



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
DE AGUASCALIENTES**

**CENTRO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN**

TESIS

**BUENAS PRÁCTICAS DOCENTES EN AULAS VIRTUALES DE EDUCACIÓN
MEDIA SUPERIOR**

PRESENTA

Miriam Iliana Véliz Salazar

**PARA OBTENER EL GRADO DE DOCTORA EN INVESTIGACIÓN
EDUCATIVA**

TUTORES

Dra. Victoria Eugenia Gutiérrez Marfileño

Dr. Rafael Santana Hernández

INTEGRANTE DEL COMITÉ TUTORIAL

Dr. Daniel Eudave Muñoz

Aguascalientes, Ags., a 2 de junio de 2021.

Fecha de dictaminación dd/mm/aaaa: 07 de junio de 2021

NOMBRE: Miriam Iliana Véliz Salazar **ID** 16827

PROGRAMA: Doctorado en Investigación Educativa **LGAC (del** Instituciones y actores de Educación Media Superior y
posgrado): Superior

TIPO DE TRABAJO: (X) Tesis () Trabajo Práctico

TÍTULO: BUENAS PRÁCTICAS DOCENTES EN AULAS VIRTUALES DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

IMPACTO SOCIAL (señalar el impacto logrado):

Este estudio contribuye a ampliar el conocimiento sobre la identificación y caracterización de buenas prácticas docentes realizadas por los profesores durante las acciones formativas dentro de las aulas virtuales de los bachilleratos en línea. A partir de los resultados se visualizan áreas de oportunidad para capacitar a los docentes en habilidades específicas que les permitan mejorar su práctica docente dentro de los entornos virtuales. Asimismo, se identifican intervenciones pedagógicas pertinentes para implementar con éxito la enseñanza desde la educación en línea. Estos hallazgos son especialmente valiosos en un contexto como el actual, que ha puesto de manifiesto la importancia de los ambientes virtuales en los procesos educativos.

INDICAR SI NO N.A. (NO APLICA) SEGÚN CORRESPONDA:

<i>Elementos para la revisión académica del trabajo de tesis o trabajo práctico:</i>	
SI	El trabajo es congruente con las LGAC del programa de posgrado
SI	La problemática fue abordada desde un enfoque multidisciplinario
SI	Existe coherencia, continuidad y orden lógico del tema central con cada apartado
SI	Los resultados del trabajo dan respuesta a las preguntas de investigación o a la problemática que aborda
SI	Los resultados presentados en el trabajo son de gran relevancia científica, tecnológica o profesional según el área
SI	El trabajo demuestra más de una aportación original al conocimiento de su área
SI	Las aportaciones responden a los problemas prioritarios del país
SI	Generó transferencia del conocimiento o tecnológica
SI	Cumple con la ética para la investigación (reporte de la herramienta antiplagio)
<i>El egresado cumple con lo siguiente:</i>	
SI	Cumple con lo señalado por el Reglamento General de Docencia
SI	Cumple con los requisitos señalados en el plan de estudios (créditos curriculares, optativos, actividades complementarias, estancia, predoctoral, etc)
SI	Cuenta con los votos aprobatorios del comité tutorial, en caso de los posgrados profesionales si tiene solo tutor podrá liberar solo el tutor
N.A.	Cuenta con la carta de satisfacción del Usuario
SI	Coincide con el título y objetivo registrado
SI	Tiene congruencia con cuerpos académicos
SI	Tiene el CVU del Conacyt actualizado
SI	Tiene el artículo aceptado o publicado y cumple con los requisitos institucionales (en caso que proceda)
<i>En caso de Tesis por artículos científicos publicados</i>	
N.A.	Aceptación o Publicación de los artículos según el nivel del programa
N.A.	El estudiante es el primer autor
N.A.	El autor de correspondencia es el Tutor del Núcleo Académico Básico
N.A.	En los artículos se ven reflejados los objetivos de la tesis, ya que son producto de este trabajo de investigación.
N.A.	Los artículos integran los capítulos de la tesis y se presentan en el idioma en que fueron publicados
N.A.	La aceptación o publicación de los artículos en revistas indexadas de alto impacto

Con base a estos criterios, se autoriza se continúen con los trámites de titulación y programación del examen de grado:

Sí X
No _____

Elaboró:

FIRMAS

* NOMBRE Y FIRMA DEL CONSEJERO SEGÚN LA LGAC DE ADSCRIPCIÓN:

Dr. Salvador Camacho Sandoval

NOMBRE Y FIRMA DEL SECRETARIO TÉCNICO:

Dra. Guadalupe Ruiz Cuéllar

* En caso de conflicto de intereses, firmará un revisor miembro del NAB de la LGAC correspondiente distinto al tutor o miembro del comité tutorial, asignado por el Decano

Revisó:

NOMBRE Y FIRMA DEL SECRETARIO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO:

Dr. Alfredo López Ferreira

Autorizó:

NOMBRE Y FIRMA DEL DECANO:

Mtra. María Zapopan Tejeda Caldera

Nota: procede el trámite para el Depto. de Apoyo al Posgrado

En cumplimiento con el Art. 105C del Reglamento General de Docencia que a la letra señala entre las funciones del Consejo Académico: Cuidar la eficiencia terminal del programa de posgrado y el Art. 105F las funciones del Secretario Técnico, llevar el seguimiento de los alumnos.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
DE AGUASCALIENTES

CARTA DE VOTO APROBATORIO
INDIVIDUAL

MTRA. MARÍA ZAPOPAN TEJEDA CALDERA
DECANA DEL CENTRO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

PRESENTE

Por medio del presente como **TUTOR** designado de la estudiante **MIRIAM ILIANA VÉLIZ SALAZAR** con ID **16827** quien realizó la tesis titulada: **BUENAS PRÁCTICAS DOCENTES EN AULAS VIRTUALES DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR**, un trabajo propio, innovador, relevante e inédito y con fundamento en el Artículo 175, Apartado II del Reglamento General de Docencia doy mi consentimiento de que la versión final del documento ha sido revisada y las correcciones se han incorporado apropiadamente, por lo que me permito emitir el **VOTO APROBATORIO**, para que ella pueda proceder a imprimirla así como continuar con el procedimiento administrativo para la obtención del grado.

Pongo lo anterior a su digna consideración y sin otro particular por el momento, me permito enviarle un cordial saludo.

ATENTAMENTE

"Se Lumen Proferre"

Aguascalientes, Ags., a 02 de junio de 2021.

Dra. Victoria Eugenia Gutiérrez Marfileño

Tutor de tesis

c.c.p.- Interesado

c.c.p.- Secretaría Técnica del Programa de Posgrado

[Apertura] Decisión del Comité de arbitraje

Comité editorial <apertura@redudg.udg.mx>

Vie 08/01/2021 04:58 PM

Para: Miriam Iliana Véliz Salazar <miriamiliana@hotmail.com>

CC: Victoria Eugenia Gutiérrez Marfileño <vegutier@correo.uaa.mx>

Miriam Iliana Véliz Salazar:

De acuerdo a la atención de las observaciones del Comité de arbitraje, les notificamos que su artículo "Modelos de enseñanza sobre buenas prácticas docentes en aulas virtuales" ha sido aprobado para su publicación en el número correspondiente al mes de abril 2021.

Una vez iniciado el proceso de edición, nos pondremos nuevamente en contacto con ustedes.

Agradecemos elegir a Apertura como medio de divulgación de sus investigaciones.

Saludos cordiales,

Comité editorial
Revista Apertura
apertura@redudg.udg.mx

Apertura
<http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura>

AGRADECIMIENTOS

Agradezco al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) y la Universidad Autónoma de Aguascalientes, por otorgarme el apoyo económico que me permitió estudiar este grado académico, es un honor para mí ser egresada de esta reconocida casa de estudios. De igual forma, agradezco su colaboración a la Red de Bachilleratos Universitarios Públicos a Distancia (RED) por su apoyo para realizar esta investigación y la participación de coordinadores y docentes dentro de este estudio.

Expreso un especial agradecimiento a mi tutora la Dra. Victoria Eugenia Gutiérrez Marfileño, quién contribuyó como tutora académica compartiéndome su experiencia y conocimiento para formarme sólidamente en la investigación educativa y también me acompañó en momentos personales, con una gran calidez y empatía. Muchas gracias por escucharme y darme fortaleza, para mí fue muy significativo compartir esta meta con usted y son invaluableles los aprendizajes de vida que me ha brindado.

Extiendo mi agradecimiento a mi tutor el Dr. Rafael Santana Hernández, siempre comprometido y dedicado para mejorar la calidad de la investigación y ofrecerme su apoyo con esa simpatía y calidez humana que lo distingue. Al Dr. Daniel Eudave Muñoz, su retroalimentación fue indispensable en la elaboración de este documento y su experiencia en el ámbito educativo fue fundamental en mi proceso de aprendizaje, de igual manera, un excelente investigador y gran ser humano. Dr. Rubén Suárez Escalona y Dr. Gustavo Ornelas Rodríguez, agradezco su disposición para revisar este trabajo y compartir sus conocimientos para enriquecerlo con sus valiosas contribuciones. Fue un privilegio para mí trabajar acompañada de investigadores con amplia experiencia en el ámbito de la investigación educativa, les reitero a cada uno mi admiración y sincero agradecimiento por contribuir a mi formación profesional y ser ejemplos de vida en mi crecimiento personal.

A mis padres por su amor y apoyo en las decisiones que tomo, gracias a ellos hoy logro esta meta. A mis hermanos, por hacer más divertido el camino y acompañarme en todo momento. A mi hijo Javi, por inspirarme y estar siempre a mi lado, gracias por motivarme a ser mejor persona cada día, te amo hijo. A Pedro por compartir este proceso conmigo.

A mis amigas, Ale y Oli, tuve la fortuna de coincidir con ustedes en esta etapa, agradezco mucho su amistad, cariño, consejos y palabras de aliento, son unas mujeres maravillosas, gracias por estar. A Sara y Noé, compañeros y amigos del posgrado, sin duda, grandes amistades y colegas.

Finalmente agradezco a los profesores investigadores del Departamento de Educación que contribuyeron a mi formación profesional y un especial agradecimiento a Elsa por su acompañamiento y calidez personal.

DEDICATORIA

A Javi, mi corazón está contigo

A mis padres, cada logro es por ustedes



ÍNDICE GENERAL

ÍNDICE GENERAL	1
ÍNDICE DE TABLAS.....	4
ÍNDICE DE FIGURAS.....	5
ACRÓNIMOS.....	6
RESUMEN.....	7
ABSTRACT.....	8
INTRODUCCIÓN.....	9
CAPITULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	14
1.1 La educación virtual como respuesta a los retos de cobertura y calidad en el ámbito educativo.....	15
1.2 La Educación Media Superior en México: Bachillerato virtual	19
1.3 El modelo pedagógico virtual: las prácticas docentes y el logro de aprendizajes.....	22
1.4 Justificación del estudio.....	24
1.5 Preguntas de investigación	28
1.6 Objetivos de la investigación.....	28
CAPÍTULO 2. EDUCACIÓN VIRTUAL.....	30
2.1 Definición de Educación virtual y sus características.....	30
2.2. Componentes en la Educación Virtual.....	34
2.2.1 Docentes o tutores.	34
2.2.2 Alumnos.....	37
2.2.3 Plataformas educativas.	41
2.3 La educación virtual: contexto internacional y nacional.....	43
2.4 Modelo pedagógico en el proceso de enseñanza-aprendizaje para la educación virtual	47
2.4.1 Teorías de aprendizaje en la Educación Virtual.	47
2.4.2 Modelos de enseñanza en los procesos de aprendizaje en modalidad virtual.	52
CAPÍTULO 3. BUENAS PRÁCTICAS DOCENTES EN LA EDUCACIÓN VIRTUAL.....	58
3.1 Definición y características de las buenas prácticas docentes.....	58
3.2 Modelos de buenas prácticas docentes en entornos virtuales	62
CAPÍTULO 4. DISEÑO METODOLÓGICO.....	78
4.1 Tipo de diseño	78

4.2 Fase I. Identificación de buenas prácticas docentes en aulas virtuales por profesores ..	83
4.2.1 Objetivo específico.	83
4.2.2 Participantes.	83
4.2.3 Instrumentos de obtención de información.....	88
4.2.4 Procedimiento.	89
4.2.5 Estrategias de análisis de datos.	96
4.3 Fase 2. Caracterización de las buenas prácticas docentes en aulas virtuales de Educación media superior.....	99
4.3.1 Objetivo específico	99
4.3.2 Participantes	99
4.3.3 Instrumentos de obtención de información	99
4.3.4 Procedimiento	99
4.3.5 Estrategias de Análisis de datos.....	101
4.4 Consideraciones éticas	103
CAPÍTULO 5. ANÁLISIS DE RESULTADOS	105
5.1 Fase I. Identificación de las buenas prácticas docentes en aulas virtuales por los profesores	105
5.2 Fase II. Caracterización de las buenas prácticas docentes en aulas virtuales de educación media superior	116
5.2.1 Guía de observación sobre buenas prácticas docentes en aulas virtuales. Aula 1..	116
5.2.2 Guía de observación sobre buenas prácticas docentes en aulas virtuales. Aula 2..	122
5.2.3 Guía de observación sobre buenas prácticas docentes en aulas virtuales. Aula 3..	135
CAPÍTULO 6. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	146
6.1 Las buenas prácticas docentes a partir de la percepción de los profesores y su implementación en las aulas virtuales.	147
6.2 Las buenas prácticas docentes a partir de la observación de la práctica de los profesores dentro de aulas virtuales de bachillerato en línea.....	168
6.3 Las buenas prácticas docentes desde lo que perciben los docentes como acciones efectivas y lo que implementan dentro de las aulas virtuales del bachillerato en línea.....	196
6.4 Las buenas prácticas docentes en aulas virtuales durante la contingencia por COVID-19202	
CAPÍTULO 7. CONCLUSIONES	207
7.1 Aportes del trabajo.....	212
7.2 Perspectivas y líneas de investigación	214

7.3 Limitantes del estudio..... 215
REFERENCIAS¡Error! Marcador no definido.
ANEXOS 227



ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Características básicas de los modelos de buenas prácticas docentes en aulas virtuales.....	66
Tabla 2 Programas de bachillerato en línea que integran la RED.....	84
Tabla 3 Resultados de la evaluación de contenido por jueces.....	94
Tabla 4 Varianza total explicada.....	97
Tabla 5 Buenas prácticas docentes en aulas virtuales sobre la gestión del curso.....	105
Tabla 6 Buenas prácticas docentes en aulas virtuales sobre la implementación de actividades de aprendizaje.....	107
Tabla 7 Uso de recursos de apoyo al aprendizaje.....	109
Tabla 8 Buenas prácticas sobre el seguimiento y evaluación del aprendizaje.....	110
Tabla 9 Buenas prácticas docentes de comunicación.....	112
Tabla 10 Buenas prácticas docentes sobre la interactividad entre la comunidad de aprendizaje.....	113
Tabla 11 Buenas prácticas docentes en el seguimiento tutorial.....	115

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Interfaz de la plataforma educativa Moodle.....	169
Figura 2. Interfaz de plataforma educativa en Schoology.....	170
Figura 3. Presentación del curso al estudiante y su aporte al perfil de egreso.....	172
Figura 4. Presentación del curso y su aporte al perfil de egreso.....	172
Figura 5. Presentación de la guía didáctica y la normativa institucional plataforma Moodle.....	174
Figura 6. Presentación de la guía didáctica y lineamientos institucionales en plataforma Schoology.....	174
Figura 7. Indicaciones claras sobre el tiempo para realizar las tareas y fechas de vencimiento.....	176
Figura 8. Instrucciones claras, concretas y diversidad en la presentación de contenidos....	177
Figura 9. Definir reglas para la atención individual o grupal, al establecer tiempos para responder dudas y retroalimentar actividades. Retomar conocimientos previos para favorecer el aprendizaje.....	178
Figura 10. Generar proyectos o evidencias colaborativas, innovadoras y creativas.....	181
Figura 11. Actividades que favorezcan la reflexión, experimentación, cuestionen al alumno y promuevan su autonomía intelectual.....	182
Figura 12. Uso de recursos en diversos formatos y multimedia; diversidad de fuentes con ejemplos reales.....	185
Figura 13. Espacio permanente para resolver dudas sobre el tema.....	187
Figura 14. Retroalimentación cuantitativa y cualitativa reconociendo el esfuerzo.....	188
Figura 15. Mensajes grupales con retroalimentación positiva.....	188
Figura 16. Presentación del docente y los miembros de la comunidad de aprendizaje. Bienvenida al curso.....	190
Figura 17. Uso de lenguaje positivo, amistoso y asertivo.....	191
Figura 18. Proporcionar estrategias para organizar el tiempo y actividades de la semana.....	195
Figura 19. Aumentar la motivación para continuar y mejorar el desempeño del estudiante durante el curso.....	196

ACRÓNIMOS

ACNUR:	Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados
BID:	Banco Interamericano para el Desarrollo
BM:	Banco Mundial
CAED:	Centros de Atención para Estudiantes con Discapacidad
CIEES:	Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior
CONACYT:	Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología
CUAED:	Sistema de Universidad Abierta y a Distancia
EMS:	Educación Media Superior
IPN:	Instituto Politécnico Nacional
OCDE:	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos
ONU:	Organización de las Naciones Unidas
ONU Mujeres:	Entidad de la ONU para la Igualdad de Género y el Empoderamiento de la Mujer
PNUD:	Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo
REMS:	Reforma de Educación Media Superior
RED:	Red de Bachilleratos Universitarios Públicos a Distancia
TIC:	Tecnologías de la Información y la Comunicación
TBC:	Telebachillerato Comunitario
UG:	Universidad de Guanajuato
UdeG:	Universidad de Guadalajara
UNAM:	Universidad Nacional Autónoma de México
UNESCO:	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
UNICEF:	Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la Infancia
UNFPA:	Fondo de Población de las Naciones

RESUMEN

El estudio de las buenas prácticas docentes en la educación virtual tiene el objetivo de identificar las características de las experiencias pedagógicas que han resultado exitosas para el logro de los aprendizajes en las aulas virtuales; la literatura científica se ha enfocado en analizar estas prácticas en la educación superior, sin embargo, no se identifica una orientación que integre los rasgos para valorar estas intervenciones dentro de aulas virtuales. En México, al hacer obligatoria la educación media superior, se impulsa a la educación virtual como política para brindar educación gratuita y accesible, esta modalidad requiere una pedagogía adecuada para evitar la deserción y favorecer el aprendizaje por medio de las herramientas digitales. El objetivo de este estudio fue caracterizar las prácticas docentes que tienen lugar en los programas de bachilleratos en línea, a partir de un modelo de buenas prácticas en ambientes virtuales e identificar los rasgos que las hacen exitosas. Se utilizó un diseño metodológico mixto, a través de la aplicación de un cuestionario y la observación de aulas virtuales, para identificar las estrategias pedagógicas utilizadas en la gestión, implementación, seguimiento y evaluación dentro de los entornos virtuales. Se identificó que la retroalimentación continua, conocer las necesidades del alumno, los materiales didácticos multimedia, la interactividad y adecuada comunicación, así como la habilidad en el uso de las TIC, son algunas de las prácticas más exitosas. Los resultados sugieren que la caracterización de las buenas prácticas docentes en aulas virtuales, está más centrada en estrategias pedagógicas innovadoras, replicables y sistemáticas que en los apoyos tecnológicos, por lo que los profesores considerados como efectivos en su práctica, muestran una especialización en los aspectos didácticos de la modalidad virtual y académicos propios de su disciplina. Los resultados obtenidos constituyen un referente empírico que aporta al paradigma de las buenas prácticas docentes en aulas virtuales, a la vez que pueden orientar la capacitación y práctica docente dentro de la educación en línea a nivel bachillerato.

Palabras clave: aulas virtuales, buenas prácticas docentes, educación virtual, educación media superior.

ABSTRACT

The study of good teaching practices in virtual education has the objective of identifying the characteristics of pedagogical experiences that have been successful in achieving learning within virtual classrooms; the scientific literature has been focused on analyzing these practices in higher education, however, an orientation that integrates the traits to assess these interventions within virtual classrooms is not yet identified. In Mexico, by having high school education compulsory (K-10 to K-12), virtual education is promoted as a policy to provide free and accessible education, this modality requires an adequate pedagogy planning to avoid dropping out and favor learning through digital tools. The objective of this study was to characterize the teaching practices that take place in online high school programs, based on a model of good practices in virtual environments and to identify the features that make them successful. A mixed methodological design was used, through the application of a questionnaire and the observation of virtual classrooms, to identify the pedagogical strategies used in the management, implementation, monitoring and evaluation within virtual environments. It was identified that continuous feedback, knowing the students' needs, multimedia teaching materials, interactivity and adequate communication, as well as the ability to use TIC, are some of the most successful practices. The results suggest that the characterization of good teaching practices in virtual classrooms is more focused on innovative, replicable and systematic pedagogical strategies than on technological supports, so that teachers considered effective in their practice show a specialization in the aspects didactics of the virtual modality and academics of their discipline. The results obtained constitute an empirical reference that contributes to the paradigm of good teaching practices in virtual classrooms, at the same time that they can guide training and teaching practice within online education at high school level.

Keywords: virtual classrooms, good teaching practices, virtual education, high school education

INTRODUCCIÓN

Al analizar los discursos actuales, con relación a la educación, se pueden identificar recomendaciones de los organismos internacionales que marcan la pauta para el desarrollo e innovación educativa, tales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), el Banco Mundial (BM), entre otros, tales orientaciones hacen referencia a los términos de sostenibilidad, igualdad, equidad, no discriminación, calidad y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

De manera específica, el uso de las tecnologías ha ganado terreno en el ámbito educativo, desde su apoyo didáctico a los sistemas presenciales, hasta la implementación de programas académicos totalmente dentro de entornos virtuales. Las instituciones educativas en todos los niveles, así como algunos institutos de capacitación y especialización, han decidido incorporar la educación virtual como una alternativa viable y útil para facilitar el aprendizaje y el acceso a la educación en los estudiantes y profesionistas.

En el caso concreto de la educación media superior en México, el desafío que ha generado la Reforma de Educación Media Superior (REMS) al establecer la obligatoriedad de este nivel en la población, ha sido afrontado al impulsar a la educación virtual como una alternativa escolar para ofrecer mayor cobertura y un programa académico pertinente a los estudiantes que no pueden asistir a los sistemas presenciales por situaciones económicas, ubicación, condiciones físicas y laborales, entre otras. Esta modalidad educativa, si bien contribuye a los objetivos de cobertura y acceso a la educación, también requiere consideraciones en cuanto a la calidad de los aprendizajes.

El cambio tecnológico en el contexto educativo, implica una transformación en el paradigma del proceso de enseñanza y aprendizaje, lo que conlleva a un proceso formativo más individualizado, colaborativo e interactivo. Como sucede con toda innovación tecnológica, el proceso de adopción es paulatino y gradual, algunos actores presentan resistencia al cambio, otros se adaptan con mayor facilidad, sin embargo, la rápida inserción

de las TIC en el entorno escolar, requiere un gran esfuerzo, investigación y preparación para actualizar al sistema educativo y sus actores.

Bajo este contexto de adopción y uso de las TIC en el ámbito educativo, se encuadra la presente investigación, la cual estuvo diseñada con el propósito de identificar y describir la implementación de buenas prácticas docentes en aulas virtuales con profesores que imparten docencia a nivel medio superior. Se tuvo el objetivo de identificar y caracterizar las prácticas docentes desde la planeación, implementación, y evaluación que se han logrado a través de la educación virtual, con el propósito de referir aquellas prácticas que generan mejores resultados y favorecen el proceso de enseñanza y aprendizaje.

A partir de los resultados de la investigación, se cuenta con un referente empírico que aporta al paradigma de las buenas prácticas docentes en aulas virtuales para el desarrollo de estos innovadores modelos de enseñanza, a la vez que estos hallazgos pueden fortalecer la práctica docente dentro de los entornos virtuales, de tal manera que esta modalidad educativa a nivel bachillerato, se implemente con una didáctica acorde a los criterios de calidad y genere resultados positivos para el logro del aprendizaje.

Es importante resaltar que, durante la fase de análisis del estudio, a nivel mundial se vivió un cambio trascendente en la dinámica social de la mayoría de los países, a partir de la pandemia por COVID-19, esta enfermedad generó cambios en la forma de impartir educación, migrando los sistemas escolarizados hacia la educación a distancia con la intención de minimizar la propagación del virus y su impacto en la salud de las personas (CEPAL-UNESCO, 2020). Algunas experiencias sobre el contexto de la pandemia y la educación virtual, son retomadas dentro de la discusión de los resultados encontrados en el estudio.

El presente documento integra el planteamiento del problema de investigación, así como el marco conceptual, diseño metodológico, los resultados de la implementación de la metodología para abordar el estudio de las buenas prácticas docentes en aulas virtuales de bachillerato, las discusiones que derivan del análisis de estos resultados al valorar los elementos teóricos y empíricos, así como algunas conclusiones a partir de lo identificado por los docentes como buenas prácticas y la observación de sus prácticas dentro de las aulas virtuales. Este proyecto de investigación se inserta dentro de la Línea de Instituciones y

Actores de Educación Media Superior y Superior, dentro de la sub-línea Concepciones y prácticas educativas, del Doctorado en Investigación Educativa, de la Universidad Autónoma de Aguascalientes.

El documento se encuentra estructurado en siete capítulos. El capítulo primero hace referencia al planteamiento del problema, en donde se desarrolla la construcción del objeto de estudio. En él se describe la problemática general respecto a la importancia de una práctica docente efectiva dentro de las aulas virtuales para favorecer el aprendizaje y la calidad educativa a nivel medio superior. De manera específica, se detalla la situación de los bachilleratos virtuales en México y las problemáticas asociadas a la trayectoria y permanencia de los estudiantes en esta modalidad. Posteriormente se reseña la justificación de la propuesta de investigación y se concluye con la presentación de las preguntas y objetivos de investigación.

En el capítulo segundo se desarrolla el marco conceptual de la investigación. El contenido de este capítulo se realizó con base en el estudio de las características que definen a la Educación Virtual. Dentro de este capítulo, se presentan tres apartados conceptuales: los componentes, las teorías de aprendizaje y los modelos pedagógicos que subyacen a la educación virtual. En el primer apartado se describen los componentes que la integran, tales como los docentes o tutores, los alumnos y la plataforma educativa; en el segundo se presentan las principales teorías de aprendizaje que explican la construcción de conocimientos en los entornos virtuales; en el tercero se muestran los modelos pedagógicos que guían las estrategias didácticas que pueden ser utilizadas para que el alumno aprenda dentro de un aula virtual.

Continuando con el apartado del marco conceptual, el capítulo tercero corresponde a los aspectos teóricos referentes a las Buenas Prácticas Docentes en Aulas Virtuales. Dentro de éste se mencionan los rasgos y particularidades que delimitan a las buenas prácticas docentes, y se hace un énfasis en la definición de estas intervenciones didácticas dentro de la educación en línea. Posteriormente se incluye un apartado sobre los modelos de enseñanza que contienen buenas prácticas en aulas virtuales, así como los criterios, rasgos e indicadores que son señalados en la literatura para guiar la práctica docente desde la planeación, implementación, seguimiento y evaluación dentro de cursos impartidos en línea. Para

concluir con este capítulo, se muestra una síntesis de los resultados de las investigaciones que han abordado la temática de las buenas prácticas dentro de entornos virtuales. A partir de esta revisión se han identificado los elementos conceptuales clave para el estudio de las buenas prácticas, así como las estrategias metodológicas que han sido utilizadas para la comprensión del objeto de estudio.

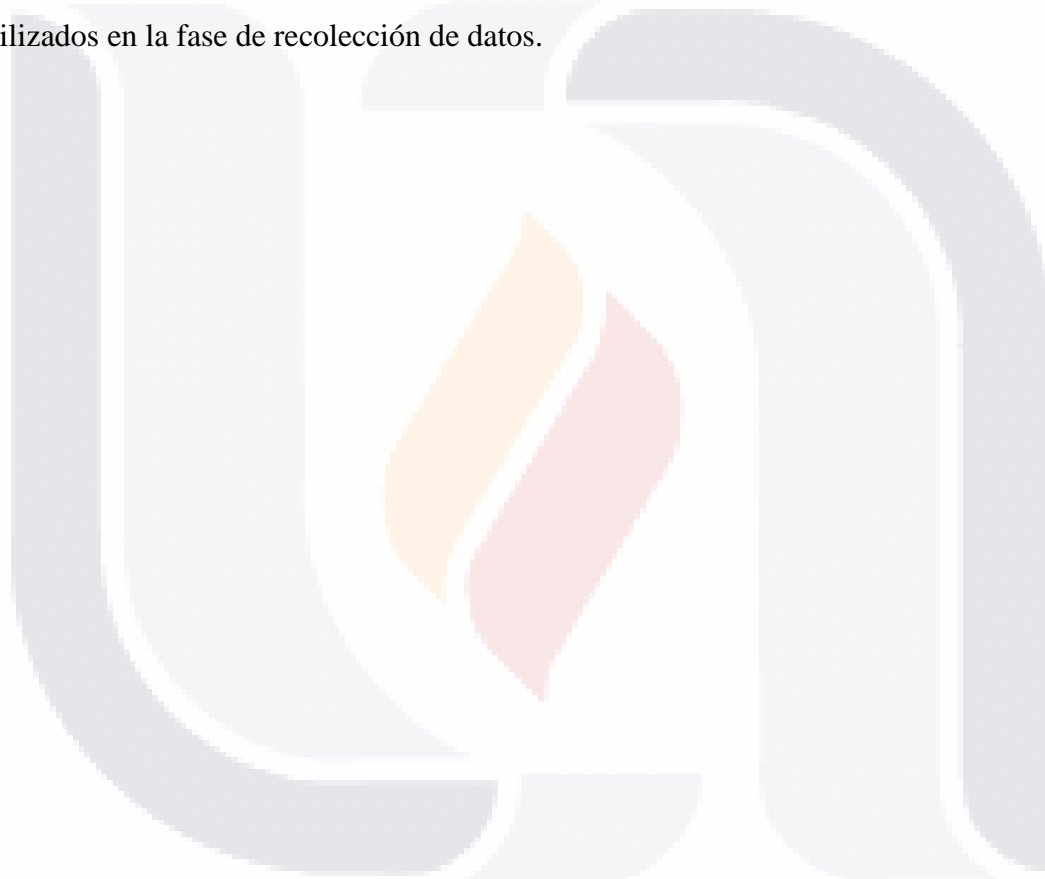
El capítulo cuarto tiene el propósito de describir el diseño metodológico del estudio, se precisan las características metodológicas del tipo de investigación a partir de un estudio de caso por medio de un diseño de métodos mixtos secuencial en dos fases. La primera fase corresponde al acercamiento cuantitativo a través de una encuesta, cuyo objetivo es identificar las prácticas que los docentes consideran efectivas y sí las utilizan dentro de sus aulas virtuales. La segunda fase corresponde al acercamiento cualitativo, a través de una estrategia de observación de aulas virtuales, con el propósito de comprender con mayor profundidad las características, utilidad y resultados que a partir de la enseñanza virtual, tienen aquellas prácticas que se valoran como las mejores.

En el capítulo quinto se describen los resultados obtenidos de ambas fases. Se comienza con la fase cuantitativa, reportando las características y perfil de los docentes en línea que participaron dentro del estudio, así como las prácticas docentes que ellos consideran más efectivas y las más utilizadas en su docencia. Posteriormente, se mencionan algunos resultados de la fase cualitativa, donde se identifican y describen las prácticas docentes observadas dentro de las aulas virtuales, cabe mencionar, que estas aulas son dirigidas por profesores que, según los coordinadores de las instituciones participantes, son docentes con mejores resultados y una práctica efectiva.

El capítulo sexto se compone del análisis de los resultados obtenidos, contrastando los datos recabados con los elementos teóricos y empíricos identificados en estudios previos; para la elaboración de esta apartado se tomó como base los objetivos de investigación para dar respuesta a cada uno de ellos a partir de las prácticas docentes observadas en las aulas virtuales. Derivado de este análisis, se presentan una serie de reflexiones para aportar al paradigma de buenas prácticas docentes en aulas virtuales, considerando la integración de lo que los docentes consideran efectivo y aquellas prácticas que les han generado resultados favorables en la enseñanza en línea.

El capítulo séptimo corresponde a las conclusiones derivadas del proceso de investigación con una síntesis analítica que abarca toda la experiencia del estudio realizado. Se presentan algunas recomendaciones para las buenas prácticas docentes en aulas virtuales, sugerencias para desarrollar futuras investigaciones a partir de los hallazgos encontrados y propuestas didácticas que permitan a los docentes en la educación virtual, replicar las experiencias que han favorecido el aprendizaje de los alumnos en estos entornos de enseñanza en línea.

Finalmente se presenta el apartado de anexos con los instrumentos y formatos utilizados en la fase de recolección de datos.



CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

En este capítulo se presenta tanto la descripción de la problemática como el interés que se tiene para realizar la investigación. Se comienza desde el contexto de la implementación de la modalidad no escolarizada de bachillerato general, como una alternativa viable para afrontar los retos de la cobertura y el acceso a la educación media superior, a partir de su decreto de obligatoriedad en México. La educación virtual, si bien presenta múltiples beneficios para el estudiante, también conlleva una serie de problemáticas importantes respecto a los índices de rezago, abandono y bajo aprovechamiento académico.

A partir del impacto de estas problemáticas en el aprendizaje de los alumnos, se centra el interés en el docente, como responsable de facilitar y guiar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos dentro de las aulas virtuales. Es a través de sus prácticas exitosas, que se cuenta con una alternativa para favorecer el aprendizaje en los entornos virtuales, y por ende aumentar la calidad y el logro académico en esta modalidad educativa.

En un primer momento, se presenta un breve panorama de la educación virtual, y cómo esta modalidad educativa ha sido una estrategia para afrontar las problemáticas de cobertura y acceso a la educación tanto en el nivel medio superior, como en el nivel superior desde las políticas educativas en el contexto nacional e internacional.

Posteriormente, se describe el panorama de la educación virtual en el nivel medio superior en México, presentando una reseña sobre las instituciones educativas que cuentan con bachilleratos virtuales y sus características. Una vez que se muestra el contexto educativo de la educación media superior desde la modalidad virtual, se plantean algunas problemáticas a partir de la pedagogía que se utiliza dentro de los entornos virtuales, y las limitaciones en la capacitación de algunos docentes, lo cual se ve reflejado en resultados desfavorables respecto al logro académico.

Finalmente se presenta la justificación de la investigación, a partir del estudio de las prácticas docentes con el propósito de identificar aquellas intervenciones exitosas que favorezcan el aprendizaje de los alumnos, y aporten a la calidad de esta modalidad educativa.

1.1 La educación virtual como respuesta a los retos de cobertura y calidad en el ámbito educativo

En el marco mundial para el desarrollo y bienestar social, la educación es un eje primordial para la mejora de la calidad de vida en las sociedades actuales. A nivel internacional la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), junto con el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), el Banco Mundial (BM), el Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA), el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), la Entidad de la ONU para la Igualdad de Género y el Empoderamiento de la Mujer (ONU Mujeres) y el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR), organizaron el Foro Mundial sobre la Educación 2015 en Incheon (República de Corea), donde más de 1,600 participantes de 160 países, aprobaron la Declaración de Incheon para la Educación 2030, en la que se presenta una nueva visión de la educación para los próximos 15 años.

El objetivo principal del documento *Hacia 2030: una nueva visión de la educación* (UNESCO, 2015) es transformar las vidas mediante la educación como motor principal de desarrollo humano, de manera específica, el documento establece que los países deben garantizar sistemas educativos altamente equitativos, inclusivos y de calidad para todos, el logro de esta meta implica distintos esfuerzos, entre ellos, se considera indispensable aprovechar la innovación y las TIC para fortalecer los sistemas educativos, difundir conocimientos, brindar acceso a la información, promover un aprendizaje de calidad y efectivo, así como prestar servicios de forma más eficaz (Declaración de Incheon, 2015).

Asimismo, la UNESCO plantea con perspectiva hacia el año 2030, asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria, con esto se busca mejorar las condiciones de empleo y calidad de vida, así como ofrecer posibilidades de aprendizaje a lo largo de la vida a los jóvenes y adultos, además de que este tipo de educación desempeña un papel esencial, debido a que estimulan el pensamiento crítico y creativo, generan y difunden conocimientos que favorecen el desarrollo social, cultural, ecológico y económico (UNESCO, 2015).

Entre las principales estrategias para impulsar la educación media superior y superior, la UNESCO propone que un sistema de educación terciaria debidamente regulado y establecido, debe aprovechar las tecnologías de la información y comunicación, los recursos educativos de libre acceso y la educación virtual, ya que con estas herramientas puede mejorar el acceso, la equidad, la calidad y la pertinencia (Declaración de Incheon, 2015).

Con base en las recomendaciones de organismos internacionales, la globalización, el avance tecnológico, así como las políticas educativas enfocadas en el acceso, cobertura y educación de calidad, se han impulsado cambios sustanciales en la forma en que las personas se comunican y se relacionan, además en el acceso y transmisión del conocimiento. El uso de las TIC en los entornos educativos abre la posibilidad de ofrecer una educación abierta a todos los grupos de la población, además de que permite acceder a información actual y pertinente (Tuirán, Limón & Gonzalez, 2016).

Una vez esbozada la postura de los organismos internacionales respecto al uso de las tecnologías en la educación, y sus recomendaciones enfocadas hacia los beneficios que se generan al diversificar las modalidades escolares considerando el uso de las plataformas digitales, a continuación, se abordan algunas especificaciones sobre la educación virtual y su desarrollo y conceptualización dentro del ámbito educativo.

A partir de los años setentas, se comenzó la discusión sobre el término apropiado para denominar a la educación a distancia mediada por el uso de las tecnologías de la información y comunicación. La educación virtual ha sido definida por distintos autores, según Baelo (2009) implica el desarrollo de experiencias formativas no presenciales de carácter interactivo, abierto y flexible, cuyo soporte fundamental está en las TIC y la red internet. Otros autores la refieren como educación virtual a distancia (Silvio, 2003), formación basada en la red (Cabero, Llorente & Salinas, 2006) y otros más han optado por nombrarla *e-learning* o educación en línea (Aguilar, García, Gómez, Luque, Otamendi, García & Huele, 2008).

El importante crecimiento de la educación virtual a nivel global, es reflejo de factores clave que impactan en los indicadores económicos de las instituciones educativas y empresariales, así como de los beneficios que lleva consigo esta modalidad para los estudiantes. Nuñez (2017) haciendo referencia a un estudio de la OBS Business School (Primera Escuela de Negocios 100% en línea en lengua española), titulado *E-Learning 2017*,

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

señala que la educación virtual responde a la creciente demanda en enseñanza superior al ser una alternativa flexible, rápida y de fácil acceso al conocimiento, superando las barreras espaciales y temporales de los estudios presenciales; otro de los beneficios es que los recursos digitales son reutilizables y de rápido acceso al usuario, lo que facilita la búsqueda de contenidos, diversidad de actividades de aprendizaje y materiales; finalmente, otro beneficio sustancial, es la accesibilidad a través de los dispositivos móviles que permite al usuario ampliar el lugar, ritmo y oportunidades de ingresar a las aulas virtuales.

Este tipo de modalidad educativa ha incrementado notablemente su oferta educativa en los últimos años y como señala Nuñez-Baza (2016), las TIC serán un elemento primordial del aprendizaje para todos los niveles educativos. De acuerdo a las cifras reportadas en el año 2016, el mercado de la educación virtual mundial fue estimado en 90.6 billones y para el 2017, se esperaba que fuera de 255.5 billones (Calderón, 2014), con un incremento de inversión de más del 100%. Un estudio elaborado por Capterra (2015) sobre el uso de plataformas digitales, reportó que, durante el año 2018, el mercado de la educación virtual crecería más de 8 billones por lo mínimo y menciona que las instituciones que más utilizan los entornos virtuales son las del sector de la educación.

Según el pronóstico para los años subsecuentes, previo a la pandemia por COVID-19, el sector educativo seguiría aumentando su oferta en línea; reportes de la compañía de investigación de Technavio (Expo e-Learning, 2017), la industria global de la educación virtual superaría la cifra de los 240.000 millones de dólares en el año 2023, con un crecimiento del 5% anual hasta ese año, diversificando sus programas y herramientas educativas en plataformas y dispositivos más novedosos: pantallas interactivas, realidad virtual, teléfonos inteligentes, tabletas, videojuegos, libros electrónicos, entre otros.

Sin embargo, a inicios del año 2020, la pandemia por COVID-19, forzó a globalizar la educación virtual como estrategia emergente para continuar impartiendo educación a distancia en todos los niveles académicos, debido al cierre de los sistemas escolarizados para evitar la propagación de la enfermedad. Según el Instituto de Estadísticas de la UNESCO, el panorama mundial para ofrecer educación a distancia al momento de iniciar el confinamiento no era favorable, solo el 50% de la población mundial usaba internet, 826 millones de

estudiantes no contaban con computadora en casa, 706 millones se encontraban sin acceso a internet en el hogar y 56 millones no tenían cobertura de redes móviles (Montoya, 2020).

Para el 2019, el 53.6% de las personas en el mundo contaba con acceso a internet, de los cuales el 86.6% de los usuarios se encontraba en los países desarrollados, solo un 14.5% de la población mundial tenía acceso a una conexión fiable de internet de banda ancha. Con estos datos, casi la mitad de los estudiantes afectados por el cierre de las escuelas en todo el mundo, tiene dificultades para el acceso y el aprendizaje en línea. Sin embargo, la estrategia propuesta para continuar la educación hecha por la UNESCO y la ONU, es que la escolarización sea virtual, lo que provocó una renovación en la educación, favoreciendo el uso de plataformas educativas, software de videoconferencias y herramientas digitales para permitir el aprendizaje a distancia y la comunicación entre docentes y estudiantes (Montoya, 2020).

Para el año 2020, un reporte realizado en 127 países por el Innocenti Center de UNICEF, indicó que dadas las dificultades de acceso a internet y deficientes habilidades tecnológicas de docentes, padres de familia y estudiantes para utilizar las plataformas educativas y herramientas digitales, el 68% de las naciones encuestadas optó por implementar planes educativos emergentes combinando medios digitales y no digitales, el 75% optó por la educación a distancia por medio de la televisión, 73% usando herramientas digitales e internet, 58% la radio, 48% materiales educativos impresos y la minoría visitas a los domicilios de los estudiantes (Dreesen, T., Akseer, S., Brossard, M., et.al, 2020).

A más de un año del cierre de las escuelas por el confinamiento, y la escolarización por medio de las herramientas digitales, en el 2021, se plantean importantes retos para la educación, con una propuesta de sistema híbrido que combine educación presencial y virtual, sin embargo, se estima que los sistemas escolares no están preparados para la educación virtual, tanto en su capacidad de infraestructura y tampoco en términos de modelos pedagógicos para la educación en línea, diseños instruccionales y capacitación en habilidades digitales de docentes y estudiantes (CEPAL-UNESCO, 2020).

Respecto a México, centrándonos en su panorama previo a la contingencia por COVID-19, se destaca que las principales universidades públicas y privadas del país, tales como la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), el Instituto Politécnico

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Nacional (IPN), la Universidad de Guadalajara (UdeG), la Universidad de Guanajuato (UG), el Tecnológico de Monterrey, entre otras, ofrecen distintos programas de educación en línea desde hace varios años. Para el año 2008, se dió reconocimiento y validez a estos programas por los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), quienes evaluaron las primeras licenciaturas a distancia, y en relación a los posgrados en línea, en el 2014 fueron aceptados por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) (Moreno, 2015).

Como se describe en los párrafos anteriores, las instituciones educativas de nivel superior, a la vanguardia de ofrecer servicios formativos para la sociedad, han incrementado su oferta educativa a través del desarrollo de programas de educación virtual que permitan la mejora en aspectos de calidad, accesibilidad y cobertura de la educación, todo ello con base en los lineamientos de organizaciones internacionales que han impulsado y evidenciado las ventajas que esta modalidad ofrece.

Bajo este contexto, se destaca que organismos internacionales como la UNESCO, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), el Banco Mundial (BM), Banco Interamericano para el Desarrollo (BID) entre otros, ejercen una influencia determinante para guiar las políticas educativas en los países en desarrollo. En el caso de México como miembro de la OCDE, se decretó el 9 de febrero del año 2012 (Diario Oficial de la Federación, 2012), incrementar los años de escolaridad de la población hasta la educación media superior como obligatoria, es decir, la cobertura educativa entre la población de 5 a 15 años es universal, como en la mayoría de los países de la OCDE. Para cubrir dicho objetivo, el gobierno mexicano ha generado una serie de estrategias acordes a cumplir esta ambiciosa meta, a continuación, se hace referencia únicamente a las propuestas relacionadas con el uso de las tecnologías, especialmente a la educación virtual en el nivel medio superior.

1.2 La Educación Media Superior en México: Bachillerato virtual

La reforma educativa que obliga a los mexicanos estudiar la educación media superior (REMS), entró en vigencia durante el ciclo escolar 2013-2014, a partir de este momento, el

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

gobierno propone como objetivo, alcanzar la cobertura universal de este nivel educativo para el año 2022 (SEP, 2015). Actualmente, se atienden a dos terceras partes de la población en edad normativa de cursar la EMS, y para el 2018 se estimó una cobertura del 80%. Para garantizar el logro de esta cobertura, no basta con aumentar los espacios educativos en los planteles de bachillerato, también es necesario, desarrollar ofertas educativas pertinentes para que los jóvenes y adultos, accedan a la educación, permanezcan y culminen sus estudios, además, se requiere ofrecer alternativas acordes a sus necesidades para evitar la deserción escolar y formar estudiantes con un perfil idóneo para acceder al ámbito laboral o continuar sus estudios superiores.

De esta manera, a partir del ciclo escolar 2013-2014, se impulsó la expansión de la oferta educativa, además de crear, ampliar y remodelar los planteles públicos, se generó la creación de nuevos servicios educativos, como el Bachillerato Intercultural y el Telebachillerato Comunitario (TBC); se incrementó el número de los Centros de Atención para Estudiantes con Discapacidad (CAED), y se impulsó a la modalidad no escolarizada, a través de los bachilleratos públicos a distancia, la Prepa en Línea-SEP y Preparatoria Abierta (SEP, 2015).

En respuesta a los lineamientos establecidos en la REMS, durante el año de 2014 se oferta una alternativa de educación virtual denominada, Servicio Nacional de Bachillerato en línea, Prepa en Línea SEP, con el fin de impartir educación a nivel medio superior en la modalidad virtual a jóvenes y adultos que no puedan asistir a un plantel escolarizado. Este servicio aportó una alternativa viable e innovadora para enriquecer la oferta educativa, y actualmente es el servicio público de bachillerato en línea más grande del país con alrededor de 119 mil estudiantes (Tuirán, Limón & Gonzalez, 2016).

En el mismo sentido, algunas universidades públicas nacionales han ampliado la oferta educativa del bachillerato virtual, con la creación de la Red de Bachilleratos Universitarios Públicos a Distancia (RED), los cuales contribuyen a posicionar a la modalidad no escolarizada, como una opción efectiva para cubrir los indicadores de cobertura de la educación media superior, así como facilitar el acceso a la educación, al sector de la población que se encuentra en rezago dentro de este nivel educativo, ya sean adultos insertos en el campo laboral que no cuentan con bachillerato, jóvenes desertores de los sistemas

presenciales, amas de casa y personas adultas que no tienen las facilidades para asistir a los centros escolarizados, así como deportistas de alto rendimiento, migrantes y estudiantes que residen en localidades que no cuentan con centros educativos a nivel medio superior.

La Red de Bachilleratos Universitarios Públicos a Distancia, se constituye en el año 2008, con la colaboración del Espacio Común de Educación Superior a Distancia (ECOESaD) y la Coordinación del Bachillerato a Distancia de la Universidad Autónoma de México (UNAM), en conjunto con cuatro universidades más: Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM), Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), UdeG y el IPN, con el propósito de integrar un espacio para investigar, innovar y transferir el aprendizaje a distancia en el nivel medio superior en México. Posteriormente, en el 2010, se unieron el bachillerato de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH) y la Universidad Virtual del Estado de Guanajuato (UVEG), y en mayo de 2011 se incorporó la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS); para el 2014 y 2016 se integran la Universidad Autónoma de Yucatán y la Universidad Autónoma de Guerrero. Hoy en día son diez los bachilleratos a distancia que integran la red (Torres & López, 2013).

Al impartirse la educación media superior, desde una modalidad no escolarizada, la SEMS propone una serie de características para el óptimo funcionamiento de este tipo de servicio educativo. La educación virtual carece de interacción espacial o temporal entre los actores que participan en el programa académico (directivos, docentes, alumnos y padres de familia), por lo tanto, esta circunstancia implica estrategias educativas y tecnológicas específicas para efectos de comunicación escolar, procesos de aprendizaje, logro académico, evaluación y gestión institucional.

Los alumnos que cursan en esta modalidad, se conforman en grupos virtuales, en donde el aprendizaje se favorece a través del trabajo colaborativo guiado por un facilitador, siguen una trayectoria escolar preestablecida, apegada a un calendario, pero con flexibilidad de horarios, cuentan con acceso a materiales y herramientas necesarias para el aprendizaje y requieren una mediación docente obligatoria.

Con base en las características del modelo de enseñanza en línea, el bachillerato virtual es una atractiva alternativa que permite al Estado ofrecer una educación gratuita, equitativa y de calidad a los jóvenes y adultos en nuestro país, sin embargo, un servicio

educativo de tan alto impacto a nivel de cobertura y calidad educativa, amerita un estudio minucioso de su implementación y resultados.

En los párrafos anteriores, se han resaltado los alcances y beneficios que ha generado la educación virtual, al ofrecer una alternativa viable y accesible a gran parte de la población que no tiene la posibilidad de acceder a la educación presencial, incrementando los índices de cobertura, oferta educativa y acceso a la educación para todos. Ahora bien, es pertinente indagar sobre los aspectos relacionados a la calidad educativa, e identificar las estrategias docentes y de seguimiento hacia los alumnos, que se realizan en este tipo de educación, para garantizar el logro académico y el éxito para culminar el nivel educativo.

A continuación, se abordan los principales aspectos pedagógicos del modelo de enseñanza virtual, así como las prácticas docentes que han resultado más exitosas para promover el logro de los aprendizajes dentro de las aulas virtuales.

1.3 El modelo pedagógico virtual: las prácticas docentes y el logro de aprendizajes

Hablar de educación a distancia en el ámbito educativo implica más que el uso de las tecnologías de la información en los procesos formativos, ya que involucra una pedagogía particular basada en los principios de interacción y seguimiento propuestos por Dewey (1938). Baelo (2009) hace referencia a este autor y menciona que la educación virtual implica un modelo pedagógico en el cual, el alumno adquiere un papel protagónico con mayor responsabilidad en su educación, el principio de interacción que sustenta este modelo, conduce a procesos educativos más individualizados y colaborativos; estos aspectos didácticos específicos, aunado al uso de los recursos tecnológicos, son los componentes principales que van a conformar esta modalidad educativa.

Siguiendo la idea de este autor, la educación virtual implica un cambio en el modelo pedagógico, el docente debe estar más enfocado y centrar sus decisiones y metodologías en el aprendizaje del alumno y no sólo preocuparse por las TIC que va a utilizar, estas características también han sido señaladas por García Aretio (2002), la educación virtual no

se distingue por el uso de las TIC, sino por la concepción de la formación por parte del docente.

La incorporación de las TIC a la educación, favoreció una posible modificación en los paradigmas de la gestión del conocimiento en las escuelas tradicionales, es decir, los modelos educativos estaban centrados en la enseñanza del conocimiento, y ahora, han pasado hacia la educación centrada en el aprendizaje de los alumnos, la persona en sí misma, genera su propio aprendizaje (McAnally-Salas, 2007).

El modelo pedagógico virtual, está integrado por tres factores clave: el alumno, el docente y la tecnología, los cuales desempeñan un rol específico para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de los entornos virtuales. Cabe destacar que, si bien el alumno es el protagonista para construir su propio conocimiento, es el docente quien tiene la responsabilidad de proveer los estímulos de interactividad para favorecer el aprendizaje, por lo tanto, depende en gran medida de las estrategias docentes, el éxito o fracaso en el aprendizaje de los alumnos dentro de las aulas virtuales.

La labor docente en este modelo pedagógico, va más allá de la exposición y transmisión de conocimientos, debe acompañar al alumno en su proceso formativo, intensificar un trabajo grupal que favorezca el aprendizaje colaborativo, diseñar los contenidos, presentación y seguimiento de los mismos e identificar estrategias para evaluar el progreso de los alumnos dentro de la plataforma (Montoya, 2014). El docente guiará al estudiante en el proceso de aprendizaje y se convertirá en un facilitador, por medio de sus acciones de comunicación, retroalimentación y seguimiento, permitirá que la información en el alumno, se convierta en conocimiento (Cabero, 2006).

Distintos autores han destacado a través de su experiencia docente, intervenciones pedagógicas exitosas, a partir de ellas, se han construido modelos de enseñanza que comparten una serie de características y rasgos que los definen como estrategias para mejorar la calidad en el aprendizaje de los alumnos. Un ejemplo de estos modelos de enseñanza, es el propuesto por Moreno y Luchena (2014), quienes sugieren cuatro pilares en los que los docentes deben intervenir para lograr resultados exitosos en la educación virtual: la planificación didáctica, el diseño de materiales y actividades de aprendizaje, la comunicación

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

e interrelación entre los miembros de la comunidad de aprendizaje y la evaluación pertinente y oportuna.

A partir de las características de los distintos modelos de enseñanza en la educación virtual, los beneficios en relación a la calidad y el logro de los aprendizajes, pueden ser alcanzados si las propuestas de estos modelos se traducen en buenas prácticas, es el docente quién adquiere un rol fundamental dentro del proceso de enseñanza en los entornos virtuales, por lo que indagar si estas prácticas se presentan o no, o bien cuáles son las características de la prácticas que se realizan en los bachilleratos virtuales, son elementos pertinentes para aportar hacia el logro del aprendizaje, la permanencia de los alumnos, la satisfacción y la calidad de esta alternativa educativa, que durante los últimos años ha adquirido gran impacto en México.

A continuación, se mencionan los aspectos más relevantes para justificar la pertinencia del estudio desde sus aportes teóricos, sus beneficios a la sociedad, así como la elección del diseño metodológico para abordar las variables de la investigación.

1.4 Justificación del estudio

La relevancia de este estudio está sustentada en el destacado incremento en los últimos años de la oferta educativa desde la modalidad virtual, las políticas educativas que han promovido el acceso a la educación y la ampliación de la cobertura a través de la educación en línea, así como en los resultados esperados en cuanto a una educación de calidad reflejada en el logro académico y aprendizaje de los estudiantes que se incorporan a la educación media superior dentro de las aulas virtuales.

Como resultado de las transformaciones en el ámbito escolar a nivel mundial, y específicamente en nuestro país, el uso de las tecnologías de la información en la educación se ha reflejado en un incremento en la matrícula de estudiantes dentro de la educación virtual, ésta modalidad educativa ha sido considerada como una herramienta central y complemento de otras, además, por sí misma, es una alternativa viable para brindar acceso a la educación a millones de personas y una opción útil al gobierno para enfrentar los rezagos educativos y

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

cumplir con las metas de cobertura y calidad estimulados para la próxima década (Tuirán, Limón & Gonzalez, 2016).

La educación virtual, presenta numerosas ventajas a los estudiantes, entre ellas la flexibilidad en horarios, facilidad de acceso a la educación, costos más reducidos y un aprendizaje más personalizado. En una sociedad, donde existe una considerable cantidad de alumnos que viven en situaciones económicas desfavorables, y se ven en la necesidad de trabajar y estudiar, la utilidad y accesibilidad de esta modalidad no escolarizada, resulta una alternativa atractiva, sin embargo, es importante considerar la viabilidad y calidad que ofrece.

Estudios recientes en otros países, han investigado que la calidad de la educación virtual es similar a los sistemas educativos presenciales (Bowers & Kumar, 2017). El Departamento de Educación de los Estados Unidos concluyó, en un estudio realizado en 2009, basado en un meta-análisis de investigaciones relacionadas con la educación virtual, que el aprendizaje en línea es más efectivo que el aprendizaje impartido en la educación presencial (Planty, Kena & Hannes, 2009).

Con base en las orientaciones realizadas por los organismos internacionales enfocadas en la educación de calidad y para todos, apoyadas en el uso de las innovaciones y las tecnologías, y los resultados generados en experiencias exitosas de otros países, la educación virtual se ha desarrollado notoriamente en México, y respecto al servicio educativo en el nivel de educación media superior, es una alternativa que ofrece un sistema flexible, gratuito y al alcance de la mayoría de los estudiantes. Sin embargo, dentro de esta modalidad, se han identificado algunos aspectos que pueden dificultar el logro de los propósitos educativos, los cuales tienen que ver con las características del entorno virtual y con la formación del docente para impartir enseñanza en línea, si bien, el modelo virtual ha demostrado buenos resultados, también presenta altos índices de abandono escolar y baja eficiencia terminal en sus primeras generaciones (Tuirán, 2018)

Por otro lado, en la literatura se identifican investigaciones que han planteado algunas preocupaciones con respecto a las altas tasas de desgaste y abandono de los estudiantes en los cursos y programas en línea. Estos estudios reportan que la educación virtual, tiene mayores tasas de deserción en comparación con la educación tradicional (Angelino, Williams & Natvig, 2007; Borokhovski, Tamin, Bernard, Abrami, & Sokolovskaya, 2012). En el 2009,

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Patterson y McFadden encontraron que las tasas de deserción escolar eran entre seis y siete veces más altas en los programas en línea, en comparación con los programas tradicionales. Algunos investigadores sostienen que el sentimiento de aislamiento y la desconexión social con tutores y pares en los cursos en línea, son las principales razones de las altas tasas de deserción de los estudiantes (Bolinger & Inan, 2012).

Asociado a la importante problemática de la alta tasa de deserción en la modalidad virtual, otros estudios (Barro & Burillo, 2006; Ruipérez, Castrillo & García Cabrero, 2006) han señalado que existen características preocupantes que se presentan en la práctica de la educación en línea: considerar la modalidad como un complemento a la formación presencial (ambientes mixtos); no contar con un modelo estandarizado de indicadores para evaluar sus acciones formativas como educación no escolarizada; no se ha generado el indispensable cambio conceptual y pedagógico que requiere el desarrollo del modelo educativo virtual, lo que dificulta en gran medida, su utilidad y desarrollo efectivo en el proceso de enseñanza.

El propósito central de esta investigación está enfocado en identificar y describir aquellas prácticas docentes que tienen lugar dentro de los programas de bachillerato en línea, las cuáles favorecen el aprendizaje de los estudiantes. Para cumplir con el objetivo del estudio se consideran los modelos de enseñanza de buenas prácticas en ambientes virtuales, de tal manera que, a partir de éstos, se pueda contribuir al desarrollo del paradigma de buenas prácticas docentes al caracterizar las intervenciones educativas exitosas de los profesores que contribuyen al logro académico dentro de las aulas virtuales.

La decisión de realizar esta investigación en el contexto de la educación media superior y la modalidad educativa virtual, se justifica ante la problemática de afrontar algunos de los indicadores que han sido señalados en la literatura como factores asociados a la deserción, abandono escolar y bajo rendimiento académico dentro de las aulas virtuales.

En este orden de ideas, Baelo (2009) ha caracterizado algunas de las principales problemáticas que pueden dificultar el proceso de enseñanza en la educación en línea:

1. El desarrollo de programas y materiales de aprendizaje elaborados sin un adecuado respaldo pedagógico acorde al modelo educativo virtual, y basado en un traslape de contenidos y programas tradicionales de formación presencial con soporte digital para su

aplicación en línea (el docente centra su atención en el uso de las tecnologías y no en los enfoques y paradigmas pedagógicos que subyacen en el modelo).

2. Una formación pedagógica insuficiente de los profesores en la educación virtual que se ve reflejada en prácticas docentes que no favorecen, por un lado, la interacción didáctica, comunicación y el aprendizaje del alumno, y por otro, la falta de preparación limita al profesor en lo que se refiere al uso de herramientas, diseño de materiales y recursos disponibles en la plataforma para potenciar el aprendizaje.

Las problemáticas anteriores, nuevamente destacan el rol del docente en la enseñanza y el uso de prácticas adecuadas para favorecer el aprendizaje en línea, aspectos que, debido a su relevancia, pueden ser abordados desde la investigación educativa para aportar elementos a esta línea de investigación.

Dadas las altas expectativas y el impacto educativo de la modalidad virtual en el nivel medio superior como política educativa en nuestro país, indagar sobre las prácticas docentes efectivas encaminadas al logro del aprendizaje, permite conocer aquellas estrategias que han obtenido resultados favorables, de tal manera que al identificar las intervenciones docentes exitosas, se aporta a mejorar la calidad de los aprendizajes, el logro académico y el éxito para concluir el nivel medio superior, desde la modalidad virtual.

En México, se tienen décadas de experiencia en la impartición de la educación a distancia, sin embargo, retomando propiamente la educación a través de aulas virtuales, la investigación recién está comenzando, existen pocos estudios sobre la teoría y metodología para este campo de estudio y proyectos que evalúen las características sobre la efectividad de la educación en línea (Moreno, 2015), si bien se han comenzado a analizar sus beneficios, resulta pertinente también, evaluar el modelo educativo virtual en cuestión de las metas y logros del sistema educativo nacional, tales como el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes, mejora del aprovechamiento académico, disminución de las tasas de deserción escolar y aumento de los índices de eficiencia terminal, así como las implicaciones a nivel institucional y docente para que estas metas se cumplan.

Una vez esbozado de manera sintética el panorama de la educación virtual desde los lineamientos internacionales, su aplicación y desarrollo en México, de manera más específica en relación con la educación media superior, se puede apreciar la importancia de desarrollar

investigaciones en este campo de estudio. La utilidad va desde el aprovechamiento óptimo de los recursos destinados a la educación virtual, la mejora de los programas educativos y la formación de recursos humanos especializados en la enseñanza en línea, el acceso a más oportunidades de educación a la población, la capacitación de los docentes y alumnos para transitar con éxito bajo esta modalidad educativa, entre otras áreas que pueden generar aportes científicos importantes.

A continuación, se presentan las preguntas de investigación que orientaron este estudio.

1.5 Preguntas de investigación

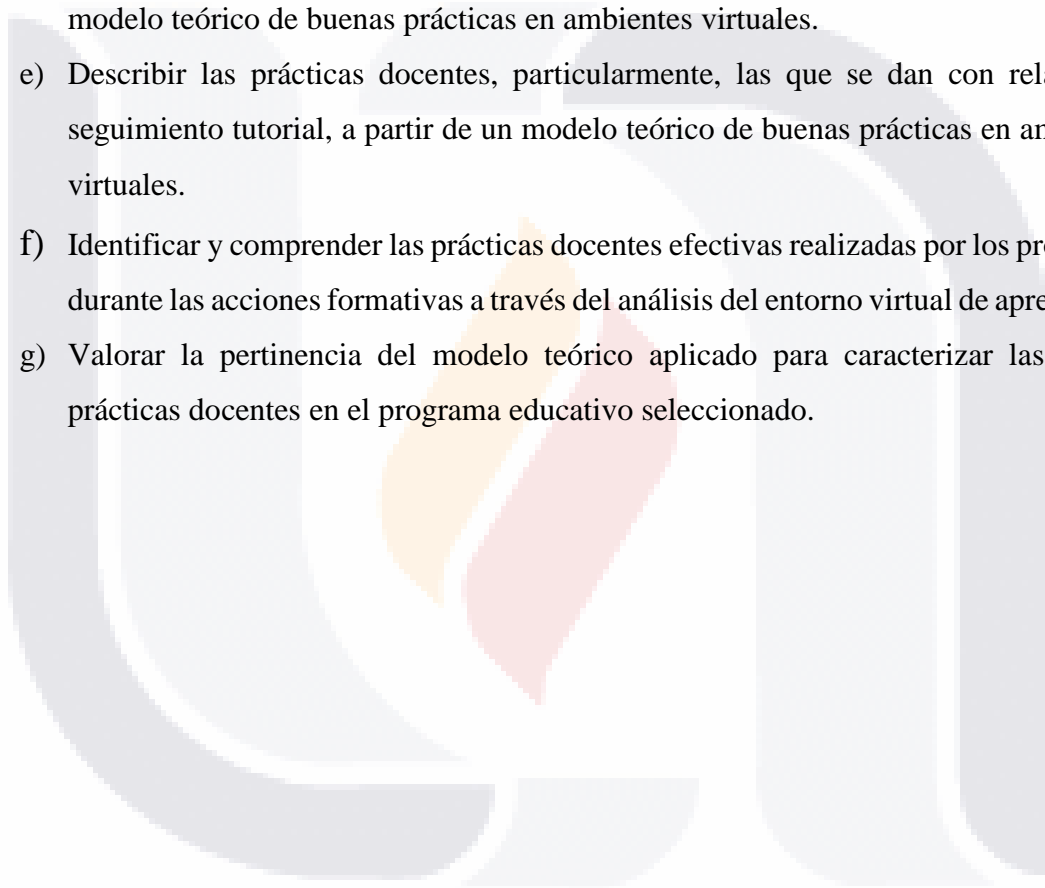
- Dentro de las aulas virtuales del bachillerato en línea ¿se dan intervenciones docentes que puedan ser calificadas como buenas prácticas?
- ¿Cuáles son las características de estas buenas prácticas?

1.6 Objetivos de la investigación

1. Describir las prácticas docentes que tienen lugar en el programa de bachillerato en línea a partir de un modelo teórico de buenas prácticas en ambientes virtuales.
2. Contribuir al desarrollo del paradigma de buenas prácticas docentes al identificar características propias de estas intervenciones exitosas de los profesores en aulas virtuales.

Objetivos específicos:

- a) Describir las prácticas docentes, con relación a la gestión del curso e implementación de actividades de aprendizaje en el programa de bachillerato en línea, a partir de un modelo de buenas prácticas en ambientes virtuales.

- TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS
- b) Describir las prácticas docentes, particularmente, las que se dan en torno al uso de recursos de apoyo al aprendizaje dentro del aula virtual, a partir de un modelo teórico de buenas prácticas en ambientes virtuales.
 - c) Describir las prácticas docentes que se dan con relación al sistema de seguimiento y evaluación del aprendizaje dentro del programa de bachillerato en línea, a partir de un modelo teórico de buenas prácticas en ambientes virtuales.
 - d) Describir las prácticas docentes, particularmente, las que se dan con relación a la comunicación e interactividad entre la comunidad de aprendizaje, a partir de un modelo teórico de buenas prácticas en ambientes virtuales.
 - e) Describir las prácticas docentes, particularmente, las que se dan con relación al seguimiento tutorial, a partir de un modelo teórico de buenas prácticas en ambientes virtuales.
 - f) Identificar y comprender las prácticas docentes efectivas realizadas por los profesores durante las acciones formativas a través del análisis del entorno virtual de aprendizaje.
 - g) Valorar la pertinencia del modelo teórico aplicado para caracterizar las buenas prácticas docentes en el programa educativo seleccionado.
- 

CAPÍTULO 2. EDUCACIÓN VIRTUAL

En este capítulo se presenta el marco conceptual referente a la Educación Virtual, en donde se muestra la definición de esta modalidad educativa, así como las principales características que la distinguen, los contextos en donde se desarrolla y su importante evolución a lo largo de los últimos años.

En el segundo apartado, se hace referencia a los componentes que están presentes dentro de la educación virtual, los cuales son docentes, alumnos y la plataforma educativa, se reseñan las características, roles y funciones de cada uno dentro del proceso de aprendizaje, así como su importancia e interacción para que se generen ambientes de aprendizaje activo dentro de las aulas virtuales.

En el apartado tercero, se describe un panorama del desarrollo de la educación virtual en los últimos años, destacando su impacto en el sistema educativo a nivel internacional, así como las características de su implementación en México, señalando algunos de los retos que se presentan a partir de las deficiencias en la pedagogía por las limitantes en la capacitación y habilidades tecnológicas de los docentes.

En el cuarto apartado, se abordan las principales teorías educativas que subyacen a la educación virtual de tal manera que se comprendan como se generan los aprendizajes desde esta modalidad, y finalmente, se describen los principales modelos de enseñanza, a partir de los cuales, se van a generar las prácticas docentes que promuevan el aprendizaje en esta modalidad educativa, así como resultados positivos en cuanto a la calidad de la educación.

2.1 Definición de Educación virtual y sus características

En la literatura se identifican distintas propuestas para hacer referencia al concepto de la educación mediada por el uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC). En este apartado, se mencionan las principales características que son necesarias para la implementación de esta modalidad educativa, retomando algunos de los antecedentes desde la educación a distancia, hasta la incorporación de las TIC para el desarrollo de la educación virtual.

El impulso de las TIC, principalmente de la red Internet a finales del siglo XX, promovió una alternativa diferente para expandir las oportunidades educativas a distancia, de tal manera que se generó una modalidad educativa más flexible y con mayor alcance (Aretio, Corbella, Díaz & Blanco, 2009; Pérez, 2018). El término educación a distancia, ha ido evolucionando conforme se han innovado las tecnologías para la comunicación, de tal manera que en sus inicios fue considerada bajo los términos de estudio independiente, estudio por correspondencia o estudio externo, a la fecha este tipo de modalidad se ha diversificado y acotado a una serie de características específicas.

El desarrollo de la educación a distancia se favoreció gracias al incremento en la demanda educativa de la sociedad, ya que a partir de la década de los sesenta, las instituciones educativas tradicionales, específicamente en los niveles medio superior y superior, no lograron desarrollar una infraestructura suficiente y alternativas de estudio eficaces a las demandas de la formación de recursos humanos capacitados que requería la sociedad industrial emergente (Pérez, 2018).

El incremento en la matrícula de estudiantes técnicos y universitarios, condujo a una reducción de la calidad de la enseñanza, y a limitar las oportunidades educativas de aquellas personas que ya eran parte del medio laboral, por lo que estas condiciones restringían la educación de los adultos y el progreso socioeconómico. A partir de estos factores, en conjunto con el avance tecnológico en el uso de las comunicaciones, se impulsó el desarrollo de innovadoras formas de enseñar y aprender, en donde no se tenían las barreras espacio temporales de la educación tradicional, una de las principales características de la educación a distancia.

En sus comienzos, la educación a distancia, fue implementada enviando al estudiante por correo sus materiales de estudio (libros, videos, audios, entre otros), posteriormente el alumno revisaba los contenidos y devolvía los ejercicios resueltos. Actualmente esta modalidad, ha innovando hacia el uso de las plataformas web y otras herramientas digitales que ofrece Internet, tales como los blogs, las aulas virtuales y los MOOC (Pérez, 2018); al aprendizaje mediado por estas nuevas tecnologías se le ha denominado educación virtual.

Existen múltiples conceptos para definir la educación virtual o en línea, caracterizándola principalmente por el uso de las tecnologías dentro del ámbito educativo

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

para favorecer el proceso de enseñanza y aprendizaje. Esta diversidad conceptual, así como la pluralidad de términos para definir a esta modalidad educativa, se utilizan de manera indiscriminada para referirse a un modelo de formación singular, que requiere ser matizado para comprender sus principales características. A continuación, se presentan los conceptos y definiciones que hacen referencia a la educación virtual.

Uno de los primeros términos identificados en la literatura relacionados con la educación virtual, es el concepto de tele-educación, el cuál según la Dirección General de Telecomunicación en Madrid, referida por Baelo (2009), esta modalidad educativa promueve la formación a distancia basada en el uso de las TIC y las herramientas y servicios basados en los sistemas informáticos y las telecomunicaciones, las cuales posibilitan el desarrollo de aprendizajes interactivos, flexibles y con acceso desde cualquier posible receptor que cuente con un dispositivo tecnológico. Pudiera considerarse, que este tipo de enseñanza a distancia, fue de los sistemas pioneros en incorporar las tecnologías de la comunicación a favor de los procesos educativos.

Por su parte, García Aretio (1999) definió a la educación a distancia como una relación didáctica entre profesor y estudiante, dónde no se requiere simultaneidad en el espacio y tiempo, la cual se distingue por ciertas características como la población que ingresa a la modalidad, autonomía y aprendizaje independiente del estudiante, la participación de tutores expertos para desarrollar contenidos, materiales didácticos y guiar el aprendizaje de los alumnos de manera colaborativa, y principalmente contar con un eficaz sistema de interactividad entre los miembros de la comunidad de aprendizaje.

Asimismo, incorporando a las características de la modalidad el uso de la red Internet, surge el concepto e-learning, como un modelo de enseñanza a distancia de carácter abierto, interactivo y flexible, que fue desarrollado a partir de las TIC, aprovechando los beneficios del Internet (Baelo, 2009). Este concepto ha sido definido por diversos autores, enfatizando la importancia del uso de las TIC para su implementación, algunos reforzando los procesos de formación a distancia apoyados en las TIC (Bartolomé, 2004), y otros resaltando la no coincidencia física entre el docente y alumno, y el uso de las TIC para el desarrollo de la práctica formativa (Area, 2004).

Otro de los términos que es utilizado para describir la educación virtual, es la educación en línea, la cual es definida como una forma de educación a distancia, que imparte sus cursos utilizando herramientas digitales como el correo electrónico, videos, teleconferencias, libros electrónicos o cualquier otra forma de aprendizaje que no implique la clase tradicional donde docentes y alumnos comparten un espacio de interacción cara a cara (Ko & Rossen, 2001 en Dorrego, 2016). Por su parte, Salmón (2000) la define como la enseñanza basada en el uso de la computadora, y una conexión a la red con acceso a Internet para acceder desde cualquier lugar a los contenidos educativos.

Según Cabero (2006), esta modalidad educativa también puede referirse como formación basada en la red, y la define como una educación formativa a distancia, que se apoya en la creación de redes de interacciones entre personas, resaltando no la interacción de la persona con la máquina, sino la interacción y comunicación entre el profesor y los alumnos, a través de una computadora, utilizando determinadas herramientas sincrónicas y asincrónicas de la comunicación.

La educación virtual posee distintas características al sistema presencial, entre las más relevantes Kearsley (2000) menciona las siguientes: es colaborativa, centrada en el estudiante, sin límites de lugar y tiempo, requiere de una comunidad de aprendizaje, conectividad y autenticidad, implica la exploración del conocimiento, compartir el conocimiento y experiencias multisensoriales para la construcción de los aprendizajes.

Como se mencionó anteriormente, una característica distintiva es el uso de las tecnologías en línea, la cual facilita aspectos como la portabilidad, es decir, el acceso a los cursos desde cualquier lugar y momento a través de una conexión a Internet, la posibilidad de interacción con distintas personas en lugares remotos, la inmediatez para acceder a diversos tipos de información, y principalmente la capacidad de emitir comentarios y desarrollar discusiones, en relación a un tema para favorecer la construcción autónoma de los aprendizajes (Dorrego, 2016).

Con base en las definiciones anteriores, se pueden identificar criterios básicos que caracterizan a la educación virtual: es una modalidad educativa formativa, implica la separación física y espacial de los docentes y los alumnos, el uso de los medios tecnológicos educativos a través de Internet para relacionar a maestros y estudiantes y finalmente la

comunicación interactiva entre los participantes y docentes por medio de las plataformas educativas institucionales para favorecer el aprendizaje autónomo por parte de los alumnos.

Si bien esta modalidad educativa comparte algunas características con la modalidad tradicional, se requiere del conjunto de estas características para conformar una alternativa de enseñanza a distancia mediada por el uso de las TIC, lo cual también implica cambios sustanciales en el modelo pedagógico para favorecer el aprendizaje, dichas modificaciones en la pedagogía de enseñanza serán abordadas en el siguiente apartado.

A partir de la caracterización que aportan los diferentes autores respecto a la modalidad educativa en línea, Fernández-Morales y Vallejo (2014) definen la educación virtual como una modalidad de aprendizaje donde se integran a través del uso de dispositivos tecnológicos conectados a Internet los contenidos académicos y actividades didácticas, el nivel educativo de los alumnos, los conocimientos previos de los estudiantes, las competencias docentes de los facilitadores, la interacción y comunicación de los participantes de la comunidad educativa y la plataforma tecnológica que se utiliza. A continuación, se describen brevemente las características de estos componentes que distinguen a la educación virtual.

2.2. Componentes en la Educación Virtual

2.2.1 Docentes o tutores

Dentro de la educación virtual, la figura del docente o tutor, es indispensable. Al igual que en la modalidad presencial, la relación profesor-alumno es un factor importante para el aprendizaje, sin embargo, en un entorno virtual se modifica el tipo de interacción y la frecuencia (Cabero, 2006). En la educación en línea, el docente cumple el rol de facilitador del aprendizaje, una de sus funciones es generar situaciones por medio del uso de las tecnologías educativas que permitan en el alumno favorecer cambios conductuales y el desarrollo de las habilidades necesarias; a través de las herramientas virtuales, el profesor organiza su actividad docente, de tal manera que deje plasmado en los textos, imágenes y videos, la instrucción o aplicación correspondiente de los contenidos académicos.

El docente en línea es una figura primordial para el aprendizaje dentro de aulas virtuales, su estrategia pedagógica no se limita a la transmisión de conocimientos, sino que debe poner en práctica habilidades tecnológicas, didácticas y de comunicación, para favorecer el entorno de aprendizaje autónomo del alumno (Fernández & Torres, 2015). Desde el momento de la planeación y construcción de los programas académicos, la elaboración de contenidos y estrategias didácticas en las aulas virtuales, hasta el seguimiento y resultados una vez concluido el curso, la labor de los docentes en los distintos momentos del proceso, es lo que garantizará el éxito en la trayectoria y culminación de los estudios para los alumnos dentro de estos sistemas (Seoane, García, Bosom, Fernández & Hernández, 2006; Cabero 2006).

Las características particulares de la población dentro de los escenarios educativos virtuales, como la diversidad social de los estudiantes, sus características socioeconómicas, sus metas personales, además de la influencia de las herramientas tecnológicas, requieren un cambio actitudinal, formativo y didáctico por parte de los docentes para desempeñarse favorablemente en ambientes de enseñanza-aprendizaje flexibles, interactivos, autónomos y motivadores, para lo cual el profesor debe realizar más que una función de enseñanza, un rol de tutor/facilitador (Seoane, García, Bosom, Fernández & Hernández, 2007; Blázquez y Alonso, 2009).

El término tutor o facilitador fue introducido en la educación virtual para hacer referencia al docente que cumple con el objetivo de guiar y modelar el aprendizaje, pero además de esto, motiva y propone mejoras, da un seguimiento inmediato y oportuno, acompaña al estudiante de manera integral en su experiencia educativa. Según Seoane y sus colaboradores (2007), un docente virtual es el profesional que se encarga de acompañar a un grupo de alumnos durante su proceso formativo intentando garantizar el éxito en el logro académico, para conseguir los objetivos propuestos, la comprensión de los contenidos de estudio, las competencias y destrezas correspondientes a su formación, dentro de un contexto de aprendizaje colaborativo, participativo, activo y mutuo.

En los entornos virtuales, el estudiante tiene acceso inmediato a los contenidos que puede estudiar de manera independiente, a diferencia de los entornos presenciales, el docente además de explicar estos contenidos, guía al alumno en aquellas dudas o situaciones más

complejas, ya sea proporcionando materiales de apoyo o bien estableciendo comunicación por medio de las herramientas digitales con aquellos estudiantes que lo requieran, además de esto, en todo momento debe motivar a su grupo a continuar su proceso, evitar que se sientan aislados y compartir sus experiencias e ideas sobre los tópicos con sus compañeros para favorecer un entorno de aprendizaje colaborativo (Blázquez & Alonso, 2009).

García Aretio, Ruíz y Domínguez (2007), mencionan que el rol que un docente virtual debe desempeñar, debe ser distinto a lo que se implementa en los escenarios presenciales, además de los cambios que implica no estar físicamente en un espacio y temporalidad, las responsabilidades y tareas también implican cambios sustanciales, su principal función es favorecer que las personas aprendan a pensar y decidir por sí mismos, desarrollar su pensamiento crítico y sembrar en ellos su motivación continua por aprender.

En la literatura se identifican una serie de características y habilidades que son deseables en los docentes virtuales e implican un cambio sustancial con respecto a otra modalidad educativa. Según Fernández y Torres (2015), algunas de estas características son:

- Cambio actitudinal para adaptarse a las características de la modalidad virtual y aprender a utilizar eficientemente las herramientas tecnológicas e innovaciones.
- El modelo pedagógico de la educación virtual requiere nuevas y distintas formas de comunicación entre los estudiantes y el docente, por lo que es primordial que el tutor adquiera estas habilidades.
- Debe ser capaz de construir y fomentar el aprendizaje colaborativo entre la comunidad virtual.
- Desarrollar las competencias tecnológicas para manejar óptimamente las herramientas con las que cuentan las plataformas educativas.
- Debe adquirir la competencia didáctica para introducir los contenidos y materiales académicos con una estrategia pedagógica y no solo trasladar los textos en formato digital y depositarlos en las aulas virtuales.
- Desarrollar habilidades de interacción social en línea de tal manera que pueda comunicarse, comprender y motivar al alumno sin contar con una cercanía espacio-temporal.

- Uso adecuado del lenguaje, de forma que, en su redacción, pueda transmitir su mensaje a los diferentes niveles de preparación de los estudiantes que integran el curso.

Como se describió en los párrafos anteriores, la labor del docente en la educación virtual es un componente activo para que se logre el aprendizaje en esta modalidad, de igual manera, el rol que desempeñan los alumnos presenta peculiaridades que son necesarias para el logro académico en los estudios en línea. En el siguiente apartado, se mencionan las principales características de los estudiantes en los entornos virtuales.

2.2.2 Alumnos

El estudiante en la educación virtual se ha caracterizado por una serie de rasgos necesarios para su aprendizaje dentro de las plataformas educativas. Entre las características que se espera desarrolle o bien cuente con ellas, están las siguientes: el alumno deberá ser una persona con un alto nivel de motivación intrínseca, es decir, debe mover su conducta por medio de estímulos internos y no fuentes externas; ser una persona con autonomía para planificar, organizar, ejecutar y avanzar en su trabajo educativo de manera independiente; la responsabilidad del aprendizaje recae en el estudiante, pues debe organizar su tiempo para cumplir las metas del curso en las fechas establecidas (Pérez, 2018).

Se espera que los alumnos en aulas virtuales tengan una capacidad de adaptación a modelos innovadores de enseñanza, lo cual implica principalmente desarrollar un alto sentido de responsabilidad académica y de autorregulación para sus estudios, capacidad para aprender por cuenta propia, disponibilidad para el trabajo colaborativo virtual, apertura y flexibilidad para manejar la tecnología (Edel, García & Tiburcio, 2008).

En la literatura, al indagar sobre los resultados de las investigaciones donde se han tenido como objeto de estudio alumnos en aulas virtuales, muchos de éstos coinciden en que la mayoría de esta población son adultos, y no jóvenes de 18 años o menos, es decir, estos estudiantes son personas con compromisos laborales y familiares, cuya dinámica social no les da la posibilidad de incorporarse a programas presenciales, sin embargo, requieren continuar con su preparación para mejorar sus condiciones de vida (Gallego & Martínez, 2003).

Un estudiante dentro de la modalidad en línea, decide incorporarse en estos programas por dos razones principales; la primera es porque no cuenta con una opción educativa dentro de la localidad donde vive, o bien, no cuenta con los recursos para desplazarse hasta donde se ubican las instituciones; la segunda razón es que no dispone del tiempo necesario para asistir a clases en las modalidades presenciales, siendo el principal motivo que tiene que cumplir con un horario de trabajo (Galán & Mateos, 2012).

Según el Centro Nacional de Estadística de la Educación en Estados Unidos (NCES, por sus siglas en inglés), las principales características de un alumno en programas virtuales son: dedicarse de manera parcial a continuar con sus estudios, trabajar de tiempo completo, tener independencia económica y tener a cargo a otras personas o ser jefes de familia (Learreta, Cruz & Benito, 2012).

En México no se tiene un perfil definido sobre los estudiantes dentro de la modalidad virtual, únicamente se cuentan con los datos sobre su edad, género, ubicación y las áreas o carreras de interés que están cursando, sin embargo, varios autores han identificado algunas de las principales características de las personas para esbozar un perfil del estudiante en línea. Learreta y sus colaboradores (2012) mencionan que hay una gran heterogeneidad en la población estudiantil en educación virtual, se pueden encontrar en una misma aula virtual a un doctor con toda una trayectoria académica y profesional, así como a un joven que intenta aprender y desarrollar habilidades sobre algún tópico o área de conocimiento.

Si se considera la edad de la población en la educación virtual a partir del nivel medio superior y superior, se pueden tener estudiantes desde los 14 hasta los 60 años o más, sin embargo, en México la mayor parte de la matrícula de estudiantes en esta modalidad se concentra en los rangos ubicados en la tercera década de vida, en segundo lugar, se encuentran los alumnos entre los 20 y 29 años (Contreras & Mendez, 2015).

Con base en los datos anteriores, se puede inferir que la mayor parte de la población de los estudiantes en línea son adultos, quienes tienen una historia de vida en donde han desarrollado cierto tipo de conocimientos y habilidades basados en su experiencia profesional, así como en contextos de aprendizaje formal o informal. Estas características son importantes para la educación virtual, pues por un lado se puede potenciar la construcción de los aprendizajes a través de los distintos puntos de vistas en las aulas virtuales, o bien, esta heterogeneidad puede limitar la adquisición de conocimiento.

Después de los dos rangos de edad, anteriormente señalados, el grupo que sigue en su mayoría tienen más de 40 años, posiblemente se puedan presentar algunas dificultades como poca familiarización con el uso de las tecnologías, o bien una desconexión con los ambientes académicos que les dificulten autorregularse para volver a la educación formal y cumplir con las actividades y tareas que se les solicitan (Learreta, et al., 2012). Además de esto, puede existir incertidumbre hacia la adaptación al sistema de aprendizaje virtual, aunque la mayoría de las personas estén relacionados con el uso de las tecnologías, muchos de ellos provienen de la educación presencial y no han tenido experiencias educativas a través del uso de las TIC, por lo que se enfrentan a dos retos, la adquisición de nuevos conocimientos, y a una situación de aprendizaje diferente.

Los rangos de edad de los alumnos en educación virtual también plantean una particularidad importante, son estudiantes en su mayoría con compromisos sociales y laborales adquiridos, lo cual no les permite una dedicación exclusiva a sus estudios; si se considera el grueso de la población inscrita en aulas virtuales entre los 20 y 49 años de edad, posiblemente en su mayoría tengan hijos o pareja, o bien se hagan cargo de otras personas y se mantengan así mismos, por lo que su situación les exige tener una independencia económica y estabilidad laboral, por ende tendrán una dedicación parcial a sus estudios (Contreras & Méndez, 2015).

Las características descritas anteriormente, reflejan que la mayoría de los estudiantes que cursan la modalidad virtual, no se dedica exclusivamente a sus estudios, ya sea por su situación socioeconómica o por decisión personal, esto plantea importantes retos para el propio alumno así como para el docente que lo acompaña durante su proceso académico, e incluso para las instituciones que imparten la modalidad, pues deben considerar estas características para adecuar pertinentemente sus programas y contenidos.

Otro rasgo importante de los alumnos en la educación virtual, es su ubicación geográfica, ya que su población no se limita a un espacio físico, sino que se extiende a lo largo y ancho de un país e incluso fuera de sus fronteras. Lo anterior conlleva dos características: la primera tiene que ver con un perfil de alumnos variados en términos de sus costumbres, cultura, ideas y esquemas de pensamiento relacionados con el contexto social de donde provengan, los cuales pueden favorecer o limitar la interacción dentro del espacio virtual al compartir, cuestionar, y resignificar los aprendizajes con los pares y sus facilitadores.

La segunda característica tiene que ver con la influencia e intervención de los alumnos formados en sus comunidades de origen o lugares de residencia, es decir, que la formación en línea tendrá presencia y co-responsabilidad con las comunidades en donde sus estudiantes pongan en práctica sus conocimientos y habilidades, por lo que deben construir un aprendizaje que sea abierto y flexible para responder a las necesidades particulares de las distintas sociedades, y así generar un conocimiento congruente con la diversidad (Contreras & Méndez, 2015)

Un aspecto que distingue a los estudiantes en modalidades virtuales son sus motivaciones, es decir, estudiar en línea responde a una serie de intereses personales que no se limitan solo a obtener un grado académico. Algunos autores reportan que muchos de los estudiantes ingresan a las aulas virtuales para hacer realidad un sueño de tener una licenciatura o un nivel académico superior, otros para adquirir o aumentar su conocimiento en diversas áreas, otros para obtener reconocimiento social o familiar, para sentirse productivos e invertir su tiempo en una actividad desafiante, así como también para mejorar sus condiciones socioeconómicas, pues al conseguir un grado académico pueden abrir mejores oportunidades laborales o bien emprender su propio negocio. Esto nos refleja que la población en aulas virtuales, no se inscribe únicamente para continuar sus estudios como algo deseable socialmente, sino que su mayoría tiene claros los objetivos que quiere lograr, y los plazos y tiempo necesarios para alcanzarlos (Contreras & Méndez, 2015).

El alumno en la modalidad virtual presenta una serie de particularidades, es interesante en cuanto a sus experiencias personales, laborales y sociales, tiene objetivos y compromisos asumidos, pero una limitante puede ser que solo tiene un tiempo parcial para dedicar a sus estudios. Sin embargo, en la interacción en línea puede encontrar, dentro de la diversidad de conocimientos y prácticas, una oportunidad de generar aprendizaje acorde a las características y posibilidades de cada estudiante, de tal manera que su experiencia educativa sea flexible y adaptable a sus necesidades y objetivos.

Ahora bien, ya se describieron las principales características de los actores involucrados en la educación en línea, docentes y alumnos, a continuación, se presentan los componentes de las plataformas educativas juntos con sus herramientas tecnológicas y aulas virtuales, que facilitan la interacción de estos actores dentro de un entorno virtual de aprendizaje.

2.2.3 Plataformas educativas

El desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación han permitido la evolución de redes de interacción y conocimiento entre las personas de distintas regiones del mundo, lo cual se ha aprovechado para favorecer el aprendizaje, la construcción intercultural de conocimiento y la adopción de innovadoras habilidades y competencias profesionales por medio de una educación autónoma. Estos entornos digitales, han abierto las aulas y la enseñanza a toda la población que tenga acceso a la red internet, ofreciendo ambientes de aprendizaje más complejos y sofisticados (Area & Segura, 2009).

Existen distintos sitios en la red con contenidos académicos que ofrecen información, materiales y recursos para el aprendizaje, algunos de estos son meramente informativos y otros son de naturaleza pedagógica o didáctica (Area, 2004), las plataformas educativas pertenecen al segundo de los casos.

Los sitios web son construidos con el propósito de generar o favorecer un proceso específico de enseñanza-aprendizaje, los cuales muestran contenidos y materiales didácticos basados en un plan curricular en formato digital, restringidos para una comunidad de participantes con acceso por contraseña para ingresar a un escenario virtual de educación, son los que se conocen como plataformas educativas (Area, 2004). Las plataformas educativas virtuales, son espacios digitales que incluyen los módulos o unidades didácticas, las guías de estudio, los contenidos académicos, las pruebas de evaluación, los soportes didácticos y las herramientas multimedia para ofrecer un entorno virtual educativo (Peralta, 2015).

Algunos de los beneficios que se señalan al utilizar plataformas virtuales en la educación son: facilidad para establecer comunicación entre el profesor y el alumno sin importar el espacio y el tiempo; entorno de fácil acceso a la información ya que permite gestionar asignaturas y contenidos de manera sencilla, incluyendo variedad de actividades que están disponibles de forma permanente; permite dar acceso a la educación a un grupo más diverso de población, en donde sus distintas experiencias y opiniones pueden favorecer el debate y la discusión de los tópicos de estudio; a través de sus herramientas digitales como foros, chats, correo electrónico se favorece la comunicación a distancia y el aprendizaje colaborativo; favorece la transmisión de conocimientos y habilidades innovadoras para capacitar a los profesionistas de diversas áreas geográficas; ofrece un componente lúdico a

través de la mensajería instantánea, foros y chats para motivar a los alumnos a interactuar y permite al profesor estar más cercano a sus estudiantes; y finalmente permite la creación de una comunidad educativa en donde se pueden formar redes entre docentes, investigadores y alumnos de distintas instituciones educativas (Belloch, 2012).

Sin embargo, en la literatura también se identifican algunas de las desventajas que la educación mediada por una plataforma virtual pudiera tener, por ejemplo, se requiere un mayor esfuerzo, tiempo y dedicación por parte del profesor ya que el aprendizaje dentro de la plataforma requiere la retroalimentación y solución de dudas de manera constante. Asimismo, para que se genere una comunidad colaborativa de estudio, se necesita tener alumnos motivados y con alta participación dentro de los espacios virtuales, y finalmente se requiere que tanto docentes como alumnos tengan acceso de manera permanente a un dispositivo electrónico conectado a Internet (Aretío, Corbella & Figaredo, 2007; Peralta, 2015).

Respecto a las características, funcionamiento y estadísticas sobre la administración de las plataformas educativas, Ballesteros, Torres y López (2004), reportan que Moodle es el LMS (Sistema de Gestión de Aprendizaje, por sus siglas en inglés) o programa base operativo del mayor número de las instituciones que imparten educación en línea. Además del programa operativo que utilizan, el diseño del entorno de la plataforma virtual, es un tema relevante dentro del proceso de construcción e implementación de las asignaturas en línea, el diseño de la plataforma debe ser atractivo, llamativo para retener la atención del estudiante y amigable para facilitar su uso dentro de las herramientas digitales, en este aspecto se resalta que un adecuado entorno virtual debe atender al diseño de la interfaz como a la estructura de la navegación (Belloch, 2012)

Parte importante de las plataformas educativas, son el personal de soporte técnico y gestión de recursos institucionales, ya que ellos son los encargados de garantizar el funcionamiento efectivo de las aulas virtuales y sus herramientas. Además del soporte tecnológico, apoyan en las actividades de registro de usuarios, activación de las aulas virtuales, calendarización de cursos y actividades, evaluaciones y vínculo institucional, control de usuarios y contraseñas, entre otros (Ballesteros, Torres & López, 2004)

Una vez esbozada una breve descripción de la plataforma virtual, se puede señalar que para desarrollar un adecuado entorno de aprendizaje en línea, es necesaria la integración

de un equipo de expertos en colaboración con la comunidad educativa, con roles diferentes y bien definidos, todos necesarios para el éxito en esta modalidad educativa, desde los programadores, administradores del sistema, expertos en contenidos académicos, diseñadores de materiales y experiencias didácticas, gestores institucionales, docentes y estudiantes (Peralta, 2015).

Las plataformas educativas virtuales ofrecen en la actualidad una apertura a la globalización de la educación, aportando grandes beneficios a los sistemas educativos principalmente en los niveles medio superior y superior, siempre y cuando se tenga una adecuada administración de las herramientas tecnológicas y una implementación colaborativa entre la comunidad de docentes y estudiantes (Marqués, Espuny, González & Gisbert, 2011), con el propósito de construir aprendizajes de calidad y dar acceso a la educación a un mayor número de población. En el siguiente apartado, se aborda el panorama mundial y nacional en relación a los resultados de la implementación de la educación virtual en las instituciones de educación.

2.3 La educación virtual: contexto internacional y nacional

Los procesos educativos mediados a través de las tecnologías de la comunicación se han desarrollado notablemente durante las últimas dos décadas a nivel internacional y nacional, evidencia de ello se encuentra en la literatura en múltiples investigaciones, proyectos, políticas públicas, organizaciones privadas y programas educativos de instituciones académicas (UNESCO, 2013; Istance y Kools, 2013; Comisión Económica para América Latina y el Caribe, 2010; Carneiro, Toscano y Díaz, 2009).

El auge de la educación virtual se ha desarrollado a partir del año 2000, ya que anteriormente las TIC habían sido utilizadas únicamente como apoyo complementario a los sistemas presenciales. Para el año 2005, alrededor de 201 instituciones universitarias latinoamericanas, ya estaban impartiendo algún curso de educación en línea (Fernández & Vallejo, 2014), de las cuales un 11% de sus cursos correspondían solamente a la modalidad virtual y el resto se impartía por una modalidad mixta. Según el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (RAMA, 2010), la educación virtual se ha incrementado en las universidades públicas y privadas latinoamericanas, para el año 2000

se contaba con el 1.3% de la matrícula en esta modalidad, y para el 2006 se aumentó al 5%, siendo las instituciones privadas, las que en su mayoría han incorporado a su oferta educativa esta modalidad educativa.

Asimismo, en este estudio se señala una proyección a futuro para América Latina, en donde se estima que para el año 2025, casi el 40% de los estudiantes universitarios habrá participado en alguna experiencia formativa virtual, no presencial o en ambientes combinados (RAMA, 2010). Este pronóstico ha cambiado, dadas las condiciones que se viven actualmente por la pandemia de COVID-19, en donde la virtualidad de la educación fue la principal estrategia para continuar la enseñanza durante el confinamiento, al migrar los sistemas presenciales hacia la educación a distancia, sin embargo, cerca del 50% de los estudiantes afectados por el cierre de las escuelas en todo el mundo, presenta problemas de acceso a Internet, contar con equipo de cómputo y habilidades necesarias para el aprendizaje en línea (Montoya, 2020).

Como se puede observar la educación virtual ya tiene una larga trayectoria a nivel internacional, sin embargo, en México aún es incipiente. Algunas instituciones de educación superior, a partir de los años setenta, han trabajado para desarrollar acciones y constituirse en redes educativas a distancia para dar mayor auge a esta modalidad. Un ejemplo de ello es la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), que en el año de 1997 puso en marcha el Sistema de Universidad Abierta y a Distancia (CUAED, 2011), esfuerzos similares se hicieron con la Unidad Politécnica para la educación virtual del Instituto Politécnico Nacional (Moreno, 2015).

Por su parte, las instituciones privadas y públicas de educación superior impulsaron la educación virtual a fines del siglo XX, el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) en 1997 fundó la Universidad Virtual; la Universidad de Guadalajara (UDG) en 2004 implementa su Sistema de Universidad Virtual y en 2005 se crea el Consorcio Clavijero en Veracruz, en 2007 surge la Universidad Virtual de Guanajuato, en 2011 la Universidad Virtual de Michoacán y en 2012, la Universidad Digital del Estado de México (Moreno, 2015).

En el párrafo anterior, se describen algunas de las instituciones con más experiencia en educación virtual, sin embargo, han surgido nuevas universidades o institutos que ofrecen esta modalidad educativa, ya que la educación en línea en México ha tenido un gran auge en la última década, principalmente dentro de las universidades privadas y las principales

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

universidades públicas del país. Específicamente si se retoman los antecedentes de la educación virtual en el nivel medio superior, se identifica que son éstas instituciones quiénes han dado desarrollado los programas de bachillerato en esta modalidad. A continuación, se muestra el desarrollo de la educación virtual en México, considerando el nivel medio superior.

El bachillerato a distancia en nuestro país tiene sus antecedentes en el año de 1993, cuando se anexa la Dirección de Sistemas Abiertos a la Unidad de Educación Media Superior, con esta incorporación se integró el servicio de Preparatoria Abierta que actualmente sigue operando en todo el país, como un servicio dentro de la Dirección General de Bachillerato (SEMS, 2013). En años posteriores, esta dirección continuó fortaleciéndose y para el año de 1996, se vinculó el programa Educación Media Superior a Distancia (EMSAD). A partir de 1997, la EMSAD fue una opción educativa para ampliar la cobertura en las poblaciones rurales de 5 mil habitantes, su sistema se ofrece en modalidades escolarizadas y no escolarizadas basadas en el programa de estudio del Bachillerato General, a diferencia de los bachilleratos tradicionales, este sistema incorporó recursos tecnológicos como audios y videos a través de un programa que puede ser adaptado al ritmo y avance individual del estudiante promoviendo un estudio independiente (DGB, 2016).

De manera simultánea a las primeras experiencias en México, a través de la educación virtual por medio de plataformas educativas, en el contexto social se generó un aumento de la demanda educativa que resultó en una saturación de las aulas convencionales debido al crecimiento demográfico y a la exigencia social para alcanzar mejores oportunidades de empleo para quienes tenían mayores niveles de estudio, lo que resultó en una disminución de la calidad educativa por el exceso de alumnos en un aula. Las escuelas a nivel medio superior y superior, no tenían la infraestructura suficiente para atender la demanda de la población, esta sobredemanda dentro de las instituciones educativas públicas, mermaba la calidad de la relación profesor- estudiante, y un seguimiento cercano de los procesos de enseñanza y aprendizaje (García Aretio, 1999).

En el año 2008 con la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), se dió mayor reconocimiento a las modalidades educativas no escolarizadas, analizando sus alcances y beneficios, por lo que se consideró a la educación virtual como una alternativa que podría ofrecer algunas soluciones inmediatas a las problemáticas educativas que se

estaban presentando (Morales, Álvarez & Loyola, 2011). A partir de estas políticas educativas, en el año de 2014, surge la propuesta de ofrecer el servicio de educación virtual, Prepa en Línea SEP, con el fin de impartir educación a nivel medio superior en la modalidad virtual a jóvenes y adultos que no puedan asistir a un plantel escolarizado. Este servicio aporta una alternativa viable e innovadora para enriquecer la oferta educativa de bachillerato, y actualmente es el servicio público de educación media en línea más grande del país con alrededor de 50 mil estudiantes (Tuirán, Limón & Gonzalez, 2016).

En el mismo contexto, como parte de los esfuerzos de algunas universidades públicas para apoyar las acciones emprendidas por el gobierno federal, surge la Red de Bachilleratos Universitarios Públicos a Distancia, los cuáles refuerzan la iniciativa de reconocer a la modalidad virtual como una alternativa efectiva para contribuir en la atención de la demanda de educación media superior actual, y el rezago que se presenta en este nivel educativo. La Red de Bachilleratos Universitarios Públicos a Distancia, fue constituida en el año 2008 con la colaboración del Espacio Común de Educación Superior a Distancia (ECOESaD) y la Coordinación del Bachillerato a Distancia de la Universidad Autónoma de México (UNAM), en conjunto con cuatro universidades más: Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM), Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), UdeG y el IPN, con el propósito de integrar un espacio para investigar, innovar y transferir el aprendizaje a distancia en el nivel medio superior en México. Posteriormente, dos años más tarde en el 2010, se unieron el bachillerato de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH) y la Universidad Virtual del Estado de Guanajuato (UVEG), y en mayo de 2011 se incorporó la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS); para el 2014 y 2016 se integran la Universidad Autónoma de Yucatán y la Universidad Autónoma de Guerrero. Hoy en día son diez los bachilleratos a distancia que integran la red (Torres & López, 2013).

En México la educación en línea se ha desarrollado notablemente en las últimas décadas, particularmente dentro de las principales universidades públicas y privadas. En el contexto de las instituciones de educación superior públicas, aún se requieren propuestas para impulsar las alternativas educativas de tal manera que se amplíe la cobertura, y se ofrezcan servicios educativos más equitativos, pertinentes y de calidad a través de la modalidad virtual. No obstante, se han dado avances en el desarrollo de programas educativos totalmente a distancia, sin embargo, ha sido un proceso complejo no solo por los aspectos

organizacionales de las universidades, sino también por el escaso desarrollo de políticas públicas que den soporte al desarrollo de la educación virtual y sus beneficios (Díaz, Rochín, Encinas, Vega & Rodríguez, 2017).

Aunado a esto, la pandemia por COVID-19, hizo evidente en nuestro país, que la educación virtual no está al alcance de todos, las instituciones educativas carecen de infraestructura, recursos y capacitación adecuada para impartir esta modalidad, cerca de la mitad de los estudiantes no cuentan con acceso a Internet y recursos propios en sus hogares para tomar clases en línea, los docentes requieren capacitación en los modelos pedagógicos virtuales y habilidades digitales para favorecer la enseñanza a través de plataformas educativas y el uso de las TIC (Navarrete, Manzanilla & Ocaña, 2020).

En el siguiente apartado, se abordan los modelos de enseñanza en la educación en línea, siendo un aspecto indispensable para los resultados favorables en esta modalidad educativa, se presentan algunos de los resultados obtenidos de la experiencia en la impartición de educación virtual, atendiendo a las principales estrategias pedagógicas de enseñanza y sus principales indicadores de logro y calidad educativa.

2.4 Modelo pedagógico en el proceso de enseñanza-aprendizaje para la educación virtual

2.4.1 Teorías de aprendizaje en la Educación Virtual

En la literatura se identifican distintas teorías que explican la manera en que se genera el conocimiento dentro de entornos virtuales, dada la complejidad del proceso de aprendizaje en las personas, no es posible delimitar un esquema estandarizado de adquisición de conocimientos, por lo que a continuación se muestran las diferentes propuestas teóricas para comprender este fenómeno cognitivo.

Según Martínez y Echaury (2011) el aprendizaje a través de un entorno virtual se puede entender como el proceso de adquisición de conocimiento por medio de una interacción no presencial, mediada por la tecnología. Para considerar que se ha desarrollado un aprendizaje se tiene que presentar un cambio relativamente permanente en la conducta

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

como resultado de la experiencia, así como un cambio en las asociaciones cognitivas como resultado de esa experiencia (Ormrod, 2005), por lo tanto, a partir de estos cambios conductuales y cognitivos, se proponen algunos enfoques teóricos para explicar el proceso de aprendizaje en línea.

De Zubiría (2007), plantea tres supuestos basados en las teorías conductistas, construccionistas e interaccionistas, en relación a la manera en que las personas procesan la información para la construcción de aprendizajes. A partir de estas teorías, se proponen los modelos heteroestructurantes, los autoestructurantes y los interestructurantes o dialogantes para la adquisición de conocimientos.

El primer supuesto teórico parte de las teorías conductistas, y explica el modelo heteroestructurante o asociacionista, el cual propone que la educación se centra en el proceso de enseñanza como un estímulo externo al sujeto, el aprendizaje se obtiene basado en la repetición, en la copia y en el modelado de la conducta por parte del profesor, su principal objetivo es el aprendizaje de información y normas (De Zubiría, 2007). El aprendizaje desde este enfoque teórico se da por asociación, a través de la repetición conductual motivada por estímulos extrínsecos, en este sentido, cuando el alumno se encuentra aprendiendo dentro de un entorno virtual, el estímulo externo será la retroalimentación y elogios que el docente haga al estudiante en las tareas terminadas exitosamente, así como los mensajes de ánimo para que continúe realizando sus ejercicios (Martínez & Echaúri, 2011).

El conexionismo es otra teoría asociacionista que explica el aprendizaje desde estos modelos. En este caso, la conducta se adquiere a través del fortalecimiento de una conexión entre una respuesta particular y una recompensa agradable, por lo tanto, entre más se refuerza la conducta más se incrementa su repetición, y si se deja de reforzar se llega a su debilitamiento u olvido. Desde este enfoque, se explica que la repetición continua de los procedimientos en la interacción entre docentes y alumnos mediados por un estímulo agradable, favorecerá el manejo de la información recibida a través de la plataforma (De Zubiría, 2007).

El condicionamiento operante y la enseñanza programada, son otras variantes teóricas dentro de estos modelos, desde estos enfoques se propone que los reforzadores secundarios serán los estímulos externos para que el alumno adquiera el aprendizaje. Por ejemplo, dentro

de un aula virtual, puede ser una retroalimentación positiva constante entre los pares y el facilitador lo que favorezca que se produzcan los cambios cognitivos o conductuales; otro ejemplo en este caso pueden ser las autoevaluaciones dentro de la plataforma, donde el alumno puede valorar cuánto ha aprendido y recibir una retroalimentación inmediata (Ormrod, 2005).

Para que sea exitoso el aprendizaje virtual desde estos enfoques teóricos, es necesario que se asegure una retroalimentación positiva, se eleve la autoeficacia del estudiante y se le proporcionen oportunidades de éxito cuidando el diseño de las experiencias de aprendizaje y las capacidades de los estudiantes, por lo tanto desde estos supuestos, los estímulos extrínsecos ya sea el docente con habilidades de comunicación asertiva, o el diseño de las experiencias de aprendizajes y los materiales disponibles, tienen que ser elaborados por expertos en la disciplina y pedagogía del tópico, para asegurar la efectividad del aprendizaje (Ormrod, 2005).

A pesar de las limitaciones que pudieran tener estas teorías, una de sus principales aportaciones a la educación virtual es la estrategia pedagógica de presentar el todo en segmentos, con la intención de no saturar al estudiante en el comienzo del curso, dosificar la información y proveerle de situaciones de éxito, aumentando gradualmente la complejidad de las actividades para evitar la frustración. Conforme se avanza en el curso, el docente debe retroalimentar cada actividad del estudiante y hacer una evaluación sobre su desempeño, así el avance en el aprendizaje es personalizado y acorde a los ritmos de cada estudiante (Martínez & Echaurí, 2011).

Estos enfoques asociacionistas han servido como fundamento epistemológico para teorías más recientes como la Teoría Cognitiva del Procesamiento de la Información (CIP por sus siglas en inglés). Según sus postulados, el aprendizaje ocurre a través de conexiones entre estructuras mentales, de tal manera que al interactuar con un estímulo la persona incorpora nuevos esquemas de conocimientos a sus estructuras mentales (Martínez & Echaurí, 2011). Estos supuestos apoyan a la educación en línea, en el sentido de que el estudiante depende del diseño de la instrucción dentro de la plataforma, por lo cual debe contener recursos atractivos para facilitar el aprendizaje, y una adecuada retroalimentación del docente para que logre modificar sus esquemas mentales.

El segundo supuesto teórico está basado en las teorías constructivistas, las cuáles, entienden el aprendizaje como un proceso de construcción desde el interior hecho por el propio alumno, por lo tanto, se da mayor énfasis a que el alumno utilice estrategias de descubrimiento, indagación e investigación para genere su conocimiento, aquí el docente es un guía en el proceso de aprendizaje (De Zubiría, 2007).

Dentro de estas teorías, se encuentran los modelos autoestructurantes que son delimitados por los enfoques cognitivistas, constructivismo social y modificabilidad cognitiva estructural (Martínez & Echaurí, 2011). A partir de estos supuestos, el estudiante será el protagonista de la actividad pedagógica, él es el responsable de gestionar y generar su propio conocimiento a partir de las experiencias previa que posee (Díaz Barriga & Hernández, 2002).

Para la educación en línea, desde estas teorías, se debe tener un fuerte apoyo en la presentación y contenido significativo de los materiales a partir de los cuales el alumno va a construir su conocimiento, y dado que el aprendizaje ocurre en una serie de fases apoyadas en las experiencias previas, se debe considerar un esquema progresivo para presentar los contenidos del curso aumentando gradualmente su complejidad y retando al estudiante a resolver problemas y tomar decisiones (Martínez & Echaurí, 2011).

Según De Zubiría (2007), los postulados constructivistas pueden resumirse en tres: el aprendizaje es un proceso interno basado en las capacidades cognitivas de la persona, el cuál va a aprender en función de la realidad significativa y relevante que percibe; el aprendizaje se da a partir de los conocimientos previos; y el aprendizaje se construye a partir de la mediación e interacción con los otros. Si se atiende a estos supuestos, Martínez & Echaurí (2011) sugieren que este proceso de aprendizaje se da a partir de las tres formas de interacción más comunes en la educación virtual: interacción del estudiante con sus pares, estudiante-docente y estudiante-contenidos.

De esta manera, en la educación en línea el docente debe potenciar la participación activa de los estudiantes para generar un ambiente de aprendizaje colaborativo, lo cual permita al alumno asumir su rol como gestor de su propio conocimiento. Algunas investigaciones al respecto (Navarro, 2006; Hughes, 2007), han reportado que la interacción del alumno con los componentes de la educación virtual (estudiantes, docentes y plataforma

educativa) contribuyen a estimular la permanencia dentro de los cursos y aumentar la eficiencia terminal dentro de la modalidad en línea.

Dentro de estos enfoques teóricos, se ha dado mayor énfasis dentro de la educación virtual a la teoría del constructivismo social, donde se propone que los sujetos aprenden por medio de las interacciones con los demás, a través de la ayuda de instrumentos de mediación, tales como las herramientas culturales y los sistemas de comunicación (Calero, 2008).

A partir de estas ideas se propone que, en las aulas virtuales, se organicen los espacios para hacerlos funcionales, y de esta manera el estudiante aproveche la diversidad de la comunidad educativa, aprenda según sus intereses, y se fomente la colaboración en la construcción autónoma del conocimiento. Un ejemplo de aplicación desde esta postura, es el uso de los recursos disponibles dentro de la plataforma para la interactividad, por ejemplo, a través de un wiki se permite intercambiar ideas e integrar un producto común a partir de la experiencia de cada miembro del grupo.

La modificabilidad cognitiva estructural (MCE) es un modelo que involucra tanto los enfoques conductistas como los constructivistas, el cual destaca la mediación como una herramienta para aumentar las posibilidades de que el sujeto adquiera aprendizajes significativos por medio de instrumentos o estrategias. El aprendizaje se logra a través de dos tipos de interacciones con el medio: la exposición directa al estímulo, y la experiencia de aprendizaje mediado, en donde la interacción del sujeto con su ambiente, es mediada por otra persona que actúa de manera intencional (Martínez & Echaurí, 2011). Desde esta postura, la falta de una experiencia de aprendizaje mediado, disminuye la posibilidad de que el sujeto aprenda, ya que la exposición directa al estímulo puede tener un efecto limitado ya sea por la habituación o por la complejidad del entorno.

Lo anterior es importante dentro de la educación virtual, ya que los jóvenes pueden estar habituados al uso de las tecnologías pero no a utilizarlas en escenarios académicos, además su interacción con los contenidos puede ser complejo para algunos estudiantes, por lo que, desde este enfoque de modificabilidad cognitiva estructural, el docente adquiere nuevas competencias, además del dominio de los contenidos disciplinares, para crear atmósferas apropiadas para facilitar la interacción entre los integrantes del aula virtual y los

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

materiales contenidos en la plataforma, orientando el sentido y significado de los aprendizajes que se desarrollan.

El tercer enfoque teórico es el compuesto por los modelos interestructurantes o dialogantes, donde la educación es centrada en el desarrollo y no el proceso de aprendizaje, por lo tanto, se busca desarrollar las dimensiones cognitivas, sociales, físicas y afectivas de los estudiantes. Desde esta postura, el aprendizaje es un proceso activo y mediado que debe estar encaminado a la reflexión, el conocimiento y el diálogo (De Zubiría, 2007).

La generación del aprendizaje se dará por la constante interacción entre los alumnos y el docente por medio de técnicas como la conversación didáctica mediada, la pedagogía dialogante y el aprendizaje en red (García Aretio, 2002). El diálogo igualitario entre los miembros de la comunidad educativa facilitará la creación de significados, los conocimientos tomarán relevancia y servirán para comprender los contenidos; el éxito de estos diálogos no está en la mediación tecnológica sino en la calidad de las interacciones entre los miembros (Prieto & Duque, 2009).

El aprendizaje a través de la modalidad virtual es un proceso complejo, sin embargo, los docentes deben proveer de las mejores estrategias para aprovechar los recursos tecnológicos y los entornos virtuales para la generación de conocimiento. Los enfoques anteriormente presentados sustentan la comprensión de los procesos de aprendizaje y a partir de ellos, se han construido modelos educativos para facilitar el aprendizaje en línea, los cuales se presentan en el apartado siguiente.

2.4.2 Modelos de enseñanza en los procesos de aprendizaje en modalidad virtual

La pedagogía que enmarca a la educación virtual se basa principalmente en tres principios educativos de esta modalidad: el aprendizaje activo, colaborativo y autónomo, los cuales sustentan las bases para lograr adquirir conocimientos a través de la red de Internet (García Aretio, Corbella & Figaredo, 2007).

Asimismo, se pueden incluir principios que se comparten con la educación a distancia y pueden ser considerados dentro de los entornos virtuales, los cuales son: el principio de

apertura (diversificación y ampliación de la oferta educativa); flexibilidad (manejo independiente del espacio, tiempo y ritmo de aprendizaje); democratización del acceso a la educación (diseño instruccional considerando a la diversidad de sus estudiantes); socialización e interactividad (aprendizaje colaborativo, cooperativo y tutelado por los estudiantes y su facilitador); principio de actividad (los diseños didácticos se apoyan en las tareas y actividades del alumno); principio pedagógico de la individualización (libertad e independencia en el estudio, autoaprendizaje); la motivación (la plataforma permite atraer y estimular el interés del alumno) (Aretio, Corbella & Figaredo, 2007).

La pedagogía de los entornos virtuales no se basa en el uso de las tecnologías, sino que su uso será consecuencia de la decisión del docente para utilizarlo de apoyo a la formación del estudiante, la educación en línea depende más de la capacidad del pedagogo que del experto informático en el uso de las tecnologías.

Para abordar los modelos educativos en la educación en línea, es importante considerar cuatro características de la modalidad que García Aretio (2004) propone: la separación espacio-temporal entre el docente y el alumno; el estudio autónomo donde el estudiante controla sus tiempos y ritmos de estudio; la comunicación interactiva entre el docente y el alumno, y alumno-pares a través de los recursos tecnológicos; el soporte de una institución educativa que planifica, diseña, implementa y da seguimiento del proceso de aprendizaje a través de una tutoría dentro del aula virtual.

Los modelos de educación en línea son el conjunto de sistemas, recursos y disposiciones legales que las instituciones educativas ponen al servicio de los estudiantes para la formación académica y consecución de los objetivos planteados en sus programas de política educativa (Álvarez & Zapata, 2002). Se pueden distinguir los modelos educativos a partir de los recursos que utilizan en el proceso de aprendizaje, o por su fundamentación teórica.

A continuación, se presentan los modelos educativos utilizados en la educación virtual (Torres Nabel, 2006).

- A) Modelo de Enseñanza Pública Abierta y a Distancia: tiene un grupo de profesores especialistas de tiempo completo para cada curso según niveles y disciplinas; inversión en instalaciones y medios didácticos; capacidad de matrícula para gran cantidad de

estudiantes; oferta educativa en múltiples niveles; responsabilidad gubernamental en la financiación de la gestión.

- B) Modelo de Agrupamiento: uso innovador de las tecnologías de la información y comunicación; trabajan por asociaciones colaboradoras; el docente elabora recursos didácticos que incluyen una amplia descripción de contenidos y actividades con escasa conversación didáctica personalizada; una vez por semana el docente se conecta con los alumnos de otras escuelas para hacer enseñanza online; se envían algunas tareas por correo electrónico; se utiliza desde las tecnologías del audio hasta la videoconferencia; el profesor controla el aprendizaje.
- C) Modelo Multimedia: mediante la integración de tecnologías a una infraestructura común se permitirá al proveedor acceder, crear y ofrecer servicios educativos multimedia en una variedad de formatos y modelos; permite el acceso y almacenamiento de gran cantidad de materiales didácticos digitales; los paquetes de aprendizaje se ofrecen de diferentes alternativas para que los estudiantes aprendan de manera independiente; el profesor es un facilitador.
- D) Modelo de Contenido + Apoyo: se basan en la separación entre el contenido de los cursos y el apoyo del tutor. En estos modelos no se propicia la interacción.
- E) Modelos Industriales: consisten en materiales hechos a medida (guía de estudio, actividades y debate) que cubren materiales existentes con interacciones en línea y debates que ocupan cerca de la mitad del tiempo del estudiante. Este modelo concede más libertad y responsabilidad a los estudiantes para interpretar el curso por sí mismos.
- F) Modelos Integrados: consisten principalmente en actividades de colaboración, recursos de aprendizaje y tareas conjuntas. La parte central del curso tiene lugar en línea a través del debate, el acceso, el procesamiento de la información y la realización de tareas; depende de la creación de una comunidad de aprendizaje.

Existe una variedad de modelos educativos para la educación en línea, estos están propuestos con base en sus objetivos, paradigmas y enfoques teóricos, así como los recursos tecnológicos de que disponen y el enfoque de aprendizaje acorde a las características institucionales, sin embargo, cada uno de ellos debe responder a una demanda educativa que le ofrezca al estudiante una formación académica pertinente y acorde a sus intereses y necesidades.

2.4.3 Problemáticas que afectan la calidad de los modelos educativos en la Educación Virtual

Actualmente se incrementa el número de instituciones educativas que están ofreciendo cursos académicos a partir de la modalidad en línea. Gran parte de estas instituciones, asume que, al tener una sofisticada plataforma educativa, garantiza la calidad de su educación, su pertinencia y coherencia del modelo educativo que utiliza. Con base en un estudio de García Aretio (2001) se identifican algunos riesgos detectados en la impartición de educación virtual de calidad.

El acceso a la banda ancha de internet, y la masificación de la información por la era del conocimiento, ofrecen amplias alternativas para acceder a la educación a través de la modalidad virtual, pero el aprendizaje supone más que solo acceder a un cúmulo de información, la educación tiene el propósito de desarrollar conocimientos, habilidades, valores que el manejo de la información por sí misma a través de una plataforma virtual no son suficientes. Se tiene la idea de que difundir información a través de las plataformas educativas, utilizando sus modernas herramientas digitales, son propuestas suficientes para aprender en el mundo moderno, la realidad es que los entornos virtuales no son por si solos, sistemas de aprendizaje (García Aretio, 2001).

La formación de los docentes en una pedagogía tradicional acorde a los sistemas presenciales, está fuertemente interiorizada para que los profesores fácilmente hagan un cambio pedagógico hacia el aprendizaje mediado por las TIC. Desafortunadamente, se corre el riesgo de replicar en la modalidad en línea las mismas estrategias de enseñanza que se imparten en la modalidad presencial. La falta de formación de los profesores en la utilización de las plataformas educativas, es uno de los inconvenientes más preocupantes para la educación virtual, ya que muchas instituciones educativas suponen que los profesores están habilitados no solo en el uso de las TIC, sino también en su aplicación didáctica.

Aunado a lo anterior, en el mercado educativo existe una gran cantidad de oferta de educación en línea sin un soporte adecuado en el diseño pedagógico virtual; esto conlleva a saturar de grandes cantidades de información, no seleccionada ni sistematizada, las

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

actividades académicas de los estudiantes, confiando en que tendrá la capacidad y motivación suficiente para el manejo de los contenidos y la comprensión de las temáticas. Posiblemente al inicio de su formación el estudiante se encuentre motivado, sin embargo, se requieren de estrategias psicopedagógicas que el facilitador debe potenciar más allá del uso innovador de las tecnologías.

Además de las problemáticas de índole pedagógico en la educación virtual, también existen otras situaciones de carácter político e institucional que pueden afectar la calidad de los resultados en esta modalidad, como puede ser la falta de normas claras que regulen la oferta educativa en línea, fomenten sus buenas prácticas y sancione la mala implementación; la baja adopción de prácticas de acreditación y mejora continua en las instituciones educativas que imparten educación virtual; la falta de actualización de las instituciones para transformar su infraestructura, programas de formación docente y administración en función de los requerimientos de la educación en línea y finalmente la desconfianza en la generación de buenos resultados de aprendizaje a través de esta modalidad por parte de las autoridades educativas (Illera, 2008).

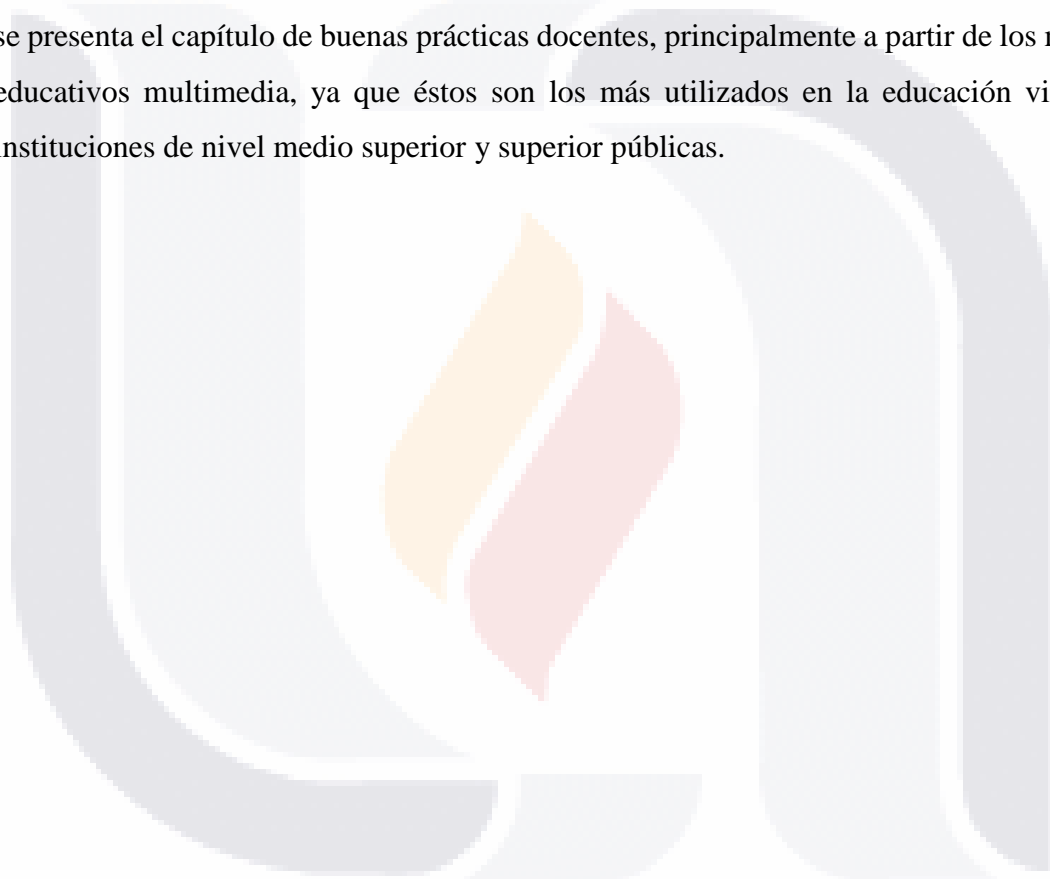
De manera específica, se han propuesto algunos modelos para evaluar la calidad de la educación virtual, Marciniak y Sallán (2018), realizaron un estudio comparativo entre diferentes modelos para identificar las dimensiones determinantes en la calidad de los entornos virtuales. En su estudio reportan que las principales dimensiones que describen la calidad en esta modalidad educativa son el contexto institucional, la infraestructura tecnológica, los alumnos, el docente, los aspectos pedagógicos y las dimensiones relacionadas con la evaluación integral y completa de un curso en línea, es decir, su valoración desde el diseño, desarrollo y resultados del curso.

En este mismo estudio, se resalta que la educación virtual posee características distintivas en su organización y operación en comparación a los sistemas presenciales, por lo que los mecanismos y dimensiones para valorar la calidad deben definirse acorde a las características propias de los entornos virtuales (Jung & Latchem, 2012; Marciniak, 2016). En sus resultados concluyen, que una educación virtual de calidad, debe evaluar las características de los agentes involucrados en el proceso de aprendizaje, docentes y alumnos, la plataforma tecnológica en donde se encuentra el aula virtual, el modelo

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

educativo pedagógico que se utiliza para elaborar los objetivos, estrategias de enseñanza y evaluación de los aprendizajes, los materiales didácticos, actividades y recursos, así como las características referentes al curso en línea, desde su etapa de diseño, implementación y evaluación de resultados.

La pertinencia de conocer el modelo pedagógico por el cual se sustenta un programa educativo en la modalidad virtual, está encaminado a comprender su concepción del aprendizaje y, por ende, conocer cuáles serán las prácticas docentes que se llevarán a cabo a partir de su modelo educativo para garantizar la calidad de sus resultados. A continuación, se presenta el capítulo de buenas prácticas docentes, principalmente a partir de los modelos educativos multimedia, ya que éstos son los más utilizados en la educación virtual de instituciones de nivel medio superior y superior públicas.



CAPÍTULO 3. BUENAS PRÁCTICAS DOCENTES EN LA EDUCACIÓN VIRTUAL

En este capítulo se abordan las características y definición de las buenas prácticas docentes delimitando los indicadores, rasgos y criterios que deben tener las intervenciones didácticas realizadas por el profesor y éstas puedan ser consideradas como prácticas exitosas para favorecer el aprendizaje en los alumnos.

En un segundo apartado, se mencionan algunos modelos de enseñanza que han sido contruidos a partir del paradigma de las buenas prácticas, se presentan los rasgos de los atributos que son valorados por los autores con base en su experiencia impartiendo docencia dentro de aulas virtuales, y se presenta un compendio de indicadores que caracterizan las buenas prácticas docentes en la educación en línea.

El apartado tercero está enfocado en presentar una revisión de los estudios empíricos centrados en la investigación sobre buenas prácticas docentes en aulas virtuales. Para la presentación de estos estudios se han considerado los objetivos, diseño metodológico y resultados de las investigaciones.

3.1 Definición y características de las buenas prácticas docentes

Se define el término de buenas prácticas como la forma de realizar una actividad o trabajo que produce un resultado exitoso (Hammer, 1990). En el ámbito profesional, una práctica exitosa se distingue por ser innovadora, replicable, evaluada y con beneficios costo-efectivos para las instituciones (Durán, Estay-Niculcar & Álvarez, 2015).

En el ámbito educativo el concepto de buenas prácticas ha sido utilizado desde la década de 1950 (Zabalza, 2012), y ha sido definido por distintos autores. Según el grupo de Investigación y Multimedia de la Universidad Autónoma de Barcelona (2014), son intervenciones educativas que promueven el desarrollo de experiencias de aprendizaje para lograr de manera eficiente los objetivos formativos y los aprendizajes de alto valor educativo. Ellos sugieren una serie de indicadores para definir que se tiene una buena práctica:

significación para los estudiantes, involucramiento del alumnado, tratamiento a la diversidad de los contenidos y las características de los alumnos, y trabajo colaborativo.

Epper y Bates (2004) definen las buenas prácticas como acciones o intervenciones que se caracterizan por mejorar el desempeño y los resultados de un proceso. Por lo tanto, se ha señalado que su adopción en los procesos de enseñanza, mejoraría notablemente la calidad de los procesos claves en cualquier modalidad educativa (Granados, López, Avello, Luna, Luna & Luna, 2014). Bain (2006) considera que son el resultado exitoso al momento de ayudar a los estudiantes a aprender, por medio de una influencia positiva, sustancial y continua en su forma de pensar, actuar y sentir; Pons y Cortés (2007) las definen como un proceso de cambio que debe modificar las formas de construcción del conocimiento para configurar nuevos entornos de enseñanza y aprendizaje.

Cabero y Romero (2010), definieron las buenas prácticas docentes como aquellas intervenciones educativas de los profesores y las instituciones que facilitan el desarrollo de actividades que promueven que los alumnos logren sus objetivos, desarrollen capacidades y habilidades establecidas. Asimismo, algunos organismos internacionales como la UNESCO y el Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL, 2014) han propuesto un compendio de buenas prácticas para la política educacional y la reforma educativa.

De manera general, el término de buenas prácticas docentes tiene múltiples concepciones, sin embargo, los distintos autores coinciden en que se trata de un conjunto de intervenciones pedagógicas, estrategias o acciones enfocadas a optimizar o facilitar los procesos a través de los cuales los alumnos adquieren sus aprendizajes; la esencia de las buenas prácticas se enfoca en el proceso, en la acción desarrollada por el profesor, por lo que se debe considerar la identificación, selección y caracterización de las mismas para generar evidencia que favorezca la calidad de la educación a distancia (Zabalza, 2012).

En este orden de ideas, Márquez (2002) considera que las buenas prácticas docentes son intervenciones educativas que facilitan el desarrollo de actividades de aprendizaje en las que se logran de manera eficiente los objetivos de formación establecidos y también se tiene impacto en otros aprendizajes de alto nivel educativo, como competencias personales y sociales. Asimismo, Palomo y sus colaboradores (2011), se refieren a las buenas prácticas

docentes como aquellas acciones que potencializan el uso de las herramientas tecnológicas para lograr un aprendizaje autónomo en los estudiantes que los motive a estar continuamente aplicando sus conocimientos y aprendizajes a lo largo de su vida.

Fernández y Torres (2015) resaltan que una buena práctica docente, debe contribuir a mejorar el desempeño de los estudiantes, su diseño debe ser innovador y aplicable a otros contextos educativos, por lo que identificar estas acciones y difundirlas a la comunidad docente, permite mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje en las aulas, y por ende la calidad de la educación.

No existe un consenso sobre la definición de buenas prácticas, sin embargo, es posible identificar elementos claves que se mencionan en cada una de las definiciones, y a partir de estos elementos, se han construido distintos modelos de buenas prácticas docentes. A continuación, se mencionan algunos de ellos, los cuales están enfocados en las prácticas docentes presenciales, que han sido adoptados para aplicarlos dentro de entornos virtuales.

En el año 1987, Chickering & Gamson, proponen un modelo de buenas prácticas para la educación presencial basado en siete principios, elaborados a partir de 50 años de investigación en instituciones de educación superior. Los principios que enmarcan son: promover las relaciones entre profesores y alumnos; desarrollar dinámicas de cooperación entre los alumnos; aplicar técnicas activas para el aprendizaje; permitir procesos de retroalimentación; enfatizar el tiempo de dedicación a la tarea; comunicar altas expectativas; y respetar la diversidad de formas de aprender.

Dichas prácticas pueden implementarse de manera independiente, sin embargo, utilizarlas juntas potencializa mejores resultados, ya que involucran aspectos importantes para la educación tales como la actividad, expectativas, cooperación, interacción, diversidad y responsabilidad. Estos autores se han centrado en la acción del profesor y no en los contenidos de la materia; si bien el contenido curricular y la pedagogía interactúan de forma compleja, lo que se enseña es importante a partir del cómo se enseña, ya que la formación académica a final de cuentas, deberá preparar a los estudiantes para comprender y afrontar de manera asertiva las distintas problemáticas en su vida.

De manera específica, los siete principios de buenas prácticas docentes propuestos por Chickering & Gamson (1987) consisten en las siguientes acciones:

- 1) Promover el contacto entre estudiantes y profesores: establecer relaciones cercanas con los profesores dentro y fuera de clases, es un factor importante en la motivación y participación del estudiante, ya que la preocupación y cercanía de los docentes ayuda a los alumnos a superar los momentos difíciles y continuar trabajando. Tener como referente cercano a algunos profesores, aumenta el compromiso intelectual de los estudiantes y los motiva a pensar en sus valores y metas de vida.
- 2) Desarrollar la reciprocidad y la cooperación entre los estudiantes: el aprendizaje se potencializa cuando se genera a través de un esfuerzo en equipo que de manera solitaria. Un buen aprendizaje implica colaboración y socialización, no una estrategia competitiva y aislada; compartir las ideas propias y responder a las reacciones de los demás agudiza el pensamiento y profundiza la comprensión.
- 3) Fomentar el aprendizaje activo: los estudiantes no aprenden de manera pasiva escuchando a los profesores, memorizando respuestas y cumpliendo tareas, los alumnos deben hablar, escribir, manipular y utilizar acerca de lo que están aprendiendo, relacionarlo con experiencias pasadas y aplicarlo a su vida cotidiana; deben incorporar lo aprendido como parte de sí mismos.
- 4) Dar retroalimentación rápida: los estudiantes requieren apoyo para evaluar sus conocimientos existentes y la competencia a adquirir, en las aulas necesitan oportunidades para realizar y recibir sus oportunidades de mejora, reflexionar sobre lo aprendido, visualizar lo que falta por desarrollar y la forma de evaluarse a sí mismos a partir de sus propios resultados.
- 5) Hacer énfasis en el tiempo dedicado a la tarea: aprender a usar el tiempo adecuadamente es crítico para los estudiantes, por lo que necesitan apoyo para aprender a gestionar eficazmente sus tiempos; asignar cantidades de actividades realistas significa un aprendizaje efectivo y una enseñanza eficaz para los profesores.
- 6) Comunicar altas expectativas: esperar más y obtendrá más. Esperar en los estudiantes un buen desempeño se convierte en un pronóstico positivo de buenos resultados.
- 7) Respetar los diversos talentos y formas de aprender: existen muchas formas de aprender, los alumnos necesitan la oportunidad de mostrar sus talentos y

habilidades para aprender de una manera adecuada y autónoma, posteriormente a partir de sus habilidades se puede fomentar aprender de nuevas maneras.

Además del modelo de Chickering y Gamson (1987), por otra parte, Alexander (1997), sugiere un modelo que resalta la utilización reflexiva de propuestas pedagógicas por parte de los docentes, propone que una buena práctica se crea en contextos singulares con ideas y acciones de los profesores y los alumnos, es decir, requiere la interacción de ambos para generarse, por lo tanto, no puede ser impuesta por alguien desde algún lugar o posición. Aborda la temática de las siguientes reflexiones: quiénes proponen una buena práctica, para quién y con qué propósitos; qué soporte o evidencia científica avala la buena práctica; qué grado de utilidad tiene para el profesor, el contexto y el alumnado, entre otros.

3.2 Modelos de buenas prácticas docentes en entornos virtuales

En el año de 1998, investigadores de la University of Industry del Reino Unido, (Area, San Nicolás & Fariña, 2010) propusieron un modelo para mejorar la calidad educativa a distancia, entre las características de las buenas prácticas mencionan que el docente debe asegurarse de considerar las necesidades del alumno; brindar información clara sobre el programa educativo; incluir materiales didácticos variados y pertinentes; dar un seguimiento continuo al estudiante; ofrecer soporte técnico en el aula virtual; fomentar la interactividad entre los estudiantes y permitir al alumno elegir la intensidad y ritmo de su aprendizaje.

Charles Graham, Kursat Cagiltay, Byung-Ro Lim, Joni Craner and Thomas M. Duffy (2001) presentaron una guía para evaluar las buenas prácticas docentes en aulas virtuales, a través de siete acciones que debe cumplir el docente al impartir un curso en línea. Dichas prácticas consisten en:

- a) Fomentar el contacto entre estudiantes y profesores.
- b) Fomentar la cooperación entre los alumnos.
- c) Impulsar el aprendizaje activo.
- d) Enfatizar el tiempo de la tarea y fecha límite.
- e) Proporcionar una retroalimentación oportuna y adecuada.
- f) Comunicar altas expectativas.

g) Respetar los diferentes talentos y formas de aprendizaje.

Con base en los modelos de buenas prácticas para los entornos presenciales, algunos autores han desarrollado modelos específicos para la educación en línea, Stephenson (2005), propuso un modelo de buenas prácticas en la enseñanza virtual, donde estableció siete niveles: primer nivel, ofrecer tiempos, espacios, tranquilidad y estilos de aprendizaje que respondan a las necesidades de cada alumno; segundo nivel, proporcionar información clara que ayude a elegir el programa formativo y tener control sobre él; tercer nivel, dar materiales relevantes para el interés del propio trabajo que involucren prácticas, ejemplos y ejercicios; cuarto nivel, monitorizar el progreso y grabarlo para su consulta durante el proceso, no al final; quinto nivel, acceso al soporte de especialistas dentro de la plataforma; sexto nivel, propiciar el diálogo entre personas que estudian los mismos temas; séptimo nivel, dar la oportunidad al estudiante de elegir la intensidad de su aprendizaje hasta el logro de sus objetivos.

García, Guerrero y Granados (2015), a través de un estudio sobre buenas prácticas en entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje, proponen una guía de buenas prácticas a partir de las experiencias de los investigadores sobre el tema y de los autores mismos. En su mayoría, estas buenas prácticas se muestran como lineamientos a seguir en los diferentes momentos del proceso de aprendizaje, sin embargo, distinguen algunas prácticas de tipo metodológico como tener una comunicación constante con los alumnos y procurar mantenerlos motivados; priorizar la autoevaluación y coevaluación entre los estudiantes; tener en cuenta la flexibilidad de los entornos virtuales y no encuadrarse en un riguroso calendario que tienen que cubrir los estudiantes; como evidencia del aprendizaje obtenido, el producto final del curso debe ser resultado de un proceso que permita la retroalimentación por etapas del estudiante; no debe utilizarse solo una herramienta de la plataforma sino diversificar su uso y aplicación y finalmente el trabajo colaborativo debe ser precedido por un trabajo individual para valorar el conocimiento previo del estudiante.

Con el objetivo de caracterizar buenas prácticas desarrolladas en entornos virtuales de aprendizaje, a partir de su estudio, García, Guerrero y Granados (2015) establecen cinco componentes para ofrecer lineamientos para las buenas prácticas: pedagógico, tecnológico, metodológico, organizacional y social. Y definen algunas prácticas docentes que han sido

exitosas, desde sus experiencias académicas. Entre las prácticas docentes que proponen están: presentar materiales didácticos en distintos formatos; generar procesos de interacción social y comunicativa entre los alumnos y el profesor; reconocer las diferencias y estilos de aprendizaje de los estudiantes; aprovechar con eficiencia los recursos tecnológicos; promover el trabajo colaborativo; construcción colectiva del aprendizaje entre los participantes; y adaptación de los entornos virtuales para mejorar el aprendizaje.

Bolívar y Dávila (2016) en un estudio realizado a través de su experiencia por una década en la impartición de educación virtual, proponen un modelo de buenas prácticas en ambientes virtuales de educación superior, organizando la información en las acciones correspondientes al proceso administrativo preliminar que debe ejecutar el docente, y posteriormente a los procesos y momentos durante el proceso instruccional. Las buenas prácticas que proponen son las siguientes:

a) Proceso administrativo preliminar

- Tener una formación básica que le permita desempeñarse con eficiencia en su rol de docente-tutor en el entorno virtual, conociendo la dinámica de los procesos formativos en esta modalidad.
- Elaborar o actualizar el programa instruccional de la materia, incluyendo objetivos de aprendizaje, contenidos, evaluación y fuentes de información.
- Obtener la aprobación de las instancias académicas para impartir el curso en línea.

b) Buenas prácticas para el ejercicio de la docencia virtual. Planificación didáctica

- Programar con anticipación el diseño didáctico del curso con las actividades en línea considerando las características de los estudiantes y los resultados de aprendizaje esperados.
- Seleccionar, diseñar y organizar los materiales o recursos de apoyo didáctico en función de los objetivos y en correspondencia con los contenidos del curso.

- TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS
- Diseñar actividades formativas auténticas y contextualizadas en función de los objetivos de aprendizaje
 - Diseñar instrumentos de evaluación con un propósito formativo y sumativo.
 - Diseñar un plan para el seguimiento tutorial y estar al pendiente de los alumnos si requieren apoyo.
 - Desarrollo didáctico. Despertar interés y ganar la atención de los alumnos sobre el curso.
 - Contextualizar el curso y su importancia.
 - Determinar las características cognitivas y afectivas de los estudiantes, mediante el diseño de autoevaluaciones interactivas.

c) Ejecución del curso.

- Agregar los recursos didácticos por unidad.
- Agregar las actividades interactivas.
- Facilitar el aprendizaje.
- Realizar el seguimiento tutorial.
- Cierre de la formación. Elaborar el informe sobre las calificaciones.
- Impulsar un proceso de mejora continua del curso.
- Elaborar un informe de cierre del curso.
- Socializar con otros docentes sobre las experiencias de aprendizaje y los resultados.

Los autores concluyen que la propuesta de buenas prácticas docentes que presentan, contribuye a generar una educación virtual de calidad procurando un desempeño idóneo de los docentes en cuanto a la ejecución adecuada de labores didácticas y tutoriales en esta modalidad.

Rodriguez y Niculcar (2016) en su estudio sobre buenas prácticas docentes en la educación virtual universitaria, proponen una guía para favorecer cambios permanentes en la personalidad y conducta de los profesores que imparten educación en línea, estructurando su

modelo en tres momentos que toda buena práctica docente dentro de aulas virtuales debe considerar:

- 1) **Momento preactivo:** consiste en planificar, recabar la información pertinente, estudiar y analizar la información y poner en práctica las actividades de aprendizaje, así como evaluar si se generaron cambios conductuales. Este primer momento se aplicó para propiciar la adopción de buenas prácticas en el docente.
- 2) **Intervención docente:** consiste en aplicar las buenas prácticas en la ejecución del curso virtual, para esto sugieren evaluar al alumno a través de un diagnóstico, durante y al final del curso, después cumplir con el programa académico, realizar una retroalimentación permanente, actualizar las actividades y evaluar los resultados de aprendizaje.
- 3) **Momento post-táctico:** consiste en reflexionar sobre el proceso realizado y analizar los resultados esperados para generar mejorar en las próximas experiencias.

Si bien estas propuestas surgen de la experiencia académica de los investigadores dentro de su práctica y estudios empíricos de la educación virtual, en la literatura se identifican más investigaciones que proponen el estudio de las buenas prácticas en entornos virtuales. A partir de los resultados de estos estudios, se pueden identificar otras características que se sugieren para las buenas prácticas en las aulas virtuales.

La Tabla 1 contiene el análisis descriptivo de los modelos de enseñanza basados en buenas prácticas docentes que fueron revisados durante la investigación bibliográfica. La información de la tabla muestra el nombre del autor del modelo, el año y país dónde se realizó el estudio, el propósito del modelo y las principales características que distinguen la buena práctica dentro de la educación en línea. El análisis de la información se presenta de manera cronológica.

Tabla 1 Características básicas de los modelos de buenas prácticas docentes en aulas virtuales

Autores	Año/país	Objetivo del modelo o propuesta	Características de la buena práctica
University for Industry	1998/Reino Unido	Mejorar la calidad de la modalidad educativa a distancia	Considerar las necesidades del alumno. Brindar información clara sobre el programa educativo.

			<p>Incluir materiales didácticos variados y pertinentes.</p> <p>Dar un seguimiento continuo al estudiante.</p> <p>Ofrecer soporte técnico en el aula virtual.</p> <p>Fomentar interactividad entre los estudiantes.</p> <p>Permitir al estudiante elegir la intensidad y ritmo de su aprendizaje.</p>
<p>Charles Graham, Kursat Cagiltay, Byung-Ro Lim, Joni Craner and Thomas M. Duffy</p>	<p>2001/Estados Unidos</p>	<p>Proponer una guía para evaluar las prácticas docentes en aulas virtuales</p>	<p>Fomentar el contacto entre estudiantes y profesores.</p> <p>Fomentar la cooperación entre los alumnos.</p> <p>Impulsar el aprendizaje activo.</p> <p>Enfatizar el tiempo de la tarea y fecha límite.</p> <p>Proporcionar una retroalimentación oportuna y adecuada.</p> <p>Comunicar altas expectativas.</p> <p>Respetar los diferentes talentos y formas de aprendizaje.</p>
<p>Banjert, A.</p>	<p>2004/Estados Unidos</p>	<p>Evaluar la práctica docente en línea por parte de los estudiantes, a través de un cuestionario basado en el modelo de buenas prácticas docentes de Chickering y Gamson (1987)</p>	<p>El contacto entre los profesores y los alumnos es un factor crítico para motivar a los estudiantes y tener éxito en los estudios en línea; comportamientos amistosos por parte del profesor, interés en el aprendizaje del alumno, entusiasmo y buena disposición, así como habilidades de comunicación, generan un clima adecuado para el aprendizaje.</p> <p>La interacción social promueve el aprendizaje en el estudiante, un conocimiento y comprensión más profunda ocurre cuando los estudiantes tienen la oportunidad de compartir y responder a cada uno de sus compañeros, así como discutir los temas de estudio entre la comunidad de aprendizaje.</p> <p>Incorporar audio, video y enlaces a otros mundos virtuales permiten a los instructores crear actividades auténticas e interactivas de resolución de problemas que aumentan los esfuerzos de los estudiantes para construir activamente su conocimiento significativo.</p> <p>La retroalimentación del instructor es más efectiva cuando se hace de manera pronta y oportuna, así como cuando se incluyen</p>

			<p>comentarios individuales sobre el desempeño de los estudiantes.</p> <p>Designar claramente el tiempo disponible para elaborar la tarea y recordar automáticamente las fechas de vencimiento de la asignación.</p> <p>El uso de buenos ejemplos es una práctica efectiva para establecer expectativas claras sobre la calidad de las tareas para los estudiantes. Los ejemplos que modelan las expectativas del instructor proporcionan al estudiante directrices precisas sobre el tipo de trabajo necesario para la finalización de la tarea competente.</p> <p>Crear una serie de actividades de aprendizaje multisensoriales que permitan demostrar conocimientos y habilidades para abordar la diversa gama de preferencias y habilidades de aprendizaje en los alumnos.</p>
Cabero, J & Romero, R.	2010/España	Analizar las buenas prácticas docentes en las aulas virtuales universitarias, a partir de un biograma, entrevistas y observación de materiales.	<p>Flexibilidad en la impartición del curso.</p> <p>Posibilidad de consulta de la información con el docente.</p> <p>Trato más personal del profesor hacia los estudiantes.</p> <p>Actualización y elaboración de los materiales utilizados.</p> <p>Evaluar los materiales en los aspectos técnicos, pedagógicos y comunicativos.</p>
Valverde Berrocoso, J., Garrido Arroyo, M. D. C., & Fernández Sánchez, R.	2010/España	Evaluar al docente desde diferentes dimensiones para capacitar y promover una práctica efectiva en las aulas virtuales.	<p>Comprender la representación y formulación de conceptos y procedimientos a través de las TIC.</p> <p>Desarrollar estrategias didácticas constructivistas que utilicen las TIC para favorecer la enseñanza de los contenidos curriculares.</p> <p>Tener presente las dificultades en el aprendizaje de los contenidos y conocer de qué forma las TIC puede favorecer superar estas dificultades.</p> <p>Conocer el conocimiento previo de los alumnos, así como la epistemología del contenido curricular para comprender como</p>

			las TIC pueden generar un conocimiento nuevo sobre el preexistente.
Cabero, J., Llorente, M. & Morales, J.	2013/España	Identificar si los docentes emplean buenas prácticas en la educación en línea y conocer qué dificultades técnicas, didácticas y organizacionales tienen los profesores, así como las características de los materiales que utilizan	Actitud positiva, tanto de profesores como alumnos hacia la educación en línea. Flexibilización Aumento en la implicación y participación de los alumnos en el aula virtual. Formación didáctica por parte de los docentes y estudiantes en lo que se refiere al uso de las herramientas didácticas de la plataforma educativa, el diseño de materiales de aprendizaje y de recursos disponibles dentro de las aulas virtuales.
Montoya, N.	2014/España	Identificar y evaluar las buenas prácticas en la modalidad virtual, de tal manera que sirvan de referente para el desarrollo de modelos de enseñanza-aprendizaje adecuados a estos contextos educativos	Se evaluaron las buenas prácticas en educación virtual a partir del Marco Europeo de calidad, sin embargo, los resultados no fueron favorables debido a que los participantes no conocían los protocolos de aplicación de la calidad de la educación en línea que se evaluó. La autora concluye que es necesario desarrollar investigación sobre buenas prácticas con muestras más grandes, identificando las tendencias y problemáticas a las que se enfrentan los profesores, de tal manera que se tenga una evidencia empírica más precisa sobre lo que se espera de la figura del docente en línea en las aulas virtuales
García, A., Guerrero, R., & Granados, J.	2015/Cuba	Caracterizar buenas prácticas desarrolladas en entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje	Establece cinco componentes para ofrecer lineamientos para las buenas prácticas: pedagógico, tecnológico, metodológico, organizacional y social. Presentar materiales didácticos en distintos formatos. Generar procesos de interacción social y comunicativa entre los alumnos y el profesor. Reconocer las diferencias y estilos de aprendizaje de los estudiantes. Aprovechar con eficiencia los recursos tecnológicos. Promover el trabajo colaborativo. Construcción colectiva del aprendizaje entre los participantes.

			Adaptación de los entornos virtuales para mejorar el aprendizaje.
Rodríguez, R., & Niculcar, C.	2016/España	Potenciar los procesos de calidad docente en la educación virtual	<p>Momento preactivo: propiciar la adopción de la buena práctica docente.</p> <p>Intervención docente: evaluar al alumno en tres momentos, retroalimentación permanente, actualización de actividades y evaluar los resultados de aprendizaje.</p> <p>Momento post-táctico: reflexionar sobre la práctica realizada y proponer mejoras.</p>
Bolívar, C., & Dávila, A.	2016/Venezuela	Proponer buenas prácticas docentes para facilitar procesos formativos de calidad a través de aulas virtuales.	<p>Proceso administrativo preliminar: tener una formación básica que le permita desempeñarse con eficiencia en su rol de docente-tutor en el entorno virtual; elaborar o actualizar el programa instruccional de la materia; obtener la aprobación de las instancias académicas para impartir el curso en línea.</p> <p>Planificación didáctica: programar con anticipación el diseño didáctico del curso con las actividades en línea considerando las características de los estudiantes y los resultados de aprendizaje esperados; seleccionar, diseñar y organizar los materiales o recursos de apoyo didáctico en función de los objetivos y en correspondencia con los contenidos del curso; diseñar actividades formativas auténticas y contextualizadas en función de los objetivos de aprendizaje; diseñar instrumentos de evaluación con un propósito formativo y sumativo; diseñar un plan para el seguimiento tutorial y estar al pendiente de los alumnos si requieren apoyo.</p> <p>Desarrollo didáctico: despertar interés y ganar la atención de los alumnos sobre el curso; contextualizar el curso y su importancia; determinar las características cognitivas y afectivas de los estudiantes, mediante el diseño de autoevaluaciones interactivas; ejecutar el curso y agregar los recursos didácticos por unidad; agregar las actividades interactivas; facilitar el aprendizaje; realizar el seguimiento tutorial; realizar un cierre de la formación y</p>

			elaborar el informe sobre las calificaciones; impulsar un proceso de mejora continua del curso; elaborar un informe de cierre del curso y socializar con otros docentes sobre las experiencias de aprendizaje y los resultados.
Rodríguez & Carmona	2017/Colombia	Identificar un conjunto de especificaciones técnicas, administrativas, comunicativas y pedagógicas para mejorar los resultados de la educación virtual	Se diseñó un conjunto de especificaciones contenidas en un manual de buenas prácticas y una metodología para implementar el manual. Características como la usabilidad, accesibilidad, adaptabilidad y modularidad, son conceptos validados y compartidos a nivel internacional dentro de los cursos virtuales, presentados por diferentes entes especializados en estandarización. Características como la consonancia, transversalidad, diseño funcional, gestión administrativa, licenciamiento y unidad conceptual, son conceptos que responden a reflexiones en torno a las peculiaridades educativas y contextuales.

Fuente: Elaboración propia

En los distintos modelos de enseñanza sobre buenas prácticas docentes en aulas virtuales, se puede observar que no existe una característica que sea común a todos los modelos, sin embargo, algunos de estos indicadores se repiten de manera frecuente (es importante resaltar, que la característica puede ser denominada de manera distinta en el modelo, sin embargo, se refiere a la misma conducta o acción del profesor).

Las características que se mencionan de manera más recurrente, pueden ser consideradas como esenciales y necesarias para una práctica docente exitosa en aulas virtuales. Entre estas características se identificaron: el seguimiento o retroalimentación continua del estudiante, conocer las necesidades y características personales del alumno, contar con materiales didácticos pertinentes y actualizados, promover la interactividad docente- alumnos, así como entre los estudiantes, favorecer el aprendizaje activo, contar con experiencias de aprendizaje multisensoriales en los alumnos de acuerdo a sus habilidades y estilos cognitivos, y contar con un entrenamiento y conocimiento en el uso de las TIC.

Respecto a la dimensión referente a las necesidades del alumno, se puede observar que solo cuatro modelos, de los once presentados, no consideran primordial conocer las

características y particularidades del estudiante, los demás resaltan están dimensión de la buena práctica docente ya que permite adaptar los contenidos y experiencias de aprendizaje de los alumnos dentro del aula virtual, haciendo uso de materiales diversos y variados, y considerar materiales de apoyo acorde a sus estilos de aprendizaje, ritmos y nivel de comprensión.

Un elemento esencial que se manifestó en la mayoría de los modelos de enseñanza revisados, tiene que ver con fomentar la interactividad entre el docente y el alumno, así como entre los mismos alumnos para favorecer el aprendizaje activo y el trabajo colaborativo. Generar espacios de comunicación, discusión y construcción de conocimiento por medio de la comunidad de aprendizaje, permite en el alumno la elaboración de un pensamiento crítico y reflexivo sobre el conocimiento que adquiere, resultado así en un aprendizaje significativo.

Otra característica de una buena práctica docente identificada en los modelos de enseñanza, tiene que ver con la capacitación, dominio y manejo las herramientas tecnológicas tanto del profesor como de los alumnos. Un docente y un estudiante que dominen la plataforma educativa, las herramientas multimedia con las que se cuenta, puede aprovechar los recursos disponibles en el aula virtual, y optimizar sus experiencias de aprendizaje al centrarse en la adquisición del nuevo conocimiento, y no en el manejo de la herramienta didáctica.

A continuación, en el siguiente apartado se presenta una revisión de las investigaciones centradas en el estudio de las buenas prácticas docentes, estos contenidos permitirán reconocer los distintos marcos teóricos y metodológicos para el abordaje de las buenas prácticas y, por otro lado, estos hallazgos son los antecedentes directos de esta investigación.

3.3 Investigaciones sobre buenas prácticas docentes en entornos virtuales

Uno de los modelos de buenas prácticas docentes más utilizados en las investigaciones acerca de las buenas prácticas sobre educación en línea es el Modelo de Chickering y Gamson (1987), entre los estudios más importantes en la educación virtual, que tomaron como referencia este modelo se encuentran los trabajos realizados por Bangert (2004), Tobin

(2004), Dixon (2012) y Cakiroglu (2014). En esas investigaciones se aplica el modelo de buenas prácticas originalmente elaborado para la educación presencial, pero adecuado a los entornos virtuales.

En 2010, Cabero y Romero realizaron un estudio donde analizaron las buenas prácticas docentes en treinta profesores de diferentes universidades de educación virtual por medio de un biograma, entrevistas y observación de sus materiales. En sus resultados reportan que los profesores consideran esta modalidad educativa como de gran potencial si se tiene flexibilización en su uso, posibilidad de consulta y un trato más personal hacia los estudiantes. Además, indican que como docentes requieren mayor cantidad de tiempo y esfuerzo para actualizar y elaborar materiales adecuados. Con base en la evaluación de sus materiales, concluyen que son considerados como buenos en los aspectos técnico, didáctico y comunicativo.

Valverde, Garrido y Fernández (2010) realizaron un estudio con el objetivo de definir un marco teórico explicativo para integrar las TIC en el sistema educativo y proponer un modelo de formación para los profesores. En sus resultados reportan que existe una falta de conexión entre los usos profesionales de los docentes y las herramientas tecnológicas, así como una necesidad de orientar la formación de los profesores en el desarrollo de conocimientos y habilidades para implementar de manera crítica los nuevos medios didácticos digitales a la educación. La investigación tuvo como referencia un modelo denominado TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge) (Mishra & Koehler, 2008) en donde se considera la tecnología, la pedagogía y el contenido curricular.

En el estudio de Valverde, Garrido y Fernández (2010) se concluye que las buenas prácticas educativas con TIC son acciones complejas con múltiples dimensiones, que requieren que el docente:

- Comprenda la representación y formulación de conceptos y procedimientos a través de las TIC.
- Desarrolle estrategias didácticas constructivistas que utilicen las TIC para favorecer la enseñanza de los contenidos curriculares.
- Tener presente las dificultades en el aprendizaje de los contenidos y conocer de qué forma las TIC puede favorecer superar estas dificultades.

- Conocer el conocimiento previo de los alumnos, así como la epistemología del contenido curricular para comprender como las TIC pueden generar un conocimiento nuevo sobre el preexistente.

Dichos autores mencionan que esta variedad en el tipo de conocimiento que debe dominar el docente va más allá de lo que puede conocer el experto en el contenido académico, el experto en TIC y el experto en estrategias pedagógicas, por lo que proponen que la formación de los docentes en línea, sea acorde a modificar sus prácticas considerando las dimensiones señaladas.

Cabero, Llorente y Morales en 2013, realizaron una serie de aportaciones al aprendizaje en línea a partir del estudio de buenas prácticas en las universidades andaluzas. Con el propósito de identificar si los docentes emplean buenas prácticas en la educación en línea y conocer qué dificultades técnicas, didácticas y organizacionales tienen los profesores al implementar esta modalidad de enseñanza, así como las características de los materiales que utilizan, realizaron un estudio por medio de una entrevista individual a los profesores, biograma y entrevista grupal a los alumnos. Entre sus hallazgos reportan que una actitud positiva, tanto de profesores como alumnos, hacia la educación en línea, la flexibilización y el aumento en la implicación y participación de los alumnos en el aula virtual, favorecen el aprendizaje en esta modalidad. También mencionan, que es necesaria la formación didáctica por parte de los docentes y estudiantes en lo que se refiere al uso de las herramientas didácticas de la plataforma educativa, el diseño de materiales de aprendizaje y de recursos disponibles dentro de las aulas virtuales.

Montoya Navarro (2014), realizó un estudio cuantitativo de buenas prácticas en educación en línea en los estudios de posgrado de la Universidad de Granada, a partir de la perspectiva del docente. El objetivo de la investigación fue identificar y evaluar las buenas prácticas en la modalidad virtual, de tal manera que sirvan de referente para el desarrollo de modelos de enseñanza-aprendizaje adecuados a estos contextos educativos. Seleccionó una muestra de diez profesores que imparten estudios de posgrado dentro del sistema en línea, aplicando una entrevista para analizar sus prácticas y opiniones para identificar buenas prácticas como experiencias de éxito en la docencia en línea. Se evaluaron las buenas prácticas en educación virtual a partir del Marco Europeo de calidad, sin embargo, los

resultados no fueron favorables debido a que los participantes no conocían los protocolos de aplicación de la calidad de la educación en línea que se evaluó. La autora concluye que es necesario desarrollar investigación sobre buenas prácticas con muestras más grandes, identificando las tendencias y problemáticas a las que se enfrentan los profesores, de tal manera que se tenga una evidencia empírica más precisa sobre lo que se espera de la figura del docente en línea en las aulas virtuales.

Durán, Estay-Niculcar y Álvarez (2015) realizaron un estudio sobre la adopción de buenas prácticas en la educación virtual a nivel superior utilizando el modelo de Chickerin y Gamson (1987) para evaluar la redacción de actividades virtuales y su impacto en las prácticas didácticas y docentes. Su muestra estuvo conformada por un docente y 10 estudiantes de un curso de posgrado reportando que tanto el profesor como sus estudiantes evaluaron favorablemente las actividades de educación virtuales elaboradas a partir del modelo de buenas prácticas educativas.

Por su parte Bolívar y Dávila (2016) desarrollaron una propuesta de buenas prácticas de educación virtual para facilitar procesos formativos de calidad en la educación superior, en su estudio identificaron 18 buenas prácticas en entornos virtuales que clasificaron dentro de un proceso instruccional, identificando algunas fases como la planificación didáctica previa al inicio del curso, el desarrollo didáctico de la formación y el cierre administrativo del proceso formativo. En su estudio concluyen que la modalidad en línea tiene un gran potencial si se cuenta con docentes implicados en la ejecución de buenas prácticas para desempeñar sus labores académicas y tutoriales.

En los resultados de este estudio, se resalta que las buenas prácticas docentes, son aquellas acciones y decisiones que debe tomar el profesor para mejorar el resultado durante la gestión del proceso educativo; en el caso del desempeño del docente virtual, no hay una generalización de estrategias adecuadas al modelo pedagógico de la enseñanza en línea, se sugiere un cambio en su práctica pedagógica basada en los sistemas presenciales tomando como referencia los indicadores de las buenas prácticas que proponen.

Rodríguez y Carmona (2017) proponen la creación de un conjunto de especificaciones técnicas, administrativas, comunicativas y pedagógicas para mejorar los resultados de la educación virtual en la Universidad del Quindío en Colombia, de tal manera

que sus hallazgos sean referencias de buenas prácticas para el profesor universitario dentro de la modalidad en línea. Por medio de una investigación con orientación cualitativa, utilizando técnicas etnográficas y de investigación acción participante, se realizaron entrevistas no estructuradas a líderes de estrategias virtuales y encuestas a 40 docentes orientadores de cursos virtuales. A partir de la metodología implementada, se diseñó un conjunto de especificaciones contenidas en un manual de buenas prácticas y una metodología para implementar el manual.

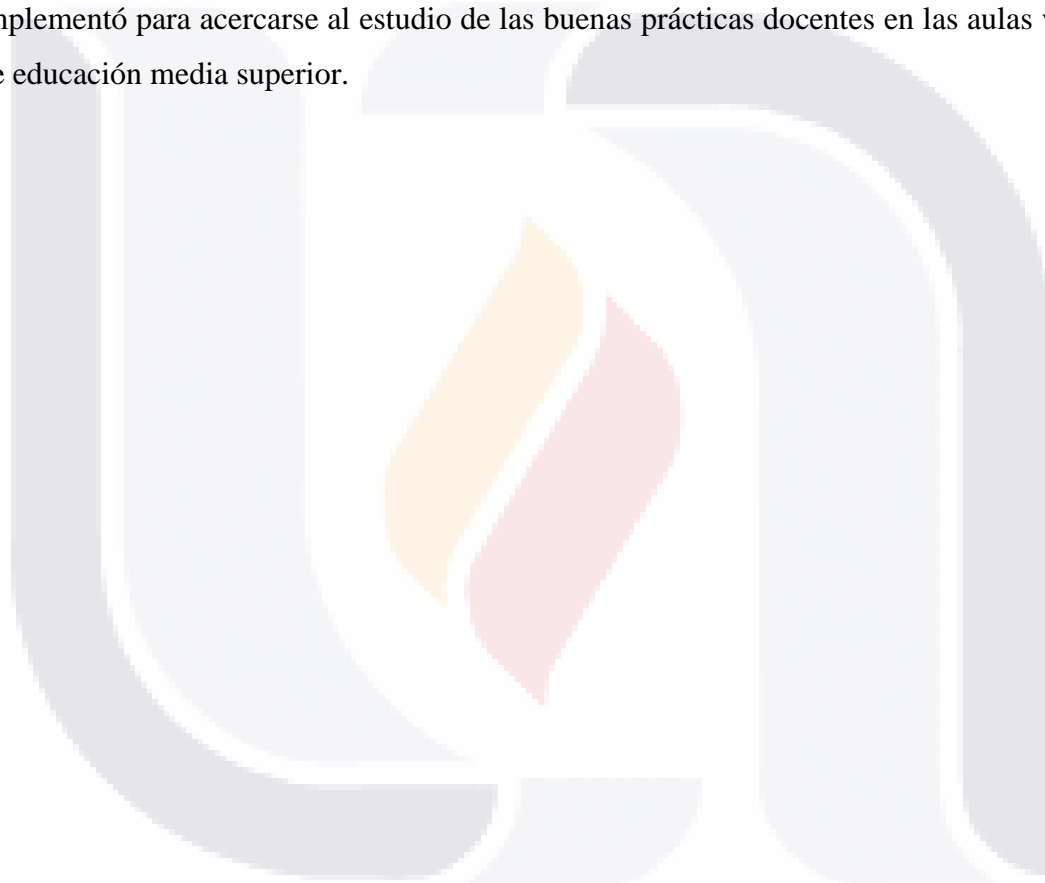
Dentro de los resultados reportados en los estudios sobre buenas prácticas docentes en entornos virtuales, se encuentran coincidencias en los hallazgos mencionados; los investigadores resaltan que las buenas prácticas docentes están más centradas en las estrategias pedagógicas que en los apoyos tecnológicos con los que cuenta la educación virtual, por lo que el interés de los profesores considerados como efectivos en su práctica docente, se inclina hacia su especialización en los aspectos didácticos y académicos dentro de las aulas virtuales. Asimismo, resaltan la importancia del dominio de la diversidad de herramientas de comunicación que tienen a su disposición en los entornos virtuales, ya que éstas les permiten establecer una mejor relación con los estudiantes, proveer un trato individualizado y potenciar la tutoría virtual, prácticas que se les han favorecido para obtener mejores resultados de aprendizaje (Cabero, Llorente & Morales, 2013).

Estos resultados son significativos, ya que los directivos de las instituciones académicas, suelen preocuparse más por la adquisición de plataformas educativas innovadoras y potentes servidores, dejando de lado la formación de los docentes en las estrategias pedagógicas adecuadas, capacitación en la elaboración de materiales y recursos didácticos, y la habilitación de sus profesores sobre buenas prácticas docentes en entornos virtuales. Asimismo, se señala la importancia de que los estudiantes estén capacitados para utilizar adecuadamente las herramientas educativas virtuales.

Con base en lo expuesto sobre la relevancia de contar con indicadores específicos sobre las buenas prácticas docentes en aulas virtuales, así como caracterizar éstas prácticas en distintos niveles educativos, se considera que la educación virtual es una modalidad

educativa que ofrece una alternativa de formación de calidad, teniendo como base a un equipo de profesores implicado en la ejecución de buenas prácticas docentes en su actividades didácticas, asesorías académicas y tutorías. Por lo tanto, es necesario potenciar los esfuerzos para desarrollar una educación en línea de calidad, lo cual implica, tener un perfil de competencias profesionales adecuado para capacitar a docentes eficientes para la modalidad virtual.

A continuación, en el siguiente capítulo se describe el diseño metodológico que se implementó para acercarse al estudio de las buenas prácticas docentes en las aulas virtuales de educación media superior.



CAPÍTULO 4. DISEÑO METODOLÓGICO

En este capítulo se describen los elementos centrales de la metodología del estudio para el abordaje de las buenas prácticas docentes en las aulas virtuales. Se compone de dos apartados: el primero expone los elementos teóricos que fundamentan la metodología utilizada en la investigación, en el cual se especifican la relevancia, fortalezas y limitaciones de la metodología mixta para abordar el objeto de estudio, entre otros; el segundo apartado describe el diseño metodológico del estudio, en el que se detallan las fases de la investigación, las técnicas de recolección de información, las características de los instrumentos, las técnicas de análisis de la información, así como las características de las muestras de los participantes en el estudio y el contexto en donde se aplicó. También se incluye una descripción del procedimiento realizado para la recolección de los datos en el trabajo de campo, finalizando con el apartado de consideraciones éticas necesarias para el desarrollo e implementación de la investigación.

4.1 Tipo de diseño

En este apartado se exponen los fundamentos que justifican la decisión de utilizar una metodología mixta para abordar las preguntas de investigación y los objetivos del estudio. Se consideró pertinente utilizar distintas técnicas de recolección de información, lo cual condujo a la combinación de los enfoques cuantitativos y cualitativos de investigación, esta integración de ambas metodologías, es una estrategia adecuada para comprender, estudiar y dar respuesta con un trabajo de investigación más enriquecedor a las preguntas que orientan este estudio.

Los objetivos de este estudio son identificar las prácticas docentes en los programas de bachillerato virtual y describir las particularidades de estas intervenciones didácticas, a partir de un modelo de enseñanza de buenas prácticas en ambientes virtuales, para explorar las características de las experiencias que hayan resultado exitosas para el logro de los aprendizajes en los alumnos dentro de las aulas virtuales.

En términos generales, el objeto de estudio está representado por las acciones que declaran y muestran los profesores sobre las estrategias didácticas que les han dado resultados más efectivos dentro de las aulas virtuales. El interés del estudio está centrado en conocer lo que dicen y hacen los profesores, es un tipo de estudio que considera las prácticas de los profesores como el referente a estudiar. En esta investigación, esta práctica se focaliza en el contexto de la educación en línea y, de manera particular, en las acciones que se realizan dentro de las aulas virtuales.

Se entienden las buenas prácticas docentes en aulas virtuales como el conjunto de acciones didácticas exitosas, desarrolladas por los docentes con apoyo en las herramientas tecnológicas, que son resultado de una experiencia sistematizada y experimentada, para lograr de manera eficiente los objetivos formativos y aprendizajes de calidad, por medio del desarrollo de experiencias innovadoras que pueden ser utilizadas en distintos contextos, para favorecer el desempeño de los estudiantes, el aprendizaje autónomo, la adquisición de capacidades y competencias, así como la motivación constante para generar conocimientos a lo largo de su vida.

Durante la enseñanza y aprendizaje dentro de las aulas virtuales se presentan numerosas ideas, creencias y experiencias, de las cuáles muchas veces los profesores no reflexionan sobre sus resultados para el logro del aprendizaje. Por esta razón, se comenzará por conocer las acciones que ellos consideran como una buena práctica y posteriormente, es fundamental profundizar acerca de qué características se enfatizan o potencian para que estas acciones reflejen resultados positivos.

La metodología mixta de investigación se concibe como un procedimiento en el cuál se combinan técnicas, métodos, análisis, variables cuantitativas y cualitativas dentro de un estudio (Creswell & Plano Clark, 2011). Una de sus fortalezas es que permite derivar en un tipo de investigación con un nivel más profundo en comparación con una investigación de un solo método, ya que favorece una mejor comprensión de la variable de estudio y de los problemas que se investigan en las Ciencias Sociales, de la Conducta y la Educación.

Con base en estas características, se consideró que la naturaleza del tema que se abordaba (compleja, relevante, con distintos matices) requería una aproximación con un diseño de métodos mixtos, a través de un acercamiento cuantitativo y cualitativo, ya que por un lado, un paradigma cuantitativo permite obtener información descriptiva de las variables

de estudio a través de la percepción de los sujetos; y por otro lado, el paradigma cualitativo permite profundizar sobre las categorías de estudio para caracterizar las prácticas docentes, comprender las interacciones entre los componentes de la educación virtual que evidencien las experiencias satisfactorias de aprendizaje dentro de las aulas virtuales.

En relación a los objetivos de la metodología mixta se proponen cinco propósitos fundamentales que van más allá de la triangulación de la información obtenida, los cuales son la triangulación para observar convergencias en los resultados, la complementariedad para visualizar las diferentes facetas del fenómeno, la iniciación para identificar nuevas perspectivas, el desarrollo para hacer un uso secuencial de los datos entre los métodos y la expansión, que se refiere a la ampliación y la focalización del objeto de estudio en el proyecto.

En el caso de las buenas prácticas docentes en aulas virtuales, la metodología mixta permitirá triangular la información de lo que se considera una buena práctica con la observación de las acciones que se realizan dentro de las aulas virtuales, esto complementa la información cuantitativa y favorece la comprensión y caracterización de estas prácticas para aportar al paradigma de enseñanza basado en las buenas prácticas docentes.

El tipo de estudio que enmarca la investigación es el denominado Estudio de caso por medio de un diseño de métodos mixtos secuencial en dos fases (CUAN/cual), atendiendo a los criterios propuestos por Creswell y Plano Clark (2011). El fundamento central de los métodos mixtos, es que permiten la retroalimentación e integración de las metodologías cuantitativas y cualitativas, a través de un proceso coherente que permite al investigador, un nivel de comprensión más cabal y cercano a la complejidad y características del objeto de estudio (Moss, 1996).

Los diseños de métodos mixtos, se consideran una metodología o estrategia de investigación que consiste en la recolección, análisis e integración de datos cuantitativos y cualitativos, dentro un estudio o una investigación con múltiples fases de búsqueda de información para conocer un objeto de estudio complejo (Creswell & Clark, 2006); otros autores definen los métodos mixtos como un tipo de diseño de investigación, que emplea las perspectivas cuantitativa y cualitativa en la estrategia de obtención de datos, tipo de

instrumentos, procedimientos de análisis y generación de resultados, con el propósito de obtener un análisis más profundo y cercano a la realidad (Teddlie & Tashakkori, 2009).

De igual manera, Pereira (2011) menciona que dicho método es considerado en la actualidad como una estrategia de investigación que favorece un acercamiento flexible al fenómeno estudiado, lo cual permite una comprensión más holista con rigor científico para comprender y explicar fenómenos sociales. En el caso de las prácticas docentes en aulas virtuales, la complejidad de la variable con indicadores y categorías de carácter diverso, puede ser estudiada con una aproximación cuantitativa que permita identificar si se presentan y categorizar las prácticas a partir de la percepción de los profesores; en un segundo momento, el acercamiento cualitativo permitirá comprender las particularidades y rasgos que subyacen a la práctica para que ésta sea exitosa. La triangulación de los resultados de ambos tipos de acercamiento, permite al investigador asumir una postura mucho más amplia y compleja.

El objeto de estudio son las prácticas docentes dentro de las aulas virtuales, con principal interés en su implementación y no en sus efectos. En términos generales, el objeto de estudio está representado por las conductas que demuestran los profesores a los estudiantes al momento de interactuar en un ambiente de aprendizaje virtual. De este modo, se puede indagar acerca de lo que hace el profesor en su interacción con el estudiante y en el cómo expresa estas conductas o comunicaciones para favorecer el aprendizaje dentro del aula virtual, también se pueden identificar las cualidades de la conducta que permiten mejores resultados de aprendizaje.

Autores como Greene, Caracelli & Graham (2003), mencionan que el método mixto puede entenderse como una exploración de las diferentes formas de abordar un objeto de estudio, un espacio para el diálogo o una oportunidad para una mejor comprensión de diferentes vías para ver, conocer y evaluar. Asimismo, definieron cinco objetivos que se deben tomar en cuenta para usar un método mixto en estudios de investigación: informar explícitamente el desarrollo de un método a partir de la información obtenida del otro, es decir, utilizarlos de manera secuencial para incrementar la validez de constructo; explorar las variables del fenómeno con el uso de los distintos métodos con el propósito de conocerlos o

complementar los hallazgos; triangular y corroborar los resultados obtenidos por los distintos métodos; orientar las metodologías en los planteamientos de las preguntas de investigación.

Dadas las ventajas y potencialidades de este tipo de diseño en la investigación de fenómenos educativos (Nuñez, 2017), los métodos mixtos resultan ser una adecuada y completa metodología para realizar un estudio coherente y profundo sobre las buenas prácticas docentes en la educación en línea, siempre y cuando se preserve la operacionalización del método, la función de la integración y las fases de la investigación donde cada método interviene, delimitándose en cada una las preguntas, técnicas de recolección de datos, análisis y resultados congruentes con la perspectiva correspondiente.

Para el estudio del fenómeno de buenas prácticas docentes en aulas virtuales, Zabalza (2012), propone una metodología basada en tres consideraciones importantes para el investigador: la primera es verificar que las buenas prácticas existan, es decir, realizar una medición observable y cuantificable de ellas; la segunda es hacer las prácticas visibles y explícitas a los sujetos; y la tercera, es estudiarlas y comprenderlas dentro contexto donde se presentan, por medio de los actores y diferentes situaciones.

Investigar acerca de las buenas prácticas docentes en la modalidad en línea del bachillerato, a partir de un modelo de buenas prácticas, conlleva a identificar y analizar las características y opiniones que tienen los docentes, respecto a su experiencia y práctica dentro de las aulas virtuales; el principal interés es identificar si se presentan estas prácticas exitosas en las plataformas educativas, y caracterizarlas a partir del paradigma de las buenas prácticas docentes a fin de contribuir a la mejora de la enseñanza en ambientes virtuales de aprendizaje.

Con base en lo anterior, para desarrollar la investigación, un diseño de métodos mixtos secuencial resulta muy pertinente, ya que una primera fase cuantitativa permitirá identificar por medio de un instrumento de evaluación cuáles son las prácticas docentes que se consideran buenas prácticas dentro de las aulas virtuales y si estas son utilizadas por los profesores; posteriormente en la segunda fase cualitativa, se podrá comprender con mayor profundidad, las características, implementación y resultados que a partir de las experiencias de docentes, tienen aquellas prácticas que ellos valoran como las más exitosas.

A continuación, se presentan los aspectos específicos de cada fase de la investigación, se detallan las técnicas e instrumentos utilizados en el estudio, asimismo, se realiza una

descripción de los contextos en los cuáles se desarrolló la aplicación, una identificación general de la muestra de profesores participantes del estudio cuantitativo, y una caracterización general de las aulas virtuales correspondiente a la fase cualitativa.

4.2 Fase I. Identificación de buenas prácticas docentes en aulas virtuales por profesores

4.2.1 Objetivo específico

Conocer la percepción de los docentes respecto a una serie de prácticas educativas basadas en los modelos de enseñanza de buenas prácticas en ambientes virtuales para identificar aquellas intervenciones didácticas que los profesores consideran exitosas y sí son utilizadas en el programa de bachillerato virtual.

4.2.2 Participantes

La población objeto de estudio para caracterizar las buenas prácticas docentes en entornos virtuales de educación media superior, serán los docentes que colaboran dentro de algún programa educativo en línea de bachillerato en México. Se envió la invitación a participar dentro del proyecto de investigación a la Red de Bachilleratos Universitarios Públicos a Distancia (RED), así como bachilleratos virtuales de instituciones de educación superior del sector privado.

Actualmente son nueve los bachilleratos que integran la RED, estas instituciones son el Instituto Politécnico Nacional (IPN), Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM), Universidad de Guadalajara (UDG), Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Universidad Autónoma de Guerrero (UAGro), Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS), Universidad Autónoma de Yucatán (UADY) y Universidad Virtual del Estado de Guanajuato. Sin embargo, no todos los programas educativos de bachillerato que imparten estas instituciones son completamente en línea, algunos de ellos son programas semipresenciales y otros en la modalidad a distancia.

Por lo anterior, sólo se consideró hacer la invitación para participar en el estudio a aquellos bachilleratos que imparten programas en la modalidad en línea, resultando solo seis

bachilleratos de las instituciones que componen la RED, asimismo, se consideró su disposición para colaborar de manera voluntaria. A continuación, la Tabla 2 muestra el número de docentes y alumnos aproximado con los que cuenta cada programa de bachillerado virtual de la RED que fue invitado a participar dentro del estudio.

Tabla 2 Programas de bachillerato en línea que integran la RED

Universidad Pública	No. de docentes	Matrícula estimada
Instituto Politécnico Nacional	1216	1458
Universidad Autónoma de Nuevo León	697	5948
Universidad Autónoma del Estado de México	65 por periodo en sus dos programas educativos	1657
Universidad de Guadalajara	56	1789
Universidad Nacional Autónoma de México	1537	7048
Universidad Virtual del Estado de Guanajuato	80 asesores por mes	3619

Fuente: Recuperado de la Revista Mexicana de Bachillerato a Distancia, Vol 10, No 20, 2018.

Selección de la muestra

La Red de Bachilleratos Universitarios Públicos a Distancia (RED) cuenta con un Coordinador General que dirige las actividades que se realizan al interior de la RED, esta persona toma decisiones en conjunto con los representantes o coordinadores de cada bachillerato universitario que integra la RED, por lo tanto, en un primer momento se estableció contacto con el Coordinador General para que autorizara la colaboración de la RED dentro del estudio. Posteriormente, la selección de la muestra se llevó a cabo por un muestreo por conveniencia, en donde se invitó a todos los coordinadores de cada uno de los programas de bachillerato en línea pertenecientes a la RED, descartando aquellas

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

instituciones que no contarán con los programas totalmente en línea; de las nueve universidades que integran la RED, se hizo la invitación a seis de estas instituciones.

Una vez que el coordinador general dió la autorización para la participación, se estableció contacto vía correo electrónico, o bien vía telefónica, con los coordinadores de cada bachillerato, invitándoles a colaborar en una o ambas fases del estudio, ya sea que desearan participar en el estudio a través de un cuestionario online que se compartió por medio del software especializado Google Forms para la aplicación de encuestas, y además, que permitieran visualizar un curso en línea que no estuviera vigente de alguno de sus profesores con mejores resultados dentro del programa. Los coordinadores de tres instituciones accedieron a participar, y se solicitó a sus docentes su colaboración de manera voluntaria para responder el cuestionario en línea, se pidió que fueran miembros activos dentro de un curso de bachillerato en línea o bien hubieran impartido alguna asignatura dentro del programa educativo.

En el caso de los docentes pertenecientes a universidades del sector privado, el procedimiento de invitación para participar dentro del estudio fue similar. Se identificó dentro de las instituciones privadas, aquellas que tuvieran bachillerato en línea, se hizo contacto con los encargados de los programas de educación a distancia por vía telefónica, y se explicaron los objetivos del estudio. Se tuvo la participación de cuatro instituciones particulares, solo una de ellas accedió a colaborar dentro de las dos fases del estudio.

Contextualización de los bachilleratos participantes

Bachillerato A (UAEM)

El Bachillerato Universitario a Distancia (BUAD) pertenece a la Universidad Autónoma del Estado de México, y ofrece un programa educativo a nivel medio superior en línea para apoyar a las personas interesadas en realizar o concluir sus estudios de bachillerato, por medio de una alternativa sin limitaciones de tiempo y espacio para aquellos estudiantes que no pueden acudir a la escuela de manera presencial. Utilizan un modelo pedagógico en donde el estudiante lleva una formación autónoma, por medio de estrategias y recursos para la adquisición de conocimientos y mediante la aplicación de tecnologías para la educación.

Este programa educativo ofrece al estudiante un diploma y certificado por parte de la UAEM, a través de una modalidad totalmente en línea, con acceso desde cualquier lugar; tiene una duración de 2 años, distribuido en 8 periodos trimestrales con un total de 33 asignaturas; ofrece un horario flexible ya que se puede ingresar a la plataforma sin restricción de horarios, además de esto, la plataforma educativa provee de los recursos educativos necesarios para realizar las actividades, asimismo, se tiene la orientación de asesores y docentes especializados, acompañamiento permanente de tutores para favorecer el desarrollo de competencias de autoaprendizaje.

Posee un Currículo de Bachillerato 2009 que se orienta a una formación integral, reflexiva y crítica con base en el modelo de competencias genéricas y disciplinares que se requiere en los estudiantes mexicanos de nivel medio superior. A partir del año 2010, ingresa la primera generación del BUAD y se genera una normativa propia de la Educación Media Superior a Distancia en la Universidad, en el año 2016 se busca ingresar al Sistema Nacional de Bachilleratos y se instrumenta la opción del Bachillerato para Migrantes residentes en Estados Unidos.

El perfil de ingreso de sus estudiantes, es contar con certificado de secundaria, realizar el Examen Nacional de Ingreso al Nivel Medio Superior (EXANI-1), tomar un curso de inducción y capacitación para usar la plataforma. Los alumnos al comenzar sus módulos se integran a comunidades de aprendizaje dentro del aula virtual, y comienzan a interactuar con los contenidos de la asignatura por medio de actividades individuales o colectivas, con sus pares y tutores. Se sigue una trayectoria curricular preestablecida, con base un plan de estudios, y el alumno debe cumplir con la totalidad de sus asignaturas (BUAD, 2019).

Bachillerato B (UANL)

El Bachillerato a Distancia de la Universidad Autónoma de Nuevo León, incorpora un modelo pedagógico centrado en el aprendizaje y en el desarrollo de competencias. Esta alternativa educativa promueve la flexibilidad en el estudio en cuanto al espacio y temporalidad, favoreciendo el aprendizaje autónomo de los estudiantes, el trabajo colaborativo e interactivo dentro de la plataforma educativa a través del uso de las distintas herramientas tecnológicas, con el apoyo de un docente como facilitador.

Los planes y programas de estudio del Bachillerato a Distancia de la UANL, son idénticos a la modalidad presencial (Bachillerato General), con una duración de cuatro semestres, compuestos por 37 asignaturas. Los alumnos que desean ingresar a esta modalidad deben cumplir con un perfil de ingreso específico como tener disciplina para el estudio independiente, contar con habilidades para el manejo de equipo de cómputo, capacidad para administrar con autonomía su tiempo, contar con certificado de secundaria y aprobar el examen general de conocimientos.

En el Bachillerato a Distancia el estudiante es el responsable de su propio aprendizaje, cuenta con el apoyo de materiales de estudio que, en conjunto con la interacción de sus compañeros y su docente facilitador, permiten la construcción autónoma de su conocimiento, a través del compromiso y participación constante en todas sus actividades. Al inicio del semestre se tiene en la plataforma todos los materiales didácticos necesarios para cada unidad de aprendizaje y las actividades que requiere realizar, así como los contenidos y recursos que serán el medio para su aprendizaje activo (UANL, 2019).

Bachillerato C (UNAM)

El Bachillerato a Distancia de la Universidad Nacional Autónoma de México, es un programa educativo enfocado para personas de habla hispana que radican en el extranjero y provenientes de instituciones educativas dentro del territorio mexicano. Ofrece un programa de bachillerato general sin áreas de especialización.

Los contenidos de la plataforma educativa están diseñados por profesores, científicos y humanistas especializados en su campo de conocimiento, con experiencia didáctica en educación virtual. Este programa educativo brinda la posibilidad de continuar con los estudios universitarios ya que ofrece un certificado avalado por la UNAM.

Es un bachillerato con un diseño innovador, cuyas características están sustentadas en avances de investigación sobre procesos de pensamiento y educación, que aborda temas de actualidad e interés para sus estudiantes; está compuesto por asignaturas integradoras que combinan contenidos de diversas disciplinas para generar un conocimiento holísticos, responder a distintas problemáticas y promover habilidades para la resolución de problemas.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Su mapa curricular estar compuesto de cuatro ejes disciplinarios, Ciencias Sociales, Humanidades, Matemáticas y Ciencias Naturales, que interactúan dentro de las asignaturas para lograr una experiencia de aprendizaje interesante, motivante e integral que favorecen el desarrollo del pensamiento crítico y analítico. Este bachillerato está integrado por 24 asignaturas que pueden cursar en dos años, durante la trayectoria educativa se cuenta con un asesor a distancia que orientará y resolverá las dudas de los estudiantes (BUNAM, 2019).

Bachilleratos de instituciones de educación superior del sector privado

Estos bachilleratos pertenecen a universidades del sector privado, cada uno tiene un programa educativo particular alineado a los requerimientos que les marca la Secretaría de Educación Pública representada por las autoridades estatales en donde se dio de alta el registro del programa educativo. Varían en la estructura y duración del programa, sin embargo, comparten los modelos por competencias que son señalados para la educación media superior en México.

Estos bachilleratos se encuentran en instituciones dentro de la ciudad de Aguascalientes, y su modalidad es totalmente en línea, su oferta educativa se promueve dentro de empresas para ofrecer una alternativa para que los trabajadores obtengan el nivel de bachillerato por medio de convenios institucionales, algunas otras, promueven su programa para alumnos como deportistas de alto rendimiento, con dedicación a actividades artísticas y que impliquen movilidad en su residencia.

4.2.3 Instrumentos de obtención de información

- *Cuestionario sobre Buenas Prácticas Docentes en Aulas Virtuales para profesores (BPDAV).*

El instrumento está diseñado a partir de una serie de indicadores que caracterizan a las buenas prácticas docentes en los distintos momentos didácticos, se le solicitó al docente señalar si ejecuta esa conducta en su práctica y valorar si considera que la acción descrita es una buena práctica docente para favorecer los aprendizajes (Consultar Anexo A)

- *Ficha de identificación*

Permitirá conocer los aspectos sociodemográficos de los participantes, su experiencia en la docencia virtual y las capacitaciones que ha recibido para impartir educación en línea. (Consultar Anexo A).

4.2.4 Procedimiento

En la primera fase del estudio, se utilizó un diseño de investigación descriptivo tipo Encuesta, ya que este diseño permite recabar información sobre la variable de estudio a través de la respuesta de los sujetos. Para cumplir este propósito, se elaboró un instrumento que permite identificar y describir las prácticas docentes que se llevan a cabo dentro de las aulas virtuales.

Se diseñó y validó un cuestionario para los docentes que imparten o hayan impartido un curso en línea dentro del programa de bachillerato virtual, donde se puedan identificar las prácticas docentes que considera como buenas prácticas y si las realizan o han realizado durante las distintas acciones formativas en el curso. De manera específica, el cuestionario solicita al docente indicar si hace la conducta mencionada y señalar si considera la acción educativa descrita como una buena práctica o una intervención efectiva para lograr la adquisición de aprendizajes.

Un estudio se considera descriptivo cuando se requiere caracterizar situaciones o sucesos, en este caso se buscará indagar si se presentan buenas prácticas docentes dentro del ámbito virtual; además permitirá identificar las prácticas efectivas a través de las opiniones de los participantes; no busca establecer relaciones, probar hipótesis o hacer predicciones.

Construcción del Cuestionario sobre Buenas Prácticas Docentes en Aulas Virtuales (BPDAV)

El Cuestionario sobre Buenas Prácticas Docentes en Aulas Virtuales (BPDAV), es un instrumento original construido con base en la revisión de literatura y evidencia empírica referente a los modelos de buenas prácticas docentes en educación virtual (Graham, Cagiltay, Lim, Craner & Duffy, 2001; Banjert, 2004; Area, San Nicolás & Fariña, 2010; Cabero & Romero, 2010; Valverde, Garrido & Fernández, 2010; Cabero, Llorente & Morales, 2013;

Montoya, 2014; García, Guerrero & Granados, 2015; Bolívar & Dávila, 2016; Rodríguez & Niculcar, 2017).

A partir del análisis realizado, se identificaron dos tipos de modelos de enseñanza acorde a la propuesta de buenas prácticas docentes que plantea, uno de ellos conformado por prácticas centradas en estrategias pedagógicas o bien, prácticas con base en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde la planificación hasta la evaluación de los resultados, estos modelos muestran indicadores o prácticas específicas que han resultado efectivas dentro de la educación virtual (Graham, Cagiltay, Lim, Craner & Duffy, 2001; Banjert, 2004; Cabero & Romero, 2010; Valverde, Garrido & Fernández, 2010; Cabero, Llorente & Morales, 2013; García, Guerrero & Granados, 2015; Rodríguez & Niculcar, 2017). El otro modelo de enseñanza de buenas prácticas está basado en el proceso pedagógico, y dentro de este rubro se muestran indicadores para cada una de las fases del proceso de enseñanza (Area, San Nicolás & Fariña, 2010; Montoya, 2014; Rodríguez & Niculcar, 2016; Bolívar & Dávila, 2016).

A partir de un análisis descriptivo de los 11 modelos identificados, se distinguieron 25 dimensiones sobre las buenas prácticas docentes en aulas virtuales, algunas de ellas no se presentaban en más de un modelo, y otras sí se mencionaban como una característica en común. De las dimensiones que se resaltaban de manera más recurrente, se incluía el seguimiento y retroalimentación al estudiante, conocer las características y necesidades personales del alumno, la función tutorial, los materiales didácticos actualizados, la interactividad entre la comunidad del aula virtual, las experiencias de aprendizaje, entre otros. Dichas dimensiones, fueron resaltadas por lo menos en siete o más de los modelos de enseñanza, por lo que son prácticas que los autores consideran relevantes para la educación virtual.

Con base en estos resultados, se realizó la definición operacional de la variable de buenas prácticas docentes en aulas virtuales y a partir de esto, se establecieron siete dimensiones para obtener los indicadores que describieran de manera observable la variable de estudio. Posteriormente, a partir de la definición de cada dimensión, se obtuvieron una serie de indicadores para obtener las conductas o prácticas docentes que integrarían cada uno

de los ítems del cuestionario, formando un banco de 100 ítems en una primera versión del instrumento.

A partir del diseño metodológico, el objetivo del cuestionario fue identificar aquellas prácticas que realizan los docentes, dentro de las aulas virtuales que han resultado exitosas para facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje en línea, en el nivel medio superior. El instrumento fue aplicado a una muestra nacional de docentes virtuales para conocer su opinión acerca de si consideran la práctica docente descrita como una intervención exitosa, y si la utilizan dentro de sus aulas virtuales.

Se proponen siete dimensiones principales:

- 1) Gestión del curso: son las estrategias y acciones utilizadas por el profesor para lograr que el ambiente del aula favorezca los resultados de aprendizaje que se pretenden.
- 2) Implementación de actividades de aprendizaje: es el conjunto de actividades organizadas para provocar un aprendizaje significativo, a través de favorecer el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes que le serán útiles para resolver problemas en su vida académica, profesional y personal.
- 3) Uso de recursos de apoyo al aprendizaje: uso de los recursos didácticos como herramientas de apoyo, estrategias o facilitadores para que se logre el aprendizaje, involucrando aspectos motivacionales, receptivos, prácticos y amenos para el manejo eficiente de la información.
- 4) Seguimiento y evaluación del aprendizaje: es el conjunto de acciones para el seguimiento y análisis de los resultados de los estudiantes que permitan conocer el impacto de las estrategias utilizadas, comprobar que se lograron los objetivos de aprendizaje y valorar la calidad de los aprendizajes.
- 5) Comunicación: son las intervenciones didácticas que favorecen la comunicación entre los miembros de un entorno educativo por medio de mensajes que favorezcan el aprendizaje y la interacción orientada hacia una construcción social del conocimiento.
- 6) Interactividad entre la comunidad de aprendizaje: son las intervenciones didácticas que favorecen establecer relaciones sociales a partir de la construcción del conocimiento y el aprendizaje social.

- 7) Seguimiento tutorial: acciones de acompañamiento para brindar información y asesoramiento a los alumnos por medio de estrategias adecuadas a las necesidades de cada estudiante como un facilitador del aprendizaje autónomo.

Una vez identificadas las dimensiones de la variable, se integraron un conjunto de indicadores que correspondieran a prácticas que pueden ser consideradas dentro de cada dimensión, obteniendo una segunda versión del cuestionario conformada por 70 ítems, es decir, 10 indicadores para cada dimensión. Se procedió a la validación de contenido por juicio de expertos y al pilotaje de esta versión del instrumento para estudiar las características psicométricas y recoger evidencias sobre la fiabilidad y validez de la medida que proporciona.

Validación de contenido por juicio de expertos

Para realizar investigación en educación es importante utilizar instrumentos confiables y validados, en el caso del Cuestionario sobre Buenas Prácticas Docentes en Aulas Virtuales (BPDVA) se eligió realizar una validación de contenido para aprobar el cuestionario a través de un comité de expertos.

Para llevar a cabo el análisis de los ítems, se requirió el apoyo de los jueces a través de una herramienta virtual diseñada específicamente para validar el contenido del cuestionario, en donde se les solicitó valorar cada ítem respecto a la pertinencia, claridad, redacción, congruencia con la definición operacional de la variable y recomendaciones para mejorar el contenido de los ítems.

La escala de valoración de los ítems para el proceso de validez, se retomó de la propuesta de Escobar & Cuervo (2008) quienes sugieren una plantilla de cuatro categorías para la valoración: claridad, pertinencia, suficiencia y relevancia. A través de un correo electrónico, se solicitó a cinco jueces expertos su colaboración para la validación del instrumento, adjuntando la información operacional de las variables de estudio, una carta para solicitar su participación donde se informan las características del estudio, la población en donde se pretende aplicar y el link para acceder a la herramienta virtual que permitió realizar la validación del cuestionario (Anexo B).

- Características de jueces expertos
 - Personas con trayectoria o formación académica en el tema de la docencia virtual.
 - Expertos reconocidos en su área por el dominio de aspectos metodológicos, didácticos o académicos.
 - Docentes con amplia experiencia impartiendo clase en aulas virtuales.

- Herramienta de validación
 - Cuestionario virtual hospedado en la plataforma Google Forms
 - Se integran siete dimensiones y diez ítems dentro de cada una de ellas, solicitando la opinión del juez sobre si el ítem cumple o no con las categorías de suficiencia, claridad, pertinencia y redacción.
 - Se incluye una escala de valoración global del Cuestionario

Se obtuvo la respuesta de cinco jueces, con distintos perfiles profesionales, atendiendo a los criterios de inclusión estipulados, de manera general se hicieron sugerencias en cuanto a la redacción de los ítems, eliminación de algunos ítems con información muy similar, la pertinencia de los contenidos acorde a las aulas virtuales de los bachilleratos en línea, se sugiere una reducción de dos dimensiones que pueden contener información parecida e integrar los indicadores en una sola dimensión. Estos resultados fueron tomados en cuenta en conjunto con los resultados de una pequeña muestra aplicada a diez profesores para verificar que el cuestionario tuviera un lenguaje claro y comprensible para los docentes, con los insumos de estas acciones se realizó una adecuación del instrumento, el cuál sería aplicado a la totalidad de los participantes.

Una vez obtenida la valoración y opiniones de los jueces, se realizó un análisis sobre sus observaciones para obtener el grado de acuerdo por ítem entre los jueces, asimismo, se realizaron las modificaciones correspondientes a la redacción y sugerencias realizadas al instrumento. Finalmente se reelaboraron, corrigieron y omitieron aquellos ítems que recibieron observaciones específicas por parte de alguno de los jueces.

Con base en los comentarios, observaciones y opinión de los jueces expertos, a continuación, se reportan en la Tabla 3 los ajustes que se realizaron al cuestionario:

Tabla 3. Resultados de la evaluación de contenido por jueces

Dimensión	Observaciones	Resultado
Gestión del curso	<p>Mejorar la redacción del ítem 3, 4, 8, 9 y 10.</p> <p>Integrar los ítems referentes al uso de recursos y materiales dentro de otra dimensión.</p> <p>Incluir ítems sobre la organización de la interfaz y usabilidad de la plataforma.</p> <p>Dividir en el ítem 6, en dos ítems.</p> <p>Omitir la pregunta 7, es similar a la 9.</p> <p>El criterio suficiente, se pertinente para la dimensión, no para cada ítem</p>	Se conservan 10 ítems mejorando la redacción.
Implementación de actividades de aprendizaje	<p>Mejorar la redacción en los ítems 11, 13, 18 y 20.</p> <p>Eliminar los reactivos 14, 15 y 17 ya que tienen que ver con información similar de la práctica docente.</p> <p>Verificar que el modelo de aprendizaje subyacente a las preguntas sea pertinente para los bachilleratos virtuales.</p>	Se elimina el ítem 17, se modifica el ítem 14 y se conservan 9 ítems dentro de la dimensión.
Uso de recursos de apoyo al aprendizaje	<p>Colocar el ítem 21 en la categoría de Seguimiento y evaluación, 22 y 24 a la categoría de estrategias de aprendizaje e integrarlos en un ítem; los ítems 25, 28 y 29 pueden integrarse en uno solo ya que hacen referencia a la variedad de materiales.</p> <p>Cuidar que el modelo de aprendizaje subyacente sea congruente con lo que proponen los bachilleratos</p>	Se modifica la redacción en los ítems solicitados, y se elimina el ítem 28, quedando 9 ítems en la dimensión.
Seguimiento y evaluación del aprendizaje	<p>Integrar ítems 35, 36 y 37 en uno solo.</p> <p>Verificar que los ítems no correspondan a dos dimensiones a la vez.</p> <p>Mejorar redacción ítem 31, 39</p> <p>Integrar un ítem sobre la formación sumativa o final</p>	Se modifica la redacción de los ítems indicados, eliminando uno de ellos e integrando uno que considere la formación sumativa, quedando 10 ítems en la dimensión.
Comunicación	<p>Integrar los ítems que hacen referencia al lenguaje positivo y empático.</p> <p>El ítem 45 y 48 son similares, se sugiere cambiar el orden entre el 41 y 49</p>	<p>Se elimina un ítem, mejorando la redacción respecto a la práctica del uso de lenguaje positivo.</p> <p>Se conservan 9 ítems en la dimensión.</p>
Interactividad entre la comunidad de aprendizaje	<p>Mejorar la redacción en el ítem 56.</p> <p>Revisar que los ítems no se hayan abordado en otras dimensiones.</p> <p>Varios de estos indicadores pueden pertenecer a la dimensión de evaluación y comunicación, mejorar redacción.</p>	Se eliminan los ítems 52 y 58 debido a que están integrados de manera similar en otra categoría. Se conservan 8 ítems en esta dimensión.

Seguimiento tutorial	Mejorar redacción de las preguntas 68 y 70. Revisar la correspondencia con la dimensión de Evaluación.	Se elimina el ítem 68 debido a que es similar a una práctica de evaluación. Se conservan 9 ítems en esta dimensión.
----------------------	---	---

Fuente: Elaboración propia

Respecto a la valoración de los jueces expertos, por recomendación se sugirió acotar el cuestionario en cuanto a su extensión, y eliminar los ítems que son similares y se encuentran dentro de otras dimensiones. Se dio la observación de corregir la instrucción en el cuestionario de los docentes ya que no corresponde a las opciones de respuesta; se tiene la percepción de que algunas de las prácticas no son útiles en el contexto en línea, ya que implica una adecuación al contexto virtual.

A partir de estas observaciones, el cuestionario se reduce de 70 a 64 ítems, la ficha de identificación permanece igual. Los jueces estuvieron de acuerdo en que el instrumento es una herramienta útil para identificar buenas prácticas docentes a partir de la percepción y uso de estas estrategias por parte de los profesores.

Para valorar la comprensión y el manejo de los contenidos del cuestionario, se realizó la aplicación de una prueba piloto preliminar de diez docentes en línea, utilizando la herramienta digital para encuestas en línea, tal como sería presentada a la muestra final. Los participantes resolvieron los ítems y no indicaron ninguna modificación en los reactivos, además, se consideró el instrumento como completo y adecuado. Se conservaron los 64 ítems propuestos a partir del juicio de expertos.

Para obtener la validación empírica del cuestionario, la versión final del instrumento BPDV se aplicó a una muestra nacional de 118 docentes en línea adscritos a alguna de las instituciones participantes, estas respuestas permitieron realizar los análisis de validez y confiabilidad estadística, por medio de un análisis factorial y de confiabilidad a través de la prueba Alfa de Cronbach. La aplicación final del cuestionario se realizó durante los meses de julio a diciembre del 2019.

El análisis de los docentes participantes permite visualizar una mayoría de profesores de sexo femenino en la composición de la muestra, donde la cantidad de mujeres (58.5%) es ligeramente mayor que el de hombres (41.5%). En cuanto a su edad, el 42.4% de los participantes tienen entre 31 y 40 años, el 22.9% se encuentra en el rango de los 41 a 50 años y el 16.9% son menores de 30 años.

En cuanto a su escolaridad, la mayoría de los participantes cuenta con nivel de maestría (48.3%), seguido del nivel de licenciatura (28%) y un porcentaje ligeramente menor con doctorado (23.7%). El tipo de contratación de los participantes es como docente de asignatura (74.6%), profesor de medio tiempo (2.5%) y profesor de tiempo completo (22%). La mayoría de los docentes encuestados cuenta con un rango de uno a tres años de experiencia impartiendo educación en línea.

4.2.5 Estrategias de análisis de datos

Se procedió al análisis descriptivo a partir de estadísticos de tendencia central para ubicar el promedio de las percepciones de cada indicador, estadísticos de dispersión como la desviación típica para establecer el grado de dispersión de los datos por factor de acuerdo a su media y los descriptivos de distribución como la asimetría y curtosis con la finalidad de identificar las características de homogeneidad de los datos en función de la media.

En esta fase cuantitativa de la investigación, se buscó identificar y describir las buenas prácticas docentes en las aulas virtuales de profesores que colaboran dentro de los programas de bachillerato en línea, se empleó un estudio descriptivo, debido a que no sean encontrado investigaciones de este tipo, en el contexto de la educación media superior y la modalidad virtual.

Asimismo, se hizo un análisis por cada una de las dimensiones para identificar las prácticas docentes más valoradas por sus resultados exitosos en las aulas virtuales de bachillerato, además de identificar las prácticas más utilizadas por los profesores. Con la referencia de su ficha de identificación, se puede describir un perfil del profesor virtual de bachillerato.

La escala con 64 ítems obtuvo un coeficiente Alfa de Cronbach de $\alpha=.924$. El análisis de coeficientes de las dimensiones de la escala refleja a la subescala de Comunicación como el más alto ($\alpha=.774$), le siguen el Seguimiento Tutorial ($\alpha=.741$), el Uso de recursos de apoyo al aprendizaje ($\alpha=.736$), Seguimiento y evaluación de los aprendizajes ($\alpha=.670$), Interactividad entre la comunidad de aprendizaje ($\alpha=.656$), Implementación de actividades de aprendizaje ($\alpha=.593$) y finalmente la gestión del curso ($\alpha=.581$).

Se utilizó dentro del análisis factorial exploratorio el KMO y la prueba de esfericidad de Bartlett, el método de Análisis de Componentes Principales (ACP) con la solución

factorial rotada, el gráfico de sedimentación y se decidió extraer los factores basado en un autovalor para que se determinen los factores según la distribución normal de la muestra con un máximo de 25 iteraciones para convergencia. Se realizó el método Varimax y se obtuvo la solución rotada, la exclusión de casos según la lista, el ordenamiento de casos por tamaño suprimiendo los coeficientes menores a .30 para identificar los ítems con coeficientes cercanos a .40 y que permitieran valorar si se elimina alguno de los reactivos.

El resultado del método de extracción por medio del análisis de componentes principales con un valor inicial de 1.000, refleja una fluctuación del valor de extracción de .715 (ítem 46) hasta .997 (ítem 4). La varianza total explicada por las siete dimensiones que componen el cuestionario muestra un porcentaje acumulado de 54.23% (Tabla 4).

Respecto a los componentes identificados, el primer componente explica el 18.58% de la varianza total, el segundo el 10.66%, el tercero con 6.89%, el cuarto 5.43%, el quinto 4.95%, el sexto 4.23% y el séptimo 3.45%. La varianza total explicada por los siete factores muestra un porcentaje acumulado de 54.23% mientras que se identifican un total de catorce factores con valores superiores a 1.0 que explican el 71.79%. La construcción de siete factores permite la medición de las buenas prácticas docentes en aulas virtuales de manera adecuada.

Tabla 4 Varianza total explicada

<i>N=118</i>		Sumas de cargas al cuadrado de la extracción	
Componente	Total	% de varianza	%acumulado
1	22.30	18.58	18.58
2	12.80	10.66	29.25
3	8.27	6.89	36.15
4	6.52	5.43	41.58
5	5.94	4.95	46.54
6	5.07	4.23	50.77
7	4.15	3.45	54.23

Fuente: Elaboración propia

Método de extracción: Análisis de componentes principales

La matriz de componentes rotados obtenida por medio del método de extracción de análisis de componentes rotados y la Normalización Varimax con Kaiser convergió en 25 iteraciones. La agrupación de los componentes con más altos coeficientes permitió observar dos características en los ítems de la escala. La primera es identificar los ítems que explican en mayor medida los componentes de la dimensión, y la segunda, identificar aquellos que se debían eliminar debido a que se encontraban en más de un componente con una diferencia menor a 0.1, lo cual los hace poco útiles para los objetivos del cuestionario, excepto algunos casos en los que se decidió conservar el ítem por su contenido teórico y relevancia para el instrumento.

Con base en estos criterios, el primer componente poseía 10 ítems, según el análisis factorial se sugiere integrar 5 reactivos más. Siguiendo este lineamiento, el primer componente Gestión del curso poseía 19 ítems, de los cuales se determinó eliminar el 13, 16, 36 y 63, quedando 15 reactivos. De los diez del segundo factor que contiene ítems sobre la Implementación de actividades de aprendizaje, se agruparon 8 más quedando 18 reactivos; el tercer factor que hace referencia al Uso de recursos de apoyo al aprendizaje, resultó con doce ítems, agregando dos más.

De los diez ítems del cuarto componente Seguimiento y evaluación del aprendizaje, se eliminó un ítem, quedando de conformado por 9. Del quinto componente que corresponde al factor de Comunicación compuesto por diez indicadores, se eliminaron dos ítems, quedando de 8 la dimensión. El sexto componente correspondiente a la Interactividad no tuvo ítems que puntuarán de manera significativa, sino que se agruparon en otras dimensiones, por lo que se decide eliminar esa categoría y agrupar los ítems en las otras dimensiones como la dimensión de comunicación y seguimiento. De los diez ítems del séptimo componente, Seguimiento tutorial se eliminaron tres reactivos, quedando 7.

De esta forma, a pesar del nivel de confiabilidad y de la significancia de la prueba de esfericidad de Bartlett, el análisis factorial sugirió la reagrupación de algunos ítems, eliminar una de las dimensiones, así como 4 ítems de la escala, por no agruparse en los primeros factores. Estas modificaciones al cuestionario, fueron valoradas con base en los aspectos teóricos para considerar su pertinencia.

4.3 Fase 2. Caracterización de las buenas prácticas docentes en aulas virtuales de Educación media superior

4.3.1 Objetivo específico

Describir las características propias de las prácticas docentes que se valoran como intervenciones exitosas de los profesores, en la interacción con los alumnos para favorecer el aprendizaje en aulas virtuales.

4.3.2 Participantes

Se seleccionó la muestra, a partir de los resultados obtenidos en la fase cuantitativa, puesto que el diseño de la investigación es un método mixto secuencial, se solicitó a los coordinadores de los bachilleratos que accedieron a participar en la segunda fase, que se permitiera el acceso a un aula virtual de un curso que no estuviera vigente. El criterio para observar las aulas virtuales fue que se seleccionaran aquellos cursos que fuera implementados por alguno de sus docentes que consideraran con prácticas efectivas o mejores resultados en cuanto al desempeño de sus grupos. Se observaron tres aulas pertenecientes a uno de los bachilleratos de la RED.

4.3.3 Instrumentos de obtención de información

- **Guía de observación**
Permite identificar las cualidades de la práctica docente dentro del aula virtual, observando los contenidos de las comunicaciones e interacciones entre el docente y el alumno. (Consultar Anexo C)

4.3.4 Procedimiento

Al momento de invitar a los bachilleratos virtuales dentro de la investigación, se presentaron las dos fases del estudio, así como su metodología y procedimiento, se compartió el

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

instrumento de obtención de datos en ambas fases y las consideraciones éticas. Sin embargo, algunos de los representantes de los bachilleratos aceptaron participar únicamente en la primera fase, debido a las cuestiones de confidencialidad en el manejo de información y datos personales que se encuentran dentro de sus aulas virtuales. Las instituciones que accedieron a participar dentro de la fase observacional, fueron cuidadas en todo momento para omitir la información de carácter personal y confidencial, y se presentó un consentimiento informado con los coordinadores a que accedieron a la observación de sus aulas virtuales, además de tener el consentimiento de la institución.

Para llevar a cabo la segunda fase de la investigación se utilizó una técnica de recolección de datos observacional, se identificaron las características y cualidades de las prácticas docentes que se evaluaron como efectivas y útiles desde la experiencia de los profesores para generar aprendizajes, así mismo, se contrastarán con un modelo de buenas prácticas docentes.

En la segunda fase de la investigación se optó por implementar una perspectiva cualitativa con la finalidad de profundizar sobre las características de las buenas prácticas docentes a través de la experiencia y opinión de los docentes que fueron identificados con estrategias exitosas en la fase cuantitativa.

Para la realización de esta ampliación de información que permita caracterizar las prácticas docentes se utilizó una técnica de corte cualitativo. Esta parte de la investigación se convierte en “fenomenográfica” (Marton, 1994) ya que parte de la idea de que sobre un mismo fenómeno existe un universo finito de concepciones. A través de este método se pretende adquirir una panorámica ilustrada de las distintas formas de comprender diversos fenómenos educativos y sociales (Tójar, 2006).

La recolección de datos en esta fase incluyó una observación de las prácticas del asesor dentro del aula virtual. Se solicitó el acceso a las aulas virtuales de los docentes referidos como profesores con buenas prácticas o con resultados favorables en el aprendizaje dentro de sus entornos virtuales.

Se identificó por medio de la guía de observación, la práctica docente mencionada y se describió con detalle, el aula virtual, las características de la acción del profesor, el tipo de respuesta o interacción con los estudiantes, el contexto de la práctica y las características

relevantes al momento de la observación. Previamente, se validó el diseño de la guía de observación por medio un acercamiento inicial a las aulas virtuales de un bachillerato.

Construcción de la Guía de Observación de Buenas Prácticas Docentes en Aulas Virtuales.

La Guía de Observación de Buenas Prácticas Docentes en Aulas virtuales es un instrumento que tiene su precedente en el Cuestionario BPDV, a partir de los indicadores que se establecen en éste, se tomaron como base para verificar si las prácticas docentes pueden ser observables de manera concreta dentro de un aula virtual de bachillerato.

Se realizó la observación por parte del investigador con cada uno de los indicadores que componen el cuestionario y se hizo una breve descripción de práctica, incluyendo una caracterización del aula virtual, describiendo su estructura, interfaz, usabilidad y contenidos. A partir del análisis de la descripción de las prácticas se integrarán las categorías para caracterizar las prácticas docentes.

Pilotaje

Este acercamiento se realizó para poder evaluar el diseño de la guía de observación y verificar si se cumplen los siguientes criterios: las acciones o intervenciones docentes son observables dentro del aula virtual, tiempo promedio de observación por aula virtual, tipo de información que se puede recolectar, características de la descripción de las prácticas docentes dentro de las aulas virtuales.

Posteriormente se buscó construir categorías adecuadas que ayuden a comprender la manera en que se realizan las prácticas docentes que se consideran efectivas y con resultados favorables.

4.3.5 Estrategias de Análisis de datos

Se utilizó una estrategia de análisis por niveles para observar a profundidad la implementación de las prácticas docentes dentro de las aulas virtuales. Posteriormente, se retoman las dimensiones de la construcción de categorías para la interpretación de los contenidos identificados en las descripciones de las acciones e interacciones del docente en la plataforma virtual. Se analizarán las prácticas identificadas y sus características por medio

de una estrategia basada en un diagrama comprensivo de las categorías de la información, codificando los datos obtenidos en las observaciones con base en las categorías de la guía de observación, atendiendo a los criterios de análisis cualitativos propuestos por Miles y Huberman (1994).

Se analizó si existen diferencias, entre lo que se considera buenas prácticas en la literatura, lo que los profesores consideran como una práctica efectiva, las prácticas que señala el mismo docente como buenas y lo que sucede en las acciones formativas del docente dentro de la plataforma virtual.

Se construyó un diagrama comprensivo (propuesta de modelo de buenas prácticas generado a partir de los datos cualitativos y cuantitativos) que ayude a comprender el contexto didáctico de la práctica docente y analizar la pedagogía efectiva de los docentes en las aulas virtuales.

Se elaboraron diagramas o esquemas de información para comprender las características que se presenten en las categorías de las intervenciones educativas, las cuales permitieron facilitar el análisis de relaciones e interacciones en el proceso de aprendizaje de los alumnos en las aulas virtuales. Asimismo, se realizó un perfil del docente en línea, para identificar si existe alguna relación entre las características del docente y su práctica en las aulas virtuales.

Finalmente, a partir de los resultados obtenidos en ambas fases, se pretende comprender cuáles son aquellas prácticas docentes que han generado mejores resultados para lograr la permanencia del alumno dentro del curso en línea, así como, para la adquisición de los aprendizajes. Con esta información, se puede generar un compendio de buenas prácticas docentes que, en experiencia de los asesores, han mostrado ser eficaces en los entornos virtuales para favorecer la permanencia, logro del aprendizaje y culminación de estudios bajo esta modalidad. Con base en los objetivos planteados, el problema de investigación y la naturaleza del tipo de datos en el estudio, la recolección de datos cuantitativos y posteriormente cualitativos, permite una mejor descripción y comprensión del fenómeno que se va a estudiar.

4.4 Consideraciones éticas

La ética en la práctica profesional es un elemento primordial en cualquiera de las actividades en donde se desempeñe un profesionista. Como investigador educativo, para desarrollar íntegramente una investigación es tópicamente obligado conocer los principios éticos que rigen la práctica y, por ende, presentar una conducta ética lo cual implica cuidar responsablemente los comportamientos y decisiones que se toman a lo largo del desarrollo y difusión de las investigaciones. Con base en el Código Ético de la Asociación Americana de Investigación Educativa (AERA), se resaltarán aquellos principios y consideraciones que encuadran este proyecto de investigación para evitar incurrir en faltas éticas y daños morales a los participantes.

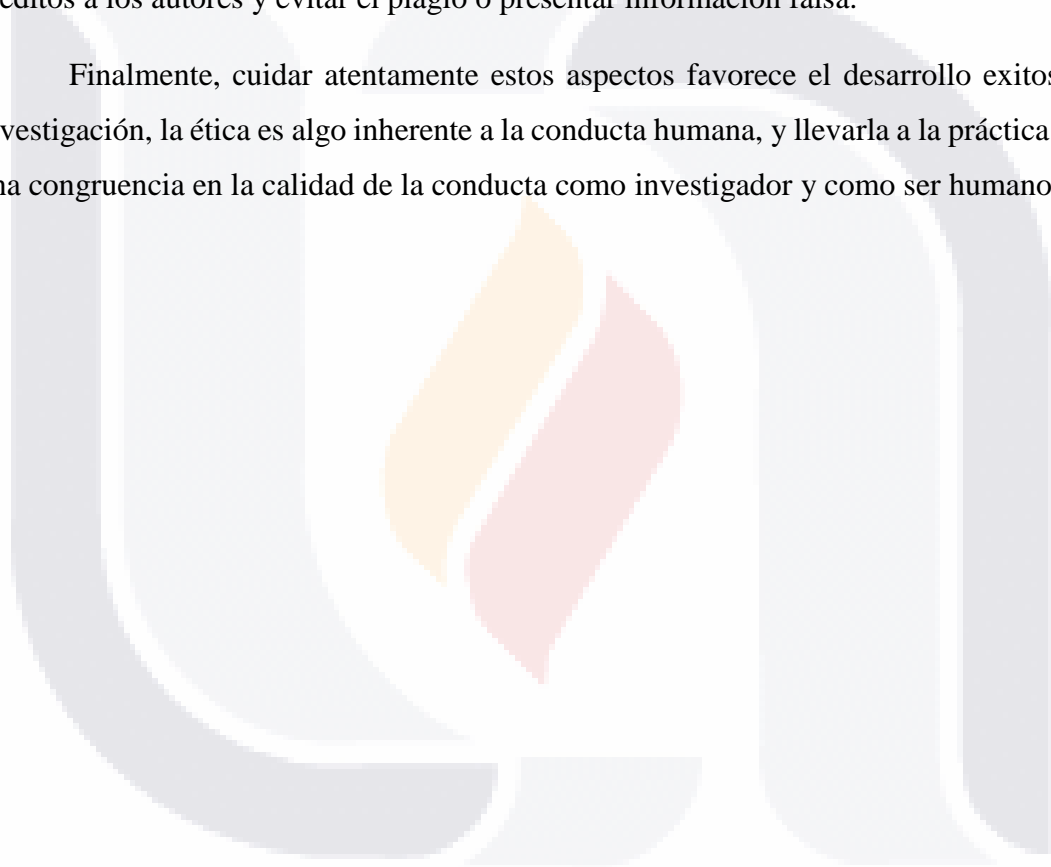
Atendiendo a los cinco principios que propone el Código Ético de la AERA, a continuación, se detalla cómo serán considerados para el desarrollo del presente proyecto de investigación. El primer principio se refiere a la Competencia Profesional, lo que implica que, como investigador educativo, se deben adquirir aprendizajes académicos de alto nivel y continuar actualizando el conocimiento para permanecer vigente en los contenidos pertinentes a la educación, asimismo, reconocer aquellas áreas en donde no se cuente con las habilidades y entrenamiento para desarrollarlo a cabo de manera profesional. En lo que corresponde al proyecto, para el logro de los objetivos fue obligatorio tomar cursos pertinentes al tema de investigación cuantitativa y cualitativa, así como la asesoría y acompañamiento de un investigador experto y competente para guiar el proyecto.

El segundo principio es la integridad, esta característica debe distinguir el comportamiento del investigador y los colaboradores a lo largo de todo el proceso de investigación, lo que implica ser honesto, justo, confiable y respetuoso. El tercer principio es la responsabilidad, se debe cuidar el prestigio y calidad en el desarrollo y divulgación de la investigación, así como, velar por la calidad de los trabajos generados en el gremio de la investigación educativa, el tipo de publicaciones y medio de divulgación.

El cuarto principio es el respeto por los derechos y dignidad de los participantes, en esta investigación se protegerá la confidencialidad y derechos de los participantes, en este caso, docentes, alumnos, directivos y demás involucrados en el proyecto. Al respecto, se

elaborará un consentimiento informado en donde se les explique a los participantes acerca del proceso de la investigación y cómo será el manejo de la información solicitada, así como la difusión de los resultados, destacando en tomo momento la protección de su información personal, su libertad de participar en el estudio y la confidencialidad de sus respuestas. El quinto principio es la responsabilidad social, la cual obliga a aplicar y hacer público el conocimiento obtenido de la investigación para contribuir a la mejora de la práctica educativa, manteniendo el compromiso de aportar avances al conocimiento científico. Aquí se incluye también, la responsabilidad del investigador para cuidar los derechos de autor, dar créditos a los autores y evitar el plagio o presentar información falsa.

Finalmente, cuidar atentamente estos aspectos favorece el desarrollo exitoso de la investigación, la ética es algo inherente a la conducta humana, y llevarla a la práctica implica una congruencia en la calidad de la conducta como investigador y como ser humano.



CAPÍTULO 5. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

5.1 Fase I. Identificación de las buenas prácticas docentes en aulas virtuales por los profesores

A continuación, se presentan los resultados de las prácticas docentes declaradas por los profesores con mejores resultados para favorecer el aprendizaje en línea, asimismo, se indican sí son utilizadas por los profesores. Las buenas prácticas se presentan con base en las dimensiones valoradas, de tal manera que se puedan identificar las intervenciones didácticas más exitosas y más utilizadas en cada categoría.

a) Gestión del curso.

Esta categoría se refiere a las estrategias y acciones utilizadas por el profesor para lograr que el ambiente del aula favorezca los resultados de aprendizaje que se pretenden. En la Tabla 5, se presentan las percepciones que fueron proporcionadas por los docentes.

Tabla 5 Buenas prácticas docentes en aulas virtuales sobre la gestión del curso

Práctica docente	Porcentaje de docentes que la considera una buena práctica	Porcentaje de docentes que la utilizan
Se presenta el curso al estudiante y su aporte al perfil de egreso.	93.2%	90.7%
Se publica la guía didáctica, el manual del estudiante dentro del aula virtual, normativas, y otros archivos útiles para el curso.	96.6%	85.6%
Se brindan indicaciones claras sobre el tiempo disponible para realizar las tareas y enfatiza en las fechas de vencimiento para las entrega de tareas o participaciones.	97.5%	96.6%
Se proporcionan instrucciones claras y concretas para que los estudiantes puedan realizar sus actividades	97.5%	97.5%
Se presenta el contenido de las actividades de aprendizaje de forma atractiva utilizando diferentes contenidos digitales en formatos	100%	83.9%

como videos, música, imágenes, infografías, locuciones, entre otras.		
Se establecen reglas para la atención individual o grupal, se fijan tiempos para responder las dudas y entregar los resultados de las evaluaciones.	94.1%	90.7%
Se organizan foros virtuales de discusión en donde participen especialistas y alumnos sobre los contenidos del programa.	94.9%	55.9%
Se utiliza el foro de novedades u otros medios para presentar los logros grupales en las actividades, comentando en forma general las fortalezas o debilidades observadas.	94%	54.7%
Se utiliza la herramienta de foro para generar debates sobre temas controversiales de actualidad o bien, resolver casos de estudio o problemáticas sociales.	99%	77.8%
Sobre el desarrollo de las distintas actividades se capacita u orienta al estudiante en el manejo de la plataforma y sus recursos, así como en el uso de herramientas multimedia fuera del aula virtual	86.3%	61.5%

Fuente: Elaboración propia

En esta categoría se observa que presentar el contenido de las actividades de aprendizaje de forma atractiva, utilizar la herramienta de foro para generar debates sobre temas actuales y brindar indicaciones claras sobre las actividades y el tiempo que se dispone para realizarlas, son intervenciones didácticas que se consideran por la mayoría de los docentes como buenas prácticas, sin embargo, se observa que, a pesar de que todos los indicadores de la categorías fueron valorados como buenas prácticas, hay algunas intervenciones que no son implementadas por una parte importante de la docentes, estas prácticas tienen que ver con el uso de los foros y la capacitación del estudiante en el uso de las herramientas tecnológicas.

b) Implementación de actividades de aprendizaje.

Esta categoría se refiere al conjunto de actividades organizadas para provocar un aprendizaje significativo, a través de favorecer el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes que le serán útiles para resolver problemas en su vida académica, profesional y personal. En la Tabla 6, se muestran las prácticas con mayor porcentaje de valoración por parte de los docentes y su utilización.

Tabla 6 Buenas prácticas docentes en aulas virtuales sobre la implementación de actividades de aprendizaje

Práctica docente	Porcentaje de docentes que la considera una buena práctica	Porcentaje de docentes que la utilizan
Se implementan actividades didácticas que impliquen generar proyectos o evidencias de aprendizaje colaborativas, innovadoras y creativas (videos, investigaciones, presentaciones, entre otros).	99%	91.5%
Se favorece el uso de mapas mentales para el aprendizaje de manera individual o grupal a través de herramientas digitales.	98.3%	89.8%
Se implementan actividades de aprendizaje que favorecen que el estudiante reflexione, experimente y cuestione	98.3%	95.7%
Se organiza el interfaz del aula para identificar claramente los recursos de apoyo y actividades de aprendizaje que el alumno debe realizar.	96.6%	72.6%
Se utiliza la resolución de casos y aprendizaje basado en problemas para que el alumno, analice, reflexione y solucione problemáticas concretas.	100%	80.2%
Se promueve el uso de conocimientos previos al plantear una nueva experiencia de aprendizaje.	100%	89.7%
Las actividades de aprendizaje que se implementan consideran los intereses	94.9%	71.8%

de los estudiantes, deportes, temas de relevancia social, cultura, música, entre otros.		
Se favorece la autonomía intelectual a través de la evaluación, argumentación, investigación y retroalimentación a partir de actividades de resolución de problemas o investigación.	98.3%	89%
Se fomenta el uso de la creatividad, buscar soluciones abiertas, diferentes y novedosas para que el alumno asuma una visión desde la innovación	100%	87.2%

Fuente: Elaboración propia

En esta categoría cuatro prácticas docentes fueron valoradas como buenas prácticas por la totalidad de los docentes encuestados, y tienen que ver con generar evidencias de aprendizaje innovadoras, colaborativas y creativas, utilizar los conocimientos previos del alumno para plantear una nueva experiencia de aprendizaje, fomentar el uso de la creatividad, la reflexión y el aprendizaje basado en problemas para favorecer el pensamiento crítico. De estas intervenciones didácticas, la mayoría son implementadas por los docentes y las menos utilizadas tienen que ver con organizar la interfaz del aula virtual y utilizar actividades de aprendizaje que consideren los intereses de los estudiantes.

c) Uso de recursos de apoyo al aprendizaje.

La categoría hace referencia al uso de los recursos didácticos como herramientas de apoyo, estrategias o facilitadores para que se logre el aprendizaje, involucrando aspectos motivacionales, receptivos, prácticos y amenos para el manejo eficiente de la información. La Tabla 7, resume las opiniones sobre estas intervenciones didácticas emitidas por los profesores.

Tabla 7 Uso de recursos de apoyo al aprendizaje

Práctica docente	Porcentaje de docentes que la considera una buena práctica	Porcentaje de docentes que la utilizan
Se brinda asesoría en sesiones virtuales para la resolución de dudas y/o ampliación de contenidos de aprendizaje, de acuerdo a las necesidades del alumno.	96.6%	82.2%
En el desarrollo de las actividades se hace uso de ejemplos claros que permitan que el estudiante no tenga dudas sobre la actividad a realizar.	97.4%	94%
Se sugieren diversas fuentes de información para su consulta considerando las características y estilos de aprendizaje de los estudiantes.	98.3%	89.8%
Se presentan ejemplos reales en la asignatura para que el alumno identifique un beneficio que le sea útil en su vida cotidiana.	100%	94.1%
En la realización de las distintas actividades de aprendizaje, se ofrecen materiales suficientes, actuales, atractivos y en distintos formatos.	97.5%	89%
Se utilizan herramientas digitales de simulación virtual para lograr aprendizajes.	94.9%	55.1%
Se alienta al alumno a consultar expertos u otras fuentes externas, cuando tiene dudas para realizar sus actividades de aprendizaje.	100%	89%
Se utilizan los recursos multimedia con elementos visuales, sonido, animación, procesadores gráficos, que faciliten la comprensión y disposición mental de los alumnos para el aprendizaje significativo.	97.4%	78.6%
Se implementan actividades que implican el trabajo colaborativo entre los estudiantes haciendo uso de	97.4%	88.9%

recursos digitales propios de la plataforma		
---	--	--

Fuente: Elaboración propia

En esta categoría se destacan como intervenciones didácticas exitosas por unanimidad de los participantes el presentar ejemplos reales a los estudiantes para que puedan visualizar una aplicación útil del conocimiento en su vida cotidiana y alentar al alumno a consultar fuentes externas para apoyar sus actividades de aprendizaje. Las prácticas más utilizadas en esta categoría tienen que ver con el uso de ejemplos claros y significativos con los alumnos y la práctica didáctica menos utilizada es el uso de simuladores virtuales como herramienta de apoyo al aprendizaje, sin embargo, es valorada como una buena práctica.

d) Seguimiento y evaluación del aprendizaje

Esta categoría consiste en el conjunto de acciones para el seguimiento y análisis de los resultados de los estudiantes que permitan conocer el impacto de las estrategias utilizadas, comprobar que se lograron los objetivos de aprendizaje y valorar la calidad de los aprendizajes. En la Tabla 8, se muestran los resultados correspondientes a esta categoría.

Tabla 8 Buenas prácticas sobre el seguimiento y evaluación del aprendizaje.

Práctica docente	Porcentaje de docentes que la considera una buena práctica	Porcentaje de docentes que la utilizan
Se solicitan cierres o resúmenes cognitivos. Por ejemplo, solicita a los alumnos, organizados en equipos, la entrega de resúmenes sobre temas tratados en salas de chat, foros de discusión, wikis, entre otros.	90.6%	65.3%
El profesor otorga más tiempo, permite envíos tardíos siempre y cuando el estudiante hizo las actividades y se observa que no comprendió, se da oportunidad después de la retroalimentación.	82.9%	80.3%
Se implementan espacios para consultar al docente sobre la realización de las tareas (foros, correo...)	98.3%	92.3%

Se motiva a los alumnos constantemente a entregar todas sus actividades de aprendizaje.	100%	95.8%
Se retroalimenta de manera cualitativa y cuantitativa los resultados de aprendizaje reconociendo al alumno su esfuerzo y fortalezas	100%	98.3%
Se retroalimenta positiva y oportunamente a los alumnos motivando a mejorar sus habilidades y desempeño.	100%	96.6%
Se envían mensajes grupales en foros donde retroalimenta el desempeño logrado en las actividades previas, comunica fortalezas y áreas de oportunidad para mejorar las actividades futuras.	94%	80.5%
Se identifican dificultades en el aprendizaje de los contenidos y se toman medidas de solución.	98.3%	85.3%
Se reconoce la evaluación como una estrategia de aprendizaje, donde se aprende de los errores.	98.3%	89.8%
Se demuestra interés por el progreso académico de los estudiantes, enviándoles mensajes o informes de sus avances, bien en forma individual o colectiva.	100%	84.7%

Fuente: Elaboración propia.

En esta categoría se mostró el más alto consenso respecto al acuerdo sobre las intervenciones exitosas relacionadas con motivar a los alumnos para que entreguen todas sus actividades, utilizar una evaluación cualitativa y cuantitativa reconocimiento el esfuerzo del alumno, retroalimentar de forma positiva para motivar al estudiante a mejorar su desempeño y mostrar interés por el progreso de los estudiantes. En esta categoría se utilizan la mayoría de las prácticas descritas, excepto solicitar los cierres o resúmenes de los aprendizajes una vez concluida un módulo temático.

e) Comunicación

Esta categoría incluye las intervenciones docentes que se refieren a las interacciones que favorecen la comunicación entre los miembros de un entorno educativo por medio de mensajes que favorezcan el aprendizaje y la interconectividad orientada hacia una construcción social del conocimiento. En la Tabla 9, se indican las buenas prácticas docentes más valoradas y utilizadas desde esta categoría.

Tabla 9 Buenas prácticas docentes de comunicación

Práctica docente	Porcentaje de docentes que la considera una buena práctica	Porcentaje de docentes que la utilizan
En los foros se utiliza una comunicación bidireccional alumno-alumno, alumno-profesor.	97.4%	83.1%
Se establece una comunicación oportuna y asertiva por medio de la herramienta de mensajes.	96.6%	94.9%
Se favorece el uso de la herramienta chat para compartir contenidos y resolver dudas entre alumnos y profesor.	94%	85.5%
Se establece contacto con los alumnos a través de distintos medios de comunicación fuera de la plataforma para compartir información (correo electrónico, whatsapp, llamadas y mensajes telefónicos).	82.9%	80.5%
En la comunicación con el estudiante se hace uso de un lenguaje amistoso y expresiones que manifiestan interés, entusiasmo y buena disposición.	98.3%	98.3%
Se mantiene una comunicación constante en la que el profesor exhorta con frecuencia a la participación, al aprendizaje y manifestación de dudas.	97.4%	97.4%
Se respetan los comentarios de los alumnos, existe disponibilidad y apertura para resolver dudas y recibir sugerencias	98.3%	99.2%

Se utiliza un lenguaje positivo, respetuoso y asertivo en todas las interacciones que se utilizan, videos, videoconferencias, así como en los recursos escritos, chat, foros, entre otros.	98.3%	97.5%
Se publica un mensaje de bienvenida, y se realiza una presentación personal del profesor y de los alumnos	98.3%	93%
Se utiliza un lenguaje abierto y empático evitando en lo posible las imposiciones.	98.3%	97.5%

Fuente: Elaboración propia.

De manera general esta categoría fue valorada positivamente por la mayoría de los docentes, todos los indicadores son altamente considerados como buenas prácticas para el proceso de comunicación con los estudiantes dentro de las aulas virtuales. De igual manera, estas prácticas son utilizadas de manera cotidiana siendo el indicador menos utilizado, establecer contacto con los estudiantes a través de recursos digitales externos por fuera de la plataforma educativa.

f) Interactividad entre la comunidad de aprendizaje.

Esta categoría incluye las intervenciones didácticas que favorecen la construcción de relaciones sociales a partir de la generación del conocimiento y el aprendizaje social. Las respuestas a los indicadores de esta categoría se muestran en la Tabla 10.

Tabla 10 Buenas prácticas docentes sobre la interactividad entre la comunidad de aprendizaje

Práctica docente	Porcentaje de docentes que la considera una buena práctica	Porcentaje de docentes que la utilizan
Se organizan videoseSIONES sincrónicas para que los alumnos aporten sus puntos de vista sobre un tema.	94.9%	54.2%
Se utilizan actividades de aprendizaje colaborativo de intercambio de información entre los estudiantes para	99%	80.5%

finalmente generar un producto en equipo.		
Se cuestionan y enlazan las respuestas de los alumnos dentro de los espacios de discusión o foro, de manera que se genere una reflexión, para que se continúe la participación activa.	98.3%	80.3%
Se fomenta la participación de los alumnos para preguntar u opinar, para que todos aporten al desarrollar las actividades de aprendizaje.	98.3%	90.3%
Se alienta a los alumnos a presentarse en un foro para promover las relaciones interpersonales y darles sentido de pertenencia a su comunidad de aprendizaje.	94.8%	80%
Existen espacios de construcción del conocimiento colaborativo donde se implementan actividades desafiantes para los estudiantes.	97.4%	75.7%
Se utilizan actividades de coevaluación para retroalimentar el trabajo de los compañeros e identificar fortalezas y oportunidades de mejora a nivel individual y grupal.	97.4%	70.9%

Fuente: Elaboración propia.

Dentro de esta categoría la práctica docente que fue mejor valorada es la que tiene que ver con fomentar el trabajo colaborativo para generar evidencias de aprendizaje trabajando en equipo. Si bien los indicadores fueron valorados como buenas prácticas, las intervenciones de esta categoría son utilizadas por menor frecuencia por los docentes, tal es el caso del uso de videoseSIONES para interactuar con los alumnos, el uso de espacios de trabajo colaborativo entre los estudiantes, y el apoyo de la coevaluación por parte de los pares para retroalimentar los aprendizajes dentro de la asignatura.

g) Seguimiento tutorial.

Se refiere a las acciones de acompañamiento para brindar información y asesoramiento a los alumnos por medio de estrategias adecuadas a las necesidades de cada

estudiante como un facilitador del aprendizaje autónomo. La Tabla 11, muestra los resultados obtenidos en esta categoría.

Tabla 11 Buenas prácticas docentes en el seguimiento tutorial

Práctica docente	Porcentaje de docentes que la considera una buena práctica	Porcentaje de docentes que la utilizan
Se envían mensajes a los alumnos que se encuentran en rezago para invitarlos a continuar y ponerse al corriente.	98.3%	87.3%
Se comparten estrategias para la organización de tiempos y actividades personales afines al perfil de un estudiante en línea.	94.8%	67.2%
Se proporcionan tips o recomendaciones para organizar las actividades semanales acorde a la complejidad y tiempo de elaboración.	97.4%	72.9%
Se desarrolla el proceso de enseñanza adaptando el programa a las necesidades educativas de los alumnos.	94%	70.3%
Se aumenta la motivación de los estudiantes con oportunas acciones de retroalimentación y contacto individual o colectivo, por vía pública o privada, minimizando posibles sentimientos de soledad y aislamiento	98.3%	89.8%
Se utilizan frases motivacionales para incentivar a los alumnos a continuar con el curso.	96.6%	94.1%
Se diseña un plan para el seguimiento tutorial y se presta ayuda oportuna cuando los estudiantes lo requieren.	94%	74.6%
Se monitorea la “asistencia” de los alumnos al aula virtual y envía mensajes de preocupación y alerta para quienes en forma injustificada presentan ausencias prolongadas de cinco o más días.	94.8%	78%

Se ofrece soporte emocional y confianza al alumno	94.9%	82.1%
---	-------	-------

Fuente: Elaboración propia.

Esta última categoría, de manera similar a la anterior, tiene altas valoraciones al considerar que los indicadores son buenas prácticas docentes, sin embargo, estas intervenciones son poco utilizadas dentro de las aulas virtuales, compartir estrategias para organizar el tiempo, proporcionar tips para llevar a cabo el avance semanal, tener actividades adaptadas a las necesidades del estudiante y contar con un plan de seguimiento tutorial para brindar atención oportuna a los estudiantes.

5.2 Fase II. Caracterización de las buenas prácticas docentes en aulas virtuales de educación media superior

5.2.1 Guía de observación sobre buenas prácticas docentes en aulas virtuales. Aula 1

Datos de identificación Aula 1

Fecha de la observación: 25 de septiembre del 2019

- a) Institución: el aula pertenece al bachillerato de una universidad del Estado de México, utilizan la plataforma Moodle.
- b) Asignatura: Química y entorno
- c) Unidad/temática:
 1. Química, ciencia de la materia.
 2. El mundo infinitamente pequeño de la química.
 3. Clasificar lo visible para empezar.
 4. La organización química de lo invisible.
 5. Forma y romper enlaces, la transformación del mundo.
 6. Reacciones químicas, el resultado de formar y romper enlaces.
- d) Tipo de actividades: la asignatura se divide en cuatro módulos:
 - Módulo 1. Actividades:
 - a) Química, ciencia de la materia.
 - b) El mundo infinitamente pequeño de la química

Módulo 2. Actividades:

- a) Clasificar lo visible para empezar
- b) La organización química de lo invisible

Módulo 3. Actividades:

- a) Formar y romper enlaces la transformación del mundo
- b) Reacciones químicas, el resultado de romper y formar enlaces.

Módulo 4. Actividades:

- a) Automedicación un problema de todos (actividad concentradora)
- e) Número de participantes: 15 alumnos dentro de la comunidad de aprendizaje.
- f) Tipo de materiales: las actividades incluyen lecturas, videos, esquemas gráficos y ligas a recursos de bibliotecas digitales.

Descripción general de la plataforma educativa: se encuentra hospedada en la plataforma educativa de la universidad, se ingresa desde la página principal de la institución, antes de entrar al curso en la plataforma se muestran distintos recursos como el chat, una sección de ayuda y novedades donde se encuentran las instrucciones para el adecuado manejo de los recursos dentro del aula, y orientaciones para identificar la información relevante sobre las actividades y tareas.

En la herramienta de Novedades, se encuentran:

- Actividades creadas: permite distinguir entre las actividades creadas por el diseñador de la guía didáctica y las actividades creadas por el profesor
- Actividades SCORM: permite agregar actividades con base en las especificaciones y un conjunto de estándares para crear objetos pedagógicos estructurados, con objetivos fundamentales para facilitar la portabilidad de los contenidos de aprendizaje, poder compartirlos y reusarlos.
- Exceso de actividades: la coordinación del programa sugiere un mínimo y un máximo de actividades por asignar en cada asignatura, permite al docente modificar el número de actividades sugerido siempre y cuando responda a los objetivos por alcanzar, los logros de aprendizaje buscado, el tiempo disponible para su elaboración y la complejidad de la actividad. Una vez que el máximo de actividades sugeridas haya sido alcanzado, el profesor puede seguir asignando actividades, sin embargo, se

mostrará una leyenda indicando el límite, y se enviará un correo de notificación al coordinador y asesor, indicando el número de actividades asignadas a la comunidad.

- Reportes quincenales: esta herramienta permite dar seguimiento al desempeño docente, se puede identificar al profesor dentro de un plan de estudios, periodo, bloque, quincena o mes. Se pueden visualizar los datos de los profesores referentes a horarios de acceso, actividades asignadas, trabajos calificados y por calificar, mensajes y correos enviados, asesoría permanente, histórico de chats, foro social y avisos.

En la herramienta de Ayuda, se encuentran algunos manuales para el estudiante como:

- Tutorial del estudiante: se integra información sobre los datos del alumno, avisos activos, comunidades recientes (cursos), seguimiento de actividades, servicios escolares, estructura temática, cronograma de actividades, calificaciones, integrantes, correo, chat, socializa (chat grupal), asesoría permanente y dudas tecnológicas.
- Tutorial del coordinador: contiene las funciones del coordinador académico y actividades detalle por alumno por periodo, actividades totales de los alumnos, reportes de acceso, historial de los integrantes por comunidad, alta masiva de integrantes a una comunidad, correo, avisos y creación de comunidades.
- Tutorial del profesor: permite identificar sus comunidades e información introductoria a la comunidad, contenidos de los temas del índice temático, cambiar fechas de actividades del portafolios, foros de discusión, cuestionarios y al cronograma de actividades del profesor. Muestra como asignar una actividad propuesta de manera individual, por equipo o grupal, enseña como diseñar o crear una actividad, ampliar el plazo de entrega, calificar una actividad, participar en una wiki, calificar y retroalimentar una actividad o portafolio y dar seguimiento general a los estudiantes.
- Crear videoconferencia, ingresar a una videoconferencia como estudiante o como profesor: describe paso a paso el procedimiento para ingresar con éxito a una videosesión.
- Enviar datos de acceso: señala brevemente como se pueden compartir los datos de acceso.

- Cambio de correo de un estudiante: indica el proceso para que un alumno pueda hacer cambio de su correo electrónico.

En la sección de Preguntas frecuentes, se incluyen preguntas sobre dudas que pueden tener la comunidad educativa en general y algunas otras específicas de los estudiantes. En estas herramientas se tiene información muy útil y adecuada para el alumno.

Por otro lado, se tienen las pestañas de Inicio (permite ir a la página principal de la plataforma), Mis Comunidades (permite ver los cursos a los que están inscritos los alumnos) y Dudas académicas y técnicas (seguimiento).

Descripción del Aula Virtual:

- Bienvenida: se encuentra la presentación del docente, con su nombre completo y foto. Se presenta una síntesis curricular del profesor con la descripción de su puesto y funciones. En esta misma sección se muestra una bienvenida hecha por la profesora, donde describe el objetivo del curso, algunas de las temáticas que se van a revisar, se motiva al alumno a participar activamente en el curso y se le desea éxito en su asignatura.
- Presentación: se presenta la temática general del curso incluyendo seis grandes temáticas, las cuales se componen por actividades que se sugiere deben ser realizadas diariamente conforme a la recomendación del docente. En la presentación se caracteriza la materia dentro del plan de estudios y su relación con el perfil de egreso del programa educativo. En la descripción de la materia se indica la relevancia del curso para los estudiantes, su relación con el contexto y temas de interés, así como los aprendizajes que va a desarrollar después de participar en el curso. Se muestra de manera explícita el objetivo del curso.
- Programa y competencias: se describen las competencias que serán desarrolladas después de concluir el curso. En este caso se identifican las competencias de la dimensión científico tecnológicas las cuales consisten en explicar los fenómenos naturales y sociales aplicando los conceptos y principios básicos en relación a los objetos de estudio de las ciencias. El alumno muestra interés por los cambios sociales y los avances científico tecnológicos evaluando a los seres vivos, la naturaleza y la sociedad. Finalmente demostrar una cultura general básica que le permite intervenir

crítica y reflexivamente sobre contenidos académicos en la transformación de su espacio vital. También se muestran las competencias genéricas, disciplinares y atributos del tipo de aprendizaje que debe desarrollar.

- Propósitos: en esta sección se describen los objetivos de la comunidad de aprendizaje, en este caso presenta el curso como el primero de química dentro del plan de estudios del bachillerato. Resaltan que está diseñado para dar oportunidad de explorar y analizar algunos fenómenos naturales desde la visión atómica y molecular de la materia que caracteriza a la química. Las capacidades específicas que desarrolla el curso son: explicar fenómenos naturales aplicando conceptos y principios básicos de la química. Reconocer los avances científicos y técnicos en el área de la química evaluando reflexivamente los impactos positivos en los seres humanos, la naturaleza y la sociedad.
- Esquema gráfico de contenidos: en esta pestaña se muestran con un elemento gráfico el contenido temático de la materia.
- Metodología: describe de manera clara y precisa cuál es la metodología de aprendizaje que se implementa a lo largo de las actividades del curso. Se tiene una secuencia didáctica específica en cada actividad que consiste en:
 - ✓ Apertura: momento en el que se recuperan los conocimientos previos, a través de uno o varios planteamientos relacionados con el tema del módulo que se comparte a través del portafolio de evidencias del alumno.
 - ✓ Desarrollo: es el momento donde se espera que el alumno adquiera, organice y procese a través del estudio autónomo y su interacción con la comunidad de aprendizaje y actividades para la construcción de conocimiento. También se le facilita al estudiante una serie de cuestionarios en cada actividad que debe responder para evidenciar sus procesos de aprendizaje, son automatizados y envían la retroalimentación de forma inmediata.
 - ✓ Cierre: es el último momento del proceso de aprendizaje permite valorar los conocimientos, el logro de objetivos y evaluar cómo se aplican los conceptos en su contexto social y su vida diaria. Se hace a través de un diario reflexivo donde se toma conciencia de los aprendizajes obtenidos.

Además, se le especifica al alumno la forma en la que será retroalimentado para otorgarle una calificación y a lo largo del curso autorregule su aprendizaje. Se le explica cómo debe dar respuesta a sus actividades y utilizar los recursos disponibles dentro de la plataforma. Se resalta que al final del módulo se tiene una actividad concentradora para integrar todos los aprendizajes obtenidos como evidencia de su avance académico. Finalmente, se le indican al alumno sus obligaciones, y se le alienta al estudiante a asumir compromisos y dedicar el tiempo suficiente al estudio y sus actividades.

- Plan de ejecución: se presenta de manera clara y concreta, una guía para organizar las actividades a lo largo de la semana y los días en los que se desarrolla el curso, sugiriendo al alumno las actividades con las que debe cumplir. Esto le permite tener una orientación y estrategias para organizar sus tiempos y cumplir favorablemente con las actividades de la semana.
- Fuentes de información: se incluye el listado de las referencias bibliográficas de los recursos que se presentan dentro de las actividades, así como algunas sugerencias de recursos de apoyo.
- Apoyo didáctico: se ofrecen recomendaciones sobre bases de datos académicos, se tiene una pestaña de asesoría permanente donde el docente responde dudas individuales que pueden ser visibles a todo el grupo y una pestaña para solicitar ayuda de soporte técnico en caso de que el alumno lo requiera.

Actividades de aprendizaje

Cada una de las temáticas tiene sus actividades de aprendizaje, y éstas a su vez, están organizadas bajo el esquema de la secuencia didáctica, en donde se organizan por día, las acciones y el material que debe revisar el alumno para cumplir con la actividad, adquirir los conocimientos y evaluar sus resultados.

ACTIVIDAD 1. Química, ciencia de la materia.

Se tiene contemplado cubrir esta actividad en el transcurso de cinco días. Cada día tiene un recurso específico y acciones que debe realizar el alumno para cubrir los propósitos del curso.

- a) Día 1. ¿Por qué estudiar química?
- b) Día 2. ¿Qué es la química?

- c) Día 3. ¿Qué estudia y hace la química?
- d) Día 4. La evolución de la química como ciencia
- e) Día 5. Diario reflexivo de la actividad.

ACTIVIDAD 2. El mundo infinitamente pequeño.

- a) Día 1. ¿De qué tamaño es un átomo?
- b) Día 2. ¿Qué son los átomos?
- c) Día 3. La estructura de los átomos
- d) Día 4. Número atómico y masa atómica
- e) Día 5. Diario reflexivo de la actividad.

5.2.2 Guía de observación sobre buenas prácticas docentes en aulas virtuales. Aula 2

Datos de identificación Aula 2

Fecha de la observación: 13 de octubre del 2019

- a) Institución: el aula pertenece al bachillerato de una universidad del Estado de México, utilizan la plataforma Moodle.
- b) Asignatura: Álgebra y trigonometría
- c) Unidad/temática:
Módulo 1: Figuras geométricas.
Módulo 2: Ángulos.
Módulo 3. Triángulos rectángulos
Módulo 4. Triángulos oblicuángulos.
- d) Tipo de actividades: la asignatura se divide en cuatro módulos:

Módulo 1. Figuras geométricas

- Apertura. Presentación: se presenta el objetivo y se incluye un video que menciona las actividades que se van a realizar durante el módulo. Debajo de la presentación del video, se muestran los criterios de evaluación de las actividades que se van a desarrollar, las tareas del portafolio de evidencias y el cuestionario de evaluación del módulo, con su respectiva puntuación. De manera previa a desarrollar los contenidos

de aprendizaje, se incluye un video introductorio sobre la construcción de polígonos semejantes.

- Desarrollo. Se desglosan los contenidos del módulo 1 en cuatro actividades diferentes:

1.1 Figura geométrica: se incluyen dos videos que explican los elementos básicos de la geometría plana.

1.2 Perímetros y áreas de figuras regulares e irregulares: se presenta información con texto e imágenes respecto a la clasificación de las figuras geométricas. Además, al final de la información se incluye un video donde se explica cómo calcular el área de un polígono regular. Por debajo del video, se señala un recuadro donde se sugiere al alumno consultar material de apoyo con las fórmulas para calcular el área de los distintos polígonos regulares. Finaliza esta actividad, con ejercicios de apoyo que nos contabilizados dentro del portafolio de evidencias, son con el propósito de que el alumno practique el cálculo de perímetros y área.

1.3 Construcción de figuras geométricas con ayuda de un software. Se muestran en texto con imágenes los conceptos de rectas paralelas y perpendiculares, posteriormente se anexa un video que explica la información de manera visual. Ya que el alumno obtuvo la información teórica de los aspectos básicos, se le presenta un software llamado Geogebra, se le solicita buscarlo en la red y descargarlo para utilizarlo en sus actividades a lo largo de diferentes asignaturas del bachillerato en línea. Se anexa un video donde, paso por paso, se indica como descargar e instalar el programa, resaltando que los trazos que se van a realizar en la actividad deberán ser incluidos en el portafolio de evidencias. Finalmente, el último contenido para revisar, es el plano cartesiano, para explicarlo se utiliza el apoyo de un video que incluye los conceptos clave.

1.4 Rectas y puntos notables de un triángulo. Se presenta información sobre los conceptos de los triángulos y sus rectas, con apoyo de texto e imágenes. Se mencionan los conceptos de mediana, baricentro, altura, mediatriz, bisectriz y al final se incluye un video de apoyo para reafirmar los conocimientos.

- Cierre. En este apartado del módulo se encuentran dos pestañas, la primera son las actividades que el alumno debe desarrollar para integrar su portafolio de evidencias

y la segunda es la actividad del cuestionario para la evaluación de los contenidos del módulo 1.

- Actividad portafolio, consiste en realizar una serie de ejercicios incluyendo el procedimiento completo de resolución con base en una rúbrica de evaluación. Se tiene que descargar el documento con las instrucciones y los ejercicios, y se debe subir el archivo con las respuestas en este espacio del aula virtual.
- Actividad cuestionario, consiste de 20 preguntas con ejercicios que deben ser contestados en una sesión con duración máxima de 120 minutos a partir de que el alumno da click, en el botón de Comenzar.

Módulo 2. Ángulos

- **Apertura:** Se menciona de manera explícita el propósito del módulo y se incluyen las ponderaciones de las actividades que serán evaluadas, en este caso una actividad de portafolio de evidencias, un diario de reflexión y el cuestionario de evaluación del módulo 2. Se incluye un video introductorio sobre las posiciones relativas de los ángulos.
- **Desarrollo.** Se desglosan los contenidos del módulo 2 en dos actividades diferentes:
 - 2.1 Ángulos.** Se presenta la información sobre el concepto de ángulo a través de texto e imágenes.
 - 2.1.1 Ángulos formados por dos rectas paralelas cortadas por una recta secante.** En este subtema se incluyen dos videos de apoyo, el primero sobre cómo se clasifican los ángulos y el segundo sobre la geometría de los ángulos. Una vez proporcionada esta información, se incluyen recursos para explicar cómo medir los ángulos, por medio de un video, se menciona el concepto de bisectriz, y se apoyan este contenido con el uso de un video didáctico. Se muestra un video con un ejemplo para medir ángulos desde diferentes perspectivas. Al término del video, se presentan cuatro ejemplos de problemas donde se demuestra cómo resolver el ejercicio utilizando los datos que se proporcionan y las fórmulas correspondientes. Se cierra el contenido del subapartado, presentado el tema de medición de ángulos aplicando algebra, se utiliza el apoyo de un video para explicar las fórmulas y el despeje de los datos.

2.2 Sistemas de medición de ángulos. De manera similar que el apartado anterior, se muestra un texto con imágenes para exponer los conceptos clave, y se incluyen dos videos de apoyo para explicar el concepto de secantes e intersección. Una vez que el alumno visualiza ambos videos, se le pide practicar en la medición de ángulos contestando algunos ejercicios de apoyo. Se incluyen dos ejercicios ejemplificados con un video para mostrar al alumno como puede llegar a la solución de los problemas planteados, y se menciona que tendrá que realizar ejercicios similares para integrar su portafolio de evidencias. Después de presentar los primeros contenidos, se muestra información sobre los sistemas de medición de ángulos, se incluye una breve explicación con texto e imágenes, y se apoya con ejemplos y un video de cómo debe realizar el alumno este tipo de mediciones. Al final del video, se le hace la invitación a ingresar a una página interactiva en dónde puede encontrar ejercicios para practicar la medición de ángulos, el recurso esta fuera de la plataforma, y se le invita al alumno a utilizarlo, si tiene alguna duda el asesor lo orienta para que utilice adecuadamente el programa. El último contenido de este apartado es el concepto de radián, se incluye texto, imágenes y video para explicar cómo medirlo.

2.2.1 Transformación entre los sistemas de medición. Se comienza el subapartado con una breve indicación sobre el procedimiento para convertir sistemas de medida de ángulos de grados a radianes, y se apoya nuevamente en tres videos para explicar las conversiones, primero a grados, luego a radianes y finalmente utilizando la herramienta de calculadora para realizar las mediciones. Una vez explicados los contenidos, se tiene un ejercicio de aplicación de los aprendizajes en problemas reales, se pide observar un video sobre la aplicación de la medición de los ángulos en la vida real y se muestran algunos problemas sobre ángulos y su procedimiento de resolución.

- Cierre. En este apartado del módulo se encuentran dos pestañas, la primera son las actividades que el alumno debe desarrollar para integrar su portafolio de evidencias y la segunda es la actividad del cuestionario para la evaluación de los contenidos del módulo 2.
 - Actividad portafolio, consiste en realizar una serie de ejercicios incluyendo el procedimiento completo de resolución con base en una rúbrica de evaluación. Se tiene que descargar el documento con las instrucciones y los ejercicios, y

se debe subir el archivo con las respuestas en este espacio del aula virtual. En este módulo se solicita un diario de reflexión que tiene la finalidad de que el alumno reflexione sobre su proceso de aprendizaje.

- Actividad cuestionario, consiste de 20 preguntas con ejercicios que deben ser contestados en una sesión con duración máxima de 120 minutos a partir de que el alumno da click, en el botón de Comenzar.

Módulo 3. Triángulos rectángulos

- **Apertura:** Se menciona de manera explícita el propósito del módulo y se incluyen las ponderaciones de las actividades que serán evaluadas, en este caso una actividad de portafolio de evidencias y el cuestionario de evaluación del módulo 3. Se tiene un texto en donde se le explican al alumno los contenidos a desarrollar, la utilidad y aplicación de estos en su vida diaria. En el módulo III se estudiarán los triángulos rectángulos para identificarlos y motivar al alumno a apreciar que este tema tiene un sin número de aplicaciones en el entorno. Se da énfasis a las deducciones que a lo largo de la historia se han realizado gracias a diferentes científicos y sirven para aplicarse en la vida diaria y ayudan en el proceso de aprendizaje al tener una mejor comprensión del tema. Los temas que se desarrollan son el Teorema de Pitágoras y razones trigonométricas para resolver triángulos rectángulos. También se propone una serie de ejercicios con la finalidad de que, al resolverlos, el alumno reafirme los conocimientos adquiridos en las sesiones de este módulo. Finalmente se incluye un video introductorio donde se mencionan algunos de los contenidos relevantes en este módulo.
- **Desarrollo.** Se desglosan los contenidos del módulo 3 en tres actividades diferentes:
 - 3.1 Congruencia y semejanza de triángulos. Se inicia el tema con el apoyo de un video donde se explican los conceptos relevantes, posteriormente se utilizan elementos gráficos y textos para afianzar el contenido revisado en el video. Para el desarrollo de los temas principales, se utiliza texto y gráficos para explicar las nociones de semejanza entre los triángulos, razones y proporciones, así como algunos ejemplos para demostrar cómo se utilizan las fórmulas para resolver este tipo de ejercicios. Se

presenta un video para explicar el teorema de Tales y tres ejemplos con su procedimiento de resolución para aplicar las fórmulas.

3.2 Triángulo rectángulo. Se muestran los aspectos teóricos sobre el triángulo rectángulo apoyándose de texto y gráficos para explicar cómo se establece la ecuación para todo triángulo rectángulo. Posteriormente, se utiliza un video para explicar de manera audiovisual el teorema de Pitágoras y un segundo video para explicar las razones trigonométricas para la resolución de triángulos rectángulos. Se ejemplifica de manera detallada los dos procedimientos para la resolución de triángulos rectángulos, y se desarrolla paso por paso, explicando cómo despejar la fórmula y dar resolución al problema. Finalmente, en este apartado, se muestran las aplicaciones de estas fórmulas en casos de la vida real, presentando una serie de problemas que plantean situaciones en dónde puede aplicarse el conocimiento.

3.3 Ángulos en el plano cartesiano. Se comienza explicando cómo se posicionan los ángulos en el plano cartesiano, utilizando texto y apoyo gráfico para ejemplificar los conceptos. Posteriormente se muestra gráficamente en el plano, las razones trigonométricas de un ángulo en posición normal y sus signos, utilizando material didáctico visual y descripción por medio del texto. Se apoya la comprensión de los contenidos por medio de un video que incluye los temas revisados y un resumen del manejo de los datos de manera concreta.

- Cierre. Previamente a las actividades de evaluación, en este módulo se incluye un resumen de los temas revisados, en donde se muestran con claridad y de forma concreta, los elementos clave del módulo. Posteriormente se encuentran dos pestañas, la primera son las actividades que el alumno debe desarrollar para integrar su portafolio de evidencias y la segunda es la actividad del cuestionario para la evaluación de los contenidos del módulo 3.
 - Actividad portafolio, consiste en realizar una serie de ejercicios incluyendo el procedimiento completo de resolución con base en una rúbrica de evaluación. Se tiene que descargar el documento con las instrucciones y los ejercicios, y se debe subir el archivo con las respuestas en este espacio del aula virtual.
 - Actividad cuestionario, consiste de 20 preguntas con ejercicios que deben ser contestados en una sesión con duración máxima de 120 minutos a partir de que el alumno da click, en el botón de Comenzar.

Módulo 4. Triángulos oblicuángulos

- **Apertura:** Se menciona de manera explícita el propósito del módulo y se incluyen las ponderaciones de las actividades que serán evaluadas, en este caso una actividad de portafolio de evidencias, diario de reflexión, el cuestionario de evaluación del módulo 4 y una actividad concentradora. Se tiene un texto en donde se le explican al alumno los contenidos a desarrollar, la utilidad y aplicación de estos en su vida diaria. En esta unidad se revisa cómo se calcula la medida de los lados y ángulos para aquellos triángulos que no son rectos denominados triángulos oblicuángulos; es decir aquellos que ninguno de sus ángulos mide 90° . Para ello se ocupan dos leyes: de senos y de cosenos; todo depende de los datos que se conozcan. También se revisa la Ley de Herón, la cual se utiliza cuando sucede que para calcular el área de un triángulo sabemos que es $\text{base} * \text{altura} / 2$; sin embargo, no siempre conocemos la altura, en ese caso se obtiene el área con base al valor de los 3 lados del triángulo. Se propone una serie de ejercicios con la finalidad de que, al resolverlos, el alumno reafirme los conocimientos adquiridos en las sesiones de este módulo. Finalmente se incluyen dos video introductorios donde se mencionan algunos de los contenidos relevantes en este módulo.
- **Desarrollo.** Se desglosan los contenidos del módulo 4 en cuatro actividades diferentes:
 - 4.1 **Triángulos oblicuángulos.** Se comienza el apartado explicando los conceptos base para definir los triángulos oblicuángulos utilizando texto, imágenes y ejemplos. Posteriormente se presenta un video para colocar el nombre a los ángulos y lados de un triángulo oblicuángulo, ya que de esto depende el uso correcto de las ecuaciones sobre la ley de senos y cosenos. Con la información introductoria del video, se explica a detalle las ecuaciones que serán utilizadas.
 - 4.2 **Ley de senos y ley de cosenos.** Se comienza explicando teóricamente que es la Ley de senos y cómo se puede usar, utiliza texto e imágenes para describir a detalla la ecuación y las condiciones necesarias para utilizarla. El mismo procedimiento se utiliza para explicar la Ley de cosenos, se muestran sus aspectos teóricos, luego se ejemplifica en qué condiciones se debe utilizar. Posteriormente, se muestran dos ejemplos

4.3 Solución de triángulos oblicuángulos y aplicaciones. Se comienza explicando cómo se posicionan los ángulos en el plano cartesiano, utilizando texto y apoyo gráfico para ejemplificar los conceptos. Posteriormente se muestra gráficamente en el plano, las razones trigonométricas de un ángulo en posición normal y sus signos, utilizando material didáctico visual y descripción por medio del texto. Se apoya la comprensión de los contenidos por medio de un video que incluye los temas revisados y un resumen del manejo de los datos de manera concreta.

4.4 Ley de Herón. Se expone a través de texto y gráficos las características y procedimiento para utilizar la ecuación que puede ser utilizada para aplicar la ley de Herón. Se presenta un ejemplo para resolver un problema paso a paso, utilizando la ley para realizar la medición de un triángulo. Se incluye un video de apoyo para mostrar de manera audiovisual la aplicación y resolución de un problema utilizando la ley; además de este procedimiento, se incluye un segundo video para demostrar otra alternativa de resolución aplicando la ecuación. Finalmente, se muestra un resumen con las fórmulas y la información concreta para utilizar las leyes con sus ecuaciones.

- Cierre. Se encuentran dos pestañas, la primera son las actividades que el alumno debe desarrollar para integrar su portafolio de evidencias y la segunda es la actividad del cuestionario para la evaluación de los contenidos del módulo 3.
 - Actividad portafolio, consiste en realizar una serie de ejercicios incluyendo el procedimiento completo de resolución con base en una rúbrica de evaluación. Se tiene que descargar el documento con las instrucciones y los ejercicios, y se debe subir el archivo con las respuestas en este espacio del aula virtual. En esta pestaña se solicita al alumno integrar un diario de reflexión para plasmar las reflexiones sobre su proceso de aprendizaje.
 - Actividad cuestionario, consiste de 20 preguntas con ejercicios que deben ser contestados en una sesión con duración máxima de 120 minutos a partir de que el alumno da click, en el botón de Comenzar.
- e) Número de participantes: 16 alumnos dentro de la comunidad de aprendizaje.
- f) Tipo de materiales: las actividades incluyen lecturas, videos, esquemas gráficos y ligas a recursos de bibliotecas digitales.

Descripción general de la plataforma educativa: se encuentra hospedada en la plataforma educativa de la universidad, se ingresa desde la página principal de la institución, antes de entrar al curso en la plataforma se muestran distintos recursos como el chat, una sección de ayuda y novedades donde se encuentran las instrucciones para el adecuado manejo de los recursos dentro del aula, y orientaciones para identificar la información relevante sobre las actividades y tareas.

En la herramienta de Novedades, se encuentran:

- **Actividades creadas:** permite distinguir entre las actividades creadas por el diseñador de la guía didáctica y las actividades creadas por el profesor
- **Actividades SCORM:** permite agregar actividades con base en las especificaciones y un conjunto de estándares para crear objetos pedagógicos estructurados, con objetivos fundamentales para facilitar la portabilidad de los contenidos de aprendizaje, poder compartirlos y reusarlos.
- **Exceso de actividades:** la coordinación del programa sugiere un mínimo y un máximo de actividades por asignar en cada asignatura, permite al docente modificar el número de actividades sugerido siempre y cuando responda a los objetivos por alcanzar, los logros de aprendizaje buscado, el tiempo disponible para su elaboración y la complejidad de la actividad. Una vez que el máximo de actividades sugeridas haya sido alcanzado, el profesor puede seguir asignando actividades, sin embargo, se mostrará una leyenda indicando el límite, y se enviará un correo de notificación al coordinador y asesor, indicando el número de actividades asignadas a la comunidad.
- **Reportes quincenales:** esta herramienta permite dar seguimiento al desempeño docente, se puede identificar al profesor dentro de un plan de estudios, periodo, bloque, quincena o mes. Se pueden visualizar los datos de los profesores referentes a horarios de acceso, actividades asignadas, trabajos calificados y por calificar, mensajes y correos enviados, asesoría permanente, histórico de chats, foro social y avisos.

En la herramienta de Ayuda, se encuentran algunos manuales para el estudiante como:

- Tutorial del estudiante: se integra información sobre los datos del alumno, avisos activos, comunidades recientes (cursos), seguimiento de actividades, servicios escolares, estructura temática, cronograma de actividades, calificaciones, integrantes, correo, chat, socializa (chat grupal), asesoría permanente y dudas tecnológicas.
- Tutorial del coordinador: contiene las funciones del coordinador académico y actividades detalle por alumno por periodo, actividades totales de los alumnos, reportes de acceso, historial de los integrantes por comunidad, alta masiva de integrantes a una comunidad, correo, avisos y creación de comunidades.
- Tutorial del profesor: permite identificar sus comunidades e información introductoria a la comunidad, contenidos de los temas del índice temático, cambiar fechas de actividades del portafolios, foros de discusión, cuestionarios y al cronograma de actividades del profesor. Muestra como asignar una actividad propuesta de manera individual, por equipo o grupal, enseña como diseñar o crear una actividad, ampliar el plazo de entrega, calificar una actividad, participar en una wiki, calificar y retroalimentar una actividad o portafolio y dar seguimiento general a los estudiantes.
- Crear videoconferencia, ingresar a una videoconferencia como estudiante o como profesor: describe paso a paso el procedimiento para ingresar con éxito a una videosesión
- Enviar datos de acceso: señala brevemente como se pueden compartir los datos de acceso.
- Cambio de correo de un estudiante: indica el proceso para que un alumno pueda hacer cambio de su correo electrónico.

En la sección de Preguntas frecuentes, se incluyen preguntas sobre dudas que pueden tener la comunidad educativa en general y algunas otras específicas de los estudiantes. En estas herramientas se tiene información muy útil y adecuada para el alumno.

Por otro lado, se tienen las pestañas de Inicio (permite ir a la página principal de la plataforma), Mis Comunidades (permite ver los cursos a los que están inscritos los alumnos) y Dudas académicas y técnicas (seguimiento)

Descripción del Aula Virtual:

- Bienvenida: se encuentra la presentación del docente, con su nombre completo y foto. Se presenta una síntesis curricular del profesor con la descripción de su puesto y funciones.
- Presentación: se presenta la temática general del curso incluyendo cuatro grandes temáticas, las cuales se componen por actividades que se sugiere deben ser realizadas diariamente conforme a la recomendación del docente. En la presentación se caracteriza la materia dentro del plan de estudios y su relación con el perfil de egreso del programa educativo. En la descripción de la materia se indica la relevancia del curso para los estudiantes, su relación con el contexto y temas de interés, así como los aprendizajes que va a desarrollar después de participar en el curso. Se muestra de manera explícita el objetivo del curso.
- Programa y competencias: se describen las competencias que serán desarrolladas después de concluir el curso. En este caso se identifican las competencias de la dimensión crítico-intelectual las cuales consisten en escuchar, interpretar y emitir mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados; el alumno expresa idea y conceptos a través de representaciones lingüísticas, matemáticas y gráficas; el alumno maneja las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información y expresar ideas. Otra competencia a desarrollar en el curso es desarrollar innovaciones y proponer soluciones a problemas a partir de métodos establecidos; seguir instrucciones y procedimientos de manera reflexiva, comprendiendo como cada uno de los pasos contribuye al alcance de un objetivo. También se muestran las competencias genéricas, disciplinares y atributos del tipo de aprendizaje que debe desarrollar.
- Propósitos: en esta sección se describen los objetivos de la comunidad de aprendizaje, en este caso, el propósito del curso es desarrollar y resolver problemas reales e hipotéticos que involucran figuras geométricas a partir de métodos algebraicos y trigonométricos para reconocer su utilidad en el entorno.
- Esquema gráfico de contenidos: en esta pestaña se muestran con un elemento gráfico el contenido temático de la materia.

- Metodología: describe de manera clara y precisa cuál es la metodología de aprendizaje que se implementa a lo largo de las actividades del curso. Se tiene una secuencia didáctica específica en cada actividad que consiste en:
 - ✓ Apertura: momento en el que se recuperan los conocimientos previos, a través de uno o varios planteamientos relacionados con el tema del módulo que se comparte a través del portafolio de evidencias del alumno.
 - ✓ Desarrollo: es el momento donde se espera que el alumno adquiera, organice y procese a través del estudio autónomo y su interacción con la comunidad de aprendizaje y actividades para la construcción de conocimiento. También se le facilita al estudiante una serie de cuestionarios en cada actividad que debe responder para evidenciar sus procesos de aprendizaje, son automatizados y envían la retroalimentación de forma inmediata.
 - ✓ Cierre: es el último momento del proceso de aprendizaje permite valorar los conocimientos, el logro de objetivos y evaluar cómo se aplican los conceptos en su contexto social y su vida diaria. Se hace a través de un diario reflexivo donde se toma conciencia de los aprendizajes obtenidos.

Además, se le especifica al alumno la forma en la que será retroalimentado para otorgarle una calificación y a lo largo del curso autorregule su aprendizaje. Se le explica cómo debe dar respuesta a sus actividades y utilizar los recursos disponibles dentro de la plataforma. Se resalta que al final del módulo se tiene una actividad concentradora para integrar todos los aprendizajes obtenidos como evidencia de su avance académico.

- Criterios de evaluación: se incluyen dos rúbricas y una lista de cotejo para evaluar las actividades a desarrollar en el curso. Una rúbrica para evaluar los ejercicios, una segunda para evaluar los problemas y una lista de cotejo para evaluar los trazos de las rectas y puntos notables en un triángulo.
- Plan de ejecución: se presenta de manera clara y concreta, una guía para organizar las actividades a lo largo de la semana y los días en los que se desarrolla el curso, sugiriendo al alumno las actividades con las que debe cumplir. Esto le permite tener una orientación y estrategias para organizar sus tiempos y cumplir favorablemente con las actividades de la semana.

- Fuentes de información: se incluye el listado de las referencias bibliográficas de los recursos que se presentan dentro de las actividades, así como algunas sugerencias de recursos de apoyo.
- Material de apoyo: se adjunta una carpeta descargable con información sobre los temas y un formulario para resolver los problemas.

Actividades de aprendizaje

Cada una de las temáticas tiene sus actividades de aprendizaje, y éstas a su vez, están organizadas bajo el esquema de la secuencia didáctica, en dónde se organizan por día, las acciones y el material que debe revisar el alumno para cumplir con la actividad, adquirir los conocimientos y evaluar sus resultados.

ACTIVIDAD 1. Figuras geométricas. Antes de iniciar con las actividades de aprendizaje, esta aula tiene una actividad de evaluación diagnóstica, el alumno dispone de dos días para realizarla. Respecto a la actividad 1, se tiene contemplado cubrir esta tarea en el transcurso de nueve días. No se especifican actividades por día, solo se da el plazo para cumplir con la revisión y cumplimientos de los ejercicios que componen el módulo 1, integrar el portafolio de evidencias y contestar el cuestionario de evaluación (cinco días).

ACTIVIDAD 2. Ángulos. Se da un periodo de diez días para revisar los contenidos y cumplir con los ejercicios para integrar el portafolio de evidencias. Al término de este periodo se tienen cuatro días para contestar el cuestionario de evaluación del módulo 2.

ACTIVIDAD 3. Triángulos rectángulos. Al igual que en las actividades anteriores se establece un periodo de 10 días para revisar los contenidos y realizar los ejercicios correspondientes al portafolio de evidencias. Asimismo, se da un periodo de cuatro días para contestar el cuestionario de la evaluación del módulo 3.

ACTIVIDAD 4. Triángulos oblicuángulos. Para este módulo se dispone de nueve días para revisar los contenidos y realizar los ejercicios necesarios para integrar el portafolio de evidencias. Se dispone de cinco días para contestar el cuestionario y se incluye una actividad concentradora, con duración de quince días para que el alumno en trabajo colaborativo cumpla con las actividades que se solicitan en esta tarea.

5.2.3 Guía de observación sobre buenas prácticas docentes en aulas virtuales. Aula 3

Datos de identificación Aula 3

Fecha de la observación: 04 de noviembre del 2019

- a) Institución: el aula pertenece al bachillerato de una universidad del Estado de México, utilizan la plataforma Moodle.
- b) Asignatura: Estrategias lingüísticas para el estudio
- c) Unidad/temática:
 - Módulo 1: Entorno personal de aprendizaje.
 - Módulo 2: La lectura de estudio.
 - Módulo 3. Comprendiendo la información
 - Módulo 4. Redacción de textos.
- d) Tipo de actividades: la asignatura se divide en cuatro módulos:

Módulo 1. Entorno personal de aprendizaje.

- Apertura. Se presentan las competencias que se van a desarrollar en el módulo, las cuales son escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados; maneja las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información y expresar ideas. Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida; define metas y da seguimiento a sus procesos de construcción del conocimiento, articula saberes de diversos campos y establece relaciones entre ellos y su vida cotidiana.
- Desarrollo. Dentro de esta actividad se maneja el Entorno Personal de Aprendizaje (EPA), por medio de un texto e imágenes se explica en qué consiste y cuál es su función. Se apoya de un video y un ejercicio de cuestionario verdadero-falso para corroborar que se adquirió el aprendizaje. Posteriormente se presentan los elementos que integran el EPA, por medio de un texto y se cierra la información con la integración de un cuestionario con preguntas sobre la información revisada en el módulo.
- Cierre. En este apartado del módulo se encuentra una pestaña, es la actividad del cuestionario para la evaluación de los contenidos del módulo 1. Se indica que es

necesario leer toda la información que se presentó y una vez comprendida, dar respuesta al cuestionario.

- Actividad cuestionario, consiste de 8 preguntas con ejercicios que deben ser contestados en una sesión con duración máxima de 20 minutos a partir de que el alumno da click, en el botón de Comenzar.

Módulo 2. La lectura de estudio

- **Apertura:** Se presentan las competencias que se van a desarrollar en el segundo módulo, las cuáles son escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados; identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas; aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue; identifica, ordena e interpreta las ideas, datos y conceptos explícitos e implícitos en un texto, considerando el contexto en el que se generó y en el que se recibe. Se presenta una breve introducción en texto con imágenes sobre la lectura de estudios y los tipos de lectura para reforzar los conocimientos previos del estudiante.
- **Desarrollo.** Se desglosan los contenidos del módulo 2 en tres actividades diferentes:
 - 2.1 **Lectura analítica.** Se presentan los contenidos en forma de texto y se utilizan gráficos de apoyo. Se incluye una presentación con información adicional y al término del módulo hay un ejercicio para completar las palabras, con base en la información que está contenida en la frase. Se tiene que entregar una actividad de evidencia consiste en elaborar, de acuerdo al material que se leyó en la plataforma, un cuadro comparativo en el que se mencione detalladamente 10 elementos que permiten una correcta lectura de estudio, así como 10 aspectos que la afectan o contribuyen a una incorrecta apropiación de las ideas.
 - 2.2. **Lectura interpretativa.** Se presentan los contenidos en forma de texto y se utilizan gráficos de apoyo. Se muestra una presentación para reforzar los contenidos revisados y se propone una actividad de lectura interpretativa en donde el alumno tiene que dar respuesta una serie de preguntas sobre la comprensión del texto revisado. Cómo

actividad de evidencia se le solicita al alumno realizar una presentación donde exponga de una manera clara y sencilla, cuáles son los tipos de lectura que se tienen (lectura analítica, lectura interpretativa y lectura crítica) en cada una de ellas tendrá que colocar su definición, principales características y algunos ejemplos.

2.3 Lectura crítica. Se presenta un texto e imágenes con la información referente a la lectura crítica; se muestra un texto con una estrategia para realizar la lectura crítica y una guía con los pasos a seguir para implementar una lectura crítica en un texto. Una vez leído el material, se le solicita al alumno leer un artículo y aplicar la guía para la lectura crítica, se incluyen dos preguntas al final para integrar una reflexión que debe ser adjuntada en la plataforma. Finalmente se solicita la tercera evidencia entregable en el módulo. De acuerdo a los temas que fueron expuestos en la plataforma, el alumno deberá leer un cuento y hacer una lectura analítica del mismo, una interpretativa y una crítica. Elaborando una cuartilla de cada una de los tipos de lectura (200 palabras por cada tipo de lectura) que haga y enviar los 3 reportes en formato Word como evidencia de la actividad. Se le solicita utilizar letra Arial 12, espacio sencillo e incluir en un solo archivo los 3 reportes con el título respectivo a cada tipo de lectura. El docente proporciona para reforzar las diferencias un link externo para que puedan profundizar en las características de cada una: <http://docencia.udea.edu.co/regionalizacion/inducccion/presentacion/Lecturas.html>

- Cierre. En este espacio se incluye un cierre de los aprendizajes revisados, realizando una integración de los contenidos. Las indicaciones son las siguientes: Después de trabajar en los dos primeros módulos ya aprendiste qué son los EPA, ya identificaste con qué herramientas y medios tú aprendes; ya conociste con mayor detalle qué tipo de lectura necesitas practicar para lograr aprendizaje. ¿Recuerdas qué es aprender? lo mencionamos al principio. Ahora vamos al módulo 3, en él vamos a trabajar con las estrategias que tienen que ver con el uso del lenguaje (leer, escribir) que te ayudarán a aprender.

Módulo 3. Comprendiendo la información

- Apertura: Se inicia el apartado con un esquema gráfico de los contenidos que se muestran en el módulo. Al igual que en los módulos anteriores se describen las competencias que se pretenden desarrollar en el alumno: escucha, interpreta y emite

mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados; maneja las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información y expresar ideas; sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva; elige las fuentes de información más relevantes para un propósito específico y discrimina entre ellas de acuerdo a su relevancia y confiabilidad; identifica, ordena e interpreta las ideas, datos y conceptos explícitos e implícitos en un texto, considerando el contexto en el que se generó y en el que se recibe. Al finalizar se tiene un ejercicio de verdadero-falso para indagar sobre los conocimientos previos del alumno respecto a la temática del módulo.

- Desarrollo. Se desglosan los contenidos del módulo 3 en cuatro actividades diferentes:

3.1 Paráfrasis. Se muestra un texto donde se describe qué es la paráfrasis y al término de la información se incluye un ejercicio de completar palabras para verificar que se comprendió la información por parte del alumno. Se muestra un texto ejemplificando cómo realizar una paráfrasis a partir de un texto original. Se incluye al final de la actividad una reflexión sobre otras áreas para utilizar la paráfrasis.

3.2 Resumen. Se muestra un texto donde se describe qué es el resumen y un esquema gráfico donde se visualizan las estrategias para elaborar un buen resumen. Se presenta una guía práctica con los pasos específicos para resumir. Posteriormente se muestra un ejercicio, consiste en una lectura para que el alumno, paso por paso, vaya elaborando un resumen de acuerdo al tipo de texto; se le solicita identificar información de importancia secundaria en la lectura, señalar información que puede ser suprimida. El siguiente paso es reemplazar las ideas del texto por oraciones nuevas, construidas por una paráfrasis. Finalmente se integra el resumen en una redacción final en prosa.

3.3 Síntesis. Se presenta una explicación en texto sobre las características de una síntesis. Se muestra una actividad de lectura, solicitando al alumno poner en práctica las habilidades de síntesis; se le presenta una galería de imágenes como ejemplo para

que pueda visualizar una estrategia para realizar una síntesis y finalmente se presenta un ejemplo.

3.4 Comentario. Se presenta una explicación en texto sobre las características de un comentario y se dan algunas sugerencias para redactar comentarios de manera adecuada. Al finalizar el módulo se le pide al alumno responder un cuestionario como evidencia de aprendizaje del módulo y por equipos realizar un comentario en una wiki en donde deben participar todos los estudiantes.

- Cierre. Previamente a las actividades de evaluación, en este módulo se incluye un resumen de los temas revisados, en donde se muestran con claridad y de forma concreta, los elementos clave del módulo. La información de cierre es la siguiente: Ya has practicado la lectura de comprensión, para propósitos de estudio; ya aprendiste cuáles son las estrategias para que puedas recordar lo que aprendiste en la lectura. El siguiente módulo te llevará a poner en práctica recomendaciones para que la redacción de los textos que debas entregar en tu vida académica sea la pertinente con el trabajo escolar.

Módulo 4. Redacción de textos.

- Apertura: Se muestran las competencias que se pretenden desarrollar en el alumno. Esta parte del curso tiene como propósito que conocer las características y tipos de los diferentes tipos de texto. Conocerá sus elementos, tipos y características, leerá ejemplos y se le pedirá que ejercite la redacción de algunos de ellos: narrativos, descriptivos y de exposición. Las competencias a fortalecer son: se expresa y comunica; escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados; aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue; identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas; maneja las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información y expresar ideas; analiza y aplica las formas del discurso para comunicarse con sus compañeros; identifica en textos orales y escritos la importancia del significado del mensaje; aplica las

diferentes formas del discurso en la producción de textos orales y escritos. Se presenta el objetivo del módulo y los conocimientos previos adquiridos.

- Desarrollo. Se desglosan los contenidos del módulo 4 en cuatro actividades:

4.1 Narración. Se incluyen algunos conocimientos previos, y luego se presenta la definición de narración por medio de un texto con apoyo de imágenes. Se muestran las partes de la narración, participantes y personajes, narrador tiempo y espacio.

4.2 Descripción. Se presenta brevemente una reseña de que es la descripción y cómo se realiza por medio de un texto.

4.3 Exposición. Se da una definición concreta sobre la exposición y se comparte un enlace a un texto guía para redactar textos expositivos. Finalmente se incluye un cuestionario para valorar los aprendizajes sobre los tipos de textos.

4.4. Pasos para redactar. Se presenta un conocimiento previo sobre el proceso de redacción. Antes de estudiar los pasos para la redacción se especifica la organización de los textos expositivos y la gramática de la exposición. Posteriormente, se presenta una guía de cinco pasos con actividades específicas para realizar una redacción apropiada: elección de tema, diseño de la estructura, producción del texto en un primer borrador, revisión y redacción actual.

- Cierre. Se solicitan tres actividades principales para la conclusión de este módulo, un cuestionario de 15 preguntas con un tiempo de resolución de 10 minutos. Una actividad de narrar y describir, en donde se le pide al alumno que narre sus actividades realizadas de lunes a viernes. Y finalmente elaborar una wiki en equipo donde se narre cómo se estudia en el bachillerato a distancia.
- e) Número de participantes: 24 alumnos dentro de la comunidad de aprendizaje.
- f) Tipo de materiales: las actividades incluyen lecturas, presentaciones, esquemas gráficos y ligas a recursos de bibliotecas digitales.

Descripción general de la plataforma educativa: se encuentra hospedada en la plataforma educativa de la universidad, se ingresa desde la página principal de la institución, antes de

entrar al curso en la plataforma se muestran distintos recursos como el chat, una sección de ayuda y novedades donde se encuentran las instrucciones para el adecuado manejo de los recursos dentro del aula, y orientaciones para identificar la información relevante sobre las actividades y tareas.

En la herramienta de Novedades, se encuentran:

- Actividades creadas: permite distinguir entre las actividades creadas por el diseñador de la guía didáctica y las actividades creadas por el profesor
- Actividades SCORM: permite agregar actividades con base en las especificaciones y un conjunto de estándares para crear objetos pedagógicos estructurados, con objetivos fundamentales para facilitar la portabilidad de los contenidos de aprendizaje, poder compartirlos y reusarlos.
- Exceso de actividades: la coordinación del programa sugiere un mínimo y un máximo de actividades por asignar en cada asignatura, permite al docente modificar el número de actividades sugerido siempre y cuando responda a los objetivos por alcanzar, los logros de aprendizaje buscado, el tiempo disponible para su elaboración y la complejidad de la actividad. Una vez que el máximo de actividades sugeridas haya sido alcanzado, el profesor puede seguir asignando actividades, sin embargo, se mostrará una leyenda indicando el límite, y se enviará un correo de notificación al coordinador y asesor, indicando el número de actividades asignadas a la comunidad.
- Reportes quincenales: esta herramienta permite dar seguimiento al desempeño docente, se puede identificar al profesor dentro de un plan de estudios, periodo, bloque, quincena o mes. Se pueden visualizar los datos de los profesores referentes a horarios de acceso, actividades asignadas, trabajos calificados y por calificar, mensajes y correos enviados, asesoría permanente, histórico de chats y foros.

En la herramienta de Ayuda, se encuentran algunos manuales para el estudiante como:

- Tutorial del estudiante: se integra información sobre los datos del alumno, avisos activos, comunidades recientes (cursos), seguimiento de actividades, servicios escolares, estructura temática, cronograma de actividades, calificaciones, integrantes, correo, chat, socializa (chat grupal), asesoría permanente y dudas tecnológicas.

- Tutorial del coordinador: contiene las funciones del coordinador académico y actividades detalle por alumno por periodo, actividades totales de los alumnos, reportes de acceso, historial de los integrantes por comunidad, alta masiva de integrantes a una comunidad, correo, avisos y creación de comunidades.
- Tutorial del profesor: permite identificar sus comunidades e información introductoria a la comunidad, contenidos de los temas del índice temático, cambiar fechas de actividades del portafolios, foros de discusión, cuestionarios y al cronograma de actividades. Muestra como asignar una actividad propuesta de manera individual, por equipo o grupal, enseña como diseñar o crear una actividad, ampliar el plazo de entrega, calificar una actividad, participar en una wiki, calificar y retroalimentar una actividad o portafolio y dar seguimiento general a los estudiantes.
- Crear videoconferencia, ingresar a una videoconferencia como estudiante o como profesor: describe paso a paso el procedimiento para ingresar a una videosesión.
- Enviar datos de acceso: señala como se pueden compartir los datos de acceso.
- Cambio de correo de un estudiante: indica el proceso para que un alumno pueda hacer cambio de su correo electrónico.

En la sección de Preguntas frecuentes, se incluyen preguntas sobre dudas que pueden tener la comunidad educativa en general y algunas otras específicas de los estudiantes. En estas herramientas se tiene información muy útil y adecuada para el alumno.

Por otro lado, se tienen las pestañas de Inicio (permite ir a la página principal de la plataforma), Mis Comunidades (permite ver los cursos a los que están inscritos los alumnos) y Dudas académicas y técnicas (seguimiento).

Descripción del Aula Virtual:

- Bienvenida: no se encuentra la presentación del docente, solo se menciona su nombre completo y foto.
- Presentación: se presenta la temática general del curso incluyendo cuatro grandes temáticas, las cuales se componen por actividades que se sugiere deben ser realizadas diariamente conforme a la recomendación del docente. En la presentación se caracteriza la materia dentro del plan de estudios y su relación con el perfil de egreso del programa educativo. En la descripción de la materia se indica la relevancia del

curso para los estudiantes, su relación con el contexto y temas de interés, así como los aprendizajes que va a desarrollar después de participar en el curso. Se muestra de manera explícita el objetivo del curso.

- Programa y competencias: se describen las competencias que serán desarrolladas después de concluir el curso. Se identifican las competencias para expresarse y comunicarse, pensar crítica y reflexivamente, y trabajar en forma colaborativa.
- Propósitos: en esta sección se describen los objetivos de la comunidad de aprendizaje, en este caso, el propósito del curso es redactar textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención, la situación comunicativa y los principios éticos en la generación y tratamiento de la información; donde demuestra que ha logrado identificar las habilidades de lecto-escritura necesarias para fortalecer su aprendizaje en las demás asignaturas. Se incluyen objetivos específicos para cada módulo.
- Esquema gráfico de contenidos: en esta pestaña se muestran con un elemento gráfico el contenido temático de la materia.
- Metodología: describe de manera clara y precisa cuál es la metodología de aprendizaje que se implementa a lo largo de las actividades del curso. Se tiene una secuencia didáctica específica en cada actividad que consiste en:
 - ✓ Apertura: momento en el que se recuperan los conocimientos previos, a través de uno o varios planteamientos relacionados con el tema del módulo.
 - ✓ Desarrollo: es el momento donde se espera que el alumno adquiera, organice y procese a través del estudio autónomo y su interacción con la comunidad de aprendizaje y actividades para la construcción de conocimiento. También se le facilita al estudiante una serie de cuestionarios en cada actividad que debe responder para evidenciar sus procesos de aprendizaje, son automatizados y envían la retroalimentación de forma inmediata.
 - ✓ Cierre: es el último momento del proceso de aprendizaje permite valorar los conocimientos, el logro de objetivos y evaluar cómo se aplican los conceptos en su contexto social y su vida diaria.

Se presentan de manera gráfica los requisitos de la entrega de actividades de aprendizaje y se dan algunas recomendaciones para el estudio en línea. Además, se le especifica al alumno la forma en la que será retroalimentado para otorgarle una calificación

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

y a lo largo del curso autorregule su aprendizaje. Se le explica cómo debe dar respuesta a sus actividades y utilizar los recursos disponibles dentro de la plataforma.

- **Criterios de evaluación:** Algunos temas tendrán asociada una actividad. Esta actividad tiene como propósito poner en práctica la aplicación de los conocimientos adquiridos. Los criterios son los elementos a partir de los cuales se establece el logro o no de las competencias establecidas, y a partir de ellos se asigna una calificación: Las evaluaciones se realizan en los periodos conocidos como periodos de evaluación parcial. Hay dos, el primero corresponde al avance de los dos primeros módulos; el segundo periodo de evaluación parcial corresponde a los módulos 3 y 4. La suma de las actividades en cada parcial debe dar un total de 10 puntos. Las características de entrega son las siguientes: a veces incluso se acompañará con una rúbrica, donde se precisa qué se requiere y cómo se debe entregar, y qué valor tiene cada aspecto. Los periodos de entrega deberán respetarse según las fechas. La herramienta en la cual debe entregarse, que puede ser Portafolio, Wiki, foro.
- **Plan de ejecución:** se presenta de manera clara y concreta, una guía para organizar las actividades a lo largo de la semana y los días en los que se desarrolla el curso, sugiriendo al alumno las actividades con las que debe cumplir. Esto le permite tener una orientación y estrategias para organizar sus tiempos y cumplir favorablemente con las actividades de la semana.
- **Fuentes de información:** se incluye el listado de las referencias bibliográficas de los recursos que se presentan dentro de las actividades, así como algunas sugerencias.
- **Material de apoyo:** se adjunta una carpeta descargable con información sobre los temas y un formulario para resolver los problemas.

Actividades de aprendizaje

Cada una de las temáticas tiene sus actividades de aprendizaje, y están organizadas bajo el esquema de la secuencia didáctica, en dónde se organizan por día, las acciones y el material que debe revisar el alumno para cumplir con la actividad, adquirir los conocimientos y evaluar sus resultados.

ACTIVIDAD 1. Entorno personal de aprendizaje. Esta aula tiene una actividad de foro de presentación, el alumno dispone de cuatro días para realizarla. Respecto a la actividad 1, se

tiene contemplado cubrir esta tarea en el transcurso de cinco días consiste en un cuestionario sobre los contenidos del módulo 1. No se especifican actividades por día, solo se da el plazo para cumplir con la revisión y cumplimientos de las actividades lectura de estudio, tipos de lectura de estudio y tipos de lectura.

ACTIVIDAD 2. La lectura del estudio. Se da un periodo de seis días para revisar los contenidos y cumplir con las actividades propuestas para desarrollar los temas. Al término de este periodo se tienen quince días para realizar todas las actividades que competen al módulo dos.

ACTIVIDAD 3. Comprendiendo la información. Al igual que en las actividades anteriores se establece un periodo de 15 días para revisar los contenidos y realizar los ejercicios correspondientes. Asimismo, se da un periodo de cuatro días para participar en la elaboración de la wiki grupal.

ACTIVIDAD 4. Redacción de textos. Para este módulo se dispone de veinte días para revisar los contenidos y realizar los ejercicios necesarios. Se dispone de cinco días para contestar el cuestionario y se incluye una actividad de wiki para poner en práctica las habilidades desarrolladas a lo largo de todo el curso.

CAPÍTULO 6. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

En este capítulo se presenta la discusión de los resultados correspondiente a las dos fases realizadas en el estudio. Como se hizo mención en el apartado metodológico, en este análisis se discutirá sobre los resultados obtenidos en cada fase y posteriormente se integrarán los hallazgos para analizar si existe coincidencia entre lo que los profesores perciben como buenas prácticas, y las estrategias pedagógicas que ellos implementan en sus aulas virtuales para favorecer el aprendizaje en sus alumnos.

En el primer apartado del capítulo se discuten los resultados obtenidos a partir del cuestionario BPDV considerando cada una de las dimensiones sobre buenas prácticas que integraron el cuestionario y las percepciones aportadas por los docentes, estos datos se contrastan con los aspectos teóricos que se proponen en los modelos de buenas prácticas docentes en aulas virtuales; el desarrollo de este primer apartado responde a la pregunta de investigación que planteó como propósito, indagar si dentro de las aulas virtuales de los bachilleratos en línea se dan intervenciones docentes que pueden ser consideradas como buenas prácticas.

Posteriormente, el segundo apartado del capítulo integra la discusión sobre la caracterización de las buenas prácticas que se obtuvo a través de la guía de observación en la fase cualitativa, se contrastan las características de las buenas prácticas observadas con los modelos teóricos para dar respuesta a la segunda pregunta de investigación de este estudio, la cual está enfocada en identificar cuáles son las características de estas buenas prácticas en el contexto de las aulas virtuales de los bachilleratos en línea.

En el tercer apartado del capítulo de discusión se integra la información obtenida en ambas fases con un análisis de las características de las prácticas docentes que han generado mejores resultados en los cursos en línea en los distintos momentos del proceso de enseñanza, a partir de esta caracterización se sugiere un compendio de buenas prácticas con sus cualidades relevantes a partir de la percepción y experiencia de docentes virtuales que han tenido resultados exitosos en los programas de bachillerato virtual.

Es importante mencionar que, durante la conclusión de este estudio, a nivel global se originó la pandemia de la COVID-19, la cual implicó el confinamiento de millones de

personas para evitar la propagación de la enfermedad, estas medidas sanitarias provocaron cambios disruptivos en las dinámicas sociales, incluyendo a los sistemas educativos. En México, a partir del mes de marzo del 2020, las escuelas de modalidad presencial escolarizada tuvieron que migrar a la educación a distancia, utilizando entre sus estrategias, el uso de las herramientas digitales para asegurar la impartición de la educación.

Este desafío en la educación obligó a los profesores de los distintos niveles educativos, a llevar sus estrategias de enseñanza a la modalidad a distancia y la modalidad virtual, sin tener claridad de los modelos pedagógicos subyacentes y la capacitación necesaria para el uso de las herramientas digitales y plataformas educativas, así como una orientación didáctica para llevar sus procesos de enseñanza a una modalidad distinta de la presencial. En el apartado final de la discusión, se incluyen algunas reflexiones sobre estas experiencias con base en los resultados que se reflejaron en el estudio, las cuáles son consideradas en las conclusiones como futuras líneas de investigación.

6.1 Las buenas prácticas docentes a partir de la percepción de los profesores y su implementación en las aulas virtuales.

A continuación, se presenta el análisis de los resultados obtenidos con base en las prácticas declaradas por los docentes que han favorecido los resultados efectivos del aprendizaje en línea atendiendo a cada una de las dimensiones del proceso de enseñanza que se establecieron a partir de la literatura.

a) Gestión del curso.

Las buenas prácticas docentes que se encuentran en esta categoría se refieren a las estrategias y acciones que utilizan los profesores para lograr que el ambiente del aula virtual favorezca a que los alumnos adquieran los conocimientos y logren los objetivos planteados.

Una de las prácticas docentes que ha sido mencionada como relevante en la literatura en esta categoría, tiene que con presentar el curso a los estudiantes y señalar el aporte de los contenidos de la asignatura dentro del perfil de egreso del alumno. Al respecto, la mayoría de los profesores encuestados (93.2%) lo considero como una buena práctica que utilizan

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

dentro de las aulas virtuales. Presentar el curso a los estudiantes, permite contextualizar los contenidos que se van a desarrollar a lo largo de la materia, algunos profesores suelen aportar ejemplos o recomendaciones en dónde el conocimiento puede ser aplicado; el aporte al perfil de egreso se incluye en las habilidades y objetivos a desarrollar con los cursos, generalmente se mencionan el listado de competencias, conocimientos y habilidades que se espera desarrollar.

Publicar la guía didáctica o syllabus dentro del aula virtual, así como recomendaciones a los estudiantes, normativas y archivos institucionales útiles dentro del curso, es otra de las buenas prácticas que los docentes consideraron efectivas (96.6%), sin embargo, no es de las más utilizadas dentro de la categoría (85.6%); algunas instituciones educativas colocan estos materiales dentro de la plataforma educativa y no se integran propiamente en los espacios destinados al aula virtual, en el caso de las aulas observadas, la guía didáctica se muestra como el programa de la materia, y el compendio de las normativas se encontraba dentro de la plataforma en una carpeta de información general institucional.

Otra buena práctica consiste en brindar indicaciones claras sobre el tiempo disponible para realizar las tareas, haciendo énfasis en la fecha de vencimiento de las actividades. El 97.5% de los profesores manifestaron un acuerdo en esta estrategia, siendo utilizada en un alto porcentaje también. Esta es una de las prácticas más mencionadas dentro de los modelos teóricos de buenas prácticas, diversos autores señalan, que las instrucciones para el abordaje de los materiales didácticos y el tiempo en que se espera que el alumno realice las actividades, tienen que ser lo suficientemente precisas para guiar al alumno hacia los objetivos de aprendizaje.

La cuestión de las fechas de vencimiento es un aspecto primordial en la educación virtual, al ser una modalidad en donde el alumno autogestiona su propio aprendizaje, marcar tiempos definidos puede favorecer el ritmo para el logro de los aprendizajes y hábitos de estudio favorables. Dejar al alumno en libertad de decidir sobre su avance, en ocasiones genera dificultades en el logro de los objetivos, pues algunos estudiantes pudieran dejar todos los contenidos para entrega en los tiempos límite, lo cual también, satura el trabajo de retroalimentación del docente, no teniendo el tiempo necesario para aportar elementos de mejora al desempeño del alumno.

Así como las indicaciones sobre los tiempos es una práctica efectiva en la enseñanza virtual, las instrucciones claras y concretas sobre las actividades es un aspecto fundamental para el éxito del aprendizaje en línea. El 97.5% de los profesores mostraron acuerdo al respecto, y en la literatura, es una de las buenas prácticas señaladas por la mayoría de los autores. Al brindar indicaciones claras y precisas, el alumno comprende que se espera que haga, y se le facilita su interacción con los materiales de aprendizaje, se le proporciona una guía para dirigir y construir su propio aprendizaje y el docente cumple su función como facilitador desde el modelo pedagógico de la enseñanza en línea.

Una de las características distintivas de la educación en línea es la diversidad de herramientas digitales y contenidos académicos a los que se tiene acceso desde la tecnología, por lo tanto, una de las buenas prácticas en estos entornos de enseñanza es la presentación de contenidos de las actividades de aprendizaje de forma atractiva utilizando diversos formatos y diseños de materiales, desde videos, presentaciones, lecturas, imágenes, juegos, audios, entre otros. El 100% de los docentes encuestados señaló esta estrategia como una buena práctica en las aulas virtuales, sin embargo, solo el 83.9% lo utiliza. Es común observar en las aulas virtuales el uso de documentos de lectura, presentaciones y en ocasiones videos de apoyo, algunos docentes logran integrar mayor diversidad de materiales en las aulas, cuando esto se hace, se promueve un entorno de aprendizaje diverso y atractivo, acorde a los distintos estilos de aprendizaje de los alumnos y a sus necesidades particulares.

Es importante resaltar sobre el uso de diversas herramientas digitales dentro y fuera del aula virtual, que esta buena práctica requiere que el docente considere los estilos de aprendizaje de los estudiantes, lo cual se relaciona con otra buena práctica que hace referencia a conocer sus intereses, motivaciones y, por lo tanto, formas y estrategias que tiene el alumno para aprender. Los estilos de aprendizaje en la educación virtual, deben ser adaptados a condiciones diferentes a las que se realizan en otras modalidades educativas, autores como Alves, Miranda, Morais y Melaré (2018) sugieren que deben ser direccionados hacia el uso de los distintos espacios con los que cuenta el aula virtual, así como la afinidad sobre las experiencias que tienen los estudiantes utilizando las diferentes herramientas digitales.

Establecer reglas para atender dudas ya sea de manera grupal o individual, o para dar una atención personalizada a los alumnos, así como entregar resultados de las evaluaciones

de las actividades, es otra buena práctica mencionada en la literatura. La mayoría de los profesores están de acuerdo en esto y la utilizan (94.1%). Poner en práctica esta estrategia permite una mejor gestión del curso y tiempo de los profesores para atender a los alumnos, algunas instituciones sugieren un plazo máximo de 24 horas para resolver dudas a los alumnos, otros proponen 12 horas máximo. En el caso de las retroalimentaciones, la gestión depende de los criterios institucionales hacia el docente, algunas instituciones señalan máximo 3 días para retroalimentar una actividad, otras al término de cada semana, otros después de 24 horas; estos lineamientos dependen de la organización académica de la institución, el programa educativo y los tiempos otorgados para el logro de los aprendizajes.

Dentro de la enseñanza virtual, promover el aprendizaje colaborativo es una de las características que distinguen esta modalidad, lo cual se logra al favorecer la construcción del conocimiento a través de la interactividad entre la comunidad de aprendizaje. Organizar foros virtuales de discusión entre especialistas y alumnos sobre los contenidos del programa, es una de las buenas prácticas que abonan el aprendizaje significativo, pensamiento activo y aprendizaje colaborativo dentro de las aulas virtuales; el 94.9% de los docentes están de acuerdo con esto, sin embargo, es una de las prácticas menos utilizadas dentro de las aulas virtuales (55.9% lo ha utilizado). Sería importante conocer los motivos por los cuales no se implementa, posiblemente por la dificultad de invitar especialistas en el tema, cómo evaluar los aprendizajes desde este tipo de actividades, la dificultad para promover una participación enriquecedora y favorecer el debate y discusión de ideas entre los alumnos, o bien, la dificultad para diseñar actividades colaborativas que impliquen el involucramiento adecuado de los estudiantes.

Además de los foros de discusión, las aulas virtuales tienen otros espacios de foro para interactuar o comunicarse con los estudiantes, una buena práctica es utilizar estos foros de avisos o novedades para comunicar logros grupales en las actividades conforme se avanza en los contenidos, comentar fortalezas o áreas de oportunidad para la mejora del desempeño del grupo. Al respecto la mayoría de los docentes lo considera una buena práctica (94%) sin embargo, solo el 54.7% lo ha utilizado, lo cual nuevamente es importante resaltar, pues los espacios de foro permiten establecer una comunicación grupal con los estudiantes, y emitir mensajes que pueden ser aprovechados por la comunidad educativa, optimizando los tiempos

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

y formas de comunicación a través de los recursos del aula virtual, sin la necesidad de mandar un mensaje individual a cada alumno.

Sin embargo, en este estudio, la forma más común de utilizar la herramienta foro es para generar intercambio de opiniones y debates sobre temas de actualidad o casos de estudio, al respecto la mayoría de los docentes lo considera una buena práctica (99%) y el 77.8% lo utiliza en sus aulas. En la literatura el uso de foros dentro de las aulas virtuales es una práctica que favorece resultados efectivos en el aprendizaje, sin embargo, los resultados de este estudio en ambas fases, coinciden en que es poco utilizado y su forma de implementación como tal no favorece el aprendizaje colaborativo, ya que el alumno solo emite una opinión breve generalmente parafraseando al compañero y no adopta una postura crítica.

En la gestión del curso, la literatura recomienda que es importante capacitar y orientar al estudiante en el manejo de la plataforma y sus recursos, así como en el uso de las herramientas multimedia dentro y fuera del aula virtual; al respecto el 86.3% de los profesores lo considera una buena práctica y sólo el 61.5% lo utiliza. En la gestión de cursos virtuales, generalmente esta capacitación es otorgada de manera institucional al alumno en cursos de inducción previos a iniciar con las asignaturas, sin embargo, se capacita en el uso de plataforma educativa, se da a conocer la normativa y aspectos institucionales como el formato y estructura para presentar las evidencias de aprendizaje. Esto deja de lado el uso específico de herramientas digitales como aplicaciones para hacer infografías, podcast, videos, presentaciones interactivas, historietas y otros recursos didácticos que pueden ser utilizados como apoyo en las aulas virtuales.

La mayoría de las buenas practicas docentes correspondientes a la gestión del curso, son percibidas por los profesores como efectivas y útiles para promover el aprendizaje, no se sugirieron algunas otras. Sin embargo, se observa que, aunque se consideran prácticas efectivas, no todas son utilizadas en la práctica, sobre todo aquellas que tienen que ver con el uso de foros y capacitación de los alumnos para utilizar distintas herramientas digitales. Esto es importante señalar, ya que, al implementar estas prácticas, generamos ambientes de aprendizaje colaborativos, aportamos a la diversidad en el uso de herramientas tecnológicas para distintos estilos de aprendizaje y características de los alumnos, los cuales son aspectos primordiales para favorecer el aprendizaje en la enseñanza en línea.

b) Implementación de actividades de aprendizaje.

Las buenas prácticas que integran esta categoría consisten en el conjunto de actividades didácticas diseñadas para favorecer un aprendizaje significativo, a través del desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes útiles para resolver problemas en el entorno académico, profesional y personal.

En esta categoría el grado de acuerdo de los profesores sobre considerar estas estrategias como buenas prácticas fue muy alto, del 94 al 100% de acuerdo en las distintas actividades. La primera buena práctica enunciada es implementar actividades didácticas que impliquen generar proyectos o evidencias de aprendizaje colaborativas, innovadoras y creativas, al respecto el 99% de los docentes la perciben como una buena práctica y un 91.5% lo utiliza en sus aulas. Según la literatura, en los entornos virtuales de aprendizaje, este tipo de actividades son necesarias para promover el aprendizaje activo y colaborativo entre los estudiantes, además de que genera interactividad entre los miembros de la comunidad educativa.

Utilizar el uso de mapas mentales para el aprendizaje a través de herramientas digitales, es otra actividad didáctica considerada como una buena práctica, el 99% de los docentes encuestados lo considera así y de igual manera un alto porcentaje de ellos lo utiliza. El uso de mapas mentales corresponde a la didáctica generada desde el modelo pedagógico de la enseñanza en línea, ya que permite al estudiante desarrollar un pensamiento crítico, organizar sus ideas con el apoyo de una herramienta visual y favorecer un aprendizaje activo y autónomo.

En el mismo contexto, se promueve no solo el uso de mapas mentales, también implementar otro tipo de actividades de aprendizaje que favorezcan que el alumno reflexione, experimente y cuestione, es otra buena práctica en las aulas virtuales. En este estudio el 98.3% de los docentes lo considera así, y el 95.7 % lo utiliza. Al igual que los mapas, actividades como el diseño de experimentos, análisis de casos, películas y estrategias de aula invertida, son actividades que se recomienda utilizar para promover el aprendizaje desde un enfoque constructivista en el estudiante.

Organizar el interfaz del aula para identificar los recursos de apoyo y actividades de aprendizaje que el alumno debe realizar, es considerada como una buena práctica por el

96.6% de los estudiantes, sin embargo, es una práctica que solo ha sido implementada por el 72.6% de los profesores encuestados. Posiblemente esto se deba a que, en varias de las instituciones educativas, el profesor no diseña su aula virtual, el diseño instruccional, materiales y actividades están prediseñadas, y el docente funge el rol de facilitador sin tener la posibilidad de reorganizar o hacer cambios en el interfaz del aula virtual. Sería interesante observar si hay cambios en el aprendizaje de los alumnos si se permite al docente gestionar su aula virtual respetando la guía didáctica.

Considerar dentro de las actividades el enfoque de aprendizaje basado en problemas, es otra buena práctica en las aulas virtuales, el 100% de los docentes considera que utilizar la resolución de casos y aprendizaje basado en problemas para que el alumno analice, reflexione y solucione problemáticas concretas es una práctica efectiva para favorecer el aprendizaje. Sin embargo, aunque el 100% lo percibe efectivo, el 80.2 % lo utiliza en las actividades dentro del aula virtual. Implementar estas actividades, responde al modelo pedagógico en la educación en línea desde el constructivismo, donde se favorece el aprendizaje activo, autónomo y el alumno construye su propio aprendizaje, además de que le permite desarrollar habilidades para la resolución de problemas (García Aretio, Ruíz y Domínguez, 2007).

Otra de las buenas prácticas en donde el 100% de los docentes mostró acuerdo es promover el uso de conocimientos previos al plantear una nueva experiencia de aprendizaje, y el 89.7% de los encuestados utiliza este tipo de actividades. Nuevamente si hacemos referencia al modelo pedagógico de la enseñanza en línea, realizar este tipo de actividades permite al alumno tener un referente para comprender los nuevos conocimientos y a partir de esto, construir aprendizajes bajo un contexto que le sea familiar y significativo.

Dentro de esta categoría de buenas prácticas también se promueve que las actividades de aprendizaje consideren los intereses de los estudiantes sobre deportes, cultura, temas de relevancia social, música, entre otros. La mayoría de los docentes considera una buena práctica esta estrategia (94.9%) sin embargo, tampoco es de las más utilizadas por ellos (71.8%). Posiblemente esto se deba a que en algunas instituciones el docente funge como facilitador sin oportunidad de modificar las actividades preestablecidas, sin embargo, desde el diseño instruccional, este tipo de actividades que involucren el contexto e intereses de los

estudiantes, puede favorecer un aprendizaje efectivo. O bien, el mismo docente facilitador, puede incorporar ejemplos sobre la actividad, considerando los intereses de los alumnos.

Favorecer la autonomía intelectual del alumno a través de la evaluación, argumentación, y retroalimentación a partir de actividades de resolución de problemas o investigación, es otra buena práctica considerada por la mayoría de los docentes (98.3%), y utilizada por el 89% de ellos. Al igual que el uso de actividades de aprendizaje basado en problemas, Edel, García & Tiburcio (2008), señalan que la implementación de estas actividades aporta al aprendizaje autónomo, activo y desarrollo de pensamiento crítico en los estudiantes desde los entornos virtuales; estas características son señaladas como habilidades que debe desarrollar el estudiante para adaptarse y aprender en estos modelos de enseñanza. El docente como facilitador tiene la función de promover la autorregulación para los estudios, la autocapacidad de aprendizaje, la apertura y flexibilidad para que el alumno maneje las tecnologías y logre los objetivos de aprendizaje (Edel, García & Tiburcio, 2008).

Finalmente, en la implementación de actividades de aprendizaje también se fomenta el uso de la creatividad, buscar soluciones abiertas y novedosas para que alumno aporte soluciones innovadoras a las situaciones que se le presenten. Sobre esta práctica el 100% la considero una buena práctica y el 87.2% la utiliza en sus aulas. Aspectos que aportan al tipo de aprendizaje constructivista y autónoma que se genera desde la enseñanza en línea.

Esta categoría sobre las buenas prácticas en la implementación de actividades de aprendizaje se destacó por tener altas respuestas de acuerdo entre los docentes, esto es importante resaltarlo porque muestra congruencia con los principios que se proponen desde el modelo pedagógico en los entornos virtuales y tiene que ver con generar estrategias que favorezcan la colaboración, innovación, creatividad, reflexión y pensamiento activo en los estudiantes (García Aretio, 1999). Las prácticas menos utilizadas tienen que ver con organizar la interfaz y considerar los intereses de los alumnos, lo cual pudiera beneficiarse abriendo la posibilidad al docente de manipular su aula virtual o bien, promover en los diseñadores instruccionales mejorar sus prácticas en la organización y diseño de las asignaturas.

c) Uso de recursos de apoyo al aprendizaje.

Las buenas prácticas que se incluyen en esta categoría tienen que ver con el uso adecuado de recursos didácticos como herramientas digitales de apoyo, estrategias o facilitadores para el logro de los aprendizajes que involucren aspectos motivacionales, prácticos y amenos para el uso eficiente de la información. Dentro de esta categoría, dos prácticas fueron consideradas como buenas por el 100% de los participantes y se observa más diversidad en el número de docentes que las utilizan en sus aulas virtuales.

Brindar asesorías en sesiones virtuales para resolver dudas o ampliar contenidos de acuerdo a las necesidades de los alumnos es una buena práctica considerada por el 96.6% de los docentes, y utilizada por el 82.2%. Esta práctica no fue observada en las aulas virtuales dentro del estudio, sin embargo, en la literatura, así como por los participantes, es importante ya que permite una comunicación y acompañamiento más cercano hacia el alumno, estas asesorías pueden implementarse por medio de la herramienta chat o el uso de videoseSIONES individuales o grupales, simultáneas o asincrónicas.

Al respecto, es relevante mencionar que esta buena práctica favorece distintos aspectos del aprendizaje del estudiante, como las habilidades de comunicación, interactividad para aprender colaborativamente en las aulas virtuales, así como el sentido de pertenencia a una comunidad de aprendizaje. Durante las videoseSIONES o por medio del chat, es recomendable que el profesor y el estudiante, se involucren en una dinámica bireccional, esto permite que el alumno aprenda colaborativamente al considerar distintas perspectivas sobre los contenidos de estudio y construya sus propios aprendizajes.

Utilizar ejemplos claros que permitan que el estudiante no tenga dudas sobre la actividad a realizar fue valorada como buena práctica por el 97.4% de los profesores y la mayoría la utiliza. Una percepción muy similar se obtuvo al valorar que estos ejemplos sean reales acordes a la asignatura para que el alumno identifique un beneficio que le sea útil en su vida cotidiana, el 100% de los docentes mostraron un acuerdo en esta estrategia. Esta práctica permite construir un aprendizaje contextualizado en situaciones que pueden ser significativas o familiares para los estudiantes, dando certeza al alumno sobre lo que se espera que haga al manipular los materiales didácticos y elaborar sus evidencias de aprendizaje. Así mismo, se genera un aprendizaje significativo al promover que el estudiante encuentre una

utilidad práctica de los contenidos que pueda aplicar en sus actividades cotidianas (Contreras & Méndez, 2015).

Emplear una diversidad de fuentes de información para ser consultadas por los estudiantes, atendiendo a sus características y estilos de aprendizaje es una de las prácticas más señaladas por la literatura y el 98.3% de los docentes estuvieron de acuerdo con ello. El 89.8% de los profesores lo utiliza en sus aulas, al implementarlo se genera un ambiente de aprendizaje diverso, equitativo y accesible para que la diversidad de alumnos dentro de las comunidades de aprendizaje virtual tenga oportunidad de interactuar con el tipo de información que le permita construir conocimiento de manera más efectiva.

Respecto al uso de los recursos de apoyo, también se promueve que, para realizar las actividades de aprendizaje, se ofrezcan materiales suficientes, actuales, atractivos y en distintos formatos. Esta práctica viene relacionada con que el profesor promueva en el alumno utilizar recursos multimedia que faciliten la comprensión y disposición mental del alumno hacia el aprendizaje significativo, ambas prácticas fueron valoradas como efectivas por el 97.5% de los docentes, sin embargo, el uso de recursos multimedia es menos utilizado dentro de las aulas virtuales (78.6%), generalmente suelen utilizarse documentos en formato PDF, bases de datos, libros o presentaciones en Power Point para mostrar los contenidos didácticos. La importancia de utilizar variedad de materiales y en diversos formatos, tiene sentido desde las posturas teóricas del aprendizaje significativo, además de la facilidad de incluirlos en las plataformas educativas gracias a las herramientas digitales. La propuesta no es utilizar la tecnología solo por tenerla disponible, sino que su variedad puede facilitar la construcción de conocimiento a partir de diferentes estilos de aprendizaje y acorde a los gustos y características de los estudiantes, lo cual genera una mayor motivación y disposición a interactuar con los contenidos.

El uso de herramientas digitales de simulación virtual para el logro de los aprendizajes es un elemento innovador y atractivo dentro de los entornos virtuales de aprendizaje. El 94.9% de los docentes lo valoran como una buena práctica, sin embargo, es de las menos utilizadas en el inventario de buenas prácticas que se integró en este estudio, por solo el 55.1% lo ha implementado en sus aulas virtuales. A pesar de los beneficios que nos puede traer la simulación virtual al acercarnos a la realidad de un fenómeno a partir de las

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

herramientas digitales, estos software o programas generalmente no son de acceso libre para los estudiantes, las instituciones tienen que pagar licencias para utilizarlos y aprovechar sus beneficios. Sin embargo, poco a poco se ha incrementado la generación de herramientas digitales de este tipo y algunas de ellas ya se pueden utilizar con acceso abierto. Sería importante que el docente investigara y obtuviera información sobre este tipo de recursos en su área de especialización.

Alentar a los alumnos a buscar más información sobre los temas de estudio con expertos o fuentes externas a las proporcionadas en la plataforma cuando tiene dudas para realizar sus actividades es una buena práctica para favorecer el aprendizaje autónomo y la resolución de problemas, el 100% de los docentes evaluó esta práctica como efectiva, y el 89% la utiliza en sus aulas virtuales. En los modelos de buenas prácticas en aulas virtuales, favorecer la autonomía, diversificación de fuentes de consulta, construcción del propio conocimiento y generar experiencias significativas a partir de interacción del alumno con los recursos de aprendizajes, son elementos clave para tener éxito en los entornos de enseñanza en línea.

Utilizar recursos de aprendizaje que involucren el trabajo colaborativo entre los estudiantes haciendo uso de los recursos disponibles en la plataforma educativa, fue valorada por el 97.4% de los docentes como una buena práctica, y utilizada por la mayoría de ellos. Sin lugar a dudas, el trabajo colaborativo es un elemento activo del aprendizaje en los entornos virtuales, y una buena práctica desde los modelos propuestos en la literatura, la pedagogía de enseñanza y la percepción de los docentes en línea es favorecer actividades que impliquen la interactividad y la construcción de nuevos conocimientos en los alumnos desde la colaboración aprovechando las herramientas como wikis, foros, proyectos, experimentos, entre otros.

Se puede observar que el uso de recursos de apoyo al aprendizaje dentro de las aulas virtuales desde las buenas prácticas docentes, tiene características enfocadas a la atención personalizada del estudiante, proporcionando recursos diversos para los distintos estilos de aprendizaje, aportando experiencias y ejemplos reales según el contexto de los estudiantes, diversificando el tipo de estímulos y formatos de los materiales, y fomentando el aprendizaje autónomo y colaborativo, tal como lo proponen García Aretio, Ruíz y Domínguez (2007), la

principal función que debe cumplir un docente virtual es promover que los alumnos aprendan a pensar por sí mismos, desarrollen su pensamiento crítico y se mantengan motivados para seguir aprendiendo a lo largo de su vida.

d) Seguimiento y evaluación del aprendizaje

Las buenas prácticas que integran esta categoría consisten en las acciones que realiza el docente para el seguimiento y evaluación de los resultados de los estudiantes que permitan valorar el impacto de las estrategias didácticas utilizadas para comprobar que se lograron los objetivos de aprendizaje. En esta categoría cuatro de las diez buenas prácticas presentadas fueron valoradas como efectivas por el 100% de los participantes y fueron las referentes a motivar al alumno, dar retroalimentaciones positivas, demostrar interés por el avance de los estudiantes y reconocer su esfuerzo y fortalezas.

Una de las buenas prácticas mencionadas fue solicitar cierres o resúmenes cognitivos sobre los temas abordados en las salas de chat, foros o herramientas de comunicación interactiva, sin embargo, estas acciones son de las menos utilizadas por los docentes (65.3%) pero el 90.6% la valora como una práctica efectiva. En la fase de observación de las aulas virtuales, no se encontró esta práctica y dentro de la literatura, se sugiere como una estrategia para favorecer el encuadre, participación y comprensión de los estudiantes en los espacios de comunicación interactiva, sin embargo, en este estudio, el uso de foros y wikis, también es poco utilizado.

La estrategia docente de otorgar más tiempo para la elaboración de la tarea y permitir envíos tardíos cuando el estudiante hizo las actividades, pero no comprendió la indicación, y se permite un segundo envío después de la retroalimentación, tiene posturas encontradas. Algunos autores lo valoran como una práctica efectiva, ya que permite al estudiante corregir su actividad a partir de reconocer sus errores, y otros lo consideran como una estrategia poco útil, porque involucra más tiempo de revisión por parte del docente, un rezago en el avance de las actividades y que los alumnos no presten la atención suficiente para entregar sus actividades bien elaboradas en un primer intento. En este estudio, fue una de las prácticas con menor porcentaje de acuerdo (82.9%) y también coincide con su uso dentro de las aulas (80.3%). Al respecto también es importante señalar, que esta práctica puede estar limitada

por las normativas institucionales donde no se permitan reenvíos de las actividades por reglamento.

Implementar espacios de comunicación con el docente para resolver dudas sobre los temas y las actividades, ya sea dentro o fuera de la plataforma, es una práctica efectiva valorada por el 98.3% de los profesores, y de igual manera, bastante utilizada. Esta práctica no solo favorece un seguimiento cercano hacia el alumno, también permite abrir un canal de comunicación en donde el estudiante se sienta cercano y acompañado en su proceso de aprendizaje, además, a nivel institucional, se promueve en las normativas de los docentes proveer de este canal de comunicación abierto y dar respuesta rápida y oportuna a las inquietudes de los estudiantes, ya sea por medio del chat, foro o correo electrónico dentro de la plataforma, o bien a través del uso de recursos como redes sociales, fuera de la plataforma educativa.

El seguimiento cercano de los estudiantes en los entornos virtuales es una función primordial y básica que se señala en la literatura para favorecer los resultados efectivos en la adquisición de aprendizajes desde esta modalidad (Seone, 2007). Y en este estudio, estas prácticas fueron valoradas como buenas prácticas por el 100% de los participantes, la mayoría de ellos las utiliza en sus aulas virtuales. Estos resultados son interesantes ya que los docentes promueven un seguimiento y evaluación de los estudiantes basados en un acompañamiento con un estilo motivador, positivo y cercano al alumno, congruentes con el modelo pedagógico constructivista de la enseñanza en línea.

Motivar a los alumnos constantemente para entregar sus actividades de aprendizaje, retroalimentar de manera positiva los resultados dando una evaluación cuantitativa y cualitativa, así como reconocer el esfuerzo y fortalezas del alumno, son buenas prácticas que todos los docentes que participaron en el estudio valoraron como acciones efectivas. Asimismo, retroalimentar oportunamente motivando al estudiante a mejorar sus habilidades y desempeño conforme se progresa en la asignatura, y demostrar interés por su progreso académico enviando mensajes ya sea de forma individual o colectiva, son prácticas efectivas valoradas por la totalidad de los docentes virtuales. Actualmente, existen investigaciones que promueven este tipo de prácticas en los entornos virtuales, no solo se busca que el aprendizaje sea efectivo, sino que también, se genere un aprendizaje afectivo, en donde el alumno

desarrolle su interés por continuar aprendiendo y adquiriendo habilidades a lo largo de su vida.

Como se ha hecho mención anteriormente, el uso de los foros de la plataforma no se aprovecha adecuadamente por los profesores, y en esta categoría, una buena práctica sugiere enviar mensajes grupales por medio de los foros para retroalimentar el desempeño del grupo, comunicar fortalezas y áreas de oportunidad para mejorar en las actividades futuras. El 80.5% de los profesores encuestados ha utilizado esta estrategia y el 94% la considera una buena práctica. Se puede inferir, que la retroalimentación que se hace por parte de los docentes, se enfoca hacia la evaluación específica del desempeño en cada actividad, más no se generaliza al desempeño integral del alumno en la asignatura, o a partir de una visión que le permita la mejora continua en sus actividades conforme avanza en el curso.

Lo mismo sucede con la buena práctica que promueve identificar las dificultades en el aprendizaje de los contenidos y tomar medidas de solución, el 98.3% de los docentes lo valora como buena práctica, sin embargo, el 85.3% menciona utilizarla. Resultados con valoración similar se obtuvieron sobre la práctica docente de utilizar la evaluación como una estrategia de aprendizaje donde se aprende de los errores. Se puede observar cierta congruencia en estas valoraciones, si bien las prácticas se consideran efectivas, su implementación en las aulas virtuales no es generalizada, ya sea porque la evaluación institucional o por decisión del mismo docente, no permite el reenvío de actividades a los alumnos, por lo tanto, aprender de los errores, puede ser aprovechado para las futuras actividades, más no para afianzar los contenidos ya evaluados. Como se mencionó en párrafos anteriores, este tema ha causado opiniones diferentes entre los autores que promueven dar oportunidad a los alumnos de corregir sus productos, y los que aseguran que no se obtienen resultados favorables al implementar estas estrategias.

El seguimiento y evaluación de los aprendizajes es un tema controversial en la educación, tanto en los entornos presenciales como en los entornos virtuales, desde la mejor estrategia para evaluar la calidad y efectividad de los aprendizajes obtenidos, hasta utilizar la evaluación como una oportunidad de mejorar y parte del proceso mismo de adquirir nuevos aprendizajes. La mayoría de los docentes encuestados valoró el compendio de buenas prácticas en esta categoría como efectivas, sin embargo, no todas son implementadas en su

práctica cotidiana, lo cual refleja un área de oportunidad en esta área dentro de los entornos virtuales para estandarizar los procesos de evaluación y retroalimentación.

e) Comunicación

Esta categoría de buenas prácticas incluye las intervenciones docentes que se refieren a las interacciones que favorecen la comunicación entre los miembros de un entorno educativo por medio de mensajes que favorezcan el aprendizaje y la interconectividad orientada hacia una construcción social del conocimiento. En esta categoría no se obtuvo el 100% de acuerdo por alguna de las prácticas descritas, sin embargo, la mayoría de las estrategias fueron valoradas como efectivas por parte de los participantes.

Nuevamente aparece la utilidad de los foros como una de las estrategias con menor porcentaje de uso por parte de los docentes, 83.1% mencionó que en los foros utiliza una comunicación bidireccional alumno-alumno, alumno profesor, pero es considerada una práctica efectiva. En la observación de las aulas, se encontró una comunicación unidireccional en este tipo de herramientas. El uso de la herramienta de Foro dentro de la plataforma es de las más sencillas de utilizar y un recurso que puede favorecer la comunicación, interactividad, colaboración, aprendizaje activo y pensamiento crítico en los estudiantes, sin embargo, en este estudio no se encontró un uso favorable del recurso, siendo en la literatura una de las buenas prácticas más mencionadas por los modelos teóricos (Cabero, 2006).

Establecer una comunicación oportuna y asertiva por medio de la herramienta de Mensajes y favorecer el uso del Chat para compartir contenidos y resolver dudas entre los alumnos y el profesor, son prácticas valoradas como efectivas, los mensajes son más utilizados (94.6%) en comparación con el chat (85.5%). Estas respuestas son relevantes porque una de las prácticas con menor acuerdo sobre su efectividad fue establecer contacto con los alumnos a través de distintos medios de comunicación fuera de la plataforma (correo electrónico, whatsapp, llamadas telefónicas), (82.9% de los profesores la consideran buena práctica y el 80.5% lo hace en sus clases en línea).

La comunicación con los alumnos es parte indispensable del acompañamiento y la función del docente como facilitador del aprendizaje, así como lo señala Cabero (2006) la efectividad de la educación en línea se basa en la creación de redes de interacción entre las

personas, la comunicación sincrónica y asincrónica entre los estudiantes y el docente debe ser más importante que la interacción de la persona con la herramienta tecnológica. Una de las ventajas de la educación en línea es que se puede favorecer el aprendizaje sin la necesidad de tener una interacción sincrónica, lo cual se refleja en que los docentes utilizan más los mensajes en lugar de chats o redes sociales donde se facilite la comunicación simultánea con los estudiantes, sin embargo, valdría la pena valorar si existen diferencias en el logro de los aprendizajes entre aquellos docentes que promueven más la comunicación sincrónica en comparación con la asincrónica.

Sin embargo, también se encontró que establecer contacto con los alumnos fuera de la plataforma es poco utilizado y no se considera una práctica efectiva por la mayoría de los docentes. Estas prácticas atienden a varias consideraciones institucionales y éticas, por un lado, al utilizar los recursos de comunicación dentro de la plataforma se tiene evidencia del seguimiento y retroalimentación que se da a los estudiantes dentro del entorno institucional, se aprovechan las herramientas disponibles y se puede monitorear que se cumpla la normativa de comunicación entre los integrantes de la comunidad de aprendizaje. Por otro lado, también se limita el acceso a la vida privada de los estudiantes y docentes, al evitar hacer uso de redes sociales con información personal de los integrantes, en donde no se tenga un respaldo normativo que regule las interacciones y el tipo de lenguaje que se utiliza. Además de estas cuestiones, usar las herramientas dentro de la plataforma, permite regular la disponibilidad del docente en horarios laborales, y respetar su vida privada y tiempo personal fuera de los horarios de trabajo establecidos.

Respecto al lenguaje y tipo de comunicación que se establece con los estudiantes, el grado de acuerdo entre los docentes sobre su valoración como prácticas efectivas fue muy consistente en esta categoría (98% en su mayoría), así como su uso dentro de las aulas virtuales. Se consideran como buenas prácticas en la comunicación con los estudiantes, hacer uso de un lenguaje amistoso que exprese interés, entusiasmo y buena disposición; exhortar con frecuencia a los alumnos para que participen en las actividades y manifiesten sus dudas; respetar los comentarios y tener apertura para resolver dudas y recibir sugerencias; utilizar un lenguaje positivo y asertivo en todas las interacciones con los estudiantes, manteniendo una comunicación abierta y empática.

Además de los estilos de lenguaje y comunicación mencionados, la mayoría de los modelos de buenas prácticas docentes en entornos virtuales, sugiere al docente publicar un mensaje de bienvenida y realizar una presentación personal del profesor, así como de los alumnos. Estas estrategias abren el proceso de comunicación e interacción entre los miembros de la comunidad virtual, permiten conocer a las personas con las que se comparte el espacio en línea y favorece la construcción de aprendizajes colaborativos dentro del aula virtual (Fernández & Torres, 2015; Dorrego, 2016).

Cabe resaltar que según lo propuesto por Fernández y Torres (2015), para el docente virtual, las estrategias didácticas para favorecer la comunicación deben responder al modelo pedagógico de la educación virtual donde las interacciones entre alumnos y docentes sean, bidireccionales, colaborativas y reflexivas, por lo tanto, se requiere que el profesor adquiera nuevas habilidades de comunicación para interactuar en las aulas virtuales.

f) Interactividad entre la comunidad de aprendizaje.

Además de una buena comunicación entre los miembros de la comunidad de aprendizaje, la interactividad es un ingrediente clave en la educación virtual. Las buenas prácticas docentes de esta categoría se refieren a las intervenciones didácticas que favorecen la construcción de relaciones sociales a partir de la generación del conocimiento y el aprendizaje social. En la valoración sobre la percepción de efectividad de estas prácticas por parte de los docentes, no se obtuvo un acuerdo total de los participantes en alguna estrategia específica, sin embargo, la mayoría de las intervenciones fueron valoradas como buenas prácticas. El uso de estas intervenciones en las aulas virtuales, obtuvieron los porcentajes más bajos con referencia a las estrategias de las otras categorías de buenas prácticas docentes, resultado que llama la atención, pues la interactividad es un elemento que distingue a la educación virtual.

Una de las prácticas menos utilizadas (54.2%) pero valoradas como efectivas por un porcentaje significativo de docentes (94.9%) es organizar videoseSIONES sincrónicas para que los alumnos aporten sus puntos de vista sobre un tema o resuelvan dudas. En la literatura se promueve utilizar estas herramientas para tener un contacto más cercano con los estudiantes, dar una referencia de la persona que se encuentra al otro lado de la pantalla y con ello favorecer un clima de aprendizaje positivo al interactuar con el alumno de manera

simultánea. Sin embargo, en la práctica estas estrategias son de las menos utilizadas en las aulas virtuales, las razones pueden ser porque no todas las plataformas educativas cuentan con un sistema de videoconferencias y se tienen que utilizar recursos externos, o bien, la dificultad para coincidir con la mayoría de los estudiantes en horarios fijos por su diversidad de perfiles y ocupaciones. Es importante en este punto recordar, que la educación virtual posee como ventaja la flexibilidad en los horarios para administrar el tiempo y organizar las actividades de aprendizaje (García Aretio, 1999), y si bien una videosección pueden aportar beneficios en la interactividad, comunicación y adquisición de los conocimientos, también puede ser una barrera la cuestión del horario para muchos estudiantes.

Utilizar actividades de aprendizaje colaborativo de intercambio de información entre los alumnos para generar un producto en equipo es una buena práctica valorada por el 99% de los docentes, pero nuevamente se reporta que solo es utilizada por el 80.5% de los profesores. En este estudio no se indagaron los motivos para utilizar o no las estrategias pedagógicas, sin embargo, con la observación de las aulas virtuales, los aspectos teóricos revisados y las experiencias compartidas por algunos docentes en línea, este tipo de proyectos si bien poseen múltiples beneficios, también pueden ser complicados desarrollarlos con éxito ya que implica una adecuada organización de los tiempos de los integrantes de equipo para coincidir y construir un producto académico a través de la colaboración dentro de la herramienta digital.

En esta categoría se volvió a incluir el uso de los foros para favorecer la interactividad entre los alumnos, y de manera consistente con los resultados anteriores, un 98.3% de los profesores considera una buena práctica enlazar las respuestas de los alumnos en los foros para crear espacios de discusión y reflexión de manera activa, sin embargo, esta estrategia es utilizada por el 80.3% de los participantes, un porcentaje menor como se ha observado con el uso de la herramienta en las diferentes estrategias que la incluyen. El uso favorable de los foros puede ser aprovechado señalando indicaciones claras y ejemplos sobre cómo se espera que se den las interacciones entre los miembros de la comunidad virtual, son prácticas que se fomentan en varios de los modelos de buenas prácticas, pero dentro de las aulas de los bachilleratos virtuales no han sido aplicadas para obtener los máximos beneficios.

Otra estrategia para fomentar la interactividad es promover la participación de los alumnos para preguntar y opinar, con la finalidad de que todos aporten para desarrollar las actividades de aprendizaje, dicha práctica es considerada efectiva por el 98.3% de los profesores y el 90.3% la utiliza. Implementar esta práctica establece las bases para que la interactividad se desarrolle en las distintas etapas del proceso de aprendizaje y las diferentes herramientas que se tienen dentro de la plataforma educativa.

Así como es importante que el docente muestre una semblanza y se presente a sus alumnos, una práctica docente considerada como efectiva por el 94.8% de los participantes es alentar a los alumnos a presentarse en un foro para promover las relaciones interpersonales y el sentido de pertenencia a su comunidad de aprendizaje, sin embargo, nuevamente el uso del foro con este propósito es utilizado solo por el 80% de los profesores.

Incluir actividades desafiantes que involucre la construcción de conocimiento de forma colaborativa, así como la coevaluación del desempeño de los compañeros a nivel grupal e individual, fueron prácticas percibidas como efectivas, pero se observa nuevamente, que su uso en las aulas virtuales no es generalizado (75.7% y 70.9% de los profesores lo han utilizado). Posiblemente, las causas sean la dificultad para coincidir en tiempos con los compañeros y la habilidad para comunicarse y trabajar en equipo dentro de la plataforma; esto es interesante, pues el diseño instruccional de las actividades podría ofrecer distintos recursos para superar estas dificultades, y aprovechar estas estrategias para la generación de conocimiento colaborativo entre los alumnos, también es importante considerar la capacitación de los estudiantes y sus habilidades para trabajar colaborativamente. La coevaluación es una práctica que no fue observada dentro de las aulas virtuales de los bachilleratos en línea, para que se pueda dar esta condición de forma objetiva, los compañeros deben tener noción del trabajo realizado por los otros integrantes del equipo e interactuar de forma cercana para emitir una evaluación sólida y sustentada.

En esta categoría es importante señalar que, si bien el trabajo colaborativo es un aspecto distintivo para construir el aprendizaje en los entornos virtuales, y estos indicadores son valorados positivamente como buenas prácticas, en la implementación son aspectos que no se utilizan con frecuencia dentro de las aulas virtuales de los bachilleratos en línea.

g) Seguimiento tutorial.

En esta categoría de buenas prácticas se incluyeron las acciones de acompañamiento para brindar información y asesoramiento a los alumnos por medio de estrategias adecuadas a las necesidades de cada estudiante como un facilitador del aprendizaje autónomo. La mayoría de las estrategias contenidas en esta categoría fueron valoradas como efectivas, sin embargo, se observa que no son utilizadas de manera generalizada en su mayoría como sucede con otras prácticas docentes.

Las estrategias de seguimiento tutorial más utilizadas por los profesores de los bachilleratos en línea fueron enviar mensajes a los alumnos que se encuentran en rezago para invitarlos a ponerse al corriente (87.3%), aumentar la motivación de los estudiantes con retroalimentaciones oportunas a nivel grupal o individual (89.8%), utilizar frases motivacionales para incentivar a los alumnos a continuar en el curso (94.1%) y ofrecer soporte emocional y un clima de confianza a los estudiantes (82.1%). Estas acciones reflejan lo que promueven los modelos de buenas prácticas docentes en entornos virtuales sobre estar al pendiente de los alumnos de forma constante, mantener una comunicación cercana y afectiva para motivar su progreso, establecer un clima de confianza y apertura que favorezca una dinámica de respeto y crecimiento personal dentro de la comunidad de aprendizaje (Blázquez & Alonso, 2009; Martínez & Echaury, 2011; Fernández & Torres, 2015).

Por otro lado, las estrategias de seguimiento tutorial menos utilizadas fueron compartir estrategias para organizar tiempos y actividades (67.2%), proporcionar recomendaciones para organizar las actividades semanales acorde a la complejidad (72.9%), desarrollar el proceso de enseñanza adaptando el programa a las necesidades educativas de los estudiantes (70.3%), diseñar un plan de seguimiento tutorial para brindar ayuda oportuna a los estudiantes en rezago (74.6%) y monitorear la asistencia de los alumnos dentro del aula virtual, enviando alertas a quienes presenten ausencias prolongadas (78%). Haciendo referencia a las observaciones de las aulas virtuales, algunas de estas acciones son implementadas por otros actores dentro de la plataforma educativa, por ejemplo, existen bachilleratos que tienen la figura del tutor, la cual es distinta a la del docente facilitador. En estos casos, el tutor es el responsable de monitorear la asistencia de los alumnos, dar seguimiento a su desempeño para cuidar la deserción y el rezago académico, y es quién

proporciona herramientas de autocontrol, apoyo emocional y administración del tiempo para los estudiantes.

En el caso de aquellos bachilleratos donde el docente funge el rol de tutor-facilitador, implementar estas estrategias puede favorecer no solo el logro de los aprendizajes sino también la permanencia, tránsito y egreso de los estudiantes dentro del sistema de bachillerato virtual.

Con base en el análisis de resultados de la fase cuantitativa, se encontró que la mayoría de las percepciones de los docentes sobre el inventario de buenas prácticas que se les compartió coinciden en su efectividad sobre el logro de los aprendizajes dentro de las aulas virtuales de los bachilleratos en línea, sin embargo, hay diferencias importantes en cuanto su uso e implementación dentro de las aulas virtuales. Algunas de las prácticas sugeridas aprovechan las características particulares de la educación en línea como no requerir simultaneidad en el espacio y tiempo al tener disponibles los materiales en el momento que el estudiante lo requiera ya que se espera un aprendizaje autónomo e independiente desde esta modalidad (García Aretio, 1999).

Sin embargo, para que esto funcione favorablemente, se requiere de docentes expertos para desarrollar un diseño instruccional que permita la interacción adecuada entre el alumnos y los materiales de aprendizaje con instrucciones claras, pertinentes y suficientes, habilidades para desarrollar contenidos especializados accesibles a las características y diversas necesidades de los alumnos, seleccionar materiales didácticos para los distintos estilos de aprendizaje, encaminar a los estudiantes a construir conocimiento de manera colaborativa y establecer un sistema eficaz de interactividad que promueva la comunicación, la construcción de conocimientos y el sentido de pertenencia de cada alumno dentro del aula virtual (García Aretio, Corbella & Figaredo, 2007).

Las buenas prácticas señaladas por los docentes son congruentes con las características de la educación virtual, y no hay que perder de vista estos elementos que caracterizan a la modalidad en línea, tal cual lo propone Kearley (2000), el aprendizaje se construye de manera colaborativa por medio de una comunidad virtual, centrado en el estudiante, sin restricciones físicas y temporales, requiere conectividad para acceder a los materiales e interactividad para apropiarse de los contenidos, ya que desde el modelo

pedagógico de la educación virtual, el alumno debe explorar para acceder al conocimiento, compartir y experimentar por medio de diferentes estímulos acorde a sus características de aprendizaje.

Si bien el diseño de actividades y materiales didácticos que promuevan el aprendizaje colaborativo sigue presentándose como un reto, se debe evitar caer en el error de proporcionar materiales similares a los utilizados en la modalidad presencial donde las condiciones y estrategias de enseñanza se basan en modelos pedagógicos distintos. Aprovechar las herramientas digitales que ofrece la educación virtual, es una oportunidad que se debe aprovechar para proporcionar diversidad, recursos innovadores y atractivos para acceder al conocimiento desde los diferentes estilos de aprendizaje que caracterizan la heterogeneidad de los estudiantes en las modalidades en línea.

El docente dentro de los entornos virtuales es la pieza clave para facilitar el aprendizaje, su estrategia pedagógica implica una serie de atributos más allá del objetivo de transmitir conocimientos, Fernández & Torres (2015) resaltan que en las aulas virtuales, el aprendizaje autónomo del alumno debe ser guiado desde la planeación de los programas, elaboración de los contenidos, elección de las estrategias didácticas, seguimiento y evaluación de los resultados, una buena práctica docente debe poner a disposición del estudiante habilidades tecnológicas, didácticas y de comunicación para garantizar el éxito de los estudiantes en estos sistemas (Seoane, García, Bosom, Fernández & Hernández, 2006; Cabero 2006).

6.2 Las buenas prácticas docentes a partir de la observación de la práctica de los profesores dentro de aulas virtuales de bachillerato en línea

La observación de las aulas virtuales se realizó en tres momentos que correspondieron a describir los componentes de la plataforma educativa, describir los elementos que integran el aula virtual y sus actividades y finalmente identificar y caracterizar las prácticas que se presentan con base en una guía de observación sobre buenas prácticas docentes.

En la Figura 1, se muestra un ejemplo de la interfaz de la plataforma educativa Moodle, de uno de los bachilleratos participantes. Respecto a la plataforma educativa, se observó que se encuentra de manera visible para el estudiante la institución a la que está inscrito, así como las asignaturas que cursará en el ciclo escolar correspondiente, las pestañas

de apoyo para solicitar soporte técnico y académico, así como el acceso a información genérica como recomendaciones para los estudiantes, tutoriales y normativas institucionales.



Figura 1. Interfaz de la plataforma educativa Moodle

En la página principal de la plataforma educativa, el estudiante puede visualizar el nombre de la institución educativa, las asignaturas a las que está inscrito y los recursos disponibles con los que cuenta la plataforma como el chat, sección de ayuda y foro de novedades donde se encuentran las recomendaciones para el estudiante y orientaciones para realizar sus actividades y tareas adecuadamente. Por otro lado, se tienen las pestañas de Inicio (permite ir a la página principal de la plataforma), Mis Comunidades (permite ver los cursos a los que están inscritos los alumnos) y Dudas académicas y técnicas (seguimiento).

La plataforma educativa tiene la finalidad de favorecer los procesos de enseñanza-aprendizaje al contener una serie de contenidos y materiales didácticos desarrollados para lograr un propósito y objetivo de aprendizaje. Dentro de la plataforma, deben ser visibles los módulos o unidades didácticas, las guías de estudio, contenidos, materiales y actividades académicas, así como los recursos para realizar la evaluación de los aprendizajes. Se recomienda que cuente con el apoyo de soporte técnico y facilidad de acceso para solicitar apoyo didáctico (Peralta, 2015).

La educación en línea se beneficia el uso de las plataformas educativas virtuales, al proveer de espacios digitales para facilitar la comunicación entre profesores y alumnos sin

barreras de espacio y temporalidad; además permite acceder con facilidad a la información y contenidos de las asignaturas, desarrollar una variedad de actividades de aprendizaje utilizando herramientas digitales dentro y fuera de la plataforma educativa. Belloch (2012) sugiere que entre más se diversifique y optimice el uso de las herramientas disponibles dentro de la plataforma (foros, chats, cuestionarios, correo electrónico, tareas) se favorecerá la construcción de conocimientos y el desarrollo de habilidades. Este mismo autor señala que un diseño atractivo y llamativo del entorno virtual de la plataforma educativa favorece la retención de la atención del estudiante, una interfaz amigable facilita el uso de las herramientas y los materiales, y la navegación dentro de la plataforma. En la Figura 2, se presenta un ejemplo de la interfaz de una plataforma educativa hospedada en Schoology, correspondiente a uno de los bachilleratos participantes.

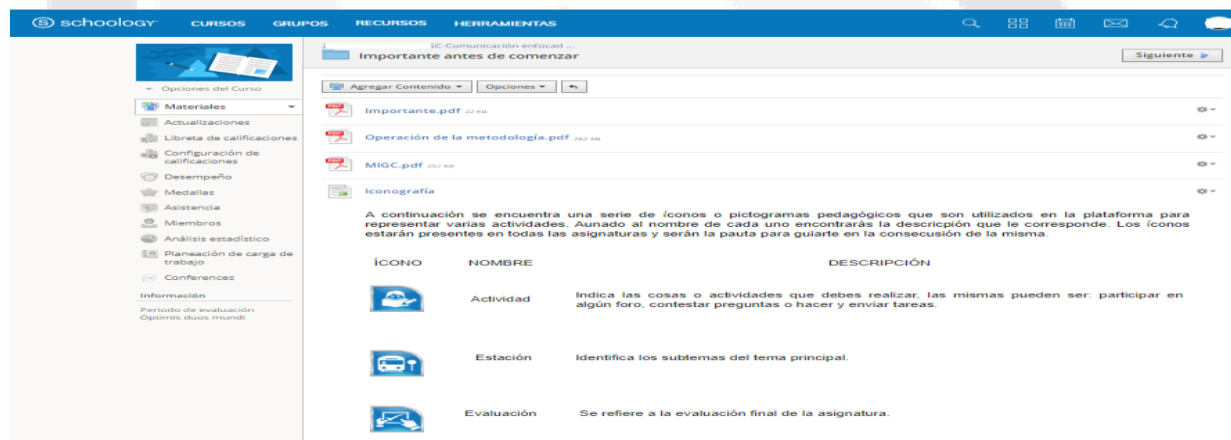


Figura 2. Interfaz de plataforma educativa en Schoology

Como se puede observar, la interfaz de ambas plataformas muestra características distintas, visualmente la organización es diferente, así como el acceso a los recursos de la plataforma. Los aspectos importantes en este sentido, son que la plataforma educativa, tenga la integración y colaboración de un equipo multidisciplinario de expertos en la educación virtual, desde programadores, administradores, docentes en expertos en contenidos académicos, diseñadores de objetos virtuales de aprendizajes y experiencias didácticas, docentes facilitadores, tutores y estudiantes para construir una comunidad de aprendizaje dentro de un entorno virtual (Marqués, Espuny, Gonzalez & Gisbert, 2011;Peralta, 2015).

En un segundo momento de observación, antes de caracterizar las buenas prácticas docentes en las intervenciones didácticas de los profesores, se describieron los componentes del aula virtual en donde se implementan algunas de las prácticas docentes relacionadas con la gestión del curso. Las aulas observadas en la plataforma Moodle, muestran características bien estructuradas y organizadas, las tres aulas incluyen una bienvenida al curso, la presentación de contenidos de la asignatura, el programa académico y las competencias a desarrollar, los objetivos de aprendizaje, un esquema gráfico que señala la ruta de los objetivos de aprendizaje, la metodología de enseñanza y el tipo de retroalimentación correspondiente a las actividades. Finalmente, se le indica al alumno sus obligaciones, y se alienta al estudiante a asumir compromisos y dedicar el tiempo suficiente al estudio y sus actividades.

De manera particular, estas aulas apoyan al estudiante con un plan de ejecución que le aporta una guía para organizar las actividades a lo largo de la semana, esto le permite tener una orientación para organizar sus tiempos y autogestionar sus ritmos de aprendizaje. El espacio dentro de la plataforma para consultar las fuentes de información básica y complementarias, se encuentra en una pestaña independiente, así como un acceso permanente para que el alumno solicite apoyo académico.

A continuación, se presenta la caracterización de algunas de las buenas prácticas identificadas en la observación de las aulas virtuales, resaltando si presentan los elementos clave que distinguen a las buenas prácticas a partir del modelo de Chickering & Gamson (1987) y Márques (2011), estos elementos consisten en identificar si la práctica docente es sistematizada, innovadora, favorece el desempeño y logro de los aprendizajes, se basa en el aprendizaje autónomo, permite la adquisición activa por parte del alumno de capacidades y habilidades, favorece la interactividad y motivación entre los miembros de la comunidad virtual.

a) Buenas prácticas docentes identificadas en la gestión del curso

En la Figura 3 y la Figura 4 se observan dos estrategias para presentar el curso y sus contenidos. En estas aulas se puede observar que la presentación de la asignatura se muestra de manera completa y suficiente, no solo cumple con una buena práctica al describir el curso y sus contenidos, sino que resalta la utilidad de la materia para el estudiante, las competencias que va a desarrollar acordes a su perfil de egreso, organiza las ideas de forma sistemática,

motiva al estudiante indicando algunas aplicaciones de los contenidos en la vida cotidiana y centra al alumno como responsable de su proceso de aprendizaje invitándolo a explorar y conocer el mundo de la química y el estudio del algebra y trigonometría.

The screenshot shows a navigation bar with icons for 'Contenido temático', 'Actividades (estudiante)', 'Avisos', 'Integrantes y correo', 'Calificaciones', 'Asesoría permanente', and 'Dudas tecnológicas'. Below this is a header for 'Química y Entorno' with the title 'Presentación'. The main content is divided into two columns. The left column, titled 'TEMÁTICA', lists six topics: 1. Química, ciencia de la materia. 2. El mundo infinitamente pequeño de la química. 3. Clasificar lo visible para empezar. 4. La organización química de lo invisible. 5. Forma y romper enlaces, la transformación del mundo. 6. Reacciones químicas, el resultado de formar y romper enlaces. The right column contains two paragraphs of text describing the course's purpose and goals, and a small icon of a person.

Figura 3. Presentación del curso al estudiante y su aporte al perfil de egreso

The screenshot shows a page titled 'PRESENTACIÓN' for the course 'Álgebra y Trigonometría I'. The text describes the course's placement in the curriculum and its focus on geometric elements and trigonometric functions. It outlines the program's purpose, the course's structure into four modules, and the skills and knowledge students will gain. The modules listed are: Módulo I: Figuras geométricas, Módulo II: Ángulos, Módulo III: Triángulos rectángulos, and Módulo IV: Triángulos oblicuángulos.

Figura 4. Presentación del curso y su aporte al perfil de egreso

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Bolívar & Dávila (2016) señalaron en su estudio sobre buenas prácticas desde el momento de la planeación didáctica que el docente debe despertar el interés sobre la asignatura presentando los contenidos de manera atractiva, favorecer la atención de los alumnos sobre el curso, en este sentido, en la Figura 3, se observa que la docente de Química, plantea como beneficio que el estudiante reconocerá los componentes químicos de los materiales y sustancias que utiliza en su vida cotidiana. Destaca la importancia del curso, al contextualizar los beneficios y riesgos de las sustancias químicas cuando no se tiene el conocimiento adecuado para su manipulación.

Con base en lo anterior, una buena práctica docente que implique la adecuada presentación del curso debe contener: breve descripción de los contenidos, habilidades y conocimientos que aportan al perfil de egreso, despertar la motivación e interés del alumno sobre la asignatura, invitarlo a explorar los contenidos y aprender de manera autónoma, aportar un beneficio o aplicación del conocimiento contextualizado a la realidad de los estudiantes.

Respecto a presentar la guía didáctica y las normativas institucionales, en la Figura 5 y la Figura 6, se puede identificar dentro de las aulas observadas en plataformas distintas, cómo los docentes implementan esta práctica, resaltando la presentación de los contenidos y normativa de la asignatura. Area, San Nicolás & Fariña, (2010) sugieren que el docente debe asegurarse de proporcionar información clara sobre el programa educativo y hacer visible el espacio donde el alumno puede solicitar apoyo de soporte técnico para cubrir las necesidades iniciales de los estudiantes; éstas características también son compartidas por Stephenson (2005) al sugerir que el docente debe proporcionar información clara que ayude a conocer el programa formativo para que el estudiante adquiera control sobre los distintos contenidos, materiales y actividades de aprendizaje.



Figura 5. Presentación de la guía didáctica y la normativa institucional plataforma Moodle

A continuación se encuentra una serie de iconos o pictogramas pedagógicos que son utilizados en la plataforma para representar varias actividades. Aunado al nombre de cada uno encontrarás la descripción que le corresponde. Los iconos estarán presentes en todas las asignaturas y serán la pauta para guiarte en la consecución de la misma.

ICONO	NOMBRE	DESCRIPCIÓN
	Actividad	Indica las cosas o actividades que debes realizar, las mismas pueden ser: participar en algún foro, contestar preguntas o hacer y enviar tareas.
	Estación	Identifica los subtemas del tema principal.
	Evaluación	Se refiere a la evaluación final de la asignatura.
	Guía didáctica	Indica la revisión de material de apoyo en forma de lectura.
	Objeto de aprendizaje	Identifica la revisión de videos como material de apoyo para el aprendizaje significativo.
	Ruta de aprendizaje	Indica el camino a seguir dentro de cada tema, es decir, los pasos que debes cumplir para completar cada tema.
	¿Sabías que...?	Identifica información relevante del tema o datos importantes del mismo.

IMPORTANTE. Al final de cada uno de los temas encontrarás un foro que hemos nombrado "Foro de dudas". Como su nombre lo dice, aquí podrás compartir con nosotros tus dudas, comentarios u observaciones en torno a los contenidos de la asignatura o bien, respecto al manejo de la plataforma, específicamente si tuviste algún tipo de problema para ingresar, usarlar, enviar tareas, etc.

Por último pero no por ello menos importante, recuerda que tú eres el protagonista y agente principal de este proceso educativo que has iniciado, cada uno de los materiales de apoyo tiene el objetivo de ayudarte en esta tarea.

Figura 6. Presentación de la guía didáctica y lineamientos institucionales en plataforma Schoology


En un estudio más reciente, Rodríguez & Carmona (2017) diseñaron un conjunto de estrategias contenidas en un manual de buenas prácticas, en este compendio, una de las características de los programas educativos debe ser contar con una adecuada gestión administrativa y un diseño funcional de los programas académicos, de tal manera que el estudiante identifique la ruta de aprendizaje y conozca los lineamientos institucionales sobre su comportamiento y entrega de evidencias de aprendizaje. Las aulas virtuales hospedadas en Moodle (Figura 5), así como el aula en la plataforma Schoology (Figura 6), muestran estas características en un espacio del aula virtual previo a la presentación de los objetivos y actividades de aprendizaje. De manera particular, el aula en Schoology, tiene una interfaz atractiva y accesible para identificar con claridad estos elementos.

Al momento de gestionar un curso, una buena práctica es mostrar la guía didáctica para que el alumno conozca y visualice la ruta de aprendizaje, ésta guía deberá ser consistente con los objetivos, materiales, recursos, actividades y evaluación de los aprendizajes, incluir diversidad en los formatos de los recursos, así como indicaciones claras para que el alumno pueda desarrollar sus actividades de forma autónoma. Tener visible la normativa institucional y los criterios académicos para la presentación de evidencias son recursos que deben acompañar a la guía didáctica.

Un beneficio que tiene el aula en Schoology (Figura 6), es que, en este espacio del aula virtual, resalta todos los recursos y herramientas disponibles para que el alumno lleve a cabo sus actividades de aprendizaje, al finalizar en este mismo espacio, se indica la utilidad del Foro de dudas para solicitar apoyo y se le motiva al alumno a ser protagonista de su proceso educativo.

Autores como Graham, Cagiltay, Byung, Craner y Duffy (2001) proponen que una adecuada gestión del curso requiere que el docente describa con claridad las indicaciones de las evidencias de aprendizaje, así como sus fechas de entrega. Esta buena práctica docente se visualiza en la Figura 7, el recurso disponible en la plataforma cumple con varios propósitos, entre ellos presentar el índice temático, identificar el tipo de actividad de aprendizaje, la evidencia que se debe generar con el apoyo de los recursos didácticos y el porcentaje asignado a cada actividad, junto con la delimitación clara de las fechas de entrega.

Según Graham, Cagiltay, et al., (2001) en su propuesta para evaluar buenas prácticas docentes sugieren que enfatizar el tiempo de entrega de la tarea y fecha límite para recibir las actividades proporciona un referente concreto para que el alumno administre sus tiempos y cumpla con sus evidencias en los límites establecidos.


Álgebra y trigonometría
 Id: 25820, Grupo: 01, Modalidad: Distancia.

INDICE TEMÁTICO | MÓDULO INTRODUCTORIO | Material de apoyo | Actividades (estudiantes) | Avisos | Integrantes | Correo | Calificaciones | Asesoría permanente | Dudas tecnológicas

Primera evaluación

Modulo/Tema	Tipo de actividad	Evidencia / Medio	Recursos didácticos	Porcentaje asignado	Fecha de entrega
Todos los temas del módulo I	Actividad de portafolio de módulo I	Actividad en portafolio	Información y videos disponibles en la GEI El alumno debe contar con estuche geométrico	25%	14/febrero
	Cuestionario de evaluación de módulo I	Cuestionario en línea	Información y videos disponibles en la GEI	25%	15/febrero

22

Modulo/Tema	Tipo de actividad	Evidencia / Medio	Recursos didácticos	Porcentaje asignado	Fecha de entrega
Todos los temas del módulo II	Actividad de portafolio de módulo II, incluye el diario de reflexión.	Actividad en portafolio y diario de reflexión	Información y videos disponibles en la GEI	25%	26/febrero
	Cuestionario de evaluación de módulo II	Cuestionario en línea	Información y videos disponibles en la GEI	25%	28/febrero

Figura 7. Indicaciones claras sobre el tiempo para realizar las tareas y fechas de vencimiento

La forma de presentar este recurso por parte de la docente, permite al estudiante no solo identificar con claridad los tiempos de entrega, también proporciona información sobre el tema y actividades a realizar, los materiales que requiere lo cual favorece la autonomía del estudiante para avanzar favorablemente en los contenidos del curso. En otra de las aulas virtuales observadas, se encontró la misma práctica, pero el docente recomienda un cronograma de actividades por día para revisar los contenidos de los materiales y cumplir con las evidencias de aprendizaje, de igual forma señala el nombre de la actividad, periodo en días para elaborarlo, competencias a desarrollar, tipo de evidencia solicitada e instrumento o rúbrica de evaluación de la actividad.

Incluir diversidad en los recursos de aprendizaje, utilizando formatos con imágenes, audio, video y recursos multimedia, es una de las buenas prácticas que más mencionan los autores en la literatura (Univesity of Industry, 1998; Banjert, 2004; Cabero & Romeo, 2010; García, Guerrero & Granados, 2015). En este caso, en la Figura 8 se observa que la docente plantea el problema de forma clara, dando las instrucciones precisas y con un lenguaje

comprensible. Posteriormente, utiliza los recursos gráficos para ejemplificar los procedimientos y refuerza las indicaciones con la incorporación de un video explicativo para calcular áreas.

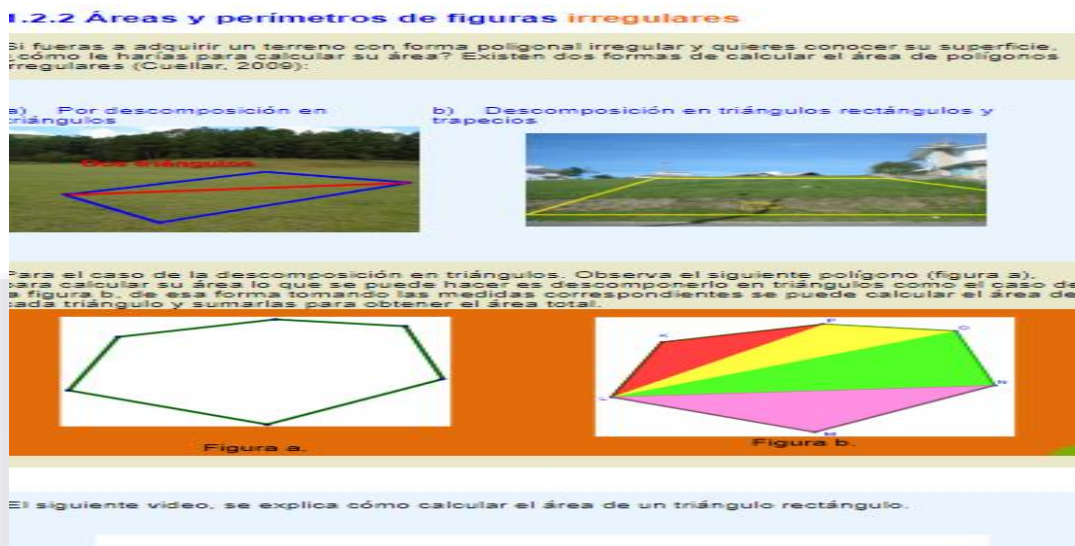


Figura 8. Instrucciones claras, concretas y diversidad en la presentación de contenidos

Esta práctica también hace referencia a considerar en la elección y diseño de los materiales las necesidades de los alumnos; de los modelos de buenas prácticas referenciados, siete de ellos proponen que la diversidad de los contenidos y presentación de las experiencias de aprendizaje, son herramientas de apoyo para abordar los diferentes estilos de aprendizaje, el ritmo y nivel de comprensión que presentan, ya que los grupos en la educación virtual se caracterizan por ser muy diversos entre sus miembros.

En el ejemplo de la Figura 8, se pueden caracterizar los elementos que distinguen una buena práctica docente, la profesora presenta una organización sistemática de la información y el recurso, utiliza herramientas multimedia innovadoras como apoyo al aprendizaje, diversifica el uso de los recursos para explicar los contenidos curriculares, favorece el aprendizaje autónomo al ejemplificar y mostrar al estudiante el procedimiento para resolver el ejercicio, se promueve el desarrollo de habilidades de cálculo matemáticos, y la presentación de la información se organiza de lo simple a lo complejo para brindar oportunidades de éxito al estudiante que motiven su aprendizaje y fomenten su autoeficacia.

En la Figura 9 se muestra un ejemplo de una estrategia que integra varias buenas prácticas reconocidas desde los modelos presentados, una de ellas es la que propone Graham,

et.al (2001) la cual sugiere proporcionar una guía para señalar los tiempos para desarrollar las actividades, los lineamientos para dar una retroalimentación oportuna y respetar la autonomía del estudiante permitiéndole interactuar con los diferentes contenidos de aprendizaje. Estos elementos también son señalados por Banjert (2004) donde se resalta que una retroalimentación efectiva implica el acompañamiento cercano al estudiante, así como guiarlo claramente sobre el tiempo y dinámica para elaborar las tareas, este autor recomienda programar en la plataforma avisos sobre las fechas límite de entrega.

Química y Entorno
Metodología

Cada uno de los actividades de este curso está diseñado para que desarrolles un conjunto de competencias a través de una secuencia pedagógica organizada en tres momentos diferentes:

Apertura: En este primer momento recuperamos tus conocimientos previos a través de uno o varios planteamientos relacionados con la temática del módulo que deberás compartir a través del portafolio de evidencias con tu asesora:

Desarrollo: Es el momento en el que esperamos adquieras, organices y proceses a través del estudio autónomo, la información básica que nos interesa asimilar. Hemos diseñado una serie de actividades estructuradas para orientar y apoyar este proceso de construcción de conocimientos. Esperamos que nos muestres evidencia de tu aprendizaje contestando una serie de cuestionarios que el sistema evaluará de forma automatizada enviándote retroalimentación inmediata.

Cierre: El último momento del proceso de aprendizaje nos permite valorar el logro de los objetivos y reconocer la forma en la que aplicas o transfieres la información previamente procesada. También esperamos que este sea el momento en que tomes conciencia de tu proceso de aprendizaje. El producto principal de este momento se llama *Diario reflexivo* y deberás integrarlo al portafolio de evidencias al concluir cada actividad.

Todos los productos descritos tienen como primera finalidad el proporcionar información a tus asesores para retroalimentar tu avance además de otorgar la calificación del curso, pero sobre todo, buscan apoyarte en la autorregulación de tu aprendizaje.

Para la resolución de las tareas contarás con el acompañamiento de tu asesora y las indagaciones que de forma independiente realices en el material de apoyo sugerido en la guía de estudio independiente.

En el último módulo realizarás de forma gradual la actividad concentradora del curso; durante el mismo se te solicitará elaborar avances que serán retroalimentados de forma continua, de tal forma que al concluir el periodo escolar sólo organices los elementos faltantes siguiendo las instrucciones de tu asesora.

Finalmente, queremos recordarte que nuestra intención es que el curso *Química y Entorno* se convierta en una grata experiencia que te ofrezca aprendizaje útil y relevante.

Sin embargo, no olvides que para lograr los objetivos propuestos será indispensable tu participación comprometida, sumada a una buena planeación, organización y ejecución de acciones. Te invitamos a no perder de vista tus metas de trabajo y a cumplir en tiempo y forma con las actividades para garantizar una sólida formación en esta asignatura.

Éxito

Figura 9. Definir reglas para la atención individual o grupal, al establecer tiempos para responder dudas y retroalimentar actividades. Retomar conocimientos previos para favorecer el aprendizaje

La metodología de enseñanza que se presenta en esta aula (Figura 9), también hace mención a tres momentos en la secuencia pedagógica, apertura, desarrollo y cierre. Esta estrategia se lleva a cabo para estructurar todos los contenidos de aprendizaje, en la fase de Apertura, el docente sugiere un ejercicio para que el estudiante recupere los conocimientos previos a la temática que se va a revisar, esta buena práctica de enseñanza fue señalada en el

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

estudio de Valverde, Garroso & Fernández (2010) donde hacen énfasis en la consistencia entre el modelo pedagógico, la epistemología del contenido curricular y el conocimiento previo de los estudiantes para optimizar la elección de la herramienta didáctica digital que permita generar de manera efectiva un conocimiento nuevo sobre el preexistente. Este tipo de buena práctica solo se visualizó en una de las aulas, y se observa que la metodología que se propone se implementa a lo largo de la asignatura.

Una herramienta dentro de la plataforma educativa que permite favorecer el aprendizaje colaborativo, la interactividad y construcción de conocimiento por medio de la comunicación e interacción social entre los miembros del grupo, es la herramienta Foro. Dentro de los modelos de buenas prácticas se sugiere que se utilice de diferentes maneras para favorecer la gestión del curso, comunicación asincrónica, debate, reflexión, pensamiento crítico y aprendizaje activo en las aulas virtuales. En las aulas observadas, el uso más común de la herramienta Foro es para dar avisos a los estudiantes sobre fechas académicas, eventos escolares o calificaciones. No se observó su uso para generar debates sobre casos de estudio, discutir algún tema con expertos o entre los mismos estudiantes, reflexionar o comentar sobre algún tema de interés.

Cabero, Llorente & Morales (2013) así como García, Guerrero & Granados (2015) es sus estudios destacan que un elemento clave para el aprendizaje en la enseñanza en línea es la implicación y participación de los alumnos dentro de espacios de interactividad que favorezcan el trabajo colaborativo, el pensamiento crítico y el aprendizaje basado en problemas, además, permite desarrollar un sentimiento de pertenencia social grupal al interactuar constantemente entre sus miembros. Para estos autores, el aprendizaje se potencia a través de la construcción colectiva entre los participantes, por lo que hacer uso de herramientas o actividades dentro del aula virtual que implique la colaboración es una buena práctica.

Dado que la mayoría de los modelos de buenas prácticas sugieren utilizar los Foros como estrategia de aprendizaje, es interesante observar, que es poco utilizado dentro de las aulas de bachillerato, su uso más generalizado es para comunicar avisos, y si se diseña como actividad de aprendizaje, se observa que no se promueve una comunicación bidireccional

entre los participantes, cada alumno emite un comentario para participar y no se establece una dinámica para argumentar sobre la participación de los compañeros.

Dentro de la categoría de gestión del curso, Cabero, Llorente & Morales (2013) hacen énfasis en que el alumno debe ser capacitado el uso de la plataforma educativa y las herramientas didácticas que contiene, así como herramientas digitales externas que puedan apoyar al aprendizaje, el diseño de materiales y uso adecuado de los recursos disponibles dentro de las aulas virtuales. Al respecto se observó, que esta buena práctica no se implementa directamente por los docentes, sino que la institución ofrece tutoriales, enlaces y capacitaciones a los alumnos en el manejo de los recursos. Hoy en día, tras los esfuerzos enfocados para adoptar la educación a distancia tras la contingencia por Covid-19, se ha observado una mayor difusión para docentes y alumnos, en capacitación y uso de la diversidad de herramientas digitales.

Favorecer el uso y dominio de las herramientas tecnológicas por parte de docentes y alumnos, permite diversificar los conocimientos, innovar en los sistemas de aprendizaje, construir materiales que pueden ser aprovechados por otras comunidades de aprendizaje y adquirir habilidades tecnológicas para el manejo y presentación de la información. En su estudio de 2015, García, Guerrero & Granados establecen cinco componentes que distinguen una buena práctica en las aulas virtuales: el pedagógico, tecnológico, metodológico, organizacional y social, para cumplir con ello, se requiere que el docente domine el contenido temático y elija la estrategia más adecuada para que el alumno pueda construirlo, además, si cuenta con la capacidad de aprovechar con eficiencia los recursos tecnológicos disponibles, podrá diseñar un aula virtual más novedosa, innovadora, diversa y atractiva para los estudiantes.

Respecto a las buenas prácticas que hacen referencia a las estrategias y acciones del docente para lograr que el ambiente del aula favorezca los resultados de aprendizaje, se encontró que en las aulas virtuales de bachilleratos en línea se implementan distintas de estas intervenciones, a excepción de un uso más colaborativo para la herramienta Foro y la capacitación de los alumnos en el uso de herramientas digitales diversificadas.

- b) Buenas prácticas docentes identificadas en la implementación de actividades de aprendizaje

En las aulas virtuales observadas dentro de la plataforma Moodle, se encontró que todas contenían al final de la unidad temática una Actividad Concentradora, la cual tiene el propósito de integrar los temas revisados y aplicarlos a una problemática o situación de la vida real, algunas de estas actividades son individuales y otras en equipo. Este tipo de actividades son sugeridas por distintos autores desde los modelos de buenas prácticas docentes (Graham, et.al. 2001; Banjert, 2004; Valverde, Garrido & Fernández, 2010; Cabero, Llorente & Morales, 2013; García, Guerrero & Granados, 2015; Rodríguez & Niculcar, 2016). En la Figura 10, se observa un ejemplo de un proyecto integrador como actividad de aprendizaje para el cierre de los contenidos temáticos.



Figura 10. Generar proyectos o evidencias colaborativas, innovadoras y creativas

Entre las características que se observan en estas actividades concentradoras, se encontró que en su mayoría están planteadas desde el enfoque pedagógico del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), utilizan ejercicios que favorecen la reflexión, experimentación y cuestionan al alumno para que busque solucionar problemas de la vida cotidiana, con los aprendizajes académicos revisados. En una de las aulas virtuales, se encontró que la docente permitía que la actividad integradora se desarrollara a partir de los intereses de los estudiantes, utilizando su creatividad e innovación en la construcción del proyecto. Bolívar & Dávila (2016) en su estudio de buenas prácticas para facilitar procesos de aprendizaje de calidad en las aulas virtuales, señalan que despertar el interés y atención de los alumnos contextualizando el contenido de los cursos a sus vivencias y experiencias, favorecía el aprendizaje significativo, aumentaba la motivación y facilitaba la autonomía del estudiante para interactuar con los contenidos.

Asimismo, en la Figura 11, se muestra otro ejemplo de la implementación de una buena práctica en el diseño de las actividades de aprendizaje, en este caso, se observó que la docente promueve en el alumno la integración de los conocimientos y su aplicación en casos reales, además que le plantea la utilidad del tema para tomar decisiones en su vida cotidiana. Estas propuestas son señaladas como efectivas en los estudios de Bolivar y Dávila (2016), así como de Rodríguez y Niculcar (2016), estos autores hacen una propuesta integral para valorar la calidad y práctica docente a lo largo de todo el proceso de enseñanza, de manera específica, al mencionar las características deseables en las actividades de aprendizaje, coinciden en señalar que una buena práctica es el diseño de actividades formativas, auténticas y contextualizadas en función de los objetivos de aprendizaje e intereses de los alumnos, hacer énfasis en la aplicación y utilidad del curso para la vida del sujeto.



Figura 11. Actividades que favorezcan la reflexión, experimentación, cuestionen al alumno y promuevan su autonomía intelectual

Actividades de este tipo se estructuran de manera sistemática en las aulas virtuales observadas, algunas proponen que el alumno realice una integración y aplicación de los conocimientos a su contexto personal, y otras solicitan que el alumno construya un producto innovador a partir de lo que ha aprendido, por ejemplo, el diseño de una mejora a un producto a partir de los elementos químicos. Utilizar estas actividades favorecen el aprendizaje autónomo y significativo, la motivación del alumno para aprender sobre temas que percibe útiles y la adquisición de capacidades que le permitan resolver problemas de forma creativa e innovadora.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Dentro de las buenas prácticas en las actividades de aprendizaje en los entornos virtuales, se recomienda diseñar a partir del modelo pedagógico constructivista, por lo que utilizar mapas mentales, estudios de caso, la resolución de problemas y estrategias de aprendizaje basado en proyectos son propuestas que se esperaría observar en las actividades. En las aulas observadas, no se encontró el uso de mapas mentales para abordar los contenidos temáticos, dos aulas utilizaron como actividad concentradora un proyecto final de investigación, una de las docentes agregó el enfoque social, al solicitar que el proyecto aportara un beneficio a la comunidad; el debate o análisis sobre estudios de caso tampoco fue observado.

Otro aspecto que se observó, es que pocas de las actividades diseñadas consideran los intereses de los alumnos, ya sea que los contenidos involucren temas como los deportes, cultura o hobbies, tal como lo señala Banjert (2004), dicho autor sugiere que el involucramiento de los profesores en temas y contextos de interés de los alumnos es un factor determinante para motivar a los estudiantes e involucrarlos con éxito en los estudios en línea, estos elementos favorecen el entusiasmo y disposición de los estudiante, generando un clima adecuado para el aprendizaje.

Cabe señalar al respecto, que la población de estudiantes dentro de las aulas de bachilleratos en línea es muy diversa, se pueden encontrar jóvenes desde los 15 años hasta adultos mayores, lo que pudiera dificultar adaptar y contextualizar las actividades a los intereses de los alumnos, sin embargo, el docente puede propiciar mayor autonomía, construyendo actividades más flexibles que permitan mayor protagonismo por parte del estudiante.

Se observaron aulas virtuales correspondientes a asignaturas de lenguaje y comunicación, ciencias y matemáticas, la mayoría de las actividades implementadas son ejercicios de resolución de problemas, cuestionarios, síntesis, reportes de lectura y reportes de investigación, si bien, se encontraron en ellas buenas prácticas que comparten las características propuestas por los modelos, se puede decir que aún falta mayor diversificación en actividades que involucren autonomía por parte de los estudiantes, pensamiento crítico, creatividad, pensamiento disruptivo y aprendizaje basado en problemas.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Es importante resaltar que, si bien las buenas prácticas pueden implementarse de manera independiente en los diferentes momentos didácticos, tener un enfoque global e integral del proceso de aprendizaje potencializa obtener mejores resultados, como se observa, la implementación de las actividades no tiene énfasis en el contenido de la materia, sino en la acción del docente que permita la comprensión de los aprendizajes en el estudiante.

c) Buenas prácticas docentes identificadas en el uso de recursos de apoyo al aprendizaje

En esta categoría se identificaron las buenas prácticas sobre el uso de los recursos para que el alumno logre el aprendizaje, además implica que el docente involucre aspectos motivacionales, prácticos y amenos para que los estudiantes hagan un manejo eficiente de la información.

Autores como Stephenson (2005), García, Guerrero & Granados (2015) y Bolívar & Dávila (2016), resaltan como buena práctica en los entornos virtuales las características que deben tener los recursos que se proporcionan a los estudiantes dentro y fuera de la plataforma educativa. Stephenson propone que los materiales y recursos utilizados deben ser relevantes para el interés del sujeto y el objetivo de aprendizaje establecido, estos recursos deben involucrar prácticas, ejemplos y ejercicios. Los otros autores mencionados, coinciden en que los recursos deben ser de diversas fuentes para atender los distintos estilos de aprendizaje, presentarse en formatos variados y multimedia, incluir recursos provenientes de expertos o fuentes externas y de preferencia que el recurso permita desarrollar una actividad de aprendizaje colaborativo.

En esta categoría se visualizaron las siguientes buenas prácticas en las aulas virtuales observadas: proporcionar ejemplos, diversidad de recursos para distintos estilos de aprendizaje, aportar ejemplos reales y aplicaciones en la vida diaria, recursos en formatos multimedia y recursos que favorezcan el aprendizaje colaborativo. No se observaron el uso de asesorías virtuales para resolver dudas, uso de simuladores virtuales, y el apoyo de recursos con expertos o recursos externos a la plataforma. Respecto a estos últimos, una de las causas por las que no se utilizan, podría ser el costo para acceder a los simuladores virtuales o herramientas digitales que no se encuentran albergadas en la plataforma.

Cabe señalar que ambas plataformas educativas que hospedan las aulas virtuales observadas, cuentan con la herramienta de videoconferencias para establecer comunicación

con los estudiantes, se tiene habilitado el recurso y tutoriales para utilizarlo, sin embargo, se favorece el uso de otros canales de comunicación asincrónica como los chat, foros o correo electrónico para resolver dudas, en ninguna de las aulas observadas se utilizó la videoconferencia. Posiblemente esto se deba a la dificultad de establecer una comunicación sincrónica en los ambientes de educación virtual, sin embargo, en la literatura se resalta que realizar videoseSIONES con los alumnos es una buena práctica que favorece la comunicación, interactividad, acercamiento por parte del profesor y disminuye el sentimiento de aislamiento en los estudiantes.

En la Figura 12 se muestra un ejemplo de dos prácticas observadas en donde se puede caracterizar un uso adecuado de los recursos de apoyo al aprendizaje a partir del modelo de buenas prácticas docentes. En la imagen del lado izquierdo, la docente presenta los contenidos sobre la asignatura y se apoya con un video para mostrar de forma interactiva el tema de las partículas de la materia; en la siguiente imagen la docente hace uso de un sitio web para proporcionar información extra al estudiante sobre uno de los temas donde se aplicó el conocimiento de química. Las docentes presentan los contenidos de forma sistemática, desarrollan el tema con base en los objetivos propuestos, incluyen herramientas innovadoras para favorecer el aprendizaje autónomo del estudiante y construya aprendizajes para aplicar en su vida cotidiana, motivan a la reflexión y desarrollo de habilidades de pensamiento crítico.

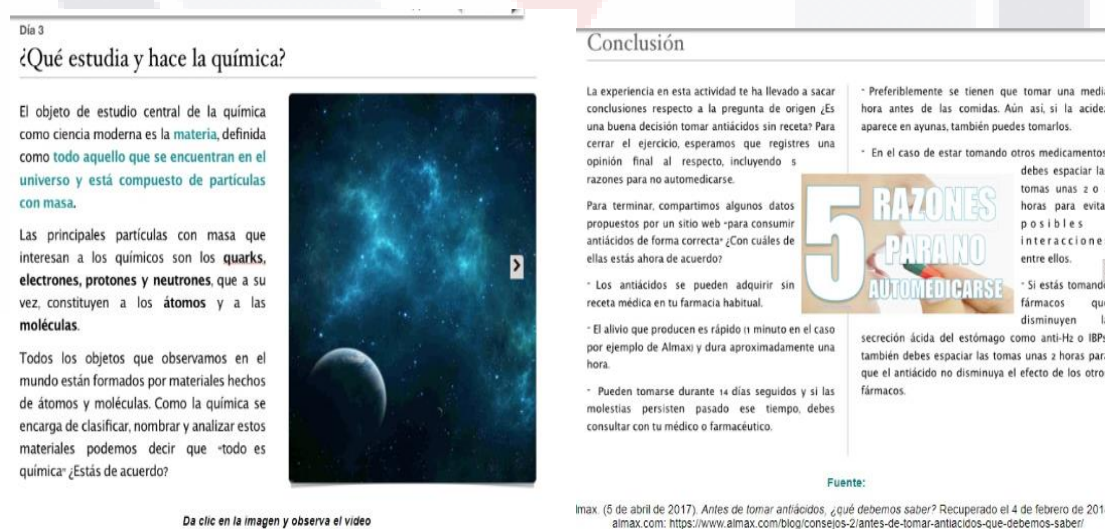


Figura 12. Uso de recursos en diversos formatos y multimedia; diversidad de fuentes con ejemplos reales

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

En concordancia a lo que propone García, Guerrero & Granados (2015), en estas prácticas se observa (Figura 12) que no solo se utiliza una herramienta en la plataforma, sino que se diversifica su uso y aplicación a través de varios recursos y se propone un trabajo colaborativo al final de la unidad, precedido por un trabajo individual por parte del estudiante para valorar sus conocimientos previos y los generados al concluir la asignatura.

d) Buenas prácticas docentes identificadas en el seguimiento y evaluación del aprendizaje

En esta categoría de buenas prácticas se encuentran aquellas acciones que realiza el docente para analizar los resultados de los estudiantes y medir el impacto de las estrategias didácticas en el logro de los objetivos de aprendizaje. Entre estas intervenciones, en la observación dentro de las aulas virtuales se identificó que se cuenta con un espacio para resolver dudas sobre los temas, motivar a los alumnos para la entrega de sus tareas, hacer retroalimentaciones cualitativas y cuantitativas reconociendo el esfuerzo del estudiante y retroalimentar de forma positiva.

No se encontró evidencia en la práctica sobre solicitar resúmenes cognitivos que integren los conocimientos al finalizar los temas de estudio, enviar mensajes individuales o grupales para motivar el desempeño de los estudiantes, identificar dificultades en el proceso de aprendizaje y dar solución con los alumnos en rezago, permitir que se vuelva a realizar la actividad como estrategia para afirmar el aprendizaje, otorgar más tiempo para la entrega de la tarea y expresar un interés visible por el avance de los alumnos de forma individual o colectiva.

Las buenas prácticas docentes en aulas virtuales correspondientes al seguimiento y evaluación de los aprendizajes muestran consistencia entre los diferentes modelos de buenas prácticas presentes en la literatura y coinciden en que los elementos clave en este aspecto son la retroalimentación pronta y oportuna, la disponibilidad del docente para resolver dudas, el estilo motivacional del docente hacia los alumnos, proporcionar una retroalimentación cuantificable y cualitativa sobre el desempeño, motivar continuamente al estudiante para que realice sus tareas y estar pendiente de la asistencia y participación activa de los alumnos.

Bolivar & Dávila (2016) proponen desde el momento del desarrollo didáctico, implementar algunas acciones que identificaron como efectivas para evaluar aprendizajes en

aulas virtuales; los autores señalan que el diseño de los instrumentos de evaluación debe considerar un propósito formativo y sumativo, es decir, las rúbricas, listas de cotejo o criterios de evaluación se recomienda que tengan aspectos sobre el desempeño y la calidad de los aprendizajes. Estos mismos autores recomiendan que el docente este al pendiente del avance de los estudiantes para actuar oportunamente si alguno de ellos requiere apoyo.

En la Figura 13 se puede observar el espacio permanente que utiliza la docente para resolver dudas o inquietudes de los alumnos, funciona como un chat grupal donde todo el grupo puede visualizar las dudas de los compañeros, solicitar apoyo o bien el docente puede enviar mensajes o avisos al grupo. Se observa en el primer mensaje que el tiempo de respuesta de la maestra fue muy rápido, y en la segunda solicitud del alumno, tardo un par de días en responder. La comunicación se presenta de forma concreta dando solución a la solicitud requerida.

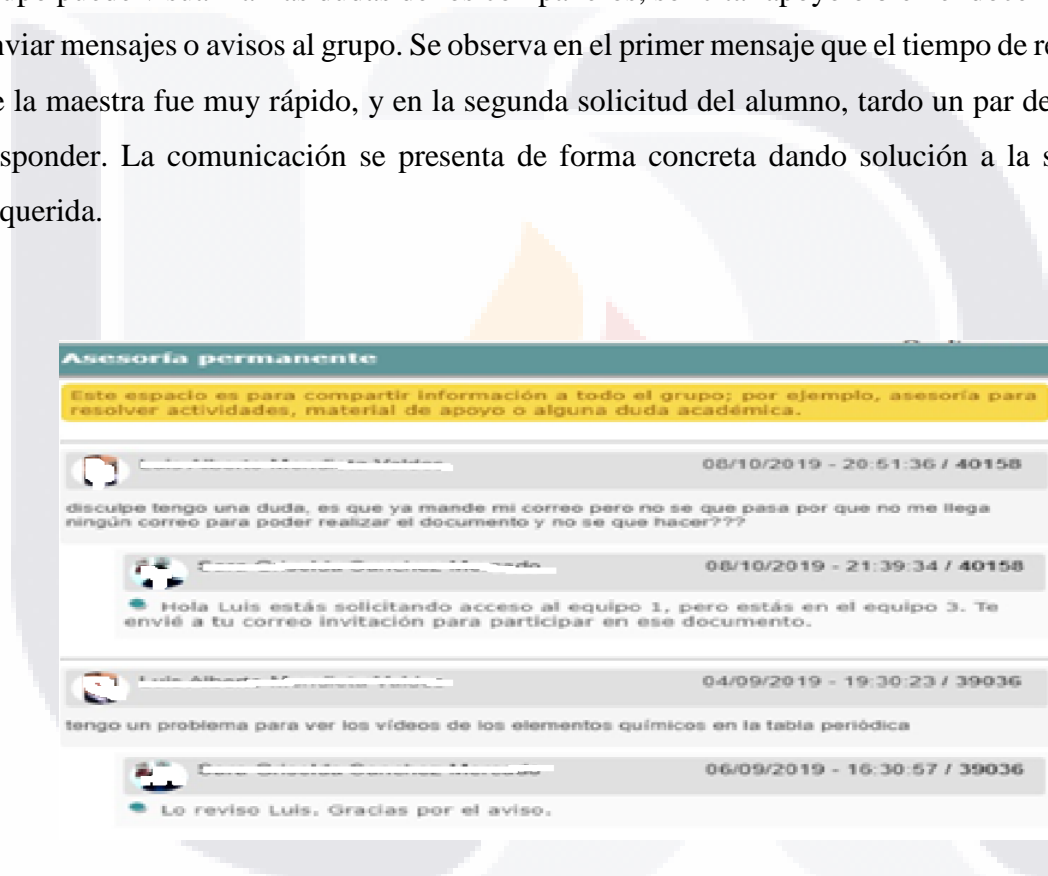


Figura 13. Espacio permanente para resolver dudas sobre el tema

La Figura 14 corresponde a un ejemplo en donde se proporciona retroalimentación cuantitativa y cualitativa al estudiante, se observa que la docente comienza con una retroalimentación positiva hacia el trabajo realizado. Posteriormente, describe algunas de los indicadores de evaluación con los que cumple la actividad, una vez señalados los aciertos, indica de forma asertiva las oportunidades de mejora a manera de sugerencia, para que el alumno no cometa las fallas en actividades futuras. Termina la retroalimentación resaltando

una habilidad del estudiante, lo cual puede ser motivador para que se continúe entregando las tareas con calidad.



Figura 14. Retroalimentación cuantitativa y cualitativa reconociendo el esfuerzo

En la Figura 15 se observa un mensaje grupal publicado en el muro de avisos de la plataforma, en este caso la docente comienza brindando un saludo afectivo al grupo. El estilo motivacional de la profesora se observa desde el comienzo del mensaje, menciona el cierre de la unidad temática y expresa un reconocimiento y felicitación a los estudiantes por concluir satisfactoriamente sus actividades. Posteriormente comenta algunos aspectos de las evaluaciones e indicaciones para la siguiente tarea. Finaliza el mensaje señalando cualidades en los alumnos y reconociendo su esfuerzo, por medio de un mensaje amigable se despide amistosamente.

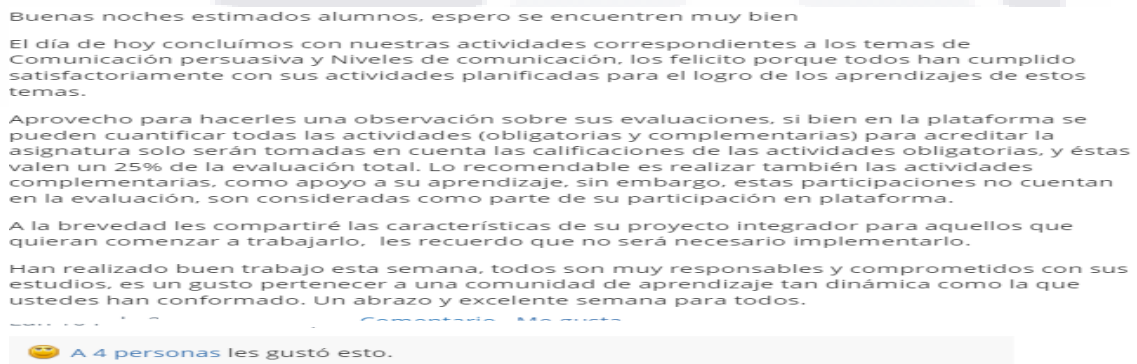


Figura 15. Mensajes grupales con retroalimentación positiva

Dentro de la categoría de Seguimiento y evaluación del aprendizaje, se observa que también encontramos buenas prácticas docentes en las aulas virtuales de bachillerato, esta categoría implica mayores habilidades de comunicación, empatía y un estilo motivacional por parte del docente. En las aulas de la plataforma Moodle no se encontraron mensajes grupales y retroalimentación cuantitativa y cualitativa, en estas aulas, se otorga una calificación cuantitativa con base en una rúbrica genérica que describe los resultados esperados. Estas aulas tienen un espacio permanente de comunicación con los estudiantes que pudiera ser una vía adecuada para enviar mensajes motivacionales y retroalimentación positiva a los alumnos respecto a sus avances, sin embargo, el estilo de los docentes es una comunicación más concreta y dirigida a la resolución de dudas o comentarios.

En el caso del aula de Schoology, se tiene un muro de actualizaciones visible de manera permanente en el aula, en este espacio el docente por lineamiento institucional, publica diariamente un mensaje, aviso o retroalimentación positiva a los estudiantes por su desempeño. Esta práctica es implementada como parte de las funciones del docente, y ha favorecido a la institución para disminuir los índices de rezago y deserción entre sus estudiantes.

Por otro lado, el proporcionar una retroalimentación cuantitativa y cualitativa en la evaluación de las tareas de aprendizaje, favorece un mejor clima de aula, aumenta la autoeficacia del alumno, le permite utilizar la evaluación para seguir aprendiendo y se establece una relación más cercana entre docentes y alumnos.

- e) Buenas prácticas docentes identificadas en la comunicación e interactividad entre los miembros de la comunidad de aprendizaje.

Las acciones didácticas que se encuentran en esta categoría corresponden a las buenas prácticas sobre la comunicación entre los miembros de un entorno educativo por medio de mensajes que favorezcan el aprendizaje y la interacción entre alumnos y maestros orientada hacia una construcción social del conocimiento. Dentro de esta categoría se observaron en las aulas virtuales del bachillerato buenas prácticas como dar un mensaje de bienvenida y promover que los alumnos se presenten dentro de la comunidad de aprendizaje, establecer una comunicación oportuna a través de las herramientas de comunicación de la plataforma,

utilizar un lenguaje amistoso, positivo y asertivo, así como el uso de algunas actividades colaborativas que implican trabajo en equipo.

Autores como García Aretio, Corbella & Figaredo (2007) hacen referencia a tres pilares educativos para la pedagogía en la educación virtual, entre ellos se encuentra el aprendizaje colaborativo que se construye a través de una adecuada interactividad y comunicación entre la comunidad de aprendizaje. Estos mismos autores señalan que el principio de socialización e interactividad puede favorecerse con acciones que impliquen la cooperación entre los compañeros dirigidos por su facilitador, establecer un clima de aula abierto y flexible basado en el respeto y uso de un lenguaje positivo entre los miembros de la comunidad virtual.

En la Figura 16 se observa que la docente realizó una breve presentación sobre su perfil profesional y trayectoria académica para presentarse al grupo, posteriormente utiliza un mensaje ameno y concreto para dar la bienvenida a los estudiantes. En esta aula no se visualizó un espacio de presentación para los alumnos, ya que esta actividad la realizan en los cursos de inducción y es considerada en cada asignatura que se imparte. Otro de las aulas observadas incluía un breve video de presentación del docente, es otra herramienta que se puede utilizar para hacer una presentación y bienvenida a la materia con apoyo de un recurso multimedia.

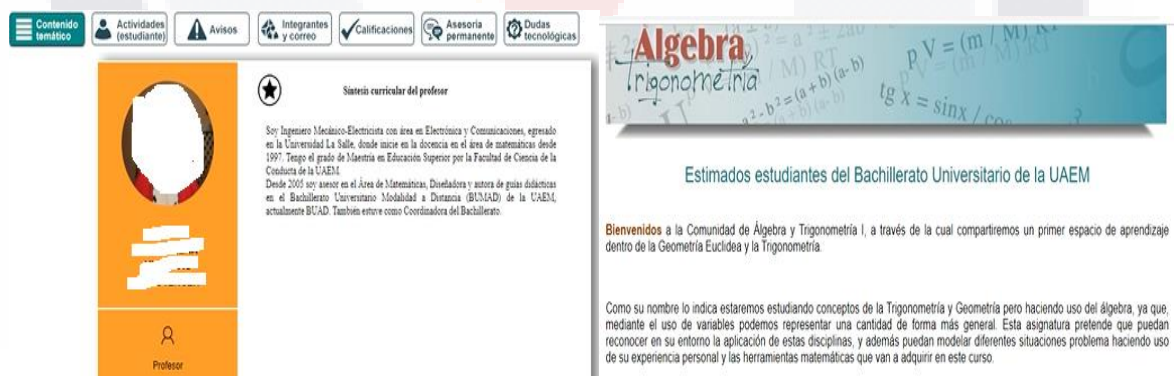


Figura 16. Presentación del docente y los miembros de la comunidad de aprendizaje. Bienvenida al curso

A lo largo de todas las indicaciones y actividades se observa un lenguaje positivo y amistoso hacia los estudiantes, en las aulas de la plataforma Moodle solo se pudo observar el espacio de Asesoría Permanente como medio de comunicación entre docentes y alumnos, y se encontró que las profesoras utilizan respuestas directas y claras para solucionar las

inquietudes de los alumnos. En estas aulas no se observó una retroalimentación cualitativa sobre el desempeño de los alumnos dentro de los recursos que componen la plataforma educativa.

Por otro lado, en la Figura 17 se muestra una buena práctica de comunicación entre la docente y la alumna sobre una inconformidad respecto a la retroalimentación recibida. En el aula virtual de la plataforma Schoology, se tiene el espacio de Mensajería privada donde se puede establecer comunicación directa con el estudiante. Como se observa, la interacción entre docente y alumno es respetuosa y utilizan un lenguaje amistoso; la docente muestra habilidades sociales como empatía, enfocarse en lo positivo, señalar el error y proponer alternativas, hacer halagos y reconocer el esfuerzo y compromiso de la alumna.

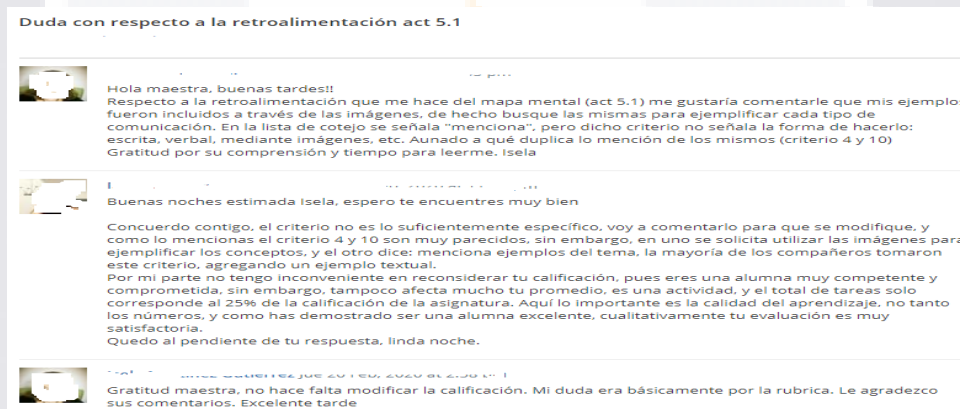


Figura 17. Uso de lenguaje positivo, amistoso y asertivo

Según Chickering & Gamson (1987) uno de los principales principios de las buenas prácticas docentes es la comunicación e interacción entre docente y alumno, en este sentido, establecer un contacto cercano y positivo con los alumnos dentro y fuera de clases, se considera un factor importante para la motivación y participación de los estudiantes. Al respecto Cabero (2006) resalta que la preocupación y cercanía de los docentes ayuda a los alumnos a superar momentos difíciles, sentirse acompañados y continuar trabajando. Se ha demostrado que tener como referente la cercanía con el profesor, aumenta el compromiso intelectual de los estudiantes y los motiva a generar expectativas y cumplir las metas académicas.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

A pesar de que la comunicación e interactividad es uno de los pilares de la educación virtual, en esta categoría no se observaron varias de las buenas prácticas señaladas desde los modelos propuestos. Por ejemplo, no se encontró una dinámica de comunicación bidireccional en la herramienta de Foro, no hay evidencia de que el docente establezca contacto con los alumnos fuera de la plataforma, la comunicación es respetuosa, sin embargo, un estilo de comunicación propositivo, motivacional y asertivo no fue visible en la mayoría de las aulas observadas. No se utilizan de manera general las videoseSIONES sincrónicas, si bien se tienen una actividad concentradora con un esquema colaborativo como cierre de las asignaturas, es la única actividad colaborativa dentro de los cursos, no se observan actividades de coevaluación entre los estudiantes.

Es interesante analizar en este sentido, las buenas prácticas que se presentan donde se involucra la comunicación e interactividad. La comunicación bidireccional en la educación virtual es un elemento que favorece los procesos de construcción de aprendizaje por medio de la interacción social con el otro (Kearsley, 2000), se observa que esta comunicación se da principalmente entre docentes y alumnos, pero no se promueve entre estudiantes, lo cual no contribuye al principio de autonomía y protagonismo de los alumnos en la construcción de su aprendizaje en la educación virtual.

Respecto a establecer contacto con los estudiantes fuera de las herramientas de la plataforma educativa, puede relacionarse con los lineamientos institucionales donde se le solicita al docente mostrar evidencia de su trabajo y retroalimentar únicamente a través de los espacios con los que cuenta la plataforma; durante el proceso de levantamiento de datos, los directivos de las aulas virtuales manifestaron comentarios sobre las desventajas de contactar a los alumnos por medio de redes sociales, o recursos de comunicación fuera de la plataforma en dos sentidos principalmente: el docente puede sentirse abrumado al estar disponible todo el tiempo para los estudiantes, además de exponer su vida privada al hacer uso de redes sociales; los profesores que perciben ventajas de estar en contacto con los alumnos fuera de la plataforma lo expresan en el sentido de hacer más eficiente la comunicación, conocer sobre los intereses de sus alumnos y utilizar un medio de comunicación más cercano.

En los procesos de comunicación como lo menciona Fernández & Torres (2015) el docente debe mostrar sus habilidades para promover que se establezcan relaciones sociales positivas que permitan la construcción del conocimiento y el aprendizaje social, el mismo docente debe poseer habilidades de comunicación para motivar el desempeño de sus estudiantes, generar un clima positivo de aula y aportar un componente de afectividad dentro del proceso de enseñanza. En las aulas virtuales de bachillerato en línea que se observaron, se encontraron pocas acciones con estas características, posiblemente si se realizan se hacen fuera de los espacios de la plataforma; una de las aulas observadas mostraba una buena práctica al respecto evidenciando adecuadas habilidades de comunicación.

Como se mencionó anteriormente, el uso de las videoseSIONES en estas aulas virtuales no se evidenció como una práctica recurrente, por lo que la comunicación e interactividad se favorece a través de otras actividades y espacios dentro de la plataforma como los mensajes.

- f) Buenas prácticas docentes identificadas sobre el seguimiento tutorial en aulas virtuales

Esta fue la categoría en donde se encontró menor evidencia de buenas prácticas docentes, las intervenciones tienen que ver con el acompañamiento que brinda el profesor para dar información y asesorar a los alumnos a través de estrategias adecuadas a las necesidades de los estudiantes para facilitar el aprendizaje autónomo, la permanencia y el logro académico.

De las propuestas de buenas prácticas señaladas en la literatura, no se encontró evidencia sobre el envío de mensajes a alumnos en rezago, adaptación de los procesos de enseñanza a las necesidades de los estudiantes, aumentar la motivación por medio de mensajes y retroalimentación positiva, motivar a los estudiantes a concluir el curso y un plan de seguimiento tutorial para brindar asistencia y soporte emocional.

Las prácticas que se encontraron correspondientes a esta categoría son proporcionar estrategias a los estudiantes para organizar su tiempo, aportar recomendaciones para organizar las actividades semanales y en algunos casos mensajes de reconocimiento sobre el desempeño de los estudiantes.

Para distintos autores que han diseñado propuestas sobre buenas prácticas en la enseñanza virtual, el seguimiento tutorial es un componente elemental para el logro de aprendizajes en la educación en línea, y estas acciones deben ser ejecutadas por el tutor en su rol como facilitador (Seoane, García, Bosom, Fernández & Hernández, 2007; Blázquez y Alonso, 2009). Dadas las características de los entornos virtuales, el docente además de guiar el proceso de aprendizaje, debe motivar, proponer mejoras, dar un seguimiento inmediato, oportuno y acompañar al estudiante no solo en los aspectos académicos, también en su entorno personal y afectivo dentro de su experiencia educativa.

Para Seoane y sus colaboradores (2007) el profesor virtual debe poseer las habilidades pedagógicas para garantizar el éxito en el logro académico al poner a disposición del alumno un entorno de aprendizaje basado en la colaboración, participación, involucramiento activo y mutuo entre el docente y estudiante. Es importante resaltar que estos aspectos se esperarían fueran visibles en rol del docente como facilitador y como tutor dentro del aula virtual. En algunas instituciones de educación media superior virtual, se cuenta con la figura de tutor, quién hace las funciones de monitorear la trayectoria de los estudiantes durante sus estudios en línea, posiblemente sea esta figura y no el docente virtual, quien intervenga de manera más directa en el seguimiento y acompañamiento tutorial de los estudiantes, por lo que estas acciones no se visibilizaron en las aulas virtuales.

Sin embargo, como lo propone Blázquez & Alonso (2009), el docente virtual en sus intervenciones dentro del aula, debe favorecer una adecuada comunicación por medio de las herramientas digitales para orientar la mediación adecuada entre los contenidos y los conocimientos previos, de esta manera puede apoyar oportunamente a los estudiantes que requieran una estrategia diferente para construir sus aprendizajes. Estos mismos autores, hacen un énfasis importante sobre motivar al grupo en todo momento a continuar en el proceso de aprendizaje, evitar que se sientan aislados y fomentar que los alumnos compartan experiencias sobre tópicos o ideas de su interés para favorecer un entorno de aprendizaje colaborativo.

Por lo tanto, independientemente si se tiene la figura de tutor y facilitador en la estructura organizacional institucional, sería favorable que los docentes virtuales pongan en práctica estas acciones para construir ambientes de aprendizajes eficaces en las aulas

virtuales, considerando los principios pedagógicos de enseñanza que se sugieren dentro de la educación virtual relacionados con un acompañamiento cercano, adecuada comunicación, estilo motivacional y soporte emocional hacia los estudiantes.

Respecto a las prácticas visibles sobre el seguimiento tutorial, a continuación en la Figura 18, se muestra un ejemplo de una de ellas.



Fase	Actividad	Tiempo	Valor porcentual	Tipo de actividad	Competencias a desarrollar	Evidencias	Instrumento de evaluación
1a	Introducción	1 día	5/V	Previa			
	1. Química, ciencia de la materia	5 días	20%		<i>Aprende de forma autónoma</i>		
	2. El mundo infinitamente pequeño de la química	5 días	20%		<i>Piensa crítica y reflexivamente</i>		
	3. Clasificar para empezar	4 días	20%		<i>Obtiene, registra y sistematiza información para responder a preguntas</i>	Evaluación diagnóstica	
	4. La organización química de lo invisible	7 días	40%			Cuestionario SEDUCA	Evaluación SEDUCA

Figura 18. Proporcionar estrategias para organizar el tiempo y actividades de la semana

Esta buena práctica se observó en dos de las aulas virtuales de la plataforma Moodle, y congruente con lo que proponen autores como Cabero, Llorente & Morales (2013), así como Bolívar & Dávila (2016), dichas posturas mencionan que facilitar una orientación que modele al alumno como autoadministrar sus tiempos para cumplir con sus actividades, sugerirle tiempos para revisar los materiales y autogestionar su ritmo de aprendizaje, le provee de una guía estructurada y sistemática para cumplir adecuadamente las metas académicas.

Dentro del seguimiento tutorial, aumentar la motivación de los estudiantes para el logro académico, es un elemento que favorece en el alumno estrategias de apoyo para su aprendizaje. En esta buena práctica se ejemplifica en la Figura 19, se observó en la asignatura de Lenguaje y Comunicación. García Aretio, Ruíz & Domínguez (2007) señalan que la principal función del docente virtual es favorecer que los estudiantes aprendan a pensar, decidir por sí mismos, desarrollar su pensamiento crítico y sembrar una motivación intrínseca en el estudiante para que aprenda a lo largo de su vida. El mensaje grupal que emite la docente cumple con varios aspectos, uno de ellos es reconocer el desempeño de los estudiantes durante el curso, motivándolos a seguir con una actitud positiva y trabajos de calidad. Aporta

un soporte emocional al indicar una muestra de afecto en su frase de despedida, deseando bienestar a su grupo.

El día de hoy iniciamos la Semana 6 de trabajo (18 al 26 de febrero) con el tema Comunicación para el cambio, para lograr el propósito de aprendizaje debemos realizar un ensayo donde sea ejemplificada la comunicación para favorecer el cambio en las personas. Recuerden que en un ensayo hay que presentar con claridad las propuestas e ideas del autor, y con base en ellas, debemos exponer nuestros argumentos propios, ya sea a favor o contra, a partir de un análisis crítico de la información.

Por favor consideren estos aspectos en la elaboración de sus ensayos. Estamos en la recta final de la asignatura, los invito a continuar participando con ese entusiasmo, motivación y calidad académica que han mostrado a lo largo de las actividades. Un abrazo y que tengan excelente semana.

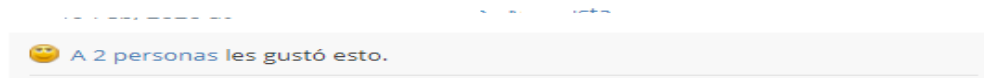


Figura 19. Aumentar la motivación para continuar y mejorar el desempeño del estudiante durante el curso

Por otro lado, puede observarse que la actividad que se propone favorece el pensamiento crítico y aprendizaje autónomo, además de que menciona algunas estrategias para elaborar la actividad de aprendizaje. Este tipo de mensajes fue observado en el aula virtual de Schoology, y es una práctica recurrente que la docente implementó a lo largo del curso.

6.3 Las buenas prácticas docentes desde lo que perciben los docentes como acciones efectivas y lo que implementan dentro de las aulas virtuales del bachillerato en línea

En este apartado de la discusión se contrastan los resultados obtenidos en ambas fases del estudio, incorporado los resultados de la fase cuantitativa con las características de las prácticas observadas en la fase cualitativa de la investigación, identificando concordancias y discrepancias entre la percepción de la prácticas que se consideran efectivas para el logro del aprendizaje en los ambientes de enseñanza en línea y la forma en que son implementadas estas acciones dentro de las aulas virtuales.

Resulta significativo encontrar que todas las acciones propuestas como buenas prácticas en aulas virtuales fueron valoradas como efectivas por los docentes, con acuerdos mayores al 90% en los participantes del estudio, a excepción de la práctica referente a establecer contacto con los estudiantes fuera de los espacios destinados en la plataforma

educativa, en particular, es la acción que menor porcentaje de acuerdo obtuvo como práctica efectiva y tampoco es utilizada por los docentes como estrategia para establecer comunicación con los estudiantes.

Otro hallazgo relevante tiene que ver con las prácticas relacionadas con los principios fundamentales que subyacen a la educación en línea, es decir, aquellas acciones que involucran el principio de apertura (diversificación de las estrategias para construir aprendizajes), flexibilidad (autogestión del aprendizaje), acceso a la educación (diseño instruccional acorde a la diversidad de los estudiantes, socialización e interactividad y motivación (Aretio, Corbella & Figaredo, 2007). Al respecto, estas buenas prácticas docentes obtuvieron el 100% de acuerdo entre los docentes al considerarlas como efectivas:

- Diversidad en la presentación de los contenidos de aprendizaje, recursos y materiales en distintos formatos y medios multimedia.
- Utilizar actividades con un enfoque de enseñanza desde el aprendizaje basado en problemas.
- Promover el uso de conocimientos previos al plantear una nueva experiencia de aprendizaje.
- Fomentar el uso de la creatividad, buscar soluciones abiertas, diferentes y novedosas para que el alumno asuma una visión desde la innovación.
- Alentar al alumno a consultar expertos u otras fuentes externas, cuando tiene dudas para realizar sus actividades de aprendizaje o bien para ampliar su conocimiento sobre el tema de estudio.
- Motivar constantemente a los alumnos para la entrega de los productos de aprendizaje.
- Retroalimentar de manera cualitativa y cuantitativa los resultados de aprendizaje reconociendo al alumno su esfuerzo y fortalezas, se motiva a mejorar las áreas de oportunidad.
- Retroalimentar positiva y oportunamente a los alumnos motivando a mejorar sus habilidades y desempeño.
- Reconocer la evaluación como una estrategia de aprendizaje, donde se aprende de los errores.

- Demostrar interés por el progreso académico de los estudiantes, enviándoles mensajes o informes de sus avances, bien en forma individual o colectiva.

Estas buenas prácticas subyacen directamente a los principios pedagógicos de los modelos de enseñanza en ambientes virtuales, son reconocidas como efectivas por los docentes, sin embargo, la mayoría de ellas fueron declaradas como no utilizadas regularmente en las aulas y no fueron observadas en las aulas virtuales dentro del estudio. Estas inconsistencias son señaladas por autores como Marciniak (2016) donde resalta que la educación virtual posee características distintivas en su operación y requiere que estas dimensiones se cumplan para construir entornos de aprendizaje de calidad, la omisión del cumplimiento de estas acciones a partir del modelo pedagógico deriva en una de las principales problemáticas de la educación virtual, proveer de contenidos de aprendizaje con los recursos digitales, sin un acompañamiento pedagógico efectivo por parte del docente.

Al respecto, es pertinente resaltar la importancia del componente del diseño instruccional dentro de las aulas virtuales. A partir de la observación de los contenidos de las aulas de los bachilleratos en línea, se identificó que las secuencias didácticas, actividades, materiales y evidencias de aprendizaje y recursos de evaluación, estaban planificadas y diseñadas de forma sistemática y anticipada a la implementación del curso. Esta práctica es indispensable para favorecer resultados efectivos, puesto que en la educación virtual no es recomendable improvisar, se debe prever la construcción del ambiente de aprendizaje considerando los diferentes estilos de los estudiantes, estrategias para adquirir la información y aquellas dificultades que puedan presentarse al momento de interactuar con los contenidos, dado que este proceso lo hará el alumno sin la intervención del docente, por lo que se debe promover el aprendizaje autónomo, autorregulado y colaborativo que sugiere el modelo pedagógico de la educación virtual.

A diferencia de los modelos educativos presenciales en donde la planeación didáctica permite al docente una guía sistemática y flexible para el logro de los aprendizajes, esto solo es una parte del diseño instruccional en las aulas virtuales. En el caso de la virtualidad, no hay oportunidad de cambiar el orden de los temas o adaptar las actividades conforme se implementan los planes de sesión; con el diseño instruccional el docente debe organizar cada tema conforme se tiene previsto en el programa, diseñar el entorno virtual con las

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

herramientas digitales de la plataforma educativa que favorezcan el aprendizaje autónomo y colaborativo, garantizar que las actividades de enseñanza diseñadas son factibles puesto que no es recomendable modificar el entorno virtual conforme se avance en el proceso de enseñanza (Del Carmen & San Vicente, 2020).

En este mismo orden de ideas, García Aretio (2001) menciona que se tiene la idea de que difundir información a través de las plataformas educativas utilizando la amplia diversidad de herramientas digitales con las que se cuenta actualmente, son elementos suficientes para aprender en un entorno virtual, la realidad es que por sí solas, las plataformas educativas no son sistemas de aprendizaje, requieren la interactividad entre los alumnos, docentes y las tecnologías. Por lo tanto, el hecho de que los docentes no implementen las acciones de retroalimentación cualitativa, cuantitativa, seguimiento cercano y motivacional, así como el uso más generalizado de actividades colaborativas que promuevan la construcción social del conocimiento, puede derivar en resultados con menor efectividad en el logro del aprendizaje desde las aulas virtuales.

Otro punto relevante en la discusión es el hecho de valorar como efectiva una práctica y no utilizarla o implementarla dentro de sus intervenciones educativas en las aulas virtuales. Al respecto, las buenas prácticas sobre organizar foros de discusión para que los alumnos reflexionen, debatan y argumenten sus puntos de vista sobre un tema, favorecer la comunicación bidireccional entre los estudiantes al participar en un foro, organizar foros de debate para analizar estudios de caso, capacitar al alumno en el uso de las herramientas digitales, utilizar mapas mentales, organizar la interfaz del aula, diseñar actividades de aprendizaje con base en los intereses de los alumnos, utilizar simuladores virtuales, realizar cierres cognitivos, identificar oportunamente rezagos en el aprendizaje y dar solución, así como utilizar la evaluación como una estrategia para aprender y el uso de videoseSIONES son las buenas prácticas que se utilizan con menor incidencia y no fueron observadas dentro de las aulas virtuales.

En este estudio no se indagaron los motivos por los cuales el docente no utiliza o implementa estas prácticas en sus intervenciones educativas, sin embargo, se pueden inferir algunos de los motivos a partir de las opiniones expresadas por los coordinadores educativos y la organización de las instituciones de educación media superior. Las aulas virtuales

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

observadas hospedadas en Moodle permiten al docente diseñar su aula virtual con base en el programa de asignatura, el docente puede elegir sus actividades y recursos de aprendizaje, incorporar las instrucciones y recursos que considere necesarios, así como definir sus estrategias de seguimiento y evaluación. Si bien, la institución marca algunas pautas como retroalimentar en un lapso no mayor a determinado número de horas, y responder diariamente dudas dentro de la plataforma, en estos casos el docente es responsable del diseño instruccional del aula. En el caso del aula virtual hospedada en Schoology, ésta pertenece a un bachillerato virtual de una institución educativa privada, el diseño instruccional del aula está construido por un grupo de expertos en el área y no se le permite al docente modificar el diseño, presentación de actividades y recursos dentro del entorno de aprendizaje, su función como tal, es guiar a los alumnos y retroalimentar sus actividades.

Considerando ambos panoramas, se pueden encontrar distintas razones para no implementar algunas de las buenas prácticas señaladas. En el caso de los foros, los docentes que tienen la oportunidad de diseñar sus aulas no los incorporaron como actividades de aprendizaje, y en el aula que ya tiene un diseño instruccional previo, sí se incorporan, pero el docente no favorece una interacción bidireccional entre los estudiantes, básicamente los foros se diseñan para que el alumno aporte una síntesis u opinión sobre algún material de lectura o video.

Respecto a capacitar al alumno en el uso de herramientas digitales, tanto en la fase cuantitativa como cualitativa, se encontró que se considera una buena práctica, pero no se utiliza y tampoco se observó su implementación en las aulas; la capacitación en la plataforma educativa y sus herramientas, generalmente se realiza por medio de cursos de inducción que organiza la institución educativa previos al inicio de asignaturas de los estudiantes, sin embargo, se limita solo uso de la plataforma, no se dan a conocer otras herramientas externas como aplicaciones o software para el diseño de evidencias de aprendizaje.

Utilizar estrategias de aprendizaje basado en problemas, simuladores virtuales, diseñar actividades de aprendizaje con base en los intereses y características de los estudiantes, utilizar la evaluación como estrategia de aprendizaje y el uso de videoseSIONES simultáneas, posiblemente no sean utilizadas por la complejidad que requieren y la falta de capacitación de los docentes en estrategias pedagógicas de este tipo, a excepción de las

videoseSIONES, se puede inferir que no son utilizadas por dificultad de coincidir con los estudiantes de manera sincrónica. En el caso particular del uso de los simuladores virtuales, pueden no utilizarse al ser herramientas externas a la plataforma educativa y que algunos de ellos implican un costo a la institución para acceder al software, sin embargo, en la actualidad se encuentran muchos recursos de este tipo de uso libre y abierto, una difusión adecuada y capacitación del docente pudieran favorecer el uso de estos recursos.

Aquellas buenas prácticas docentes percibidas como efectivas y que los docentes reportaron que utilizan con gran frecuencia, coincidieron con lo observado en la segunda fase de estudio, es decir, se encontró que las buenas prácticas más utilizadas fueron claramente visibles en las aulas virtuales de los bachilleratos en línea. Acciones docentes como presentarse y mandar un mensaje de bienvenida a los estudiantes, presentar los contenidos al inicio de la asignatura y señalar los objetivos y competencias que se pretende desarrollar, brindar instrucciones claras, precisas y señalar los tiempo de entrega, definir reglas para interactuar y retroalimentar las actividades, proporcionar ejemplos sobre los temas y contextualizar el conocimiento con ejemplos reales, establecer un espacio permanente para resolver dudas sobre las tareas y establecer una comunicación oportuna cuando el alumno solicite apoyo.

Estas buenas prácticas son de las más visibles y conocidas por los docentes, muchas de ellas parten de los lineamientos y reglamentos institucionales que marcan las escuelas sobre el ejercicio docente y sus obligaciones como facilitadores en línea. Además, estas prácticas también son ejecutadas en los ambientes presenciales, por lo que los docentes están familiarizados a utilizar estas acciones en los procesos de aprendizaje.

En la literatura de los modelos de buenas prácticas docentes, algunos autores como Cabero & Romero (2010) y Cabero, Llorente y Morales (2013) señalan como prácticas efectivas otorgar más tiempo al alumno para que entregue la tarea siempre y cuando el estudiante haya mostrado participación e implicación en las actividades de aprendizaje, así mismo, también sugieren permitir una segunda entrega de la evidencia de aprendizaje después de la retroalimentación para dar la oportunidad al estudiante de mostrar la habilidad o logro del objetivo de aprendizaje. En este estudio, tanto en la fase cuantitativa como cualitativa, los docentes no valoraron como efectiva esta buena práctica y no la suelen

utilizar. Lo mismo sucede con la práctica de establecer contacto con los estudiantes fuera de la plataforma.

Una de las discordancias encontradas en ambas fases del estudio se relaciona con las prácticas docentes de las categorías de seguimiento tutorial de los estudiantes. En la primera fase se consideraron como efectivas la mayoría de las acciones propuestas por los modelos de buenas prácticas y reportaron utilizarlas, aunque en menor frecuencia en comparación a otras categorías. En la observación de las aulas, no se encontraron suficientes evidencias sobre estas prácticas docentes, aspectos de seguimiento y acompañamiento emocional, tener un plan de seguimiento tutorial para monitorear a los alumnos, mostrar un estilo motivacional y construir una relación cercana con los docentes, no se visualizaron concretamente en las aulas, a excepción del aula hospedada en Schoology donde se identificaron algunas intervenciones de este tipo.

6.4 Buenas prácticas docentes en las aulas virtuales durante la contingencia por COVID-19

La pandemia por SARS CoV 2 (coronavirus Covid-19) que se generó a principios del año 2020, implicó cambios radicales en las metodologías de enseñanza con impacto en todas las modalidades educativas, principalmente dentro de los sistemas escolarizados. El mandato gubernamental para cancelar las actividades escolares presenciales, obligó a que las instituciones educativas en todos los niveles, trasladaran sus actividades a la modalidad a distancia con el apoyo de las herramientas tecnológicas. En este apartado, se desarrollan algunas reflexiones sobre la migración de la educación presencial hacia la educación a distancia, y la adaptación de algunos entornos educativos dentro de la modalidad virtual.

Las consideraciones sobre las prácticas docentes con el apoyo de las herramientas digitales y las plataformas educativas, son abordadas a partir de las categorías que se utilizaron a lo largo del estudio. En la categoría de gestión del curso e implementación de actividades de aprendizaje es importante resaltar que la plataforma educativa no debe ser utilizada como un repositorio de materiales educativos de consulta, sino que cada entorno virtual debe ser diseñado con actividades de aprendizaje variadas que incluyan instrucciones precisas sobre la técnica de aprendizaje que debe utilizar el estudiante, los tiempos asignados para realizar la evidencia y favorecer el aprendizaje autónomo, dando oportunidad a que los

alumnos interactúen dentro de los espacios colaborativos de las plataformas educativas, como los foros, o bien, al hacer uso de videoseSIONES sincrónicas.

Es importante resaltar que, en la modalidad virtual, los estilos de aprendizaje de los estudiantes se potencializan al diversificar el diseño de las actividades, presentación de contenidos y los recursos disponibles en formatos multimedia dentro y fuera de la plataforma, por lo tanto, es recomendable que el profesor no solo solicite actividades basadas en archivos con lecturas o presentaciones en Power Point, puede hacer uso de videos, infografías, podcast, historietas, aplicaciones didácticas, entre otros. El diseño instruccional tiene que ser previamente elaborado con base en una planificación didáctica desde los modelos constructivistas para fomentar el aprendizaje autónomo y colaborativo.

En la categoría de uso de recursos de apoyo al aprendizaje, se incluyen buenas prácticas como explicar los contenidos con base en ejemplos reales dentro del contexto que vive el estudiante, así como modelar las habilidades que se desea desarrollar. Para esto, durante la contingencia se observó un uso frecuente de las sesiones sincrónicas para presentar y explicar los contenidos académicos, sin embargo, pocos profesores fomentaban la comunicación del grupo durante las sesiones y modelaban el desarrollo de habilidades, dando oportunidad a que los alumnos las replicarán durante la sesión, e incluso fue muy común desarrollar este tipo de encuentros con las cámaras y micrófonos de los estudiantes apagados. La recomendación es que sí se tiene dificultad para favorecer la interactividad del grupo en los espacios colaborativos, se ofrezcan actividades alternativas como que el alumno busque información en fuentes externas, realice videos en donde ponga en práctica la habilidad y lo comparta con los compañeros o bien, se trabaje con una metodología de aprendizaje basado en proyectos con equipos dentro de la plataforma educativa

Las prácticas docentes enfocadas al seguimiento y evaluación de los aprendizajes en la educación virtual, sugieren que es efectivo disponer de un espacio de comunicación permanente para que los alumnos externen sus dudas sobre los temas desarrollados, además de que permite ser un canal de comunicación bidireccional para motivar a los estudiantes y disminuir el sentimiento de aislamiento social al realizar la mayor parte de las experiencias educativas de forma individual frente a la computadora. En esta categoría, es interesante resaltar que, a pesar de llevar a cabo un modelo de educación a distancia durante la pandemia,

algunos profesores se limitaban a compartir las actividades y los materiales, pero difícilmente estaban disponibles para resolver dudas de los estudiantes; los aspectos motivacionales y la retroalimentación efectiva también se vieron mermados al atender grupos de estudiantes muy numerosos.

Esta dificultad fue visible, puesto que se recomienda dentro de los entornos virtuales, que el número de estudiantes por grupo sea reducido para que el facilitador pueda dar un seguimiento más cercano y personalizado, sin embargo, al migrar los grupos presenciales a la educación a distancia, se contaban con grupos de más de 40 estudiantes a los cuáles el docente debía retroalimentar, evaluar y dar seguimiento. La recomendación en este sentido, es que el docente se apoye de un adecuado diseño instruccional que garantice la comprensión de los contenidos por parte de los estudiantes y seleccione un número pertinente de evidencias de aprendizaje que pueda retroalimentar de forma efectiva, así como del uso de actividades con calificación automática dentro de la plataforma o la coevaluación entre los estudiantes. Seleccionar críticamente los temas relevantes y solicitar un número reducido de evidencias, asegurándose que sean significativas, puede mejorar los procesos de evaluación y el desempeño de los alumnos.

En las experiencias observadas durante la pandemia por COVID-19, se incrementó notablemente el uso de las plataformas de videoconferencias para organizar sesiones sincrónicas con los estudiantes, si bien el uso generalizado fue llevar la dinámica de la clase presencial ahora a través de un recurso tecnológico, en donde el profesor realizaba una sesión magistral y el alumno escucha detrás de la pantalla, lo recomendable desde los modelos pedagógicos de la educación virtual, es que el profesor organice estas sesiones definiendo estrategias de comunicación bidireccional, equilibrar las interacciones para que participen la mayoría de las personas conectadas, utilizar recursos multimedia motivadores y fluidos, y cuidar la duración de la reunión, de tal manera que se optimice la adquisición de contenidos a través de una experiencia interactiva.

La última categoría de análisis fue el seguimiento tutorial por parte del docente. En la educación virtual, se sugiere que los profesores proporcionen estrategias para que el alumno gestione su aprendizaje, envíen mensajes a los rezagados y motiven constantemente a los estudiantes para concluir su curso, incluso brindando soporte emocional si así se

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

requiere. En este sentido, uno de los impactos más visibles que se tienen en los estudiantes que migraron a la educación a distancia, es la desmotivación en sus procesos de aprendizaje y los resultados desfavorables obtenidos después de este periodo de contingencia (CEPAL-UNESCO, 2020). En los modelos virtuales y a distancia, el acompañamiento cercano del facilitador es un componente activo como lo proponen Bolívar & Dávila (2016), y esto requiere que el docente tenga adecuadas habilidades de comunicación tanto en su forma oral como escrita, así como habilidades socioemocionales.

Este último aspecto, invita a reflexionar sobre la capacitación que requieren tanto docentes y alumnos para transitar con éxito por la educación virtual. El dominio y uso adecuado de las herramientas digitales y la plataforma educativa, por parte del profesor y los estudiantes, permite beneficiar el proceso de aprendizaje al utilizar la diversidad de recursos de la plataforma, esto enriquece las experiencias de interacción con los contenidos y el alumno puede centrarse en adquirir el conocimiento y no en el manejo de la tecnología educativa. Asimismo, la capacitación en el modelo pedagógico de la educación en línea y las habilidades de comunicación para favorecer la interactividad en las comunidades de aprendizaje virtual, son puntos clave a considerar en la formación de los profesores.

La contingencia sanitaria por COVID-19 hizo visibles los avances y la infraestructura tecnológica en materia de educación que tenía nuestro sistema educativo, provocando que el rezago educativo y la brecha digital, incrementarán los índices de desigualdad y disminuyera el logro académico en nuestros estudiantes dadas sus condiciones socioeconómicas (Neidhöfer, 2020). Resulta apremiante revalorar las estrategias didácticas y prácticas docentes innovadoras para transformar nuestro sistema educativo hacia un modelo más equitativo y accesible para los alumnos, un punto de inicio es trabajar sobre la capacitación de los profesores para que sus procesos de enseñanza faciliten el uso de las tecnologías en los estudiantes y les permita aprender exitosamente en los contextos virtuales (Dávila, 2020).

Dadas las consecuencias negativas que se viven en el contexto educativo actualmente, se percibe la necesidad de transformar los paradigmas de enseñanza y aprendizaje, a partir de la práctica del docente. Este estudio, puede ser un referente para incorporar de manera sistemática diferentes experiencias pedagógicas basadas en las buenas prácticas en entornos virtuales, de tal manera que, se potencialicen las herramientas digitales en la educación y las estrategias didácticas que favorecen el logro de los aprendizajes dentro de las plataformas

virtuales en contextos de contingencia, así como para innovar y fortalecer las metodologías de enseñanza en los diferentes modelos educativos.

Se reconoce el esfuerzo realizado por alumnos y docentes durante el periodo de la pandemia para continuar con su formación académica, sin embargo, esta experiencia es una oportunidad para mirar a la educación virtual como un modelo que posibilita a los estudiantes acceder a una educación de calidad, que ha otorgado una base para evolucionar al sistema educativo hacia la era digital y que fomenta el desarrollo de seres humanos capaces de aprender de forma autónoma, crítica y con habilidades de resolución de problemas para afrontar nuevas contingencias y retos que se presenten en nuestras dinámicas sociales.



CAPÍTULO 7. CONCLUSIONES

Los resultados de investigación que se muestran en este documento aportan evidencia empírica sobre las buenas prácticas docentes en aulas virtuales de educación media superior. En los hallazgos se identificaron una gran variedad de intervenciones pedagógicas efectivas desde las distintas dimensiones del proceso de aprendizaje, a partir de la percepción de los docentes, su uso e implementación dentro de los entornos virtuales. En la primera fase del estudio se identificaron las prácticas docentes que los profesores valoran como estrategias sistemáticas que permiten el logro académico, obteniendo un alto grado de acuerdo entre las prácticas enunciadas y su percepción sobre la efectividad como acciones didácticas exitosas, en esta misma fase, se solicitó conocer si éstas prácticas son utilizadas en sus aulas virtuales.

En la segunda fase del estudio se logró caracterizar algunas de las prácticas mencionadas, identificando elementos que distinguen estas estrategias pedagógicas como buenas prácticas docentes, visualizando su implementación en las aulas desde la experiencia de docentes con alta efectividad en el logro del aprendizaje dentro de entornos virtuales de educación media superior.

Con el propósito de abordar el objeto de estudio de las buenas prácticas docentes se consultaron estudios teóricos y empíricos sobre la educación virtual, su contexto e implementación que permitieron identificar una problemática relevante y construir las preguntas y objetivos de investigación. Para el acercamiento empírico al estudio de las buenas prácticas docentes en aulas virtuales se optó con un diseño metodológico mixto que favoreció un abordaje más completo sobre las variables del fenómeno de investigación.

Las preguntas de investigación que se plantearon en este estudio fueron las siguientes: dentro de las aulas virtuales del bachillerato en línea ¿se dan intervenciones docentes que puedan ser calificadas como buenas prácticas? ¿cuáles son las características de estas buenas prácticas?. Con base en los resultados obtenidos se concluye que en las aulas virtuales de los bachilleratos en línea efectivamente se implementan intervenciones docentes efectivas que cumplen con los criterios e indicadores para ser consideradas como buenas prácticas. Desde el momento de la planeación didáctica hasta el seguimiento y evaluación de los resultados de aprendizaje, se encontraron una serie de acciones pedagógicas que son implementadas por

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

los tutores virtuales de manera sistemática, innovadora, favorecen el desempeño académico de los estudiantes, promueven el aprendizaje autónomo, el desarrollo de habilidades y adquisición de conocimientos y la motivación hacer el aprendizaje a lo largo de la vida.

Respecto a la segunda pregunta de investigación sobre las características de estas buenas prácticas, además de las anteriormente mencionadas, se encontró que son replicables en los distintos contextos de aprendizaje, sin importar la asignatura o el contenido académico que se esté desarrollando, éstas acciones pedagógicas muestran resultados efectivos al implementarse en distintas aulas con objetivos de aprendizaje diversos; además, son acciones visibles que pueden ser evaluadas por los mismos docentes respecto a su efectividad en el logro académico y sus beneficios para favorecer la construcción de aprendizajes significativos, pensamiento crítico y motivación en los estudiantes.

Los objetivos del estudio fueron describir las prácticas docentes que tienen lugar en los programas bachillerato en línea a partir de un modelo teórico de buenas prácticas en ambientes virtuales; un segundo objetivo fue contribuir al desarrollo del paradigma de las buenas prácticas docentes al identificar las características propias de estas intervenciones exitosas de los profesores en las aulas virtuales. Los objetivos se cumplieron satisfactoriamente, a partir del diseño de métodos mixtos implementados en este estudio, la primera fase permitió construir el modelo teórico referente sobre buenas prácticas con base en los estudios empíricos y las propuestas de diversos autores sobre el tema en la educación virtual a nivel superior. Con este modelo de buenas prácticas se identificaron las intervenciones didácticas efectivas que cumplían con las propuestas hechas por los autores; la segunda fase del estudio permitió caracterizar estas acciones pedagógicas señaladas por los docentes, con base en este análisis, se cuenta con evidencia empírica sobre intervenciones didácticas que favorecen el aprendizaje de los estudiantes dentro de aulas virtuales.

Cada objetivo específico se planteó sobre una de las siete categorías que abordan el proceso de aprendizaje en línea y a partir del modelo de buenas prácticas propuesto, se valoró desde la percepción e implementación del docente un compendio de acciones didácticas correspondientes a cada categoría.

Respecto a las intervenciones pedagógicas con relación a la gestión del curso e implementación de actividades de aprendizaje en el programa de bachillerato en línea, se

encontró que los docentes consideran efectivas e implementan las siguientes buenas prácticas con resultados favorables:

- Al inicio del curso presentar los contenidos de la asignatura de manera concreta, señalando las habilidades y competencias que se van a desarrollar, así como la aplicación del conocimiento en acciones o aspectos de la vida cotidiana del estudiante.
- Diseñar indicaciones claras y precisas sobre las actividades que se espera que cumpla el alumno, así como los tiempos disponibles que tiene para realizar las tareas.
- Establecer reglas claras para resolver dudas y retroalimentar las actividades de aprendizaje, indicando los canales de comunicación disponibles y los tiempos con los que cuenta el docente para evaluar una tarea.
- Generar proyectos o evidencias de aprendizaje colaborativas, innovadoras y creativas que favorezcan la reflexión, experimentación y cuestionen al alumno. Generalmente estas actividades se proponen al finalizar la asignatura por medio de una actividad concentradora o proyecto integrador en donde el estudiante pueda demostrar los aprendizajes y habilidades desarrolladas a lo largo del curso.

En estas categorías se identificaron otras acciones que se consideran efectivas, pero no son implementadas por los docentes en las aulas observadas, sin embargo, es importante señalarlas para que los profesores las utilicen, ya que aportan acciones específicas desde el modelo pedagógico de la enseñanza en línea, que favorecen el aprendizaje de los alumnos. Estas intervenciones son: diversidad en la presentación de contenidos, diseño de actividades y recursos en distintos formatos y medios multimedia dentro de la plataforma educativa, optimizar el uso de la herramienta Foro para favorecer el aprendizaje colaborativo y pensamiento crítico de los alumnos, diseñar actividades desde el enfoque de aprendizaje basado en problemas, promover el uso de conocimientos previos para generar nuevos conocimientos, favorecer la creatividad e innovación del alumno con actividades que impliquen la autonomía intelectual, un contexto significativo y recursos para los distintos estilos de aprendizaje.

Un segundo objetivo específico se planteó en describir las prácticas docentes respecto al uso de recursos de apoyo al aprendizaje, en esta categoría los docentes consideran efectivas e implementan las siguientes buenas prácticas:

- Proporcionar ejemplos y utilizar ejemplos reales para explicar los contenidos de aprendizajes y modelar las habilidades que se desea desarrollar.
- Utilizar materiales y recursos diversos en distintos formatos y multimedia

Entre las acciones didácticas que se consideran efectivas, pero no se utilizan, y sería recomendable que los docentes implementaran en las aulas se identificaron: realizar asesorías virtuales sincrónicas para resolver dudas, utilizar recursos de simulación virtual, diseñar actividades de aprendizaje colaborativo a lo largo de todo el curso y favorecer que el alumno busque información con expertos o fuentes externas a las proporcionadas en el aula virtual.

Un tercer objetivo propuesto consistió en describir las prácticas docentes en relación con el sistema de seguimiento y evaluación del aprendizaje en los bachilleratos en línea, las acciones pedagógicas exitosas e implementadas por los docentes son:

- Contar con un espacio permanente y visible dentro del aula virtual para resolver dudas a los alumnos sobre los temas desarrollados, es el principal medio de comunicación bidireccional entre docentes y alumnos en las aulas virtuales observadas.
- Motivar a los alumnos a realizar las entregas de las actividades en tiempo y forma, ya sea activando alertas en el aula virtual o a través de recordatorios por medio de mensajes.

En esta categoría se sugiere la implementación de buenas prácticas identificadas como efectivas por los docentes y los autores en la literatura, sin embargo, no se observaron en las aulas virtuales. Estas acciones didácticas visibilizan una necesidad de capacitación en los docentes sobre habilidades en evaluación, estilo motivacional y habilidades de comunicación para favorecer el aprendizaje. Las buenas prácticas que se sugieren son realizar una retroalimentación cuantitativa y cualitativa reconociendo el esfuerzo de los estudiantes, retroalimentación positiva para mejorar el desempeño académico por medio de mensajes individuales o grupales, identificar oportunamente dificultades en el aprendizaje y dar

solución, mostrar interés por el progreso de forma individual y grupal, y hacer uso de la evaluación como una estrategia para favorecer el aprendizaje.

El cuarto objetivo específico consistió en describir las prácticas docentes con relación a la comunicación e interactividad entre la comunidad de aprendizaje, las intervenciones educativas efectivas e implementadas en las aulas virtuales observadas fueron:

- Establecer comunicación oportuna y asertiva por medio del espacio de mensajes o chat.
- Utilizar un lenguaje amistoso, positivo y asertivo al interactuar con los alumnos, en la retroalimentación y al dar indicaciones.
- Utilizar un mensaje de bienvenida al iniciar el curso y presentarse, tanto el docente como los alumnos, describiendo características personales y profesionales.

Esta fue una de las categorías en donde se observó un menor número de buenas prácticas en las aulas virtuales por lo que es recomendable sugerir una mayor capacitación del docente en estos aspectos. Dentro de las acciones pedagógicas que se sugieren implementar son: establecer una comunicación bidireccional en el uso de los foros, realizar videoseSIONES sincrónicas, desarrollar actividades colaborativas por medio del trabajo en equipo, actividades de coevaluación y tener un espacio de interacción social para construir conocimientos colaborativos.

El último objetivo específico se enfocó en identificar las prácticas docentes sobre el seguimiento tutorial, en este sentido, la buena práctica observada fue:

- Proporcionar estrategias para organizar el tiempo y tips para cumplir con las actividades semanales señalando un cronograma a los alumnos.

Respecto a la implementación de buenas prácticas en las aulas observadas, esta categoría fue la que menos acciones didácticas se visualizaron, dada la naturaleza del modelo pedagógico de la enseñanza en línea, se recomienda que los docentes virtuales: envíen mensajes a los alumnos en rezago, aumenten la motivación, motiven a los alumnos a continuar en el curso, diseñen un plan de seguimiento tutorial, monitoreen la asistencia en la plataforma y brinden soporte emocional.

7.1 Aportes del trabajo

Esta investigación contribuye a ampliar el conocimiento sobre la implementación y la comprensión de las prácticas docentes efectivas realizadas por los profesores durante las acciones formativas dentro de las aulas virtuales de los bachilleratos en línea. A partir de los resultados obtenidos se visualizan claramente las áreas de oportunidad que se tienen para capacitar a los docentes en habilidades específicas que les permitan mejorar su práctica docente dentro de los entornos virtuales, así como se visualizan las fortalezas con las que cuentan para llevar con éxito la enseñanza desde la educación en línea.

Se considera que el modelo teórico aplicado para caracterizar las buenas prácticas docentes en el bachillerato virtual fue pertinente y adecuado, ya que permitió visibilizar las acciones didácticas de una manera sistemática y objetiva, así como caracterizarlas a partir de los aspectos que distinguen las buenas prácticas desde el modelo referenciado.

Un aporte importante de este estudio, es contar con una herramienta que permita identificar buenas prácticas docentes, el Cuestionario Buenas Prácticas Docentes en aulas virtuales (BPDVAV) es un instrumento validado teórica y empíricamente que permitió valorar las intervenciones didácticas efectivas desde la percepción de los docentes. El instrumento fue aplicado en el contexto de las aulas virtuales de los bachilleratos en línea, sin embargo, su contenido atiende a un modelo pedagógico de enseñanza virtual, por lo que puede ser útil para identificar buenas prácticas docentes en otros niveles educativos. Su confiabilidad fue alta y se obtuvo una validez teórica y estadística.

La metodología y guía de observación para caracterizar buenas prácticas docentes, es otra herramienta útil que puede ser utilizada para el estudio de las acciones pedagógicas desde un enfoque observacional, dicha estrategia permitió visualizar sistemáticamente los contenidos, diseño, materiales e intervenciones docentes en el aula virtual, esta herramienta puede ser un referente empírico para observar escenarios virtuales desde el paradigma de las buenas prácticas docentes, su construcción se realizó exclusivamente con base en las características del modelo pedagógico constructivista de la enseñanza en línea.

Este estudio abona a los aportes realizados por los distintos autores que han desarrollado investigaciones sobre las buenas prácticas docentes en ambientes virtuales

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

(Graham, Cagiltay, Lim, Craner & Duffy (2001); Banjert (2004); Area, San Nicolás & Fariña (2010); Cabero & Romero (2010); Valverde, Garrido & Fernández (2010); Cabero, Llorente & Morales (2013); Montoya (2014); García, Guerrero & Granados (2015); Rodríguez & Niculcar (2016); Bolívar & Dávila (2016); Carmona & Rodriguez (2017)). Los aportes principales se visualizan en dos sentidos, el primero tiene que ver con aportar un referente empírico de buenas prácticas docentes en aulas virtuales de bachilleratos en línea, donde no se encontraron referentes similares en la literatura; el segundo sentido, tiene que ver con corroborar las características y la replicabilidad de estas prácticas en aulas virtuales de contextos mexicanos pertenecientes a instituciones públicas y privadas.

Atendiendo al estado de las investigaciones previas, este estudio presume ser un aporte original al paradigma de las buenas prácticas docentes en aulas virtuales, pues evidencia con un acercamiento cuantitativo y cualitativo desde la percepción del docente y la observación directa de su práctica, un compendio de acciones didácticas efectivas en el logro de los aprendizajes en entornos virtuales. Se aporta con ello, un modelo teórico referente que puede ser utilizado para el diseño de capacitaciones sobre habilidades pedagógicas específicas enfocadas en los docentes virtuales.

Es importante recordar, que las buenas prácticas docentes son consideradas como intervenciones pedagógicas que favorecen el desempeño de los estudiantes, su diseño debe ser replicable en otros contextos educativos por lo que sería deseable, que una vez que se identificaron estas acciones exitosas, se tenga la posibilidad de difundirlas dentro de la comunidad docente. Una estrategia puede ser a través de manuales sobre buenas prácticas docentes en los entornos virtuales, o bien la creación de grupos colegiados o comunidades de profesores para compartir sus experiencias sobre buenas prácticas en sus contextos educativos, esto permitirá mejorar los procesos de aprendizaje dentro de las aulas virtuales (Fernandez & Torres, 2015).

Lo obtenido en este estudio resulta potencialmente útil para la educación virtual y posiblemente también para la educación a distancia, ya que permite comprender e identificar qué acciones requiere implementar un profesor para mejorar la efectividad de sus estrategias de enseñanza y cómo se sugiere que lo haga. Los resultados obtenidos señalan con claridad

las fortalezas y áreas de oportunidad que presentan los docentes virtuales, y sobre las cuales se pueden proponer capacitaciones y cursos de especialización en la educación virtual.

7.2 Perspectivas y líneas de investigación

A partir del estudio realizado, se consideran algunas líneas de investigación para dar continuidad y seguir explorando desde distintos enfoques el objeto de estudio sobre las buenas prácticas docentes en aulas virtuales. Una primera propuesta estaría enfocada replicar este estudio ampliando la muestra con otras instituciones de educación media superior, y observar a los docentes con los resultados más efectivos, para ampliar la muestra y analizar si los resultados obtenidos en este estudio se generalizan en otros entornos virtuales.

En este mismo orden de ideas, se sugiere que la investigación pueda ser replicada en distintos niveles educativos, desde la educación básica hasta la educación en línea a nivel posgrado, lo cual resultaría interesante observar e identificar si se dan diferencias pedagógicas sustanciales dependiendo del nivel académico de los estudiantes en las aulas virtuales. Por lo tanto, las preguntas de investigación en este sentido serían identificar si en las aulas virtuales de educación básica, pregrado y posgrado ¿existen prácticas docentes que puedan considerarse como buenas prácticas y cuáles son las características de estas intervenciones pedagógicas exitosas?

Por otro lado, en la discusión de los resultados, se observó la necesidad de indagar sobre los motivos reales por los que los docentes no implementaban las prácticas a pesar de considerarlas como efectivas para el logro de los aprendizajes, una línea de investigación al respecto sobre las barreras que tienen los docentes en la implementación de buenas prácticas de enseñanza en ambientes virtuales, aportaría a enriquecer el conocimiento en este campo de estudio.

Cabe señalar que el estudio se enfocó en identificar las buenas prácticas docentes en aulas virtuales a partir de la experiencia de los docentes con mejores resultados en el logro del aprendizaje dentro de las instituciones participantes, lo cual permitió visualizar las intervenciones de profesores efectivos; una línea de investigación que se propone, sería

visualizar la práctica que se da en la generalidad de los docentes en línea, para identificar si se presentan buenas prácticas docentes en maestros con distintos niveles de eficacia.

Es importante señalar que en la educación virtual la interacción adecuada del docente, alumno y tecnología educativa, son los aspectos clave para la generación de aprendizajes, por lo tanto, incluir en las investigaciones sobre buenas prácticas docentes la percepción de los alumnos, sus resultados a partir de la implementación y las características de las plataformas educativas, contribuiría en gran medida, a comprender el fenómeno desde sus principales componentes y a proponer estrategias de mejora integrales.

Una línea de investigación relevante sería poner a prueba la validación del modelo de buenas prácticas construido a partir de la evidencia empírica, es decir, comprobar estadísticamente si cada componente o categoría del modelo con su conjunto de acciones, efectivamente contribuye de manera significativa al logro del aprendizaje en las aulas virtuales, o bien, identificar cuáles categorías influyen más y en qué medida.

En un contexto más amplio, se sugiere realizar estudios comparativos a nivel internacional, identificando si este compendio de buenas prácticas también es observable en la didáctica pedagógica en otros contextos educativos y culturales, identificar que ha resultado exitoso en otros países, en comparación con lo que sucede en las aulas virtuales del sistema educativo mexicano. En este sentido, también es pertinente contrastar los modelos de buenas prácticas docentes con los modelos de formación docente que se implementan para capacitar a los profesores en línea, así como considerar, los programas de capacitación que se proponen para habilitar a los docentes en los modelos pedagógicos de la educación virtual y el uso de las herramientas digitales en la educación.

7.3 Limitantes del estudio

Los resultados obtenidos no son generalizables pues no provienen de un diseño estadístico controlado. La investigación representa un acercamiento exploratorio al estudio de las buenas prácticas docentes en aulas virtuales a partir de un estudio de caso, por lo tanto, son producto de un proceso interpretativo de un grupo limitado de investigadores, por lo que se sugiere dar

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

continuidad a este tipo de acercamientos para replicar los resultados con el propósito de hacer más robustos los hallazgos obtenidos.

La muestra de docentes virtuales participantes en la primera fase de la investigación fue menor a la esperada, esto debido a la dificultad de obtener respuesta al cuestionario por medio de un recurso digital en línea, se hizo la invitación a distintas instituciones educativas, sin embargo, la participación de los directivos y docentes fue limitada. Sería recomendable ampliar la muestra para robustecer las propiedades psicométricas del instrumento.

Por último, se observaron aulas virtuales de docentes evaluados con mejores resultados en la enseñanza en línea, por lo que, a partir de su experiencia, fue posible identificar buenas prácticas docentes, sin embargo, estos resultados no consideraron docentes con distintos niveles de eficacia, por lo que la implementación de buenas prácticas docentes en aulas virtuales de bachilleratos en línea, pudiera ser muy diferente al valorar profesores con distinto grado de experiencia y eficacia.

REFERENCIAS

- Aguilar, D., García, M., Gómez, S., Luque, S., Otamendi, A., García, F., & Huele, J. (2008). *Guía de innovación metodológica en e-learning. Programa EVA*. Recuperado de www.portaleva.es
- Alexander, R. (1997). *Policy and Practice in Primary Education: Local Initiative, National Agenda*. Londres: Routledge.
- Álvarez, O. H., & Zapata, D. Z. (2002). *La enseñanza virtual en la educación superior*. Icfes.
- Alves, P., Miranda, L., Morais, C., & Melaré, D. (2018). Estilos de aprendizaje de los estudiantes de la educación superior y el acceso a las herramientas de entornos virtuales. *Tendencias Pedagógicas, 31*, 69-82. <https://doi.org/10.15366/tp2018.31.003>
- Angelino, L. M., Williams, F. K., & Natvig, D. (2007). Strategies to engage online students and reduce attrition rates. *Journal of Educators Online, 4*(2). Retrieved from <http://www.thejeo.com/Volume4Number2/Angelino%20Final.pdf>
- Area, M. (2004). *Los medios y las tecnologías en la educación*. Madrid: Ediciones Pirámide
- Area, M., & Segura, J. (2009). E-learning: enseñar y aprender en espacios virtuales. Recuperado de <http://tecedu.webs.ull.es/textos/eLearning.pdf>.
- Area, M., San Nicolás, M., & Fariña, V. (2010). Buenas prácticas de aulas virtuales en la docencia universitaria semipresencial. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información, 11*(1).
- Aretio, L. G., Corbella, M. R., Díaz, J. Q., & Blanco, M. G. (2009). Concepción y tendencias de la educación a distancia en América Latina. *Madrid: Centro de Altos Estudios Universitarios de la OEI*
- Aretio, L. G., Corbella, M. R., & Figaredo, D. D. (2007). *De la educación a distancia a la educación virtual*. Ariel.
- Baelo, R. (2009). El e-learning una respuesta educativa a las demandas de las sociedades del siglo XXI. *Pixel-Bit. Revistas de medios y Educación, 35*, 87-96.
- Bain, K. (2006). *Lo que hacen los mejores profesores de universidad*. Universitat de València.
- Ballesteros, C., López, E., & Torres, L. (2004). Las plataformas Virtuales: escenarios alternativos para la formación. In *I Congreso Internacional sobre Educación y Tecnologías de la*

Información y la Comunicación, Edutec 2004, Educar con tecnologías, de lo excepcional a lo cotidiano.

Bangert, A. W. (2004). The seven principles of good practice: A framework for evaluating on-line teaching. *The Internet and Higher Education*, 7(3), 217–232.

Barro, S. & Burillo, P. (2006). *Las TIC en el sistema universitario español: Un análisis estratégico*. Madrid: CRUE

Bartolomé, A. (2004). Blended Learning. Conceptos Básicos. *Pixel-Bit: Revista de medios y educación*, 23, 7- 20.

Belloch, C. (2012). Entornos virtuales de aprendizaje. *Valencia: universidad de Valencia*.

Blázquez E., & Alonso, D. (2009). Funciones del profesor de e-learning. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 2009,(34): 205-215.

Bolinger, D., & Inan, F. (2012). Development and validation of the online student connectedness survey (OSCS). *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, 13(3), 41-65

Bolívar, C. R., & Dávila, A. A. (2016). Propuesta de buenas prácticas de educación virtual en el contexto universitario. *Revista de Educación a Distancia*, (49).

Borokhovski, E., Tamin, R., Bernard, R., Abrami, P., & Sokolovskaya, A. (2012). Are contextual and designed student-student interaction treatments equally effective in distance education? *Distance Educ.* 33, 311–329.

Bowers, J., & Kumar, P. (2015). Students' perceptions of teaching and social presence: a comparative analysis of face-to-face and online learning environments. *Int. J Web Based Learn. Teach. Technol.* 10, 27–44.

Cabero, J. (2006). Bases pedagógicas del e-learning. *Revista Universidad y Sociedad del Conocimiento Vol. 3. 1*. Recuperado de <http://www.uoc.edu/rusc/3/1/dt/esp/cabero.pdf>

Cabero, J., Llorente, M. & Morales, J. (2013). Aportaciones al e-learning desde un estudio de buenas prácticas en las universidades andaluzas. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, 10, 1, 45-60.

- Cabero, J., Llorente, M. & Salinas, J. (2006). El método de proyectos de trabajo. En Cabero y Román (Eds.). *E-actividades, un referente básico para la formación en Internet*. Sevilla: Editorial Mad SL.
- Cabero, J., & Romero, R. (2010). Análisis de buenas prácticas del e-learning en las universidades andaluzas. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 11 (1), 283-309
- Calderón, F. (2014) *Las cinco tendencias del aprendizaje en línea*. Recuperado el 7 de septiembre del 2017 de: <https://www.forbes.com.mx/las-5-tendencias-del-aprendizaje-en-linea/#gs.5sVsrXM>.
- Calero, M. (2008). *Constructivismo pedagógico*. Bogotá: Alfaomega
- Çakıroglu, Ü. (2014). Analyzing the effect of learning styles and study habits of distance learners on learning performances: A case of an introductory programming course. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 15(4).
- Carneiro, R., Toscano, J. C., & Díaz, T. (2009). *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo*.
- Chickering, A. W. y Gamson, Z. F. (1987). Seven principles for good practice in undergraduate education. *AAHE Bulletin*, 39(1), 3–7.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe, CEPAL (2010). Plan de Acción eLAC2015. Recuperado de <http://www.cepal.org/cgibin/getprod.aspx?xml=/elac2015/noticias/paginas/9/44209/P44209.xml&xsl=/elac2015/tpl/p18f.xsl&base=/elac2015/tpl/top-bottom.xsl>
- CEPAL-UNESCO (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. Informe COVID-19 Cepal-Unesco. Recuperado de: <https://www.iesalc.unesco.org/2020/08/25/informe-cepal-y-unesco-la-educacion-en-tiempos-de-la-pandemia-de-covid-19/>
- Contreras, O., & Méndez, G. (2015). El perfil de los estudiantes de educación a distancia en México. *La educación a distancia en México: una nueva realidad universitaria*, 47-64.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Dávila, M. (2020). Informe especial: «La educación superior en contextos de emergencia».

Revista de Educación Superior del Sur Global, 9-10(2020).

De Zubiría, J. (2007). *Los modelos pedagógicos*. Bogotá: Aula Abierta.

Del Carmen, M. A., & Parada, S. V. (2020) Recursos virtuales para el diseño instruccional en línea. *Autoridades Institucionales*, 16.

Dewey, J. (1938). *Democracy and education: an introduction to the philosophy of education*. New York: Macmillan.

Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw Hill.

Díaz, Y., Rochín, C., Encinas, K., Vega, J., & Rodríguez, J. (2017). Liderazgo directivo para impulsar iniciativas de educación a distancia. *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa*.

Dixon, M. D. (2012). Creating effective student engagement in online courses: What do students find engaging? *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 10(2), 1–13.

DGB. Dirección General de Bachillerato (2016). *Educación Media Superior a Distancia. Características del Modelo Educativo*. México: SEP. Recuperado de: <https://www.dgb.sep.gob.mx/servicios-educativos/caracteristicas-modelo-educativo.php>

Dorrego, E. (2016). Educación a Distancia y Evaluación del Aprendizaje. *RED. Revista de Educación a Distancia*. 50(12). Consultado el (19/02/2018) en <http://www.um.es/ead/red/50>.

Dreesen, T., Akseer, S., Brossard, M., Dewan, P., Giraldo, J., Kamei, A., Mizunoya, S., Ortiz Correa, J. (2020). Promising Practices for Equitable Remote Learning. Emerging lessons from COVID-19 education responses in 127 countries, *Innocenti Research Briefs* no. 2020-10, UNICEF Office of Research - Innocenti, Florence

Durán, R., Estay-Niculcar, C., & Álvarez, H. (2015). Adopción de buenas prácticas en la educación virtual en la educación superior. *Aula Abierta*, 43(2), 77-86.

Edel, N., García, S., & Tiburcio, R. (2008). La modalidad a distancia para la educación tecnológica de posgrado: ¿es de interés para los egresados? *REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*.

Epper, R. M., & Bates, T. (2004). *Enseñar al profesorado cómo utilizar la tecnología: buenas prácticas de instituciones líderes*. Editorial UOC.

- Expo e-Learning (2017) La industria global del e-Learning. Recuperado el 18/07/2018. Disponible en <https://www.expolearning.com/la-industria-global-del-elearning-superara-en-2023-los-240-000-millones-de-dolares-con-un-crecimiento-del-5-anual-hasta-ese-ano/>
- Fernández, B. & Torres, G. (2015) Actitudes docentes y buenas prácticas con TIC del profesorado de Educación Permanente de Adultos en Andalucía. *Revista complutense de Educación*, No. Especial, 33-49
- Fernández, M. & Vallejo, A. (2014). La educación en línea: una perspectiva basada en la experiencia de los países. *Rev Educ Des*, 29, 29-39.
- Galán, B., & Mateos, D. (2012). La evaluación de la formación universitaria semipresencial y en línea en el contexto del EEES mediante el uso de los informes de actividad de la plataforma Moodle. *RIED. Revista iberoamericana de educación a distancia*, 15(1), 159-178.
- Gallego, R. & Martínez, C. (2003). Estilos de aprendizaje y e-learning. Hacia un mayor rendimiento académico. *Revista de educación a distancia*, (7).
- García, A. L. (1999). Historia de la educación a distancia.
- García, A. L. (2002). Aprendizaje y Tecnologías Digitales ¿Novedad o Innovación?. *Red Digital: Revista de Tecnologías de la Información y Comunicación Educativas*, 1.
- García, A. L., Ruiz, C., & Domínguez, F. D. (2007). *De la educación a distancia a la educación virtual*. Barcelona: Ariel
- García, A., Guerrero, R., & Granados, J. (2015). Buenas prácticas en los entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje. *Revista Cubana de Educación Superior*, 34(3), 76-88.
- Graham, C., Cagiltay, K., Lim, B. R., Craner, J., & Duffy, T. M. (2001). Seven principles of effective teaching: A practical lens for evaluating online courses. *The technology source*, 30(5), 50.
- Granados R., López, F., Avello, M., Luna, A., Luna, A., & Luna, A. (2014). Las tecnologías de la información y las comunicaciones, las del aprendizaje y del conocimiento y las tecnologías para el empoderamiento y la participación como instrumentos de apoyo al docente de la universidad del siglo XXI. *Medisur*, 12(1).
- Greene, J.C., Caracelli, V.J. & Graham W.F. (2003) Toward a conceptual framework for mixed-method evaluation design. *Educ Eval Policy Anal*, 11(3), p. 255-274.

- Grupo DIM – Universidad Autónoma de Barcelona (2014). *Grupo DIMEDU: Didáctica, Innovación, Multimedia*. Barcelona: Grupo DIM. Recuperado de <http://dim.pangea.org/dimnewinvestigaciones.htm>
- Hammer, M.(1990). *Reengineering work: Don't automate, obliterate*. Boston: Harvard.
- Hughes, G. (2007). Using blended learning to increase learner support and improve retention. *Teaching in Higher Education*, (12), núm. 3, pp. 349-363.
- Illera, J. L. (2008). Capítulo 1. Comunidades virtuales, práctica y aprendizaje: elementos para una problemática. *Comunidades virtuales de práctica y de aprendizaje*, 11.
- Istance, D. y Kools, M. (2013). OECD Work on Technology and Education: Innovative learning environments as an integrating framework. *European Journal of Education*, 48(1), 43-57. Recuperado de <http://doi.org/10.1111/ejed.12017>
- Jung, I., y Latchem, C. (2012). *Quality Assurance and Accreditation in Distance Education and e-Learning*. New York/ London: Routledge.
- Kearsley, G. (2000). *Online Education: Learning and teaching in cyberspace*. Belmont, CA.: Wadsworth.
- Learreta, B., Cruz, A. y Benito, A. (2012). Análisis documental sobre el estudiante adulto en la educación superior: un perfil emergente de alumnado. *Revista Iberoamericana de Educación*. 3(58).
- Marciniak, R. (2016). *Autoevaluación de programas de educación universitaria virtual (Tesis doctoral)*. Universitat Autònoma de Barcelona: Barcelona.
- Marciniak, R., & Sallán, J. G. (2018). Dimensiones de evaluación de calidad de educación virtual: revisión de modelos referentes. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(1), 217-238.
- Marqués, M., Espuny, V., González, M. & Gisbert, C. (2011). La creación de una comunidad aprendizaje en una experiencia de blended learning. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 39, 55-68.
- Martínez, V., & Echaury, A. (2011). Modelos pedagógicos y teorías del aprendizaje en la educación a distancia. *Apertura*, 3(2), 120-131.
- McAnally, S. L. (2007). *Factores contextuales y de formación del docente que influyen en el diseño de cursos en línea. Tesis doctoral*. Recuperado de <http://iide.ens.uabc.mx/blogs/mcanally/files-/2007/12/tesis-doctoral-mcanally.pdf>

- Mishra, P., & Koehler, M. (2008). Introducing technological pedagogical content knowledge. In *annual meeting of the American Educational Research Association* (pp. 1-16).
- Montoya, N. R. (2014). *Buenas prácticas e-learning en los estudios de posgrado de la Universidad de Granada. La perspectiva docente*. Tesis Doctoral. Universidad Internacional de Andalucía.
- Montoya, S. (2020). *The Importance of Monitoring and Improving ICT Use in Education Post-Confinement*. UNESCO Institute for Statistics. Recuperado de: <http://uis.unesco.org/en/blog/importance-monitoring-andimproving-ict-use-education-post-confinement>.
- Morales, S., Álvarez, A., & Loyola, M. (2011). Apropiación de tecnologías de la información y la comunicación e interactividad juvenil: Realidades y desafíos. *E. Martínez y C. Marta (2011) Jóvenes interactivos. La Coruña: Netbiblo*.
- Moreno, M. (2015). La Educación Superior a Distancia en México: una propuesta para su análisis histórico. *La educación a distancia en México: una nueva realidad universitaria*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Moreno, G. S., & Luchena, M. G. (2014). Formación e-learning en la enseñanza superior del Derecho: experiencia en la Universidad de Castilla-La Mancha. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 12(3), 293-318.
- Moss, P. A. (1996). Enlarging the dialogue in educational measurement: Voices from interpretive research traditions. *Educational Researcher*, 25, (43), p. 20–28.
- Navarrete, Z., Manzanilla, H. M., y Ocaña, L. (2020). “Políticas implementadas por el gobierno mexicano frente al COVID-19. El caso de la Educación Básica”. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, Vol. L. Número Especial. pp. 143- 172. Recuperado de: <https://rlee.iberomex.mx/index.php/rlee/article/view/100/474>
- Navarro, F. (2006). Evaluación de la motivación en un curso en línea. En Hernández Gallardo, S. (Ed.). *Procesos educativos y de investigación en la virtualidad*. Guadalajara: UdeG Virtual.
- Neidhöfer (2020). Consecuencias de la pandemia del COVID-19 en las desigualdades sociales en el largo plazo. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. Recuperado de

<https://www.latinamerica.undp.org/content/rblac/es/home/blog/2020/consecuencias-de-la-pandemia-del-covid-19-en-las-desigualdades-s.html>

Núñez, A. (2017) Para el 2020 el e-learning alcanzará un crecimiento del 68%. Recuperado el 03/11/2017. Disponible en <https://blog.andresnunez.com/para-el-2020-el-e-learning-alcanzara-un-crecimiento-del-68/>.

Núñez-Baza, R. (2016). Educación en línea, situación actual en México. Recuperado el 05/09/2017, Disponible en <http://mundoejecutivo.com.mx/economia-negocios/2016/02/25/educacion-linea-situacion-actual-mexico>.

Ormrod, J. (2005). *Aprendizaje humano*. Madrid: Pearson.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2015). *Hacia 2030: una nueva visión de la educación*. Adoptado sobre el Foro Mundial sobre la Educación, Incheon (República de Corea), 19 al 22 de mayo de 2015.

Patterson, B. & McFadden, C. (2009). Attrition in online and campus degree programs. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 12 (2). Recuperado de: <http://www.westga.edu/~distance/ojdl/summer122/patterson112.html>

Peralta, W. (2015). *La plataforma virtual como herramienta de enseñanza*. Recuperado de Revista Vinculando: <https://vinculando.org/beta/beneficios-plataforma-virtual-ensenanza.html>

Pérez, J. (2018). Acercamiento al desarrollo de la educación a distancia. *Revista Vinculando Desarrollo Sostenible + Desarrollo Personal*. Consultado el (9/05/2018) en <https://vinculando.org/educacion/acercamiento-al-desarrollo-la-educacion-a-distancia.htm>

Planty, M., Kena, G., & Hannes, G. (2009). The Condition of Education 2009 in Brief. NCES 2009-082. *National Center for Education Statistics*.

Pons, J. & Cortés, R. (2007). Buenas prácticas con TIC apoyadas en las Políticas Educativas: claves conceptuales y derivaciones para la formación en competencias. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa-RELATEC*, 6(2), 15-28.

PREAL, (2014). Programa de Promoción. Educativa en América Latina y el Caribe. Buenas prácticas del PREAL. Programa de Buenas Prácticas [consultado 4/08/2018].

Prieto, O., & Duque, E. (2009). El aprendizaje dialógico y sus aportaciones a la teoría de la educación. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 10(3).

- RAMA, C. (2010). "Competencias y educación a distancia: desafíos educativos en América Latina". En RAMA, C. y PARDO, J. (Ed.). *La educación superior a distancia: Miradas diversas desde Iberoamérica*. Recuperado el 12 de febrero de 2018, de <http://www.uned.es/catedraunescoead/cosypedal/La%20EaD%20Iberoamerica,%20miradas%20diversas%20-%20Ram.pdf>
- Rodríguez, S. E. (2017). Buenas prácticas en la educación superior virtual a partir de especificaciones de estándares e-Learning. *Sophia*, 13(1), 13-26.
- Rodríguez, R., & Niculcar, C. (2016). Las buenas prácticas docentes en la educación virtual universitaria. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 14(2), 159-186
- Ruipérez, G., Cas trillo, L., & García, C., (2006). Situación del e-learning en España: El ámbito universitario. *La formación sin distancia*. Madrid: Servicio Público de Empleo Estatal.
- Salmón, (2000). *E-Moderating: The key to teaching and learning online*. London: Kogan.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2015). Servicios de Educación Media Superior. Diagnóstico 2015. <https://www.gob.mx/sep/documentos/e007-servicios-de-educacion-media-superior?state=published>
- SEMS. Subsecretaría de Educación Media Superior (2013). *Antecedentes*. México: SEP. Recuperado el 18 de mayo del 2018 de: http://www.sems.gob.mx/en_mx/sems/antecedentes
- Seoane, P., García, P., Bosom, N., Fernández, R. & Hernández, T. (2006). Tutoring on-line as quality guarantee on elearning-based lifelong learning. Definition, modalities, methodology, competences and skills. *CEUR Workshop Proceedings*.
- Seoane, A. M., Garcia, F. J., Bosom, A., Fernandez, E., & Hernandez, M. J. (2007). Lifelong learning online tutoring methodology approach. *International Journal of Continuing Engineering Education and Life Long Learning*, 17(6), 479.
- Stephenson, J. (2005). Definitions of indicators of quality on the application of ICT to University Teaching. *Seminario Internacional: La calidad de la formación en red en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Tarragona, España.
- Silvio, J. (2003). Tendencias de la educación superior virtual en América Latina y El Caribe. En RAMA, C. (Ed.). *La educación superior virtual en América Latina y El Caribe*. Recuperado

el 2 de septiembre de 2017, de http://www.iesalc.unesco.org/ve/dmdocuments/biblioteca/libros/EducVirtual_ALC.pdf

- Teddle, C., & Tashakkori, A. (2009). *Foundations of Mixed Methods Research: Integrating Quantitative and Qualitative Approaches in the Social and Behavioral Sciences*. Sage, London.
- Tobin, T. J. (2004). Best practices for administrative evaluation of online faculty. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 7(2). Disponible en <http://www.westga.edu/~distance/ojdl/summer72/tobin72.html>.
- Torres, L., & López, E. (2013). Bachillerato a distancia, opción viable y de calidad ante los desafíos de la Educación Media Superior en México. *Revista Mexicana de Bachillerato a Distancia*, 5(10).
- Torres Nabel, L. C. (2006). La educación a distancia en México: ¿quién y cómo la hace?. *Apertura*, 6(4).
- Tuirán, R., Limón, O., & González, G. (2016). “Prepa en Línea-SEP”, un servicio innovador. *Revista Mexicana de Bachillerato a Distancia*, 15, (8).
- Tuirán, R. (2018). El índice de deserción de la Prepa en Línea. *Revista de Educación y Cultura*. Recuperado de: <http://www.educacionyculturaaz.com/educacion/de-32-4-el-indice-de-desercion-en-la-prepa-en-linea-rodolfo-tuiran>.
- UNESCO. (2013). Enfoque estratégico sobre TIC en educación en América Latina y el Caribe. Chile: Oficina regional de Educación para América Latina y el Caribe. Recuperado <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/images/ticsesp.pdf>
- Valverde, B., Garrido, A., & Fernández, S. (2010). Enseñar y aprender con tecnologías: un modelo teórico para las buenas prácticas con TIC. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 11(1).
- Zabalza, M. (2012). El estudio de las buenas prácticas docentes en la enseñanza universitaria. *Revista de Docencia Universitaria*, 10(1), 17–42.

ANEXOS



ANEXO A. CUESTIONARIO SOBRE BUENAS PRÁCTICAS DOCENTES EN AULAS VIRTUALES



CUESTIONARIO SOBRE BUENAS PRÁCTICAS DOCENTES EN AULAS VIRTUALES

Cuestionario para el profesor

Estimado(a) profesor(a):

Este cuestionario tiene el propósito de identificar aquellas prácticas que realizan los docentes, dentro de las aulas virtuales que han resultado exitosas para facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje en línea, en el nivel Medio Superior. Conocer lo que consideran los docentes como mejores prácticas dentro de las aulas virtuales, nos ayudará a caracterizar estas intervenciones educativas a partir de sus experiencias como profesores en línea, las aportaciones que nos proporcionen son muy valiosas, ya que son ustedes quiénes día a día, contribuyen a la formación académica de cientos de estudiantes. Se espera que los resultados de la investigación, permitan construir un referente empírico que aporte al paradigma de las buenas prácticas docentes en aulas virtuales para el desarrollo de estos innovadores modelos de enseñanza, a la vez que estos hallazgos fortalezcan la práctica docente dentro de la educación en línea en el nivel bachillerato.

Para nosotros es muy importante su participación, la información que nos proporcione será utilizada exclusivamente para los objetivos académicos de este estudio y el manejo de datos personales será tratado con confidencialidad. Le solicitamos por favor, dedicar un momento de su tiempo para leer cuidadosamente y responder al cuestionario.

Atentamente

Mtra. Miriam Iliana Véliz Salazar

e-mail: miriamiliana@hotmail.com

Estudiante de Doctorado en Investigación Educativa

Instrucciones:

A continuación, se presenta una serie de enunciados que describen, una actividad o intervención educativa, que realiza el profesor en diferentes momentos de su práctica docente dentro del aula virtual. Después de leer atentamente cada enunciado, se le solicita manifestar su acuerdo o desacuerdo con que la práctica descrita sea considerada como una buena práctica docente o una práctica exitosa en la enseñanza en línea. En una tercera columna, se le solicita responder si realiza la práctica o la ha realizado en experiencias previas. Para indicar su respuesta, por favor señale con una "X" el espacio que se acerque más a su opinión. Si tiene alguna duda acerca de la resolución o contenido del cuestionario, le solicitó ponerse en contacto vía correo electrónico en la dirección que se muestra en la presentación.

EM	ITEM	¿Considera que es una buena práctica docente?		¿La realiza o la ha realizado?	
		SI	NO	SI	NO
	1. Se presenta el curso al estudiante y su aporte al perfil de egreso.				
	2. Se publica la guía didáctica, el manual del estudiante dentro del aula virtual, normativas, y otros archivos útiles para el curso.				
	3. Se brindan indicaciones claras sobre el tiempo disponible para realizar las tareas y enfatiza en las fechas de vencimiento para las entrega de tareas o participaciones.				
	4. Se proporcionan pautas claras e indicaciones concretas a los estudiantes				
	5. Se presenta el contenido de las actividades de aprendizaje de forma atractiva utilizando diferentes contenidos digitales en formatos como videos, música, imágenes, infografías, locuciones, entre otras.				
	6. Se establecen reglas para la atención individual o grupal, se fijan tiempos para responder las dudas y entregar los resultados de las evaluaciones.				
	7. Se organizan foros virtuales de discusión en donde participen especialistas y alumnos sobre los contenidos del programa.				
	8. Se utiliza el foro de novedades u otros medios para presentar los logros grupales en las actividades,				

comentando en forma general las fortalezas o debilidades observadas.				
9. Se utiliza la herramienta de foro para generar debates sobre temas controversiales de actualidad o bien, resolver casos de estudio o problemáticas sociales.				
10. Sobre el desarrollo de las distintas actividades se capacita u orienta al estudiante en el manejo de la plataforma y sus recursos, así como en el uso de herramientas multimedia fuera del aula virtual (prezi, aplicaciones para elaborar mapas mentales, elaboración de fichas, carteles, entre otras.)				
ITEM	¿Considera que es una buena práctica docente?		¿La realiza o la ha realizado?	
	SI	NO	SI	NO
11. Se implementan actividades didácticas que impliquen generar proyectos o evidencias de aprendizaje colaborativas, innovadoras y creativas (videos, investigaciones, presentaciones, entre otros).				
12. Se favorece el uso de mapas mentales para el aprendizaje de manera individual o grupal a través de herramientas digitales.				
13. Se implementan actividades de aprendizaje que favorecen que el estudiante reflexione, experimente y cuestione				
14. Se plantean a los estudiantes problemas reales, de forma independiente o en equipo, para investigar y proponer soluciones.				
15. Se utiliza la resolución de casos y aprendizaje basado en problemas para que el alumno, analice, reflexione y solucione problemáticas concretas.				
16. Se promueve el uso de conocimientos previos al plantear una nueva experiencia de aprendizaje.				
17. Se utilizan estrategias de descubrimiento, indagación e investigación				
18. Las actividades de aprendizaje que se implementan consideran los intereses de los estudiantes, deportes, temas de relevancia social, cultura, música, etc.				

19. Se favorece la autonomía intelectual a través de la evaluación, argumentación, investigación y retroalimentación a partir de actividades de resolución de problemas o investigación.				
20. Se fomenta el uso de la creatividad, buscar soluciones abiertas, diferentes y novedosas para que el alumno asuma una visión desde la innovación.				
21. Se brinda asesoría en sesiones virtuales para la resolución de dudas y/o ampliación de contenidos de aprendizaje, de acuerdo a las necesidades del alumno.				
22. En el desarrollo de las actividades se hace uso de ejemplos claros que permitan que el estudiante no tenga dudas sobre la actividad a realizar.				
ITEM	¿Considera que es una buena práctica docente?		¿La realiza o la ha realizado?	
	SI	NO	SI	NO
23. Se sugieren diversas fuentes de información para su consulta considerando las características y estilos de aprendizaje de los estudiantes.				
24. Se presentan ejemplos reales en la asignatura para que el alumno identifique un beneficio que le sea útil en su vida cotidiana.				
25. En la realización de las distintas actividades de aprendizaje, se ofrecen materiales suficientes, actuales, atractivos y en distintos formatos.				
26. Se utilizan herramientas digitales de simulación virtual para lograr aprendizajes.				
27. Se alienta al alumno a consultar expertos u otras fuentes externas, cuando tiene dudas para realizar sus actividades de aprendizaje.				
28. Se utilizan materiales de aprendizaje variados y en diferentes formatos: videos, textos en pdf, presentaciones PPT, audio, páginas web, entre otros.				
29. Se utilizan los recursos multimedia con elementos visuales, sonido, animación, procesadores gráficos, que faciliten la comprensión y disposición mental de los alumnos para el aprendizaje significativo.				

alentándolos a realizar todas las actividades formativas y sumativas propuestas.				
41. En los foros se utiliza una comunicación bidireccional alumno-alumno, alumno-profesor.				
42. Se establece una comunicación oportuna y asertiva por medio de la herramienta de mensajes.				
43. Se favorece el uso de la herramienta chat para compartir contenidos y resolver dudas entre alumnos y profesor.				
44. Se establece contacto con los alumnos a través de distintos medios de comunicación fuera de la plataforma para compartir información (correo electrónico, whatsapp, llamadas y mensajes telefónicos).				
45. En la comunicación con el estudiante se hace uso de un lenguaje amistoso y expresiones que manifiestan interés, entusiasmo y buena disposición.				
46. Se mantiene una comunicación constante en la que el profesor exhorta con frecuencia a la participación, al aprendizaje, manifestación de dudas, etc.				
47. Se respetan los comentarios de los alumnos, existe disponibilidad y apertura para resolver dudas y recibir sugerencias.				
48. Se utiliza un lenguaje positivo, respetuoso y asertivo en todas las interacciones que se utilizan, videos, videoconferencias, así como en los recursos escritos, chat, foros, etc.				
49. Se publica un mensaje de bienvenida, y se realiza una presentación personal del profesor y de los alumnos				
50. Se utiliza un lenguaje abierto y empático evitando en lo posible las imposiciones.				
51. Se organizan videoseSIONES sincrónicas para que los alumnos aporten sus puntos de vista sobre un tema.				
52. Se utilizan los foros para promover la discusión, reflexión y retroalimentación entre los participantes del curso.				

<p>53. Se utilizan actividades de aprendizaje colaborativo de intercambio de información entre los estudiantes para finalmente generar un producto en equipo.</p>				
<p>54. Se cuestionan y enlazan las respuestas de los alumnos dentro de los espacios de discusión o foro, de manera que se genere una retroalimentación o reflexión, para que se continúe la participación activa.</p>				
<p>55. Se fomenta la participación de los alumnos para preguntar u opinar, favoreciendo una retroalimentación activa, donde todos aporten para desarrollar las actividades de aprendizaje.</p>				
<p>56. Se utilizan actividades de aprendizaje colaborativo de intercambio de información entre los estudiantes para finalmente generar un producto en equipo.</p>				
<p>57. Se cuestionan y enlazan las respuestas de los alumnos dentro de los espacios de discusión o foro, de manera que se genere una reflexión, para que se continúe la participación activa.</p>				
<p>58. Se fomenta la participación de los alumnos para preguntar u opinar, para que todos aporten al desarrollar las actividades de aprendizaje.</p>				
<p>59. Se fomenta el diálogo, la libre expresión, crítica y el respeto al otro, al debatir en foros de discusión.</p>				
<p>60. Se alienta a los alumnos a presentarse en un foro para promover las relaciones interpersonales y darles sentido de pertenencia a su comunidad de aprendizaje.</p>				
<p>61. Se envían mensajes a los alumnos que se encuentran en rezago para invitarlos a continuar y ponerse al corriente.</p>				
<p>62. Se comparten estrategias para la organización de tiempos y actividades personales afines al perfil de un estudiante en línea.</p>				
<p>63. Se proporcionan tips o recomendaciones para organizar las actividades semanales acorde a la complejidad y tiempo de elaboración.</p>				

64. Se desarrolla el proceso de enseñanza adaptando el programa a las necesidades educativas de los alumnos.				
65. Se aumenta la motivación de los estudiantes con oportunas acciones de retroalimentación y contacto individual o colectivo, por vía pública o privada, minimizando posibles sentimientos de soledad y aislamiento.				
66. Se utilizan frases motivacionales para incentivar a los alumnos a continuar con el curso.				
67. Se diseña un plan para el seguimiento tutorial y se presta ayuda oportuna cuando los estudiantes lo requieren.				
68. Se realizan mediaciones didácticas oportunas y efectivas, orientando semanalmente el trabajo autónomo de los alumnos.				
69. Se monitorea la “asistencia” de los alumnos al aula virtual y envía mensajes de preocupación y alerta para quienes en forma injustificada presentan ausencias prolongadas de cinco o más días.				
70. Se ofrece soporte emocional y confianza al alumno				

71. ¿Identifica algunas otras buenas prácticas docentes en las aulas virtuales que no se hayan mencionado? SI__ NO__. Si su respuesta es afirmativa pase a la siguiente pregunta. De lo contrario, continúe en la pregunta 93.

72. ¿Pudiera mencionar las buenas prácticas docentes en las aulas virtuales que usted identifica con base en su experiencia y no se encuentran en la lista anterior?

73. A partir de implementar estas buenas prácticas ¿cuáles son los resultados y aprendizajes con sus estudiantes?

Una vez que ha resuelto el cuestionario, favor de llenar la ficha de identificación.

FICHA DE IDENTIFICACIÓN

74. Edad: ____ (30 o menos) ____ (31-40) ____ (41-50) ____ (51-60) ____ (61-70) ____ (70 o más)

75. Sexo: ____ Femenino ____ Masculino

76. Escolaridad: ____ Licenciatura ____ Maestría ____ Doctorado/Especialidad

77. Institución de procedencia como docente en línea:

_____.

78. Tipo de contratación: ____ Docente de asignatura ____ Profesor medio tiempo ____ Profesor tiempo completo

79. Aproximadamente, ¿cuántos años lleva laborando en la educación virtual, al menos una asignatura en alguna institución o plataforma educativa? ____ años

80. ¿Cuenta con alguna capacitación como docente en línea? No ____ Sí ____ (si su respuesta es negativa pase a la pregunta 59)

81. Si su respuesta es afirmativa, indicar el tipo de capacitación (cursos, talleres, medios autodidáctas, entre otros) _____

_____.

82. Curso el Programa de Formación Docente de Educación Media Superior: Si ____ No ____

83. Tiene la Certificación de Competencias Docentes para la Educación Media Superior: Si ____ No ____

Agradecemos de antemano su participación, si tiene alguna duda o comentario acerca del estudio, nos puede contactar a través del siguiente correo: miriamiliana@hotmail.com o llamar al teléfono (449) 9 10 74 00 Ext. 313 del Departamento de Educación de la UAA.

Muchas gracias por tu valiosa colaboración.

ANEXO B. CARTA DE PARTICIPACIÓN PARA LOS JUECES



Asunto: Evaluación de instrumento psicométrico

Estimado Coordinador del Bachillerato en línea:

El presente estudio denominado “Buenas prácticas docentes en aulas virtuales de Educación Media Superior” forma parte de una investigación para obtener el grado de doctorado, y tiene el objetivo de describir las prácticas docentes que tienen lugar en los programas de bachillerato en línea, a partir de un modelo teórico de buenas prácticas docentes en ambientes virtuales. Identificar las características propias de estas intervenciones exitosas de los profesores, nos permitirá contribuir a la formación especializada de docentes en entornos en línea y aportar un referente empírico al paradigma de buenas prácticas docentes en aulas virtuales.

El instrumento tiene como propósito identificar aquellas acciones o intervenciones didácticas que realizan los docentes, dentro de las aulas virtuales, que pueden ser consideradas como mejores prácticas ya que han resultado exitosas para facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje en línea, asimismo, identificar si son utilizadas dentro de su práctica en la formación académica de los estudiantes.

Para lo cual, se le solicita su opinión como experto, acerca de las preguntas que le mostramos evaluando cada ítem del instrumento. Su evaluación permitirá mejorar la redacción y estructura de los ítems que conforman el cuestionario, así como obtener una validación del contenido del instrumento.

Anexo el Cuestionario Buenas Prácticas Docentes en Aulas Virtuales, el cuál será aplicado con profesores pertenecientes al nivel medio superior. La herramienta de evaluación es digital, por lo que se le pide ingresar al link correspondiente para evaluar las características de cada ítem según su criterio.

Agradezco de antemano su colaboración y participación como juez experto en esta investigación.

Aguascalientes, Ags. a 27 de mayo del 2019.

Atentamente

Mtra. Miriam Iliana Véliz Salazar

Estudiante del Doctorado en Investigación Educativa

Universidad Autónoma de Aguascalientes

Nota:

1. Si tiene alguna duda, puede contactarme en el siguiente correo electrónico: miriamiliana@hotmail.com.

ANEXO C. CARTA DE PARTICIPACIÓN PARA LOS DOCENTES



Estimado Docente virtual:

El presente estudio denominado “Buenas prácticas docentes en aulas virtuales de Educación Media Superior” forma parte de una investigación para obtener el grado de doctorado, y tiene el objetivo de describir las prácticas docentes que tienen lugar en los programas de bachillerato en línea, a partir de un modelo teórico de buenas prácticas docentes en ambientes virtuales. Identificar las características propias de estas intervenciones exitosas de los profesores, nos permitirá contribuir a la formación especializada de docentes en entornos en línea y aportar un referente empírico al paradigma de buenas prácticas docentes en aulas virtuales.

El instrumento tiene como propósito identificar aquellas acciones o intervenciones didácticas que realizan los docentes, dentro de las aulas virtuales, que pueden ser consideradas como mejores prácticas ya que han resultado exitosas para facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje en línea, asimismo, identificar si son utilizadas dentro de su práctica en la formación académica de los estudiantes.

Para lo cual, nos gustaría conocer su opinión como profesor en línea, respecto a una serie de intervenciones didácticas para ser valoradas como buenas prácticas y si usted las implementa. En este cuestionario no hay respuestas “correctas” o “incorrectas”, solo se pretende conocer su percepción acerca de las prácticas docentes y su implementación en las aulas virtuales, así que por favor conteste todas las preguntas de manera veraz. La información recabada será anónima, tendrá un carácter confidencial y de uso exclusivo para este estudio.

El cuestionario es digital, por lo que se le pide ingresar al siguiente link para participar con sus respuestas.

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSey6-0Qu1AaCUvDpKFomShDPyavONBG_M5ScLDqkQiI0VBgQw/viewform?usp=sf_link

Agradezco de antemano su colaboración y apoyo en esta investigación.

Aguascalientes, Ags. a 7 de junio del 2019.

Atentamente

Mtra. Miriam Iliana Véliz Salazar

Estudiante del Doctorado en Investigación Educativa

Universidad Autónoma de Aguascalientes

Nota:

2. Si tiene alguna duda, puede contactarme en el siguiente correo electrónico: miriamiliana@hotmail.com.