de autoacceso, del equipo de informática y telecomunicaciones y del personal docente.

Fuente: INEGI (2018, pág. 4).

Estas modalidades se tratan de condiciones, procesos, así como metodologías y dinámicas sociales que tienen lugar mientras se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje (Ramírez-Martinell y Maldonado Berea, 2014). Se trata de distintos escenarios donde tiene lugar este proceso que no es exclusivo de las aulas físicas, que en ocasiones se convierten en templo de saber o por el contrario, en jaulas de condicionamiento.

Al contexto educativo superior descrito anteriormente, se suman las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) que invitan a las instituciones educativas de nivel superior corresponder a las políticas públicas y no solo a ellas, sino también a las necesidades de la población, considerando a dichas tecnologías dentro del desarrollo de sus planes y programas.

Es en este escenario donde dichas tecnologías permiten el desarrollo de las modalidades antes descritas, sobre todo las de carácter no escolarizado. Y el énfasis para este proyecto recae en las modalidades mixtas o semipresenciales. Que comulgan entre lo presencial y lo virtual, navegan entre ambos para combinar las ventajas propias y ofrecer a los alumnos una alternativa de la que antes se carecía por distintas razones. Pero que la pandemia de Covid-19 las afirmó dentro de los contextos educativos, independientemente del nivel.

De forma gradual se reconoce la importancia y lo oportuna que es la modalidad mixta cuya instrumentalización precisa de gestión e implementación en las instituciones de educación superior, tal y como lo menciona el doctor Eduardo Peñalosa Castro, rector general de la Universidad Autónoma Metropolitana: “Uno de los modos más exitosos para la formación de los alumnos es la modalidad mixta que ofrece lo mejor de dos mundos: el presencial y virtual por lo que hay que trabajar muy fuerte en el futuro próximo” (ANUIES, 2021, p. 1).

### **1.9 Del desarrollo a lo digital, la UNIDES se convierte en el IEDEP**

En el año de 1997 en el estado de Puebla para corresponder a las políticas públicas que se alinean con la ampliación de los servicios educativos que pretenden cumplir con las necesidades de la población, que se encuentra en crecimiento constante. Y de misma forma promueve la educación que corresponda a los avances científicos y tecnológicos para de esta forma garantizar una calidad de vida, sobre todo en zonas que se caracterizan por el rezago en su desarrollo y por su puesto la educación (H. Congreso del Estado de Puebla, 1997).

Este decreto ocurre el 4 de julio de 1997 que a través de la Universidad del Desarrollo del Estado de Puebla (UNIDES) organismo de reciente creación se pretende ofertar educación con un modelo educativo acorde a las necesidades del estado, en sus diferentes tipos y modalidades que apuesta por el desarrollo personal y a la vez comunitario, con una perspectiva social, económica y cultural, tanto individual como colectiva, con el propósito de combatir la marginación de la que son objeto los sectores de la población vulnerados (H. Congreso del Estado de Puebla, 1997).

Por ello la UNIDES tiene como principal función:

...formar estudiantes que al egresar continúen o se integren de manera activa y competitiva al mercado laboral, así como contribuir a disminuir el rezago educativo

entre los habitantes del interior del Estado, es por ello que tiene una oferta académica en las diferentes áreas del conocimiento de nivel superior (Universidad del Desarrollo del Estado de Puebla, 2014, p. 1).

Durante casi 20 años la prioridad de la UNIDES es atender las necesidades de las comunidades que, por la demografía característica del estado de Puebla, se encuentran apartadas de zonas urbanas y los alumnos que se encuentran en posibilidades de acceder a la educación de nivel superior, carecen de esta oportunidad. Ya que migrar a zonas urbanas o incluso la capital del estado para continuar con su formación no parece una opción debido a los gastos económicos que ello pudiera implicar pues:

Los impactos sociales en la población joven son de diferente naturaleza, por un lado, es muy relevante contar con una oferta educativa que les permite estudiar en su propia localidad sin tener que salir a otros municipios o ciudades, lo cual representaría un gasto muy elevado para sus familias (Valladares de la Cruz y Flores Herrera, 2011, p. 59).

Un ejemplo de ello es que en 2004 esta escuela arribó a Jonotla que se ubica en la Sierra Norte del estado de Puebla, zona caracterizada por su turismo y por su difícil acceso debido a las características geográficas de la región. Este Campus ofrece educación de nivel medio superior y superior, con licenciaturas como: Derecho, Psicología, Turismo, Informática Administrativa, Ciencias de la Comunicación, Contaduría Pública, Docencia Universitaria, Mercadotecnia e Ingeniería en Agronomía (Valladares de la Cruz y Flores Herrera, 2011).

Ya que en palabras de Valladares de la Cruz y Flores Herrera el propósito de la UNIDES es corresponder con los objetivos y convertirse en una alternativa oportuna y de calidad para los jóvenes que desean continuar con su educación y apostar por su formación profesional:

Se trata de un espacio relevante para acceder a la educación media superior y superior con un modelo de autogestión, análisis, reflexión y discusión grupal, para generar un autoaprendizaje que busca formar jóvenes comprometidos con el crecimiento regional. De acuerdo con el modelo de la Unides se trata de ofrecer educación superior a través de un modelo autodidacta que beneficie a los jóvenes que viven en zonas marginadas, sobre todo a los estudiantes de la Sierra (Valladares de la Cruz y Flores Herrera, 2011, p. 59).

Sin embargo, se trata de un organismo que debido a su escaso crecimiento es probable que a pesar de las políticas públicas que abogan por la difusión de los servicios educativos, como previamente se había mencionado, la estructura de la UNIDES carecía de crecimiento y oferta, tal y como se muestra en la tabla 1 los egresados del 2014 representan un total de 337 egresados que en comparación con el año anterior solo se registraron 219 egresados, lo cual refleja un crecimiento en la matrícula de egresados. Sin embargo, a diecisiete años de su creación no representa un crecimiento exponencial en su matrícula, principalmente.

Tabla 2. Egresados del 2013 y 2014 de IEDEP.

Campus	Egresados 2013	Egresados 2014
Cerro Verde	16	20
La Magdalena	13	10
Los Limones	10	15
Pepextla	17	22
Xicotlán	10	18
San José	35	13
Campus central	118	239
Total	219	337

Fuente: Universidad del Desarrollo del Estado de Puebla, 2014 p. 1.

Otro ejemplo del escaso crecimiento son los Campus con mayor número de matrícula registrada, destacando al municipio de Huejotzingo con 621 siendo este Campus el de mayor número de alumnos registrados en la matrícula a nivel estatal, tal y como se muestra en la tabla 2.

Tabla 3. Campus con mayor matrícula a nivel estatal

Huejotzingo	621
Nopalucan	295
Quecholac	455

Xicotepec de Juárez	371
Zacatlán	381
Campus central	541
Atempan	502

Fuente: Universidad del Desarrollo del Estado de Puebla, (2014 p. 3).

Como se puede apreciar se trata de cantidades que no reflejan una tendencia uniforme, por el contrario, se trata de indicadores bastante disimiles entre sí. Obviamente se considera que cada Campus obedece y atiende a las necesidades y realidades inherentes a su contexto. Pero, por otro lado, la tabla 2 no refleja cantidades que probablemente resuelvan las necesidades de un estado, como lo es Puebla.

Que de acuerdo con el INEGI (2023) posee 6,583,278 habitantes. Y aunque no se tratan de matrículas actuales, es poco probables que, a nueve años de dicha información, la UNIDES de aquella época satisfaga de las necesidades de la población que se encuentra en situación de rezago a pesar de lo que argumentan las políticas públicas, que en muchas ocasiones son producto de personas con privilegios y poderes ajenos a la realidad.

Y es debido a este escenario que, junto con los cambios en la sociedad, los cambios en la tecnología y los cambios políticos, en concreto los relacionados con las administraciones públicas, la UNIDES decide apostar por la renovación y el cambio mismo. Como si vaticinara un futuro que se caracterizaría por la educación en línea y a distancia a falta de otras opciones de una sociedad que se rehúsa a renunciar a la educación mientras salvaguarda la salud física comprometida por una pandemia.

La convergencia de estos factores provoca que en el 2015 los integrantes de la Comisión de Educación del Congreso del Estado de Puebla aprueban el cambio de nombre de la UNIDES por el Instituto de Educación Digital del Estado de Puebla (IEDEP, 2023). En este mismo tenor, la página web del IEDEP informa que actualmente posee una matrícula "...de más de 12,000 alumnos, los cuales son instruidos y apoyados en tecnologías de la información y comunicación interactiva que les permita alcanzar una apropiada formación y profesionalización" (IEDEP, 2023).

Y es este énfasis en las TIC lo que también motiva e influye dentro de este cambio, que aparentemente es superficial, pero que implica un cambio a nivel estructural, político, público social y cultural. Pues actualmente:

Somos una institución educativa enfocada en cumplir con las expectativas de educación integral en los niveles medio superior, superior y posgrado, ofertando las modalidades de estudio presencial, semipresencial y abierta, con el propósito de brindar educación a personas que radican tanto en el Estado de Puebla como en cualquier parte de la República Mexicana, a costos accesibles y con modalidades de estudio flexibles que les permitan estudiar y trabajar al mismo tiempo (IEDEP, 2023, p. 1).

Esta perspectiva es producto, también de la convergencia de distintos factores y de un crecimiento que se debía a la exclusividad, si es que se puede llamar así, de una educación dirigida a los grupos vulnerados. Actualmente se refleja una matrícula que ha crecido de forma exponencial e incluso la oferta académica ofrece estudios de posgrado y al mismo tiempo ampliando las modalidades en abierta y semipresencial o mixta.

El cambio se debe a distintas razones que le son propias a la sociedad, por ejemplo. “El crecimiento de la población, la desorganizada expansión de las industrias y la explotación desmedida de recursos naturales han generado un deterioro del medio ambiente” (IEDEP, 2015, p. 9). Y uno de los objetivos de este Instituto es reducir las crisis, así como las desigualdades de carácter social que se encuentran presentes en el estado de Puebla. Es por esta razón que apuesta por los actores de las comunidades y el desarrollo de ambos “el Instituto implementa procesos que formen ciudadanos socialmente responsables que defiendan los derechos fundamentales de las personas mediante una educación pertinente, incluyente, equitativa y de calidad” (IEDEP, 2015).

Y junto con ello emprende acciones que involucran a la ampliación de la cobertura considerando el contexto de cada una de las comunidades donde se apertura un Campus regional sin que la educación pierda la calidad y seguridad que necesita el alumno para su desarrollo, tanto de él mismo, como de su comunidad, que en cierta forma ha sido vejada por el rezago y la marginación (IEDEP, 2015).

Al mismo tiempo reconoce el protagonismo del alumno, como gestor de su aprendizaje y desarrollo. Pues el IEDEP pretende alejarse de los modelos tradicionales de la enseñanza, qué sentido tendría que las modalidades educativas son innovadoras y oportunas, con un modelo casi obsoleto e ineficiente, tal y como lo menciona el instituto:

En armonía con las tendencias educativas de las principales instituciones educativas de nuestro país, en el aprendizaje centrado en el estudiante el profesor más allá de ser considerado un mero transmisor del conocimiento pasa a ser un facilitador del aprendizaje favoreciendo una participación activa, significativa y experiencial en el estudiantado (IEDEP, 2015, p. 13).

La concepción que el IEDEP posee del alumno probablemente no sea innovadora, pero si pretende alienarse con las tendencias actuales en la educación superior al reconocer al alumno con un ser activo, autónomo y capaz de tomar decisiones, tal y como se muestra en la figura 2.

Figura 2. Modelo centrado en el estudiante.



Fuente: IEDEP (2015, p. 13).

De esta forma el instituto pretende abordar a la enseñanza en su complejidad y profundidad, como lo es la autogestión del aprendizaje, por ello es importante “comprender la enseñanza es valorar en conjunto, qué hacen asesores y estudiantes y por qué lo hacen; es considerar la enseñanza como interacción, donde aparecen dos componentes dinámicos: actividad y pensamiento” (IEDEP, 2015, p. 13).

En este mismo escenario retoma la importancia de la retroalimentación dentro del proceso de enseñanza aprendizaje con el propósito de desarrollar procesos educativos acordes a las

necesidades actuales de la sociedad y comunidad que enmarca una institución de educación superior probablemente incipiente, pero con metas claras, concretas y encomiables:

Tomando en cuenta los principios anteriores, en el Instituto se alienta y enseña a los estudiantes a pensar y actuar a través de contenidos significativos y contextualizados (aprender a aprender). En este proceso, el estudiante es el responsable de su proceso de aprendizaje y el Instituto facilita el proceso para formar individuos preparados para el entorno laboral, económico y tecnológico (IEDEP, 2015, p. 14).

Es importante recalcar que este cambio, no solo de nombre, es un parteaguas en la educación a cargo del estado, es una propuesta auténtica y fiable que se materializa en una educación de calidad y que se presenta como una posibilidad real, que confía en sus alumnos, que poco a poco dejan de ser vulnerados, por cuenta e iniciativa propia, como lo es la educación que ofrece el IEDEP que, apuesta por la autonomía del alumno, en quien confía. Pues se encuentra en constante cambio y evolución, tal cual la sociedad que la enmarca. Y prueba de ello es la regionalización:

Actualmente el Instituto de Educación Digital del Estado de Puebla tiene 72 sedes al interior del Estado de Puebla, ubicadas en 59 municipios. En total, las zonas de incidencia alcanzan 31 regiones del estado, contribuyendo al crecimiento de la cobertura educativa en los niveles medio superior y superior (IEDEP, 2020, p. 7).

### **1.10 Modelo IEDEP 2019-2024 para la transformación de Puebla**

La adhesión de las TIC a la educación superior presenta nuevas demandas que los modelos tradicionales de la educación pudieran no abarcar o considerar dentro de sus aulas. Redundando en propuestas educativas que solo obtienen una perspectiva parcial tanto de los alumnos como de sus aprendizajes. Por ello el IEDEP dentro de sus propuestas postula que:

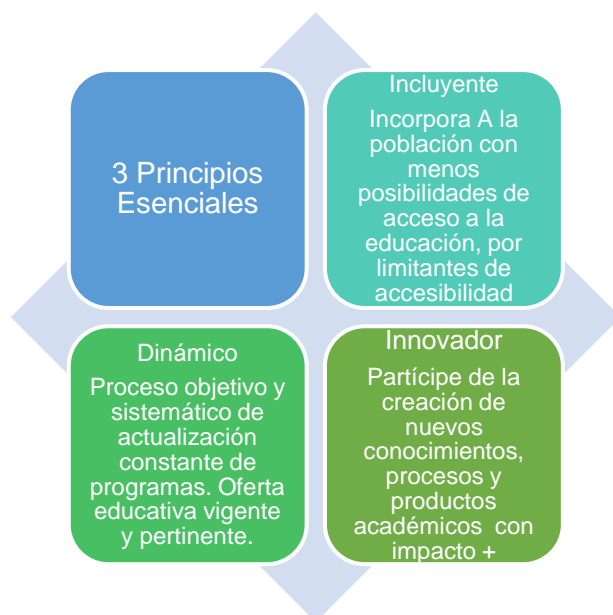
Las tecnologías de la información y la comunicación están redefiniendo las habilidades requeridas en el ámbito profesional y productivo; bajo este panorama, resulta imperante la necesidad de replantearse el actual modelo educativo por uno que privilegie una visión integral tanto del desarrollo de capacidades no cognitivas o interpersonales, como el aprendizaje de habilidades cognitivas técnicas y digitales, como la programación y la ciencia de datos aplicadas a las distintas disciplinas del conocimiento (IEDEP, 2020, p. 60).

De misma forma aboga por la educación incluyente, como una de las máximas premisas del instituto. Pues como objetivo esencial, se pretende no dejar fuera a las personas que precisen de recibir educación de nivel superior y calidad, tal y como lo menciona como parte del Plan Estatal de Desarrollo 2019-2024:

Conscientes de las brechas de desigualdad existentes y claros de las oportunidades que brindan las tecnologías como herramientas para fomentar el desarrollo social, económico y ambiental, salvaguardando las identidades culturales de los pueblos originarios; el modelo IEDEP 2019-2024 procura ser una opción educativa incluyente y equitativa orientado a brindar oportunidades de formación y superación a las y los poblanos; priorizando estrategias focalizadas que favorezcan la inclusión de los grupos vulnerables, las mujeres y los pueblos originarios (IEDEP, 2020, p. 60).

Bajo esta premisa, en la figura 3 se muestran los tres principios esenciales del modelo educativo del IEDEP son las siguientes (IEDEP, 2020):

Figura 3. Tres principios esenciales del modelo educativo IEDEP.



Fuente: IEDEP (2020, p. 61).

### 1.11 Proyectos estratégicos para la transformación del IEDEP

Es en este contexto que el IEDEP busca consolidarse como una institución que reconoce el cambio, la transformación y evolución y de misma forma el Programa Institucional IEDEP 2019-2024 considera cuatro proyectos estratégicos dentro de sus prácticas institucionales y estas se muestran en la figura 4:

Figura 4. Proyectos estratégicos para la transformación del IEDEP.



Fuente: IEDEP (2020, p. 61, 62).

Esta labor no es exclusiva del IEDEP se precisa de la armonía entre el conjunto que parten desde lo político hasta el nivel operativo: Pues como se había mencionado previamente concebir políticas públicas desde un curul o un escritorio es relativamente sencillo, ya que en muchas ocasiones se trata de políticos que poco se relacionan con la política cuya ejecución es parcial.

Es solo con acción vinculada, que se pretenden alcanzar los objetivos y metas establecidas, por supuesto, jerárquicas y ajenas al nivel operativo. Por ello el IEDEP propone dentro de su Programa de Institucional IEDEP 2019-2024:

Para lograr lo anterior, se priorizarán esquemas colaborativos entre el IEDEP y organismos tanto del sector público como de los sectores productivo y social para que de manera articulada se lleven a cabo proyectos de desarrollo académico en las regiones donde el IEDEP tiene presencia (IEDEP, 2020, p. 62).

Que en un ideal se consultaría con el docente, y por qué no, con el mismo alumno: Sobre la atención de las necesidades que ambos poseen, en primer lugar, desde el nivel institucional hasta el nivel normativo. En este ideal se considera la participación de todos los actores, en la construcción de la enseñanza que parte desde el establecimiento de las políticas públicas, pasando por la normativa internacional, nacional, estatal y municipal, para redimirse dentro del salón de clases. Donde un factor no determinante, pero bastante importante, junto con el alumno, es el docente y sus prácticas, las buenas prácticas docentes.

### **1.12 Directorio IEDEP**

Se trata de una institución cuya naturaleza política influye en la estructura del capital humano que conforma al instituto. Recientemente esta estructuración se concreta en el cambio de la dirección general cuyo cargo pertenece al Mtro. Alfonso Abascal Serrano como Titular de la Dirección General. El resto del organigrama no es posible presentarlo debido a los cambios constantes en su estructura.

### 1.13 IEDEP UER San Salvador El Verde

La apertura de la UER data del año 2018, tras la apertura del campus en el municipio de San Salvador El Verde, donde también influyen los cambios de carácter político en la región. En aquel momento aun recibía el nombre de UNIDES las unidades del instituto, pues el cambio en el modelo educativo ocurriría después del arribo a la comunidad (Pérez Ruiz, 2021).

Dentro del IEDEP tienen lugar la misión, visión y valores que se establecen a nivel estatal y que, de misma forma que están presentes en todos los campus regionales. Los cuales se presentan en la tabla 3.

Tabla 4. Misión, visión y valores de IEDEP.

Misión	Brindar servicios educativos pertinentes, accesibles y de calidad en diferentes modalidades, que permitan formar ciudadanos competentes, innovadores y socialmente comprometidos, que contribuyan al desarrollo sostenible y bienestar de su entorno.
Visión	Ser una institución educativa referente a nivel nacional, que conforma una comunidad dinámica y consciente, capaz de transformar positivamente su entorno.
Valores	Los Valores Organizacionales que se buscarán mantener y fomentar en las personas que participen en las acciones que el Instituto desarrolle serán los siguientes:  Honestidad. Soy honesto cuando comparto la información relevante.  Compromiso. Soy comprometido cuando cumplo las promesas que hago con responsabilidad y disciplina.  Responsabilidad. Soy responsable cuando estoy sirviendo al bienestar de la Institución.  Innovación. Soy innovador cuando contribuyo de forma creativa a la superación de las expectativas de la Institución.

Fuente: IEDEP (2023, p. 1).

Las carreras que oferta esta unidad regional son 3: Derecho, Pedagogía y Psicología, todas ellas en la modalidad semipresencial sabatina (IEDEP, 2024, p.1). Donde su matrícula se compone de 56 alumnos, distribuida en las 3 licenciaturas. En concreto la licenciatura de pedagogía tiene 24 alumnos registrados. Siendo ésta una de las de mayor demanda dentro de la unidad regional, la cual se divide en 2 grupos, como se muestra en la tabla 4.

Tabla 5. Alumnos matriculados en la licenciatura de pedagogía.

Período Cuatrimestral A 2023	
Cuatrimestre	Matrícula
Segundo	12
Quinto	12
Total	24

Fuente: Elaboración propia.

La modalidad semipresencial sabatina combina tanto a la modalidad presencial como a la virtual. En función del programa académico, se presentan materias que se denominan LMS cuyos contenidos y materiales curriculares se encuentran precargados en la plataforma Academy IEDEP, a la cual los asesores académicos y estudiantes tiene acceso desde el inicio del curso y a lo largo de este.

Donde el alumno, revisa los contenidos de las materias diferidos en 4 unidades y parciales, con actividades de entrega por parte del alumno, al cierre de la unidad. Posterior a ello, los asesores académicos revisan las actividades de la plataforma, con base en una rúbrica de evaluación y retroalimentan a los estudiantes sobre su desempeño.

De forma presencial, los días sábado, dentro del aula, los asesores, resuelven las dudas, sobre los contenidos o sobre las actividades. Dependiendo del asesor éste complementa los contenidos o realiza actividades que pretenden apoyar al alumno en su desempeño académico, fundamentándose en la libertad de cátedra, la cual es permitida por la institución.

De las materias que no se encuentran en la plataforma LMS, la dinámica es bastante similar. Los contenidos se encuentran en el programa de estudios el cual facilita la institución al asesor. Quien abre un espacio en Classroom de Google, con una cuenta institucional de

docente, donde agrega a los estudiantes, quienes también poseen una cuenta institucional, facilitada por la institución.

El asesor carga los contenidos y actividades de acuerdo con su criterio y ritmo. De misma forma sucede con la evaluación, la cual queda a libertad del asesor académico. La cual se plasma en la planeación cuatrimestral, para este tipo de materias. Mientras que en LMS, la planeación ya se encuentra proporcionada por la institución.

Ambas materias dentro de sus programas de estudio poseen tres horas clase, divididas a la mitad donde una hora con treinta minutos es para el trabajo del estudiante en línea. Mientras que la otra mitad de horas clase, es para la clase presencial los días sábados, como se presenta en la siguiente tabla.

Tabla 6. Modalidad semipresencial sabatina.

Modalidad semipresencial	Horario del aula presencial	Horario de la Plataforma LMS/Classroom
Sabatina	Sábado de 8:00 a 17:30 horas	Abierto

Fuente: Elaboración propia.

Los perfiles de ingreso y egreso de los que precisa la institución se detallan, a continuación, en la tabla 6.

Tabla 7. Perfil de ingreso y egreso del sistema educativo IEDEP.

Ingreso	Egreso
<p>El aspirante a ingresar en la Licenciatura en Pedagogía deberá poseer habilidades comunicativas, gusto por la lectura y temas relacionados con la educación, habilidades en el manejo de las tecnologías de la información y la comunicación; con capacidad de adaptación y trabajo colaborativo en diferentes contextos. Asimismo, contar con capacidad de análisis, síntesis y evaluación, para integrar y relacionar conocimientos, a través de la autogestión del aprendizaje; siendo responsable y comprometido con sus procesos de aprendizaje.</p>	<p>El egresado de la Licenciatura en Pedagogía tendrá la capacidad de diagnosticar, planear, gestionar y evaluar los procesos educativos dentro de un contexto específico, en los distintos niveles educativos. Asimismo, el pedagogo podrá participar en la mejora y el fortalecimiento de proyectos y programas en diversos campos, caracterizándose por ser un ente de cambio en relación a las prioridades educativas y las necesidades sociales actuales. Será un agente educativo capaz de desarrollar estrategias que promuevan la inclusión, la investigación y el liderazgo en la institución que se desempeñe profesionalmente; asumirá con ética y profesionalismo el compromiso de transformar la realidad educativa.</p>

Fuente IEDEP (2023, pág. 1).

Los costos se presentan en la tabla 7, que en comparación con otras instituciones son relativamente accesibles para los estudiantes del interior del estado.

Tabla 8. Costos de permanencia.

Concepto de pago	Costo (Ley de Ingresos 2024)
Prueba diagnóstico semipresencial	\$340.00
Inscripción nuevo ingreso	\$665.00
Cuota de recuperación mensual semipresencial entre semanal	\$565.00
Cuota de recuperación mensual semipresencial sabatino y dominical	\$890.00
Credencial escolar anual	\$105.00
En caso de realizar equivalencia, revalidación o convalidación, también se deberá pagar:	
Dictamen de equivalencia, revalidación o convalidación	\$200.00
Aplicación de equivalencia o revalidación por materia	\$240.00

Fuente: IEDEP (2023, p. 1).

En la figura 6 se presenta el mapa curricular de la licenciatura en pedagogía que es el mismo para todos los Campus regionales, es decir, que está presente en todo el estado de Puebla y San Salvador El Verde no es la excepción. A continuación, se detalla:

Figura 5. Mapa curricular de la Licenciatura en Pedagogía.

1° AÑO			2° AÑO			3° AÑO		
1° CUATRI	2° CUATRI	3° CUATRI	4° CUATRI	5° CUATRI	6° CUATRI	7° CUATRI	8° CUATRI	9° CUATRI
Ética	Sociología de la Educación	Política y sistema Educativo Mexicano	Organización y Gestión de Instituciones Educativas	Evaluación de Instituciones Educativas	Administración Educativa	Evaluación de Programas Educativos	Evaluación Curricular	Evaluación de Proyectos Socioeducativos
EN2050	PED2020	PED3022	PED0401	PED0501	AD307	PED0701	PED0801	PED805
Historia del pensamiento pedagógico	Filosofía de la Educación	Educación Intercultural	Estadística en la Educación	Problemas de Aprendizaje	Necesidades Educativas Especiales	Innovación Educativa	Andragogía	Liderazgo y Gestión Educativa
PED1010	PED2030	PED9040	PED8030	PED3060	EP113	PED7030	PED0802	PED8020
Redacción, ortografía y comunicación	Teorías del Aprendizaje	Didáctica I	Didáctica II Req. PED4030	Planeación y Estrategias de Enseñanza I	Planeación y Estrategias de Enseñanza II Req. PED0503	Diseño Curricular	Educación Inclusiva	Educación Comparada
EN1060	PED3033	PED4030	PED0403	PED0503	PED0603	ED204	PSC0706	ED306
Desarrollo de Habilidades del Pensamiento	Matemáticas	Tecnología Educativa	Materiales Didácticas y Tecnología Aplicada	Entornos Virtuales de Aprendizaje	Diseño Instruccional	Tendencias Educativas Contemporáneas	Diagnóstico Socioeducativo	Intervención Socioeducativa
EN1040	MA104	ED602	PED0404	PED9050	PED0604	PED0704	PED6050	PED7050
Computación	Psicología educativa y del Desarrollo	Psicología del Desarrollo I	Psicología del Desarrollo II Req. PED0305	Educación Socioemocional	Desarrollo Social en la Primera Infancia	Desarrollo de la Inteligencia en la Primera Infancia	Lenguaje en la Primera Infancia	Procesos Cognoscitivos
EN1020	PED2040	PED0305	PED0405	PED0505	PED0404	PED5040	PED6040	PED0905
Derechos humanos	Problemas Actuales de México	Principios de la Evaluación Educativa	Competencias Docentes	Evaluación del Aprendizaje por Competencias	Investigación en la Educación	Metodología de la Investigación	Administración de Proyectos de Desarrollo	Sustentabilidad
EN1030	EN1050	PED305	PED0406	PED5060	PED6060	TC103	EN8161	EN9161

Fuente: IEDEP (2023, p. 1).

Esta institución alberga a alumnos de distintas localidades vecinas, pues San Salvador El Verde por su ubicación geográfica es punto de encuentro de los municipios aledaños, incluso. Dentro de su infraestructura el IEDEP UER San Salvador El Verde cuenta con 3 aulas, una de ellas es el laboratorio de cómputo. De misma forma el instituto posee Internet, el cual es solo para los asesores académicos, ya que tiende a saturarse si los alumnos lo utilizan. Por otra parte, carece de biblioteca física en el campus.

Las reuniones de academia tienen lugar, previo al inicio del cuatrimestre para acordar las normativas que tendrán lugar en el aula. También se utilizan para abordar asuntos puntuales como cambios en la estructura de la institución, normas o incluso las plataformas. De misma cuenta para tratar las cuestiones relacionadas con alumnos, como rezagos en las materias o incluso situaciones personales.

En la tabla 8 se detallan las plataformas de las cuales dispone el alumno como auxiliares dentro de su formación dentro de la institución educativa.

Tabla 9. Plataformas del estudiante dentro de IEDEP.

Portal de Alumnos Sistema de Control Escolar (SICE)	de Nivel Bachiller y Nivel Licenciatura y Posgrado. Portal de Alumnos de Nuevo Ingreso del ciclo 2020C de Licenciatura y Maestría Semi Presencial.
Sistema de Cursos en Línea o Learning Management System (LMS)	Plataforma electrónica educativa a través de la cual se imparten contenidos académicos, en un ambiente virtual de aprendizaje.
Biblioteca Digital. Portal	Con miles de recursos académicos en formato digital para consulta desde cualquier dispositivo con acceso a internet.
Portal de Pagos (Alumnos)	Para Alumnos de Nuevo Ingreso del ciclo 2020C de Licenciatura y Maestría Semi Presencial.

Fuente: IEDEP (2023, p. 1).

## **CAPÍTULO II: LAS BUENAS PRÁCTICAS DOCENTES EN LA MODALIDAD SEMIESCOLARIZADA**

### **2.1 Sistema Educativo Nacional**

Para profundizar en la estructura del Sistema Educativo Nacional (SEN) es importante considerar el marco legal que lo ampara, cuyo nicho es la Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos, en concreto, su artículo tercero que en pocas palabras sostiene:

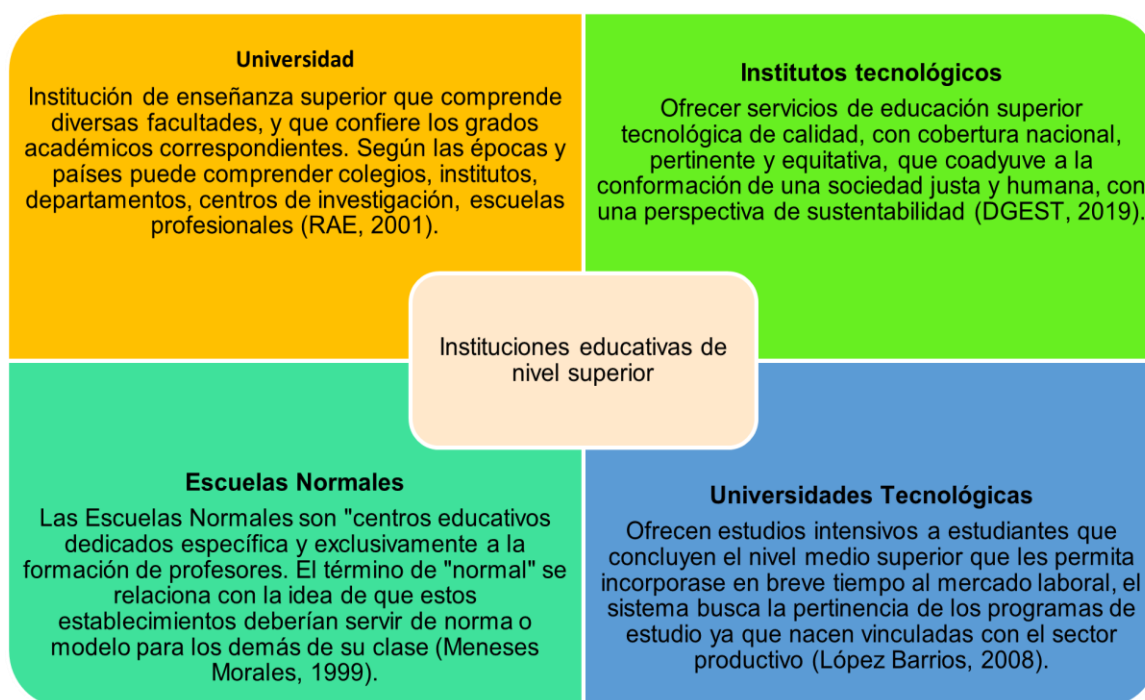
La Ley General de Educación (LGE) organiza la educación que se imparte en el sistema educativo nacional en tipos, niveles, modalidades y opciones educativas. Los tipos corresponden a la educación 3 básica, media superior y superior; los niveles, a los grados indicados para cada tipo educativo; las modalidades son la escolarizada, no escolarizada y mixta; y las opciones educativas, aquellas que se determinen para cada nivel educativo, entre las cuales se encuentran la educación abierta y a distancia. También se consideran parte del sistema educativo nacional la formación para el trabajo, la educación para personas adultas, la educación física, la educación tecnológica, y la educación especial (LGE, art. 35). La Constitución señala que la educación inicial, preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica, y que esta –desde el nivel preescolar– y la media superior serán obligatorias. En 2019 se modifica el artículo 3° de la Constitución y se amplía la obligatoriedad a la educación superior (UNESCO, 2019, p. 3).

Es a partir de este marco normativo que se precisa de un organismo que funja como autoridad normativa y pedagógica que vigile el funcionamiento del SEN. Dicho organismo es la Secretaría de Educación Pública (SEP) quien a la vez que da forma y regula al SEN, es la institución que al mismo tiempo se encarga de estructurar al mismo, es constituido y constituyente a la vez (UNESCO, 2019).

La estructura del SEN se encuentra en la Figura 1 del capítulo anterior, por ello es que no se detallara su estructura y se profundizara en la estructura del Nivel Superior, donde las funciones primordiales de este nivel se concretan en la formación de los estudiantes en distintos campos, como lo es “la ciencia, la tecnología, la docencia, la investigación” (UNESCO, 2019, p. 6). Que pretende dar continuidad a la educación y culturización previas, con el objetivo de dar contribuir al progreso de la nación, pues la educación es el medio ideal.

La educación del nivel superior en México se compone de cuatro tipos de instituciones, las cuales se definen en la Figura 7. Se trata de universidad, instituto tecnológico, escuela normal y universidad tecnológica (UNESCO, 2019). Cuya diferenciación corresponde a las necesidades y hechos históricos por las cuales ha atravesado tanto el país, como los estudiantes en México. Ajeno a caprichos, este sistema corresponde, también, a la evolución de la cual ha sido objeto la misma sociedad que demanda educación.

Figura 6. Cuatro tipos de instituciones de educación superior.



Fuente: Elaboración propia

Dentro de esta tipología de instituciones se encuentran los niveles: técnico superior universitario o profesional asociado, licenciatura, especialidad, maestría y doctorado (UNESCO, 2019). Los cuales se presentan en la tabla 9, donde se especifica cada uno de los niveles que componen el nivel superior, que de misma forma que la tipología de las instituciones.

Tabla 10. Niveles de la educación superior.

1.	Técnico Superior Universitario o Profesional Asociado	Es la opción educativa posterior al bachillerato y previa a la licenciatura, orientada fundamentalmente a la práctica, que conduce a la obtención del título profesional correspondiente. Este nivel puede ser acreditado como parte del plan de estudios de una licenciatura.
2.	Licenciatura	Es la opción educativa posterior al bachillerato que conduce a la obtención del título profesional correspondiente
3.	Posgrado	Es la opción educativa posterior a la licenciatura y que comprende los siguientes niveles:  a) Especialidad, que conduce a la obtención de un diploma.  b) Maestría, que conduce a la obtención del grado correspondiente.  c) Doctorado, que conduce a la obtención del grado respectivo.

Fuente: UNESCO (2019, p. 6).

Es producto del devenir, social, cultural e histórico del país, que en aras del desarrollo ha apostado por la diversificación de la educación, diversificación que recorre un camino paralelo al cúmulo de factores y acontecimientos, de los cuales es producto tanto los alumnos como el país y su respectivo sistema educativo que los cobija.

Dentro del SEN, los estudios de nivel de posgrado poseen el objetivo de profundizar en la formación en un campo específico de conocimiento. En la tabla 10 se muestran las especificaciones que diferencian a cada posgrado, así como sus características.

Tabla 11. Características de los posgrados del SEN

a)	Especialidades	1. Están dirigidas a la formación de individuos capacitados para el estudio y tratamiento de problemas específicos de un área particular de una profesión, pudiendo referirse a conocimientos y habilidades de una disciplina básica o a actividades específicas de una profesión determinada, y
		2. Tienen como antecedente académico el título de licenciatura y están integradas por un mínimo de 45 créditos.
b)	Maestrías	1. Están dirigidas a la formación de individuos capacitados para participar en el análisis, adaptación e incorporación a la práctica de los avances de un área específica de una profesión o disciplina, y
		2. Tienen por lo menos como antecedente académico el título de licenciatura, y están integradas por 75 créditos como mínimo, después de la licenciatura o 30 después de la especialidad.
c)	Doctorado	1. Están dirigidos a la formación de individuos capacitados para la docencia y la investigación, con dominio de temas particulares de un área. Los egresados son capaces de generar nuevo conocimiento en forma independiente, o bien, de aplicar el conocimiento en forma original e innovadora, y
		2. Tienen por lo menos como antecedente académico el título de licenciatura, y están integrados por 150 créditos como mínimo, después de la licenciatura, 105 después de la especialidad o 75 después de la maestría.

Fuente: UNESCO (2019, 6).

Con base en el régimen jurídico propio de las universidades se pueden constituir en función de su dependencia o independencia, mejor llamada autonomía (UNESCO, 2019, p. 13):

- universidades públicas autónomas,
- universidades públicas estatales,
- instituciones dependientes del Estado,
- instituciones privadas sin reconocimiento de estudios e
- instituciones privadas reconocidas por la Secretaría de Educación Pública los gobiernos de los estados o los organismos descentralizados del Estado.

La autonomía de las instituciones educativas de nivel superior se encuentra en función del Estado, pues es el Congreso de la Unión o los Congresos de los Estados quienes otorgan dicha virtud legal, en ese caso en particular se convierten en organismos descentralizados del Estado. Es decir, que los estados no poseen injerencia dentro de dichas instituciones y éstas poseen libertades, por ejemplo, la expedición de los títulos universitarios.

Una universidad que posee la facultad de autonomía posee derechos para elegir a sus propias autoridades, así como facultad para organizar y administrar la expedición de sus propias normas y reglamentos, que se establecen en la propia ley orgánica de la institución educativa, tal y como lo menciona la UNESCO:

La universidad autónoma goza de libertad de cátedra y designa a su personal académico; expide certificados, grados y títulos; otorga validez a los estudios realizados en otros establecimientos nacionales y del extranjero; de acuerdo con sus normas, reconoce o incorpora estudios de bachillerato o licenciatura impartidos en instituciones privadas; administra libremente su patrimonio y determina su presupuesto. Los ingresos de las universidades públicas autónomas provienen, en gran medida, del gobierno federal y de los gobiernos estatales (UNESCO, 2019, p. 16).

En cambio, las instituciones que pertenecen al Estado no poseen la condición de descentralizadas, por el contrario, se encuentran a cargo de las autoridades que se designan a través del Poder Ejecutivo Federal o en su defecto, por el Poder Ejecutivo del estado a cargo de las funciones relacionadas con la administración pública. De misma forma ocurre con el gobierno federal en quien recae la responsabilidad de la gestión y administración de los

planes y programas de estudio, así como las instituciones bajo la tutela del gobierno federal y que dependen de la SEP (UNESCO, 2019).

Dentro de la oferta académica profesional de nivel licenciatura de acuerdo con la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANUIES) se agrupan en seis áreas de acuerdo con los criterios que establece dicha institución (ANUIES, 1994). Cuyo fundamento son las necesidades de clasificación y análisis, pero sin carácter de legalidad u obligatoriedad. Dichas áreas a la vez se dividen en sub-áreas, donde se concretan las distintas carreras (UNESCO, 2019). Estas áreas se representan de forma gráfica en la tabla 11.

Tabla 12. Áreas de conocimiento de acuerdo con la ANUIES.

Áreas del conocimiento	a) Ciencias Naturales y Exactas
	b) Educación y Humanidades
	c) Ciencias Agropecuarias
	d) Ciencias de la Salud
	e) Ingeniería y Tecnología
	f) Ciencias Sociales y Administrativas

Fuente: ANUIES (2018, p. 1).

El período de formación profesional por parte de las universidades es heterogéneo ya que carece de uniformidad. Sin embargo, la media es de cuatro a cinco años de estudios. Estos períodos se dividen en cursos que también se diferencian entre las instituciones, por ejemplo, períodos semestrales, cuatrimestrales, e incluso trimestrales. De misma forma que los períodos, las escuelas o facultades es la forma de organización y administración más común. Tal y como menciona más adelante la UNESCO “Las escuelas y facultades reúnen en ocasiones más de una carrera. Suele emplearse el término facultad para aquellos centros que ofrecen carreras de licenciatura y estudios de posgrado. Pocas instituciones han adoptado formas de organización departamental” (UNESCO, 2019, p. 15).

En este contexto la evaluación de los alumnos se encuentra en función de la institución educativa, así como sus periodos y escuela o facultad. Pero en la mayoría de ellas, se divide en evaluaciones parciales que se promedian con una evaluación final, el término del periodo sea este, semestral, cuatrimestral o trimestral (UNESCO, 2019). Al igual sucede con el instrumento de evaluación, pues este varía dentro de las distintas áreas de conocimiento, así como de las necesidades de formación de las escuelas o facultades, tal y como se menciona a continuación:

En otros casos, se prefiere que los alumnos elaboren ensayos, monografías, pequeñas investigaciones, informes de prácticas de campo o resolución de ejercicios y problemas. Puede darse el caso de profesores que combinen exámenes con trabajos escritos y exposiciones orales por parte de los alumnos. Con frecuencia, para evaluar y calificar, los maestros toman en cuenta la participación de los alumnos durante el curso, la cual suele entenderse como la intervención en discusiones o la preparación y exposición de algún tema (UNESCO, 2019, p. 16).

Una vez que los estudios han concluido y los alumnos se encuentran a un paso de graduarse de las instituciones educativas de nivel superior. A diferencia de la educación básicas, los alumnos precisan de cumplir con un requisito profesionalizante para la obtención del título universitario, como lo es un examen profesional, que es sometido a l escrutinio por parte de un jurado y defensa por parte del alumno postulante (UNESCO, 2019).

Sin embargo, no se trata de una condición rígida e inapelable, también se encuentran otras alternativas que favorecen la obtención de grado por parte de los alumnos, tal y como se menciona adelante:

En otras instituciones los alumnos pueden optar por presentar un trabajo escrito o por someterse a un examen general de conocimientos profesionales. En muchas universidades se les exige a los alumnos, como requisito previo e indispensable para la presentación del examen profesional, por lo menos la comprensión de lectura de uno o dos idiomas distintos al español, que con frecuencia son el inglés o el francés (UNESCO, 2019, p. 17).

Es en este escenario donde las instituciones educativas de nivel superior en la modalidad que se encuentren, así como su contexto y heterogeneidad. Es que las instituciones pretenden

satisfacer las necesidades de la gente y comunidad que les da asilo y cobijo. Y es en el reconocimiento de esta relación de complementariedad que se construyen uno al otro y viceversa, pues se trata de una multidireccional que impacta tanto en uno como en otro, a postando por lo mejor de sí mismo.

Ya que la Educación Superior es la concreción de la formación que ha atravesado el alumno desde su formación básica. Educación que no está exenta de revisión y profundización pues se trata de la epitome del pensamiento crítico, reflexivo y analítico que ha sido sembrado en el alumno y la universidad es la oportunidad de cosecha de este.

## 2.2 Modalidades de la educación

De acuerdo con la Ley de Educación Superior vigente la Educación de Nivel Superior se diversifica en la manera en la cual las universidades disponen de su oferta académica y ofrecen a la comunidad sus servicios educativos a través de sus distintas modalidades. Que de acuerdo con el Artículo 12 de la Ley de Educación Superior se clasifican de la siguiente forma, como se muestra en la tabla 12.

Tabla 13. Modalidades de la Educación Superior.

I	Escolarizada	Es el conjunto de servicios educativos que se imparten en las instituciones de educación superior, caracterizada por la existencia de coincidencias espaciales y temporales entre quienes participan en un programa académico y la institución que lo ofrece para recibir formación académica de manera sistemática como parte de un plan de estudios.
II	No escolarizada	Es el proceso de construcción de saberes autónomo, flexible o rígido, según un plan de estudios, caracterizado por la coincidencia temporal entre quienes participan en un programa académico y la institución que lo ofrece, que puede llevarse a cabo a través de una plataforma tecnológica educativa, medios electrónicos u otros recursos didácticos para la formación a distancia.

III	Mixta	Es una combinación de las modalidades escolarizada y no escolarizada, para cursar las asignaturas o módulos que integran un plan de estudios.
IV	Dual	Es el proceso de construcción de saberes dirigido por una institución de educación superior para la vinculación de la teoría y la práctica, integrando al estudiante en estancias laborales para desarrollar sus habilidades.
V		Las que determinen las autoridades educativas de educación superior y las instituciones de educación superior, de conformidad con la normatividad aplicable.

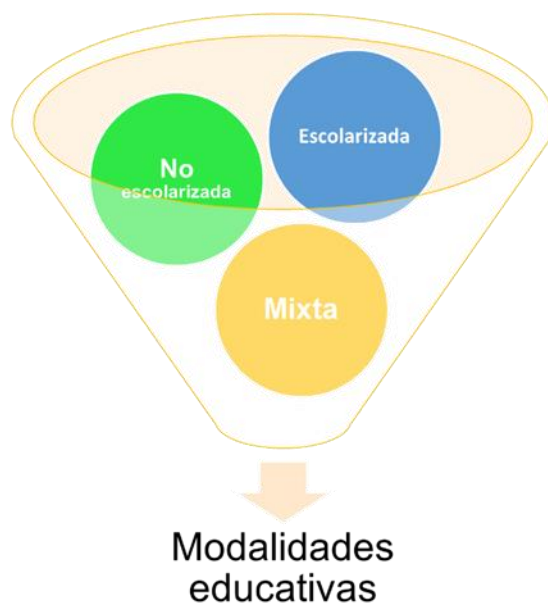
Fuente: (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2021, p. 1).

Para el INEGI se trata de las distintas formas en las cuales se ofertan los servicios educativos, que a su vez se divide en dos categorías principales y de la fusión de éstas últimas se crea una tercera. Dichas modalidades se ilustran en la figura 8 para su escrutinio.

### **2.2.1 Modalidad escolarizada**

O modalidad presencial, no se encuentra una definición consensuada o absoluta que comprenda la totalidad de esta modalidad educativa dentro del SEN: Probablemente se deba a que cada institución educativa de nivel superior se enmarca en un contexto particular cuyas necesidades o intereses es tan particular como el contexto que las anida. Por ello es que a continuación se proponen distintas definiciones, con el objetivo de mostrar la diversidad de escenarios y contextos.

Figura 7. Modalidades educativas.



Fuente: INEGI (2018, p. 1).

Para la SEP esta modalidad enfatiza a la infraestructura de las instituciones ya que prima la importancia de esta, tanto en instituciones públicas como privadas, pues esta modalidad “se caracteriza por desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje principalmente en las Instalaciones y, en su caso Instalaciones especiales de los Particulares, con coincidencias espaciales y temporales entre alumnos y personal académico” (2024, p. 1).

Por otra parte, para el INEGI comienza por definir que se trata de servicios, pero a la vez también retoma a la infraestructura, ambos como un conjunto que deriva en un espacio físico donde tiene oportunidad la profesionalización de los alumnos. Por ello es que el INEGI define a esta modalidad como:

el conjunto de servicios educativos que se imparten en las instituciones educativas, lo cual implica proporcionar un espacio físico para recibir formación académica de manera sistemática y requiere de instalaciones que cubran las características que la autoridad educativa señala en el acuerdo específico de que se trate (INEGI, 2018, p. 4).

Finalmente, para el Instituto Politécnico Nacional (IPN) se refiere al vínculo que se gesta entre el alumno y el docente y el espacio físico en el cual se desarrolla esta experiencia. Es de esta forma que el IPN define a la modalidad escolarizada como:

Esta modalidad de estudios se caracteriza por la presencia de estudiantes y profesores en las aulas y espacios extraescolares de la Escuela en horarios de clase previamente programados. La oferta educativa de la modalidad presencial es una manifestación de la flexibilidad curricular que permite a los estudiantes y docentes transitar por diversas trayectorias para lograr la materialización del dialogo académico con la comunidad escolar y profesional, así como la sociedad (IPN, 2023, p. 1).

### **2.2.2 Modalidad no escolarizada**

Es una alternativa que no es de reciente creación, pues sus antecedentes datan del siglo pasado y al no ser una modalidad incipiente. Al igual que la modalidad escolarizada o presencial también posee distintas acepciones y obedecen a este desarrollo histórico, el cual se ha abordado en el capítulo anterior. Es por esta razón que solo se concretará al abordaje de las distintas definiciones.

De acuerdo con la SEP ya considera a las TIC dentro de su definición, siendo este un acercamiento contemporáneo que no solo obedece al desarrollo tecnológico, al mismo tiempo reconoce a dichos avances como una necesidad que precisa de formación. Tal como lo menciona que:

...se caracteriza porque el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, se lleva a cabo a través de una Plataforma tecnológica educativa, medios electrónicos o mediante procesos autónomos de aprendizaje y/o con apoyos didácticos. Modalidad mixta: se caracteriza por ser un modelo que brinda flexibilidad al combinar estrategias, métodos y recursos de las modalidades escolar y no escolarizada (SEP, 2023, pág. 1).

Para el INEGI esta modalidad tiene lugar más allá de las TIC, retoma aún las telecomunicaciones, ya que aún se encuentra presente en las comunidades que poseen dificultades de acceso a su comunidad, como lo son las telesecundarias en las comunidades rurales, pues si se prescinde de ellas, se presentaría una necesidad que ya se encontraba cubierta. Por ello este organismo la define como:

La destinada a estudiantes que no asisten a la formación en el campo institucional. Esta falta de presencia es sustituida por la institución mediante elementos que

permiten lograr su formación a distancia, por lo que el grado de apertura y flexibilidad del modelo depende de los recursos didácticos de autoacceso, del equipo de informática y telecomunicaciones y del personal docente (INEGI, 2018, p. 4).

Por último, el IPN la describe a través de sus virtudes, ya que el alumnado “...tiene la ventaja de no asistir a clases en lugares y horarios definidos además promueven el estudio independiente por parte del estudiante, quien adquiere una mayor responsabilidad en su desempeño académico en su proceso de formación profesional” (IPN, 2024, p. 1).

Por su parte el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) presenta una tabla donde desglosa cuatro escenarios donde es posible considerar la importancia de esta modalidad que a su vez da cabida y posibilita tanto la modalidad a distancia, como la mixta, por ejemplo.

Tabla 14. Escenarios de la modalidad a distancia y mixta.

a)	Competitividad	Los nuevos escenarios de competitividad requieren de políticas de formación de recursos humanos de calidad que junto con los avances en el campo tecnológico y científico hagan de México un país competitivo. La necesidad de cobertura de formación y capacitación de estos recursos en cantidad, calidad y tiempo requieren de estrategias metodológicas de formación y capacitación en la modalidad a distancia facilitadas por el uso intensivo de las nuevas tecnologías de la comunicación e información.
b)	Cobertura	No es posible pensar que para responder a la demanda de formación y capacitación se haga exclusivamente con las mismas modalidades tradicionales. Este camino no es viable por la cantidad de recursos que se requieren. Sólo con modelos basados en las tecnologías y en nuevas estrategias de aprendizajes a distancia de calidad combinados con modelos presenciales se pueda responder a esta demanda.

c)	Credibilidad	La calidad de la educación no está determinada por la modalidad presencial o distancia de los procesos de enseñanza y aprendizaje, sino lo está por la calidad de sus procesos metodológicos y sus diseños pedagógicos y/o andragógicos. La experiencia internacional y nacional muestra que una formación a distancia de calidad provee a los estudiantes de una preparación que los inserta en el mundo del trabajo o los promueve en él, en las mismas condiciones que los egresados de los sistemas exclusivamente presenciales. La incorporación al PNPC de la modalidad a distancia y mixta, muestra la confianza que las instituciones universitarias tienen a estos modelos alternativos de formación.
d)	Internacionalización	La movilidad del conocimiento a nivel global, que impacte en la internacionalización del currículo de formación, será la única manera viable de formar una masa crítica con macro visión del mundo. La comunicación y educación a distancia constituirá un apoyo fundamental para lograr la internacionalización de la formación y capacitación de recursos humanos en México, por el papel estratégico que juega en este proceso de movilizar el conocimiento y por el impacto que en la inversión de recursos financieros de un país, más aun cuando estos son escasos.

Fuente: CONACYT (2014, p. 4).

### **2.2.3 Modalidad Mixta o Blended learning (b-learning)**

También llamada como modalidad semipresencial es una modalidad, que como su nombre lo indica, es producto de la mezcla de las modalidades escolarizada y no escolarizada. Ofreciendo las ventajas de ambas modalidades, cuya razón es satisfacer las necesidades educativas de las personas que precisan satisfacer sus necesidades relacionadas con la educación. Por ello a continuación se abordarán algunas de ellas ya que esta modalidad,

también se le han sumado las TIC y se necesita de aproximaciones contemporáneas, sobre todo por una época vejada por un antecedente de pandemia.

La SEP considera esta modalidad a partir de la flexibilidad de la que dispone el alumnado que se encuentra formándose dentro de esta modalidad, ventaja que pudieran carecer las modalidades anteriores. Por ello este organismo la concreta como “La combinación de las modalidades escolarizada y no escolarizada, se caracteriza por su flexibilidad para cursar las asignaturas o módulos que integran el plan de estudios, ya sea de manera presencial o no presencial” (SEP, 2024, p. 1).

Por su parte el INEGI en su glosario presenta la misma definición, lo cual refleja que el reconocimiento por parte de las autoridades es incipiente. Sin embargo, en la literatura se encuentra presente dicha modalidad desde hace tiempo. Por ejemplo (Mortis Lozoya et al., 2015) reconocen que se trata de una respuesta a una sociedad que se encuentra en constante movimiento y cambio para ampliar la cobertura de la oferta educativa de las instituciones, pero evitando mermar la calidad de los servicios educativos.

De acuerdo, con la SEP, en pocas palabras se trata de una modalidad que proporciona flexibilidad y que ofrece lo mejor de la modalidad escolarizada y no escolarizada, ya que combina:

estrategias, métodos, herramientas y recursos de las modalidades escolarizada y no escolarizada, y coadyuva a garantizar el derecho a la educación, ante entornos que afectan la asistencia regular a las aulas y en atención del interés superior de la niñez y juventud en el acceso, permanencia y participación de la educación (SEP, 2023, p. 1).

Junto con dicha combinación se trata de un acompañamiento que pretende potenciar el desarrollo de los aprendizajes en los alumnos que optan por esta modalidad y por diversos factores no les es posible acceder a la modalidad escolarizada. Por ello la SEP afirma que:

Consolida esquemas de acompañamiento y convivencia orientados a mejorar la eficiencia terminal, la absorción y el rendimiento escolar, además favorece el acompañamiento y valoración integral por parte del docente, sin dejar de lado la autonomía del aprendizaje por parte del alumno (SEP, 2023, p. 1).

De acuerdo con Cisneros González y Abreu (2008) la modalidad mixta es un híbrido resultado de dos modalidades que precisaban de un punto medio, flexible y que sacara a la luz las cualidades elementos característicos de cada modalidad, en función de ofrecer una alternativa viable y eficaz.

Es la combinación armónica de las modalidades escolarizada y no escolarizada, se caracteriza por su flexibilidad para cursar las asignaturas o módulos que integran un plan de estudios, ya sea de manera presencial o no presencial. En esta combinación podemos encontrar los elementos del proceso enseñanza - aprendizaje tradicional alumno-maestro, y se adicionan nuevos como la asesoría, los apoyos cibernéticos tales como correos electrónicos, fuentes electrónicas, etc. Es conveniente resaltar que el contenido temático de los programas de estudio, así como el rigor de la evaluación, deberán ser los mismos que en las otras modalidades (Cisneros González y Abreu, 2008, p. 1).

Y es dentro de este mismo escenario este organismo reconoce las ventajas que ayudan a presentar una visión más clara de la modalidad más allá de la mera definición y que de alguna forma concreta las definiciones anteriores, las cuales se muestran a continuación (SEP, 2024, p. 1):

- Permite enseñar y aprender más allá de las aulas.
- Estimula la transformación del sector educativo mediante la innovación educativa.
- Alienta el hacer y resolver, más que memorizar y repetir.
- Facilita el aprendizaje personalizado, pues los estudiantes pueden tener acceso a contenidos con diversos niveles de complejidad.
- Los estudiantes están en el centro del aprendizaje, dejan de ser actores pasivos y asumen un papel más activo.
- Los alumnos pueden acceder a los contenidos todas las veces que sea necesario y en los momentos que dispongan.
- Se extienden los espacios de aprendizaje.
- Favorece el trabajo colaborativo.
- Los maestros se convierten en un guía o facilitador de los aprendizajes.

Este acercamiento a una modalidad híbrida pretende mezclar lo mejor de la modalidad presencial en cuanto al desarrollo de aprendizaje, junto con las funcionalidades del aprendizaje dentro de entornos de formación virtual, en el sentido de potenciar las fortalezas y prevenir las debilidades de ambas Domínguez Gutu, Gordillo Espinoza, Constantino González (2019).

El docente en este caso necesita revirar su rol y función, quien ya no se encuentra al centro de la metodología de enseñanza, tal y como se menciona “En esta modalidad, el docente se desenvuelve como formador on-line (a distancia) y como educador en las aulas de aprendizaje (cursos presenciales), y la combinación de éstas estará diseñada en las necesidades específicas de cada asignatura (Domínguez Gutu, et al., 2019, p. 13).

Docentes que poseen habilidades para elaborar materiales de carácter digital que potencien el proceso de enseñanza-aprendizaje de índole virtual. Donde se integran las TIC, currículum, así como recursos humanos donde los alumnos sean capaces de “buscar, manipular y colaborar con los contenidos, a través de las tecnologías disponibles” (Domínguez Gutu et al., 2019, p. 13).

### **2.3 Educación Superior**

Dentro del marco global, la educación de nivel superior precisa de acercarse a las tendencias de carácter mundial, donde no solo se apuesta por el desarrollo e impacto social que ésta ejerce sobre las personas y comunidades. Si no al mismo tiempo precisa de acercarse al contexto mercantil y responder a las necesidades de la denominada sociedad de la educación. Por ello las acepciones que se necesitan de educación superior son más integrales en un sentido de totalidad y actuales en el sentido de dar respuesta a las transformaciones que acompañan a la sociedad y al mismo tiempo al mundo, por ello se revisarán distintas definiciones para obtener un panorama cercano a la totalidad y complejidad del mismo fenómeno.

A nivel global e institucional la UNESCO propone una definición de educación superior posee una perspectiva de continuidad, donde los niveles básicos han aportado al desarrollo de los alumnos a través de planes y programas de estudio. Sin embargo, no se trata de una

definición que involucre otros aspectos o dimensiones. Es por ello que se limita a mencionar que la educación superior se compone a partir de programas educativos que son “...posteriores a la enseñanza secundaria, impartidos por universidades u otros establecimientos que estén habilitados como instituciones de enseñanza superior por las autoridades competentes del país y/o sistemas reconocidos de homologación” (UNESCO, 2019, p. 2).

Desde una mirada institucional la educación superior es concebida como parte de un proceso que requiere de continuidad y que al mismo tiempo es parte del desarrollo de los jóvenes, pues la SEP propone un rango de edad, reconociendo los niveles de educación y la complementariedad del proceso educativo. Y aunque no se trata de una definición que abrace distintas dimensiones es un punto de partida.

Es el tipo educativo que se imparte después de la educación media superior; está compuesto por los niveles: técnico superior universitario o profesional asociado, licenciatura, especialidad, maestría y doctorado, así como la educación normal en todas sus especialidades. El grupo de edad típico para cursar este tipo educativo es de 18 a 23 años (SEP, 2021, p. 7).

Mientras que para el INEGI propone una definición más técnica que retoma a ésta, como un nivel, junto con sus respectivas jerarquías. Siendo ésta una definición que complementa a las anteriores, pero en un sentido técnico. Es de esta forma que el INEGI define a la educación superior como la “Clasificación conformada por los niveles educativos de carrera técnica o comercial con antecedente de preparatoria; licenciatura, así como de posgrado el cual comprende la especialidad, la maestría y el doctorado” (INEGI, 2018).

### **2.3.1 Tendencias en Educación Superior**

A la par a esta definición se presentan las tendencias de la educación superior, que responden a una globalización con tintes mercantiles y empresariales, pero a pesar de ello, las instituciones de educación superior se suman a ellas. Que se enmarcan en un escenario de eficiencia y transparencia en el funcionamiento de las instituciones tal y como menciona Peláez Valencia, Montoya Ferrer, Gaviria Cano y Acevedo Gómez (2015, p. 135) “La presión para lograr una mayor eficiencia en la gestión administrativa de las universidades públicas

se ejerce con el fin de elevar los niveles de cobertura y calidad, con los mismos recursos disponibles”.

Y es en este contexto que los autores proponen unas variables que permiten abordarse como tendencias de índole global, las cuales se presentan en la tabla 14.

Tabla 15. Tendencias universales.

1	Cobertura	La tendencia hacia la universalización de la educación consiste en elevar el umbral de cobertura de la educación. Alcanzar una cobertura mayor del 50% de la población joven ubicada entre 18 y 25 años. Esta meta la han logrado alcanzar unos pocos países desarrollados.
2	Calidad	Una segunda variable muy relacionada con la anterior es el tema de la calidad, que se puede considerar como tendencia contrapuesta. Mientras la primera pretende elevar la cantidad de estudiantes en el sistema, la segunda espera que los sistemas de aprendizaje y la capacidad de formación sean las más adecuadas para el desarrollo humano y social. El reto en la actualidad es precisamente mantener un alto equilibrio logrando elevar la cobertura, pero en óptimas condiciones de calidad.
3	Sociedad del conocimiento	La mayor exigencia del conocimiento en la sociedad actual ha derivado en cambios profundos en la función de las instituciones de educación; ya no son las universidades las entidades que ejercen el monopolio de la función de formación humana avanzada y en los procesos de investigación y producción de nuevos conocimientos. Han proliferado en el mundo instituciones gubernamentales y privadas encargadas de adelantar investigaciones con altos desarrollos en los campos de la ciencia, la tecnología y la innovación. En este orden, la tendencia señala la necesidad de

		establecer mecanismos de alianza, intercambio o movilidad no solo entre las instituciones de educación superior sino además entre estas y los centros de investigación.
4	Pertinencia	El tema de la pertinencia de la educación superior debe ser para las instituciones el punto de partida que define su papel en las funciones de investigación, proyección social y formación. La pertinencia se refiere a la misión y al papel que debe cumplir la educación como un sistema social y la misión que debe cumplir la institución educativa.
5	Pedagogía y currículo	Se consolida la tendencia al cambio en los modelos curriculares y pedagógicos centrados en el desarrollo de capacidades para aprender a aprender y el desarrollo de la innovación para la creación de nuevas alternativas en metodologías activas de autoconstrucción y desarrollo autónomo, como el aprendizaje por proyectos, aprendizaje basado en la solución de problemas que ofrecen múltiples posibilidades en los diseños metodológicos y curriculares.

Fuente: Peláez Valencia, Montoya Ferrer, Gaviria Cano y Acevedo Gómez (2015, p. 135).

### 2.3.2 Calidad en la Educación Superior

Sin embargo, una de las tendencias que es destacada y abordada tanto por la literatura, como por las instituciones y organismos es la de la calidad. Es la calidad, pues dentro de la privatización de la educación y el devenir histórico y político de las políticas relacionadas con la educación de nivel superior. Ya que al referirse a la “acreditación, irremediamente se habla de calidad educativa de los programas académicos y viceversa” (Mantilla Gálvez y Moreno Rosano, 2019, p. 42).

Se trata de una tendencia que también ha experimentado cambios, pues la crisis de salud a nivel mundial también ha permeado a este escenario. Por ejemplo, previo a ello, para Camacaro (2018) la calidad en educación superior se encuentra en función de los aspectos que se encuentran plasmados en la tabla 15.

Tabla 16. Elementos de la calidad en la educación superior.

1	Los insumos, tanto materiales (grado de sofisticación) como humanos (personal docente, principalmente), con los que la universidad cuenta y los avances universitarios, la influencia institucional que genera en el alumnado, y la reputación académica y social.
2	El éxito académico que consiga el alumnado.
3	La finalidad de la institución amparada en cuerpos legales, los objetivos académicos propuestos, y la expresión positiva del alumnado en cuanto a la superación de sus expectativas.
4	Los resultados institucionales obtenidos, además de los procesos de autoevaluación establecidos, pero vistos como una cultura.

Fuente Camacaro (2018, p. 1).

A grandes rasgos lo que ha reflejado la crisis de salud mundial, es que las instituciones de educación superior carecían de la calidad necesaria para migrar repentinamente a las modalidades no escolarizadas mediante plataformas digitales.

cierre temporal de las universidades, ocasionando así la suspensión de las actividades académicas de enseñanza y aprendizaje tal como se habían venido realizando: de tipo presencial, principalmente; y, como consecuencia del giro brusco que las universidades dan para marcar cierto ritmo de continuidad durante la vigencia de las medidas sanitarias, entiéndase: la enseñanza y el aprendizaje a distancia (no presencial) emergente, aunque sin la preparación debida; por lo que se suscita una afectación que ha cubierto a casi todas las instituciones de educación superior consultadas en cuatro continentes (Jiménez Rodrigo y Guerrero Pérez, 2022, p. 96-97).

Esta resolución un tanto improvisada, pretende dar respuesta a necesidades que se presentaron repentinamente a una infraestructura educativa que se encontraba incipiente. Sin tratar de evidenciar ni a las instituciones ni a las políticas públicas. Es necesario replantear los conceptos o acercamientos a dicho concepto.

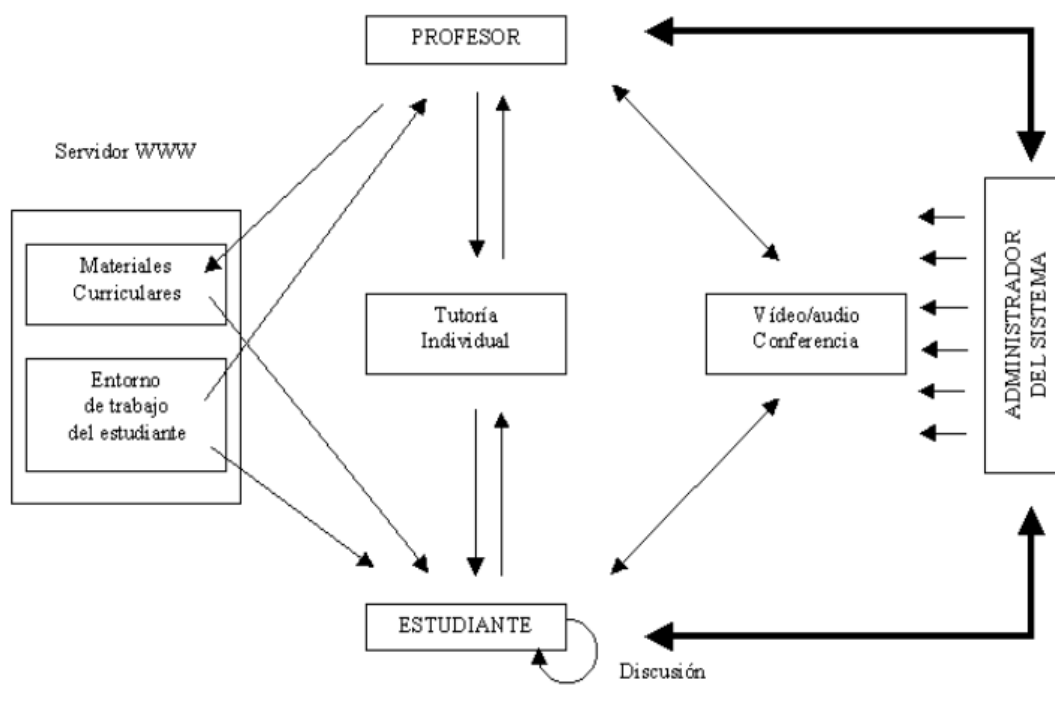
Ya que, a parte de la revisión epistemológica del término, es necesario, además, considerar las particularidades de cada contexto y escenario particular en los que se enmarcan las instituciones educativas y las secuelas de dicha pandemia. Pero es posible tomar un punto de referencia en la tabla 14 que se presentó anteriormente.

## 2.4 Entornos de Formación Virtual

Es posible partir de las contribuciones que los entornos de formación virtual hacen a la educación, sin intentar suprimir a la educación presencial. Por el contrario, lo que se pretende es potenciar a la misma educación, por ejemplo, la gran cantidad de información que permiten las TIC, sin alejarse de la generación de conocimientos y aprendizajes en los alumnos, quien adquiere un papel más activo, encaminado hacia la autonomía.

Dentro de los entornos de formación virtual, el escenario es más complejo, que el de la modalidad escolarizada, lo cual se refleja en la figura 9.

Figura 8. Desarrollo de los entornos de formación virtual.



Fuente: Cabero Almenara (2000, p. 6).

Este contexto trasciende el hecho de tratarse de solo medio de comunicación entre el alumno y el docente, va más allá de la virtualización del aula, que implica la autonomía, la autogestión y la colaboración, no solo con el docente, sino también entre pares.

Donde intervendrán no sólo el estudiante y el profesor, sino también otras personas como son los técnicos y el administrador del sistema. Y donde la interacción no se establecerá de forma directa entre el profesor y el alumno, sino además de ella, entre el estudiante y el servidor de contenidos (Cabero Almenra, 2000, p. 89).

Este panorama obliga a replantear elementos de carácter didáctico y administrativo, implicados dentro de modalidades escolarizadas, pero carentes de revisión y actualización, como lo es en las modalidades no escolarizadas. Por ello se muestra en la tabla 16, dichos elementos.

Tabla 17. Elementos de didácticos y administrativos de las modalidades escolarizadas.

A	Organización y la planificación de los procesos educativos,
B	Diseño y desarrollo de las actividades y materiales de formación,
C	Instrumentos y el proceso de evaluación,
D	Relaciones personales y profesionales entre los participantes en el proceso de instrucción,
E	Proceso de relación y comunicación con el entorno,
F	Participación y la implicación del entorno sociofamiliar en el diseño
G	Desarrollo del proceso educativo

Fuente: (Gisbert Cervera, 2000, p. 17).

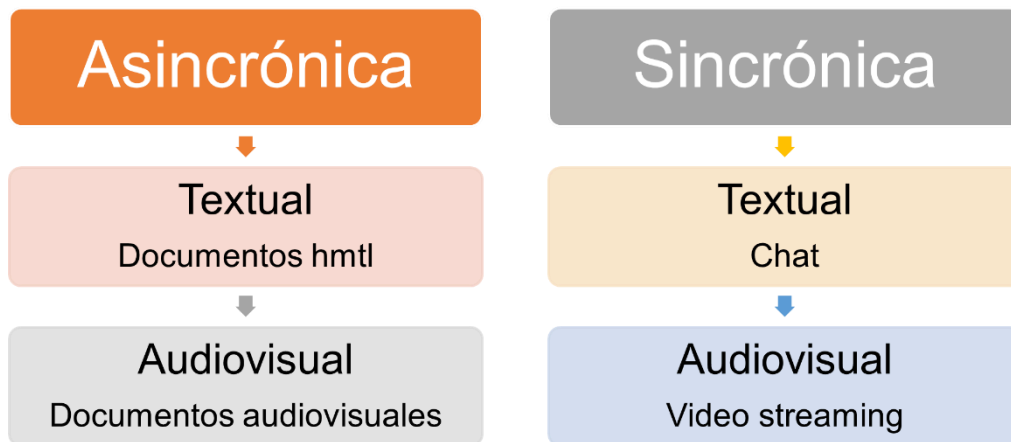
Las TIC son un elemento inherente y fundamental dentro de los entornos de formación virtual y por ello es importante considerarlas dentro de dicho escenario, como parte de un proceso cuya trascendencia radica en la totalidad de esta, manteniendo dicha premisa es importante ya que las TIC requieren de habilidades concretas por parte del docente ya alumnos, como se menciona a continuación:

Uno de los primeros elementos que no podemos perder de vista es que nos encontramos inmerso en un contexto fuertemente tecnológico, de forma que los resultados que se consigan dentro del mismo van a estar fuertemente influidos por la calidad de los instrumentos técnicos que se utilicen y de las herramientas de comunicación que se manejen (Cabero Almenra, 2000, p. 89).

A la par del desarrollo de las TIC, el software junto con su propio desarrollo y evolución continua es un elemento que precisa de accesibilidad en el sentido de elaborar plataformas cuya interfaz no resulte compleja. Por el contrario, se trata entonces de crea un entorno amigable con los usuarios implicando un manejo fácil, que no precisa de conocimientos instrumentales especializados (Cabero Almenra, 2000).

De acuerdo con este autor, los Entornos Virtuales de Formación permiten una diversidad que implica a dos variables, en primer lugar, la temporalidad de comunicación y el tipo de datos que se transmiten, las cuales se presenta en la figura 10. Esta diversidad exige a los usuarios de estos entornos una capacitación adicional para la operación y manejo de estos. Al igual que conocer los límites y las posibilidades de estos medios de comunicación e interacción (Cabero Almenra, 2000).

Figura 9. Diferentes tipos de herramientas telemáticas de comunicación.



Fuente: Cabero (2000, p. 90).

### 2.4.1 Trabajo colaborativo

Los Entornos de Formación Virtual posibilitan que acontezca el trabajo colaborativo. Este como una metodología de enseñanza cuya premisa es que el aprendizaje aumenta sus posibilidades cuando los alumnos de forma conjunta desarrollan destrezas cooperativas para potenciar el aprendizaje, así como la resolución de problemas y las acciones cuya premisa es el aprendizaje del cual son objeto los alumnos (Cabero Almenra, 2000).

Desde un abordaje profundo el trabajo colaborativo trasciende la interacción y el intercambio de información entre los usuarios del Entorno de Formación Virtual. Es por esta razón que los objetivos de aprendizaje se consiguen de forma grupal y no de forma individual, pues solo ante esta meta que el aprendizaje colaborativo logra desarrollarse y caracterizarse como tal (Cabero Almenra, 2000).

Ante este escenario el aprendizaje por trabajo colaborativo se rige por tres principios, que se profundizan a continuación en la tabla 17, los cuales son la articulación, el conflicto y la coconstrucción (Cabero Almenra, 2000).

Tabla 18. Principios del aprendizaje por trabajo colaborativo.

a) Articulación	El principio de la articulación nos llama la atención, respecto a que el valor educativo y cognitivo de esta estrategia de aprendizaje se deriva de la necesidad que tiene el individuo de organizar, justificar y declarar sus propias ideas al resto de compañeros, y de la necesidad de su interpretación, es decir traducción cognitiva, para que sea comprendida por sus iguales.
b) Conflicto	En cuanto al del conflicto, se asume que los beneficios se producen en el contexto de los desacuerdos y de sus refuerzos para resolverlos, desacuerdo que será de extraordinaria importancia para estimular los movimientos discursivos de justificación y negociación.
c) Coconstrucción	Mientras que el último, la coconstrucción, hace referencia a la significación que tiene el hecho de compartir objetivos cognitivos comunes y que el resultado alcanzado no sea la simple yuxtaposición de

	información sino su elaboración, reformulación y construcción conjunta entre los participantes
--	--

Fuente: Crook (1998, p. 198-173).

Aunado a ello se suman condiciones y precauciones por parte del docente para evitar que el trabajo se concrete en un simple reparto sumativo de aporte o trabajos individuales para eventualmente incorporarse en el resultado final del grupo y provea a los alumnos de herramientas que verdaderamente se traducen en aprendizaje cuya premisa es el trabajo en conjunto (Cabero Almenra, 2000). Tales precauciones son:

...la estructuración y planificación de la estrategia de formación, la búsqueda de diseños específicos en los materiales utilizados, la especificación de los roles a desempeñar por el profesor y los estudiantes, y la determinación de nuevos criterios y estrategias de evaluación (Cabero Almenra, 2000, p. 91).

Precauciones que guardan bastante similitud con aquellos procesos de enseñanza-aprendizaje que acontecen dentro de escenarios escolarizados. Por ello es que en todas las modalidades se necesitan considerar dichas precauciones, y aterrizarlas a su contexto, en concordancia con sus necesidades y posibilidades se construcción de los aprendizajes de los cuales precisan los alumnos, ya que la modalidad mixta reconoce que se trata de una persona que posee autonomía.

#### **2.4.2 Autonomía e independencia**

Al mismo tiempo que el trabajo colaborativo precisa de potenciar y desarrollar la autonomía e independencia del alumno involucrados en estos entornos. Tal y como menciona Cabero (2000):

Desde esta perspectiva debe de ser recurrente el crear entornos que posibiliten que el alumno seleccione su ruta de aprendizaje, así como también los medios y códigos con los que desea realizar la interacción mediática. Ello implicará la necesidad de que el estudiante desempeñe un rol más activo que en los entornos bancarios de formación, donde su papel tenderá a ser exclusivamente el del ser un repetidor memorístico de los contenidos que le son ofrecidos. Ello requerirá también una actitud positiva para la interacción tanto "con" como "desde" las tecnologías implicadas. Esta formación

deberá también de responder progresivamente a las necesidades concretas de los individuos, "en lo que se está llamando como educación bajo demanda (Cabero Almenra, 2000, p. 94).

Al mismo tiempo cabe recalcar que la atención se encuentra en el alumno, cuyo desarrollo se encuentra delegado a sus posibilidades, en cuanto a tiempo y espacio se refiere tal y como lo menciona Cabero: "Favoreciéndose de esta forma que los alumnos puedan aprender a su propia velocidad y de acuerdo con sus propias circunstancias, necesidades e intereses" (2000, p. 94).

#### **2.4.3 Sistema de Gestión de Aprendizaje o Learning Management Systems (LMS)**

Considerando a las plataformas denominadas como Entornos de Formación Virtual se encuentra el Sistema de Gestión de Aprendizaje o *Learning Management Systems* (LMS). Que a su vez forma parte de las plataformas que dispone el IEDEP para ofertar sus servicios educativos, este entorno es el auxiliar del desarrollo metodología propia de la institución. Tal y como postulan Díaz Quilla, Carbonell Alta y Picho Durand (2021, p. 88) "ayudan a crear, gestionar, organizar y entregar materiales de enseñanza en línea a los estudiantes".

A través de este entorno se pretende dar respuestas a las exigencias de los sistemas educativos contemporáneos, sobre todo aquellos que se encuentran anidados en la virtualidad. Cuidando de esta forma, a la calidad de la cual necesita la educación, en concreto la de nivel superior. Es por esta razón que:

...para conseguir un adecuado nivel de contenidos educativos digitales, sobre todo en el contexto actual, aunque muchas veces resulte complejo su diseño, implementación, almacenamiento y difusión; mismos que se pueden desarrollar de diferentes maneras, entre las cuales está la selección y utilización de los LMS; a su vez, plantea la necesidad de incentivar a los docentes para que participen en procesos de capacitación donde puedan generar contenidos digitales para ponerlos en práctica en el momento de compartir sus conocimientos (Díaz Quilla et al., 2021, p. 88).

Al mismo tiempo, estas plataformas ofrecen la posibilidad de desarrollar dentro de su entorno virtual el trabajo colaborativo que se describió previamente. Al tratarse "de un espacio de aprendizaje participativo, cada estudiante que interviene puede aportar contenidos y también

aprender al interactuar con otros estudiantes” (Díaz Quilla et al., 2021, p. 88). Y, por otra parte, permiten la interacción presencial, así como de los materiales didácticos que se precisan para el desarrollo del trabajo colaborativo y el aprendizaje.

Al igual que la exigencias y precisiones en materia tecnológica, este entorno necesita que se transforme, tanto la metodología de enseñanza, como la de aprendizaje. Enfatizando el hecho que el escenario postpandemia ha permitido desarrollar los entornos de formación virtual, contexto, donde los alumnos y docentes, desarrollan nuevos aprendizajes relacionados con el manejo de las TIC. Aunado al hecho de que estos entornos permiten elaborar un mapeo de metadatos que, a su vez, posibilitan analizar la información en cuanto al desarrollo de los aprendizajes por parte de los alumnos, como se menciona a continuación:

En el campo educativo, este sistema permite recolectar y analizar toda la información almacenada en los LMS durante un periodo largo de tiempo, creando registros transversales mediante los cuales, los docentes pueden obtener la información que requieren para proporcionar enseñanza y aprendizaje personalizado a sus estudiantes. Estos sistemas podrían ayudar a los profesores a identificar los estudiantes que se encuentran en riesgo, así como sugerir intervenciones para superar estos retos. (Díaz Quilla et al., 2021, p. 90).

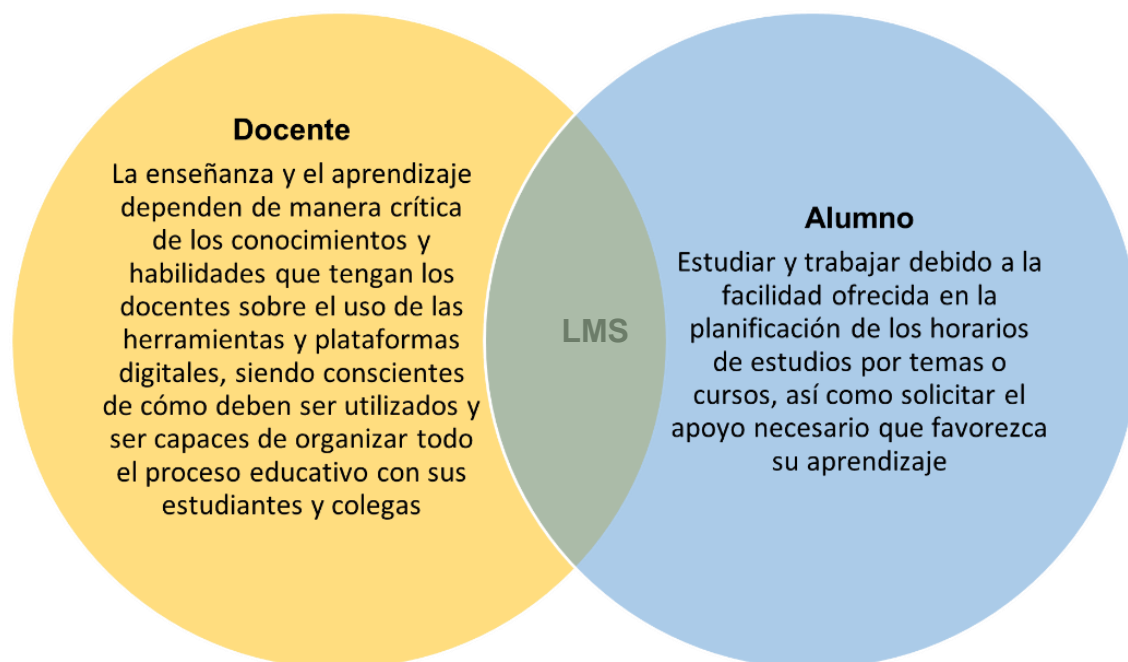
Dar lugar a Entornos de Formación Virtual es una labor que no solo precisa de la disposición de la infraestructura por parte de las instituciones. Pues el contexto social también es un factor que se involucra, en la gestión y desarrollo de estos entornos, ya que actualmente dentro la educación de nivel superior aún se encuentran presentes prácticas tradicionalistas de enseñanza, tal y como se argumenta a continuación:

...al utilizar los LMS en la labor educativa, se hace necesario un conjunto de condiciones o circunstancias de carácter social que favorezcan el accionar de elementos para el desarrollo de una actividad docente, o más bien de un entorno de aprendizaje que propicie el aprendizaje independiente (Díaz Quilla et al., 2021, p. 90).

El hecho de que se busque que el alumno posea protagonismo, al adquirir un rol activo dentro del desarrollo de sus propios aprendizajes. No se exige al docente de su labor, aunque es distinta, es decir, que cambia de acuerdo con el contexto virtual, son importantes tanto su nuevo rol, como sus nuevas funciones. Como se muestra en la figura 11, aun se presentan

expectativas en ambos, pues es imposible prescindir del binomio que implica el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Figura 10. Funciones del docente y del alumno dentro del entorno LMS.



Fuente: Díaz Quilla, et al. (2021, p. 90).

## 2.5 Práctica Docente

### 2.5.1 Dimensiones Teóricas de la Práctica Docente

En el pasado como en el presente, el acto de formación de los estudiantes recae en los docentes, quienes desempeñan esta noble labor. Sobre todo, en una época marcada por la evolución constante, siempre informada y actualizada, que en ocasiones raya en el exceso de información. Por ello, ahora más que nunca se requiere de una práctica se sepa corresponder a las necesidades actuales de esta sociedad cambiante. “El docente debe identificar que su labor en el aula va más allá de cumplir con el rol de transmitir conocimiento, de dictar información o ser un simple expositor” (Gómez Bonilla, 2020, p. 30).

Es dentro de este contexto que el docente junto con su práctica amplie la concepción que posee de ambos, ya que su labor es compleja y pocas veces reconocida como se precisa de serlo. Tal y como lo menciona Gómez Bonilla:

En la enseñanza [...] hay que apostar a un perfil docente que, además de contar con un dominio de saberes disciplinarios, tenga la habilidad para enseñarlos con claridad

contando con recursos pedagógicos suficientes, adaptándolos al contexto del grupo. El profesor [...] debe ser conocedor del escenario que se vive en el aula, identificar las problemáticas de aprendizaje a las que se enfrentan los estudiantes, ubicar sus necesidades inquietudes y limitaciones, además de procurar la ambientación de espacios de cordialidad y confianza en el salón de clases (Gómez Bonilla, 2020, p. 30).

Siguiendo al autor, junto con esta dimensionalidad de la práctica es importante considerar la injerencia de atributos relacionados con la dimensión actitudinal como lo son “ejemplo y modelo a seguir, reflexivo antes y después de cada clase, investigador vanguardista que esté pendiente de los avances de su disciplina” (Gómez Bonilla, 2020, p. 31).

No solo se trata del dominio del conocimiento específico para cada área de formación. AL mismo tiempo se precisa que el docente sea capaz de poseer conocimientos que se enmarcan en la dimensión pedagógica, por ejemplo, la didáctica y el manejo de los recursos pedagógico. Como lo menciona Gómez Bonilla:

Estudios recientes muestran que el profesor debe ir más allá del dominio pedagógico, de la asignatura y la forma en cómo se comporta dentro del aula; para algunos investigadores, quedarse en este plano demerita el concepto de enseñanza, pues se dejan de lado aspectos críticos de la enseñanza... (2020, p. 31).

### **2.5.2 Funciones de la Práctica Docente**

El escenario descrito anteriormente precisa de un docente con cuya práctica se aleje del protagonismo y se aproxime a un punto medio que le permita mediar entre el estudiante y el desarrollo de aprendizajes. A la vez se necesita de una perspectiva distinta y actual de la enseñanza. Como se describe Castellanos Simons, Castellanos Simons, Llivina Lavinge, Silverio Gómez, Reinoso Cápiro y García Sánchez a continuación:

El rol del profesor o la profesora en el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador es el de educador/a profesional, que tiene el encargo social de establecer la mediación indispensable entre la cultura y los/las estudiantes, con vistas a potenciar la apropiación de los contenidos de ésta que han sido seleccionados atendiendo a los intereses de la sociedad, y a desarrollar su personalidad integral en correspondencia

con el modelo ideal de ciudadano y ciudadana al que se aspira en cada momento histórico concreto (2005, p. 49).

En armonía con lo anteriormente expuesto, los autores sugieren que las funciones de las cuales precisan los docentes contemporáneos y que se alienan con una práctica docente previamente descrita, son las siguientes:

- Función docente-metodológica, relacionada con el diseño, la ejecución y la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, a partir de los requerimientos que hemos establecido para el mismo.
- Función orientadora, que incluye tareas dirigidas a propiciar que los/las estudiantes se conozcan a sí mismos, a los demás y a su medio, que desarrollen competencias para elegir, tomar decisiones, elaborar planes y proyectos de vida y estén preparados para afrontar una vida plena y saludable. Implica también el sostén a los mismos en el camino de dominio de instrumentos que les permitan autorregularse en los diferentes ámbitos de su vida. En general, incluye la guía y apoyo para que los/las alumnas alcancen los objetivos establecidos por las tareas del desarrollo características de su etapa evolutiva.
- Función investigativa y de superación, que abarca aquellas tareas encaminadas al análisis crítico, la problematización y la reconstrucción de la teoría y la práctica educacional en los diversos contextos de desempeño profesional. Significa la investigación del quehacer diario como parte del perfeccionamiento continuo de su labor (Castellanos Simons et al., 2005, p. 49-50).

El hecho de emplazar al alumno al centro no implica que el docente sea relegado o que abandone su labor, por el contrario implica que se transforme para que sea capaz de delimitar de forma clara y concreta las funciones de ambos actores, tanto el estudiante, como el docente mismo. Tal y como lo refuerzan los autores antes mencionados:

Cuando el profesor o profesora concientiza su significación como protagonista (o más exactamente, co-protagonista) del proceso, esto se refleja en el diseño del mismo, pues tiene en cuenta, y de manera muy especial, que las acciones a diseñar y organizar no se reducen ni a las de aprendizaje del/de la estudiante, ni a las de enseñanza por separado, sino que debe ser capaz de diseñar sus propias acciones de enseñanza en

dependencia del sistema de acciones de aprendizaje que desea potenciar. Esto no significa, - como se planteó en el epígrafe referente al problema que se formulen problemas diferentes ni conjuntos de acciones aisladas unas de otras. Significa que, si bien el centro del proceso son los/las alumnos/as (a quienes se subordinan los objetivos y el diseño del propio proceso), el PEA no se reduce a ellos y ellas (Castellanos Simons et al., 2005, p. 50).

### **2.5.3 Estrategias y técnicas de aprendizaje**

Aunado a las funciones descritas anteriormente se precisa que los que docentes sean capaces de establecer objetivos educativos relacionados con los conocimientos previos del estudiante y el contexto que les rodea. El docente será capaz de utilizar estrategias para el aprendizaje adaptables y que retoman el esfuerzo del estudiante. Por ello se necesita comprender a las estrategias de aprendizaje como lo menciona Monereo, Castelló, Clariana, Palma y Pérez:

...procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción (1999, p. 14).

Ello implica que el docente vaya más allá de la instrucción de pasos a seguir para realizar actividades dentro del aula, donde el estudiante solo se ve reducido a un ente que solo replica y que obtiene un producto estéril que no aporta a su desarrollo. Pero si se pretende lo contrario se necesita:

...favorecer el análisis de las ventajas de un procedimiento sobre otro en función de las características de la actividad concreta que hay que realizar, o la reflexión sobre cuándo y por qué es útil aquella técnica o aquel método en cuestión (y para ello enseñamos a los alumnos a planificar su actuación, a controlar el proceso mientras resuelven la tarea y a valorar la manera en que esta tarea se ha llevado a cabo), el proceso se complica y entran en juego las llamadas «estrategias de aprendizaje (Monereo (coord.) et al., 1999, p. 12).

Se trata de acciones cuyas características necesitan ser conscientes con una intención clara, que persiguen objetivos que se relacionan con el aprendizaje, de las cuales se desprenden las

técnicas como elementos subordinados de las estrategias, pero que persiguen el mismo objetivo (Monereo (coord.) et al., 1999).

El estudiante es encaminarse hacia una actuación estratégica que persigue los objetivos de aprendizaje previamente establecidos, donde el docente actúa a la vez, como un sistema de regulación que controla de forma continua los acontecimientos y toma decisiones sobre los conocimientos declarativos o procedimentales que necesitan recuperarse, coordinándolos hacia la resolución de las situaciones emergentes que se pudieran presentar (Monereo et al., 1999).

De acuerdo con Monereo este sistema se puede caracterizar por las siguientes fases:

- Se basa en la reflexión consciente que realiza el alumno, al explicarse el significado de los problemas que van apareciendo y al tomar decisiones sobre su posible resolución, en una especie de diálogo consigo mismo. Así, el alumno que emplea una estrategia es, en todo momento, consciente de sus propósitos, y cuando se desvía de ellos, es capaz de reorientar o regular su acción. Esta regulación, por lo menos en las primeras ocasiones en que se ensaya una estrategia, requiere plantearse por qué elegir esa definición y no esa otra, o las ventajas que se derivan de emplear ese método y no ese otro.
- Supone un chequeo permanente del proceso de aprendizaje, de tal manera que este chequeo o control se produce en los distintos momentos de este proceso. Comienza con una primera fase de planificación en la que se formula qué se va a hacer en una determinada situación de aprendizaje y cómo se llevará a cabo dicha actuación durante un período temporal posterior. Una suerte de “pensamiento futuro”, que deberá guiar la conducta del alumno. El tiempo y esfuerzo dedicado a la planificación debería corresponderse con la complejidad de la tarea y con el grado de familiaridad que tenga el estudiante con la actividad y el contexto en que se desarrollará ésta.
- Posteriormente a esta preparación preliminar, el estudiante que emplea una estrategia inicia la realización de la tarea, controlando continuamente el curso de la acción y efectuando cambios deliberados (por ejemplo, sustitución de un concepto o de un procedimiento por otro) cuando lo considere imprescindible para garantizar la consecución de los objetivos perseguidos.

- Por último, una vez que el estudiante considera que los resultados obtenidos satisfacen la demanda de la actividad o tarea, o concuerdan con sus propios objetivos, se realiza una última fase de evaluación de la propia conducta, en la que el estudiante analiza su actuación, con la finalidad de identificar las decisiones cognitivas que pueden haber sido tomadas de manera inapropiada e ineficaz, para estar en disposición de corregirlas en posteriores ocasiones.
- La aplicación consciente y eficaz de este sistema de regulación origina un tercer tipo de conocimiento, denominado condicional (Paris y otros, 1983), que resulta del análisis sobre cómo, cuándo y por qué es adecuada una estrategia determinada, y que permite relacionar situaciones de aprendizaje concretas con determinadas formas de actuación mental: “En estas condiciones, lo mejor es pensar o actuar así para lograr ese objetivo” (Monereo (coord.) et al., 1999, p. 13-14).

Cabe mencionar que el empleo de las estrategias de aprendizaje implica las características de cada situación concreta de enseñanza-aprendizaje y el análisis de estas es lo que permite al docente la toma de decisiones desde una perspectiva estratégica (Monereo (coord.) et al., 1999).

## **2.6 Buenas Prácticas Docentes**

### **2.6.1 Buenas Prácticas**

Este concepto no es propio de la educación, su origen tiene lugar en los contextos de la administración y las organizaciones. Y es en este escenario donde se acuña este término que pretende representar una perspectiva que se centra en aquellas prácticas concretas que se encaminan hacia la eficiencia dentro de las labores propias que implican transformación e innovación. Como punto de partida para que eventualmente evolucionen los procesos que se consideran tradicionales.

Es Michael Hammer quien acuña el término Buenas Prácticas dentro de la literatura especializada en el contexto empresarial, término que actualmente ha permeado en el ámbito educativo, debido a su tendencia evolutiva y transforma dentro de los escenarios que la

enmarcan. Pero antes de ofrecer la definición que propone el autor es importante revisar los argumentos que llevan a la concreción de este término.

Cuyo punto de partida es la crítica que hace a la incorporación de las TIC en el contexto empresarial, ya que desde su perspectiva se limita a la aceleración de los procesos en lugar de encaminarse hacia una transformación que involucra a los procesos tradicionales, automatizados y mecánicos. Tal y como lo menciona el autor:

En particular, las fuertes inversiones en tecnología de la información han arrojado resultados decepcionantes, en gran parte porque las empresas tienden a utilizar la tecnología para mecanizar formas antiguas de hacer negocios. Dejan los procesos existentes intactos y usan computadoras simplemente para acelerarlos (Hammer, *Reengineering work: Don't automate, obliterate*, 1990, p. 2).

Se presenta una discrepancia entre las expectativas de una época caracterizada por la tecnología, como lo son la innovación, velocidad, servicio y calidad. Y la concreción de dicha incorporación en el escenario real. Donde la calidad, actualmente es una de las tendencias más importantes de no solo dentro de las empresas, sino también de la educación contemporánea y sus políticas públicas.

Es por ello que este autor reconoce la importancia, no solo la adición de las TIC a los procesos de desempeño, sino rediseñar desde su origen a los procesos que se consideran tradicionales, sistematizados y automatizados, donde las computadoras funcionan como monitores que evidencian el proceso, pero realmente no aportan nada a la mejora de estos. Tal y como lo argumenta este autor "...utilizar el poder de la tecnología de la información moderna para rediseñar radicalmente nuestros procesos comerciales a fin de lograr mejoras drásticas en su desempeño" (Hammer, 1990, p. 1).

De misma forma concibe a los procesos que componen a un ejercicio, como tareas individuales y separadas, que en conjunto se trata de una suma artificial. En lugar se tratarse de una totalidad, desde el principio cuyos mecanismos son complejos e importantes y se precisa de una función conjunta y participativa (Hammer, 1990).

Y esta perspectiva la que impide que se aprecie la totalidad del panorama y que resulte casi imposible concebir otra forma en la cual desempeñar el ejercicio de las tareas propias de los procesos productivos. Resultado de un control y disciplinas impuestos por una visión donde

la premisa es la disminución de los costos, el crecimiento y expansión, así como el control.

Donde:

Las estructuras de procesos convencionales están fragmentadas y fragmentadas, y carecen de la integración necesaria para mantener la calidad y el servicio. Son caldo de cultivo para la visión de túnel, ya que las personas tienden a sustituir las metas más amplias del proceso en su conjunto por las metas estrechas de su departamento en particular (Hammer, 1990, p. 4).

En este sentido, la adición de las TIC dentro de los procesos automatizados resulta insuficiente, ya que esta incorporación no representa ningún cambio trascendental en la esencia de los procesos, que no aporta grandes cambios. Retomando al autor, éste postula que:

No debería sorprendernos que nuestros procesos y estructuras comerciales sean anticuados y obsoletos: nuestras estructuras y procesos de trabajo no han seguido el ritmo de los cambios en la tecnología, la demografía y los objetivos comerciales. En su mayor parte, hemos organizado el trabajo como una secuencia de tareas separadas y hemos empleado mecanismos complejos para seguir su progreso (Hammer, 1990, p. 4).

Finalmente, como resultado de las presiones del autor se comprenden Buenas Prácticas como una “Manera de realizar un trabajo que produce un buen resultado. Una práctica exitosa es reconocida por ser innovadora, replicable, evaluada y que transforma desde el ejercicio responsable de su autonomía” (Hammer, 1990, p. 4). Siendo esta una propuesta crítica que pretende un cambio sustancial de los procesos, más allá de la mera incorporación de la TIC.

### **2.6.2 Buenas Prácticas Docentes**

Aunque este término tuvo reconocimiento en el ámbito organizacional y empresarial, sus orígenes se remontan un par de años atrás dentro del escenario educativo, a donde eventualmente regresa esta aproximación para realizar importantes contribuciones. Por ello se retoma a Chickering y Gamson quienes en 1987 en su artículo *Seven Principles For Good Practice in Undergraduate Education* establecen un modelo que orienta a las Buenas Prácticas a través de siete principios.

Estos principios han sido retomados por distintos autores y trabajos de investigación (Durán Rodríguez y Estay-Niculcar, Las buenas prácticas docentes en la educación virtual universitaria, 2016). Cuya portabilidad es independiente de la modalidad en la cual se desarrolla la educación, ya sea esta escolarizada o no escolarizada. Es decir, que estas premisas poseen impacto tanto de forma presencial, como dentro de la virtualidad, pues el objetivo es el mismo, el aprendizaje.

Para una revisión más sintetizada de los siete principios se presenta la tabla 12. Cuya revisión posibilita una aproximación al entendimiento de las Buenas Prácticas Docentes cuya definición no se encuentra presente, pero si los axiomas que la orientan.

Tabla 19. Siete principios de las Buenas Prácticas de Chickering y Gamson.

1.	Fomenta el contacto entre los estudiantes y la facultad	El contacto frecuente entre los estudiantes y la facultad dentro y fuera de las clases es el factor más importante en la motivación y participación de los estudiantes. El interés de los profesores ayuda a los estudiantes a superar los momentos difíciles y a seguir trabajando. Conocer bien a algunos miembros de la facultad aumenta el compromiso intelectual de los estudiantes y los alienta a pensar en sus propios valores y planes futuros.
2	Desarrolla la reciprocidad y la cooperación entre los estudiantes	El aprendizaje mejora cuando se parece más a un esfuerzo de equipo que a una carrera en solitario. El buen aprendizaje, como el buen trabajo, es colaborativo y social, no competitivo y aislado. Trabajar con otros a menudo aumenta la participación en el aprendizaje. Compartir las propias ideas y responder a las reacciones de los demás agudiza el pensamiento y profundiza la comprensión.
3	Fomenta el aprendizaje activo	El aprendizaje no es un deporte para espectadores. Los estudiantes no aprenden mucho simplemente sentados en clases escuchando a los maestros, memorizando tareas preempaquetadas y escupiendo respuestas. Las universidades evalúan a los estudiantes que ingresan a medida que ingresan para

		<p>guiarlos en la planificación de sus estudios. Además de los comentarios que reciben de los instructores del curso, los estudiantes de muchos colegios y universidades reciben asesoramiento periódicamente sobre su progreso y planes futuros. En Bronx Community College, los estudiantes con preparación académica deficiente han sido evaluados cuidadosamente y se les han brindado tutorías especiales para prepararlos para tomar cursos introductorios. Luego se les aconseja sobre los cursos introductorios a tomar, dado el nivel de sus habilidades académicas. Deben hablar sobre lo que están aprendiendo, escribir sobre ello, relacionarlo con experiencias pasadas y aplicarlo a su vida diaria. Deben hacer que lo que aprenden sea parte de sí mismos.</p>
4	<p>Da retroalimentación inmediata</p>	<p>Saber lo que sabe y lo que no sabe enfoca el aprendizaje. Los estudiantes necesitan comentarios apropiados sobre el desempeño para beneficiarse de los cursos. Al comenzar, los estudiantes necesitan ayuda para evaluar el conocimiento y la competencia existentes. En las clases, los estudiantes necesitan oportunidades frecuentes para desempeñarse y recibir sugerencias para mejorar. En varios momentos durante la universidad y al final, los estudiantes necesitan oportunidades para reflexionar sobre lo que han aprendido, lo que aún necesitan saber y cómo evaluarse a sí mismos.</p>
5	<p>Enfatiza el tiempo en la actividad</p>	<p>Tiempo más energía es igual a aprendizaje. No hay sustituto para el tiempo en la actividad. Aprender a utilizar bien el tiempo es fundamental tanto para los estudiantes como para los profesionales. Los estudiantes necesitan ayuda para aprender a administrar el tiempo de manera efectiva. Asignar cantidades realistas de tiempo significa un aprendizaje eficaz para los estudiantes y una enseñanza eficaz para el profesorado. La forma</p>

		en que una institución define las expectativas de tiempo para los estudiantes, profesores, administradores y el demás personal profesional puede establecer la base para un alto rendimiento para todos.
6	Comunica altas expectativas	Espera más y obtendrás más. Las altas expectativas son importantes para todos: para los mal preparados, para los que no están dispuestos a esforzarse y para los brillantes y bien motivados. Esperar que los estudiantes se desempeñen bien se convierte en una profecía autocumplida cuando los maestros y las instituciones tienen altas expectativas de sí mismos y hacen esfuerzos adicionales.
7	Respetar los diversos talentos y formas de aprender	Hay muchos caminos para aprender. Las personas traen diferentes talentos y estilos de aprendizaje a la universidad. Los estudiantes brillantes en la sala de seminarios pueden ser todos pulgares en el laboratorio o en el estudio de arte. Los estudiantes ricos en experiencia práctica pueden no hacerlo tan bien con la teoría. Los estudiantes necesitan la oportunidad de mostrar sus talentos y aprender de maneras que funcionen para ellos. Entonces pueden ser empujados a aprender en nuevas formas que no son tan fáciles.

Fuente: Chickering y Gamson (1987, p. 3-6).

Es gracias a estos principios que se fundamentan las bases teóricas y se pueden orientar las Buenas Prácticas sumando la palabra Docente en este contexto. Y de esta forma es posible enfocar el proceso de enseñanza -aprendizaje, reconociendo la importancia del desempeño docente. Cualquiera que sea el escenario donde se desarrolla el proceso, ya sea dentro de la interacción que ocurre dentro del aula o dentro la comunicación asincrónica propia de los Entornos de Formación Virtual.

Como se había mencionado previamente este término ha permeado en el escenario educativo, debido a su propuesta tanto crítica como innovadora. Aunado al hecho de que las TIC también se han incorporado en este escenario, como se ha mencionado previamente. Cuyo

resultado hace un tanto obvio y necesario la incorporación de este concepto, que no solo es teórico, sino metodológico al mismo tiempo, al campo de la educación. Dando como resultado la suma de la palabra docente en su definición, la cual se presenta a continuación.

Anteriormente se había mencionado que las Buenas Prácticas se encaminan hacia la mejora y optimización de los procesos que incorporan a las TIC dentro de su sistema. Que impacta de forma positiva en el resultado final, el cual es más que la suma de todas las partes individualizadas, para su desempeño y ejecución. Precisión que se reafirma con lo que postula Hammer (1990, p. 5) “Debe romper con la sabiduría convencional y las restricciones de los límites organizacionales y debe tener un alcance amplio y funcional. Debería utilizar la tecnología de la información no para automatizar un proceso existente sino para habilitar uno nuevo”.

Sobre todo, en un escenario que se caracteriza por las TIC donde pareciera que la sociedad es presa de ellas y los algoritmos. En lugar, de utilizar a estas como una herramienta para replantear la estructura del desempeño, en este caso docente, que en ocasiones resulta antiguo y desubicado, renuente a las herramientas tecnológicas.

O, por el contrario, torpe e insuficiente en la incorporación de las tecnologías. Así como se argumenta a continuación “La tecnología de la información ofrece muchas opciones para reorganizar el trabajo. Pero nuestra imaginación debe guiar nuestras decisiones sobre tecnología, no al revés (Hammer, 1990, p. 5).

Para una revisión óptima y detenida de este concepto se presenta la tabla 13 que en orden cronológico muestra el desarrollo de las Buenas Prácticas, hasta la incorporación de la variable Docente y su adición al ámbito educativo.

Tabla 20. Diversas definiciones del concepto “buenas prácticas” provenientes de diferentes verticales.

Autor	Definición
Hammer (1990)	Manera de realizar un trabajo que produce un buen resultado. Una práctica exitosa es reconocida por ser innovadora, replicable, evaluada y que transforma desde el ejercicio responsable de su autonomía.

Wigg (1997)	Estrategia que contribuye a maximizar la efectividad de la empresa y las ubican en la fase transferencia o distribución del conocimiento.
Davies y Kochhar (2002)	Son aquellas que facilitan cierto grado de mejora en el desempeño global de un sistema en un contexto determinado.
Epper y Bates (2004)	Un proceso de identificación, aprendizaje y adaptación de prácticas y procesos notables de cualquier organización para ayudar a una organización a mejorar su rendimiento.
Bain (2006)	Éxito a la hora de ayudar a sus estudiantes a aprender, consiguiendo influir positiva, sustancial y sostenidamente en sus formas de pensar, actuar y sentir.
Benavente (2007)	Aquellas modalidades diversas de responder con eficacia y satisfacción de los participantes a las diferentes demandas (en este caso educativas) del contexto.
De Pablos y González (2007)	Se entiende un modelo/ejemplo de una actividad realizada con resultados satisfactorios que responden a una visión compartida de <querer avanzar> y constituyen el reflejo/producto de la identidad de un determinado contexto donde se lleva a cabo.
Cabero y Romero (2010)	Las intervenciones educativas de los profesores y las instituciones que facilitan el desarrollo de actividades que permiten que los estudiantes alcancen los objetivos, y las capacidades y competencias establecidas.
Organización Panamericana de la Salud (2015)	Toda experiencia que se guía por principios, objetivos y procedimientos apropiados o pautas aconsejables que se adecuan a una determinada perspectiva normativa o a un parámetro consensuado, así como también toda experiencia que ha arrojado resultados positivos, demostrando su eficacia y utilidad en un contexto concreto.

Virginia.gov (2015)	Método superior o práctica innovadora que contribuye a mejorar el rendimiento de los procesos.
Guzmán (2018)	Conjunto de acciones realizadas por el docente para propiciar el aprendizaje de sus alumnos, formarlos integralmente y favorecer los procesos cognoscitivos complejos (pensamiento crítico, creatividad, entre otros). Se distingue por la valoración hecha por los estudiantes y colegas en el sentido de lograr estos fines de manera sobresaliente.

Fuente: Durán Rodríguez y Estay-Niculcar (2016, p. 161).

A pesar de que no existe un consenso entre los distintos acercamientos es posible obtener una mirada general a lo que implican estas aproximaciones. Cuya premisa son las actividades o experiencias que tienen un impacto positivo en el resultado final. En el caso de los entornos educativos, se concretan en aprendizajes, independientemente de su modalidad, ya sea escolarizada o mixta, considerando a la virtualidad del escenario. Cuyo protagonismo del alumno no desplaza al docente, por el contrario, se necesita de un cambio esencial y sustancial en él. En la forma en la cual desempeña sus procesos de enseñanza. Que trasciende la simple suma de las TIC al aula, este cambio parte del docente en la forma en la cual concibe a la enseñanza y en la cual realiza el ejercicio de esta, en concreto, las prácticas que ejecuta dentro del aula, es decir, las Buenas Prácticas Docentes.

### **2.6.3 Buenas Prácticas Docentes en Educación Superior**

Cabe recordar que dentro de la educación de nivel superior la expectativa del desempeño de las instituciones, así como de los docentes está en función de la calidad de sus procesos y productos, en este caso, la calidad de la educación y los aprendizajes. Y al mismo tiempo se necesita considerar las condiciones socioculturales en la cual se encuentran inmersos los alumnos que precisan de acceder a la educación de este nivel. Lo anterior se refuerza con lo que menciona Guzmán (2018, p. 135) al respecto, “atender la creciente población estudiantil con diferentes condiciones socioculturales, además de lidiar con una asignación más baja de recursos para todas las actividades y procedimientos involucrados”.

Como se había mencionado previamente las Buenas Prácticas no versan sobre la simple adición o incorporación a los procesos de herramientas o técnicas novedosas. Sino que se encaminan hacia nuevas formas de crear y emplear el conocimiento. En este caso por parte

del docente, cuyo rol es distinto, flexible, adaptable y contemporáneo. En otras palabras, se trata de reconocer que:

El cambio no consiste únicamente en la modificación o aplicación de determinada técnica, o introducción de las Tecnologías de la Información y Comunicación (tic) sino implica confrontar las creencias que subyacen a la práctica docente, enseñar de manera diferente y mostrarse abiertos a nuevas experiencias (Guzmán, 2018, p. 135).

Reconociendo que la Educación de Nivel Superior necesita de una formación que involucre aprendizajes de carácter profesional, dada la formación profesionalizante de la que son objeto los alumnos, sin demeritar a la educación básica de niveles previos. Solo es reconocer que la educación propia de este nivel posee sus propias características y necesidades tomando como base la particularidad del contexto particular de este nivel. Ya que “es imprescindible ofrecer alternativas a la enseñanza tradicional, mejorar la efectividad docente” (Guzmán, 2018, p. 135).

Dentro de estas alternativas se encuentra el hecho del retorno hacia lo humano, antes de lo tecnológico es humanizar al docente cuya creencia sobre la educación es la transmisión de la información. Donde la concepción de alumno parte de un recipiente vacío e inerte, y su función es depositar cheques de conocimiento o en su defecto información, evaluada con calificaciones sumatorias, que no representan a ningún aprendizaje. En palabras de Guzmán (2018, p. 138) la relación del docente con el alumno se transforma, porque se trata de “una relación horizontal con sus alumnos, se sentían facilitadores más que transmisores de información y sus clases eran dinámicas”.

Si se pretende buscar una formación integral en los alumnos, al mismo tiempo se necesita que el docente ya haya transitado ese camino, con un resultado similar pero propio. Es decir, que la forma en concebirse como docente y la forma en la cual se concibe al estudiante son transformadas. Es posible que las Buenas Prácticas Docentes se pueden concretar dentro del caula de nivel superior. Tal como se menciona a continuación los docentes que “consideraban que los alumnos tenían buena opinión de ellos por enseñar con claridad, por la manera como los trataban y su cercanía personal, también porque preparaban la clase, retroalimentaban sus trabajos y estaban actualizados” (Guzmán, 2018, p. 138).

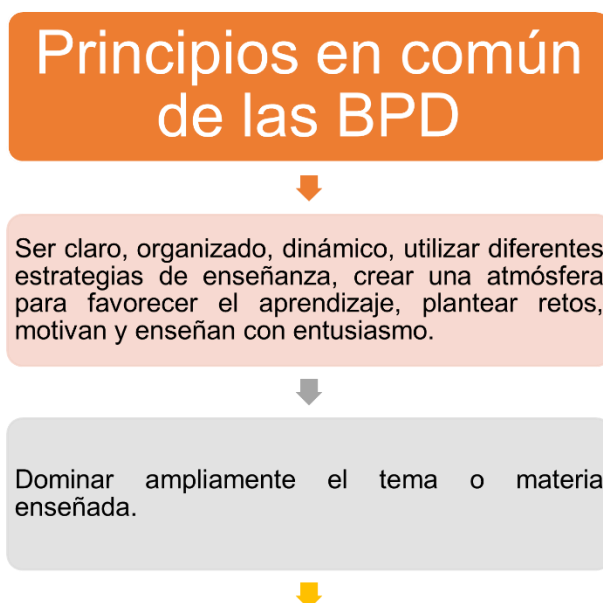
Para un análisis de los criterios comunes que se consideran dentro de las Buenas Prácticas Docentes en el nivel de educación superior, Guzmán (2018) propone una serie de principios que se muestran en la figura 12 para su escrutinio y análisis.

En apariencia se trata de un tema complejo, pero no se trata de ello se trata de una perspectiva que impacta de forma personal, ya que de ahí parte el profesional. Es un humano quien encarna al docente, cuya labor desde el principio es compleja. La docencia no es un ejercicio lineal y unidireccional que pretende la transmisión de saberes que en muchas ocasiones resultan en aprendizajes breves, si es que éstos se pueden denominar de esta forma.

El docente que comprende esta responsabilidad desde el inicio de su ejercicio y sus prácticas. Cuya comprensión y consideración involucra la totalidad del ser, como la gestión de las propias emociones y el manejo de relaciones interpersonales. Guzmán lo propone de la siguiente forma, los docentes:

...manejan adecuadamente la relación con los alumnos, su logro académico y bienestar personal son los fines de sus acciones, sus estudiantes tienen un importante papel para mejorar su enseñanza ya que toman muy en cuenta la retroalimentación recibida de ellos. Crean en el salón de clase un clima propicio para estimular el aprendizaje, atmósfera donde el respeto, el estímulo a la participación y la confianza son fundamentales. Los maestros se destacaron por la motivación y responsabilidad con la que desempeñan su labor (Guzmán, 2018, p. 142).

Figura 11. Principios en común de las Buenas Prácticas Docentes de nivel superior.



Manejar adecuadamente los aspectos afectivos, interpersonales, éticos y no sólo los didácticos. Esto implica que tiene una actitud positiva hacia la docencia y sus alumnos; es justo e imparcial, se siente responsable del aprendizaje de sus alumnos; es autocrítico de su labor, inspira respeto y confianza, fomenta la discusión y el diálogo y, por sobre todo, tiene vocación para enseñar.



Su comportamiento es determinado, en buena medida, por ciertas visiones, creencias y pensamientos que el maestro tiene sobre la enseñanza, sus fines, el aprendizaje y la evaluación.



Tiene como principal interés lograr el aprendizaje de sus alumnos. Un rasgo sobresaliente es que los estudiantes reportan que les cambiaron su vida o la visión de las cosas.

Fuente: Guzmán (2018, p. 137-138).

Hasta este punto no parece haber una definición absoluta que concrete cuales son precisamente las Buenas Prácticas Docentes. Pero es posible determinar criterios, pautas y guías que encaminan hacia el ejercicio de estas. Por ejemplo, en palabras, de Guzmán (2008) el diálogo es una premisa de los criterios de la práctica docente, enmarcado en una relación de tipo horizontal.

Alejada de los docentes cuyo primer embiste es la credencialización, a través de un título que ostentan, disfrazando su inseguridad, la cual peligra ante el alumno en formación, edificando así una barrera que dificultará el proceso de enseñanza-aprendizaje, aunque se trate de lo metodológica más creativa o innovadora.

En otras palabras, Guzmán, éste afirma que el docente que se caracterizan por el ejercicio de las Buenas Prácticas Docentes se caracteriza “por una gran capacidad didáctica, su labor la realiza de una manera ética, responsable y apasionada; y, en relación a su actuar, se puede argumentar que es guiado por fines no solo académicos sino formativos” (2008).

Que, sin pretensiones de romantizar a la labor docente, se trata de actuaciones globales e íntegras, que buscan la totalidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, así como la totalidad de los alumnos. Alejados de la escuela tradicional y sus arcaicos docentes.

Finalmente, Guzmán ofrece tres dimensiones cuya implicación se encuentra presente dentro del ejercicio de las Buenas Prácticas Docentes en la Educación de Nivel Superior, las cuales se presentan en la Figura 13 para su revisión.

Se trata de mantener una postura global tanto del proceso de enseñanza-aprendizaje, del alumno y de lo más importante, es decir, de las Buenas Prácticas Docentes, ya que el nivel de Educación Superior es la concreción de la formación profesional del alumno. Tal y como afirma Guzmán:

modificar las visiones de los profesores sobre el acto de enseñar para adecuarse a los tipos de pensamientos de los maestros [...] y, lo más difícil, transmitir el gusto por la enseñanza, así como asumir la responsabilidad y el compromiso implicados en ser maestro. Encontrar mecanismos e instrumentos para valorar estos aspectos en los aspirantes a maestros constituye, sin duda, un reto importante (Guzmán, 2018, p. 143).

Figura 12. Tres dimensiones implicadas dentro de las Buenas Prácticas Docentes en Educación de Nivel Superior.

<b>Tres dimensiones de las Buenas Prácticas Docentes</b>	<b>a) Didáctico</b> Integrando tanto los resultados de nuestras investigaciones como lo reportado en la literatura revisada, se desprenden aspectos importantes a considerar por todo profesor. Mencionamos los más citados, un buen docente toma en cuenta los intereses, necesidades y nivel de conocimiento del alumno, es claro, sus clases son organizadas y dinámicas; emplea diferentes estrategias de enseñanza, crea una atmósfera para estimular y favorecer el aprendizaje, propicia la aplicación de lo aprendido y usa la evaluación en sentido formativo. También posee un amplio dominio de la disciplina o de los temas enseñados. Un buen docente muestra un manejo adecuado de los aspectos interpersonales y tiene una opinión positiva de los estudiantes. Por ello, sugerimos que en la formación docente no deberían revisarse solo las teorías psicopedagógicas, sino incluir este tipo de aspectos.
	<b>b) Pensamiento docente</b> Detectamos que a los maestros los guían tipos particulares de creencias y pensamientos como, por ejemplo: tener como finalidad de su enseñanza lograr el aprendizaje de sus estudiantes y formarlos integralmente. Igualmente, la de sentirse responsables de que sus alumnos aprendan, mostrarse autoeficaces, usar a la evaluación como un mecanismo de retroalimentación de su propio desempeño y del grado de avance de los estudiantes y no sólo para acreditarlos.

#### c) Actitudinal

Hay ciertas actitudes mostradas por los buenos docentes, destacan el disfrutar enseñar, ser responsables y comprometidos, no caen en el conformismo, sino que constantemente se auto evalúan —donde sus estudiantes tienen un rol importante—, están actualizados, los guía lo ético y el entusiasmo, son abiertos, humildes, justos, respetuosos, empáticos, entre otros rasgos. Asumen el esfuerzo que implica el ser un buen docente, porque es algo que ellos buscan, no es un accidente. Enseñar no es un trabajo más sino lo que les da sentido a sus vidas y no únicamente una actividad por la que obtienen un salario.

Fuente: Guzmán (2018, pág., 143).

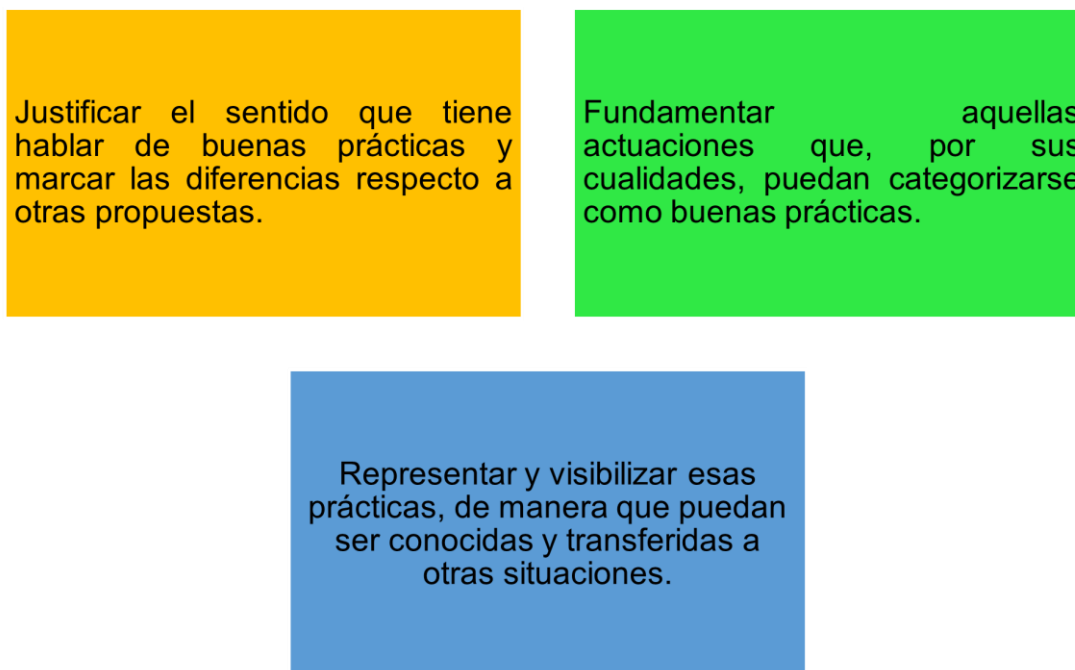
#### **2.6.4 Buenas Prácticas Docentes en Entorno de Formación Virtual**

Una vez que se han abordado las aproximaciones a las Buenas Prácticas Docentes, es importante contextualizar como se desarrollan dentro de los Entornos de Formación Virtual ya que la incorporación de las herramientas y recursos tecnológicos.

Sobre todo, porque el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje ocurren de forma distinta. Por ejemplo, se cuestiona la calidad de los aprendizajes dentro de estas modalidades, ya que se carece de la interacción y presencialidad entre los actores del proceso, donde el docente posee un papel fundamental dentro del aula, pero sin pretensiones de adelantar conclusiones, el docente no debería ser el protagonista, sino el alumno.

Es por esta razón que, para desarrollar las Buenas Prácticas Docentes dentro de los Entornos de Formación Virtual, García Martínez, Guerrero Proenza y Granados Romero (2015) proponen que el abordaje de éstas parta desde una perspectiva interdisciplinar, multicultural, así como internacional, de misma forma tomando en cuenta tres procesos, los cuales se muestran en la Figura 14.

Figura 13. Procesos implicados dentro del desarrollo de las Buenas Prácticas Docentes.



Fuente: García et al, (2015, p. 77).

Estos autores proponen que las Buenas Prácticas Docentes trascienden el empleo de las herramientas y recursos tecnológicos. Que muchas veces se limitan al uso parcial de las TIC como repositorios documentales que poco contribuyen al proceso de enseñanza aprendizaje por parte tanto de docentes, como alumnos. Por el contrario, se trata de contribuir a la formación del alumno, innovando en la metodología de enseñanza y transformando la evaluación (García Martínez et al., 2015).

Al mismo tiempo, los tutores proponen que, para el desarrollo de las Buenas Prácticas Docentes, es fundamental considerar las dificultades propias de los Entornos de Formación Virtual. Siguiendo a los autores agrupan cinco componentes para el diseño e implementación de las Buenas Prácticas Docentes, los cuales se muestran en la Figura 15.

Figura 14. Criterios para desarrollar Buenas Prácticas Docentes en Entornos de Formación Virtual.

Lo pedagógico: muchos entornos virtuales se han sido desarrollados sin un modelo pedagógico al que respondan y en muchas ocasiones este modelo es una simple declaración, pero no está implementado; además de que debe cumplirse un ciclo de aprendizaje, y muchos son los cursos en línea que entregan al estudiante un material de lectura, sin una adecuada retroalimentación sobre la actividad que realiza el estudiante, deficiencia que no garantiza que este aprenda.

Lo tecnológico: las dificultades que se enfrentan en este aspecto son numerosas: falla o lentitud en la conexión a Internet y los servidores donde está alojado el entorno, errores de ejecución de programas o falta de conocimiento para instalar el software requerido para visualizar los cursos.

Lo metodológico: los estudiantes que se enfrentan a un curso virtual, en muchas ocasiones, no tienen claro cómo se desarrollará el curso, la modalidad en que se presenta y aspectos de diseño del curso o relacionados con la estrategia de implementación, pues no reciben las debidas orientaciones metodológicas. Además, muchos de estos cursos no se adecuan a las características, intereses, estilos y preferencias de aprendizaje del estudiante.

Lo organizacional: las fallas organizativas en un curso virtual son de diversa índole y van desde no tener un adecuado control y seguimiento a los estudiantes, no publicar sus resultados, hasta presentar un inadecuado cronograma de las actividades a realizar, lo que influye negativamente en la motivación del alumno.

Lo social: una de las principales causas de la deserción en los cursos virtuales es la falta de interacción sistemática entre todos los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje. Para revertir esta situación se ofrecen diversas herramientas. La interacción entre estudiantes no ocurre espontáneamente, debe ser cuidadosamente planificada y apoyada durante el proceso de aprendizaje.

Fuente: García et al, (2015, p. 78).

Al mismo tiempo, los autores proponen unja serie de indicadores que permiten identificar a las Buenas Prácticas Docentes dentro de los Entonos de Formación Virtual. Los cuales se muestran en las Figura 16.

Figura 15. Indicadores de las Buenas Prácticas Docentes.

Indicadores	El profesor aporta documentos textuales en distintos formatos, presentaciones multimedia, esquemas, el programa de la asignatura, los temas, es decir, recursos informativos para el estudio del contenido, y además propone diversas actividades de trabajo creativo que los alumnos deben cumplimentar a través del entorno.
	Se generan procesos de interacción social y comunicativa entre los estudiantes y con el profesor a través de foros, correo electrónico, listas de discusión, chat, Skype y otros recursos de comunicación y de herramientas de la Web 2.0; pero además de proveer estos canales de comunicación, el docente debe alentar a sus estudiantes a comunicarse cuando sea necesario y hacerles ver que valora esta interacción.
	Se consideran las diferencias entre los estudiantes y se respetan las distintas formas de aprendizaje.
	Se aprovechan de forma eficiente los recursos disponibles en la Web.

Fuente: García et al, (2015, p. 78).

### **2.6.5 Buenas Prácticas Docentes en Entornos de Formación Virtual de trabajo colaborativo.**

Los supuestos expuestos anteriormente reconocen la importancia del alumno cuyo papel dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje sale del segundo plano, para situarlo en la posición que le corresponde. Se trata de desarrollar aprendizajes en éste mismo y éste mismo, es responsable de ello, es el protagonista, para eventualmente desempeñarse de forma profesional dentro de su propio contexto social. Lo cual se afirma a continuación:

Dentro de esta línea educativa, que pretende situar al alumnado en el centro de los procesos sociales emergentes, como sujeto y ciudadano que participa activamente en la construcción de entornos de calidad de vida colectiva, y en el avance y desarrollo democrático de la sociedad, es esencial contemplar el objetivo de que los estudiantes aprendan a reconstruir y dar significado a la voluminosa información que obtienen extraescolarmente en los medios de comunicación del siglo XXI, y desarrollar las competencias para utilizar de forma inteligente, crítica y ética la información (García Martínez et al., 2015, p. 80).

A esta premisa se suma el supuesto, que las TIC cada vez son habituales dentro de su cotidianidad. Para relacionarse e interactuar con las personas de su entorno, para encontrar respuestas a preguntas sencillas. Junto con la movilidad que permiten, ya que relativamente no hay diferencia si se encuentran en la escuela, la institución educativa, los dispositivos y las redes sociales no pierden funciones o impacto en los alumnos: Sin embargo, aunque que el objetivo no es precisamente generar conocimientos o aprendizajes, la mayoría de las veces no es así, a pesar de que solo buscan mantenerse comunicados entre pares o colectivos con afinidad (García Martínez et al., 2015).

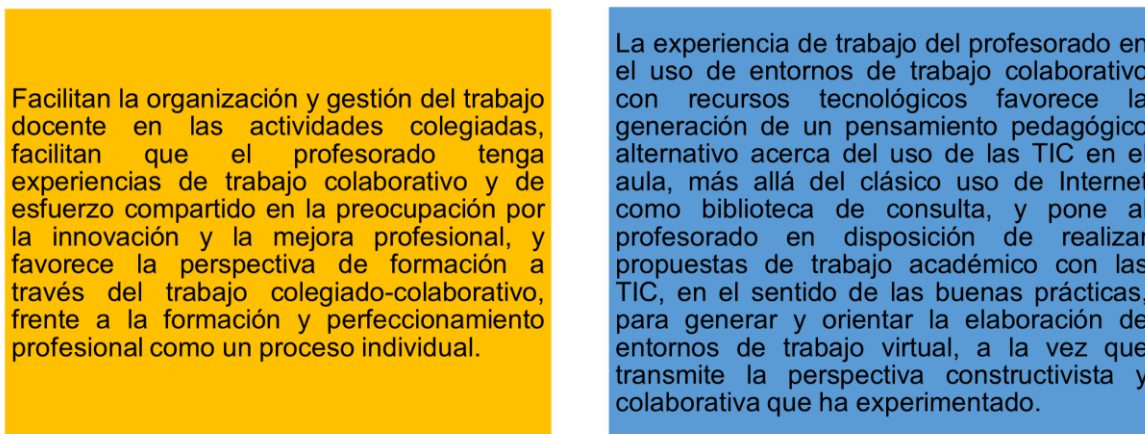
Como menciona García et al. (2015) las potencialidades que posee el aprendizaje a través de las TIC la capacidad de establecer relaciones interpersonales entre los alumnos de nivel superior, cuyo aprovechamiento es viable si la perspectiva sobre estos recursos se transforma a solicitud de la institución de educación superior, reorientando el empleo de las TIC hacia la construcción colaborativa o colectiva del aprendizaje.

Y aunque los alumnos no se encuentren familiarizados con el uso de las TIC dentro de su vida cotidiana (nativos digitales), debido a distintos factores ya sean de índole, social, económico o cultural. El Docente a través de sus Buenas Prácticas necesita potenciar “habilidades y los conocimientos específicos de la materia objeto de estudio, llevará a los estudiantes al mundo que sus coetáneos ya desarrollan en otras partes y que les servirá para los mismos fines con los que aquellos emplean las TIC” (García Martínez et al., 2015).

Como punto de partida se necesita que el docente se forme a través del trabajo colaborativo en Entornos de Formación Virtual. Repercutiendo en la perspectiva que posee del proceso de enseñanza-aprendizaje propio y en la metodología que ejerce sobre este mismo, así como su proceso de formación continua. Para de esta forma impactar de forma positiva sobre sí mismo y sobre sus alumnos García et al. (2015).

El Docente que ejerce Buenas Prácticas puede aprovechar el potencial de las TIC en dos aspectos clave, los cuales se especifican en la Figura 17. Al mismo tiempo posibilitan la educación integral de los alumnos en la época contemporánea pues el docente es capaz de considerar las “estrategias de formación docente como formación integral de profesionales de la educación” (García Martínez et al., 2015).

Figura 16. Recursos de las TIC que aportan a la formación del docente.



Fuente: García et al. (2015, p. 81).

Las Buenas Prácticas Docentes desarrolladas en Entornos de Formación Virtual con tendencias al trabajo colaborativo poseen impacto en la educación de nivel superior, independientemente del grado en el cual tienen lugar García et al. (2015). Sin embargo, se proponen principios que orientan la metodología que son de consideración para la implementación de las Buenas Prácticas Docentes. Las cuales se presentan en la tabla 14.

Tabla 21. Principios metodológicos que orientan a las Buenas Prácticas Docentes.

a)	Mantener una comunicación constante con el estudiante y procurar por diferentes vías su motivación.
b)	Priorizar la función formativa de la evaluación y utilizar la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, sin descuidar el principio de «cree pero no confíes», lo que significa poder verificar la autoría de los resultados.
c)	La flexibilidad que brindan los entornos de trabajo colaborativo, no puede estar reñida con un riguroso calendario que deben cumplir los estudiantes.

d)	El producto final esperado en el curso debe ser resultado de un proceso, por lo que se deben diseñar actividades de aprendizaje que, por etapas, contribuyan a obtener ese resultado final esperado, sin dejar de controlar y retroalimentar al estudiante.
e)	No debe utilizarse una sola herramienta, sino disponer de un grupo de herramientas y utilizarlas racionalmente.
f)	El trabajo colaborativo debe ser antecedido de actividades individuales, donde se pueda diagnosticar el nivel real de conocimientos que posee cada estudiante para enfrentar una tarea de aprendizaje y organizar estrategias de trabajo en la ZDP.
g)	Eliminar procedimientos para que los estudiantes prioricen aprender y no solamente aprobar.

Fuente: García et al. (2015, p. 81-82).

Finalmente, a pesar de que se carece de un consenso sobre la definición de las Buenas Prácticas Docentes en los distintos ámbitos y no se presenta una definición absoluta y concreta. Es posible establecer puntos en común que orientan el ejercicio de estas y las ventajas que poseen sobre el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

A pesar de la crítica que se hace a la calidad de los aprendizajes desarrollados dentro de los Entornos de Formación Virtual, que, en ese sentido, carecen de la presencialidad entre docentes y alumnos. Es posible argumentar que este argumento parte de una premisa donde el docente se encuentra al centro, lugar que no le corresponde.

Por una parte, los Entornos de Formación Virtual, a través de sus recursos posibilitan que el Docente desempeñe su función sin mermas en el proceso de enseñanza. Se requiere, entonces de principios teóricos y una metodología acorde a las TIC, como resultado de la formación continua en la que invierte el docente. A través de dichos entornos, si es que el docente pretende educar a sus alumnos de nivel superior. Desarrollando en sí mismo los recursos de las TIC y optimizándolos, así como el trabajo colaborativo, para posteriormente desarrollarlo en sus alumnos.

Por otro lado, las Buenas Prácticas Docentes posibilitan que independientemente, de la modalidad, sea escolarizada, no escolarizada o mixta, donde se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje. El ejercicio de la docencia impacta en el desarrollo de los

aprendizajes de los alumnos. Pues se reconoce el papel activo del alumno dentro de la generación de aprendizajes. Donde no se exenta al docente de su papel y funciones, lo compromete a transformarse, evolucionar e innovar, cuya labor no pierde impacto. Por el contrario, acompaña al alumno, lo guía y lo acerca al aprendizaje como facilitador de estos. Sin embargo, quienes se resisten son aquellos que se muestran inaccesibles al cambio, aquellos docentes arcaicos y anacrónicos que, ante la amenaza de cambio, prefieren jubilarse. Antes que aceptar el cambio y la transformación, antes que cambiar y transformar a los demás, a sus alumnos. Aquellos que temen perder el protagonismo que nunca les ha pertenecido, pero que erróneamente guardan con recelo. Pues es el alumno el centro, el eje y el objetivo de las Buenas Prácticas Docentes.

## **2.7 Estrategias de aprendizaje**

Para abordar las estrategias de aprendizaje es importante partir de los objetivos que persigue el docente. Dichos objetivos pretenden alejarse del seguimiento de instrucciones para efectuar réplicas de lo que el docente hace dentro del aula; o conocer y utilizar los pasos específicos de la actividad a realizar. Ambos, sin ninguna reflexión consciente o pensamiento crítico, o metacognición por parte del alumno (Monereo, Castelló, Clariana, Palma y Pérez 1999).

A la par del proceso de enseñanza-aprendizaje. El docente precisa de contemplar el objetivo de aprendizaje en función de:

...el uso reflexivo de los procedimientos que se utilizan para realizar una determinada tarea supone la utilización de estrategias de aprendizaje mientras que la mera comprensión y utilización (o aplicación) de los procedimientos se acerca más al aprendizaje de las llamadas técnicas de estudio... (Monereo et al., 1999, p. 8).

Ya que se pretende desarrollar el análisis de las ventajas de un método en lugar de otro en función de las necesidades y características de la actividad concreta por realizar. Además de la reflexión crítica sobre cuándo y por qué es pertinente determinada método o técnica. El proceso de enseñanza-aprendizaje se torna complejo y se tornan oportunas las estrategias de aprendizaje (Monereo et al., 1999).

Dentro de este escenario es importante tener presente el contexto que rodea el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como el análisis de este que eventualmente permitirá la toma de decisiones para actuar de forma estratégica (Monereo et al., 1999).

Es de esta forma que se complementa el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por una parte, el docente organiza de forma estratégica las actividades y por otra parte, el estudiante se adapta a las exigencias que previamente ha organizado el docente:

Las exigencias a las que el estudiante debe adaptarse y que marcarán el esfuerzo cognitivo que debe realizar debemos buscarlas en el objetivo educativo que tiene en mente el profesor cuando pide al estudiante que, a partir de los conocimientos que posee y en el entorno en que se encuentra (o que el profesor organiza), realice esa u otra actividad (Monereo et al., 1999, p. 14).

Desde esta perspectiva comienzan a diferenciarse las técnicas de las estrategias. De acuerdo con Monereo et al. (1999, p. 11): “Las técnicas pueden ser utilizadas de forma más o menos mecánica, sin que sea necesario para su aplicación que exista un propósito de aprendizaje por parte de quien las utiliza”.

Por otra parte, las estrategias de aprendizaje es posible definir las como:

...procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción (Monereo et al., 1999, p. 14).

El empleo de las estrategias de aprendizaje precisa de control que regule a las actividades y permita la toma de decisiones sobre los conocimientos declarativos o procedimentales que necesitan de recuperación y coordinación para dar respuesta a las coyunturas que se presentan a los estudiantes (Monereo et al., 1999).

Dicho sistema de regulación puede caracterizarse a través de los siguientes elementos, que se muestran en la siguiente tabla.

Tabla 22. Elementos del sistema de regulación de las estrategias de aprendizaje.

Reflexión consciente	Realizada por el alumno, al explicarse el significado de los problemas que van apareciendo y al tomar decisiones sobre su posible resolución, en una especie de diálogo consigo mismo. Así, el alumno que emplea una estrategia es, en todo momento, consciente de sus propósitos, y cuando se desvía de ellos, es capaz de reorientar o regular su acción.
Planificación	El tiempo y esfuerzo dedicado a la planificación debería corresponderse con la complejidad de la tarea y con el grado de familiaridad que tenga el estudiante con la actividad y el contexto en que se desarrollará ésta. Chequeo permanente del proceso de aprendizaje, de tal manera que este chequeo o control se produce en los distintos momentos de este proceso.
Realización	Controlando continuamente el curso de la acción y efectuando cambios deliberados (por ejemplo, sustitución de un concepto o de un procedimiento por otro) cuando lo considere imprescindible para garantizar la consecución de los objetivos perseguidos.
Evaluación	Una vez que el estudiante considera que los resultados obtenidos satisfacen la demanda de la actividad o tarea, o concuerdan con sus propios objetivos, se realiza una última fase de evaluación de la propia conducta, en la que el estudiante analiza su actuación, con la finalidad de identificar las decisiones cognitivas que pueden haber sido tomadas de manera inapropiada ineficaz, para estar en disposición de corregirlas en posteriores ocasiones.

Fuente: (Monereo (coord.) et al., 1999, p. 13-14).

Dentro de este escenario, es posible aseverar que las actuaciones estratégicas se desempeñan en función de un conocimiento de carácter condicional. Que el alumno elabora ante determinada circunstancia o reactualiza de forma parcial si dichas circunstancias poseen

elementos constituyentes similares a otras situaciones en las que se utilizó determinada estrategia de forma eficaz (Monereo et al., 1999).

## **CAPÍTULO III ESTRATEGIA METODOLÓGICA**

La presente investigación cualitativa tiene como objetivo identificar y analizar las Buenas Prácticas Docentes en Educación Superior en modalidad semipresencial del IEDEP UER San Salvador El Verde. Para ello, se empleará una estrategia metodológica propia de las investigaciones cualitativas. Combinando entrevistas estructuradas dirigidas a los Asesores Académicos y cuestionarios administrados a los estudiantes, con el fin de triangular los datos y obtener una comprensión integral del fenómeno estudiado.

Mediante la triangulación metodológica de los datos obtenidos de las entrevistas y los cuestionarios es posible validar y enriquecer los hallazgos de la investigación. Al contrastar y comparar los discursos de los Asesores Académicos con las respuestas de los estudiantes, se podrá identificar patrones de convergencia y divergencia que contribuirán a una comprensión íntegra de las Buenas Prácticas Docentes dentro de este contexto educativo, a través de un método fenomenológico-hermenéutico.

### **3.1 Enfoque Cualitativo**

Para la realización de este trabajo se opta por la ruta cualitativa de la investigación ya que desde su postura permite al investigador abordar el problema de investigación a través de los fenómenos y hechos que le rodean. Sin necesidad de elucubrar teorías para buscarlas o identificarlas en la práctica, para posteriormente confirmar la teoría con los resultados derivados de esta.

La ruta cualitativa, por el contrario, brinda la posibilidad de adentrarse en el fenómeno, tal y como menciona Hernández Sampieri & Mendoza Torres (2018, p. 7) “...el investigador comienza el proceso examinando los hechos en sí y revisado los estudios previos, ambas acciones de manera simultánea, a fin de generar una teoría que sea consistente con lo que está observando que ocurre”.

Esta ruta permite flexibilidad durante el desarrollo de la investigación y al mismo tiempo posibilita hacer precisiones y que el investigador de forma gradual se enfoque y aproxime hacia el objeto de estudio que pretende desmenuzar y conocer sin descontextualizarlo, posibilita acercarse al fenómeno dentro de su naturaleza. Tal y como menciona Hernández

Sampieri & Mendoza Torres “La ruta se va descubriendo o construyendo de acuerdo al contexto y los eventos que ocurren conforme se desarrolla el estudio” (2018, p. 7).

Y es dentro de la naturaleza de los fenómenos como las Buenas Prácticas Docentes que se precisa de esa flexibilidad y dinamismo. Ya que se trata de un fenómeno que no permanece estático, por el contrario, se trata de fenómenos que debido a su naturaleza cambiante precisan de aproximaciones y acercamientos frecuentes que posibiliten el abordaje y probable comprensión, en aras de la búsqueda del conocimiento. Que siguiendo a Hernández Sampieri este dinamismo vislumbra a la investigación como un proceso cíclico adaptable y oportuno al contexto que pretende develar:

Las investigaciones cualitativas suelen producir preguntas antes, durante o después de la recolección y análisis de los datos. La acción indagatoria se mueve de manera dinámica entre los hechos y su interpretación, y resulta un proceso más bien “circular” en el que la secuencia no siempre es la misma, puede variar en cada estudio (2018, p. 8).

Además, la relación entre la educación y la investigación dentro de las ciencias sociales permite al investigador emplear alternativas de investigación en aras de la edificación del conocimiento de carácter científico, sin atentar contra este, por el contrario. Brinda la posibilidad de señalar desde una perspectiva distinta del fenómeno que acontece alrededor y es esta postura interna la que permite aportar a la edificación de la ciencia y el conocimiento. Como lo menciona Bisquerra Alzina:

Aproximarse a una realidad "desde dentro" o "a distancia" proporciona distintas visiones y perspectivas de esta realidad. Lo mismo sucede con los planteamientos metodológicos utilizados para la realización de estudios en la realidad educativa o bien sobre la realidad educativa (2009, p. 275).

La investigación cualitativa permite una visión próxima a la totalidad de los fenómenos. Ya que, dentro de esta postura integral, es posible obtener un bosquejo de realidad de forma holística e integral. Evitando fragmentarla y separar sus componentes como entes individuales que en ciertos escenarios es pertinente e incluso necesario. Pero en los fenómenos relacionados con el acto educativo no resulta acorde a su naturaleza. Pues el acto educativo es una realidad compleja, una totalidad, un cúmulo de factores que interactúan

entre sí para darle sentido, forma y objetivo. Por ello Bisquerra Alzina enuncia que “...observando el contexto en su forma natural y atendiendo sus diferentes ángulos y perspectivas. Esto exige la utilización de diversas técnicas interactivas, flexibles y abiertas, que permitan captar la realidad con todas las dimensiones que la completan” (2009, p. 277).

Por ello es crucial reconocer el papel del investigador que se a propia de esta metodología quien precisa de adentrarse en la subjetividad de los actores del acto educativo para develar la realidad en la cual se ha insertado también. Junto con ello se convierte en participante de la realidad, al mismo tiempo que posee los recursos para dar sentido a la construcción del conocimiento científico a partir de ello. Sin lugar a duda, se trata de una importante responsabilidad que precisa de consideración y orientación mientras la investigación acontece. Que, precisando a Bisquerra Alzina:

Es igualmente relevante el papel del propio investigador. Tiene como función la interpretación, la comprensión o bien la transformación, a partir de las percepciones, creencias y significados proporcionados por los protagonistas. El investigador parte del marco de referencia que manifiestan las personas del escenario e informa de sus descubrimientos utilizando un lenguaje metafórico y conceptual (2009, p. 278).

Por ello la investigación del tipo cualitativa dentro del escenario educativo precisa de rasgos en común, que, de acuerdo con Eisner (1998), se muestran en la siguiente tabla:

Tabla 23. Rasgos comunes de las investigaciones cualitativas.

Son estudios centrados en contextos específicos
Los investigadores participan de la investigación y son el principal instrumento de medida
Tienen una naturaleza interpretativa por un doble motivo: lo fundamental de estos métodos es atribuir significado a la situación estudiada y descubrir el significado que los acontecimientos tienen para quienes los experimentan y la recogida de información está estrechamente unida al mismo proceso de su análisis, pues el investigador no se limita a describir qué pasa sino que indaga por qué pasa lo que pasa y analiza críticamente aquello que está captando

Es importante el uso del lenguaje, donde se incorporan los aspectos expresivos y connotativos al lenguaje proposicional
---

La atención a lo concreto donde interesa la profundización del objeto de estudio
--

Fuente: Eisner (1998, p. 49).

Los cuales orientan el desempeño del investigador quien precisa de no perderse en la subjetividad que le rodea al sumergirse dentro de la realidad que pretende develar y dar a conocer sin perder el objetivo y la objetividad que se precisan para construir el conocimiento, sobre todo aquel de carácter científico que precisa de formalidad y metodología.

### **3.2 Método: Fenomenológico hermenéutico**

Para realizar una investigación que se aleja de la manipulación y el control de los datos y la información, y permite aproximarse a los relatos que emanan dentro del fenómeno, la metodología cualitativa se presenta como una alternativa, como lo menciona Sabariego Puig, Massot Lafon y Dorio Alcaraz (2009) a través de la efectividad de esta metodología es posible develar los relatos, historias, interacciones, comportamientos y el funcionamiento de la organización en general.

Es por esta razón que el método fenomenológico brinda la facultad de acercarse al significado de los fenómenos, así como a la experiencia que implica el fenómeno a estudiar. Tal y como lo corrobora Sabariego et al., (2009, p. 317) “Los estudios fenomenológicos responden a este objetivo. Se preocupan por determinar el sentido dado a los fenómenos, descubrir el significado y la forma cómo las personas describen su experiencia acerca de un acontecimiento concreto”.

En un sentido más profundo el método fenomenológico no se centra en desentrañar las causas de los fenómenos. Se enfoca que desmenuzar el qué significa para los actores encontrarse inmersos en dicha realidad, es decir, se centran en el significado, a través de los elementos esenciales y subjetivos de las personas involucradas, escuchando el discurso y las experiencias (Sabariego Puig et al., 2009, p. 317). Hechos que las metodologías cuantitativas no consienten debido a su naturaleza rigurosa y objetiva, la cual no es desestimada, sino no poco pertinente.

Y es en este punto donde se enfatiza que las buenas prácticas docentes también poseen un componente humano. Que como otros fenómenos pocas veces es abordado, pues se olvida que quienes dan vida los docentes y alumnos, son personas, que dentro de otras metodologías son cuestionados, encuestados, pero pocas veces escuchados, tomados en cuentas desde dentro, no observados por agentes investigadores que podrías ajenos a la realidad que pretenden profundizar.

Por ello utiliza estrategias distintas, como lo menciona Sabariego et al (2009, p. 317) “Le interesan las cuestiones de significado y por eso utiliza la grabación de conversaciones y el registro de anécdotas y de experiencias personales como principales técnicas específicas de obtención de la información”. Se trata de aproximarse a lo que resulta significativo y pertinente para los actores que encarnan los fenómenos. Sin perder la noción de que se trata de un proceso de investigación de carácter inductivo, que no se pierde dentro de la subjetividad.

De acuerdo con este autor los estudios del tipo fenomenológico, el resultado de esta aproximación es el entendimiento de la profundidad de la esencia de la realidad en la cual se encuentran inmersos los protagonistas quienes son los generadores de experiencias y al mismo tiempo de conocimiento. En palabras de Sabariego et al (2009) se trata de una narración que presenta los esbozos de un modelo que se gesta en lo social por parte de los actores sociales.

Sin embargo, se trata de un método que, en las investigaciones relacionadas con el ámbito educativo, sobre todo de nivel superior, no es frecuente (Sabariego et al, 2009). Ya que se optan por las investigaciones que brinden explicaciones cuya base son los modelos causales, donde quedan fuera de contexto los propios actores y constructores sociales, quienes son escudriñados como entes ajenos a su realidad por un investigador que probablemente posea una perspectiva parcial del fenómeno que no lo envuelve a él.

Existe una premisa que pretende sintetizar el propósito de los estudios de carácter fenomenológico aplicados dentro de la educación, en palabras de Schutz (1962, p. 41) “No puedo entender una institución sin comprender qué significa para los individuos que orientan su conducta respecto a su existencia.”

Se trata de esbozar los significados que los actores sociales atribuyen a los fenómenos y de misma forma su experiencia dentro de la organización de carácter social. Tal y como lo menciona San Fabián Maroto y Corral Blanco (1989, p. 131-132): “Pero el mundo de los significados no es un mundo directamente observable y uno de los principales problemas reside precisamente en cómo construir modelos de evaluación organizacional que reflejen las intenciones y significados de los actores”.

Y como mencionan estos autores los estudios del tipo fenomenológico que versan sobre instituciones educativas es uno de los más prolíferos en cuanto a teorías que guían las investigaciones del tipo cualitativo, cuyos recursos metodológicos aparentemente son limitados (San Fabián Maroto y Corral Blanco, 1989). Pero que en recogida de información presentan bastantes recursos que pueden ser de gran utilidad para el investigador que pretende ir más allá de explicaciones tradicionales que solo buscan hallar la causalidad y las correlaciones que vejan a los actores sociales, y que dejan fuera los significados y las significatividades como lo menciona Schutz (1962) que guían el conocimiento y orientan la continua búsqueda de éste.

### **3.3 Categorías de análisis**

Dentro de la metodología cualitativa es posible utilizar modelos de estructuración operacional que a la vez implican diseños que se diseccionan en capítulos o también llamados categorías cuya integración es la totalidad dentro del proceso educativo. Como lo propone Cisterna Cabrera:

Un modelo de estructuración operacional de una investigación cualitativa implica un diseño que se articula en un conjunto de capítulos o secciones que en su totalidad deben dar cuenta de modo coherente, secuencial e integrador, de todo el proceso investigativo (2005, p. 62).

Al tratarse de una metodología cualitativa, la validez epistemológica no queda exenta a pesar de que no se presentan hipótesis, solo toma una postura racional de carácter interpretativo donde se presenta la dialéctica ya que:

La racionalidad interpretativa, expresada en los modelos cualitativos, es abierta, y por sobre todo dialéctica, lo que implica que los procesos de investigación cualitativa no

incluirían, en un estricto rigor epistemológico, la formulación de hipótesis, pues éstas surgen de una concepción neo-positivista como respuestas anticipadas a las preguntas de la investigación, condicionando un modelo cerrado en que todo el accionar del investigador gira en torno a la contrastación de dichas hipótesis (Cisterna Cabrera, 2005, p. 64-65).

Para brindar una estructura más concreta a esta metodología se acude a la heurística para el empleo de instrumentos conceptuales llamados premisas, supuestos y ejes temáticos, Cisterna Cabrera los describe de la siguiente manera:

Las premisas corresponden a afirmaciones sostenidas sobre la base de información preexistente acerca del problema de estudio, y que por su contundencia no necesitan su verificación, lo que les permite aportar de modo referencial en la investiga.

Los supuestos también constituyen afirmaciones previas, pero que no cuentan con el mismo peso referencial de las premisas y, por ello, sólo pueden ser tomadas como antecedentes relativos para la investigación.

Los ejes temáticos no constituyen afirmaciones, sino líneas orientadoras para guiar al investigador allí donde no hay antecedentes de investigaciones previas (Cisterna Cabrera, 2005, p. 64)

Y es dentro de este proceso que se precisa de establecer claramente los elementos a partir de los cuales se elaboran y distinguen los tópicos de los cuales se obtiene y organiza la información recabada ya que el investigador es quien atribuye significado a los resultados que obtiene a través de su investigación. Por ello es importante distinguir:

...entre categorías, que denotan un tópico en sí mismo, y las subcategorías, que detallan dicho tópico en microaspectos. Estas categorías y subcategorías pueden ser apriorísticas, es decir, construidas antes del proceso recopilatorio de la información, o emergentes, que surgen desde el levantamiento de referencia les significativos a partir de la propia indagación (Cisterna Cabrera, 2005, p. 64).

Esto permite a la vez, establecer herramientas conceptuales y operacionales que permitan el desarrollo de la actividad de investigación, con una base sólida y concreta, que ampare la investigación:

Es en este sentido esencial que la distinción previa de cuáles son los tópicos centrales que focalizan la investigación puede resultar de ayuda fundamental, ya sea se utilicen entre vistas, observaciones etnográficas, grupos de discusión, historias de vida, análisis textuales de carácter semiótico, investigación-acción u otro tipo de métodos cualitativos (Cisterna Cabrera, 2005, p. 64).

Dichas categorías se concretan en categorías apriorísticas que a su vez se derivan en subcategorías que dirigen la construcción de los instrumentos de investigación cualitativa cuyo objetivo es recabar información sólida y fidedigna:

En una investigación en ciencias sociales el objeto de estudio son los sujetos. La especificidad del foco de la investigación está dada por el problema concreto que se quiere investigar. Desde este punto de vista, la investigación cualitativa siempre tiene un carácter fenomenológico que expresa la relación dialéctica que surge en la relación intersubjetiva entre las personas que conforman la unidad de estudio (Ruiz Olabuénaga, 1996). Cuando en dicha unidad concurren diferentes grupos humanos, que se distinguen entre sí por características muy específicas, ya sea por rol, estatus u otro elemento, para efectos de identificarlos y diferenciar los, proponemos el uso del término “estamentos” (Cisterna Cabrera, 2005, p. 65).

A continuación, se presenta la Tabla 16 de categorización apriorística y de construcción de categorías y subcategorías apriorísticas desarrollada para esta investigación.

Tabla 24. Categorización apriorística y de construcción de categorías y subcategorías.

Ámbito temático	Problema de investigación	Pregunta de investigación	Objetivo general	Objetivos específicos	Categorías	Subcategorías
Buenas Prácticas Docentes Conjunto de acciones realizadas por el docente para propiciar el aprendizaje de sus alumnos, formarlos integralmente y favorecer los procesos	La modalidad mixta en la educación superior precisa de docentes capaces de guiar al alumno hacia el aprendizaje dentro de los entornos de formación semipresenciales	¿Cuáles son las Buenas Prácticas Docentes en la Educación Superior en Modalidad Semipresencial del IEDEP?	Analizar cuáles son las Buenas Prácticas Docentes en la Educación Superior en Modalidad Semipresencial del IEDEP en la Licenciatura de Pedagogía	a) Analizar cualitativamente cuáles son las Buenas Prácticas Docentes de la licenciatura de Pedagogía en el IEDEP.	Acciones que propician el aprendizaje, formarlos integralmente; y que favorecen procesos cognitivos complejos	Acciones que fomentan el aprendizaje Acciones que forman integralmente al alumno Acciones que favorecen procesos cognitivos complejos
				b) Identificar (Relatar) los alcances de las Buenas Prácticas	Alcances de las Buenas Prácticas Docentes en el	Alcance de las acciones docentes

cognoscitivos complejos (pensamiento crítico, creatividad, entre otros). Se distingue por la valoración hecha por los estudiantes y colegas en el sentido de lograr estos fines de manera sobresaliente.				Docentes en los aprendizajes de los alumnos de la licenciatura de Pedagogía.	aprendizaje de los alumnos	
				c) Recuperar las Buenas Prácticas Docentes significativas que contribuyen al desarrollo del aprendizaje en los estudiantes de la licenciatura de Pedagogía.	Buenas Prácticas Docentes	Estrategia de enseñanza en la modalidad semipresenciales Metodología de enseñanza: Aula invertida Técnicas de enseñanza (organizador gráfico, mapas, infografías, audios, vídeos cortos, lecturas sintetizadas) Recursos didácticos digitales (Docente) El docente te da recursos Promueve el uso de los recursos de la institución Estrategia de evaluación (Docentes)
				d) Generar una propuesta que potencie las Buenas Prácticas Docentes de los docentes de la licenciatura de Pedagogía.	Establecer las buenas prácticas docentes	Delimitar las buenas prácticas docentes

Fuente: Elaboración propia

A partir de esta tabla se construirán las preguntas que permitan recabar información sobre el fenómeno que se investigó, en este caso se trata de la Buenas Prácticas Docentes.

### 3.4 Muestreo intencionado

Dentro del desarrollo metodológico de esta investigación se utilizó este tipo de muestreo que se aparta de la determinación a través de la probabilidad. Dado que la intención es recabar

abundante información a través de una muestra que no es cuantiosa y que dicha información permita el análisis pues:

El muestreo intencionado se realiza para aumentar la utilidad de la información obtenida a partir de pequeños modelos. El muestreo intencionado requiere que la información se obtenga sobre variaciones entre las subunidades antes de que se elija el modelo. Entonces, el investigador busca para la «información abundante» informadores clave, grupos, escenarios o acontecimientos para estudiarlos. En otras palabras, estos modelos se escogen porque es probable que sean inteligibles e informativos sobre los fenómenos que el investigador está investigando (McMillan y Schumacher, 2005, p. 407).

Se trata de una propuesta que resulta bastante enriquecedora para investigaciones como esta. Debido a que esta investigación contó con tres docentes en la academia de Pedagogía tratándose de un muestreo pequeño en número, pero significativo a través de sus aportes, amparados bajo esta metodología que no resulta estéril, por el contrario:

El poder y la lógica del muestreo intencionado consisten en que, con pocos casos estudiados en profundidad, se obtienen muchas aclaraciones sobre el tema; mientras, la lógica de la determinación de muestras probables depende de la selección de un modelo representativo estadísticamente o aleatorio para la generalización a una población más numerosa (McMillan y Schumacher, 2005, p. 407)

Este tipo de muestreo es parte de la planificación y diseño de una metodología que pretendió tender los requerimientos de esta investigación, que por ser cualitativa precisa de una estructura que converge con la flexibilidad que le caracteriza, se trata “también incorporar componentes del diseño que se añaden a las posibles contribuciones y al significado del estudio” (McMillan y Schumacher, 2005, p. 405).

### **3.5 Técnicas de recogida de la información**

En este apartado se describen las técnicas utilizadas para recoger la información, sobre el objeto de estudio que para esta investigación se trató de las Buenas Prácticas Docentes. Las cuales en congruencia con la metodología cualitativa precisaron de una entrevista

semiestructurada, como técnica principal, dirigida a los asesores académicos de la UER San Salvador El Verde. Asesores que desempeñan sus funciones en la licenciatura de Pedagogía.

Al tratarse de una unidad regional de IEDEP relativamente de recién creación, solo cuenta dentro de su oferta académica con dos grupos de pedagogía, cuya matrícula es de veinticuatro estudiantes, divididos en dos grupos, no se precisan de muchos asesores académicos, en este caso solo tres para cubrir las necesidades de los estudiantes.

Dicha circunstancia se encontró contemplada dentro de la propuesta metodológica, para obtener información profusa y enriquecedora para el desarrollo del posterior análisis de información. Además, se utilizó un cuestionario abierto dirigido a los estudiantes de la licenciatura en Pedagogía, para contribuir a la recogida de información y a la posterior triangulación de datos recabados.

Dentro de las técnicas se destacan y describen a continuación. Debido a que por tratarse de una metodología predominantemente cualitativa es importante fundamentarse en una postura hermenéutica cuya legitimización es trascendental para la racionalidad, como lo manifiesta Cisterna Cabrera:

Investigar desde una racionalidad hermenéutica significa una forma de abordar, estudiar, entender, analizar y construir conocimiento a partir de procesos de interpretación, donde la validez y confiabilidad del conocimiento descansa en última instancia en el rigor del investigador. Así, la pretendida objetividad positivista fundada en la separación entre investigador y objeto de investigación desaparece, y se asume la cuestión de la construcción del conocimiento como un proceso subjetivo e intersubjetivo, en tanto es el sujeto quien construye el diseño de investigación, recopila la información, la organiza y le da sentido, tanto desde sus estructuras conceptuales previas, como desde aquellos hallazgos que surgen de la propia investigación, la que luego se colectiviza y discute en la comunidad académica (2005, p. 62).

Y es a través del acto comunicacional que el investigador se aproxima a la construcción de la episteme dentro de este marco metodológico delimitado por el análisis y profundización de los discursos de los asesores académicos que buscan el aprendizaje de sus estudiantes a

través de una modalidad semipresencial mediada por la tecnología. Lo cual de por sí resulta una premisa bastante compleja, complejidad propia de la construcción del conocimiento:

El eje conductor del acto hermenéutico es el uso del lenguaje, entendido en su doble acepción dialéctica, que lo concibe, por una parte, como la vía a través de la cual socialmente construimos la realidad desde procesos sostenidos en relaciones intersubjetivas, que configuran el dominio lingüístico y semántico que hace posible las acciones de entendimiento humano [...] Es a este proceso de construcción de conocimiento reconocidamente subjetivo e intersubjetivo al que se ha pretendido dar validez y confiabilidad epistemológica, esfuerzo que ineludiblemente debemos asumir todos aquellos que trabajamos desde esta racionalidad (Cisterna Cabrera, 2005, p. 62).

### **3.5.1 Entrevista semiestructurada en profundidad**

Se trata de una de las técnicas empleadas con frecuencia cuyo propósito planificado es la obtención de información a través de la interacción entre dos personas, quien entrevista y quien es entrevistado, sobre la visión de la realidad que posee el entrevistado, información que posteriormente el entrevistador analiza.

Para el desarrollo de esta investigación la entrevista tuvo dos dimensiones, en primer lugar la estructuración a través de las categorías apriorísticas y la profundización del relato de quien es entrevistado.

Es por esta razón que la entrevista semiestructurada permite que quienes son abordados por el entrevistador, capaces de expresar su perspectiva sobre el fenómeno a investigar, partiendo de un tópico previamente definido y a la vez permite profundizar en este argumento dado que se trata de una técnica que al mismo tiempo es flexible. Como se expresa a continuación:

Las entrevistas semiestructuradas, en particular, han suscitado interés y se utilizan mucho. Este interés se asocia con la expectativa de que es más probable que los sujetos entrevistados expresen sus puntos de vista en una situación de entrevista diseñada de manera relativamente abierta que en una entrevista estandarizada o un

cuestionario (por ejemplo, en Kohli, 1978). Se pueden distinguir varios tipos de entrevistas semiestructuradas (Flick, 2007, p. 89).

Otra de las características que se pretendió fue aproximarse al fenómeno a través del discurso de los asesores académicos, sin buscar el debate o la contrastación de las ideas o creencias. Por el contrario, se trata de buscar el conocimiento de otros, sus explicaciones y aproximaciones a la realidad, por lo que:

En la entrevista en profundidad el entrevistador desea obtener información sobre determinado problema y a partir de él establece una lista de temas, en relación con los que se focaliza la entrevista, quedando ésta a la libre discreción del entrevistador, quien podrá sondear razones y motivos, ayudar a establecer determinado factor, etc., pero sin sujetarse a una estructura formalizada de antemano. En este sentido, puede decirse que quienes preparan las entrevistas focalizadas no desean contrastar una teoría, un modelo o unos supuestos determinados como explicación de un problema. Tienen ciertas ideas, más o menos fundadas, y desean profundizar en ellas hasta hallar explicaciones convincentes. Puede, incluso, que, en ocasiones, sólo desee conocer cómo otros -los participantes en la situación o contexto analizado- ven el problema (Rodríguez Gómez et al., 1999, p. 168).

Es esta la técnica que consideró el conocimiento de los asesores académicos, ajena a las imposiciones en la cuales en ocasiones rayan las investigaciones del tipo cuantitativo, por ejemplo. Y es mediante esta técnica que se pretendió un acercamiento a la visión propia de las Buenas Prácticas Docentes, la cuales fueron el objetivo de esta investigación. En otras palabras, se pretendió acercarse a los significados de los participantes y como que explican lo que acontece a su alrededor (McMillan y Schumacher, 2005).

### **3.6 Triangulación metodológica de datos**

Puesto que el investigador desempeña un papel fundamental en el desarrollo de las investigaciones de corte cualitativo, que también sigue un método y lógica implícitos, la unificación de la información resulta compleja, como lo expresa Arias Valencia “La naturaleza del objeto y la eficacia de los métodos orientarán, entonces, la reflexión del

investigador para aproximarse y dar cuenta de los fenómenos que son pertinentes, socialmente, de ser estudiados” (2000, p. 14).

Por esta razón es importante considerar a las estrategias de triangulación múltiple dentro de las cuales se encuentra la Triangulación de Datos que permite la triangulación con fuentes de datos debido a que a través de esta:

...los analistas pueden emplear, en forma eficiente, los mismos métodos para una máxima ventaja teórica. Así, por ejemplo, estudiando el significado social de la muerte en un hospital moderno podría ser posible emplear un método estándar (como la observación participante) y deliberadamente seguir este método en tan diferentes áreas como sea posible (Arias Valencia, 2000, p. 16).

Esta estrategia permite a los investigadores observar distintos grupos dentro de una institución y recibir información desde distintos grupos, incluso disímiles, lo cual permite tomar registro de distintas áreas con significados distintos sobre el mismo evento o fenómeno:

Básicamente éste podría usarse en una comparación de grupos disímiles como una estrategia muestral, pero refleja más propiamente una estrategia de triangulación. Seleccionando diferentes colocaciones en forma sistemática, los investigadores pueden descubrir que sus conceptos (como designación de unidades de la realidad) comparten asuntos comunes. En forma similar, la unidad constitutiva de esos conceptos puede ser descubierta en su situación contextual (Arias Valencia, 2000, p. 16).

A partir de la estrategia es posible fragmentar en niveles de análisis de la persona, que para el caso de esta investigación se presentó oportuno declinarse por el Nivel de Análisis Colectivo que es:

...más comúnmente asociado con el análisis estructural-funcional, es la colectividad. Aquí la unidad observacional es una organización, un grupo, una comunidad o, aun, una sociedad entera. Las personas y sus interacciones son tratadas sólo de acuerdo con la manera como ellas reflejan presiones y demandas de la colectividad total (Arias Valencia, 2000, p. 16).

Puesto que para esta investigación también se consideró la participación y aportes de los estudiantes y su particular perspectiva de las Buenas Prácticas Docentes, ya que ellos junto con el desarrollo de los aprendizajes son el objetivo primordial de la función docente y lo que ello implica.

Para sistematizar la información se utilizó el software MAXQDA, que permite el análisis cualitativo de los datos:

(QDA, por sus siglas en inglés), por su parte, es un modo no numérico de analizar estos datos. Los métodos de QDA se utilizan en muchos campos académicos, como la sociología, la psicología, las ciencias políticas, la medicina y las ciencias de la educación, entre otros, para realizar investigaciones científicas. Los métodos QDA también se utilizan en contextos menos académicos, como la gestión empresarial y la investigación de mercados, utilizando datos cualitativos recogidos a partir de una variedad de métodos de trabajo de escritorio o de campo (MAXQDA, 2021, p. 1).

### **3.7 Interpretación y análisis de la información**

Para el análisis de información una vez que se recabó la información cabe destacar que no se trató de mezclar la información, sino de la adaptación de las estrategias para el desarrollo de esta investigación que se alejan de contrastes dicotómicos, como lo menciona Arias Valencia:

No es la mezcla inasible de datos numéricos y textuales o de consideraciones simultáneas de aproximaciones antagónicas de causalidad e incausalidad. La mezcla de datos no ocurre en el proceso de análisis sino en la unión de los resultados de cada estudio dentro de un producto cohesivo y coherente donde ocurre la confirmación o la revisión de la teoría existente. Esto se puede lograr a través de la adhesión a las reglas y a las asunciones de cada método, en la selección de la muestra, el propósito, el método y la contribución de los resultados dentro del plan de investigación como un todo (Arias Valencia, 2000, p. 23).

Lo que permite construir una perspectiva que pretende recabar las distintas aristas que constituyen al mismo fenómeno susceptible de análisis. Cuya interpretación posterior se encuentra más próxima a la objetividad que a la subjetividad del investigador. Quien pretende develar las Buenas Prácticas Docentes que se encuentran latentes dentro de la modalidad semipresencial, que no es reciente, pero que poco ha sido abordado.

## **CAPÍTULO IV PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS**

En el siguiente capítulo se describen, analizan e infieren los resultados de las técnicas empleadas para la presente investigación. Cuyo objetivo son los docentes del IEDEP UER San Salvador El Verde, y develar cuál es el discurso que versa sobre las Buenas Prácticas Docentes y la concreción de éstas a partir del análisis del discurso de los alumnos.

La modalidad semipresencial del IEDEP exige funciones, saberes y habilidades distintas por parte de los docentes. Pues la palabra digital se acuña al nombre del instituto, junto con el objetivo de accesibilidad y las características de los estudiantes. Exigen al docente funciones similares en esencia, pero en el desempeño distintos, ya que se mezclan las plataformas digitales y las TIC donde adquiere protagonismo la gestión de los aprendizajes de los alumnos por ellos mismos; y, por otra parte, el docente se convierte en *Asesor Académico*, cuya función esencial es la guía y orientación, por sobre las clases expositivas.

Donde se cuestiona la autenticidad de los aprendizajes por parte de los alumnos, debido a que se considera que dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje es importante la figura del docente, como la otra parte de este proceso, en un sentido de complementariedad y totalidad. Y como el ejercicio docente se ve reducido debido a que el objetivo es que el alumno sea también sea participe en el desarrollo de sus aprendizajes y de forma gradual éste sea autónomo, se considera que el alumno se encuentra solo y sus aprendizajes se encontrarán mermados.

Es por estas razones que se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son las Buenas Prácticas Docentes en la Educación Superior en Modalidad Semipresencial del IEDEP UER San Salvador El Verde en la Licenciatura de Pedagogía?

A partir de esta pregunta se establecieron los siguientes objetivos para el desarrollo de la presente investigación: Analizar cuáles son las Buenas Prácticas Docentes en la Educación Superior en Modalidad Semipresencial del IEDEP UER San Salvador El Verde en la Licenciatura de Pedagogía.

En armonía con este proceso de investigación se retoma la fundamentación teórica que es resultado de la investigación y profundización en el tema de las Buenas Prácticas Docentes,

donde Chickering y Gamson son los que aterrizan las buenas prácticas dentro del escenario educativo, con siete principios que orientan el desempeño del docente dentro del aula.

Para la recolección de información se consideró a los docentes de la Licenciatura en Pedagogía, que son tres, incluyendo al investigador, a través de una entrevista semiestructurada, misma que fue adaptada para los estudiantes. Ya que se trata de una unidad relativamente pequeña cuya sub-modalidad es sabatina, con 24 alumnos en total, pretendiendo hacer una triangulación de datos, con el objetivo de brindar solidez a la metodología y al análisis de la información. En el presente capítulo se presentarán los resultados de las entrevistas y preguntas a los alumnos, para develar cuáles son las Buenas Prácticas Docentes que tienen lugar en una institución cuya modalidad es semipresencial.

Protegiendo la confidencialidad y privacidad tanto de los participantes como de la institución se identificarán a los docentes como Asesor académico 1 y 2 para referirse a cada uno de ellos. Para complementar esta información en la tabla 17 se muestran los datos generales de los asesores académicos que participaron en dicha investigación.

Tabla 25. Información general de los Asesores Académicos participantes.

<b>Asesor académico</b>	<b>Edad</b>	<b>Género</b>	<b>Experiencia docente</b>	<b>Grado de estudios</b>	<b>Área de conocimiento</b>
Asesor académico 1	40 años	Masculino	15 años	Licenciatura	- Lic. en Educación con Especialidad en Español
Asesor académico 2	39 años	Masculino	15 años	Maestría	- Ingeniería Industrial - Lic. en Pedagogía con Especialidad en Matemáticas. - Maestría. En Educación Matemática

Fuente: Elaboración propia.

Por otra parte, los estudiantes participantes se referenciaron de forma similar, estudiante 1, 2, 3... hasta el número 24, cuidando su privacidad y confidencialidad para el desarrollo de esta investigación. Y de forma complementaria se presenta la información en la tabla 18, los datos generales de los mismos.

Tabla 26. Información general de los estudiantes participantes en la investigación.

<b>Alumno</b>	<b>Edad</b>	<b>Género</b>	<b>Grado de estudios</b>
Estudiante 1	24	Femenino	Bachillerato/Preparatoria
Estudiante 2	35	Femenino	Bachillerato/Preparatoria
Estudiante 3	29	Masculino	Bachillerato/Preparatoria
Estudiante 4	28	Femenino	Bachillerato/Preparatoria
Estudiante 5	21	Femenino	Bachillerato/Preparatoria
Estudiante 6	41	Femenino	Antropología Social
Estudiante 7	31	Femenino	Bachillerato/Preparatoria
Estudiante 8	31	Femenino	Ingeniería Financiera
Estudiante 9	30	Masculino	Ciencias de la Comunicación y Mercadotecnia
Estudiante 10	20	Femenino	Bachillerato/Preparatoria
Estudiante 11	23	Femenino	Bachillerato/Preparatoria
Estudiante 12	27	Masculino	Bachillerato/Preparatoria
Estudiante 13	20	Femenino	Bachillerato/Preparatoria
Estudiante 14	23	Femenino	Bachillerato/Preparatoria
Estudiante 15	19	Femenino	Bachillerato/Preparatoria
Estudiante 16	19	Masculino	Bachillerato/Preparatoria
Estudiante 17	23	Femenino	Bachillerato/Preparatoria
Estudiante 18	26	Femenino	Bachillerato/Preparatoria
Estudiante 19	27	Femenino	Bachillerato/Preparatoria
Estudiante 20	19	Femenino	Bachillerato/Preparatoria
Estudiante 21	40	Femenino	Ingeniería Química
Estudiante 22	33	Femenino	Bachillerato/Preparatoria
Estudiante 23	20	Femenino	Bachillerato/Preparatoria
Estudiante 24	26	Femenino	Bachillerato/Preparatoria

Fuente: Elaboración propia

La programación de las entrevistas con los Asesores Académicos se concretó durante el periodo vacacional de semana santa del primer cuatrimestre de 2024. Debido a la naturaleza apresurada de la modalidad cuatrimestral sabatina es complicado que los participantes concedieran un espacio entre semana o al cabo de ésta. Aunado a las actividades laborales de cada uno de ellos.

De forma similar con los estudiantes se programó el cuestionario para el periodo vacacional. Fue a través de Google Forms que se recabó la información. Al igual que los asesores académicos, no se pretende interrumpir las actividades laborales de cada uno de ellos y que se sintieran cómodos durante su participación.

A la par de las entrevistas y cuestionario abierto, se elaboró un diario de campo, cuyo objetivo es registrar el desarrollo de la investigación, así como observaciones que se pudieran presentar durante el desarrollo de las entrevistas y la aplicación del cuestionario, ya que se combina la presencialidad a través de las entrevistas semiestructuradas a los asesores académicos y la virtualidad, mediante el cuestionario abierto en línea dirigido a los estudiantes.

En concordancia con lo anterior el análisis se encuentra dividido por categoría de las Buenas Prácticas Docentes las cuales no se encuentran definidas como tal por Chickering y Gamson, quienes solo establecieron los siete principios de ellas, pero se encuentran de forma concreta en una definición contemporánea fundamentada en tales principios, que es la propuesta por Guzmán como el:

...conjunto de acciones realizadas por el docente para propiciar el aprendizaje de sus alumnos, formarlos integralmente y favorecer los procesos cognoscitivos complejos (pensamiento crítico, creatividad, entre otros). Se distingue por la valoración hecha por los estudiantes y colegas en el sentido de lograr estos fines de manera sobresaliente (Guzmán, 2018, p. 137).

Concepto que se divide en cuatro categorías. En la primera se encuentran las acciones que propician el aprendizaje, formarlos integralmente; y que favorecen procesos cognitivos complejos. Dentro de esta categoría es importante que se someten a análisis las respuestas de los dos Asesores Académicos, mientras que las de los 24 alumnos, no todas las respuestas son susceptibles de análisis. Para esta categoría se realizaron tres subcategorías a partir de las cuales se elaboraron las preguntas correspondientes.

De forma similar ocurre con la segunda categoría, Alcances de las Buenas Prácticas Docentes en el aprendizaje de los alumnos, de la cual se desprende solo una subcategoría con su respectiva pregunta; la tercera, Buenas Prácticas Docentes, de la cual se desprenden cinco

subcategorías con una pregunta cada una y la cuarta, Establecer las buenas prácticas docentes, con una subcategoría y pregunta respectivamente.

Para complementar la información de los participantes que realizaron preguntas de censo, las cuales retoman los datos generales, como nombre, edad y género, por ejemplo.

Análisis de la categoría 1. Acciones que propician el aprendizaje, formarlos integralmente; y que favorecen procesos cognitivos complejos

En este apartado se analizará la primera categoría, que son las acciones de los docentes que potencian el desarrollo del aprendizaje que apuesta por formar integralmente al alumno, desarrollando los procesos cognitivos complejos. Que se reflejaron en el discurso de los asesores académicos, estudiantes y en los diarios de campo.

#### **Análisis de la Subcategoría - Acciones que Fomentan el Aprendizaje**

Es posible entender esta subcategoría como: “la buena práctica como el conjunto de acciones realizadas por el docente para propiciar el aprendizaje de sus alumnos...” (Guzmán, 2018, p. 137). Y para analizar esta subcategoría se realizó una pregunta abierta a los dos asesores académicos de la licenciatura de pedagogía, así como a los estudiantes, ligeramente modificada para facilitar la comprensión y expresión por parte del alumno.

Por ello la pregunta 1 *¿Cuáles son tus acciones docentes que fomentan la reflexión consciente de los alumnos?*. Pretende traer a la superficie la práctica docente que sobre la reflexión consciente de los alumnos. En otras palabras, intenta identificar cuál es la concepción de los asesores académicos sobre estas acciones y lo que se concreta dentro del aula a través de la percepción de los estudiantes.

El Asesor Académico 01, menciona que los instrumentos de evaluación, junto con las técnicas son una pieza fundamental que orientan la reflexión consciente del alumno, como lo expresa a continuación: la retroalimentación de parte de nosotros como maestros (...) generar una rúbrica (...) proceso de auto evaluación (...) las dinámicas preguntando a los demás compañeros cuáles fueron sus aciertos y que haya una retroalimentación entre ellos (Entrevista, 2024, párr. 2).

Mientras que el Asesor Académico 02, manifiesta que la manera en que se establece el vínculo con el docente junto con el análisis de casos, son las acciones que permiten al estudiante la reflexión consciente:

...de alguna forma tener este contacto con los chicos y en este caso está, hacerlos reflexionar sobre todo la licenciatura sea cual sea el caso (...) hablamos de pedagogía sobre todo, me gusta mucho trabajar con ellos los casos (...) trabajo con ellos muchos casos de los que se ven prácticamente a diario en los diferentes niveles (...) un poco trabajando con ellos la reflexión de su mismo trabajo, de sus mismos valores, de sus mismas ideas, de esa forma yo creo que estoy trabajando la parte de reflexión (Entrevista, 2024, párr. 2).

Mientras que los alumnos, poseen distintas perspectivas de lo que el docente emprende para fomentar el aprendizaje que van desde la ejemplificación, pasando por el establecimiento de preguntas de reflexión, el análisis de casos e incluso el pensamiento crítico. Como se menciona a continuación.

Por ejemplo, los estuantes 2, 3, 7 y 8 mencionan que:

Con la reflexión y cuestionamientos, mientras que el estudiante 3 declara que: Lo fomenta mediante ejemplos externos o de la vida propia, reafirmado por el estudiante 7 y 10 quienes mencionan que con ejemplos de la vida cotidiana (Cuestionario, 2024, pregunta 1).

Por otra parte, los estudiantes manifiestan que los Asesores Académicos fomentan el desarrollo de los aprendizajes a través de la reflexión, análisis de casos y el establecimiento de problemáticas.

El estudiante 12 manifiesta que:

El profesor me ayuda a reflexionar sobre problemas y cómo resolverlos al ofrecer diferentes puntos de vista, hacer preguntas que me hacen pensar. Similar a lo que plantea el estudiante 13, quien menciona: Al plantear preguntas que estimulen la reflexión crítica, y un análisis de diferentes perspectivas (...). El estudiante 14 argumenta que: Mediante ejemplos sobre problemáticas. Así como los estudiantes 22 y 23: Mediante la observación y la reflexión, con ayuda de los conocimientos. Y El

docente ayuda a fomentar la reflexión de problemáticas y soluciones con actividades de análisis crítico, debates en clase, abriendo nuevos puntos de vista, proporciona herramientas para poder fomentar nuestras ideas de manera creativa. (Cuestionario, 2024, pregunta 1).

Por último, algunos alumnos mencionaron estrategias más complejas como lo son el estudiante 16 quien argumenta que:

En forma de preguntas para el auto aprendizaje. Y el 23 quien menciona: Promoviendo el pensamiento crítico, como haciendo una pregunta que estimula a analizar de diferentes perspectivas y considerar diversas soluciones (Cuestionario, 2024, pregunta 1).

Mientras que en el diario de campo se observa la siguiente anotación: Acciones que fomentan el aprendizaje (Diario de campo, párr. 1, 2024).

De lo anterior que puede analizar el hecho que algunos estudiantes coinciden con las estrategias y técnicas de evaluación como monitoreo de la reflexión de los estudiantes. Acciones que se salen de la cotidianidad de la enseñanza tradicional. Y los estudiantes lo corroboran al mencionar que los Asesores Académicos complementan la enseñanza con la ejemplificación a través del análisis de casos, y que, en algunos casos, las acciones de los Asesores son más complejas como lo son aquellas que fomentan el autoaprendizaje y el pensamiento crítico. Mientras que en el diario de campo se manifiesta la importancia del diálogo como, como vía de establecimiento del proceso de enseñanza,

A partir de lo anterior, es posible inferir que las acciones de los Asesores Académicos son variadas y que pretenden desarrollar en los estudiantes el autoaprendizaje y el pensamiento crítico. Acorde a las intenciones pedagógicas de la institución educativa, cuyo objetivo es la gestión del aprendizaje por parte de los estudiantes. Salvo, que dicha transición precisa de ser gradual, para que el desarrollo del alumno, tanto académico, como profesional, no sea mermado por el abrupto y repentino cambio. Por un lado, en el caso de los estudiantes recién egresados del nivel medio superior y por otro, los alumnos que recién retomaron la educación de nivel superior y que poseen un periodo de tiempo, relativamente largo, fuera del aula.

### **Análisis de la Subcategoría - Acciones que Forman Integralmente al Alumno**

Para el análisis de esta subcategoría se parte de la concepción teórica de Guzmán que menciona que: “la buena práctica como el conjunto de acciones realizadas por el docente para... formarlos integralmente y favorecer los procesos cognoscitivos complejos (pensamiento crítico, creatividad, entre otros)” (Guzmán, 2018, p. 137). Que de forma similar a la pregunta anterior se realizó una pregunta abierta dirigida a los dos asesores académicos de la licenciatura de pedagogía, así como a los estudiantes, ligeramente modificada para facilitar la comprensión y expresión por parte del estudiante.

Por esta razón la pregunta 2 *¿Cuáles son tus acciones docentes que fomentan la planificación en los alumnos?* Pretende analizar la práctica docente cuyo objetivo es develar las actividades por parte del Asesor Académico y develar cuál es la perspectiva de estos acerca de la planificación y su concreción dentro del aula a través de la percepción de los estudiantes.

El Asesor Académico 01 manifiesta que es importante en primer lugar, el aprendizaje a partir del error y su influencia en el desarrollo del aprendizaje en el alumno:

...es dejarlos que ellos experimenten, que se equivoquen, que me entreguen resultados y una vez viendo cuáles fueron los trabajos mejor realizados y los que menos, entonces yo les voy dando, a ver qué es lo que podemos mejorar como salón (...) hiciste preguntas de investigación previas, planteaste un objetivo, hubo una dirección en tu investigación (...) es primero permitirles el error y a partir del error aprender de ello para que empezamos a hacer la adecuación (...) prefiero que ellos se equivoquen para ayudarme también en cuenta que tan desarrollado tienen esta habilidad de la planificación de sus trabajos y de cualquier tarea en general (Entrevista, párr. 4, 2024).

Por su parte el Asesor Académico 02 argumenta que la formación integral es importante, el auto cuidado del alumno es la misma planificación:

...primero antes que nada debemos de estar bien emocionalmente, de salud, primero estamos bien nosotros para que sí podamos trabajar o desempeñar correctamente nuestro trabajo en el área donde estemos (...) el dedicarse tiempo a uno, dedicar tiempo a dormir bien, a tener buenos hábitos de salud, a hacer deporte y a partir de eso se sientan unas bases con los estudiantes ya tienes planificada tu vida (...) sí trato

de trabajar con los estudiantes de que primero planificar y estar bien con uno mismo y yo creo que a partir de ahí pues va uno dosificando sus tiempos para lo demás, para el trabajo, para el estudio, para las relaciones con pareja, con la familia, con uno mismo, eso es lo que trato de inculcar a los chicos” (Entrevista, párr. 4, 2024).

Por parte de los estudiantes, se identifica una tendencia a la organización del Asesor Académico que se concreta dentro del aula, como se mencionan a continuación. Por ejemplo, el estudiante 5, 13 y 18, mencionan que es:

Motivarlos hacer autosuficientes y no depender de el para hacerlas (...) En establecer metas claras y realistas en cada tema asignado (...) Organización (...). Con argumentos similares los estudiantes 20, 21 y 23 con las siguientes afirmaciones: Dando con anticipación los temas para poder tener tiempo de revisarlos (...) Enviando con tiempo suficiente las actividades a realizar, así como el envío de diversas fuentes de información (...) Dando fechas específicas de entrega, nos ofrece apoyo y disponibilidad para la resolución de dudas (...) Dando con anticipación los temas para poder tener tiempo de revisarlos (Cuestionario, pregunta 2, 2024).

Otros estudiantes manifiestan que se tratan de acciones directas, como se muestra a continuación. El estudiante 9 menciona que:

A través de una retroalimentación por cada actividad (...). Mientras que el estudiante 11, manifiesta que: El tiempo dedicado es el que merece cada alumno y el trabajo que se realiza (...) Y el estudiante 12 de forma similar asegura que: me ayuda a planificar mi tiempo y esfuerzo escolar al fijar plazos y recordatorios, dar consejos sobre gestión del tiempo (Cuestionario, pregunta 2, 2024).

Por último, se manifiesta que se trata de la comunicación de altas expectativas como se menciona en Chickering y Gamson (1987, p. 4) “Las altas expectativas son importantes para todos... Esperando a los estudiantes a desempeñarse bien se convierte en una profecía autocumplida cuando los maestros y las instituciones tienen altas expectativas para sí mismos y hacer esfuerzos adicionales”.

Similar a lo que expresa el estudiante 24: Estableciendo expectativas claras pueden comunicar claramente los objetivos de aprendizaje y los plazos de entrega de las tareas, lo

que ayuda a los estudiantes a planificar su tiempo de manera efectiva. (Cuestionario, pregunta 2, 2024).

Mientras que en el diario de campo se manifiesta que: Junto con valores y virtudes, como la apertura (Diario de Campo, párr. 3, 2024). Donde los valores morales son parte de la formación integral de los estudiantes.

Es posible analizar que dentro de las acciones que permiten la planificación del alumno se encuentran un bagaje de acciones concretas que van desde el aprendizaje a partir de los errores cometidos por parte del alumno, la planificación, evaluación y retroalimentación que hace el Asesor Académico. Considerando al mismo tiempo los valores morales a partir de los cuales se conduce o dirige el Asesor hacia el estudiante y las altas expectativas que se comunican a estos en una suerte de profecía autocumplidora que posee influencia dentro del desempeño del estudiante.

Las acciones que permiten al alumno planificar su tiempo y esfuerzo dedicado a las actividades académicas en gran parte, devienen del docente, debido a que es el Asesor Académico quien dirige la agenda escolar dentro del aula. Al establecer periodos de ejecución y de entrega de las actividades. Estas acciones precisan de un marco axiológico, donde a la par se encuentran presentes las altas expectativas, concretas y presentes dentro del aula. A pesar de los errores que se pudieran cometer, pues estos permiten la formación de aprendizajes, siempre y cuando el Asesor posea la apertura y le sea posible guiar al estudiante dentro de este escenario.

### **Análisis de la Subcategoría - Acciones que favorecen Procesos Cognitivos Complejos**

Dentro de esta subcategoría se establece que una función de las buenas prácticas docentes es: “favorecer los procesos cognoscitivos complejos (pensamiento crítico, creatividad, entre otros).” (Guzmán, 2018, p. 137). Y para analizar esta subcategoría se realizaron dos preguntas abiertas a los dos asesores académicos de la licenciatura de pedagogía, así como a los estudiantes, ligeramente modificadas para facilitar la comprensión y expresión por parte del alumno.

Por ello la pregunta 3 *¿Cuáles son las acciones que favorecen la concreción de procesos cognitivos complejos?* Pretende traer a la superficie la práctica docente que intenta desarrollar

en los estudiantes los procesos cognitivos complejos. En otras palabras, intenta identificar cuál es la percepción de los asesores académicos sobre estas las acciones que les permiten desarrollar el pensamiento crítico y la creatividad, por ejemplo.

El Asesor Académico 01 manifiesta que es importante que sea el estudiante mismo quien precisa de identificar sus propios procesos cognitivos a través de los procesos de aprendizaje:

...aplicar un test que se llama test de métodos de aprendizaje (...) trato de intensificar más el tipo de actividades que son más auditivas o más kinestésicas o demás, o variarlas incluso (...) poco a poco ellos vayan siendo conscientes de las experiencias que van teniendo con ese método de estudio (Entrevista, párr. 6, 2024).

Para el Asesor Académico 02 es importante partir de lo básico a lo complejo, para él es importante cimentar los procesos cognitivos básicos para posteriormente desarrollar los gradualmente los procesos cognitivos complejos, como lo expresa a continuación:

...cosas muy básicas desde que analicemos un texto, un párrafo, media cuartilla, un video y que seamos concretos en las opiniones (...) debemos de entender también que los chicos y en general nuestros estudiantes de repente traen ciertas formas en las cuales no les ayudan a lograr los objetivos (...) tenemos que darnos el tiempo para leer, para entender, claro, ahí entran estas técnicas que trabajamos, técnicas de lectura, técnicas de escritura, técnicas de análisis, técnicas de reflexión (...) pero trato de hacer eso, partir de lo básico con acciones muy sencillas (Entrevista, párr. 6, 2024).

Por parte de los estudiantes, ellos se inclinan por la explicación que hace el docente y las alternativas que emplea para la comprensión, como la ejemplificación, así como la disposición para volver a explicar el tema, que, si bien no es una práctica innovadora, es un reflejo de la disposición por parte del docente hacia el estudiante, como lo menciona el estudiante 1:

Utilizando nuevos métodos y explicando nuevamente resolviendo cualquier duda y el estudiante (...). El estudiante 8: A través de retroalimentación del tema (...) De forma similar, los estudiantes 12, 13, 19, 21 y 23 refuerzan esta premisa: me ayuda a entender lo que no entiendo al explicar de diferentes maneras, responder mis preguntas (...) Explicando nuevamente el tema de forma diferente (...) Con una explicación más amplia y tomando en cuenta ejemplos (...) Con paciencia y

explicaciones claras y congruentes (...) Explicando conceptos de manera diferente, utilizando ejemplos adicionales, proporcionando lecturas extras y respondiendo todas las preguntas de manera paciente (Cuestionario, pregunta 3, 2024).

Mientras que algunos alumnos reconocen algunas alternativas que emplean los alumnos para el desarrollo de los procesos cognitivos complejos, como lo menciona el estudiante 24 menciona:

Recomienda recursos adicionales, como libros, videos o sitios web y el 4 argumenta que: Nos trata de dar más fuentes de información (Cuestionario, pregunta 3, 2024).

Del diario de campo 02 se puede extraer la frase expresada por el Asesor Académico 02 Se el maestro que tu hubieras querido tener (Entrevista, párr. 32, 2024) a partir de la cual se expresa la siguiente frase: Principio que deriva de una experiencia y formación bastante equilibrada y madura (Diario de Campo, párr. 4, 2024) la cual establece una postura que pretende centrarse en el alumno reconociéndolo como un ser activo y protagonista de su propio aprendizaje.

De los argumentos previamente descritos, se puede analizar que mientras los Asesores Académicos pretenden desarrollar los procesos cognitivos en los estudiantes, a través de la concreción de procesos cognitivos básicos y la metacognición, ya que pretenden que sean ellos mismos quienes reconozcan sus propios procesos de aprendizaje, por ejemplo. Los estudiantes poseen expectativas centradas en el Asesor cuya función es la explicación y las alternativas de las cuales dispone para realizar esta función un tanto tradicionalista y activa. Donde el estudiante no se reconoce como participe en el desarrollo de sus aprendizajes.

A partir de este análisis es posible inferir que los estudiantes aun poseen expectativas propias de modelos pedagógicos arcaicos donde el docente se encuentra al centro y ellos se perciben como receptivos de las explicaciones de los docentes. Sin ser conscientes de sus propios procesos cognitivos y en último lugar de sus propios aprendizajes. Es probable que el alumno precise de entender el en primer lugar, el modelo pedagógico de la institución, así como sus objetivos y método pedagógico, para poder desempeñarse dentro de este contexto educativo, que precisa de procesos cognitivos complejos, por ejemplo.

Por otra parte, la pregunta 4 *¿Cuáles son las acciones que favorecen la autoevaluación en los alumnos?* Dirigida únicamente a los Asesores académicos ya que dentro de esta

subcategoría se retomaron las respuestas de la pregunta anterior para los estudiantes. Reconociendo la importancia que le atribuye Chickering y Gamson a la autoevaluación por parte de los estudiantes: “En varios momentos durante la universidad, y al final, los estudiantes necesitan oportunidades para reflexionar sobre lo que han aprendido, lo que falta por saber, y la forma de evaluar por sí mismos” (1987, p. 3).

El Asesor Académico 01 menciona al respecto que la autoevaluación precisa de partir de una guía que establece él mismo y gradualmente avanzar hacia la evaluación hecha por el estudiante mismo, como lo menciona a continuación:

Siempre al final del cuatrimestre hay un momento de autoevaluación y de coevaluación, de hecho (...) la de Classroom, ¿no?, de Google Suite, y ahí les voy poniendo su retroalimentación (...) luego viene un momento de autoevaluación donde ellos tienen que decir cuáles fueron los trabajos que entregaron, en cuáles se equivocaron, cuáles no cumplieron, por qué no lo cumplieron (...) Después de la evaluación parcial, tenemos un diálogo entre todos a ver en qué podemos mejorar, cuáles fueron las fallas, qué no quedó claro (Entrevista, párr. 10, 2024).

Mientras que para el Asesor Académico 02 es importante la evaluación tras cada clase y la seriación de ésta, a través de la vinculación entre los temas, así como el reflejo de la progresión y avance que hace el alumno, desde un punto de referencia, como lo expresa a continuación:

...sí trabajo esta reflexión del trabajo que ellos hacen, de trabajo no diaria, sino cada que trabajamos en clase (...) lo que me gusta hacer es sí tratar, que haya una vinculación tema con tema para que haya un crecimiento y ellos observen ese crecimiento (...) haya una autoevaluación sobre todo hablando académicamente en sus trabajos que van a realizar, que vean este avance que van teniendo otra vez desde lo más básico (Entrevista, párr. 8, 2024).

Por su parte, los estudiantes consideran que precisan de actividades prácticas como autoevaluación ya que consideran que es la función o la ejecución de los conocimientos lo que les permite obtener un panorama de su propio desarrollo, como lo expresan a continuación. El estudiante 1, expresa:

Utilizando nuevos métodos y explicando nuevamente resolviendo cualquier duda (...) de forma idéntica el estudiante 4 Nos trata de dar más fuentes de información (...) Y es el estudiante 8 quien complementa esta premisa: A través de retroalimentación del tema (...) Mientras que el estudiante 10 manifiesta que el trabajo propio es importante dentro de la autoevaluación: Con mapas conceptuales y retroalimentando el tema otra vez con ejemplos cotidianos (...) El estudiante 13 prefiere alternativas a la explicación: Explicando nuevamente el tema de forma diferente (...) La cual es una respuesta muy similar a la del estudiante 19: Con una explicación más amplia y tomando en cuenta ejemplos (...). Los estudiantes 23 y 24 reafirman lo anterior con los siguientes argumentos respectivamente: Explicando conceptos de manera diferente, utilizando ejemplos adicionales, proporcionando lecturas extras y respondiendo todas las preguntas de manera paciente (...) Y Proporciona explicaciones más detalladas o ejemplos adicionales para aclarar conceptos difíciles (...) Finalmente, el estudiante 24 contribuye con el siguiente argumento: Recomienda recursos adicionales, como libros, videos o sitios web (Cuestionario, pregunta 4, 2024).

Finalmente, en el diario de campo no se encuentra información susceptible de análisis dentro de esta subcategoría.

De lo anterior es posible analizar que los Asesores Académicos pretenden que el alumno sea el mismo quien desarrolle la autoevaluación, a través de herramientas que le son familiares y que, de forma gradual, el alumno haga esta transición, estableciendo puntos de referencia de donde partió y revisar donde se encuentra. Es decir, si cumplió con los objetivos de aprendizaje. Mientras que, para los estudiantes, consideran que precisan de actividades prácticas que les permitan dicho ejercicio y el reforzamiento de las explicaciones que hace el asesor, es dentro del trabajo concreto que podrían recabar puntos de referencia sobre su propio desempeño y aprendizaje.

Es posible inferir que estas perspectivas no se encuentran en discrepancia, sino que son complementarias. Debido a que el Asesor pretende encaminar al estudiante hacia la autoevaluación, cimentando en primer lugar, la evaluación. Pero el estudiante dentro de su avidez por el aprendizaje desea que esta transición y desarrollo se presente casi de forma inmediata (cabe mencionar, que se encuentran en un nivel básico de formación profesional).

Tal vez, se precise de un dialogo entre ambos que especifique las expectativas sobre esta subcategoría, con el único objetivo de potenciarla.

### **Análisis de la Categoría - Alcance de las Acciones Docentes**

A continuación, se analizará la segunda categoría, que comprende los alcances de las buenas prácticas docentes que en palabras de Guzmán (2018) se refiere a la constitución de las prácticas que hacen al docente efectivo en el desarrollo de aprendizajes, así como el alcance de estos mismos. Cuya descripción, análisis e inferencia se presenta a continuación tanto en el discurso de los asesores académicos, estudiantes y en los diarios de campo.

### **Análisis de la Subcategoría - Alcance de las Acciones Docentes**

Para el análisis de esta subcategoría se parte de la concepción teórica de Guzmán que menciona lo siguiente:

Si bien se ha mantenido el propósito de definirlo como el que alcanza las metas de enseñanza, se diferencia en la forma holística como ahora se investiga al considerar simultáneamente varios factores, tanto del propio docente (visiones acerca de la enseñanza, motivación y su sentido de autoeficacia) como de sus acciones (uso de diferentes estrategias de enseñanza y entusiasmo) y sus fines de enseñanza (académicos y éticos) (Guzmán, 2018, p. 136).

Que de forma similar a las subcategorías precedentes se realizó una pregunta abierta dirigida a los dos asesores académicos de la licenciatura de pedagogía, así como a los estudiantes, ligeramente modificada para facilitar la comprensión y expresión por parte del estudiante.

Por esta razón la pregunta 5 *¿Cuál crees que es el alcance de tus estrategias docentes?* Dirigida a los Asesores Académicos y ligeramente modificada para los estudiantes. Pretende analizar la práctica docente por parte del Asesor Académico que pretenden ser efectivas que parten del desempeño, docente, sus acciones y los objetivos de enseñanza, así como su concreción dentro del aula a través de la percepción de los estudiantes.

Dentro de la entrevista del Asesor Académico 01 es la implementación de las TIC dentro de su práctica, pero al mismo tiempo reconoce esta transición y que aún se encuentra en el desarrollo de los saberes digitales para el dominio de las TIC dentro del contexto educativo. Como lo expresa a continuación:

...lo que más impacta en mis clases, más que la estrategia solamente es la profundidad, el contenido, el juicio crítico, el hacerlos reflexionar (...) haciendo uso de la Inteligencia Artificial en la clase donde les digo, a ver, pregúntenle a la Inteligencia Artificial qué les responde, a esto. Y ahora tú dime qué piensas de eso que te responde la Inteligencia Artificial (...) Entonces, es poco a poco ir migrando de la parte tradicionalista a la estrategia tecnológica (...) Entonces trato de ir variando, pero realmente en algunos momentos suelo ser muy expositivo en ocasiones (Entrevista, párr. 13, 2024).

Por otra parte, el Asesor Académico 02 establece una premisa como axioma dentro del ejercicio de su práctica y la experiencia, así como la integración de actividades lúdicas y dinámicas. Como lo expresa a continuación:

...yo creo que algo que me ha servido por la misma experiencia que creo que tenemos (...) la premisa de que ser el maestro que siempre quise tener y trato de hacer eso con los estudiantes (...) me gusta trabajar con ellos cómo sería la mejor forma de la parte didáctica de las matemáticas (Entrevista, párr. 10, 2024).

Mientras que los estudiantes por una parte se concretan a reconocer que las actividades y herramientas que emplea el Asesor dentro de su práctica docente podrían tener mayor amplitud. Por ejemplo, el estudiante 3 argumenta que las actividades prácticas son importantes para el desarrollo de los aprendizajes:

Experimentando dentro del salón con mis compañeros (...). Así como el estudiante 19 quien manifiesta: Con prácticas o simulacros (...) Por otro lado, el estudiante 6 manifiesta otro tipo de actividades, como: Con ponencias de invitados diferentes (...) El estudiante 9 prefiere la realización de proyectos: Con proyectos (...) El estudiante 10 manifiesta que: haciendo material didáctico (...) Muy similar al argumento del estudiante 17: Con investigación y presentación propia (...). Mientras que el estudiante 24 complementa los argumentos anteriores: Actividades prácticas, como proyectos de investigación, simulaciones o visitas de campo (Cuestionario, pregunta 5, 2024).

De los diarios de campo se puede abstraer que la apertura al diálogo entre los docentes de la licenciatura, la apertura hacia las TIC y el cuestionamiento, sobre las propias prácticas es

importante para el desarrollo de aprendizajes, en este caso, para ambos actores, como se expresa a continuación:

Que para algunos representa una gran amenaza y para otros, con apertura, es una oportunidad, que pudiera aportar al salón de clases (...). Expresamos nuestras posturas y pudimos coincidir en algunos puntos (...) Por el contrario, flexible y contextualizado, pero a la vez firme (...). En este punto me pregunto si mi conclusión es imparcial y con cierto apego a la realidad (...) O ¿solo proyecto en estas conclusiones mi concepción de las Buenas Prácticas Docentes y el proceso de enseñanza-aprendizaje? (...) ¿Será que soy capaz de reconocer que no soy el único, que comparto similitudes, con quienes comparten la vocación por la enseñanza? (Diario de Campo, párr. 6, 2024).

Para analizar esta subcategoría es importante retomar que los docentes apuestan por el desarrollo profesional, con apertura a las TIC a la vez de objetivos de desarrollo, cuyas premisas son bastante humanistas “Se el maestro que te hubiera gustado tener”. A la vez la experiencia en la docencia es importante para contribuir al desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes. Argumentos que difieren con lo que expresan los estudiantes, quienes expresan que precisan de actividades que les permitan poner en práctica los conocimientos adquiridos.

Es posible inferir que el punto de partida del docente por demostrar el alcance de sus prácticas, tanto en el discurso como en el aula, son las malas experiencias o deficiencias en la formación académica como estudiante. Que permiten reconocer que la práctica docente siempre se encuentra en proceso de desarrollo, con apertura al desarrollo tecnológico y su inmersión dentro del aula, con pensamiento crítico y reflexión sobre el uso de estas herramientas, que en manos de un buen docente permiten el desarrollo tanto de éste mismo, como de los estudiantes. Que precisa de complementarse con la concreción práctica de los aprendizajes desarrollados.

### **Análisis de la categoría - Buenas Prácticas Docentes**

Se trata de la tercera categoría de análisis de las buenas prácticas docentes, donde se profundiza en la metodología, las estrategias y técnicas, así como la evaluación, dentro del

marco de las buenas prácticas docentes. Como menciona Monereo, la integración de las estrategias es para lograr un objetivo concreto:

...dar al alumno a aprender de forma significativa y autónoma los diferentes contenidos curriculares... que debería ayudarnos a compartir significados y establecer el marco general a partir del cual se han de llevar a cabo las sucesivas concreciones que la actuación educativa conlleva (Monereo, et al., p. 4, 1999).

Por esta razón se desglosan las siguientes subcategorías.

### **Análisis de la Subcategoría - Estrategia de Enseñanza en la Modalidad Semipresencial**

Para el análisis de esta subcategoría se parte de la concepción teórica de Monereo sobre las estrategias donde menciona que son:

procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción (Monereo, et al., p. 14, 1999).

Dentro de la metodología previamente establecida, se realizó una pregunta abierta dirigida a los dos asesores académicos de la licenciatura de pedagogía, así como a los estudiantes, ligeramente modificada para facilitar la comprensión y expresión por parte del estudiante.

Por esta razón la pregunta 6 *¿Cuáles son las estrategias de enseñanza que diseñas en la modalidad semipresencial?* Pretende analizar la práctica docente a través de las estrategias de aprendizaje que emplea el Asesor Académico que pretenden develar cuál es la perspectiva de estos, dentro de esta categoría.

El Asesor Académico 01 expresa que sus principales estrategias es la complementación teórica y que partir de ello se generen actividades como el debate, que posibiliten el contraste entre las teorías y lo que el estudiante abstrae y compara o complementa gracias a la interacción con sus compañeros, como se menciona a continuación:

...lo primero es darles una bibliografía (...) nunca me ha gustado solamente quedarme con lo que nos marca el programa o con lo que nos marca el LMS (...) incluso hay

algunas citas que ellos subrayan, algunas ideas que ellos tienen y las participan con todos los demás y a veces generamos como un mini panel, mini debate, que es la mayoría de las veces (...) pero ustedes qué piensan ante esta situación, ante este hecho, cómo lo resolverían, entonces digamos que es la estrategia un poquito panel de discusión, a veces debate y obviamente lectura previa 100% (Entrevista, párr. 15, 2024).

Mientras que el Asesor Académico 02, apuesta por la integración de la TIC dentro del contexto educativo, pero no solo es el uso de dichas herramientas, al mismo tiempo busca de forma estratégica, complementarlas con el pensamiento crítico, como lo menciona a continuación:

...es inculcarles, hacerles entender que la tecnología ya es parte de la educación y que no podemos despegarla (...) Pues enseñarles el uso de los dispositivos digitales (...) hicimos un trabajo de investigación donde ellos vieran el impacto que tienen los dispositivos digitales en la educación (...) de primera mano ellos observaron que esta parte de los celulares, las tablets, la computadora pues no se utilizan correctamente (...) quiero, que reconozcan esta parte de qué tan bueno es la tecnología, en qué momentos (Entrevista, párr. 12, 2024).

El estudiante 2 considera a las actividades lúdicas como complemento:

Resolución de casos, actividades con juegos, videos (...), así como el estudiante 7: nos dan diferentes herramientas para nuestro aprendizaje (...). Que retoma lo mencionado dentro del argumento anterior. Por otra parte, algunos estudiantes consideran la importancia de la evaluación y el aprendizaje a partir de ello, como lo menciona el estudiante 10: Teniendo errores para poder mejorar (...) Y Sabiendo que si no lo intentamos nunca vamos a saber el resultado (...). Y el estudiante 24: Orientación y retroalimentación (...). Mientras que otros afirman que la planificación que el asesor realiza es importante como estrategia dentro de su práctica, como lo expresa el estudiante 11, 13 y 22 respectivamente: Los docentes planifican cada clase con buen tiempo de anticipación (...). En la planificación del tiempo y esfuerzo dedicado a las actividades escolares (...) El docente es muy objetivo, claro y preciso (Cuestionario, pregunta 6, 2024).

También se encuentran presentes aquellos estudiantes que aseguran que la interacción y el considerar el estado de ánimo de los estudiantes es importante como estrategia, como lo menciona el estudiante 3:

Estrategias de interacción docente alumno, empleando métodos visuales y auditivos y ejemplificando lo aprendido (...) Y el estudiante 17: Toma en cuenta el ánimo de los alumnos (...). Finalmente se encuentran aquellos que retoman la importancia del desarrollo de los procesos cognitivos complejos son parte del asesor académico, como lo son el estudiante 14, 19 y 23, respectivamente: Fomenta varios puntos, así como la reflexión, solución de problemas, le da tiempo y dedicación a cada actividad (...). Primero la reflexión que es primordial (...). Fomenta el pensamiento crítico (Cuestionario, pregunta 6, 2024).

En los diarios de campo podemos encontrar argumentos que se relacionan con el empleo de estrategias, que, si bien no las mencionan como tal, pero se reconoce la importancia de éstas, por ejemplo: El ser humano que encarna al docente o al alumno y su bienestar es lo que permite el desarrollo profesional y académico de ambos (...) Por qué nos encontramos con objetivos similares, que cimentan la base de la práctica (Diario de Campo, párr. 2, 2024).

A partir de lo expuesto previamente, es posible analizar las estrategias que se emplean dentro de este contexto educativo, el cual es semipresencial. Las estrategias se reconocen como diversas, mientras que los Asesores Académicos pretenden complementar el ejercicio docente presencial, con actividades como el debate, por ejemplo, en los Entornos Virtuales de Aprendizaje se pretende crear espacios para el desarrollo de los aprendizajes, mediante el pensamiento crítico y el uso ético y responsable de las TIC. Estrategias que reconocen los alumnos dentro de sus discurso y percepción, ya que se encuentran presentes estas aseveraciones dentro de las respuestas que dieron. Al mismo tiempo cabe mencionar que se encuentran presentes estrategias que estrictamente no son del contexto educativo. Por ejemplo, una visión humanista de la enseñanza, al contemplar el error como parte del desarrollo y la calidad del vínculo que se establece entre el Asesor Académico y el estudiante. Entonces es posible inferir el hecho de que las estrategias que emplean los Asesores Académicos, las cuales se encuentran presentes, no solo se concretan al ámbito educativo. Si no que salen del aula para aterrizar en la interacción entre el Asesor Académico y el estudiante, así como el reconocimiento de este último como ser humano. En donde el que

ejerce la docencia es un guía que acompaña al alumno durante su proceso de formación y las estrategias pueden ser diversas y enriquecedoras, así como los aprendizajes que se desarrollan a partir de éstas, pero que precisan de un vínculo interaccional que facilite el ejercicio de las estrategias.

### **Análisis de la Subcategoría - Metodología de Enseñanza**

De acuerdo con Guzmán, parte de las buenas prácticas docentes se encuentra presente en la metodología que emplea el docente dentro de su contexto educativo, como lo menciona a continuación: “Ser claro, organizado, dinámico, utilizar diferentes estrategias de enseñanza, crear una atmósfera para favorecer el aprendizaje, plantear retos, motivan y enseñan con entusiasmo” (Guzmán, 2018, p. 137). Que se complementa con la perspectiva Monereo et al. quienes plantean: “se considera que un método no sólo supone una sucesión de acciones ordenadas, sino que estas acciones se consideran procedimientos más o menos complejos entre los que también encontramos las ya mencionadas técnicas” (1999, p. 10).

A partir de ello se establece la pregunta 7 *¿Cuál es la metodología de enseñanza en la modalidad semipresencial?* Dirigida a los Asesores Académicos, mientras que para los alumnos se retomó la pregunta anterior, ya que se construyó para que se pudiera abordar ambas subcategorías en la misma pregunta.

El Asesor académico 01 menciona que se trata de una metodología mixta, donde combina las herramientas y plataformas digitales, con técnicas de trabajo colaborativo, aprovechando lo mejor de cada una de ellas, dentro de su práctica, docente:

...tenemos el grupo de WhatsApp, y lo utilizo como una parte de (...) tenemos el grupo de WhatsApp, y lo utilizo como una parte de (...) la plataforma LMS, estamos usando Classroom, WhatsApp, el Canva, para hacer las presentaciones y los videos, Genially en algunas ocasiones, está el otro que también Prezi (...) la aplicación de Inteligencia Artificial está en el Chat GPT, que últimamente la he estado usando bastante, y pues principalmente esas (Entrevista, párr. 19, 2024).

Para el Asesor Académico 02, cuyo discurso es similar al anterior en cuanto a la síntesis de las herramientas digitales y las técnicas colaborativas, donde se resalta el proceso por el cual

el alumno genera el aprendizaje por encima del resultado o producto, como lo menciona a continuación:

...una metodología personal puede ser eso, de cómo combinar la parte digital con la parte presencial (...) Me gusta que ellos interactúen con las computadoras, con los celulares, que interactúen con las aplicaciones (...) a mí no me espanta que los chicos hagan sus tareas en el Fotomat (...) no trabajo el que me den un resultado (...) pero yo trabajo procesos, yo trabajo análisis de cada uno de los temas que observamos en matemáticas, entonces lo pueden hacer con Fotomat (...) para que entiendan las matemáticas, porque eso es lo más importante, entenderlas y ver su función ya en el mundo que nos rodea (Entrevista, párr. 16, 2024).

Dentro del discurso de los alumnos se encuentra presentes las técnicas, actividades y herramientas que utilizan los asesores con ellos, pero no una metodología concreta, como lo expresan, los estudiantes 2, 3, 7 y 23 respectivamente:

Resolución de casos, actividades con juegos, videos (...). Estrategias de interacción docente alumno, empleando métodos visuales y auditivos y ejemplificando lo aprendido (...). Nos dan diferentes herramientas para nuestro aprendizaje (...) Fomenta el pensamiento crítico, asigna proyectos de requerirán múltiples pensamientos, adapta la enseñanza de acuerdo a los temas a tratar y establece objetivos de aprendizaje (...).

Por otro lado, se encuentran los estudiantes quienes argumentan que la reflexión y el uso del pensamiento crítico es parte de las técnicas de los asesores, como lo son los estudiantes 6, 14 y 19 cuyos discursos se muestran a continuación:

Reflexión, actividades y disposición (...). Fomenta varios puntos, así como la reflexión, solución de problemas, le da tiempo y dedicación a cada actividad (...). Primero la reflexión que es primordial, luego el enriqueciendo del tema, después lo relaciona con experiencias para hacerlo más entendible y la práctica (...).

Finalmente se encuentran aquellos estudiantes quienes reconocen la evaluación y la autoevaluación, como una técnica recurrente dentro de la práctica docente de sus Asesores Académicos, como lo son los estudiantes 9, 10, 11, 20 24 de quienes se muestran sus respectivos discursos a continuación:

Productos que reflejen lo aprendido en clase y además de autoevaluaciones y coevaluaciones (...). Sabiendo que si no lo intentamos nunca vamos a saber el resultado (...). Los docentes planifican cada clase con buen tiempo de anticipación (...). autoevaluación (...). Autoevaluación y autorreflexión en el cual fomenta que los estudiantes evalúen su propio progreso (Cuestionario, pregunta 7, 2024).

De los diarios de campo es posible retomar lo siguiente: También sé que posee años de experiencia como tal. Y la verdad se nota en su postura que suele bastante diplomática y prudente, algo que realmente admiro de él (Diario de Campo, párr. 8, 2024). Fragmento que se refiere a la experiencia a la forma de ser del Asesor Académico 02, quien se caracteriza por su prudencia.

De lo que se expresa previamente es susceptible de análisis el discurso de los docentes que versa sobre la síntesis que ellos realizan entre la presencial, a través de técnicas de trabajo colaborativo, por ejemplo, y las herramientas digitales, como lo es la controvertida Inteligencia Artificial (IA). Mientras que los alumnos reafirman lo que expresan los docentes, al reconocer dentro de su discurso, las distintas técnicas que forman parte de esta metodología en particular. Es probable que los estudiantes reconozcan más técnicas que los docentes mismos, ya que los discursos de los Asesores Académicos versaron sobre la síntesis entre lo presencial y lo digital y los estudiantes fueron más concretos en su discurso.

Es viable inferir a partir del análisis que el Asesor Académico se encuentra enfocado en la metodología de adhesión y adaptación dentro de su contexto educativo, sobre todo en una institución que posee el apellido digital. Y en el hecho de aterrizar las TIC de forma adecuada dentro y fuera del salón de clases, no solo en términos de usabilidad, también en términos de pensamiento crítico y ético, apuntando hacia una formación más integral, ajena a una metodología que raya en la mera replica o repetición o peor aún la transmisión de conocimientos.

#### **Análisis de la Subcategoría - Técnicas de Enseñanza (organizador gráfico, mapas, infografías, audios, vídeos cortos, lecturas sintetizadas)**

Dentro de esta subcategoría es importante partir del presupuesto de Monero et al. quienes enmarcan a las técnicas, como un elemento constitutivo de las estrategias, pero que sin éstas

sería casi imposible el diseño y la implementación de las estrategias, tal y como lo mencionan a continuación:

...las técnicas entendidas como sucesión ordenada de acciones que se dirigen a un fin concreto, conocido y que conduce a unos resultados precisos, respondan a una caracterización algorítmica (Monereo et al., p. 10, 1999) ...las técnicas puedan considerarse elementos subordinados a la utilización de estrategias; también los métodos son procedimientos susceptibles de formar parte de una estrategia (Monereo et al., p. 12, 1999).

Para profundizar en esta subcategoría se elaboró la pregunta 8 *¿Cuáles son las técnicas de enseñanza que utilizas con frecuencia?* Dirigida a los Asesores Académicos y 6 para los estudiantes. La cuál pretende develar las técnicas que emplea el Asesor Académico dentro de su práctica docente en la modalidad semipresencial. Cuyos resultados se presentan a continuación.

Para el Asesor Académico 01 es importante el uso correcto de la plataforma LMS, la complementación con el uso de materiales adicionales a la plataforma, para posteriormente hacer análisis y contraste entre las distintas propuestas teóricas a través de debates, principalmente, como lo menciona el asesor a continuación:

...LMS sí (...) les sugiero mucha bibliografía, y a veces cuando las tengo en PDF y demás incluso se las comparto (...) Pues lo que te decía, el panel de discusión, el debate, el debate que es muy recurrente, sobre todo partiendo de alguna idea que algún autor dijo, a ver ustedes qué piensan de esto, qué opinarían, qué cambios harían, ustedes creen que ya es la gran panacea, entonces creo que son los que más utilizan, el panel, el foro y el debate (Entrevista, párr. 23, 2024).

Mientras que el Asesor académico 02 por su parte se inclina por las técnicas de carácter lúdico y su influencia dentro del desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes, como lo menciona a continuación:

...he descubierto que la parte lúdica también es muy importante (...) es esta manera un poquito lúdica, divertida, que los chicos pueden entender que no solamente es repetir, repetir, repetir, que pues en algún momento pues llega hasta aburrir y pues no te sirve de nada (...) estas técnicas que se van un poco más a lo lúdico hacia el juego

para que los chicos logren entender que pues sí hay que darle un cambio a esta parte de la enseñanza (Entrevista, párr. 36, 2024).

Mientras que los estudiantes manifiestan que hay una concreción de las plataformas de aprendizaje, las técnicas visuales y recursos multimedia haciendo dentro del aula y que son parte de la práctica docente de sus Asesores Académicos, por ello se concretan a mencionar de forma clara a continuación. Los estudiantes 2, 9, 15, 18 manifiestan el uso de organizadores gráficos como lo son:

Mapas conceptuales, cuadros sinópticos. Mapa mental, videos (...). Mapas mentales y mapas conceptuales (...) Mapas mental, conceptual, cuadros sinópticos (...) Mapas mentales, conceptuales, diapositivas, fichas (...) respectivamente. Mientras que los estudiantes 5, 6, 13 y 24 argumentan que se utilizan recursos visuales y multimedia: Videos, diapositivas, artículos (...) Visuales, ejemplos de situaciones reales y actividades diversas (...) Los recursos visuales, y enseñanza activa (...) Diapositivas, lluvias de ideas (...). También algunos estudiantes refieren el uso de las plataformas de aprendizaje, así como técnicas como la lectura y trabajos colaborativos, como son los estudiantes 3, 7 y 23 respectivamente: Lecturas, PDF, vídeos (...) Classroom, videos, lecturas, son variadas no solo aplican una sola (...) Preguntas y respuestas, lecturas adicionales, debates, investigaciones, entrevistas (Cuestionario, pregunta 8, 2024).

Es posible analizar los argumentos previamente descritos, que los Asesores Académicos intentan complementar la información proporcionada por la institución, para su posterior análisis, comparación y complementación, no porque se traten de recursos limitados, por el contrario, lo que se pretende desarrollar el pensamiento crítico por parte de los estudiantes. Al mismo tiempo se trata de incorporar técnicas lúdicas que propicien un ambiente de aprendizaje que posibilite el desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes. Sin embargo, los estudiantes se concretan a describir las técnicas a través de los productos que ellos elaboran sin tomar en cuenta el proceso que implican el ejercicio del cual derivan dichos productos.

A partir de lo anterior, es posible inferir que dentro de la práctica docente no resultan tan evidentes para los estudiantes las técnicas que emplean los Asesores Académicos para

desarrollar los aprendizajes. El estudiante solo percibe el producto el cual es susceptible de retroalimentación y corrección, pero no son conscientes de ese proceso de aprendizaje. Probablemente el docente precise de otras técnicas o de hacer explícito el objetivo de las técnicas y de esta forma contribuir al desarrollo del estudiante. En otras palabras, es probable que se precise de apuntar hacia el desarrollo de la metacognición en los estudiantes.

### **Análisis de la Subcategoría - Recursos Didácticos Digitales del Docente**

Para el análisis de esta subcategoría se parte de la aproximación teórica de Monereo et al. quienes argumentan que es preciso:

...favorecer el conocimiento y el análisis de las condiciones en que se produce la resolución de un determinado tipo de tareas o el aprendizaje de un tipo específico de contenidos (fundamentalmente, la finalidad de la actividad, los recursos, la dinámica o el clima de clase y las relaciones que en ella se generan, especialmente la relación con el profesor y el conocimiento de sus preferencias, los factores ambientales y el tiempo disponible) (Monereo, p. 134, 1999).

Por esta razón, se realizó una pregunta abierta a los dos asesores académicos de la licenciatura de pedagogía, así como a los estudiantes, ligeramente modificada para facilitar la comprensión y expresión por parte del alumno.

Por ello la pregunta 9 *¿Cuáles son los recursos didácticos digitales que utilizas para tus clases?* Pretende traer a la superficie la práctica docente que implica el empleo de recursos digitales por parte de los Asesores Académicos y su concreción dentro del aula. En otras palabras, intenta identificar cuál es el empleo de los Asesores Académicos de las TIC en la modalidad semipresencial propia de la institución.

Para el Asesor Académico 01 es primordial el uso que se le da a dichos recursos que son evaluados a través del desempeño o producto que deriva de ellos. Para posteriormente volver a realizarlos, retomando la retroalimentación hecha por el Asesor Académico, para finalmente hacer una segunda entrega como concreción de los aprendizajes de los estudiantes, como lo expresa el Asesor a continuación:

...finalmente lo que me importa más es que se estén logrando los objetivos, entonces la primera técnica es que ellos entreguen los trabajos, yo los reviso y demás, hay veces

que cuando es necesario que compartamos y demás, les pido que lo lleven impreso, sobre todo cuando son diseños de instrumentos de evaluación, diagnóstico (...) les pido que lo lleven impreso, para revisar cómo lo diseñaron, qué les faltó, incluso entre ellos mismos primero lo visualicen el de su compañero y vean, cuáles son los errores que tienen y cuáles son los errores que ellos tuvieron y que pueden mejorar, entonces siempre va a inserto la coevaluación (Entrevista, párr. 49, 2024).

El Asesor Académico 02 por su parte se encuentra familiarizado con los dispositivos electrónicos y los beneficios que derivan de la interacción entre estos, como lo menciona a continuación:

...recursos, materiales que estoy utilizando de manera digital, pues utilizo una tablet, utilizo el proyector, utilizo un dispositivo que es el Apple TV (...) podemos trasladar la imagen del mismo celular o de la pantalla (...) La tablet, el Apple TV, el cañón, bocinas, todo lo que, todas las aplicaciones que pueda haber que se den una infinidad (...) sacar lo máximo que se pueda para estos dispositivos digitales para mejorar también nuestra práctica (Entrevista, párr. 40, 2024).

Por parte de los estudiantes existe cierta uniformidad en sus respuestas ya que muchos coinciden en destacar los recursos audiovisuales dentro de las prácticas de los Asesores Académicos, tal y como se muestra a continuación. Los estudiantes 1, 2, 3, 4, 5, 6, 11 y 12 respectivamente argumentan lo siguiente:

Videos para comprender mejor el tema (...). Videos, podcast, entrevistas, reportajes (...) Vídeos, videoconferencia (...) Videos (...) Videos, conferencias (...) Videos, documentales (...) Videos de YouTube, artículos (...) emplea recursos como videos educativos, videoconferencias y materiales de audio, como podcasts (...). Los cuales además de los videos expresan otros recursos, pero que se mantienen dentro de los recursos audiovisuales (Cuestionario, pregunta 9, 2024).

Otros alumnos argumentan que los asesores utilizan otros recursos que se mantienen dentro de este contexto, y al mismo tiempo posibilitan el manejo de estos recursos a los alumnos, como lo manifiesta el estudiante 7:

...aplican muchas y nos enseñan a manejarlas, videos (...), de forma complementaria se utilizan otro tipo de recursos, como lo expresan los estudiantes 15 y 19,

respectivamente: Son videos, lecturas, imágenes y en algunas ocasiones podcast (...) Juegos. Videos (Cuestionario, pregunta 9, 2024).

De los diarios de campo se puede resaltar los siguientes argumentos con relación a los recursos digitales, de los cuales dispone el Asesor Académico dentro de su práctica docente: Sobre todo, en una época vertiginosa como la contemporánea, donde las TIC parecen tomar ventaja con la concreción de la IA (...) lo humano y lo tecnológico convergen dentro del aula (Diario de Campo, párr. 5, 2024).

A partir de lo anterior es posible analizar que los Asesores Académicos apuestan por el ensayo y error dentro de la formación de los estudiantes a través del empleo de dichos recursos, los cuales poseen múltiples beneficios, en lugar de mostrar una actitud de incertidumbre o incluso rechazo. Es importante considerar los beneficios y aportes que estos pudieran tener dentro de su mismo desarrollo académico y profesional. Sin embargo, los estudiantes perciben que los docentes se concretan a los recursos audiovisuales, que lejos de contradecir el discurso de los docentes. Se trata de la incipiente implementación de los recursos dentro del aula, que por el momento no es suficiente, pero si se encuentra en vías de implementación.

Cabe mencionar que se infiere que los recursos digitales aún se encuentran en vías de implementación. Ya que no solo se trata de adherirlas por el simple hecho de ser innovadoras. Al mismo tiempo se requiere de un uso responsable, pertinente, crítico y ético, tanto por los Asesores Académicos, como por los estudiantes. Con el objetivo de contribuir al desarrollo de los aprendizajes de los cuales precisan los estudiantes, en lugar de desvirtuar dichos recursos. Evitando que al alumno caiga en la delegación de las actividades a las IA, por ejemplo. Las cuales pueden ser provechosas si se utilizan con pertinencia y criterio, principalmente, el cual es al mismo tiempo un objetivo del Asesor Académico, que podría pasar desapercibido para el estudiante.

### **Análisis de la Subcategoría - Promueve el uso de los Recursos de la Institución**

Para el análisis de esta subcategoría se parte de la misma premisa teórica que en la subcategoría anterior ya que se retoma el empleo de los recursos digitales, solo que en este caso se abordan los de la institución educativa. Debido a que, dentro de modalidad

semipresencial, se necesita de dichos recursos y no solo de la accesibilidad, sino también de su empleabilidad. Que de forma similar a la pregunta anterior se realizó una pregunta abierta dirigida a los dos asesores académicos de la licenciatura de pedagogía, así como a los estudiantes, ligeramente modificada para facilitar la comprensión y expresión por parte del estudiante.

Por esta razón la pregunta 10 *¿Cómo promueves el uso de los recursos de la institución?* Pretende analizar la práctica docente cuyo objetivo es develar el empleo de los recursos digitales de la institución educativa, por parte del Asesor Académico y su concreción dentro del aula a través de la percepción de los estudiantes.

Para el Asesor Académico 01 es importante la apertura propia hacia las nuevas tecnologías, hacia las plataformas de aprendizaje, para posteriormente invitar a los estudiantes. Dentro de este discurso, se trata de un desarrollo personal, para posteriormente invitar al desarrollo de los estudiantes, como lo menciona a continuación:

...yo creo que es de las cosas más importantes que tenemos que tener como maestros actualizarnos a las nuevas aplicaciones, nuevas tecnologías (...) incluso cuando no lo sabemos muy bien pues tratar de intentarlo, aprenderlo (...) los cursos digitales que hay en ciertas plataformas, incluso verlos como alternativa también, incluso no solamente para nosotros, sino también para ellos, para que se vayan familiarizando (Entrevista, párr. 41, 2024).

Mientras que el Asesor Académico 02 argumenta que prefiere el desarrollo de habilidades del pensamiento, en primer lugar, que difundir los recursos digitales de la institución. Es importante que posean criterios que les permitan discernir entre la información, cuyo origen puede ser formal e institucional, pero que es posible contrastar o complementar a través de habilidades de pensamiento y un pensamiento crítico, como lo expresa a continuación:

El que estemos trabajando en la biblioteca de la escuela, claro, es una bibliografía limitada, pero es importante también que lo hagan los chicos (...) Que conozcan, porque a partir de eso pues ellos pudiendo estar en cualquier otra institución, en sus mismas escuelas o que tengan acceso en algún momento (...) Sepan de dónde, porque digo, nosotros teníamos que ir a una biblioteca aquí en el centro y pues no había mucho de dónde sacar (...) Con un click así de volada, pero tienen razón cuando luego

comentan que no les hemos enseñado (...) Efectivamente sí tienen todo y ya nos hubiera gustado a nosotros, pero nosotros aprendimos porque vimos, nos enseñaron el camino, aquí también hay que enseñarles el camino (Entrevista, párr. 48, 2024).

Los estudiantes, por su parte manifiestan que los Asesores Académicos promueven el uso de los recursos digitales institucionales y que los complementan con actividades adicionales, como lo mencionan a continuación los estudiantes 1 y 5, respectivamente:

Salón de computación es de mucha ayuda hemos aprendido muchas cosas que no sabíamos (...) Que sepamos cómo utilizarla y saber dónde encontrar la información (...). En la mayoría de los discursos se concretan los recursos digitales y el empleo a través de actividades que investigan que precisan de habilidades del pensamiento, como lo expresan los estudiantes 3, 8, 11, 12, 16, 21 y 22 cuyos fragmentos se presentan a continuación: Lo promueve para adentrarnos más al tema (...) A través de la investigación (...) Nos dejan investigaciones específicas en ciertos libros (...) promueve el uso de la biblioteca digital y otros recursos institucionales (...) Investigación amplia de diferentes tipos de temas (...) De manera constante, para que hagamos uso de la misma (...) El docente nos recomienda que los temas mostrados investiguemos en más de una fuente y podemos hacer uso de la biblioteca digital (Cuestionario, pregunta 10, 2024).

De los diarios de campo es posible abstraer que los recursos son limitados, pero que se complementan con otros debido que tanto Asesores como estudiantes poseen cuentas institucionales de Google, como se expresa a continuación: Así que me dediqué a realizar las preguntas en el Formulario de Google, revisé que estuvieran bien transcritas, hice algunas modificaciones para ser un poco más explícito en la intención de la pregunta (Diario de Campo, párr. 12, 2024).

A partir de estas aseveraciones es posible analizar que los docentes no solo promueven el uso de los recursos digitales de la institución educativa. Al mismo tiempo pretenden desarrollar habilidades del pensamiento, como el pensamiento crítico, por ejemplo, cuyo objetivo es el desarrollo integral del estudiante. Mientras que el alumno reconoce la promoción, la invitación al empleo de dichos recursos. Sin embargo, no reconoce las habilidades implícitas

dentro de las actividades de investigación y discernimiento o discriminación de la información, a partir del análisis de este.

Es posible inferir que esta perspectiva parcial, por parte de los estudiantes se deba a la falta de claridad de los objetivos de aprendizaje, los cuales pueden ser complementarios. Se trata de reconocer por ambos actores del proceso educativo, el hecho de que se están fomentando los recursos digitales de la institución, pero complementados con las habilidades cognitivas que se suelen asociar a los mismos. Es probable que esta perspectiva no se haga explícita por parte de los docentes hacia los estudiantes, en otras palabras, solo falta que el Asesor Académico se lo exprese al estudiante, para que éste se desempeñe con consciencia de lo que se pretende, se habla entonces de una formación integral.

### **Análisis de la Subcategoría - Estrategia de Evaluación Docente**

Es posible entender esta subcategoría de acuerdo con Guzmán, como:

...un buen docente toma en cuenta los intereses, necesidades y nivel de conocimiento del alumno, es claro, sus clases son organizadas y dinámicas; emplea diferentes estrategias de enseñanza, crea una atmósfera para estimular y favorecer el aprendizaje, propicia la aplicación de lo aprendido y usa la evaluación en sentido formativo (Guzmán, 2018, p. 143).

Y para el análisis de esta subcategoría se realizó una pregunta abierta a los dos asesores académicos de la licenciatura de pedagogía, así como a los estudiantes, ligeramente modificada para facilitar la comprensión y expresión por parte del alumno.

Por ello la pregunta 11 *¿Cuáles son las estrategias de evaluación dentro de la modalidad semipresencial?* Pretende traer a la superficie las estrategias de evaluación que utilizan los Asesores Académicos. En otras palabras, intenta identificar cuál es la percepción de los asesores académicos sobre estas acciones y cómo es que se concretan dentro del aula a través de la percepción de los estudiantes.

El Asesor Académico 01 refiere que la frecuente retroalimentación es una parte importante para el desarrollo de los aprendizajes de los alumnos. Así como el vínculo que se establece entre el Asesor y el estudiante y la forma en la que éste retroalimenta, es trascendente ya que influye en el acercamiento que tiene el estudiante a la clase, como se presenta a continuación:

...la retroalimentación, si no está presente es como un trabajo echado a la basura el del alumno (...) el alumno incluso si hace bien el trabajo y no tiene una buena retroalimentación, pues va incluso bajando su ánimo de trabajo, ya no se esfuerza (...) porque se da cuenta que no hay una retroalimentación del profesor, entonces a veces termina cumpliendo el trabajo solamente por hacerlo y no por realmente aprender (...) incluso ellos lo valoran mucho cuando no hay buena retroalimentación porque se pueden dar cuenta realmente de lo que van creciendo o de lo que van mejorando, lo que van aprendiendo (Entrevista, párr. 53, 2024).

Para el Asesor Académico 02, la evaluación formativa que se centra en el proceso de crucial para el desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes, así como el diagnóstico de éstas para su eventual desarrollo, como lo expresa a continuación:

...yo me voy mucho con una evaluación formativa (...) la evaluación formativa va un poco más allá, va un poco desde el momento que el chico está trabajando, desde que lo está haciendo (...) desde un diagnóstico donde observas que todos tus alumnos no son, no tienen el mismo nivel de aprendizaje (...) entonces partiendo desde ahí, tú observas el avance que tiene cada estudiante y si ves que hay un avance de cualquier forma, ya ahí tienes que aplicar un instrumento de observación y un instrumento de evaluación formativa, y qué mejor que los instrumentos de observación (...) hay muchas, habilidades, competencias que tú puedes evaluar del estudiante a partir de la observación, y eso, pues, es esta parte de la, de la evaluación formativa (Entrevista, párr. 52, 2024).

Mientras que los estudiantes algunos mencionan las técnicas de evaluación e instrumentos de evaluación, como lo son los estudiantes 2, 7, 13, 21, 22 y 23 que se presentan a continuación:

Con los trabajos q se quedan pendientes en casa y las actividades que hacemos en la hora clase (...) Lo aprendido, las herramientas que utilizamos (...) En proyectos individuales (...) Cuestionarios, podcast, presentaciones, infografías (...) A través de análisis de los temas e infografía (...) Preguntas y respuestas bien estructuradas, debates sobre lo visto en el aula (Cuestionario, pregunta 11, 2024).

Por otro lado, los estudiantes 5 y 11 de forma concreta refieren que el Asesor utiliza las rúbricas de evaluación y la retroalimentación que previamente menciona el Asesor Académico 01, como se muestra a continuación, estudiante 5 refiere que:

Con una rúbrica (...) y el estudiante 11: Hacemos retroalimentación en grupo (...). Finalmente, los estudiantes 9, 19 y 24, respectivamente reconocen la evaluación formativa, como previamente lo manifiesta el Asesor Académico 02, discursos que se presentan a continuación: Evaluaciones formativas, presentaciones y productos (...) La evaluación formativa es primordial (...) Evalúa la participación activa de los estudiantes en discusiones, actividades grupales y presentaciones en clase para medir su comprensión sus habilidades de comunicación (Cuestionario, pregunta 11, 2024).

Es posible analizar los discursos a partir de sus puntos de coincidencia, ya que la que expresan los Asesores Académicos lo expresan los estudiantes de forma similar. Tanto en lo que se refiera a la retroalimentación, como lo que se refiere a la evaluación formativa, la cual se encuentra presente en las técnicas e instrumentos que refieren los estudiantes. De forma que el estudiante tiene presente la importancia de la evaluación formativa, sobre la evaluación sumativa, lo que provoca que el estudiante se enfoque en su proceso de aprendizaje, en lugar de la nota final.

Es posible inferir que los Asesores Académicos, así como los estudiantes se encuentran centrados en los procesos de aprendizaje. Que, si bien no se encuentra una total migración de esta perspectiva, es un inicio que cambia el paradigma de la educación. Provocando que el estudiante se enfoque en el desarrollo de habilidades, como el pensamiento crítico, por ejemplo, así como en los aprendizajes. Orientándose hacia un desarrollo más integral, que apuesta por involucrar al proceso de desarrollo y no dar primicia a la evaluación tradicional que podría coartar a los aprendizajes.

### **Análisis de la Categoría - Establecer y Promover las Buenas Prácticas Docentes**

En este apartado se aborda de la cuarta categoría de análisis de las Buenas Prácticas Docentes, donde se profundiza en el establecimiento y promoción de éstas, dentro de la modalidad semipresencial. Como menciona Chickering y Gamson se trata de una práctica global que implica principalmente a ambos actores:

Los profesores y los estudiantes tienen la responsabilidad principal de mejorar la educación de grado... para dar forma a un entorno que sea favorable a las buenas prácticas en la educación superior... Hay buena evidencia de que ese entorno se puede crear. Cuando esto sucede, los profesores y administradores se consideran a sí mismos como educadores. Recursos suficientes se ponen en la creación de oportunidades para los profesores, administradores y estudiantes para celebrar y reflexionar sobre sus propósitos compartidos (Chickering y Gamson, p. 4, 1987).

Que junto con Guzmán argumenta que el impacto en el desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes, tienen una gran influencia las prácticas que concretan los docentes dentro del escenario educativo ya que posibilitan distintos beneficios:

Constituyen ejemplos de lo que es una docencia efectiva que puede servir a otros para mejorar su enseñanza. Tienen un valor ecológico, al ser extraídas de situaciones reales de enseñanza y no derivadas de posturas teóricas. Preservar dichas prácticas con la finalidad de que sean conocidas por las nuevas generaciones docentes de tal manera que sus logros no mueran con ellos (Guzmán, p. 134, 2018).

Por esta razón se desglosa en una subcategoría que se denomina de forma homóloga y que se profundiza a través de dos preguntas. 12 y 13, dirigidas tanto a Asesores Académicos como a estudiantes, las cuales se presentan a continuación.

### **Análisis de la Categoría - Establecer y Promover las Buenas Prácticas Docentes**

Tomando como referencia la base teórica anterior se establece la siguiente pregunta 12 *¿Cuáles son las acciones que propones para mejorar tu práctica docente?* Pretende traer a la superficie las acciones de la práctica docente que pretende el análisis y la reflexión por parte de los Asesores Académicos. En otras palabras, intenta identificar cuál es la percepción sobre las mejoras o propuestas que pudiera realizar para optimizar su desempeño dentro de la modalidad semipresencial.

El Asesor Académico 01 argumenta que se trata de una virtud humana la que es punto de partida para el desarrollo de las prácticas docentes, ya que menciona que estrategias de evaluación como la retroalimentación podrían resultar estériles si se prescinde de esta virtud, como lo expresa en las líneas siguientes:

...bueno, son muchas cosas, obviamente es la retroalimentación, pero antes de la retroalimentación yo pondría primero, antes que otra cosa que no tiene nada que ver directamente, pero lo primero es la empatía (...) incluso a la parte de la calificación justa y objetiva, cuando hay empatía por el alumno, pero una empatía no solamente de camaradería o de falsa confusión de hacerlos amigos de ellos, sino una empatía donde yo entiendo cuál es su vivir como alumno (...) cuál es el proceso que les exige en cuanto a tiempo, forma y demás, pero a partir de esa empatía generar los recursos, los modos, las formas para podernos entender (Entrevista, párr. 57, 2024).

El Asesor Académico 02 coincide en cierta forma con el discurso anterior ya que no se reduce a hacer propuestas concretas dentro del plano disciplinar. Se inclina por argumentar que la primicia es el aspecto humano, el vínculo, como se muestra a continuación:

Que van desde, digo, no quiero decir que así tienen que ser todos, pero yo me acuerdo de maestros desde que eran desde el saludar, desde el saludo (...) Desde la forma en cómo te hablaban, desde cómo se conducen (...) la misma forma del maestro y cómo se conduce, desde ahí te está hablando de cómo es el maestro (Entrevista, párr. 60, 2024).

Mientras que los estudiantes se inclinan por el vínculo que se establece entre el Asesor Académico y el estudiante, encaminados hacia la construcción de los aprendizajes, como un trabajo continuo, generando buenas experiencias que se reflejan en los aprendizajes, como lo mencionan los estudiantes 3, 11, y 18, que se presentan a continuación dichos discursos:

Es una interacción docente alumno, en la cual se lleva a cabo en intercambio de ideas para llegar a un conocimiento (...) El ver que tus alumnos están aprendiendo y tienen buena respuesta académica (...) Una buena experiencia (Cuestionario, pregunta 12, 2024).

Otra parte, se inclina por el método, las estrategias y las técnicas que emplea el Asesor Académico, pero al mismo tiempo reconoce que no es la parte didáctica por sí misma, ésta se complementa por un toque humano, un toque cálido que inspira y motiva como se muestra a continuación, en las respuestas de los estudiantes, 7, 8, 9, 10, 12, 13, 14 y 16 respectivamente:

lo aprendido, las herramientas que utilizamos, la participacion que tenemos (...) Un conjunto de métodos para hacer más fácil el aprendizaje del alumno (...) Que yo como docente el cómo intervengo en el aula con los alumnos para tener un gran progreso en sus aprendizajes (...) La práctica de la autorreflexión y la puesta en práctica de los aprendizajes adquiridos (...) una buena práctica docente implica la capacidad de inspirar y motivar a los estudiantes, adaptarse a diferentes estilos de aprendizaje, fomentar un ambiente inclusivo y de respeto (...) una buena práctica docente implica la capacidad de inspirar y motivar a los estudiantes, adaptarse a diferentes estilos de aprendizaje, fomentar un ambiente inclusivo y de respeto (...) Enfatizan la cooperación entre docentes y estudiantes, los buenos maestros fomentan el aprendizaje activo (...) Ayudar a los alumnos ya sea dando consejos o apoyo empresarial” (Cuestionario, pregunta 12, 2024).

De los diarios de campos se puede abstraer los siguientes fragmentos: posee una concepción humanista tanto del docente, como del proceso de enseñanza-aprendizaje (...) El ser humano que encarna al docente o al alumno y su bienestar es lo que permite el desarrollo profesional y académico de ambos (...) lo que permite que las Buenas Prácticas Docentes se concrete, habla del bienestar físico a través del deporte, de la organización y disciplina como valores, por ejemplo (...) A la par de coincidir con un gran docente y colega, ya que compartimos la pasión por la docencia. Es un gran ejemplo, de lo que está bien como docente, así que coincido con los chicos, es un gran docente, porque es un gran ser humano (Diario de Campo, párr. 11, 2024).

Es posible analizar que los discursos de los Asesores Académicos no se centran en la ejecución de dichas estrategias, técnicas o recursos. Por el contrario, se trata de retomar la dimensión humana, la cual se concreta a la dimensión disciplinar. En otras palabras, si la persona posee bienestar, el Asesor puede desempeñarse dentro de las Buenas Prácticas Docentes. Sin embargo, es algo que no se encuentra tan presente en los alumnos, quienes se encuentran centrados en la concreción del ejercicio docente. Es decir que, para ellos, una Buena Práctica es que el docente planifique, ejecute y evalúe, de acuerdo con sus expectativas.

A partir de lo antes expuesto, es posible inferir que los discursos de los Asesores Académicos de centran en que la Buena Práctica Docente deviene de la Buena Persona. No se trata de retomar únicamente la dimensión humana, sino reconocerla como una dimensión más de la compleja y basta Práctica Docente cuya concreción es la evidencia de la cual precisa el estudiante. Aparentemente se trata de una discrepancia, por el contrario, se trata de perspectivas que son complementarias, ya que el estudiante se encuentra centrado en su desempeño o el desarrollo de sus aprendizajes, los cuales son evidentes a través de los productos, los cuales pueden observar a través de lo que concretan los Asesores Académicos dentro del aula.

Para la pregunta 13 *¿Qué es para ti, una Buena Práctica Docente?* El objetivo es develar la percepción que poseen los Asesores Académicos sobre la práctica docente. En otras palabras, intenta identificar cuál es la concepción mediante el discurso de los Asesores Académicos sobre esta práctica y lo que se concreta dentro del aula a través de la percepción de los estudiantes.

Para el Asesor Académico 01 es importante el vínculo que se establece entre el Asesor Académico y el estudiante, de la calidad de éste, se encuentra la calidad de las estrategias o técnicas empleadas dentro del aula, como se muestra a continuación:

Entonces, empatía, escucha, obviamente dentro de esos dos está la retroalimentación, porque si no hay empatía la retroalimentación del alumno no la va a recibir bien (...) pero si el alumno está digamos, aguerrido a que el profesor está en su contra, pues podrá decir una buena retroalimentación porque el alumno no lo va a recibir bien (Entrevista, párr. 57, 2024).

Mientras que el Asesor Académico 02 la Buena Práctica Docente parte desde la dimensión personal por encima de lo profesional, de lo académico, como lo expresa a continuación:

Lo más que se pueda, yo creo que una práctica docente va desde que ves al maestro, y ya también en el trabajo que realiza en el aula (...) Cómo atiendes a los estudiantes, cómo valoras también el trabajo (...) Estas competencias duras y blandas de las que tanto se hablan (...) Las competencias duras, como dices, el que tengas conocimiento, el que tengas estrategias, todo, pero también las blandas, esta parte precisamente del humanismo (Entrevista, párr. 64, 2024).

Para los estudiantes las Buenas Prácticas Docentes son, por ejemplo, despertar el interés en el estudiante, como lo expresa el estudiante 5:

...que el alumno se interese por saber más sobre la materia (...). Mientras que para el estudiante 10, 13 y 21 son importantes las estrategias concretas dentro del aula, así como la evaluación de estas: buscas estrategias para que ambos tengamos esa capacidad de entendernos (...) permite medir su comprensión y aplicación de los contenidos enseñados (...) explicar, evaluar y retribuir de manera congruente los mismos (...). Para la estudiante 12, se trata del ambiente de aprendizaje: fomentar un ambiente inclusivo y de respeto, utilizar métodos de enseñanza efectivos y el éxito de los estudiantes (...). Mientras que para el estudiante 19 se trata de la empatía y la actitud del Asesor frente al grupo: virtudes de un buen maestro que se vuelven parte de él, aun sabiendo que para ser un excelente maestro también debemos ser buenos seres humano, la empatía, sobre todo, la actitud con la que llegan a clases y sobre todo la pasión con la que transmiten un conocimiento, haciendo de ello un aprendizaje significativo (...). Finalmente, para los estudiantes 23 y 24 se trata de la consideración de las necesidades de cada alumno, así como de su particularidad, obviamente desde una perspectiva humanista: buscado la mejor manera de fomentar el aprendizaje en cada clase ya que cada aula aprende de diferente manera, ya sea de manera práctica o teórica, busca soluciones de acuerdo a cada respuesta o duda que tengan sus estudiantes (...) adaptarse a las necesidades individuales de los estudiantes, fomentar un ambiente de aprendizaje inclusivo y colaborativo, utilizar metodologías innovadoras y tecnología educativa, proporcionar retroalimentación constructiva (Cuestionario, pregunta 13, 2024).

Es posible analizar estos discursos a partir de premisas, como lo son el empleo de estrategias, técnicas y recursos. Pero el mismo tiempo hay un consenso en esta subcategoría, que no niegan la importancia de la dimensión disciplinar de las Buenas Prácticas Docentes, por el contrario, se reafirman. Por otro lado, en ambos actores se encuentran presentes, argumentos que apuestan por la calidad del vínculo, los valores y la perspectiva humanista por parte del Asesor Académico hacia sus estudiantes.

Es posible inferir y reafirmar lo mencionado en la pregunta anterior. Las Buenas Prácticas Docentes se desarrollan en varias dimensiones de la práctica docente. No solo el dominio de conocimientos y la forma de compartirlos y desarrollarlos en los estudiantes. La base de éstas se encuentra en las formas en la cual el docente se vincula con el estudiante, la forma en la cual lo saluda, la forma en la cual se dirige al alumno, la forma en la cual lo evalúa y lo retroalimenta. Pues no solo es transmitir el conocimiento, es desarrollar el aprendizaje, a través de un ambiente propicio, donde el estudiante puede acercarse al Asesor Académico, independientemente del medio de comunicación, oral o digital, lo importante es la forma, son las formas.

## CONCLUSIONES

A manera de conclusión, es posible afirmar que las acciones enmarcadas dentro de las Buenas Prácticas Docentes que fomentan el aprendizaje de los Asesores Académicos estas tienden a diversificarse con base en los objetivos y expectativas que posee cada Asesor Académico cuyo objetivo es el desarrollo de los autoaprendizajes y pensamiento crítico en los estudiantes. A la vez que estas acciones coinciden con los objetivos pedagógicos del IEDEP, el cual se centra en que los estudiantes sean los gestores de su propio aprendizaje. En congruencia con el modelo cuyo propósito es fomentar una mayor autonomía, así como la capacidad para enfrentar desafíos académicos y profesionales.

Sin embargo, la transición hacia este modelo de aprendizaje precisa de ser gradual para evitar que el desarrollo académico y profesional del estudiante se vea mermado por el cambio abrupto. Ya que algunos alumnos recién egresan del nivel medio superior y en algunos casos han pasado años desde que el alumno egresó de dicha educación.

Por ello es fundamental considerar estas discrepancias ya que ambos grupos de estudiantes presentan desafíos únicos, los cuales necesitan de una transición y adaptación guiada y progresiva para posibilitar el beneficio que se espera de las acciones de los Asesores Académicos en función de los objetivos de aprendizaje, en concordancia con los objetivos de la institución educativa.

Por otra parte, dentro de las acciones que forman integralmente al estudiante. La planificación del tiempo y esfuerzo que el alumno presta al desarrollo de sus actividades académicas se encuentra influenciada por el Asesor Académico quien proporciona las pautas a través de la planificación que realiza a lo largo del cuatrimestre. Lo anterior implica la definición de los periodos de ejecución y entrega de las actividades, lo cual proporciona una base para que los estudiantes puedan organizar su tiempo de forma eficiente. Por ello, es importante mencionar que la capacidad que posee el Asesor Académico para guiar a los estudiantes es crucial para el desarrollo de éstos mismos.

Además, dicha planificación necesita de enmarcarse en un conjunto de valores, así como expectativas claras y concretas, sobre los estudiantes. Que no solo pretenden motivar a los estudiantes, al mismo tiempo posibilitan la concreción de ambientes de aprendizaje que propician el desarrollo académico y profesional. Ya que, en su conjunto, las expectativas

altas, así como lo ambientes de aprendizaje permiten que los estudiantes se enfoquen en la consecución de aprendizajes, orientándose así hacia la formación integral.

Además del reconocimiento de los errores por parte de los estudiantes, como parte natural y valiosa del proceso de enseñanza-aprendizaje. Así como la actitud que posee el Asesor Académico, flexible, abierta y constructiva permite a los estudiantes generar aprendizajes. Esta guía y apoyo a través de la retroalimentación recurrente también les permite enfrentar los problemas y desafíos con resiliencia y perseverancia, permitiendo así, la consolidación de los aprendizajes y formación integral del alumnado.

En lo que refiere al desarrollo de los procesos educativos complejos, los estudiantes aún poseen expectativas sobre el Asesor Académico las cuales pertenecen a los modelos pedagógicos arcaicos que emplazan al docente al centro del proceso de enseñanza-aprendizaje y los alumnos se conciben como receptores pasivos de las explicaciones impartidas que realiza el docente. Dicha percepción entorpece la capacidad para hacer conscientes los procesos cognitivos, así como la metacognición. Existe actualmente una desconexión entre las Buenas Prácticas Docentes y las expectativas tradicionales de los estudiantes, ya que el estudiante por el momento no es capaz de reconocerse como gestor de sus propios aprendizajes.

Por ello es importante que exista una comprensión por parte de los estudiantes sobre el modelo pedagógico del IEDEP, objetivos y métodos para comprender el proceso de enseñanza propio de la institución. Para ello, la institución precisa de orientar al estudiantado sobre el modelo pedagógico, que posibiliten reconocer y adaptarse a las expectativas dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Apostando no solo por el desempeño académico, al mismo tiempo les resultará posible a los estudiantes desempeñarse en el ámbito profesional con una perspectiva activa, autónoma y centrada en la solución de problemas.

Referente a los alcances de las acciones docentes, la perspectiva de los Asesores Académicos y estudiantes son complementarias. Mientras que el primero pretende desarrollar las habilidades propias del autoaprendizaje. Las expectativas de los segundos recaen en los primeros, en el desempeño y en la forma de atraerlo al desarrollo de aprendizajes, a través de lo que denominan dinámica dentro del aula. Dicha discrepancia en las expectativas no

implica un conflicto irresoluble, por el contrario, se trata de una oportunidad para alinear los objetivos y la metodología dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para lograr esta alienación, es importante establecer y reafirmar el diálogo abierto entre el Asesor Académico y el estudiantado. Este espacio precisa de establecer de forma clara los objetivos relacionados con la autoevaluación y el desarrollo académico. Ya que permite que ambos actores se encuentren en sincronía y potenciar significativamente el proceso de enseñanza-aprendizaje. De esta forma el estudiante podría comprender el proceso gradual, crítico y reflexivo de la enseñanza, mientras que el Asesor Académico puede ajustar su Práctica Docente para satisfacer las expectativas de los estudiantes en una experiencia enriquecedora y equilibrada.

En cuanto a las estrategias de enseñanza en la modalidad semipresencial, como punto de partida para el desarrollo de estas estrategias, se encuentran las experiencias y la formación académica del Asesor Académico, ya que, en esta suerte de diferenciación, los conducen hacia el reconocimiento de la práctica docente como una constante evolución y transformación, abierta a incorporar el desarrollo tecnológico, así como su concreción dentro del aula. Esta evolución y transformación precisan de un pensamiento crítico y análisis sobre el empleo de las herramientas digitales, ya no solo facilitan el desarrollo profesional del mismo Asesor Académico, sino el eventual desarrollo del estudiantado.

Es plausible que esta práctica docente complemente la concreción de los aprendizajes adquiridos. A través de una perspectiva crítica y reflexiva sobre el uso de la tecnología para renovar las experiencias educativas que beneficien tanto a los Asesores Académicos como al estudiantado, orientándose hacia el desarrollo de los autoaprendizajes. Enfatizando la importancia de la formación docente continua y la adhesión constante propia del desarrollo tecnológico, posibilitando que el proceso de enseñanza-aprendizaje resulte significativo.

De misma forma se refleja que las estrategias que emplean los Asesores Académicos van más allá de la dimensión pedagógica y trascienden el aula. Por ejemplo, dentro de las estrategias se encuentra, la interacción entre el Asesor Académico y el estudiante, reconociéndolo como una persona integrada por distintas dimensiones. Es dentro de este escenario que el Asesor Académico funge como un guía quien acompaña al estudiantado

dentro de su proceso de formación, donde las estrategias se caracterizan por ser variadas y enriquecedoras orientadas hacia el desarrollo de aprendizajes.

Desde una perspectiva multidimensional e integral para que las estrategias resulten efectivas, es importante establecer un vínculo que posibilite la interacción y proximidad entre los Asesores Académicos y el estudiantado. Para que de esta forma la interacción entre ambos no se limite a la mera transmisión de conocimientos, que dista de los aprendizajes, por el contrario, se promueva un acompañamiento genuino y personalizado. Que además de enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, también fortalecer la relación entre los agentes del acto educativo, potenciando el desarrollo integral de ambos.

En cuanto a la metodología pedagógica relacionada con las TIC, el Asesor Académico se encuentra enfocado en la adhesión de estas al aula, particularmente en una institución cuyo proceso de enseñanza-aprendizaje se encuentra mediado por la tecnología. Esta metodología no solo implica el uso de las TIC dentro y fuera del aula, además involucra el desarrollo del pensamiento crítico y ético por parte de los estudiantes. Cuyo objetivo es trascender la mera usabilidad de las herramientas tecnológicas, para buscar integrarlas de manera que contribuyan al desarrollo integral del estudiantado.

Esta metodología evita caer en prácticas docentes que se limitan a la réplica o repetición de instrucciones y conocimientos, o a la simple transmisión de la información, sin generar aprendizajes. Se centra en el desarrollo de aprendizajes que permitan analizar, cuestionar y discriminar la información de manera efectiva y responsable. Para ser congruentes con una institución educativa que puesta por ser un espacio que propicia el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, donde las TIC son herramientas clave para el desarrollo de habilidades críticas y éticas, primordiales en la educación superior contemporánea.

En cuanto a lo referente a las técnicas que emplean los Asesores Académicos dentro de su Práctica Docente, éstas no son siempre del todo evidentes para los estudiantes. Quienes suelen enfocarse en el producto final del aprendizaje, es decir, en el objetivo, que es susceptible de retroalimentación y corrección. Pero no hay consciencia del proceso implícito que conduce al estudiante a la concreción de dicho aprendizaje. Esta carencia de visibilidad del proceso de enseñanza-aprendizaje podría limitar la comprensión y el aprovechamiento de las técnicas de enseñanza.

Es probable que, para abordar este hecho, es importante que los Asesores Académicos consideren el desarrollo de estrategias y técnicas más claras y explicativas sobre los objetivos empleados para el ejercicio de la enseñanza. Hacerla explícitas y evidentes permitiría enriquecer el proceso educativo y al mismo tiempo puede potenciar el desarrollo de la metacognición en el estudiante, posibilitando la toma de consciencia sobre su propio aprendizaje y eventualmente puede mejorar su capacidad para aprender de forma autónoma y efectiva. La promoción de la metacognición se presenta como una vía para potenciar el desarrollo integral del estudiantado en el ámbito académico y profesional.

Referente a los recursos digitales, estos aún se encuentran en proceso de consolidación dentro del ámbito educativo. Ya que no solo se trata de la adhesión de estas herramientas por su característica innovadora, al mismo tiempo es fundamental orientar hacia el uso crítico, responsable, pertinente y ético tanto por parte de los Asesores Académicos, como de los estudiantes. De esta forma, es posible aproximarse al aprovechamiento de estos recursos necesario dentro del proceso de formación de los estudiantes, en lugar de desvirtuar el objetivo que se persigue. Dentro de este escenario, es importante evitar que el estudiantado delegue sus actividades a las TIC; como la Inteligencia Artificial, por ejemplo, carentes de criterio, comprometiendo su proceso de enseñanza-aprendizaje. Por el contrario, incorporando equilibradamente y que realice aportaciones significativas dentro de este mismo proceso de desarrollo.

En este sentido la responsabilidad del Asesor Académico adquiere un doble objetivo, por un lado, acompañar al estudiante al desarrollo de los aprendizajes y habilidades para el autoaprendizaje, las cuales podrían estar implícitas dentro del uso adecuado de las TIC. Dentro de este propósito se pretende que los estudiantes desarrollen una actitud crítica y ética frente a los recursos tecnológicos, de forma que complementen y enriquezcan las experiencias de aprendizaje y autoaprendizaje. Cimentado en un enfoque integral, que incluye el desarrollo del pensamiento crítico y la pertenencia en el empleo de las TIC, es posible maximizar el potencial educativo de los recursos digitales y encaminar hacia la consecución de los objetivos de aprendizaje.

En cuanto a los recursos digitales de la institución educativa, es importante que ambos actores, Asesores Académicos y estudiantes, reconozcan que los recursos de la institución no

solo son promovidos por ésta misma, al mismo tiempo precisan de ser integrados a las habilidades cognitivas asociadas con ellos. La falta de explicitación por parte de los Asesores Académicos sobre estos objetivos puede limitar la comprensión por parte de los estudiantes acerca del empleo y aprovechamiento de estas herramientas y los posibles aportes dentro de su proceso de formación.

Por ello, es importante que se comuniquen abierta y claramente los objetivos y beneficios de los recursos dentro del contexto de formación integral de los estudiantes. Esto podría fomentar la consciencia y entendimiento de las expectativas que recaen en el estudiantado, para de esta forma encaminarlos hacia una usabilidad efectiva y provechosa, contribuyendo significativamente a la formación integral, potenciando sus habilidades digitales, así como sus capacidades cognitivas.

Dentro de las acciones que se consideran para la mejora de las Prácticas Docentes se puede concluir que los Asesores Académicos como los estudiantes se centran en los procesos de aprendizaje. Aunque esta perspectiva se encuentra incipiente y no ha sido completamente adoptada por. Sin embargo, representa un cambio significativo dentro de la institución educativa ya que pretenden romper con el paradigma educativo tradicional. Esta visión antepone como prioridad el desarrollo de las habilidades que son fundamentales, como el pensamiento crítico, sobre metodologías de enseñanza tradicional que limitan el potencial de aprendizaje.

Dentro de este contexto el estudiantado, se encuentra motivado a centrarse en un desarrollo integral que considera el desarrollo autónomo de los aprendizajes, también el crecimiento personal y profesional. Destacando la importancia del proceso de enseñanza-aprendizaje en lugar de enfatizar los resultados o productos, orientándose hacia un entorno educativo inclusivo e integral. Apostando por la mejora continua de las Prácticas Docentes, cuyo objetivo es formar estudiantes capaces de enfrentar problemáticas y desafíos con una base sólida de habilidades y aprendizajes aplicables dentro de diversas situaciones de la vida real y contexto circundante.

Finalmente, dentro de las Buenas Prácticas Docentes, es posible concluir que dentro de los discursos de los Asesores Académicos se subraya el vínculo entre las Buena Prácticas Docentes y el hecho de ser Buena Persona. Cuya perspectiva no solo considera la dimensión

humana, también la integra como parte primordial de una Práctica Docente compleja y amplia, cuya materialización es a través de la evidencia o producto de aprendizaje. Aparentemente se trata de una discrepancia. Pero, por el contrario, son perspectivas complementarias. Los Asesores Académicos se encuentran centrados en los procesos de aprendizaje que encaminan al estudiante hacia la propia gestión del aprendizaje. En otras palabras, mientras los estudiantes se enfocan en los objetivos, los Asesores se enfocan en los procesos, ambos complementarios e importante.

La importancia de las Buenas Prácticas Docentes trasciende el mero dominio de los conocimientos pertenecientes al área, abrazando diversas dimensiones del acto educativo. Se destaca también, la relevancia del vínculo que se establece entre el Asesor Académico y el estudiante. Que inicia desde el saludo, hasta los procesos de evaluación y retroalimentación, este vínculo influye de manera significativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ello, la creación de un ambiente de aprendizaje adecuado para el desarrollo académico, que posibilite al estudiantado sentirse cómodo para aproximarse al Asesor Académico, de forma presencial o virtual, se considera como un pilar fundamental en el desarrollo de los aprendizajes y formación del estudiante.

A partir de lo anterior, es posible manifestar que las Buenas Prácticas Docentes, son aquellas que trascienden la dimensión pedagógica, la cual es percibida como un acompañamiento, sobre todo ante la transición entre modalidades. Puesto que la mayoría de los alumnos se encuentran incipientes en la modalidad semipresencial y en algunas ocasiones por primera vez hacen uso de las TIC con un objetivo pedagógico.

Al mismo tiempo las Buenas Prácticas Docentes se conectan con una dimensión humana, como el saludo, por ejemplo, la comunicación explícita de las expectativas sobre los aprendizajes de los alumnos, objetivos y método de enseñanza, así como la retroalimentación que contribuyen a crear un entorno que favorece a los estudiantes, independientemente de la modalidad. Permitiendo que el estudiante se reconozca como participante de sus propios procesos de aprendizaje, donde es acompañado por el Asesor Académico, cuyas funciones trascienden la enseñanza y abrazan al ser humano en su totalidad, en un acto tan complejo y enriquecedor a la vez, como lo es el acto educativo.

Es posible mencionar, que las Buenas Prácticas Docentes se concretan en acciones más complejas debido a la naturaleza de la modalidad semipresencial. Puesto que, por un lado, implican que el docente provea al alumno de alfabetización digital, para que pueda hacer uso de las TIC, ya que la mayoría de las veces se asume que el alumno es un nativo digital. Y por el otro, se encuentra la transición a la educación de nivel superior, que se caracteriza por el desarrollo de autoaprendizajes. Sin embargo, este objetivo contrasta con las expectativas del alumno, quien se considera como un ente pasivo receptivo, cuya labor es la replica de lo docente podría plasmar en el pizarrón.

Precisamente en el extremo opuesto, se encuentran aquellas prácticas que podrían no ser consideradas, como Buenas Prácticas Docentes. Cuya expectativa sobre el alumno es mínima, es reducido a un ente inerte, un recipiente vacío en el cual se deposita el saber y los conocimientos, y si en algún momento tuviera la oportunidad de realizar alguna práctica se limitaría a la replica que hace el docente. Quien espera que el alumno domine las TIC, por que de alguna forma atribuye el dominio de dichas herramientas, dejándolo solo a la deriva en el mar encrespado donde chocan dos corrientes, la tecnología y la educación de nivel superior.

## RECOMENDACIONES

Es fundamental considerar las discrepancias que se pudieran presentar entre los Asesores Académicos y los estudiantes, ya que cada uno presenta realidades y problemáticas únicas que requieren de un acompañamiento académico por parte del Asesor Académico y de comunicación por parte del estudiantado. Posibilitando la consecución de los objetivos de aprendizaje dentro del modelo pedagógico de IEDEP, que pretende formar profesionales a través de la gestión de los propios aprendizajes por parte de los estudiantes.

La planificación necesita basarse en expectativas claras y valores que permitan motivar a los estudiantes, dentro de ambientes de aprendizaje que posibiliten el desarrollo académico y profesional. Permitiendo de esta forma, la formación integral del estudiantado, enfocados en la consecución de los objetivos de aprendizajes, en armonía con el IEDEP.

De misma forma los Asesores Académicos precisan de una actitud abierta, constructiva y flexible hacia los estudiantes y la forma en la que ambos conciben al error dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Debido a que los estudiantes aun consideran que el error es casi inadmisibles, sobre todo en el nivel superior. Creyendo que el profesional lo es, por que no comete errores dentro del desempeño de sus funciones y no por la capacidad para aprender de éstos, generando aprendizajes significativos.

Referente a los objetivos de aprendizaje, modelo pedagógico, metodología en la modalidad semipresencial, es importante que los estudiantes conozcan estos elementos. Debido a esta carencia, se perciben como estudiantes de modalidad presencial y con modelo tradicional, donde ellos son receptores pasivos del magicentrismo. Y, por el contrario, se trata de un modelo que incluso podría decirse que es antagónico.

Al igual que la adhesión de las TIC dentro del modelo pedagógico de IEDEP, cuyo uso precisa de ser ético, práctico y útil. Se necesita por parte del docente fomentar el pensamiento crítico y reflexivo en el estudiantado, para que ambos actores, tanto Asesores Académicos, como estudiantes, les resulte plausible direccionarse hacia la formación integral, cumpliendo con los objetivos establecidos por la institución educativa.

Es dentro de este escenario donde la comunicación entre los Asesores Académicos y el estudiantado adquiere una vital importancia. Esta comunicación precisa de ser clara, abierta, concreta y flexible. Para evitar que los objetivos que son claros para unos, para otros les son

desconocidos e incomprensibles debido a que se rigen por expectativas derivadas de una educación básica tradicional.

Cabe resaltar que dentro de la amplitud de las Buenas Prácticas Docentes se emplaza lo mencionado anteriormente. Tomando como referente la multidimensionalidad de la Práctica Docente que no solo es el ejercicio pedagógico dentro del aula o el dominio de los saberes del área de conocimiento. Al mismo tiempo se precisan de otras dimensiones relacionadas con lo humano y la empatía. No solo se trata de credencialización y la constante formación o capacitación. Se trata de reconocer y ejercer dentro del aula, pues las Buenas Prácticas Docentes se encuentran encarnadas por el Buen Asesor Académico que a su vez se encuentra encarnado por la Buena Persona.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar Gordón, F. (2020). Del aprendizaje en escenarios presenciales al aprendizaje virtual en tiempos de pandemia. *Estudios Pedagógicos*, 46(3), 213-223.  
<https://doi.org/10.4067/S0718-07052020000300213>
- Alcántara Sanatuario, A. (2007). Dimensiones de la calidad en educación superior. *Reencuentro*, 21-27. <https://www.redalyc.org/pdf/340/34005004.pdf>
- ANUIES. (1994). Estudio comparativo entre las áreas del conocimiento de la educación superior en América Latina y la internacional Standard Classification of Education (ISCED). *Revista de la Educación Superior*, 23(4), 1-10.  
[http://publicaciones.anui.es.mx/pdfs/revista/Revista92\\_S3A2ES.pdf](http://publicaciones.anui.es.mx/pdfs/revista/Revista92_S3A2ES.pdf)
- ANUIES. (2018). *Visión y acción 2030. Propuesta de la ANUIES para renovar la educación superior en México*. ANUIES.  
[https://visionyaccion2030.anui.es.mx/Vision\\_accion2030.pdf](https://visionyaccion2030.anui.es.mx/Vision_accion2030.pdf)
- ANUIES. (22 de junio de 2021). *Noticias IES*. Las universidades deberán instrumentar una nueva educación después de la pandemia: [http://www.anui.es.mx/noticias\\_ies/las-universidades-debern-instrumentar-una-nueva-educacin-despus-de-la](http://www.anui.es.mx/noticias_ies/las-universidades-debern-instrumentar-una-nueva-educacin-despus-de-la)
- Arias Valencia, M. M. (2000). La triangulación metodológica: sus principios, alcances y limitaciones. *Investigación y Educación en Enfermería*, 18(1), 13-26.  
<https://www.redalyc.org/pdf/1052/105218294001.pdf>
- Baath, J. A. (1978). *Correspondence education in the light of a number of contemporary teaching models*. LiberHermods.
- Banco Mundial. (2000). *La educación superior en los países en desarrollo: Peligros y promesas*. The International Bank for Reconstruction and Development/The World Bank.  
<https://documents1.worldbank.org/curated/en/630041467998505995/pdf/2018210ed ucaci1países0en0desarrollo.pdf>
- Banco Mundial. (11 de octubre de 2022). *Entendiendo la pobreza*. Educación: <https://www.bancomundial.org/es/topic/education/overview#:~:text=Con%20su%20labor%2C%20el%20Grupo,a%20m%C3%A1s%20tardar%20en%202030.>
- Bisquerra Alzina, R. (. (2009). *Metodología de la Investigación Educativa*. La Muralla.
- Bosco Hernández, M. D., & Barrón Soto, H. (2008). *La educación a distancia en México: Narrativa de una historia silenciosa*. SUAFyL-UNAM.
- Cabero Almenara, J. (2007). *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*. McGraw Hill.
- Cabero Almenara, J., & Romero Tena, R. (2010). Análisis de buenas prácticas del e-learning en las universidades andaluzas. *Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 11(1), 283-309.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201014897012>
- Cabero Almenara, J., & Romero Tena, R. (2010). Análisis de buenas prácticas del e-learning en las universidades andaluzas. *Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y*, 11(1), 283-309. Retrieved 2022 de noviembre de 2022, from <https://www.redalyc.org/pdf/2010/201014897012.pdf>
- Cabero Almenra, J. C. (2000). La formación virtual: principios, bases y preocupaciones. En P. R. (coords), *Redes, multimedia y diseños virtuales* (págs. 83-102). Universidad de Oviedo.  
<http://bibliotecadigital.tamaulipas.gob.mx/archivos/descargas/5c422f5076b46ece29e7aba78ea5c3716472eafd.pdf>

- Cáceres, P. (2003). Análisis Cualitativo de Conentido: Una alternativa metodológica alcanzable. *Psicoperspectivas*, 2(1), 53-81. Retrieved 20 de noviembre de 2022, from <https://www.redalyc.org/pdf/1710/171018074008.pdf>
- Camacaro, P. R. (2018). *Hacia una aproximación de la evaluación de la calidad en Educación Superior*. Cuadernos de Educación y Desarrollo. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/02/calidad-educacion-superior.html>
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2021). *Ley General de Educación*. [https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGES\\_200421.pdf](https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGES_200421.pdf)
- Castellanos Simons, D., Castellanos Simons, B., Llivina Lavigne, M. J., Silverio Gómez, M., Reinoso Cápiro, C., & García Sánchez, C. (2005). *Aprender y Enseñar en la Escuela: Una Concepción Desarrolladora*. Editorial Pueblo y Educación.
- Chickering, A. W., & Gamson, Z. F. (1987). Seven Principles For Good Practice in Undergraduate Education. *Washington Center News*, 1-7. <https://www.lonestar.edu/multimedia/sevenprinciples.pdf>
- Cisneros González, J., & Abreu, J. L. (2008). Modelo de modalidad mixta para la enseñanza en educación superior: Caso asignatura Derecho Mercantil II -sociedades mercantiles-. *Daena: International Journal of Good Conscience*, 3(2), 225-285. [http://www.spentamexico.org/v3-n2/3\(2\)%20225-285.pdf](http://www.spentamexico.org/v3-n2/3(2)%20225-285.pdf)
- Cisterna Cabrera, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 14(1), 61-71. <https://www.redalyc.org/pdf/299/29900107.pdf>
- Coll, C. (2011). Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades. *Revista de Investigación Educativa*, mayo(1), 1-15. [https://www.uv.mx/dgdaie/files/2014/03/U2.6-Aprender-y-ensenar-con-las-TIC\\_Educar\\_CITA\\_mayo2011-1.pdf](https://www.uv.mx/dgdaie/files/2014/03/U2.6-Aprender-y-ensenar-con-las-TIC_Educar_CITA_mayo2011-1.pdf)
- CONACYT. (2014). *Fundamentos sobre calidad educativa en la modalidad no escolarizada*. [https://conacyt.mx/wp-content/uploads/convocatorias/PNPC/Fundamentos\\_No\\_Escolarizada-2014.pdf](https://conacyt.mx/wp-content/uploads/convocatorias/PNPC/Fundamentos_No_Escolarizada-2014.pdf)
- Cooney, M. H., Gupton, P., & O'Laughlin, M. (2000). Blurring the lines of play and work to create blended classroom learning experiences. *Early Childhood Education Journal*, 27(3), 165-171. <https://doi.org/10.1007/BF02694230>
- Crook, C. (1998). Aprendizaje colaborativo con los compañeros. En C. Charles, *Ordenadores y aprendizaje colaborativo* (págs. 168-175). Morata.
- DGEST. (01 de 01 de 2019). *DGEST*. Tecnológico Nacional de México: <http://www.dgest.gob.mx/informacion/sistema-nacional-de-educacion-superior-tecnologica-dp1>
- Diario Oficial de la Federación. (1983). *Decreto por el que se abroga el diverso por el que fue creado el Centro para el Estudios de Medios y Procedimientos Avanzados de la Educación*. [http://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=4792442&fecha=20/01/1983](http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4792442&fecha=20/01/1983)
- Díaz Quilla, J. P., Carbonell Alta, G. Z., & Picho Durand, D. J. (2021). Los Sistemas de Gestión de Aprendizaje en la Educación Virtual. *CIEG Revista Arbitrada del Centro de Investigación y Estudios Gerenciales*, julio-agosto(50), 87-95. <https://revista.grupocieg.org/wp-content/uploads/2021/06/Ed.5087-95-Diaz-Carbonel-Picho.pdf>
- Domínguez Gutu, J., Gordillo Espinoza, E., & Constantino González, F. E. (2019). La modalidad mixta una alternativa de continuidad de estudios para egresados inmersos

- en el campo laboral. *Revista de Educación Superior*, 3(1), 12-20.  
[https://www.ecorfan.org/republicofperu/research\\_journals/Revista\\_de\\_Educacion\\_Superior/vol3num10/Revista\\_de\\_Educaci%C3%B3n\\_Superior\\_V3\\_N10\\_3.pdf](https://www.ecorfan.org/republicofperu/research_journals/Revista_de_Educacion_Superior/vol3num10/Revista_de_Educaci%C3%B3n_Superior_V3_N10_3.pdf)
- Durán Rodríguez, R., & Estay-Niculcar, C. (2016). Las buenas prácticas docentes en la educación virtual universitaria. *Revista de Docencia Universitaria*, 14(2), 159-186.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5765935.pdf>
- Durán Rodríguez, R., & Estay-Niculcar, C. A. (2016). Las buenas prácticas docentes en la educación virtual universitaria. *REDU Revista de Docencia Universitaria*, 14(2), 159-186. Retrieved 06 de noviembre de 2022, from  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5765935>
- Durán Rodríguez, R., & Estay-Niculcar, C. A. (2016). Las buenas prácticas docentes en la educación virtual universitaria. *Revista de Docencia Universitaria*, 14(2), 159-186.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5765935>
- Ehuletche, A. M., & González, E. (2005). Interacción social en la educación a distancia. Un componente que potencia la construcción de conocimientos. *XII Jornadas de Investigación y Primer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur* (págs. 226-229). Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires.  
<https://doi.org/https://n2t.net/ark:/13683/ewYf/n78>
- Eisner, E. W. (1998). *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Prentice Hall Inc.
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Ediciones Morata.
- Flores Alarcía, Ó., & de Arco Bravo, I. (2012). La influencia de las TIC en la interacción docente y discente en los procesos formativos universitarios. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 9(2), 31-47.  
<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.7238/rusc.v9i2.1243>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. CDMX: Siglo XXI.
- García Aretio, L. (2002). Resistencias, cambio y buenas prácticas en la nueva educación a distancia. *RIED-Revista Iberoamericana De Educación a Distancia*, 5(2), 9-35.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.5944/ried.5.2.1119>
- García Martínez, A., Guerrero Proenza, R. S., & Granados Romero, R. (2015). Buenas prácticas en los entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje. *Revista Cubana de Educación Superior*(3), 76-88.  
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S0257-43142015000300006](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0257-43142015000300006)
- Gisbert Cervera, M. (2000). Las redes telemáticas y la educación del siglo XXI. En C. M. (coord), *Internet en el aula, proyectado el futuro* (págs. 15-25). Grupo de Investigación Nuevas Tecnologías.
- Gobierno del Estado de Puebla. (2019). *Desarrollo Regional Estratégico. Región 20 - San Martín Texmelucan*. Gobierno del Estado de Puebla. Retrieved 2022 de octubre de 23, from  
[https://planeader.puebla.gob.mx/pdf/ProgramasRegionales2020/0\\_ProRegionales%2020%20San%20Mart%C3%ADn%20Texmelucan.pdf](https://planeader.puebla.gob.mx/pdf/ProgramasRegionales2020/0_ProRegionales%2020%20San%20Mart%C3%ADn%20Texmelucan.pdf)
- Gómez Bonilla, E. (2020). La práctica docente con énfasis en el marco curricular. En E. Gómez Bonilla, N. García Jorge, & D. R. López Bautista, *Formación y Práctica Docente. Contextos, reflexiones y pensamiento educativo* (págs. 21-40). Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- González Guerrero, K., Costanza Berdugo, N., & Mortigo Rubio, A. (2017). Incidencia de los entornos virtuales de aprendizaje en la calidad de la educación superior, desde el

- contexto colombiano. *Revista interamericana de investigación, educación y pedagogía*, 10(2), 11-24. Retrieved 31 de octubre de 2022, from <https://www.redalyc.org/journal/5610/561059354002/html/>
- González, G. (2005). *Origen y desarrollo de la educación a distancia en México*. Encuentro Internacional de Educación Superior.
- Guzmán, J. C. (2018). Las buenas prácticas de enseñanza de los profesores de educación superior. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad*, 16(2), 133-145. <https://www.redalyc.org/journal/551/55160059008/55160059008.pdf>
- H. Congreso del Estado de Puebla. (1997). *Decreto que crea la Universidad del Desarrollo del Estado de Puebla*. [https://www.congresopuebla.gob.mx/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_download&gid=38&Itemid=](https://www.congresopuebla.gob.mx/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=38&Itemid=)
- Hammer, M. (1990). Re-engineering Work, don't automate, obliterate. *Harvard Business Review*, July-August, 104-112. <https://hbr.org/1990/07/reengineering-work-dont-automate-obliterate>
- Hammer, M. (1990). Reengineering work: Don't automate, obliterate. *Harvard Business Review*, julio-agosto, 1-8. [https://www.vincenzocalabro.it/pdf/reengineering\\_work\\_dont\\_automate\\_obliterate.pdf](https://www.vincenzocalabro.it/pdf/reengineering_work_dont_automate_obliterate.pdf)
- Hernández Rodríguez, H., & Bautista Maldonado, S. (2017). Las TIC en el sistema Educativo Mexicano. *Revista Electrónica sobre Tecnología, Educación y Sociedad*, 4(7), 1-13. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ991229.pdf>
- Hernández Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill. <file:///C:/Users/luisa/Downloads/Hern%C3%A1ndez-%20Metodolog%C3%ADa%20de%20la%20investigaci%C3%B3n.pdf>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill.
- IEDEP. (2015). *Modelo Educativo del Instituto de Educación Digital del Estado de Puebla*. IEDEP. [https://www.iedep.edu.mx/docs/modelo\\_educativo.pdf](https://www.iedep.edu.mx/docs/modelo_educativo.pdf)
- IEDEP. (2020). *Programas Institucionales*. Gobierno de Puebla. <https://planeader.puebla.gob.mx/pdf/ProgramasInstitucionales2020/26%20Programa%20Institucioal%20del%20Instituto%20de%20Educaci%C3%B3n%20Digital%20del%20Estado%20de%20Puebla.pdf>
- IEDEP. (2023). *Comités Institucionales - Organigrama*. IEDEP. [https://www.iedep.edu.mx/docs/ComitesInstitucionales/Organigrama\\_CILND.pdf](https://www.iedep.edu.mx/docs/ComitesInstitucionales/Organigrama_CILND.pdf)
- IEDEP. (04 de abril de 2023). *IEDEP. Quienes somos*: <https://www.iedep.edu.mx/QuienesSomos>
- IEDEP. (9 de enero de 2023). *IEDEP. Sedes*: <https://www.iedep.edu.mx/sedes#>
- INEGI. (2018). *Atlas*. <https://www.inegi.org.mx/sistemas/mapa/atlas/docs/Glosario%20Atlas.pdf>
- Instituto de Educación Digital del Estado de Puebla. (2019). *Modelo Educativo del Instituto de Educación Digital del Estado de Puebla*. Instituto de Educación Digital del Estado de Puebla. [https://www.iedep.edu.mx/docs/modelo\\_educativo.pdf](https://www.iedep.edu.mx/docs/modelo_educativo.pdf)
- Instituto de Educación Digital del Estado de Puebla. (2022). [https://cuentapublica.puebla.gob.mx/images/doc\\_cuentapublica/micp/22.-Instituto\\_de\\_Educacion\\_Digital\\_del\\_Estado\\_de\\_Puebla/6.-](https://cuentapublica.puebla.gob.mx/images/doc_cuentapublica/micp/22.-Instituto_de_Educacion_Digital_del_Estado_de_Puebla/6.-)

- Pagina/Introducción.pdf*. Retrieved 17 de octubre de 2022, from Cuenta Pública Puebla: <https://cuentapublica.puebla.gob.mx>
- Instituto de Educación Digital del Estado de Puebla. (06 de noviembre de 2022). *iedep.edu.mx*. [iedep.edu.mx: https://www.iedep.edu.mx/plataformas\\_digitales/index](https://www.iedep.edu.mx/plataformas_digitales/index)
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2018). *INEGI*. Glosario-Atlas de Educación Básica y Media Superior: <https://www.inegi.org.mx/sistemas/mapa/atlas/docs/Glosario%20Atlas.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (04 de abril de 2023). *INEGI*. Información de México para niños: <https://cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/pue/#:~:text=Poblaci%C3%B3n%20de%20estudios%20se,horarios%20de%20clase%20previamente%20programados>
- IPN. (13 de abril de 2023). *Oferta educativa*. Escolarizada: <https://www.enba.ipn.mx/oferta-educativa/escolarizada.html#:~:text=Esta%20modalidad%20de%20estudios%20se,horarios%20de%20clase%20previamente%20programados>
- Jardines Garza, F. J. (2009). Desarrollo histórico de la educación a distancia. *Innovaciones de Negocios*, 6(2), 225-236. Retrieved 06 de noviembre de 2022, from <https://eprints.uanl.mx/12521/1/A5.pdf>
- Jardines, F. J. (2009). Desarrollo histórico de la educación a distancia. *Innovaciones de Negocios*, 6(2), 225-236. <https://eprints.uanl.mx/12521/1/A5.pdf>
- Jiménez Rodrigo, M. L., & Guerrero Pérez, R. X. (2022). Calidad de la educación superior: una aproximación complementaria. *Revista Electrónica en Calidad en la Educación Superior*, 13(2), 85-114. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.22458/caes.v13i2.4151>
- Lemaitre, M. J. (2018). *La educación superior como parte del sistema educativo de América Latina y el Caribe. Calidad y aseguramiento de la calidad*. UNESCO–IESALC. <https://drive.google.com/file/d/1iYENxfyzNbixEraVE0r6BY2sxxEgJoq/view>
- León, A. (2007). Qué es la Educación. *Educere*, 11(39), 595-604. Retrieved 23 de septiembre de 2022, from <https://www.redalyc.org/pdf/356/35603903.pdf>
- López Barrios, J. (2008). Las Universidades Tecnológicas Mexicanas. Un modelo eficaz, una inversión pública exitosa, un sistema a fortalecer. *Tiempo de Educar*, 9(17), 147-152. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31111439007>
- López, Á. (28 de septiembre de 2021). *UMAM México*. Retrieved 31 de 10 de 2022, from UMAM México: <https://umamexico.com/la-innovacion-educativa-educacion-tradicional-y-tic/>
- Lozano E, L. S. (07 de marzo de 2021). La pandemia 'virtualizó' la educación: lo bueno y lo malo de esta modalidad. *El País*, pág. 1. Retrieved 06 de noviembre de 2022, from <https://www.elpais.com.co/educacion/la-pandemia-virtualizo-la-lo-bueno-y-lo-malo-de-esta-modalidad.html>
- Mantilla Gálvez, D. K., y Moreno Rosano, M. P. (2019). Recuperación de la experiencia de la política de acreditación internacional de la carrera de Relaciones Internacionales de la BUAP ante la CACSLA A. C. En E. G. (coord.), *Tendencias y políticas educativas. Sujetos, procesos e instituciones* (págs. 41-61). Ediciones del Lirio.
- MAXQDA. (17 de 06 de 2021). *MAXQDA*. Retrieved 20 de noviembre de 2022, from MAXQDA: <https://www.maxqda.com/blogpost/como-analizar-datos-cualitativos>

- McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa. Una introducción conceptual*. Pearson. Addison Wesley.
- Meneses Morales, E. (1999). *Las Enseñanzas de la Historia de la Educación en México*. Universidad Iberoamericana.  
[https://doi.org/http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/terminos/ter\\_e/esc\\_normales.htm](https://doi.org/http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/terminos/ter_e/esc_normales.htm)
- Mesa Mesa, Ó. A. (2012). LA INTERACCIÓN ENTRE LOS PROFESORES Y LOS ALUMNOS A TRAVÉS DEL APRENDIZAJE Y SUS TRANSFORMACIONES EN LA ERA DIGITAL. Granada, Colombia. Retrieved 2022 de 10 de 2022, from <https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/21078/MESAMESAOSCARALEXANDER2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Monereo (coord.), C., Castelló, M., Clariana, M., Palma, M., & Pérez, M. L. (1999). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. GRAÓ.
- Monereo, C., Castelló, M., Clariana, M., Palma, M., & Pérez, M. L. (1999). Las estrategias de aprendizaje. En C. Monereo (coord.), *Estrategias de enseñanza y aprendizaje* (págs. 11-42). Graó.
- Moreno Castañeda, M. (2015). *La Educación superior a distancia en México*. Virtual Educa. <https://virtualeduca.org/documentos/observatorio/2015/la-educacion-a-distancia-en-mexico.pdf>
- Mortis Lozoya, S. V., del Hierro Parra, E., García López, R. I., & Manig Valenzuela, A. (2015). La modalidad mixta: un estudio sobre los significados de los estudiantes universitarios. *Innovación Educativa (México, DF)*, 15(68), 73-97.  
<https://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v15n68/v15n68a6.pdf>
- Navarrete Cazales, Z., & Manzanilla Granados, H. M. (2017). Panorama de la educación a distancia en México. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 13(1), 65-82. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134152136004>
- Navarro, A. (2011). Formación de agenda en la transición del programa Enciclomedia hacia. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 16(50), 699-723.  
<https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v16n50/v16n50a3.pdf>
- ONU. (2003). *Cumbre mundial sobre la sociedad de la información*. Organización de la Naciones Unidas. Secretaria ejecutiva. [https://www.itu.int/dms\\_pub/itu-s/md/03/wsis/doc/S03-WSIS-DOC-0004!!PDF-S.pdf](https://www.itu.int/dms_pub/itu-s/md/03/wsis/doc/S03-WSIS-DOC-0004!!PDF-S.pdf)
- Pacheco Balam, G., Eulogio Vargas, A., Tejero Bolón, F., & González Hernández, D. (2018). Ciencias de la Educación. En M. Reyes, *Ciencias de la Educación* (págs. 15-28). ECORFAN.  
[https://www.ecorfan.org/handbooks/Ciencias\\_de\\_la\\_educacion\\_TI/La\\_ense%C3%B1anza\\_aprendizaje\\_y\\_evaluaci%C3%B3n\\_bajo\\_el\\_enfoque\\_en\\_competencias\\_2.pdf](https://www.ecorfan.org/handbooks/Ciencias_de_la_educacion_TI/La_ense%C3%B1anza_aprendizaje_y_evaluaci%C3%B3n_bajo_el_enfoque_en_competencias_2.pdf)
- Passerini, K., & Granger, M. J. (2000). A developmental model for distance learning using the Internet. *Computers & Education*, 34(1), 1-15.  
[https://doi.org/https://doi.org/10.1016/S0360-1315\(99\)00024-X](https://doi.org/https://doi.org/10.1016/S0360-1315(99)00024-X)
- Pastor Angulo, M. (2005). La educación superior a distancia en el nuevo contexto tecnológico del siglo XXI. *Revista de la Educación Superior*, 34(4), 77-93.  
[http://publicaciones.anui.es.mx/pdfs/revista/Revista136\\_S2A4ES.pdf](http://publicaciones.anui.es.mx/pdfs/revista/Revista136_S2A4ES.pdf)
- Peláez Valencia, L. E., Montoya Ferrer, J., Gaviria Cano, A. S., & Acevedo Gómez, W. d. (2015). Tendencias de la Educación Superior. :*Revista Académica e Institucional*

- Páginas de la UCP(97)*, 133-163.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5264097.pdf>
- Pérez Ruiz, C. D. (diciembre de 2021). Las redes sociales como recurso didáctico: Su aprovechamiento entre alumnos y docentes del IEDEP Texmelucan antes y durante la pandemia. (F. d. Letras, Ed.) Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.  
<https://repositorioinstitucional.buap.mx/bitstream/handle/20.500.12371/15999/20211208182508-0313-T.pdf?sequence=1>
- Pesca de Acosta, C. A. (2012). Educación universitaria en desarrollo y aplicación del talento humano y la gestión del conocimiento. *InterSedes: Revista de las Sedes Regionales*, 13(25), 98-115. Retrieved 06 de noviembre de 2022, from <https://www.redalyc.org/pdf/666/66623936006.pdf>
- RAE. (11 de abril de 2001). RAE. Diccionario de la lengua española:  
<https://www.rae.es/drae2001/universidad>
- Ramírez-Martinell, A., & Maldonado Berea, G. A. (2014). Multimodalidad en Educación Superior. *Universidad Veracruzana*, 2014(2), 19-37.  
[https://www.uv.mx/personal/albramirez/files/2014/02/multimodalidad\\_hdt2.pdf](https://www.uv.mx/personal/albramirez/files/2014/02/multimodalidad_hdt2.pdf)
- Red DIM-EDU & Grupo de investigación DIM. (2014). Didáctica, Innovación y Multimedia. *Revista Científica de Opinión y Divulgación*, 29(3). Revista Científica de Opinión y Divulgación: <http://dimglobal.net/revistaDIM29/revistanew.htm>
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J., & García Jiménez, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Ediciones Aljibe.
- Sabariego Puig, M., Massot Lafon, I., & Dorio Alcaraz, I. (2009). Métodos de investigación cualitativa. En R. Bisquerra Alzina, *Metodología de la investigación educativa*. La Murralla.
- San Fabián Maroto, J. L., & Corral Blanco, N. (1989). Un modelo de evaluación fenomenológica de la escuela. *Revista de Investigación Educativa*, 7(13), 131-146.  
[https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/96010/1/06\\_RIE\\_V7\\_N13\\_1989.pdf](https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/96010/1/06_RIE_V7_N13_1989.pdf)
- Schutz, A. (1962). *El problema de la realidad social*. Amorrortu editores.
- Secretaría de Educación Pública. (15 de marzo de 2015). *Gobierno de México*. Secretaría de Educación Pública: <https://www.gob.mx/sep/articulos/conoce-el-sistema-educativo-nacional>
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Programa Estatal de Educación a Distancia*. UNESCO. <https://www.iedep.edu.mx/docs/unesco.pdf>
- Senado de la República LIX Legislatura. (2004). *Boletín Informativo. La educación superior en México*. [https://micrositios.senado.gob.mx/AHyML/files/Boletin\\_33-34.pdf](https://micrositios.senado.gob.mx/AHyML/files/Boletin_33-34.pdf)
- SEP. (2021). *Glosario de términos. Educación superior*. SEP:  
[https://www.f911.sep.gob.mx/2021-2022/Documento/Glosario\\_S.pdf](https://www.f911.sep.gob.mx/2021-2022/Documento/Glosario_S.pdf)
- SEP. (13 de abril de 2023). *Boletín No. 155*. Incluye educación mixta mecanismos diversos para continuar con el aprendizaje de las y los alumnos sin limitarse a internet: <https://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-no-155-incluye-educacion-mixta-mecanismos-diversos-para-continuar-con-el-aprendizaje-de-las-y-los-alumnos-sin-limitarse-a-internet?state=published>
- SEP. (13 de abril de 2023). *SEP*. DIPES:  
<http://dipes.sep.gob.mx/es/DIPES/PreguntasFrecuentes3>
- Torres Bodet, J. (1962). *Perspectivas de la educación. México 50 años de Revolución (IV, La Cultura)*. Fondo de Cultura Económica.

- UNESCO. (2015). *Educación 2030. Declaración de Incheon Y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4*. UNESCO.  
[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa)
- UNESCO. (2019). *México*. SITEAL. <https://siteal.iiep.unesco.org/pais/educacion-pdf/mexico>
- UNESCO. (mayo de 2019). *SITEAL Educación superior*. UNESCO:  
[https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit\\_informe\\_pdfs/siteal\\_educacion\\_superior\\_20190525.pdf](https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_informe_pdfs/siteal_educacion_superior_20190525.pdf)
- UNESCO. (2022). *Conferencia Mundial de Educación Superior WHEC2022. Reinventando la Educación Superior para un Futuro Sostenible*. UNESCO.  
<https://www.udual.org/principal/wp-content/uploads/2021/09/whec2022-concept-note-es.pdf>
- UNESCO. (27 de enero de 2023). *Higher Education*. Lo que necesitas saber sobre la educación superior: <https://www.unesco.org/en/higher-education/need-know>
- Universidad Anáhuac. (06 de noviembre de 2022). *Anáhuac México*. Anáhuac México:  
<https://www.anahuac.mx/mexico/noticias/En-que-consiste-un-LMS-y-como-funciona>
- Universidad Autónoma de Nuevo León. (25 de marzo de 2022). *Preparatoria No. 3 Nuestra Historia*. Modalidades educativas de la Preparatoria Núm. 3 de la UANL con una visión incluyente:  
[https://preparatoria3.uanl.mx/secciones/escolar\\_sistema\\_abierto\\_.php](https://preparatoria3.uanl.mx/secciones/escolar_sistema_abierto_.php)
- Universidad Autónoma Metropolitana. (06 de noviembre de 2022). *Campus Virtual UAMC*. Campus Virtual UAMC: <http://campusvirtual.cua.uam.mx/estudiar/ventajas>
- Universidad del Desarrollo del Estado de Puebla. (2014). *Gobierno de Puebla*. Cuenta pública de Puebla: <https://cuentapublica.puebla.gob.mx/images/universidad-del-desarrollo-del-estado-de-puebla-unides/Introduccion.pdf>
- Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. (2011). *Modelo Institucional del Sistema de Educación a Distancia*. Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.  
[https://archivos.ujat.mx/sead/Modelo\\_ISEaD.pdf](https://archivos.ujat.mx/sead/Modelo_ISEaD.pdf)
- Universidad Veracruzana. (2014). *Sistema de Enseñanza Abierta*. Historia del SEA:  
<https://www.uv.mx/sea/historia-del-sea/>
- Valladares de la Cruz, L. R., & Flores Herrera, R. M. (2011). Jóvenes en América Latina: abordajes desde la antropología. *Fronteras identitarias: jóvenes, género y procesos de cambio en Jonotla, Sierra Norte de Puebla*. *Alteridades*, 21(42), 53-64.  
<https://www.scielo.org.mx/pdf/alte/v21n42/v21n42a4.pdf>
- Yong Castillo, E., & Bedoya Ortiz, D. H. (2016). De la educación tradicional a la educación mediada por TIC: Los procesos de enseñanza aprendizaje en el siglo XXI. *Virtual Educa*, (págs. 1-15). Retrieved 31 de 10 de 2022, from <https://acceso.virtualeduca.red/documentos/ponencias/puerto-rico/1061-184b.pdf>

## ANEXOS

### Pauta de entrevista semiestructurada para dos estamentos

Subcategorías	Preguntas a sujetos pertenecientes al estamento docentes de aula	Preguntas a sujetos pertenecientes al estamento estudiantes
Acciones que fomentan el aprendizaje	¿Cuáles son tus acciones docentes que fomentan la reflexión consciente de los alumnos?	¿De qué forma el docente fomenta tu reflexión sobre problemáticas y su posible solución?
Acciones que forman integralmente al alumno	¿Cuáles son tus acciones docentes que fomentan la planificación en los alumnos?	¿Cómo fomenta el docente tu planificación sobre el tiempo y esfuerzo dedicado a tus actividades escolares?
Acciones que favorecen procesos cognitivos complejos	¿Cuáles son las acciones que favorecen la concreción de procesos cognitivos complejos? ¿Cuáles son las acciones que favorecen la autoevaluación en los alumnos?	¿Cómo te ayuda tu docente a comprender lo que no entendiste?
Alcance de las acciones docentes	¿Cuál crees que es el alcance de tus estrategias docentes?	¿De qué otra forma te hubiera gustado aprender lo que comprendiste?
Estrategia de enseñanza en la modalidad semipresenciales	¿Cuáles son las estrategias de enseñanza que diseñas en la modalidad semipresencial?	¿Cuáles son las estrategias de enseñanza (reflexión consciente de problemas y sus soluciones; planificación de tiempo y esfuerzo dedicado a las actividades escolares; realización de actividades y cambios en función de los objetivos de aprendizaje; y evaluación de la propia conducta así como disposición para corregirla) que emplea tu docente?
Metodología de enseñanza	¿Cuál es la metodología de enseñanza en la modalidad semipresencial?	
Técnicas de enseñanza (organizador gráfico, mapas, infografías, audios, vídeos cortos, lecturas sintetizadas)	¿Cuáles son las técnicas de enseñanza que utilizas con frecuencia?	¿Cuáles son las técnicas (organizadores gráficos, por ejemplo) que utiliza tu docente con frecuencia?
Recursos didácticos digitales (Docente) Promueve el uso de los recursos de la institución	¿Cuáles son los recursos didácticos digitales que utilizas para tus clases? ¿Cómo promueves el uso de los recursos de la institución?	¿Cuáles son los recursos didácticos digitales (videos, videoconferencias, podcast, por ejemplo) que tu docente emplea? ¿Cómo promueve tu docente el uso de los recursos de la institución, por ejemplo, la biblioteca digital?
Estrategia de evaluación (Docentes)	¿Cuáles son las estrategias de evaluación dentro de la modalidad semipresencial?	¿Cuáles son las estrategias que emplea tu docente para evaluar dentro del aula?
Establecer/Promover	¿Cuáles son las acciones que propones para mejorar tu práctica docente?	¿Qué es para ti, una Buena Práctica Docente?
	¿Qué es para ti, una Buena Práctica Docente?	

Tabla de pauta de entrevista semiestructurada para dos estamentos.

Subcategorías	Preguntas a sujetos pertenecientes al estamento docentes de aula	Preguntas a sujetos pertenecientes al estamento docentes técnico-pedagógicos	Preguntas a sujetos pertenecientes al estamento estudiantes
Concepciones teóricas	¿Qué es para ti, una Buena Práctica Docente? ¿Cuáles son los fundamentos teóricos que sustentan tu práctica docente?	¿Cuáles son, en tu opinión, las concepciones de buenas prácticas docentes que orientan el desempeño pedagógico de los docentes?	¿Cuáles son las acciones (como preguntas de reflexión o debates, por ejemplo) dentro del salón que tus docentes fomentan tu reflexión consciente?
Implicaciones prácticas	¿De qué manera expresas en tu práctica de aula tu idea de lo que es una buena práctica docente?	¿Consideras que la concepción teórica que el docente tiene acerca de las buenas prácticas docentes se suele expresar en la práctica que éste desarrolla?	¿Cuáles son las acciones (te ayuda a entender qué y cómo se realiza la actividad) docentes que fomentan tu planificación?
Función en la modalidad virtual	¿Cuál es a tu juicio la función de las buenas prácticas docentes como quehacer sistemático dentro de la modalidad virtual?	En tu opinión, ¿el docente de aula tiene claro el rol que juegan las buenas prácticas docentes en la modalidad virtual?	¿Cuáles son las acciones (que te auxilian al control de tu desempeño y que permiten cambios y adaptaciones cuando es necesario) de tu docente que favorecen tus procesos cognitivos complejos? ¿Cuáles son las acciones de tu docente que favorecen tu autoevaluación haciéndote consciente de tus errores y que te sea posible corregirlos?
Función en la modalidad presencial	¿Cuál es a tu juicio la función de las buenas prácticas docentes como quehacer sistemático dentro de la modalidad presencial?	En tu opinión, ¿el docente de aula tiene claro el rol que juegan las buenas prácticas docentes en la modalidad presencial?	¿Cuáles crees es el alcance de las estrategias (acciones particulares que solo emplea él) que utiliza tu docente?
Materiales utilizados	¿Cuáles son los materiales que utilizas habitualmente en el salón de clases con tus estudiantes?	En tu percepción, ¿cuáles los principales materiales de las buenas prácticas docentes que aplican los docentes en el aula? ¿A qué se debe esto?	¿Cuáles son las estrategias de enseñanza (acciones dentro del aula presencial y las plataformas virtuales) que emplea tu docente en la modalidad semipresencial?
Frecuencia de la implementación	¿Cuál es la frecuencia con la que realizas las buenas prácticas docentes? ¿Qué criterios te orientan en dicha frecuencia?	¿Conoces la frecuencia con que los docentes suelen realizar las buenas prácticas? ¿Qué opinas de ello?	¿Cuál es la metodología de enseñanza (método de enseñanza dentro del aula y en las plataformas virtuales) que emplea tu docente?
Corrección	Cuando realizas buenas prácticas docentes ¿sobre qué puntos podrías hacer correcciones? ¿Cuáles son las pautas de corrección?	¿Cómo evaluarías las correcciones que usan los docentes?	¿Cuáles son las técnicas que utiliza tu docente con frecuencia (como organizadores gráficos, infografías, por ejemplo)?
Adecuación	¿Cuáles son criterios que orientan la adecuación de las buenas prácticas docentes? ¿Dichas prácticas son invariables o flexibles?	En tu opinión, ¿las buenas prácticas docentes expresan efectivamente los aprendizajes logrados por los estudiantes?	¿Cuáles son los recursos didácticos digitales que tu docente personalmente emplea dentro del salón de clases? ¿Cómo promueve tu docente el uso de los recursos de la institución, por ejemplo, la biblioteca digital?

## MAXQDA24 Matriz de código por documento

	Acciones que propician el aprendizaje, formarlos integralmente; y que favorecen procesos cognitivos complejos > Acciones que fomentan el aprendizaje	Acciones que propician el aprendizaje, formarlos integralmente; y que favorecen procesos cognitivos complejos > Acciones que forman integralmente al alumno	Acciones que propician el aprendizaje, formarlos integralmente; y que favorecen procesos cognitivos complejos > Acciones que favorecen procesos cognitivos complejos	Alcances de las Buenas Prácticas Docentes en el aprendizaje de los alumnos	Alcances de las Buenas Prácticas Docentes en el aprendizaje de los alumnos > Alcance de las acciones docentes	Buenas Prácticas Docentes > Estrategia de enseñanza en la modalidad semipresenciales	Buenas Prácticas Docentes > Metodología de enseñanza	Buenas Prácticas Docentes > Técnicas de enseñanza (organizador gráfico, mapas, infografías, audios, vídeos cortos, lecturas sintetizadas)	Buenas Prácticas Docentes > Recursos didácticos digitales (Docente) Promueve el uso de los recursos de la institución	Buenas Prácticas Docentes > Estrategia de evaluación (Docentes)	Establecer las buenas prácticas docentes > Delimitar las buenas prácticas docentes
Entrevista Karin Marines	4	4	8	0	4	4	4	4	8	4	10
Entrevista Alberto Cervantes	4	3	7	0	3	6	8	3	9	5	10
Cuestionario a sujetos pertenecientes al estamento estudiantes (Respuestas) – TABLA	16	11	10	0	7	17	17	13	29	11	19
Diario de Campo 01	1	2	0	0	1	1	1	1	1	1	3
Diario de Campo 02	0	2	1	0	2	2	1	1	1	2	2
Diario de Campo 03	1	0	1	0	3	1	2	2	2	1	1